

MARIZA ANDRADE SILVA

**A NOVA LEGISLAÇÃO E A FORMAÇÃO DO PROFISSIONAL
DA EDUCAÇÃO INFANTIL**

**Monografia apresentada como requisito parcial
para obtenção de grau de Especialista, do
Programa de Pós-Graduação, do Setor de
Educação, da Universidade Federal do Paraná.**

**Orientador: Mestre Eraclides Ana Flores
Kloeckner.**

CURITIBA

2002

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todas as pessoas que, de diferentes formas contribuíram para a concretização deste trabalho. Alguns grandes amigos que pelo incentivo confirmaram sua amizade, novos amigos que pelo exemplo impulsionaram-me a vencer o desafio e à família pelo apoio e paciência pelas horas ausentes em estudo.

Agradeço principalmente à professora e orientadora Ana Flores, pelo acompanhamento do estudo e incentivo à continuidade da pesquisa.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....1

2 CAPÍTULO 1

 HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INFANTIL.....4

2.1 NO MUNDO.....4

2.2 NO BRASIL.....9

2.3 NO PARANÁ.....20

3 CAPÍTULO 2

 ANÁLISE DA FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO

 INFANTIL ATRAVÉS DE DOCUMENTOS DO MEC.....39

4 CAPÍTULO 3

 REGISTRO DE ASPECTOS DE UM CURRÍCULO DE

 FORMAÇÃO PROFISSIONAL.....48

5 CONCLUSÃO.....58

REFERÊNCIAS.....61

DOCUMENTOS CONSULTADOS.....64

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho teve como premissa geradora da problemática o paradoxo entre o direito da criança de 0 a 6 anos à educação infantil, direito adquirido pela Constituição Federal de 1988 e, advindo desse direito, a necessidade de espaços para a educação destas com profissionais competentes.

Ora, sendo a educação infantil a primeira etapa da educação básica é justo que o profissional que a atenda tenha uma formação coerente e eficiente para atender aos preceitos básicos deste nível de ensino que são: cuidar e educar. Dois âmbitos indissociáveis nesta faixa etária da educação.

Sendo assim, o profissional atuante nessa área necessita de uma formação profissional voltada para as necessidades básicas da criança nessa faixa etária coerente com as expectativas da sociedade atual. Para tanto, a formação desse profissional deve ser inspirada em princípios éticos, políticos e estéticos como prevê a legislação educacional.

Essa pesquisa procurou buscar alternativa de encaminhamento de solução para a questão levantada acima, bem como, levantar uma retrospectiva histórica da educação infantil, em específico no Paraná, para mostrar os caminhos percorridos e, ainda, fazer um levantamento das expectativas de formação orientadas pelo Ministério de Educação.

Para descrever esse trabalho de pesquisa buscou-se fontes históricas bibliográficas através de documentos e livros que relatassem o caminho percorrido pela Educação Infantil no Paraná. Foi um trabalho árduo em função dos poucos registros encontrados sobre a área, mas ao mesmo tempo gratificante se encarado como em desafio. Procurou-se também levantar os principais documentos oficiais sobre formação de professores do MEC (revisão de literatura). Por último analisamos um projeto de formação para educadores infantis leigos em execução no Paraná desde 1997. Em 2002 deverá ser implantado novamente. O curso em questão é o resultado da parceria entre as Secretarias de Estado da Educação, Criança e Assuntos da Família e Trabalho e Relações do Emprego que buscando recursos do Fundo de Amparo ao Trabalhador propôs um projeto que contemplasse os educadores infantis leigos que atuam em instituições públicas ou conveniadas.

Existem vários documentos sobre a criação do ensino primário no Estado e ainda sobre as escolas normais de formação de professores mas, muito pouco sobre a Educação Infantil. Uma dificuldade encontrada foi a não disponibilidade da Biblioteca da instituição em função da greve de professores e funcionários da Universidade. Outros entraves do percurso foi a falta de registros na Secretaria de Educação com relação à área desse estudo. Entre esses registros que deveriam existir supúnhamos datas de inauguração de espaços para a referida área, relação de professores e funcionários, número de turmas e alunos, nomes dos alunos, municípios que ofertassem esse nível de ensino. No entanto não foram encontrados arquivos a respeito.

Outra situação encontrada foi a descontinuidade de ações voltadas para a educação dos pequenos que desde a mais remota história do Brasil sempre ficou relegada a segundo plano nos recursos e políticas públicas. Era a assistência social que cuidava dos desvalidos e órfãos em ambientes precários e adaptados para o cuidado destes. Enquanto educação, só há alguns anos esta iniciou atendimento à pequena infância.

Assim, definir o tema de pesquisa foi de extrema complexidade, pois sabedores das falácias dessa área de ensino, preocupou-nos definir o foco cujo tema é a formação do professor, em função de que se não havia política de educação para esse nível de ensino também não haveria profissionais formados e ainda, não haveria cursos específicos de formação para os mesmos num âmbito abrangente.

Nesse contexto iniciou-se a construção do trabalho pelo histórico da Educação Infantil no mundo, depois no Brasil e finalizando no Paraná, pois pensou-se ser essencial ter um panorama da referida área para depois analisar a formação dos professores. Em seguida optou-se pela análise dos documentos oficiais e atuais do Ministério da Educação que abordam a formação de professores para a Educação Infantil e séries iniciais para verificar a proposta, em nível nacional, nessa área. Finalizando, apresento aspectos de um currículo de formação para educadores infantis implantado em nosso Estado e em funcionamento. É um curso básico emergencial para atender leigo e é importante em função de que no Paraná os cursos adicionais que haviam não eram criados para educadores e sim para profissionais que tivessem formação em Magistério.

Hoje, os cursos de especialização nessa área são em nível de ensino médio e ofertados em colégios particulares, sendo assim os profissionais das creches municipais não têm acesso em função da baixa escolaridade que possuem. Logo, a razão maior da implantação do referido curso é o atendimento aos educadores infantis que não possuem escolaridade de ensino médio para que possam fazer um trabalho de maior qualidade e em consequência a melhoria da educação das crianças dessa área de ensino.

