



UEPB

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA – UEPB
CENTRO DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE PEDAGOGIA**

PAULA RENALY DOS SANTOS ALVES

**A POLÍTICA DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL
CONFIGURADA PELO CURSO DE PEDAGOGIA DA UEPB (CAMPUS I) E O
ATENDIMENTO ÀS CRIANÇAS DE 0 A 6 ANOS EM CAMPINA GRANDE – PB**

**CAMPINA GRANDE – PB
DEZEMBRO /2017**

PAULA RENALY DOS SANTOS ALVES

**A POLÍTICA DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL
CONFIGURADA PELO CURSO DE PEDAGOGIA DA UEPB (CAMPUS I) E O
ATENDIMENTO ÀS CRIANÇAS DE 0 A 6 ANOS EM CAMPINA GRANDE – PB**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba, em cumprimento à exigência para obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia.

ORIENTADORA: Prof.^a. Dr.^a. Soraya Maria Barros de Almeida Brandão

**CAMPINA GRANDE – PB
DESEMBRO/ 2017**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

A472p Alves, Paula Renaly dos Santos.

A política de formação profissional para a educação infantil configurada pelo curso de pedagogia da UEPB (CÂMPUS I) [manuscrito] : e o atendimento as crianças de 0 à 6 anos no município de Campina Grande - PB / Paula Renaly dos Santos Alves. - 2017.

46 p.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2017.

"Orientação : Profa. Dra. Soraya Maria Barros de Almeida Brandão, Coordenação do Curso de Pedagogia - CEDUC."

1. Educação infantil. 2. Formação docente. 3. Políticas públicas.

21. ed. CDD 371.12

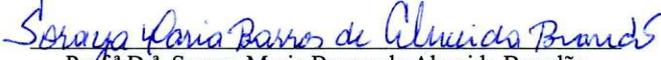
PAULA RENALY DOS SANTOS ALVES

**A POLÍTICA DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL
CONFIGURADA PELO CURSO DE PEDAGOGIA DA UEPB (CAMPUS I) E O
ATENDIMENTO ÀS CRIANÇAS DE 0 A 6 ANOS EM CAMPINA GRANDE – PB**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
ao Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia
da Universidade Estadual da Paraíba, em
cumprimento à exigência para obtenção do
grau de Licenciada em Pedagogia.

Aprovada em: 11 / 12 / 2014

BANCA EXAMINADORA


Prof.^a Dr.^a. Soraya Maria Barros de Almeida Brandão
Universidade Estadual da Paraíba - UEPB


Prof.^a Dr.^a. Glória Maria Leitão de Souza Melo
Universidade Estadual da Paraíba – UEPB


Prof.^a Dr.^a. Maria do Socorro Moura Montenegro
Universidade Estadual da Paraíba - UEPB

A todos os professores que somaram seus conhecimentos e experiência durante toda graduação e a todos que fizeram parte da minha trajetória de vida e que me incentivam a seguir em frente, vencendo obstáculos e alcançando meus sonhos.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a conquista não só deste Trabalho de Conclusão de Curso, como também toda minha carreira docente, primeiramente a Deus, pois sem ele nada seria possível, por me dar forças para enfrentar os diversos obstáculos que encontrei durante a graduação, por manter minha calma, paciência, esperança e vontade de alcançar a realização de um sonho de infância e chegar ao final dessa batalha, com determinação e orgulho de se tornar professora.

A minha orientadora Soraya Maria Barros de Almeida Brandão, que me inspirou nas suas aulas nos componentes de Educação Infantil I e II e Estágios Supervisionados III e VI, com seus ensinamentos enriquecidos de experiências e sabedoria sobre a área. Sem ela não teria conseguido concluir esse trabalho, obrigada por ter me orientado com tanta paciência e profissionalismo, acrescentando meus conhecimentos com tanta sabedoria e me ajudando a construir um trabalho arduo, mas que no final deu certo.

Ao meu filho Bernardo Gomes dos Santos, meu orgulho, minha razão de está viva, meu filho querido, que veio a mim ainda durante a graduação, que me fez enxergar a vida com outros olhos. Em nenhum momento em que estive grávida ou quando ele nasceu, pensei em desistir do curso, pois sabia que todo esforço valeria a pena no final, e que era por ele que eu deveria enfrentar as batalhas da vida e enxergar um futuro melhor para ele e para a família linda que construí.

Ao meu querido esposo Jonathan Gomes de Farias, um homem maravilhoso que o senhor Deus colocou na minha vida, ainda quando eu era adolescente, por me ajudar nos momentos difíceis, por está sempre ao meu lado nas horas de aflições e angústias, por me incentivar ainda no começo da minha batalha para se tornar professora, desde os tempos da escola Normal e por me aconselhar e me fazer seguir em frente na realização do meu sonho, que por força do destino tronou-se o seu também.

Também agradeço a mulher que me inspirou a seguir essa carreira árdua, mas tão cheia de riquezas e ensinamentos, minha mãe Mônica dos Santos Alves, minha guerreira, que infelizmente, hoje, por motivos de saúde, não consegue mais exercer a profissão que tanto

sonhou e que realizou com todo amor e profissionalismo por 27 anos, sendo 21 dedicados apenas a Educação Infantil, a você “mainha”, a eterna “Tia Mônica”, como chamavam seus alunos. Ela me ajuda até hoje com meu filho para que eu estude e trabalhe e esteve sempre do meu lado nos momentos mais difíceis.

Ao meu pai Paulo Antônio Alves, que apesar do pouco estudo sempre quis o melhor não só para mim, como também para meus irmãos, incentivando a estudar e conquistar uma boa profissão e como dizia ele “estude, estude! Para se formar e ter um futuro bom!”. Aos meus irmãos Mariany, Matheus e Luis Henrique, os anjos da minha vida, companheiros, que estão sempre dispostos a me ajudar do que for preciso. A minha segunda família, sogra, sogro e cunhados, pelos esforços para me ver realizada e pelas ajudas diárias durante o curso.

As minhas companheiras de caminhada, entre elas, Allana Vasconceloz e Andreia dos Santos que estiveram sempre dispostas a me ajudarem, obrigada pelos momentos de apoio, conselhos e trocas de conhecimentos, amigas que levarei para o resto da vida e que sentirei saudades das nossas manhãs carregadas de desafios, mas que vencemos com muita alegria e companheirismo.

Por fim, a todos os meus professores e professoras desde os tempos da Educação Infantil, até os da Graduação que a cada ano, a cada etapa acrescentaram os meus conhecimentos com seus ensinamentos, principalmente as minhas professoras do ensino Fundamental I, que também serviram de inspiração para seguir carreira escolhida. A todos meu respeito e admiração.

Ensinar não é construir conhecimentos, mas criar possibilidades para a sua produção ou sua construção (PAULO FREIRE, 2014, p. 47).

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo situar e discutir como se deu o processo de formação de professores no Brasil, enfatizando a formação docente para Educação Infantil no Curso de Pedagogia na Universidade Estadual da Paraíba – UEPB - (CAMPUS I), bem como a história do atendimento às crianças de 0 a 6 anos no município de Campina Grande – PB. Para isso, realizamos uma pesquisa bibliográfica abordando a história da infância, o atendimento às crianças de 0 a 6 anos e a formação de professores no Brasil, a partir dos estudos de Almeida (2000), Brandão (2007), Badinter (1985) Kishimoto (1999), Oliveira (2000), Priore (1999), dentre outros, bem como uma pesquisa documental com base nos Projetos do Curso de Pedagogia referente às suas reformulações em 1999 (RESOLUÇÃO / UEPB / CONSEPE/35/99), em 2009 (RESOLUÇÃO / UEPB / CONSEPE/13/2005) e em 2016 (RESOLUÇÃO / UEPB / CONSEPE/068/2015) e na Proposta Curricular para Creches e Pré-Escolas do município de Campina Grande – PB (2013). Com base nos estudos realizados, podemos considerar que a educação brasileira se constitui de políticas públicas bastante atuais e leis que são instituídas pela LDB, que favorecem a formação profissional à nível superior não só para o Ensino Fundamental e Médio, mas, sobretudo, para a Educação Infantil. No entanto, como vimos no decorrer dessa pesquisa, a Educação Infantil nem sempre teve seu valor considerado, uma vez que não se exigia uma formação a nível superior desse profissional que atende crianças pequenas. Sendo assim, durante muitos anos, os professores da Educação Infantil eram, em sua maioria, leigos ou com nível profissional mínimo.

Palavras-chave: Educação Infantil. Políticas Públicas. Formação Docente.

ABSTRACT

The objective of this study is to discuss how the teacher training process happened in Brazil, emphasizing the teacher training for the Child Education at the pedagogy course of the State University of Paraíba – UEPB – (CAMPUS I), and the history of the treatment of the children from 0 - 6 years at the city of Campina Grande – PB –, as well. For that, we realized a bibliographic research about the childhood history, the treatment of the children from 0 - 6 years and the teacher training in Brazil, based in the follow authors, Almeida (2000), Brandão (2007), Badinter (1985) Kishimoto (1999), Oliveira (2000), Priore (1999), among others, as well as a documentary research based on projects of the pedagogy course relative to your reformulations at 1999 (RESOLUÇÃO / UEPB / CONSEPE/35/99), at 2009 (RESOLUÇÃO / UEPB / CONSEPE/13/2005) and at 2016 (RESOLUÇÃO / UEPB / CONSEPE/068/2015) and the Curricular Proposal for Kindergartens and Pre-Schools of the city of Campina Grande - PB (2013). Based on the studies, we may consider that the brazilian education it's builded of current public politics and laws that are imposed for through the LDB, which promote upper level professional qualification not only for Elementary and Middle School, but, above all, for Childhood Education. However, as we saw in the course of the research, the Childhood Education was not always considered a priority, since there was no requirement for superior qualification of the professional that attends children. Therefore, during many years, the teachers of Infant Education were mostly lay or with a minimum professional level.

Keywords: Childhood Education. Public policy. Teacher Training.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	10
2. EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL: DAS PRÁTICAS ASSISTENCIALISTAS À SUA INSERÇÃO NA EDUCAÇÃO.....	12
3. HISTÓRIA DO ATENDIMENTO ÀS CRIANÇAS DE 0 A 6 ANOS NO MUNICÍPIO DE CAMPINA GRANDE - PB: DA SUA INSERÇÃO NA DÉCADA DE 70 AOS DIAS ATUAIS.....	19
4. UM BREVE RESSALTO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL.....	23
4.1 O ensino no Brasil colônia e o ensino Normal (feminização e desvalorização do magistério).....	23
4.2 A formação dos professores para a Educação Infantil, frente à nova LDB.....	26
5. O CURSO DE PEDAGOGIA E O PROCESSO DE FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO INFANTIL NA UEPB: PERCURSO HISTÓRICO E MARCOS LEGAL.....	31
5.1 O curso de pedagogia na UEPB.....	31
5.2 A formação do professor da educação infantil na UEPB.....	34
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	40
7. REFERÊNCIAS.....	42

1. INTRODUÇÃO

Em discursos atuais sobre a educação brasileira, são recorrentes as pesquisas sobre políticas de formação profissional de docentes, nos quais abrangem sempre a qualificação profissional adequada para cada área de ensino. Nesse sentido, foram criadas leis, bem como políticas educacionais que garantem a formação inicial e continuada de professores da Educação Básica, sendo a Educação Infantil o principal foco desse trabalho. No entanto, o que aparece nas leis nem sempre condizem com o que é encontrado em algumas instituições do Brasil, inclusive nas que oferecem a Educação Infantil.