2 CAPÍTULO 1

HISTÓRICO SOBRE A EDUCAÇÃO INFANTIL

Neste capítulo aborda-se o histórico da Educação Infantil dividindo-o em três seções, os quais sejam: a Educação Infantil no mundo, ou seja, na Europa, a partir do século XVII, em seguida relata-se fatos mais relevantes sobre o tema no Brasil, após o descobrimento e, para finalizar, escreve-se sobre a referida área no Estado do Paraná.

2.1 NO MUNDO

As concepções referentes à educação vêm-se transformando ao longo da história em conjunto com as mudanças da sociedade, da economia, da política e da cultura. Fatos e pessoas contribuíram para os avanços educacionais até os tempos atuais. Mudanças sociais e filosóficas, principalmente na Europa, influenciaram a educação e consequentemente a educação no Brasil.

O movimento cultural e artístico que se desenvolveu nos séculos XVI e XVII, denominado Renascimento, considerado como de grande desenvolvimento científico e paralelamente como o berço do capitalismo, repercutiu também na educação. As novas condições criadas com estes fatos levam o homem a refletir e a agir diferentemente em relação com a natureza e com o conhecimento do mundo.

No século XVII, também, passou-se de um infanticídio secretamente admitido a um respeito cada vez mais exigente pela vida da criança. (ARIÈS, 1978, p.18). Sendo assim, na área educacional são criadas escolas para crianças menores de sete anos, denominadas *petty schools* ou *les écoles petites*, na Inglaterra, França, Holanda e outros países europeus.

Com Comenius (1592-1670), iniciou-se a defesa da educação para crianças pequenas, tendo como finalidade alcançar o fim último do homem, que é a felicidade eterna com Deus. Para que isto ocorresse, haveria de existir uma consonância dos desejos naturais, instintos e emoções com a natureza. O conhecimento, a virtude e a piedade são os fins da educação para este educador. Dizia: “pretendemos apenas que se ensine a todos a conhecer os fundamentos, as razões e os objetivos de

todas as coisas principais, das que existem na natureza como das que se fabricam, pois somos colocados no mundo não somente como espectadores, mas também como atores” (MONROE, 1968, p. 218). O método utilizado no ensino por Comenius, tinha que estar de acordo com a natureza e influenciado por Bacon procurou aplicar o método indutivo.

Mais tarde, devido à reforma religiosa e a ciência moderna que contribuíram para o surgimento de novas idéias na educação, como já dissemos, surge à preocupação dos envolvidos com esta área, de buscar novos métodos disciplinares baseados na idéia de autodisciplina. Apesar das novas propostas pedagógicas de Comenius, até então, “o professor em geral toma a lição de um aluno de cada vez, sob a ameaça da palmatória, enquanto os outros lêem, escrevem, conversam ou brincam sem nenhuma vigilância”. (PILETTI, 1997, p. 88).

Sob a influência do Iluminismo, que no século XVIII rebelou-se contra todas as formas de absolutismo, Rousseau (1712-1778) contrapõe-se às idéias predominantes na época sobre a natureza humana. Em seu livro **Emílio**, Rousseau (PILETTI, 1997, p. 92) formula o princípio básico do seu pensamento: “tudo é bom ao sair das mãos do autor da natureza; mas tudo se degenera nas mãos do homem”.

Para Rousseau, a educação deveria seguir o livre desenvolvimento da própria natureza da criança, de suas inclinações naturais. Para tanto a educação negativa prepararia contra o vício e o erro. Ele sugeria como educação às crianças de um a cinco anos, a liberdade segundo a natureza, tornando-a forte, implicando em um corpo obediente e protegido contra o vício. Rousseau condenava o excesso e a forma de vestir as crianças como adultos em miniaturas, com roupas apertadas, com falta de liberdade e repressão aos desejos naturais das mesmas e a punição dada antes que a criança conseguisse entender o erro.

Este educador influenciou toda a educação com o alto valor dado à criança.

As revoluções burguesas assinalam a passagem da Idade Moderna para a Idade Contemporânea, na segunda metade do século XVIII. Portanto, houve repercussão na educação, principalmente em consequência da separação entre a Igreja e o Estado e da implantação de sistemas públicos de educação, onde a Alemanha foi pioneira por influência da reforma protestante, tendo Pestalozzi como seu principal educador.

Pestalozzi (1746-1827), procurou pôr em prática as idéias de Rousseau. Pestalozzi advogava uma educação em um ambiente natural, segundo o desenvolvimento da criança como o principal meio de reforma social. Atitudes disciplinares, porém amorosas, para desenvolver o caráter infantil deveriam ser empregadas através de atividades de linguagem oral, de contato com a natureza e de desenvolvimento dos sentidos.

Contemporâneo e discípulo de Pestalozzi, Froebel (1782-1852) deu grande importância à criança, sendo de muita relevância as atividades estimuladas e dirigidas.

As idéias de Froebel sobre os jardins de infância (*Kindergartens*), dos quais é considerado o criador por seus estudos e aplicações práticas, contribuíram muito para a evolução da educação das crianças pequenas. A educação, para Froebel, deveria partir dos interesses e tendências das crianças para a ação e ajudá-los a expressarem-se e a desenvolverem-se, baseando-se na auto-atividade, através de cooperação e jogo livre. O canto, o gesto, o manuseio de objetos, a música, a construção com papel, blocos e a linguagem são as formas de expressão de sentimentos e idéias apropriados à educação infantil na concepção desse educador.

O início do século XX é marcado por guerras, revoluções e avanços tecnológicos. Os educadores procuram construir idéias e técnicas que tornem a educação mais eficiente e mais prática para o homem. Neste contexto, o aluno é o centro da atenção e para educá-lo, Dewey (1859-1952) cria a educação pela ação, Kilpatrick configura uma educação globalizadora através de método de projetos, Decroly (1871-1932) também preocupado com a globalização do ensino, cria os centros de interesse, Maria Montessori (1870-1952) buscou o uso e a exploração de materiais adequados, criando em 1907, em Roma, a *Casa dei Bambini* para crianças em idade pré-escolar que não tinham com quem ficar durante o dia.

Nessa casa tudo é miniaturizado, isto é, tem a dimensão da própria criança para permitir-lhe liberdade de locomoção e de domínio sobre o ambiente. Os brinquedos, como louças e painéis, cadeiras, mesas eram feitos em tamanho menor. Os materiais com os quais as crianças estudavam como: cubos, caixas variadas, prismas, sólidos, peças para encaixe, botões para abotoar e desabotoar, superfícies lisas e ásperas de várias graduações, campainhas, cartões coloridos,

entre outros, servem para educar os sentidos que são a base do juízo e do raciocínio. Segundo CHÂTEAU (1978, p. 321).