A Política de Formação Profissional para a Educação Infantil, configurada pelo Curso de Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB (CAMPUS I) e o atendimento às crianças de 0 a 6 anos¹ no município de Campina Grande – PB, implica no tema desse trabalho científico, cujos dados e informações nele explícitos e discutidos, foram levantados por meio de pesquisas bibliográficas, ou seja, os temas abordados se concretizaram a partir de pesquisas documentais, bem como embasamentos teóricos discutidos por alguns autores que fizeram parte da construção histórica sobre a infância, a Educação Infantil e a formação de professores para a Educação Infantil, entre eles os PPPs do Curso de Pedagogia da UEPB (1999, 2009 e 2016), Proposta Pedagógica do Município de Campina Grande – PB (2013), Brasil (1996), Almeida (2000), Brandão (2007), Badinter (1985) Kishimoto (1999), Oliveira (2000), Priore (1999), dentre outros.

O presente trabalho tem como objetivo situar e discutir como se deu o processo de formação de professores no Brasil, enfatizando a formação docente para Educação Infantil no Curso de Pedagogia na Universidade Estadual da Paraíba – UEPB - (CAMPUS I), bem como a história do atendimento às crianças de 0 a 6 anos no município de Campina Grande – PB. Tais estudos nos revelam as várias modificações pelas quais a Educação Infantil e os cursos de formação, a exemplo da UEPB, passaram ao longo dos tempos.

Sendo assim, para que se tenha uma melhor compreensão dos pontos acima elencados, analisaremos, no primeiro capítulo, recortes históricos da Educação Infantil no Brasil, considerando as práticas assistencialistas à sua inserção no sistema educacional. Para isso, fez-se necessário uma breve retrospectiva do Sentimento de Infância.

¹ No decorrer deste estudo, ora adotamos a Educação Infantil de 0 a 6 anos, ora de 0 a 5 anos, haja vista as alterações na LDB 9394/96.

No segundo capítulo, discorreremos sobre a história do atendimento às crianças de 0 a 6 anos no município de Campina Grande – PB, desde a sua inserção na década de 70 aos dias atuais.

Esse ponto foi escolhido com o intuito de buscar informações e resgatar dados sobre como tem sido oferecida a Educação Infantil nas Creches e Pré-Escolas em Campina Grande – PB, em consonância com as políticas públicas de atendimento à criança de 0 a 5 anos, bem como a formação docente. Vale ressaltar que esses dados foram coletados a partir da Proposta Curricular Pedagógica para Creches e Pré-Escolas do Município de Campina Grande – PB (2013).

No terceiro capítulo, teremos um breve resalto sobre a formação dos professores no Brasil, por meio de uma síntese histórica da evolução da profissão docente, passando pelo ensino na colônia, o Ensino Normal (a feminização e desvalorização do magistério), bem como a situação atual frente à nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Lei 9394/96. Desse modo, não tem como nos determos à formação do profissional para atuar na Educação Infantil sem antes resgataremos quais foram os primeiros profissionais que fizeram parte da história e onde eles buscavam sua formação docente, considerando que embora a formação fosse preciso e importante, nem todos a tinham, atuando como leigos na profissão.

No quarto e último capítulo, discorreremos sobre o Curso de Pedagogia e o processo de formação do professor de Educação Infantil na UEPB, considerando os marcos legais que embasaram esse processo no período que compreende a sua fundação aos dias atuais. Nesse ponto, destacamos a inserção da Educação Infantil em seu projeto de formação, considerando que mesmo antes da LDB 9394/96, que preconiza a formação docente para atuação na Educação Infantil (Art. 62), a UEPB já tinha essa preocupação com a qualidade da educação de crianças menores de 7 anos de idade.

Portanto, essa discussão é importante para que professores/as e futuros professores/as possam compreender que a Educação Infantil é um nível de educação tão importante quanto os outros níveis de ensino, não bastando ser amoroso/a ou apenas gostar de crianças para atuar nela. Nesse sentido, é preciso uma formação profissional adequada a nível superior e qualificações continuadas para obter conhecimentos específicos, os quais são necessários para entender como se dá os processos de desenvolvimento infantil, fundamentais para a construção da aprendizagem das crianças pequenas.

2. EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL: DAS PRÁTICAS ASSISTENCIALISTAS À SUA INSERÇÃO NA EDUCAÇÃO

Antes de nos atermos as políticas de atendimento à infância, até então desenvolvidas no Brasil, torna-se necessário abordarmos, nesse capítulo, questões referentes à criança e à infância, considerando especificamente as diversas concepções de infância construídas historicamente e em diferentes contextos culturais e socioeconômicos, bem como o seu reconhecimento no meio social, assegurando assim, os direitos da criança. Vale ressaltar que o reconhecimento da criança como sujeito de direitos, no Brasil, só veio acontecer a partir da BRASIL, 1988, que em seu Art. 227 preconiza que:

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.

De acordo com o conceito de infância apresentado durante toda a história, é relevante considerar que, em séculos passados, especificamente antes de 1760, conforme aponta Badinter (1985), a criança era considerada símbolo da força do mal, ideia manifestada especialmente pela teologia cristã, na figura de Santo Agostinho que a entendia como um fruto do pecado capital e, por isso, a representava com uma imagem aterrorizante e amedrontadora, vinculada ao demônio, ou seja, nasciam com “o demônio no corpo”. Para Badinter (1985, p.55):

Logo que nasce, a criança é símbolo da força do mal, um ser imperfeito esmagado pelo peso do pecado original... A infância é o mais forte testemunho de uma condenação lançada contra a totalidade dos homens, pois ela evidencia como a natureza humana corrompida se precipita para o mal.

Vista dessa forma, era preconizado, pelo próprio teólogo, que a criança necessitava ser corrigida e disciplinada por meio de punições e castigos para serem encaminhada para o caminho do “bem”. Nesse caso, eram justificáveis todos os castigos corporais, haja vista que o corpo teria que padecer para a salvação da alma. Em suas apregoações, em nome da

malignidade natural da criança, Santo Agostinho propunha que a família deveria se ver livre dela o quanto antes, o que levava a práticas de infanticídio.

Seguindo na mesma direção de Santo Agostinho, embora não entendendo a criança como um mal, mas como fraqueza do espírito, Descartes também apregoa que a criança deva ser extinta, ou seja, que devamos nos livrar da infância como se livra de um mal e conduzi-la à razão, uma vez que a entendia como desprovida de discernimento, “banhada pela atmosfera fétida das falsas opiniões” (BADINTER, 19, p.62). Tratadas como seres sem alma, desprovidas de razão ou frutos do pecado capital, as crianças não mereciam atenção maior, o que levava a família a tratá-la com frieza e, também, adultizá-la.

Assim, não tendo nenhum valor, as crianças eram vistas como “estorvos”, ou seja, quando uma criança nascia, ela não era bem vinda, pois seria um fardo insuportável, conforme afirma Badinter (1985). Nesse sentido, as crianças, muitas vezes, eram rejeitadas pelas mães desde o ato do nascimento. Essa rejeição por parte da família era maior quando o bebê era do sexo feminino, já que para a época ter filho homem era mais proveitoso.

Ainda na Idade Média, como discute Ariès (1981), o conceito de infância vai se modificando e a criança passa a ser considerada fonte de relaxamento, ou seja, a ser tratada como “brinquedo” para a diversão dos adultos. Surge, então, o sentimento de “paparicação”, que se originou no seio da família. Por serem tratadas inocentes ou como um bichinho de estimação que nada entendiam, as crianças participavam, junto com adultos, de orgias e de lugares inadequados para sua idade, o que causou repugnância por parte de eclesiásticos, homens da lei, ou de um maior número de moralistas do século XVII, dando origem ao sentimento de “moralização” que, preocupados com a disciplina e a racionalidade dos costumes, recusavam-se a considerar a criança como brinquedo encantado. Com isso, defendiam o disciplinamento e moralização das crianças, retirando-as do mundo dos adultos e submetendo-as a um período de “preparação” (ARIÈS, 1981 apud BRANDÃO, 2017).

Vale ressaltar que, no Brasil, nesse contexto, a maioria das crianças pobres, logo ao nascer, era abandonada por suas famílias, e os filhos dos ricos deixados aos cuidados das escravas, chamadas de amas de leite. Isso acontecia porque as mães tinham receio de danificarem seus seios, uma vez que a boa estética corporal era primordial na época e o corpo das mulheres deveria ser mantido belo e perfeito para servir aos seus senhores.

Com isso, era comum que acontecesse atos conhecidos como infanticídios cometidos pelas amas de leite através de atitudes desumanas, a exemplo de colocar gesso nas mamadeiras em vez de mingau, ou até mesmo pô-las no sereno da noite para que as crianças

adoecessem e morressem, já que, para elas, era desolador ter que amamentar e cuidar dos filhos de suas sinhás e não poderem aparar seus próprios filhos (BADINTER, 1985). A falta de higiene e o descuido com a saúde também eram um dos fatores que causava à morte precoce das crianças nessa época, principalmente, as crianças pobres. Por isso, a maioria das famílias não criavam vínculos afetivos com os bebês, já que ao mesmo tempo em que muitos nasciam muitos também morriam.

Com o passar do tempo, com a chegada dos Jesuítas ao Brasil, deu-se início a uma educação centrada na fé católica e na submissão, bem como ao batismo das crianças, pois acreditavam, conforme a lei de Deus, que elas tinham alma sim e deveriam ser batizadas logo ao nascerem. A partir daí, as famílias começaram a valorizar mais os pequenos e se apegar a eles, porém, ainda sem respeitá-los em sua especificidade.

Tendo em vista o Brasil ser um país escravocrata, na época, a população infantil era dividida em dois grandes grupos: a criança da casa-grande e a criança escrava, ambas tratadas de formas distintas, conforme a suas respectivas condições sociais e econômicas.

Ao longo do tempo, as crianças da burguesia passaram a ser retiradas do âmbito familiar para serem levadas para as chamadas “Quarentenas”, nas quais passavam por um processo de preparação e moralização. Esses locais serviam para disciplinar as crianças através do enclausuramento. Nelas, as crianças eram ensinadas princípios morais e religiosos. Nessa perspectiva, são as quarentenas que dão origem às escolas, segundo ARIÈS (1981) apud BRANDÃO (2007).

Após esse período, preocupando-se com a alta mortalidade das crianças, dessa vez por causa das doenças advindas da falta de higiene causada pela ausência de saneamento básico e pelo descuido das famílias com a higienização das crianças, surge, no Brasil, o movimento higienista. Os médicos higienistas acreditavam na organização familiar, ou seja, que com a conservação e educação através da família esses problemas seriam combatidos. Vale ressaltar que esse movimento contribuiu para que as famílias passassem a conviver e cuidar mais dos próprios filhos melhorando, assim, a assistência das crianças e diminuindo a mortalidade (BRANDÃO, 2007).