...a Casa dei Bambini, não apenas determina disciplina espontânea, mas, trazendo a satisfação íntima devida a trabalho pessoal sentido, como a expressão direta de seu *eu*, e como a solução vivida de seus problemas, das exigências reais de seu ser, é, também, a fonte dessas conversões espantosas das quais nos fala a Sra. Montessori, pelas quais desaparecem certas falhas, certos caracteres anti-sociais,... irregularidades de caráter, defeitos determinados mais por um mau, ou por falsa educação,...

Montessori enfatizou a função redentora da educação infantil e de um destino novo da sociedade humana através dos pequenos. Com relação ao método de ensino da escrita alfabética, essa educadora foi criticada por não ter formulado um método mais global.

McMillan situou os cuidados das crianças pequenas através da assistência médica e dentária, bem como de estimulação cognitiva, para complementar as necessidades das crianças. McMillan foi contemporânea de Montessori.

Na França, Célestin Freinet (1896-1966), procurou integrar o jogo e o trabalho, utilizando a imprensa associada a outras atividades. Seu espírito democrático no trabalho com crianças difunde-se em vários países da Europa, pois as atividades não são prefixadas e existe a contribuição dos alunos e as experiências dos professores.

Diante de um mundo caracterizado por várias mudanças e transformações sociais, educadores preocupados com as questões infantis das classes menos favorecidas, propõem o atendimento de crianças maiores de três anos em espaços específicos. Esses espaços denominados *infants schools* ou *nursey schools*, surgem em Londres, a partir do início do século XX, para atender os filhos de mães operárias. Essas instituições tinham como premissa minimizar as precárias condições de saúde das crianças carentes. Mais tarde, essas instituições tinham o caráter de superar a miséria das crianças.

Surgem, assim as instituições com caráter assistencialista e de educação compensatória, que tiveram seu início com Pestalozzi e Froebel sendo expandidas por Montessori e McMillan.

Embora a educação infantil tenha surgido como educação compensatória, outros educadores tentaram dar um cunho mais científico ao trabalharem com crianças das camadas mais privilegiadas. Sendo assim, neste nível de ensino, fica evidente que há uma educação assistencialista para os pobres e uma educação de concepção mais científica aos demais.

No período da revolução industrial, alguns reformadores protestantes defendiam a educação como direito universal, contudo, para os mais carentes, a proposta educacional baseava-se na educação da ocupação e da piedade. “Trata-se da dupla alienação da infância na sociedade capitalista: a privatização da primeira e a exploração da segunda”.(FARIA, 1993, p.33).

“Outra característica comum da história da educação das crianças pequenas no modo de produção capitalista é o fato de sua história fazer parte da história da mulher...” (FARIA, 1993, p. 34).

A religião influenciou fortemente a criação das escolas maternais e somente mudou esse aspecto, em algumas instituições, quando a classe média procurou por este atendimento, incluindo rumores de uma proposta pedagógica.

No século XIX, nos Estados Unidos da América (EUA) e na Europa, procuravam-se institucionalizar a educação infantil após a fundação de Jardins de Infância por Froebel, que teve como seu divulgador a Baronesa Bertha von Marenholz-Buelow. Visitando muitos países, ela estabeleceu Jardins de Infância e associações, dando âmbito internacional ao movimento.

O movimento nos EUA criou uma associação que garantia jardim de infância gratuito às crianças menos privilegiadas, sendo os mesmos incorporados ao sistema público escolar gratuito onde os professores, dos anos escolares seguintes consideravam difícil ensinar as crianças que possuíam formação “lúdica” juntamente com os que não a tinham.

Durante a 1ª Guerra Mundial, durante os anos de depressão houve um retrocesso nos jardins de infância e por tudo o que era alemão, sendo suplantado lentamente durante a 2ª Grande Guerra.

Um dos motivos para esse novo avanço foi ausência do pai e a inclusão da mãe no mercado de trabalho, substituindo o trabalho masculino. Neste contexto a educação sanitária se estabiliza e ainda a de caráter compensatório, alimentar e de assistência social, frente ao momento de reconstrução. Para FARIA “educação e

assistência são complementares, pelo menos quando se fala dos pobres no capitalismo, e principalmente quando se trata de criança pequena” (1993, p. 39).

Após a guerra, a psicanálise obtém créditos com o estudo de temas e teorias sobre o desenvolvimento infantil e as possíveis causas de fracasso escolar, levando as escolas a voltarem-se para as necessidades afetivas da criança, repensando suas propostas educacionais.

Por outro lado, surge na década de 60, a preocupação com a formação anterior da criança para seu posterior ingresso no ensino elementar. Os testes de inteligência respaldavam a existência de instituições de educação infantil como meio para prevenir um futuro fracasso escolar, principalmente das crianças desfavorecidas culturalmente.

Os programas compensatórios pretendiam dar aos filhos de operários a base para o sucesso na sociedade, dirimindo, em parte, as desigualdades sociais e culturais.

A educação infantil, nas décadas de 70 e 80, bem como a educação elementar, toma formas que são esculpidas pelas mudanças sociais, culturais e políticas, através de movimentos feministas e operários que combatiam e reivindicavam creches e pré-escolas, como direito da criança e dever do Estado.

A partir da década de 90 houve um aprofundamento nas pesquisas sobre desenvolvimento infantil e em consequência uma melhoria nas propostas curriculares, bem como no que se refere aos espaços e materiais pedagógicos, configurando avanços tanto no cuidado quanto na educação infantil.

2.2 NO BRASIL

A história da educação infantil no Brasil pode ser dividida em duas etapas, as quais são: a primeira, do descobrimento até o início do século XX e a segunda de 1930 até os dias atuais.

Na primeira etapa cresce a valorização da criança e a necessidade de atendê-la, mas, do ponto de vista médico-sanitária. A segunda fase caracteriza-se pelo crescimento de programas assistenciais e educacionais através do surgimento

de órgãos estatais específicos para o atendimento à criança de 0 a 6 anos e de legislação constitucional e educacional específica à área (KRAMER, 1987, p. 49).

O atendimento à população infantil, no Brasil, segundo MONCORVO FILHO apud KRAMER, (1987, p. 51), iniciou-se tardiamente, muito após o descobrimento do país. Até 1874, não havia atendimento institucional e nem proteção jurídica (como comparação, na Itália, existe pré-escola desde 1825). Do período compreendido entre 1874 até 1899, o atendimento era realizado principalmente por grupos particulares, especialmente médicos, porém, enquanto projetos, não chegavam a ser efetivados. Como instituição estatal, até 1874 existia a Casa dos expostos ou Roda ou Casa dos enjeitados para as crianças pequenas, geralmente bebês, onde ficavam expostos em rodas para que as famílias as adotassem. A Roda foi uma instituição criada por Romão Duarte em 1739 para abrigar “almas inocentes” que tivessem sido abandonadas, enjeitadas ou desamparadas (KRAMER, 1987, p. 52). **O código de leis e regulamentos orphanológicos** era o único texto judicial existente nessa época.

Iniciativas de atendimento à infância brasileira surgiram com higienistas preocupados com a alta taxa de mortalidade (460 mortos por 1000 nascidos, incluindo os nascidos mortos em 1882), tendo, porém, um caráter preconceituoso, valorizando de forma diferente as crianças negras das brancas.

No que se refere à legislação, a Constituição de 1824 (BRASIL, 1824, p. 25) mencionava no artigo 179 apenas que “a instrução primária é gratuita a todos os cidadãos” e a Lei de 15 de outubro de 1827 trata da educação, durante o período do Império, determinava que deveriam ser criadas escolas de primeiras letras em todas as cidades e escolas para meninas nas cidades mais populosas, dispositivos que nunca chegaram a ser cumpridos. Segundo essa lei, a escola deveria ensinar a ler, escrever, contar as quatro operações fundamentais, os números fracionários ordinários e decimais, as proporções, as noções mais gerais de geometria prática, a gramática portuguesa, os princípios da moral cristã e do catolicismo romano, preferindo-se para a leitura a Constituição do Império e a História do Brasil.

Em 1834, o Ato Adicional transfere às Assembléias provinciais a competência de legislar sobre a instrução pública e estabelecimentos próprios a promovê-la. Em 1835 é fundada a primeira escola Normal do país, em Niterói.

Em 1854, Couto Ferraz reforma o ensino na Capital do Império, propondo a criação de escolas primárias de primeiro e segundo graus, gratuitas. Ao encargo das províncias, o ensino primário era pouco difundido. As causas deste fato entre outras eram: orçamentos escassos; proibição de negros freqüentar a escola e para ingresso no secundário não havia necessidade do curso primário.

As tentativas insuficientes e quase inexpressivas de instituir atendimento à infância, face à saúde e educação da população brasileira da época refletem o descaso pelas necessidades e condições de vida das crianças, principalmente das pobres, pois a preocupação fundamental do governo era a formação das elites dirigentes do país. Para tanto D. João criou vários cursos superiores: Academia de Marinha, cursos de Anatomia e Cirurgia, cadeira de Economia, curso de Química, curso de Desenho Técnico, entre outros.

Leôncio Correia, em 1870 elabora a lei que estabelecia a obrigatoriedade do ensino primário e concedia liberdade ao ensino secundário e superior. Previa a criação de jardins de infância, escolas primárias mistas, escolas normais das províncias com escolas primárias de aplicação e auxílio financeiro do governo central. Esta reforma foi a última do Império, e como as demais deste período, caracterizou-se pela falta de uma base doutrinária equilibrada e de uma política educacional definida.

Para a pequena infância, desde sua origem, a pré-escola também não privilegiou o povo, mas a elite cultural e econômica do país. O primeiro Jardim de Infância do Brasil, instalado nos fins do Império, Colégio Menezes Vieira, criado apenas em 1875, no Rio de Janeiro, destinava-se à população mais abastada e funcionava anexo ao estabelecimento particular de maior prestígio (foi fechado em seguida por falta de apoio do Poder Público). Nos mesmos moldes foram criados a Escola Americana - São Paulo, em 1877 e Colégio Americano - Pará, em 1884, entre outros.

Em 1889 o Brasil é proclamado República e nesta fase, o país atravessava um período de profundas transformações sociais, econômicas e políticas.

A Constituição Republicana de 1891 prosseguiu a tradição iniciada com a edição do Ato Adicional de 1834, transferindo a instrução primária aos Estados (antigas províncias) e assegurando a estes a organização do ensino em geral e reservando ao Poder Federal, mas não privativamente, a atribuição de criar

instituições de ensino secundário e superior nos estados. Reafirmava-se assim a dualidade de sistemas, segundo Fernando de Azevedo, o federal preocupado com a formação das elites (ensino superior e secundário) e os estaduais, com possibilidades legais de instituir escolas de todos os graus e tipos, mas, na realidade, por força dos limitados recursos, especializando-se na manutenção da educação elementar.

Na área oficial foi criado em 1896, em São Paulo, o jardim de infância instalado por Gabriel Prestes, anexo à Escola Normal Caetano de Campos, que não fugiu à regra e foi fechado por falta de recursos.

Somente em 1899, foi criado o Instituto de Proteção e Assistência à Infância do Brasil, com sede no Rio de Janeiro. O Instituto tinha como objetivos atender os menores de oito anos, elaborar leis que regulassem a vida e a saúde dos recém-nascidos, regulamentar o serviço das amas de leite, velar pelos menores trabalhadores e criminosos, atender às crianças pobres, doentes, defeituosas, maltratadas e moralmente abandonadas, criar maternidades, creches e jardins de infância.

A primeira creche cientificamente dirigida teve seu início em 1908, para atender filhos de operários de até dois anos e, em 1909 foi inaugurado o Jardim de Infância Campos Salles, no Rio de Janeiro. Para se fazer uma comparação, na Europa, a criação de creches ocorre desde o século XVIII e, jardins a partir de século XIX, enquanto que no Brasil os dois são instituídos no século XX.