Nesse sentido, conforme afirma Kuhlmann Jr. (1998), se propagaram, nesse período (final do século XIX e início do século XX), novas instituições sociais na área de saúde e proteção à infância, a exemplo do Instituto de Proteção e Assistência à Infância do Rio de Janeiro – IPAI -, criado pelo médico e filantropo Arthur Moncorvo Filho, em 1899.

Concomitantemente a essas iniciativas, na segunda metade do século XIX, com a abolição da escravidão que provocou o problema do abandono de crianças na rua, a subnutrição e os altos índices de mortalidade infantil, várias instituições de proteção à infância foram criadas, a exemplo de casas e rodas de expostos.

Diante das dificuldades da época, eram comum que as famílias abandonassem seus filhos diariamente, e um dos principais locais de abandono eram as “Rodas dos Expostos”, existentes nas Santas Casas, onde os bebês eram deixados em meio ao anonimato. As rodas dos expostos surgiram no Brasil no período colonial e foi extinta no século XX. Com isso, se dá os primeiros passos de proteção e institucionalização da criança no Brasil.

Com o processo de industrialização e a necessidade da mulher entrar no mercado de trabalho, especificamente no século XIX e início do século XX, revelam-se iniciativas em prol do atendimento aos filhos das mães trabalhadoras. Nesse sentido, por iniciativa de alguns empresários, são criadas creches e escolas maternas no setor fabril para dar um suporte a essas mães. A implantação de creches não tinha como foco os direitos da criança, mas um mal necessário com vistas a resolver os problemas da saúde e os cuidados com as crianças das classes pobres, como também fazer com que as mães ficassem mais próximas de seus filhos e, assim, produzissem mais. Porém, as iniciativas eram isoladas, pois o atendimento dispensado à criança não era reconhecido ainda como direito da criança e dever social, e sim como um mal necessário.

De acordo com Kuhlmann Jr. (1998) apud BRANDÃO, (2007), essas instituições se basearam na criação do industrial Robert Owen que, em 1816, criou uma escola para filhos de operários de sua indústria, para seus próprios filhos e para a comunidade de New Lanark, na Escócia, atendendo crianças de 2 aos 6 anos de idade. Em Londres, em 1824, Samuel Wilderspin fundou a “infant school”, instituição para crianças de 2 aos 11 anos e, na França, em 1828, teriam sido criadas as “salles d’asile”, que depois mudaram o nome para escolas maternas.

As instituições até então criadas no Brasil tinham o princípio filantrópico e de custódia, não tendo, portanto, caráter pedagógico. Esse caráter só veio surgir na década de 30, sob a inspiração do pedagogo alemão Froebel, que influenciado por ideias de Rousseau, se preocupava com o potencial educativo das crianças de baixa idade (BRANDÃO, 2007). Considera-se que o primeiro Jardim da infância foi criado por Froebel, em 1837. O mesmo via no Jardim da Infância um local, no qual as crianças iriam se desenvolver através de métodos

apropriados a suas idades por meio de jogos, músicas, materiais manipuláveis, brincadeiras, etc. Vale ressaltar que no Brasil.

Nesse cenário, já aparecem algumas posições históricas em face da Educação Infantil que iriam se arrastar até hoje: o assistencialismo e uma educação compensatória aos desafortunados socialmente, diz Oliveira (2011). Desse modo, planejar o ambiente promotor de educação para as crianças pequenas tornou-se um desafio que perdura até hoje, ou seja, o contexto histórico da educação infantil como estamos vendo passou por vários momentos até chegar à contemporaneidade e o cuidar/educar nem sempre estiveram juntos nas instituições criadas nos séculos passados, as quais eram sempre voltadas para a filantropia e o assistencialismo infantil.

Os modelos pedagógicos, pensados por esses autores citados anteriormente, ajudaram a instituir o modelo de atendimento as crianças pequenas (Educação Infantil), fazendo com que os direitos dessas crianças principalmente das desfavorecidas fossem criados e respeitados nos dias atuais e que não apenas o ato de cuidar fosse posto em prática, mas também o ato de educar de acordo com as especificidades dos pequenos.

Surge, então, uma nova ordem que prioriza o atendimento social que vai além da filantropia e dos orfanatos, passando a ganhar dimensões como problema de Estado com políticas sociais e legislação específica, voltadas aos direitos infantis, principalmente para a educação da criança, que passou a frequentar instituições escolares e a ter proteção, com a criação de leis. Assim, a educação de crianças pequenas, ganha novos contornos. Primeiro assumindo a função compensatória de deficiências bio-psico-culturais, de modo a compensar as carências e deficiências da população pobre, considerada atrasada em relação ao padrão médio. Esse modelo de educação compensatória tinha como centralidade o desenvolvimento cognitivo da criança. Decorrente dessa educação compensatória, surge a Educação Infantil (Pré-Escola como era chamado na época) preparatória, cuja função era preparar a criança para o antigo primário, a partir de exercícios de prontidão (BRANDÃO, 2007). É importante considerar que essa educação, marcada por ideias preparatórias, ainda é recorrente na Educação Infantil dos dias atuais.

Considerando a Educação Infantil como a primeira fase da Educação Básica, é importante destacar que no Brasil nem sempre foi assim. Desde os primórdios até os dias atuais, o atendimento a crianças entre 0 a 6 anos de idade passou por diversas mudanças significativas, que vão desde o assistencialismo à educação voltada para as necessidades e especificidades da infância, somando a isso a qualificação dos profissionais.

Diante disso, é importante que façamos uma retrospectiva de como surgiu o atendimento à infância no Brasil e como esse direito foi contemplado nos documentos legais.

Em 1961 foi aprovada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 4024/61), incluindo pela primeira vez os jardins de infância no sistema de ensino, porém, ficava claro que não seria exclusivamente da responsabilidade do poder público garanti-los. A referida lei estabelecia que:

Art. 25 – A educação pré-primária destina-se aos menores de até 7 anos, e será ministrada em escolas maternas ou jardins de infância. (Brasil, 1961, tít. VI cap. I, art. 25).

Art. 26 – As empresas que tenham a seu serviço mães de menores de sete anos serão estimuladas a organizar e manter, por iniciativas próprias ou em cooperação com poderes públicos, instituições de educação pré-primária (Brasil, 1961, tít. VI cap. I, art. 26).

Na década de 1970 havia muitas crianças frequentando a pré-escola, mas o atendimento gratuito em instituições públicas ainda não era uma garantia. Em 1971, foi homologada a segunda LDB (Lei nº 5692/1971), porém no que diz respeito à educação de crianças de 0 a 6 anos, continuava valendo o que já aparecia na Lei 4.024/61.

A partir da Constituição Federal do Brasil de 1988, a Educação Infantil em creches e pré-escolas passa a ser um dever do Estado e um direito da criança (Art.208, inciso IV), direito este confirmado com o Estatuto da Criança e Adolescente – ECA/1990: “É dever de o Estado assegurar à criança e ao adolescente: (...) atendimento em creches e pré-escolas às crianças de 0 a 6 anos de idade” (Art. 54, inciso IV).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9394/96, citada por BRANDÃO (2007), reafirma o atendimento às crianças de 0 a 6 anos e passa a considerar a Educação Infantil como a primeira etapa da Educação Básica (Art. 21), com a finalidade de proceder ao desenvolvimento integral da criança dessa faixa etária, nos aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (Art. 29). Daí decorre a definição do profissional na carreira do magistério (Art. 62), bem como a necessária articulação da Educação Infantil como Ensino Fundamental (SILVA, 2008, p. 58 e 59).

Resgatar a história das nossas crianças em nosso país e todo o percurso que elas passaram para que seus direitos fossem valorizados e respeitados desde o seio familiar até o ambiente sociocultural, nos faz refletir quanto à importância da infância no crescimento e desenvolvimento das crianças. Todo esse percurso nos faz chegar aos dias atuais, por isso é importante que estejamos atentos sobre como devemos tratar nossas crianças e qual a devida

importância que devemos dar a elas, garantindo-as seus direitos como cidadãos em crescimento.

Com base nesses pressupostos, abrimos caminho para uma nova discussão a respeito do espaço adquirido pelas crianças na sociedade atual. Mesmo depois de tantas lutas e conquistas, ainda é possível encontrarmos fatos em que os direitos da criança são totalmente desprezados e suas capacidades desrespeitadas dentro de alguns ambientes escolares. Podemos perceber que vivemos ainda em uma sociedade com traços do passado, a qual continua trazendo em sua bagagem várias inutilidades herdadas que apresentam uma visão errônea sobre o que é ser criança e qual a importância da criança nesse contexto social.

É importante considerar que ainda na atualidade, existem escolas e professores que apesar de passarem por uma formação profissional voltada para o respeito às individualidades, tratam os alunos da Educação Infantil de maneira diferente, cujas metodologias não conduzem ao desenvolvimento pleno da criança, sendo “tachadas” por rótulos de que não conseguem aprender ou não emitem opiniões próprias, e nesse caso é comum que haja uma dualidade de escolas, em que umas oferecem um bom atendimento escolar e outras fazem ao contrário, jogando a culpa do não aprendizado a própria criança.

Diante do exposto, discorreremos, no próximo capítulo, sobre a Educação Infantil no município de Campina Grande – PB, desde a sua implantação na década de 70 aos dias atuais.

3. HISTÓRIA DO ATENDIMENTO AS CRIANÇAS DE 0 A 6 ANOS NO MUNICÍPIO DE CAMPINA GRANDE - PB: DA SUA INSERÇÃO NA DÉCADA DE 70 AOS DIAS ATUAIS

O presente capítulo traz em seu conteúdo um breve retrospecto da Educação Infantil no Município de Campina Grande-PB, considerando as funções que esta assumiu ao longo do tempo. Para tanto, recorreremos a Proposta Pedagógica para Creches e Pré-Escolas (2013), haja vista que não encontramos nenhum outro documento que trata desse percurso histórico.

Ao longo da história, a Educação Infantil tem assumido variadas funções que vão do caráter assistencialista a sua inserção no sistema educacional. Nesse contexto, esse nível de educação no município de Campina Grande - PB tem, de igual forma, assumido várias funções seguindo a tendência nacional, no entanto, antes mesmo da Lei de Diretrizes e Bases – LDB 9394/96 inserir a Educação Infantil no contexto educacional, o referido município se antecipa, especificamente em 1993, na ideia de uma Educação Infantil articulada a Secretaria de Educação, dando a esse nível de atendimento um caráter educativo, articulando práticas do cuidar e do educar.