Em 1919 foi criado o Departamento da Criança no Brasil, através da equipe que fundou o Instituto de Proteção, sendo do Estado a responsabilidade por sua atuação. Em termos de recurso, o Departamento era mantido por Moncorvo Filho, sem receber qualquer auxílio do Estado ou da municipalidade, reconhecido de Utilidade Pública em 1920, realizava diferentes atividades, como: publicar boletins, divulgar conhecimentos, promover congressos, uniformizar as estatísticas brasileiras sobre mortalidade infantil, entre outras.

O governo, que até então não propunha ações para o atendimento das crianças carentes e abandonadas iniciava um discurso sobre esta necessidade, apontando como solução para os problemas sociais, a preparação da criança para o futuro da nação e o fortalecimento do Estado, sendo os dois fatores inter-

relacionados, percebendo-se que tanto a criança quanto o Estado são vistos como categorias neutras e abstratas.

A criança era considerada como um ser único, enquanto matriz do homem e redentora da pátria, sem referência à sua classe social. O Estado que se pretendia engrandecer era uma entidade apresentada como se não estivesse ligada aos interesses das classes sociais que o compunham: liberal, supostamente neutro, enfim, que estava em vias de fortalecimento.

A década de 1920 marcou um momento de grande discussão na educação brasileira que até então dava ênfase à formação das elites. Propunha-se em seu lugar um sistema nacional de ensino, todo articulado do primário ao superior.

Os debates que os educadores travavam se referiam a um ideal de ensino que poderia modificar a própria sociedade. Passava-se à defesa da democratização do ensino que caberia ao Governo Federal a responsabilidade de organizar um eficiente e moderno sistema de educação que não fosse omissivo. Vários movimentos na educação começavam a buscar renovação, em especial o da Escola Nova que fundamentava seus princípios na psicologia do desenvolvimento que afluía na Europa e nos Estados Unidos. O maior dos movimentos foi o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova publicado em 1932.

No Brasil dos anos 30, surgem em São Paulo os Parques Infantis, do Departamento de Cultura da Prefeitura como uma experiência governamental, que mesmo não sendo uma proposta escolar, representou uma alternativa educacional para as crianças de 3 a 6 anos das famílias operárias, através da qual lhes foi dada a oportunidade de experimentar a dimensão da brincadeira, do ser criança, através de um espaço de vida cultural.

Também em 1930, foi criado o Ministério da Educação e Saúde Pública e as Secretarias de Educação dos Estados. Foi escolhido para Ministro da Educação Francisco Campos, que na década anterior havia reformado a educação de Minas Gerais. O Ministério era formado por quatro departamentos nacionais: de Ensino, de Saúde Pública, de Assistência Pública e de Medicina Experimental, com demais órgãos, tais como a Biblioteca Nacional, a Casa de Ruy Barbosa, e outros. Havia o Conselho Nacional de Educação, órgão consultivo do Ministro nos assuntos técnicos e didáticos relacionados ao ensino.

O atendimento às crianças pré-escolares no Brasil, efetivamente, foi-se organizando sobre dois pólos: o da assistência à infância, através de instituições ligadas à área social e pela criação em abundância de pré-escolas privadas voltadas ao atendimento das crianças da elite social e cultural, que gradativamente vão assumindo um caráter educacional/escolar.

Com a Constituição de 1934 caberia à União traçar diretrizes da educação em todo país e fixar o Plano Nacional de Educação, aos Estados, organizar e manter seus sistemas de ensino, respeitando as diretrizes da União. Também, determinava a aplicação de percentual sobre impostos em educação (10% para Municípios e 20% para os Estados).

Em 1937, nova Constituição é homologada. Esta, refere-se a ensino obrigatório e gratuito, ensino religioso facultativo, ensino pré- vocacional e profissional às classes menos favorecidas. Várias reformas foram decretadas nos ensinos de vários graus e tipos em todo o país por Gustavo Capanema, então Ministro da Educação e Saúde.

Posteriormente, foi criado em 1940, pelo Ministério da Educação e Saúde Pública o Departamento Nacional da Criança, órgão que centralizou, durante 30 anos, o atendimento à infância brasileira, tendo como atribuição coordenar as atividades relativas à proteção, à maternidade e à adolescência.

No que se refere a financiamento da infância, o setor privado era também convocado para dividir os custos ao lado do setor público que centralizaria a direção e o controle do atendimento. Médicos, educadores, leigos, associações religiosas e organizações leigas receberiam subvenção do poder público para que juntos realizassem o atendimento à infância.

Outros órgãos, também voltados à assistência infantil, foram criados numa movimentação administrativa. Ligados à Saúde ou Justiça e Negócios Interiores, Previdência e Assistência Social e Educação, e outros, ainda, à iniciativa privada.

Em 1941, era criado o Serviço de Assistência a Menores (SAM) para atendimento de menores de 18 anos, abandonados e delinqüentes, e que se ligava ao Ministério da Justiça e dos Negócios Interiores. O SAM foi extinto e suas atribuições foram para a Fundação Nacional do Bem - Estar do Menor (FUNABEM), do Ministério da Previdência e Assistência Social. Cabia a FUNABEM formular e implantar a política nacional do bem-estar do menor, através de estudo dos

problemas, planejamento das soluções e a orientação, coordenação e fiscalização das entidades que executariam os programas. À FUNABEM cabia, primordialmente, o atendimento aos menores infratores e abandonados de conduta anti-social e em situação irregular.

Em 1942, foi criada a Legião Brasileira de Assistência (LBA), sob a inspiração de Darcy Vargas e com apoio das Associações Comerciais e Confederação Nacional da Indústria, tendo como objetivo congregar os brasileiros de boa vontade e promover serviços de assistência, prestados diretamente ou em colaboração com o setor privado, tendo em vista proteger a maternidade e a infância, dando ênfase especial ao amparo total à família.

Com o fim da II Guerra (1939-1945), a LBA dedica-se ao atendimento exclusivo da maternidade e da infância, por meio da família, sendo considerada a primeira instituição de assistência social de âmbito nacional. Surgem, então, os centros de proteção à criança e à mãe, sendo alguns criados e operados pela própria LBA e outros com recursos das comunidades, mas contando com o apoio técnico e financeiro da Legião.