Ressaltamos que a Educação Infantil, antes denominada de Educação Pré-Escolar, no município de Campina Grande – PB tem sua oficialização através da Lei 495/79 de 07 de julho de 1979, sendo implantada, conforme aponta Macêdo (2005), através das Leis 499 e 500 de 08 de agosto e Decreto Nº 647/79 de 31 de agosto de 1979, sob a responsabilidade da Divisão da Educação Pré-Escolar. Inicialmente, segundo a referida autora, as crianças da Pré-Escola eram atendidas em 10 grupos escolares, cujo objetivo era a preparação para 1ª série do Ensino Fundamental, antes denominado de primário, assumindo, no momento, o caráter propedêutico em que se dava a concepção de Educação Pré-Escolar preparatória da década de 70.

Em 1980, especificamente no governo de Enivaldo Ribeiro, foram construídas as duas primeiras creches do município: a Creche Amenaíde Santos, situada no bairro Santa Rosa e a Creche Zeferina Gaudêncio no bairro do Catolé. As mesmas foram construídas no espaço onde funcionavam lavanderias públicas, cujo objetivo era atender as lavadeiras públicas dos referidos bairros. Nesse momento histórico, a proposta era totalmente assistencialista, cujo critério para o desempenho docente era prática do cuidar, destituído de bases teóricas.

Segundo a Proposta Pedagógica para Creches e Pré-Escolas (2013), a partir de um movimento reivindicatório por parte de associações comunitárias das zonas periféricas do

município, bem como do movimento “mais creches”, em nível nacional, defendido por mulheres em prol de condições para educar seus filhos sob a guarda de educadores responsáveis, emerge o Programa Creches/Pré-escolas Municipais no Plano de Ação do Governo Municipal local.

Diante disso, na década de 80, com o Programa Creches/Pré-Escolas, foram construídas, reformadas e ampliadas 16 Creches/Pré-Escolas para atender as mães trabalhadoras que não tinham com quem deixar suas crianças pequenas, funcionando como um espaço de atendimento à criança na faixa etária de 02 a 06 anos de idade, tendo o apoio institucional e financeiro de entidades governamentais federal, estadual e municipal como o B.N.D.S., a CEHAP, a SEC, bem como com a participação da sociedade civil, através do Grupo de Voluntárias de Campina Grande- PB, que defendiam o direito de cidadania da mulher. Nesse período, supomos que as crianças eram atendidas por cuidadoras ou crecheiras, sem a devida formação². É importante ressaltar que, nesse momento histórico, as instituições de atendimento às crianças (creches e pré-escolas) eram lotadas na Secretaria de Bem Estar Social (SEBES) com uma proposta totalmente assistencialista, cujo critério para o desempenho docente era prática do cuidar, destituído de bases teóricas. Prevalia, então, a guarda de crianças, o cuidar delas. Assim, a creche se encarregava do cuidado das crianças, assumindo funções relacionadas aos cuidados maternos.

No final da década de 80 e início da década de 90, o número de creches aumentou, atingindo um total de 19 (dezenove) instituições, atendendo em média a 1.200 crianças de bairros periféricos, compreendendo, ainda, os distritos de Boa Vista, Galante e São José da Mata. Nesse período, acontece o primeiro concurso público para recreadoras de creches, que assumiriam a função de professoras, sendo necessária, para isso, a formação no Pedagógico. Ainda nesse momento, são realizados Seminários Estaduais de Creches, dentre outros eventos, com vistas à capacitação de pessoal numa perspectiva de melhorar a qualidade do atendimento à criança.

Em 1993, iniciou-se o processo de transferência das creches alocadas na antiga Secretaria de Bem Estar Social (SEBES) para a Secretaria Municipal de Educação (SME), através da Política Nacional de Educação Infantil, tendo sua total efetivação no ano de 2014.

Com o reconhecimento da criança como sujeito de direitos, preconizado no Art. 227 da Constituição Federal de 1988 e da Educação Infantil como direito da criança através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Lei 9394/96, esse nível de educação passa a ser vinculado e

² Não conseguimos nenhum documento que atestem quais eram os profissionais que atendiam as crianças nesse período que antecede o final da década de 80 e início da década de 90.

articulado ao sistema educacional, passando a ser a primeira etapa da Educação Básica, conforme estabelece o artigo 29:

Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (BRASIL, 1996, Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013).

Diante disso, a lei estabelece que as instituições de atendimento a criança de 0 a 5 anos de idade devem ser administradas pelas Secretarias de Educação e não mais pelas Secretarias de Assistência e Promoção Social.

Neste sentido, a lei propõe, em seu art. 30, que a Educação Infantil seja oferecida em Creches (para crianças de 0 a 3 anos de idade) e Pré-Escolas (para crianças de 4 a 5 anos de idade).

Ao inserir a Educação Infantil como primeira etapa da educação básica, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, Lei nº 9394/96, estabelece que a criança deve ser respeitada como cidadã, sujeito de direitos. Esta lei é incisiva em preconizar formação superior para o profissional que atua nesse nível de educação, apontando, assim, para exigências teóricas, profissionais que a educação das crianças requer.

Com isso, é criado, no município de Campina Grande-PB, o Departamento de Educação Infantil, que assumiria a tarefa de desenvolver uma “Política de Educação Infantil” compatível com a Política Nacional assumindo a administração do Programa de Creche/Pré-Escola, baseada no princípio de que a Educação Infantil deve assumir um caráter eminentemente educativo, cujas ações agreguem o cuidar e o educar com o objetivo de oferecer, a criança, condições adequadas de desenvolvimento integral e integrado, entendendo-a como sujeito de ação, através de uma proposta pedagógica fundamentada na concepção de criança cidadã.

Afora estas medidas, proliferaram outras políticas educacionais voltadas para a Educação Infantil, tendo o município de Campina Grande – PB atuado em consonância com a Política de Educação Infantil no âmbito nacional com vistas a oferecer uma educação pública de qualidade. Situa-se, nesse empenho, a exigência de uma formação docente adequada para atuação nesse nível de educação, através de concursos públicos.

Atualmente, a Educação Infantil do município de Campina Grande – PB segundo dados preliminares apresentados pela Secretaria de Educação, é composta por 36 instituições

públicas que atendem a modalidade de Creches e 24 escolas públicas que atendem a modalidade de Pré-Escola, dispondo de 498 professores, atendendo a 4.115 crianças, sob a coordenação da Gerência da Educação Infantil.

A despeito da determinação legal de inserir a Educação Infantil no sistema educacional, é importante registrar, como foi dito anteriormente, que o Município de Campina Grande-PB antecipa-se a esse ordenamento quando, em 1993, já assume a Educação Infantil, através de uma proposta curricular com caráter educativo, articulando práticas do cuidar e do educar.

Nos dias atuais, a Secretaria de Educação do Município de Campina Grande-PB, através da Gerência de Ensino Infantil, vem acompanhando as mudanças educacionais a nível nacional, através de Propostas Pedagógicas para Educação Infantil com o objetivo de promover, por meio da gestão democrática, uma educação pública de qualidade e inclusiva, contemplando a valorização profissional, boas condições de trabalho, formação continuada e inovação pedagógica com vistas a atender as especificidades das crianças de 0 a 5 anos, norteando o fazer pedagógico como um instrumento de ação-reflexão-ação. O documento que norteia a Educação Infantil do Município de Campina Grande – PB (PROPOSTA PEDAGÓGICA, 2013), tem como referência a Lei de Diretrizes e Base da Educação nº 9304/96, consolidando as mudanças apresentadas na referida lei, bem como outros documentos oficiais norteadores da prática pedagógica nesse nível de educação, considerando a singularidade e a diversidade na formação cultural onde o cuidado, a atenção, o acolhimento, a alegria e a brincadeira estejam presentes sem perder de vista a abrangência da infância nesta etapa.

4. UM BREVE RESSALTO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL

4.1 O ensino no Brasil Colônia e o Ensino Normal (feminização e desvalorização do magistério)

Para tentarmos compreender como se deu o início da formação docente no Brasil, especificamente a formação de professores para lecionar na Educação Infantil, antes considerada sem muita relevância, em que qualquer pessoa que fosse capaz de cuidar, amar e dar carinho estaria apta a trabalhar com essas turmas, mais precisamente as mulheres (mães), discorreremos, brevemente, sobre o ensino no Brasil Colônia, bem como a implantação da Escola Normal como instituição de formação docente.

Em 1549, com a chegada dos jesuítas ao Brasil, deu-se início ao processo de educação da população que aqui prevalecia, cujo objetivo era ensinar a língua (as primeiras letras), a religião e a as concepções da vida humana de acordo com seus princípios, regulamentado pelo *Ratio Studiorum* (Plano e Organização de Estudos da Companhia de Jesus) que constituía-se de uma espécie de coletânea, fundamentada em experiências vivenciadas no Colégio Romano. Assim, nos pátios de colégios ou em aldeias, eles foram quem organizaram os fundamentos do nosso sistema de ensino, diz Castro (2006).

Nesse sentido, segundo Castro (2006), durante os 210 anos em que os jesuítas permaneceram no Brasil, influenciaram a formação da sociedade brasileira, pois se constituíram como os principais mentores intelectuais e espirituais da colônia. No entanto, apresentaram um ensino medido, dosado - mas nitidamente abstrato, dogmático, memorístico, repetitivo, livresco e verbalista - exerceram papel conservador, tornando a cultura “sem pensamento e sem substância” (FERREIRA, 2000; RIBEIRO, 1995 apud CASTRO, 2006, p. 3). Na primeira metade do século XVIII, conforme salienta Castro (2006), o tratado educacional e de catequese da Companhia de Jesus entra em decadência, devido à acusação de ser um empecilho à conservação da unidade cristã e da sociedade civil.

Nesse contexto, é importante constatar, também, a estrutura da família patriarcal dos tempos do Brasil Colônia, tratada por Del Priore (1999), que mostra a família era reunida em torno de um chefe, pai e senhor, forte e temido, que impunha a sua lei e a sua ordem, nos domínios que lhe pertenciam. Nesse contexto, a mulher tratada como “minha senhora”, pouca

saia de casa, a não ser para ir às missas e, mesmo assim, acompanhada de mucamas ou parentes do sexo masculino. “Seu dia-a-dia era marcado por atividades de costura, bordados, preparação de doces; pelo mando junto às criadas e filhos, dentre outras consideradas femininas” (DEL PRIORE, 1999 apud BRANDÃO, 2007, p.23).

Em relação à educação das moças no Brasil Colônia, Brandão (2007, p. 41) ressalta que esta se dava pela “frequência de professores particulares que ensinavam as primeiras letras na própria residência das moças abastadas, quando não pelos ensinamentos oferecidos em conventos religiosos às que eram para eles enviadas”. Ainda em relação à educação das mulheres, Brandão (2007) destaca as Casas de Caridade, criadas pelo Padre Ibiapina nos sertões nordestinos, na segunda metade do século XIX, que se empenhavam em formar e reformar meninas órfãs, consideradas perdidas ou convertidas sob o traço da pedagogia cristã, destinadas à caridade, ao acolhimento, do que à educação.

Nesse contexto, podemos considerar que as mulheres brasileiras tiveram grandes dificuldades para receber educação escolarizada e ingressar na carreira docente. Para entender o percurso histórico de alteração deste quadro e suas consequências atuais, é necessário analisar a condição feminina e os processos que contribuíram para a feminização do magistério no Brasil.

Nessa perspectiva, as mulheres passaram a ter direito à instrução tardiamente em nosso país, pois no período colonial a educação feminina restringia-se somente a aprender a cuidar do lar, a ser uma boa esposa e mãe. De acordo com Aragão e Kreutz (2011, p. 109), “desde o período colonial, a educação feminina era restrita ao lar e para o lar, ou seja, aprendiam atividades que possibilitassem o bom governo da casa e dos filhos”.

Considerando que a função da mulher era apenas casar-se para cuidar do lar e dos filhos, surgem, na segunda metade do século XX no Brasil, os movimentos feministas que tinham como bandeira de luta a criação e visibilidade dos direitos da mulher. Nesse sentido, se empenharam numa luta contra o machismo e a inserção da mulher nas universidades e no mercado de trabalho. Conforme aponta Brandão (2007, p.39),

Até meados do século XX, o trabalho feminino fora de casa provocava indignação aos moralistas, que o recobriam com danos morais. Para esse grupo conservador, o magistério era uma das poucas e dignas ocupações fora do âmbito doméstico a ser realizada por uma mulher, principalmente por uma “moça de família”. A mãe deveria ser a primeira professora de seus filhos e a professora, a mãe de seus alunos. Ocorrem aí as assimilações mãe-professora e professora-mãe, como também se abre à mulher uma porta para sua atuação no público, isto é, fora do lar.

Assim, aos poucos, pelo viés do magistério, as mulheres conseguiram ingressar no mercado de trabalho, surgindo, com isso, o magistério para mulheres e feminização na profissão docente, cuja profissão se assemelhava a função materna, se firmando pelos traços de domesticidade, em uma associação mulher-mãe-dona-de-casa-professora. Conforme aponta Almeida (1998 apud BRANDÃO, 2007, p.47), “a aceitação do magistério, aureolado pelos atributos da missão, vocação e continuidade daquilo que era realizado no lar, fizeram que a profissão rapidamente se feminizasse”.

As transformações emergentes na economia e no sistema político na década de 1870, evidenciada com a crescente urbanização e industrialização, enseja o desejo de uma sociedade progressista e esclarecida, incentivando, assim, a formação de professores, uma vez que o contexto da época já demandava um contingente de pessoas preparadas para o mercado de trabalho, conforme defende Aragão e Kreutz (2011, p. 109).

Quanto a essa questão da formação para o trabalho, de acordo com Hahner (2011, p. 468), a ênfase ficou na maternidade, a qual era ligada ao progresso e ao patriotismo, considerando o poder da mulher para orientar o desenvolvimento moral de seus filhos e a formação de bons cidadãos para a nação. Nesse sentido, defendia-se que a educação deveria se iniciar na família, atribuindo à mulher o papel de educar e passar valores morais às novas gerações. Para o magistério, entendida como extensão do lar, exigia-se, atributos relativos à ‘natureza feminina’, tais como: ser generosa, acolhedora, amorosa e paciente. Esses dons naturais bastavam para educar os alunos.

Em se tratando da formação docente, não podemos deixar de considerar o papel fundamental do Ensino Normal e como essa modalidade contribuiu e contribui até hoje para a formação de professoras e professores das séries iniciais. A primeira Escola Normal surgiu no Brasil em 1835 em Niterói – RJ, pela Lei nº 10, de 1835, que determinava: “Haverá na capital da Província uma escola normal para nela se habilitarem as pessoas que se destinarem ao magistério da instrução primária e os professores atualmente existentes que não tiverem adquirido necessária instrução nas escolas de ensino mútuo, na conformidade da Lei de 15/10/1827” (MOACYR, 1939 apud TANURI, 2000, p.64).

Na Paraíba, a primeira iniciativa para implantação de uma Escola Normal se deu em 1874, quando o presidente Silvino Elvídio Carneiro da Cunha (Barão do Abiahy), almejava o melhoramento da educação a partir da preparação do pessoal docente. Nesse sentido, defendia que “[...] para isso se torna necessário uma escola normal para cada um dos sexos onde sejam preparados os que se destinarem ao professorado. Essa medida é urgente, sob pena de

continuar-se a inundar a província de mestres sem a necessária aptidão, com raras exceções” (CUNHA 1874 apud MELLO, 1956 p. 51). Diante disso, foi instalado, em 1885, a primeira Escola Normal no Estado da Paraíba. No decorrer dos anos logo após a criação da primeira Escola Normal, outras escolas foram criadas em outras províncias. Cabe registrar que as Escolas Normais tinham como finalidade, além de promover a formação docente necessário às escolas primárias, desenvolvendo técnicas relativas à educação da infância, ou seja, relacionadas as séries iniciais do ensino fundamental habilitar administradores escolares destinados às mesmas escolas (ROMANELLI, 1984 apud CASTRO, 2006, p. 8).

Além das Escolas Normais, com o passar dos anos, foram criadas outras instituições formativas voltadas para qualificação docente, a exemplo de Cursos Superiores em Universidades e Institutos Superiores de Educação. Ressaltamos que com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, LEI n° 9394 de dezembro de 1996, a Escola Normal de nível secundário foi extinta, dando lugar as Escolas Normais Superiores.

No interstício desses avanços, discussões fervorosas acontecem acerca da formação do profissional da Educação Infantil, cujo nível de atendimento requer uma integração entre o cuidar e o educar com vistas ao desenvolvimento integral da criança atendida em diversas instituições – Creches, Pré-Escolas, Centros de Educação Infantil, entre outras. É sabido que a inserção da Educação infantil no sistema de educação implica em uma nova postura e prática desses profissionais, ou seja, uma postura em que se articulem cuidar/educar, superando o caráter parental, de custódia e assistencialista que caracterizou esse nível de educação durante muito tempo.

Tendo em vista essa demanda podemos considerar que a formação profissional para a Educação Infantil, vem se tornando fonte de pesquisas e vem sendo discutida, com maior vigor nesse milênio, em virtude da lei 9394/96, que propõem em seu artigo 8, 4º: “Até o final da Década da Educação – 1997 a 2007, somente serão admitidos professores habilitados m nível superior ou formados por treinamentos em serviço”. (Kishimoto, 1999). Com vista nisso, discutiremos a formação do profissional para Educação Infantil segundo a nova LDB.

4.2 A formação dos professores para a Educação Infantil, frente à nova LDB

Historicamente, a formação docente para atuação na Educação Infantil vinha sendo ofertada em Escolas Normais se estendendo, após a Lei de Diretrizes e Bases da Educação –

Lei 9394/96, para os Cursos Superiores de Educação, a exemplo das universidades e os IES (Institutos Superiores de Educação). Fazendo um retrospecto da política de formação docente no Brasil, vemos que com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação - Lei Nº 5.692- de 11 de agosto de 1971, ocorre a inserção habilitação específica de Magistério para a atuação docente destinada às crianças com idade mínima de 7 anos, o que vai de encontro com o § 2º do Artigo 19 que estabelece que “Os sistemas de ensino velarão para que as crianças de idade inferior a sete anos recebam conveniente educação em escolas maternais, jardins de infância e instituições equivalentes”. Ao tratar da formação docente, a referida Lei, em seu Art. 30 estabelece que:

Art. 30. Exigir-se-á como formação mínima para o exercício do magistério:

- a) no ensino de 1º grau, da 1ª à 4ª séries, habilitação específica de 2º grau;
- b) no ensino de 1º grau, da 1ª à 8ª séries, habilitação específica de grau superior, ao nível de graduação, representada por licenciatura de 1º grau obtida em curso de curta duração;
- c) em todo o ensino de 1º e 2º graus, habilitação específica obtida em curso superior de graduação correspondente a licenciatura plena.

Assim, a educação de crianças menores de 7 anos, mesmo tendo timidamente ocupado espaço na legislação brasileira, não é contemplada na política de formação.

É importante ressaltar que com a promulgação da Constituição Federal de 1988, que reconhece a criança como sujeito de direitos e, conseqüentemente, a Educação Infantil em creches e pré-escolas como um dever do Estado e um direito da criança (artigo 208, inciso IV), a profissionalização do professor ganha força, culminando com sua inclusão no sistema de ensino como a primeira etapa da educação básica pela LDB 9394/96 e seus profissionais reconhecidos como docentes.

Esse direito constitucional é confirmado com o Estatuto da Criança e Adolescente – ECA/1990: “É dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente: (...) atendimento em creches e pré-escolas às crianças de 0 a 6 anos de idade” (art.54, inciso IV).

Com os desdobramentos das políticas educacionais no país, é implantado, em 1994, a Política de Formação do Profissional de Educação Infantil (BRASIL, 1994), cuja finalidade era qualificar o profissional que atua nesse nível de educação. Segundo Rosemberg et al (1992), a relevância da questão tem levado vários estudiosos e profissionais que atuam na área a promover discussões e elaborar propostas para a formação de profissionais da Educação Infantil, especialmente daqueles que trabalham em creches. Nesse sentido, o referido documento explicita as seguintes diretrizes:

- Formas regulares de formação e especialização, bem como mecanismos de atualização dos profissionais de Educação Infantil deverão ser assegurados.
- A formação inicial, em nível médio e superior, dos profissionais de Educação Infantil deverá contemplar em seu currículo conteúdos específicos relativos a esta etapa educacional.
- A formação do profissional de Educação Infantil, bem como a de seus formadores, deve ser orientada pelas diretrizes expressas neste documento.
- Condições deverão ser criadas para que os profissionais de Educação Infantil que não possuem a qualificação mínima, de nível médio, obtenham-na no prazo máximo de 8 (oito) anos. " (MEC/SEF/COEDI.1993)

Com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Lei 9394/96, a formação docente para atuar na Educação Infantil começa a ser discutida com maior força, passando esta a ocorrer em nível superior, em cursos de graduação. Com isso, surgem os Institutos Superiores de Educação e as Escolas Normais Superiores conforme preconiza o Art. 62 : “A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras”. Nesse sentido, fica estabelecido no Art. 87, § 4º que “Até o final da Década da Educação somente serão admitidos professores habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço”.

A partir daí, o atendimento à criança da Educação Infantil passou a ser mais valorizado e a qualificação da profissão e formação dos profissionais da Educação Infantil foi ganhando espaço em meio às leis e as políticas públicas do Estado.

Diante disso, reafirma-se que o profissional para atuar na Educação Infantil é o professor/professora, atribuindo a este a função de cuidar e educar crianças em creches e pré-escolas. Com isso, conforme defende SILVA (2008), emergem intensos debates acerca da necessidade da definição de um perfil adequado para o trabalho com crianças pequenas.

Em vista disso, se propõe um profissional qualificado para Educação Infantil e com competências fundamentais para atender as especificidades das crianças, levando em conta todos os aspectos que as caracterizam, ou seja, compreendendo as especificidades e necessidades da criança pequena. De acordo com Castro (2006, p. 10),

A formação dos profissionais para Educação Infantil torna-se um desafio para educadores, sociedade e Estado, haja vista que a responsabilidade é de todos. Para isso, os cursos de formação devem estar atentos ao currículo que capacitará esse profissional, abrangendo as premissas do cuidar e educar. Uma competência técnica e um compromisso político, também devem ser acoplados com o saber ser. Exatamente no saber ser é que estão as

características mais pertinentes do educador infantil. Trabalhar com crianças significa gostar delas e do que elas fazem.