A Constituição de 1946 reafirma a obrigatoriedade e gratuidade, o direito à educação, a livre iniciativa, a aplicação de rendas: União 10%, Estados, Municípios e Distrito Federal 20%, a competência da União para manter o sistema federal e o dos territórios, e o ensino em caráter supletivo em todo o país, os estados e Distrito Federal mantêm seus sistemas de ensino com serviços de assistência ao educando. Em 1948 é levado ao Congresso o primeiro projeto de lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

A Ação do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), criado pela Assembléia Geral das Nações Unidas em 1946, tinha como objetivo principal o de socorrer as crianças dos países devastados pela II Guerra Mundial. No decorrer dos tempos suas ações se diversificaram e ampliaram em relação à infância e reconhecem a educação como preparação para a vida.

Em 1953 o Ministério de Educação e Saúde que atendia as crianças é desmembrado em dois: Ministério de Educação e Cultura e Ministério de Saúde.

Fundada no Brasil em 1953, a Organização Mundial para Educação Pré-Escolar (OMEP), organização filantrópica, educacional, de direito privado, sem fins lucrativos, iniciou suas atividades através da preparação de moças que iriam

trabalhar com crianças em idade pré-escolar, além de organizar cursos, seminários, conferências e mesas-redondas voltados à situação da educação infantil mundial.

Tanto a OMEP quanto o UNICEF fazem referência à criança como sendo a chave para o desenvolvimento da nação.

Em 1961 é aprovada a Lei n. 4024/61, de 20 de dezembro de 1961, que fixava Diretrizes e Bases da Educação Nacional, após 13 anos de tramitação, no Congresso Nacional. Com fins muito amplos, a lei era pouco objetiva em termos de educação, restringindo-se a níveis de ensino, do pré-primário ao superior.

Enquanto lei educacional, a de n. 4024/61, mantém a estrutura tradicional de ensino e ele continua organizado segundo a legislação anterior, da seguinte forma:

1. ensino pré-primário, composto de escolas maternas e jardins de infância;
2. ensino primário de 4 anos, com chance de ser acrescido de 2 anos mas, com programa de artes aplicadas;
3. ensino médio, subdividido em ginásial e colegial.

O ensino superior permanece com a mesma estrutura anterior. Um fator marcante para a infância com essa Lei foi a inserção da educação pré-primária ministrada em Jardins de Infância e Escolas Maternas para menores até 7 anos. Em 1962 era instalado o Conselho Federal de Educação que aprova o seu Plano Nacional de Educação.

Nova Constituição foi promulgada em 1969. Nova Lei de ensino, a de n. 5692/71 é então aprovada pelo congresso. Na verdade foi imposta pelo governo quase sem discussão e sem a participação de estudantes, professores e outros setores sociais interessados. A Lei foi aprovada em 11 de agosto de 1971 reformou o ensino de primeiro e segundo graus. O primeiro grau tem 8 anos integrados e o segundo grau tem 3 a 4 anos. A reforma deixa o ensino de segundo grau todo ele profissionalizante. Anos mais tarde em 1982, o segundo grau deixa de ter o caráter de terminalidade e através da Lei n. 7044/82 a profissionalização nesse nível de ensino torna-se opcional.

A Educação Infantil é denominada Educação Pré-Escolar não havendo nenhuma outra alteração significativa.

Na década de 70 há um marco nas políticas de educação de crianças pequenas, pois além dos programas anteriormente citados, a nova lei da educação n. 5692/71 (BRASIL, 1971, p. 32), determinava no artigo 19, inciso II, que “os

sistemas de ensino velarão para que as crianças de idade inferior a 7 anos recebam conveniente educação em escolas maternas, jardins de infância e instituições equivalentes” e ainda sugerindo no artigo 61, aos sistemas de ensino que estimulem “as empresas que tenham em serviços mães de menores de 7 anos, a organizar e manter, diretamente ou em cooperação, inclusive com o poder público, educação que preceda o ensino de 1º grau”. Surgem, assim uma maior oferta de jardins de infância gratuitos.

A partir de 1977, é criado o Projeto Casulo pela Legião Brasileira de Assistência. Este formula programas de cunho nacional, visando impacto social, expandindo-se intensamente. Procura aproveitar espaços ociosos da comunidade e tem uma concepção preventiva e compensatória de atendimento infantil. Sua implantação se dá a partir da solicitação dos estados, municípios ou obras sociais particulares, por meio de convênios, para atender com baixo custo um grande número de crianças.

Ainda, objetiva proporcionar às mães tempo livre para que ingressassem no mercado de trabalho, contribuindo dessa forma na renda familiar.

O Projeto Casulo pretendia concretizar objetivos educacionais através de atividades adequadas à faixa etária das crianças e de acordo com suas necessidades e características específicas. Não objetivava o preparo para a escolaridade, mas sim, o atendimento às carências nutricionais das crianças e, por outro lado, a realização de atividades recreativas.

Porém, os discursos da LBA, durante os anos de 1970/1980, enfatizam a educação infantil como a solução para os problemas enfrentados no ensino fundamental, de baixo rendimento, além de destacarem a necessidade primeira de alimentação.

Segundo KRAMER (1987), no Projeto Casulo parece existir toda uma preocupação com a caracterização concreta da criança e, ainda, a negação de qualquer caráter compensatório de seu programa. Quanto a essa posição assumida pelo Grupo Executivo do Projeto no sentido de não pretender suprir deficiências culturais, a tônica explícita pela LBA parece ser a de considerar a pré-escola como solução aos problemas do ensino fundamental.

Apesar do MEC ter formulado um programa nacional de educação pré-escolar, é a LBA, através do projeto Casulo quem conseguiu implantá-lo.

Criado em 1975 pelo Ministério da Educação e Cultura, a Coordenação de Educação Pré-Escolar (COEPRE), de caráter público federal, tem influência direta na determinação das diretrizes do atendimento infantil desenvolvido pelas secretarias estaduais. Sua influência nos órgãos estaduais estimulava o desenvolvimento da educação infantil com ênfase nos programas de tipo compensatório, oriundo dos Estados Unidos, sendo a tendência da política brasileira para essa faixa etária, fundamentada na hipótese de que as possibilidades de acesso à escola sejam oferecidas a toda a criança e que o trabalho pedagógico realizado a beneficie ao invés de marginalizá-la ainda mais.