Nesse sentido, devemos considerar que o profissional da Educação Infantil, não deve ser apenas um mero educador, pois educar crianças pequenas exige esforço, dedicação, cuidado e muita sabedoria para lidar com seres tão pequenos e ao mesmo tempo com grandes aprendizados, capazes de interiorizarem tudo o que veem ao seu redor, cheios de habilidades, dificuldades, prazeres e desprazeres, gostos, medos, expressões, ou seja, seres em construção que aprendem o que lhe ensinam e repetem o que veem e o que escutam.

A despeito do caráter formativo do profissional da Educação infantil, ressaltamos que, mesmo com o ordenamento legal exigindo uma formação adequada para atuação nesse nível de educação, ainda nos deparamos com resquícios do passado, cujo entendimento é a ideia da mulher/ mãe como figura principal no ato de educar crianças pequenas. Em algumas escolas, ainda é comum encontramos pessoas leigas lecionando na Educação Infantil, sem ao menos possuir algum nível de formação mínima para atuar na profissão docente.

Sendo assim, é importante romper com esse paradigma de que só a mulher é capaz de atuar na Educação Infantil, para que possamos alcançar um nível mais alto no que diz respeito à qualificação profissional, pois não basta apenas ser mulher, mãe, doce, ou simpática, para ser educar crianças pequenas, porém é preciso se ater de conhecimentos específicos e pedagógicos suficientes para compreender a complexidade do desenvolvimento infantil, tendo em vista as teorias que especificam o cuidar e educar na Educação Infantil, para que o trabalho com as crianças desse nível de ensino seja realizado com qualidade e tem significado para sua construção como ser humano.

Infelizmente, mesmo com todas as lutas e conquistas em busca de uma Educação Infantil uma etapa educacional tão importante quanto às outras, que requer profissionais qualificados, ainda encontramos gestores escolares, secretários de educação e professores, que veem na Educação Infantil apenas um lugar de guarda, onde as crianças precisam apenas brincar e serem cuidadas, sem a menor preparação com a qualificação e especialização de seus profissionais.

Nesse sentido, é necessário reconhecer esse segmento como instância educativa, que deve ser ofertada com qualidade, como também é preciso que se criem políticas públicas com o intuito de melhorar a qualificação dos profissionais da área e a qualidade do atendimento nas várias instituições do Brasil, respeitando os direitos das crianças.

Com isso, o perfil desse profissional deve ser baseado na concepção do desenvolvimento infantil com o intuito de assegurar o cuidar e educar as crianças pequenas, com uma formação voltada para as especificidades dessa modalidade, garantindo assim, a qualidade do trabalho com as crianças pequenas.

A falta de compromisso do estado e a ausência de políticas públicas para a Educação Infantil acelera o descompromisso com as crianças de 0 a 5 anos, além de despolitizar a ação dos profissionais desse nível de educação.

Diante dos pressupostos, para compreendermos melhor o processo de formação dos professores da Educação Infantil, vamos discutir, no próximo capítulo, como a Universidade Estadual da Paraíba – UEPB - oferece a formação docente para esse nível de educação, apontando as mudanças que ocorreram no PPC - Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia desde 1999 até a última atualização em 2016, tendo em vista as mudanças no currículo e na carga horária dos componentes, com ênfase na oferta da Educação Infantil.

5. O CURSO DE PEDAGOGIA E O PROCESSO DE FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO INFANTIL NA UEPB: PERCURSO HISTÓRICO E MARCOS LEGAIS

5.1 O Curso de Pedagogia na UEPB³

Em consonância com os demais Cursos de Pedagogia do Brasil, o Curso de Pedagogia oferecido pela UEPB surgiu da reformulação das Faculdades de Filosofia nos anos de 1960, porém só começou a funcionar em 1969, cuja corrente acompanhava os ideais dos outros cursos do país, a técnico-administrativa. O mesmo teve seu funcionamento autorizado pela Resolução 36/71 do Conselho Estadual de Educação, e sua organização curricular obedecia a Resolução nº 2/69 do Conselho Federal de Educação – CFE -, de 12/05/1969, que se incumbiu de fixar o currículo mínimo e a duração do curso, tendo em vista o Parecer 252/69, e, considerando o que dispõe a Lei 5.540 de novembro de 1968.

É importante registrar que até 1978, o referido curso não oferecia a formação em Educação Infantil, sendo esta reconhecida e implantada só em 1979, através da Resolução/CONSEPE/38/79, denominada de Habilitação em Formação de Professores para a Pré-Escola. Entretanto, apenas em 1989 foi reconhecida pela Portaria Ministerial 385/89 que fundamentou o Parecer 253/89 do Conselho Federal de Educação. Até esse momento, conforme a Resolução nº 2/69, “o Curso de Pedagogia destinava-se a formação de professores para a atuação como professor do ensino de 1º grau e em especialistas para as atividades de Administração Escolar, Supervisão Escolar, Orientação Educacional e Inspeção Escolar” (PPC, 2016).

Em relação à formação em Habilitação Pré-Escolar, é importante ressaltar que, bem antes da exigência de uma formação a nível superior para a atuação docente em Educação Infantil, a partir da Lei de Diretrizes e bases da Educação – Lei 9394/96, a UEPB já tinha uma preocupação e um compromisso com uma educação de qualidade para esse nível de educação, conforme atesta a Resolução/CONSEPE/38/79.

Na época, o seu currículo compreendia uma parte comum a todas as modalidades e outra diversificada em função de habilitações específicas. Quanto a Habilitação em Pré-Escola, o currículo contemplava os seguintes componentes: Psicologia do Pré-Escolar, História da Educação Pré-Escolar, Biologia e Higiene Infantil, Artes Infantis, Recreação,

³ O texto que trata da História do Curso de Pedagogia teve como fonte de pesquisa o Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia, compreendendo os anos de 1999, 2009 e 2016.

Jogos e Cantos Infantis, Prática de Ensino de Educação Pré-Escolar, Comunicação Oral, Orientação Educacionais I, Orientação Educacionais II, Métodos e Técnicas de Educação Pré-Escolar e Estágio Supervisionado na Educação Pré-Escolar⁴.

Observa-se, a partir dos componentes acima elencados, que a UEPB, diferentemente de muitas outras universidades brasileiras, já despontava em relação à qualidade da Educação infantil do seu Estado, uma vez que já oferece essa formação há 38 anos.

Em 1999, diante das mudanças educacionais promulgadas pela nova LDB, que insere a Educação Infantil como primeira etapa da Educação básica, houve uma mudança no Curso de Pedagogia da UEPB (RESOLUÇÃO UEPB/CONSEPE/35/99;), cujo projeto priorizou a docência, oferecendo uma formação obrigatória em Magistério das Quatro Primeiras Séries do Ensino Fundamental, seguida de outra habilitação que poderia ser em Magistério em Educação Infantil, Supervisão Educacional ou Orientação Educacional, tendo os seguintes campos de atuação:

Quanto à atuação profissional, o/a Pedagogo/a poderá atuar como:

- Professor/a de instituições de Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental;
- Gestor/a de sistemas de ensino e de instituições educacionais;
- Educador/a social em organizações não-governamentais, movimentos sociais e instituições assistenciais (PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO PEDAGOGIA, 2016)

No ano de 2002, outra avaliação do curso se fez necessária, originando outra comissão de reformulação, que detectou a dificuldade do curso ser organizado em disciplinas anuais, o que gerava problemas para os alunos e professores. Nesse caso, a comissão de reformulação convocou alunos e professores para uma discussão reflexiva acerca do curso em vigência. .

Diante desse estudo, instala-se, no curso de Pedagogia, um novo momento decorrente da promulgação das novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia - Resolução CNE/CP nº 1, de 15 maio de 2006 -, que preconiza que “as instituições de ensino deverão extinguir as habilitações, até então em vigor, passando a Pedagoga/ Pedagogo a serem considerados profissionais generalistas para atuarem no ensino, na organização e na gestão do trabalho pedagógico em diferentes contextos educacionais” (PPC, 2016, p.36).

De acordo com o PPC do Curso de Pedagogia da UEPB (2009), o novo currículo se adequa as novas exigências norteadas por alguns princípios da Associação Nacional pela

⁴ As informações foram adquiridas pela professora Soraya Maria Barros de Almeida Brandão, tendo como fonte o seu Histórico, uma vez que não consta no Departamento de Educação, o Projeto Pedagógico do Curso referente a esse período.

Formação dos Profissionais da Educação – ANFOPE, que defende a docência profissional da educação, buscando a superação epistemológica, política e profissional sem fragmentações do conhecimento, tomando como parâmetro os seguintes eixos: sólida formação teórica, unidade entre teoria e prática, trabalho coletivo e interdisciplinar, compromisso social, gestão democrática, formação continuada e avaliação permanentemente dos cursos de formação dos profissionais da educação, sendo assim, todos esses eixos foram assumidos pelos cursos de formação de educadores em todo Brasil e em especial nos cursos de Pedagogia.

Com a reformulação do PPC, a partir de 2009, o Curso de Pedagogia passou a ser oferecido por períodos semestrais, ou seja, dois períodos por ano, tendo o turno diurno uma duração mínima de 08 (oito) semestres e máxima de 12 (doze) semestres e o turno noturno, uma duração mínima de 10 (dez) semestres e máxima 14 (catorze) semestres, sendo extintas as habilitações, conforme Resolução/UEPB/CONSEPE/13/2005. Assim, “com a Resolução CNE/CP Nº 1, de 15 de maio de 2006, temos um novo perfil do pedagogo: ‘Profissional Multiquificado’, capacitado para o exercício da docência na Educação Infantil, nos anos iniciais do Ensino Fundamental e na Organização e Gestão de Sistemas e Instituições de Ensino (PPC, 2016).

Vale ressaltar que, com o passar dos anos, as mudanças ocorridas no currículo de Pedagogia da UEPB no ano de 2009, não supria mais as necessidades de qualidade da formação docente não só para a Educação Infantil, como também para as séries iniciais do Ensino Fundamental. Com isso, entre o período de setembro de 2014 a agosto de 2016, reacendeu os debates em torno do significado de democracia, com isso, ocorre mais um processo de reconstrução do PPC do Curso de Pedagogia.

No decorrer da reconstrução do PPC, o Núcleo Docente Estruturante (NDE) promoveu ações, como: reuniões com professores e alunos de todas as turmas; auto avaliação do curso; um curso de extensão “Avaliação para reconstrução do PPC de Pedagogia da UEPB”; o Seminário Nacional de Pedagogia (SENPED). Após isso, os professores discutiram em relação aos dados obtidos, e foi estabelecido um novo PPC, aprovado pela Resolução UEPB/CONSEPE 068/2015, com base na Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015 (Parecer CNE/CP nº: 2/2015), que “Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada”. Nesse novo projeto, além de muitas mudanças ementárias, houve, no campo da Educação Infantil, uma considerável

mudança no sentido da inserção de mais dois componentes obrigatórios: A infância e as Múltiplas Linguagens e Currículo e Práticas Pedagógicas na Educação Infantil.

Acredita-se que a estruturação do curso proporcionou um novo olhar para a realidade existente, especificamente para a Educação infantil. As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia desafiaram os estudantes a vivenciarem uma nova dinâmica de estudos em grupo e de produção científica, entusiasmando, assim, os discentes e docentes a melhorarem a qualidade do trabalho desenvolvido, envolvendo as razões científicas, políticas e sociais que fazem parte do novo currículo do Curso de pedagogia.

O Curso de Pedagogia da UEPB, com as reformulações curriculares, pretende proporcionar ao licenciando conhecimentos teóricos e práticos, em que as linguagens e tecnologias educativas e as relações sociais estejam presentes, assim como a condução de processos educacionais, procedimentos investigativos e princípios éticos. Ainda de acordo com o PPP do Curso, há um núcleo de estudos básicos divididos em dois eixos organizativos, Educação e Sociedade e docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental I. Esses eixos propõem-se a trabalhar temas direcionados à formação do pedagogo para atuar na sociedade contemporânea.

O curso ainda oferece atividades extracurriculares, permitindo que os estudantes se enveredem por linhas de pesquisas relacionadas às disciplinas no decorrer da graduação, com linha de pesquisas relacionadas ao currículo, a infância, as novas tecnologias, ao letramento, alfabetização, contação de histórias, matemática, dentre outras. Todas voltadas para a complementação do conhecimento relacionadas ao âmbito da Pedagogia.

5.2 A formação do professor da Educação Infantil na UEPB

Tendo em vista a formação do professor para a Educação Infantil, é importante destacarmos as mudanças ocorridas desde 1999 a 2014 no curso de Pedagogia da UEPB, contemplando os componentes e suas ementas que priorizavam essa formação, para que possamos compreender como se deu todo o processo de reestruturação do curso para se chegar ao que é atualmente, em relação à formação docente para Educação Infantil.

Em 1999, o curso oferecia a formação para essa modalidade nos seguintes componentes curriculares:

- Concepção da Educação Infantil e Ação Docente na Educação Infantil (CH 132)

EMENTA: Antecedentes históricos, filosóficos e sociais da educação infantil no Brasil. Função social da educação infantil e políticas de atendimento à infância. Relações entre educação infantil e o ensino fundamental. Tendências metodológicas em educação infantil.

- Fundamentos Biológicos da Educação Infantil (CH 66)

EMENTA: Fundamentos de anatomia e fisiologia humana; Noções da educação sexual; aspectos do desenvolvimento humano que interessam à educação: maturidade, audição, visão e olfato. Problemas que afetam o desenvolvimento e a aprendizagem: nutrição e doenças infantis. Medidas preventivas: primeiros socorros, vacinas, higiene e saneamento.

- Prática Pedagógica IV – Magistério da Educação Infantil (CH300)

EMENTA: Vivência e análise da prática docente na Educação Infantil. Análise dos determinantes sociais, históricos, filosóficos, políticos, psicológicos e estruturais desta prática e sistematização de uma proposta de prática docente.

- Psicologia da Criança de 0 a 6 anos (CH66)

EMENTA: Desenvolvimento da personalidade: construção do eu. Desenvolvimento psicomotor: evolução, grafismo, importância do brincar e do desenho. Características do pensamento intuitivo, simbólico e pré-conceitual. Fatores sociais do desenvolvimento intelectual: processo e socialização. Desenvolvimento emocional: comportamentos atípicos.

Ao nos depararmos com componentes curriculares oferecidos a partir do ano de 1999, podemos observar, por meio das ementas de cada componente, que esses conhecimentos eram oferecidos apenas aquelas pessoas que optavam pela Habilitação em Educação Infantil, o que, na nossa compreensão, era um prejuízo para os demais alunos que escolhiam outra habilitação, uma vez que os orientadores e supervisores educacionais também lidam com esse nível de educação. Sendo assim, no currículo de 1999, escolher as habilitações era uma forma dos estudantes estudarem apenas a área na qual eles se identificavam, no entanto, se algum quisesse direcionar-se a outra área era preciso, fazer outra habilitação na área desejada.

Nessa perspectiva, surge a necessidade de redirecionar o PPC do Curso de Pedagogia, especificamente no ano de 2009, como foi dito no primeiro tópico deste capítulo, para que todos os alunos ingressantes no Curso de Pedagogia pudessem estudar todos os componentes na área de Gestão Educacional, Séries Iniciais do Ensino Fundamental e Educação Infantil, cujas emenda dessa última, elencamos abaixo.

- Educação Infantil I (CH 80)

EMENTA: Fundamentos teórico-epistemológicos e metodológicos do currículo pra Educação Infantil. Propostas oficiais e alternativas. Estudos interdisciplinares referentes aos eixos de trabalho orientados para a construção de diferentes linguagens, pelas crianças e para as relações com as áreas de conhecimento: movimento, música, artes visuais, linguagem oral e escrita, matemática, natureza e sociedade.

- Educação Infantil II (CH80)

EMENTA: Desenvolvimento histórico e social da criança de 0 a 6 anos. Bases filosóficas para a educação infantil, Função social das políticas de atendimento á infância no Brasil. Características da ação docente na educação infantil.

- Estágio Supervisionado III – Docência da Educação Infantil (CH 40)

EMENTA: Observação, participação e Vivência da prática Docente na Educação Infantil.

- Estágio supervisionado IV - Docência da Educação Infantil (CH 80)

EMENTA: Vivência da prática Docente na Educação Infantil. Análise dos determinantes sociais, históricos, filosóficos, políticos, psicológicos e pedagógicos desta prática. Sistematização e socialização da experiência.

- A Infância e suas múltiplas linguagens (Componente eletivo)

EMENTA: O brincar, o movimento, a corporeidade na educação infantil. A arte como possibilidade de leitura do mundo. Linguagem ora e linguagem escrita: abordagens da alfabetização e do letramento. Evolução do grafismo e sua relação com a aquisição da escrita. A literatura infantil e a arte de contar histórias.

- Desenvolvimento e aprendizagem da criança (Componente eletivo)

EMENTA: Principais contribuições de Piaget, Wallon e Vygotsky para o desenvolvimento e aprendizagem da criança. A intervenção docente no processo de desenvolvimento infantil.

- A prática pedagógica na Educação Infantil (Componente eletivo)

EMENTA: A mediação pedagógica na docência o cuidar e o educar enquanto ações pedagógicas indissociáveis. Análise de aspectos teóricos, conceituais e metodológicos inerentes á realidade da prática pedagógica no cotidiano da educação infantil. A investigação na formação docente. A avaliação enquanto acompanhamento do desenvolvimento infantil.

- As políticas públicas no contexto da educação infantil (Componente eletivo)

EMENTA: As políticas da infância no Brasil. Política Nacional de Educação Infantil. Ação compartilhada das políticas públicas de atenção integral a criança de 0 a 6 anos. A legislação e as políticas nacionais de educação infantil. Parâmetros Nacionais de qualidade para a Educação Infantil/2006. O financiamento da educação infantil/FUNDEB. Educação Infantil dos nove anos.

Com as mudanças ocorridas no PPP de 2009, a Educação Infantil ganhou um novo âmbito e passou a ser vista com mais complexidade, pois com os componentes dedicados apenas as especificidades e a prática docente na Educação Infantil, fez com que a esse nível de educação fosse compreendida com mais propriedade e vivenciada tanto nas aulas quanto o campo de estágio de forma específica, pois como os estágios eram ofertados logo após cada componente os alunos conseguiam interagir com a teoria e a prática.

Ainda no contexto das mudanças curriculares, tivemos outra reformulação no currículo do Curso de Pedagogia da UEPB, ocorrida em 2016, em que além das muitas alterações ocorridas em vários componentes, a Educação infantil foi contemplada com mais dois componentes obrigatórios, quais sejam: A Infância e suas Múltiplas Linguagens e Currículo e Prática Pedagógica na Educação Infantil, além da alteração nas ementas daqueles que já existiam, conforme listagem abaixo.

- Educação Infantil I (CH 60)

EMENTA: A constituição histórica, social e política da criança, Infância e Educação Infantil. Pensadores da educação para a infância. Sociologia da Infância e Pedagogia da Infância. Formação, trabalho e identidade do (a) professor (a) da Educação Infantil.

- Educação Infantil II (CH30)

EMENTA: Políticas públicas e legislação para infância e para Educação Infantil. Propostas oficiais e alternativas do currículo na Educação Infantil.

- A Infância e suas Múltiplas Linguagens

EMENTA: O brincar em suas diversas manifestações. O movimento e a gestualidade: instrumentos de expressão, de representação, de interação, de comunicação, de pensamento. Arte e cultura: instrumento de apropriação e significação do mundo. Musicalização. Oralidade e escrita: abordagens do processo de aquisição. A literatura infantil e a arte de contar histórias

- Currículo e Metodologia na Educação Infantil

EMENTA: Especificidades da Educação Infantil. Espaço e tempo na Educação Infantil: organização da ação educativa. Currículo na Educação Infantil: aspectos teóricos, epistemológicos e metodológicos. Metodologia da Educação Infantil: planejamento, prática pedagógica e avaliação.

- Estágio Supervisionado III – Educação Infantil (CH 120)

EMENTA: Observação e reflexão da estrutura e funcionamento da Educação Infantil e de suas práticas pedagógicas. Análise de determinantes sociais, históricos, filosóficos, políticos, psicológicos e pedagógicos da prática docente na Educação Infantil. Atuação docente: vivência de projetos didático-pedagógicos na creche e na pré-escola.

Além dos componentes mencionados, temos, ainda, os componentes eletivos:

- A pesquisa na Educação Infantil

EMENTA: Aspectos epistemológicos e metodológicos da pesquisa na educação infantil. A pesquisa na educação infantil no Brasil. A pesquisa na ação docente. A pedagogia da infância e as culturas infantis como objetos de pesquisa.

- Aquisição da linguagem oral e escrita na Educação Infantil

EMENTA: Abordagens do processo de aquisição da oralidade e escrita. Gestos e fala na constituição da linguagem oral. A construção da escrita pela criança. Práticas de leitura e escrita na educação infantil. A compreensão e a significação nos processos de construção da oralidade e da escrita.

Ao observarmos as ementas acima e as cargas horárias dos componentes relacionados à Educação Infantil, podemos perceber que em relação ao PPC de 2009, as ementas dos componentes de Educação Infantil I e II diminuíram, uma vez que foram inseridas mais dois componentes. Observa-se, ainda, que os Estágios Supervisionados passaram de dois para um só, porém com a mesma carga horária, ou seja, o Estágio da Educação Infantil que antes era dividido em Estágio III e IV, agora foi transformado em um Estágio, com a mesma carga horária dos anteriores juntas.