O Ministério da Educação e Cultura criou e extinguiu diferentes órgãos para cuidar da educação infantil. Entre eles, em 1981, o Ministério lançou o Programa Nacional de Educação Pré-Escolar, integrando o MOBRAL e as Secretarias de Estado da Educação, com a finalidade de expandir o pré-escolar, dando preferência a modelos alternativos que possibilitassem uma maior cobertura de atendimento. Segundo ROSEMBERG (1992, p.27), “foi somente quando o MOBRAL aparece em cena que o MEC conseguiu materializar algumas ações concretas e fixar um programa nacional de educação pré-escolar”.

A educação infantil nunca passou de Coordenadoria no MEC. Na década de 90 é criada outra, a Coordenadoria Geral de Educação Infantil (COEDI), que traça uma política plural para a área, com a participação dos mais diferentes segmentos da sociedade, produzindo documentos, realizando seminários, debates e contribuindo para o amadurecimento das pessoas envolvidas (FARIA; PALHARES, 2000, p. 4).

A educação infantil, no Brasil, historicamente recebeu um atendimento fragmentado com a constante criação e extinção de órgãos de controle, sobrepondo ou dando descontinuidade às ações dos setores da saúde, educação, justiça e assistência social, expressando a forma estratificada com que a criança é encarada. Ora são criadas ações que atingem as questões de saúde, ora o bem-estar da família, ora a educação.

É com o Movimento - Criança e Constituinte, no período de 1986 a 1988, que um grande processo de mobilização foi realizado na área dos direitos da criança, incorporando-se pela primeira vez na Constituição do Brasil (BRASIL, 1988, p.7), a pré-escola. O art.7º da referida lei em seu inciso XXV determina a “assistência

gratuita aos filhos e dependentes dos trabalhadores urbanos e rurais, desde o nascimento até os 6 anos de idade em creches e pré-escolas”.

Após a promulgação da Constituição Federal em 1988, foi elaborada a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei n. 9394/96 que passou a vigorar no final de 1996, após ampla discussão e trâmite no Congresso, definindo a responsabilidade pela educação infantil. No artigo 4 é estabelecido o direito a educação e o dever de educar:

Art. 4º O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de:

I ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria:

II atendimento gratuito em creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos de idade (BRASIL, 1996, p. 5).

No que se refere a organização da educação, a Lei dispõe no artigo 8 (p.7) que em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, organizarão os respectivos sistemas de ensino. A educação infantil será de incumbência dos municípios, não sendo sua maior prioridade, conforme artigo 11, como o inciso citado abaixo (BRASIL, 1996, p.9):

V oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas, e, com prioridade, o ensino fundamental, permitida a atuação em outros níveis de ensino somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência e com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela Constituição Federal à manutenção e desenvolvimento do ensino.

Diferentemente das leis educacionais anteriores, a nova lei possui uma sessão específica para a educação infantil, colocando-a como a primeira etapa da educação básica, tendo um caráter de cunho mais científico, priorizando o desenvolvimento integral em seus aspectos psicológico, físico, cognitivo e social, dividindo, em parte, a responsabilidade entre a escola e a família.

Em seu artigo 30, a mesma Lei estabelece os espaços nos quais a educação infantil se realizará:

“I creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade;

II pré-escolas, para as crianças de quatro a seis anos de idade.”

No entanto, apesar da nova lei estabelecer a educação infantil como direito da criança e dever do estado em ofertá-la, a obrigatoriedade de ensino é para as crianças a partir dos sete anos de idade, no ensino fundamental, sendo dever dos pais ou responsáveis efetuar a matrícula dos menores, conforme dispositivo do artigo 6 (1996, p. 7).

2.3 NO PARANÁ

A história de educação infantil no Paraná só pode ser compreendida se vinculada às questões políticas, econômicas e sociais, pois, são estes os fatores que determinam as mudanças no interior da escola e, ainda, a influência das instituições européias e americanas de atendimento a infância que invadem o cenário educacional brasileiro.

No final do século XVIII e durante o século XIX, numerosas transformações modificaram radicalmente a face do mundo: no campo político, econômico, social e intelectual.

A vinda da Família Real e a Independência do Brasil produziram modificações no sistema político e econômico do país, procurando reestruturar-se assim como a educação.

Como a estrutura econômica e social do país modifica-se face às transformações ocorridas, o mercado interno é afetado, estimulando o processo de urbanização dos centros mais expressivos do império e, de modo especial, os intelectuais.

A educação em nosso estado estava tão defasada quanto no país e a primeira escola pública foi de ler, escrever e catecismo. A lei nacional de 1827 regula as escolas em todo o Brasil. O Ato Adicional de 1834, de nível nacional, transfere às Assembléias Provinciais a legislação sobre a instrução pública.

O Paraná ainda não emancipado de São Paulo, segue a Lei Paulista de 16 de março de 1846, lei orgânica do ensino público da Província. É essa lei que está em vigor ao tempo da emancipação política do Paraná, em 1853 e é também a que deu a estrutura que, verdadeiramente, serviria como ponto de partida da estruturação e organização posterior.

“Nasceu o Paraná sabendo ler e escrever, segundo a boa definição de Euclides Bandeira: “É sucesso significantíssimo...” (PILOTTO, 1954, p. 52.)

Porém a educação no Paraná, tem o seu primeiro regulamento em 1857 com a Lei de Ensino n. 21 de 2 de março deste mesmo ano, a qual regulamenta a instrução pública na Província do Paraná, para o ensino primário e secundário e para a inspeção de ensino.

As primeiras escolas são fundadas pelo governo gratuitamente para todos. A criação de casas de asilo só serão gratuitas para os indigentes e serão criadas por pessoas particulares ou associações, com prévia verificação de habilitação e conduta pelo governo da Província.

Como Comarca de São Paulo, o ensino público na Província do Paraná, anteriormente a 1857, era regido pela Lei n. 34, de 1846, que dividia o ensino em dois níveis, elementar e superior, estabelecendo o currículo a ser adotado nas escolas.

Enquanto Comarca, com escassos recursos econômicos, o Paraná pouca atenção recebia do governo provincial. O comércio e a agricultura não apresentavam grande desenvolvimento, o que motivou seus moradores, entre outras razões a pleitearem governo próprio que atendesse às necessidades locais (OLIVEIRA, 1982, p. 44).