De acordo, com as análises dos PPCs do Curso de Pedagogia da UEPB, em relação à oferta do processo preparativo para os professores da Educação Infantil, é relevante destacar que todas as mudanças que ocorreram foram feitas pensando na melhoria dessa oferta, sabendo que o professor desse nível de educação necessita de capacitação especial, para que seu trabalho possa garantir um desenvolvimento específico e significativo para as crianças de 0 a 5 anos.

Para que isso acontecesse, a UEPB, junto com seu corpo docente e demais membros que fazem parte da formulação do curso, sentiram a necessidade de reunir discentes e

docentes para buscar transformações no PPC do curso, visando à melhoria e qualidade na oferta do ensino superior para a profissão docente no Curso de Pedagogia. Nesse contexto de mudanças e reformulações, foram inúmeras as discussões acerca das colocações, retiradas e remanejamentos dos componentes para melhorar a adequação e a oferta de todos os componentes sem prejudicar os alunos.

Todavia, podemos considerar que todas as mudanças foram válidas para tornar o curso ainda mais legítimo e flexível com as atuais mudanças nas leis e nas políticas públicas que abrangem a educação no Brasil. Com relação à Educação Infantil, podemos destacar que as mudanças afetaram positivamente esse nível de educação, já que a oferta dos componentes voltados para educação de crianças pequenas, além de ser ampliado, obtiveram, em suas ementas, conteúdos mais específicos para o desenvolvimento infantil, intercalando teoria e prática.

Diante do exposto, entendemos que o Curso de Pedagogia da UEPB vem, ao longo da história, sofrendo várias modificações em sua organização curricular e, conseqüentemente, em seus programas de ensino, com vistas a oferecer uma educação de qualidade que atenda de forma substancial as demandas da sociedade.

Em resumo, a partir da Resolução CNE/CP Nº 1, de 15 de maio de 2006, temos um novo profissional de educação: o “Profissional Multiqualificado”, capacitado para o exercício da docência na Educação Infantil, nos anos iniciais do Ensino Fundamental e na Organização e Gestão de Sistemas e Instituições de Ensino, cuja formação supera as barreiras do isolamento das habilitações (especialmente Supervisão e Orientação).

Nesse sentido, a Pedagoga e ao Pedagogo, cabe o gerenciamento do processo educacional, o que exige, desses, capacidade para a gestão pedagógica, como algo que ultrapassa os limites da sala de aula, ou seja, profissionais de educação com práxis em múltiplos espaços educacionais, capazes de consolidar seus conhecimentos, formando cidadãos para vida.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base nos estudos realizados para a construção desse trabalho, podemos considerar que a educação brasileira se constitui de políticas públicas bastante atuais e leis que são instituídas pela LDB, que favorecem a formação profissional à nível superior não só para a o Ensino Fundamental e Médio, mas, sobretudo, Educação Infantil. No entanto, como vimos no decorrer dessa pesquisa, a Educação Infantil nem sempre teve seu valor considerado, uma vez que não se exigia uma formação a nível superior desse profissional que atende crianças pequenas. Sendo assim, durante muitos anos os professores da Educação Infantil eram, em sua maioria, leigos ou com nível profissional mínimo.

Antes de nos relacionarmos a Educação Infantil é preciso, revermos a importância da infância no processo de construção do ser humano, para que sua formação como cidadão tenha uma base construída através de valores e princípios morais e éticos, os quais devem ser inseridos primeiramente, por meio da família e depois na escola desde os primeiros anos da Educação Básica. No entanto, por vários séculos, o sentimento de infância foi ignorado e a educação das crianças pequenas se dava através de instituições filantrópicas e assistencialistas.

Tendo em vista esse contexto, é relevante destacar que o processo de reconhecimento da infância e a educação das crianças pequenas (0 a 5 anos) em instituições públicas (creches e pré-escolas) foi alvo de vários discursos para que se chegasse ao que vemos hoje. Com isso, é importante destacar, também, que a conquista pela Educação Infantil de qualidade com profissionais meramente qualificados para atuar nessa modalidade foi uma luta bastante árdua que passou por diversos processos sociais e políticos até alcançar o patamar atual.

No entanto, ainda é comum encontrarmos profissionais que atuam na Educação Infantil sem ao menos ter uma formação mínima, os quais acabam desmerecendo a formação profissional para atuar nesse nível e desmerecendo, também, aqueles que passam pelo Curso de Pedagogia e, muitas vezes, se especializam na área apenas para garantir aos pequenos uma educação de qualidade voltada para suas especificidades. Nesse caso, cabe ao estado fiscalizar e exigir que as políticas públicas e as leis sejam cumpridas, não só nas instituições públicas como nas privadas com vistas a favorecer uma educação adequada a Educação infantil, considerando a especificidade desse nível de educação.

A valorização do pedagogo e da formação profissional a nível superior para a Educação Infantil deve ser exigida e apresentada nas diversas instituições do Brasil, para que nossas

crianças pequenas tenham um ensino de qualidade, valorizando suas capacidades e suas formas de agir e de pensar, uma educação específica, direcionada aos níveis de desenvolvimento infantil e as especificidades da infância. Portanto, faz-se aqui um convite para refletirmos como está sendo oferecida a educação as crianças de 0 a 5 anos, não só no município de Campina Grande-PB, mas em todo o país, e como o Curso de Pedagogia da UEPB, bem como de outras universidades, vêm conduzindo o seu processo de formação docente.

7. REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Jane Soares de. **Mulher e Educação**: a paixão pelo possível. São Paulo: Editora Unesp, 1998.

ARAGÃO, Milena; KREUTZ, Lúcio. **Do ambiente doméstico às salas de aula**: novos espaços, velhas representações. *Conjectura*, Caxias do Sul, v.15, n.3, p. 106-120, dez. 2011.

ARIÉS, Philippe. *História social da criança e da família*. Rio de Janeiro: JC, 1981.

BADINTER, Elisabeth. *Um amor conquistado: o mito do amor materno*. Tradução de Waltensir Dutra. – Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

BRANDÃO, Soraya Maria Barros de Almeida. **A centralidade da maternagem na Relação pedagógica da educação infantil**: o discurso de docentes e famílias usuárias de creche. 130 f. Dissertação de Mestrado – Campina Grande, PB. Universidade Estadual da Paraíba – UEPB, 2007.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, nº 9.394/96. Brasília, 1996.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, Imprensa Oficial, 1988.

_____. (Constituição de 1988). **Emenda Constitucional nº 59**, de 11 de novembro de 2009.

_____. **Lei nº 4.024**, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Ministério da Educação, 1961.

_____. **Lei nº 5.692**, de 11 de agosto de 1971. Fixa as Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus e dá outras providências. Brasília: Ministério da Educação, 1971.

_____. **Lei nº 9394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Ministério da Educação, 1996.

_____. **Lei nº 12.796**, de 4 de abril de 2013. Altera a Lei no 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. Brasília: Ministério da Educação, 2013.

_____. **Lei nº 13.005**, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília: Ministérios da Educação, 2014.

_____. **Por uma política de formação do profissional de Educação Infantil.**/MEC/SEF/COEDI - Brasília: MEC/SEF/DPE/COEDI, 1994.

BRZEEINSKI Iria (org.). **LDB Interpretada: diversos olhares se entrecruzam.** São Paulo: Cortez, 1997.

BONETTI, N. **A especificidade da docência na educação infantil no âmbito de documento oficiais após a LDB 9394/1996.** Florianópolis, 2004. 193f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina.

CAMBI, Franco **História da Educação** – Tradução de Álvaro Lorencini. – São Paulo: Fundação Editora da UNESP (FEU), 1999.

CASTRO, Michele Guedes Bredel de. **Uma retrospectiva da formação de professores: história e questionamentos.** Artigo apresentado no VI Seminário da Redestrado, Rio de Janeiro – UERJ, 2006.

Coleção de Leis do Império do Brasil - 1827 Página 71 Vol. 1 PT. I (Publicação Original)
Disponível em: http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei_sn/1824-1899/lei-38398-15-outubro-1827-566692-publicacaooriginal-90222-pl.html. Acesso em: 09 ago.2017 às 10h44min.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários á prática educativa** 49º ed. – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

HAHNER, E. June. **Escolas Mistas, Escolas Normais: A coeducação e a feminização do magistério no século XIX.** Revista Estudos Feministas, Florianópolis, v. 19, n. 2, p. 467-474, maio/ago. 2011. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/ref/v19n2/v19n2a10.pdf>>. Acesso em: 09 ago. 2017.

KISHIMOTO, T. M. **Política de formação profissional para a educação infantil: pedagogia e normal superior.** Revista Educação e Sociedade. N. 69, p. 61-79, 1999.

KUHLMANN JR, Moysés. **Infância e educação infantil: uma abordagem histórica.** Porto Alegre: Mediação, 1998.

MACEDO, Lenilda Cordeiro. **Práticas de cuidado e educação com crianças de 0 a 2 anos na creche: novos olhares.** Dissertação de Mestrado. UFPB, 2005.

MELLO, José Baptista de. **Evolução do ensino na Paraíba.** João Pessoa: Imprensa Oficial, 1956.

OLIVEIRA, Z. R. (org.). **Educação Infantil: muitos olhares**. São Paulo: Cortez Editora, 2000.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. **Educação Infantil: fundamentos e métodos** _ 7. Ed. São Paulo: Cortez, 2011.

PRIORE, Mary Del. *História das crianças no Brasil*. São Paulo: Contexto, 1999.

PROPOSTA PEDAGÓGICA (Creche e Pré-escola). Campina Grande-PB, 2013.

ROSEMBERG, F. **O movimento de mulheres e a abertura política no Brasil: o caso da creche – 1984**. In: (Org.). *Creche*. São Paulo: Cortez, 1989. P. 90-103.

ROSEMBERG, F, CAMPOS, M.M. & VIANA, CP. (Org) **A formação do educador de creche: sugestões e propostas**. São Paulo, FCC/DPE, 1992

SALVINO; MACEDO, Francisca Pereira; Lenilda Cordeiro de. Democracia que temos/queremos mediante o conservadorismo nas políticas educacionais. In: **Revista Teias**, v. 17 – v. 17 0 n: 47 (Out. – Dez., 2016): O avanço do conservadorismo nas políticas curriculares.

SILVA, Isabel de Oliveira e. **Educação Infantil no coração da cidade**. São Paulo: Cortez, 2008.

TANURI, Leonor Maria. História da formação de professores. **REVISTA BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO**. Mai/Jun/Jul/Ago 2000 Nº 14.

UNIVERSIDADE ESTDUAL DA PARAÍBA (UEPB). Curso de Pedagogia. **Projeto Político Pedagógico**. Campina Grande, PB, 1999.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA (UEPB). Curso de Pedagogia. **Projeto Político Pedagógico**. Campina Grande, PB, 2009.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA (UEPB). Curso de Pedagogia. **Projeto Pedagógico do Curso**, Campina Grande, PB, 2016.

VIEIRA, L. MA. F. A formação do profissional da educação infantil no Brasil: perspectiva histórica e desafios atuais. In: **Infância-Educação Infantil**: reflexões para o início do século. Seminário Internacional da Organização Mundial para a Educação Pré-escolar. Rio de Janeiro, 2000.