De modo geral a instrução era recebida na família. Deficiente e precário, o ensino público, existia somente em centros mais desenvolvidos, não sendo costume na sociedade paranaense escolas providas pela comunidade. Já os imigrantes, vindos para a colonização, organizavam escolas para seus filhos, dentro de suas doutrinas religiosas e, muitas vezes recebiam subvenção do governo da província para pagamento de professores.

Segundo, Marins de OLIVEIRA (1982, p. 227) como exemplo, a comunidade alemã, em Curitiba, fundou a primeira Comuna Evangélica que além do aspecto religioso, atendia também à educação das crianças. Desde sua fundação, a escola adotou programa segundo os moldes da instrução brasileira e alemã, respeitando determinações regulamentares estabelecidas pelo governo do Paraná. Em 1887, constava entre as despesas provinciais com a Instrução Pública a quantia de 1.200\$000 destinada à Comuna Alemã

Em Paranaguá, onde o comércio se desenvolvia em virtude da grande movimentação do porto e com a presença de estrangeiros, vindos de países mais adiantados, o ensino público se realizava, havendo dois professores e uma professora para atender a 136 alunos e 29 alunas (OLIVEIRA, 1982, p. 47). Nesse período, ficavam excluídos das matrículas, os escravos, os menores de 5 anos e os maiores de 15 anos, os que sofriam de moléstia contagiosa, os não vacinados e os que houvessem sido expulsos competentemente.

Porém, a falta de professores era uma situação peculiar não só no Paraná, mas, em todo o ensino primário brasileiro. As escolas particulares e as oficiais de ensino não eram suficientes para atender a demanda escolar, pertencente à faixa da população mais pobre.

Em 1857, o ensino elementar, no Paraná, passa a ser regulado pela reforma de Azevedo Macedo. É então criado o cargo de Inspetor Geral e de um Inspetor Parcial em cada distrito, nomeados pelo Presidente Zacarias de Goes e Vasconcellos. Aos poucos, surgem escolas para imigrantes, escolas particulares e escolas públicas onde as idéias liberais e conservadoras convivem e a relação de poder se torna cada vez mais forte. A lei distingue as escolas públicas primárias em escolas de primeira e de segunda ordem, tanto para um, como para outro sexo.

No ano de 1870 a idéia da criação da Escola Normal é efetivada e o currículo incluía somente as disciplinas essenciais. No entanto, as alterações ocorridas não resolviam o problema de um magistério inoperante.

Em 1871, foi redigido novo Regulamento que tratou da nova distribuição funcional dos professores e aspectos ligados à administração do ensino. De curta vigência, esse regulamento deu lugar a outro, aprovado em 1874, que apresentou algumas alterações e incluiu disposições a respeito do ensino obrigatório.

Dois anos mais tarde foi aprovado novo regulamento (1876) que pode ser considerado como o mais completo e bem elaborado do período provincial. Nesse, tentou-se ordenar as diversas leis promulgadas, que se referiam principalmente à situação funcional dos professores e às alterações na administração do ensino, com o objetivo de reestruturar as diretrizes educacionais da Província.

Aprovado em 16 de julho de 1876, o Regulamento garantiu, em todos os níveis, a liberdade de ensino, guardada as suas disposições, e declarava a gratuidade do ensino público e a obrigatoriedade de frequência ao ensino primário.

Sancionado novo Regulamento em janeiro de 1890 com a finalidade de reunir em um único as diversas medidas destinadas aos subsetores do ensino público que já se fazia sentir a algum tempo. O Regulamento delimitava que nenhuma criança seria admitida à matrícula nas escolas primárias diurnas, que tivessem menos de 6 anos e mais de 14 anos de idade.

Paralelamente refletia-se a idéia da República e uma preocupação revolucionária mais profunda. Novamente, em 1891, outro regulamento foi aprovado reiterando diversas disposições do anterior e incluindo os níveis de ensino, além de determinações quanto ao ensino normal e industrial e sobre a Inspeção do Ensino. É bem visível, em tudo isso, o ímpeto de renovação na educação, ditado pelas convicções políticas e filosóficas.

Em 1894, após a revolução federalista no Paraná, nova lei reforma o ensino público no Estado e, do ponto de vista do ensino primário, só um passo acrescenta ao anterior: Acrescenta-se a educação física. No mais, continua a ser uma escola para crianças de 7 a 14 anos, gratuita, aspirando ser obrigatória, mas sem dar passos efetivos nesse sentido.

Depois, no ano de 1903 o ensino público primário do Estado consta de dois níveis e aparece pela primeira vez a exigência do ensino de noções de agronomia.

As idéias de educação universal e gratuita a partir do ideal pedagógico de Pestalozzi, Froebel e Herbat principalmente, favorecem a ampliação dos sistemas de escolas públicas em todo o mundo. No Brasil e, sem dúvida no Paraná, essas idéias foram incorporando-se ao sistema educacional.

Em Froebel pode-se ter a mais importante contribuição para a educação infantil com a fundação dos jardins de infância, tornando a primeira a mais popular forma de iniciar a vida escolar de uma criança. Quanto ao Brasil não se encontra nenhuma referência a um jardim de infância, segundo os métodos de Froebel, na década de 1850, mas Emília Ericksen, em Castro, na Província do Paraná, cria uma primeira escola baseada em seus preceitos. De início destinava a escola ao ensino de francês, sendo suas primeiras alunas algumas jovens castrenses cujas famílias viram a oportunidade de ampliar sua cultura. Com o tempo a escola ampliou-se e os conhecimentos ministrados também, incluindo-se Literatura, História, Ciências e Arte Culinária.

Em 1862, Emília Ericksen assumiu o cargo de professora de primeiras letras em Castro, mas continuou com sua escola que funcionava como um internato e instalou o Jardim de Infância, destinado a crianças em idade pré - escolar dos 4 a 6 anos.

Em seu estabelecimento não era utilizada a palmatória e adotou um sistema de ensino que contrastava com o utilizado nas escolas públicas. Muito liberal, colocava lado a lado os filhos de fazendeiros que compunham a classe dominante, com jovens pobres a até filhos de escravos.

Emília Ericksen teve muitos discípulos que mais tarde se destacaram como homens públicos, o que concorreu para a divulgação de seu inovador trabalho no magistério.

Pode-se dizer que, pôr ter convivido com políticos e intelectuais e que através de muitas de suas palestras, nos serões realizados em sua casa, influenciou-os positivamente, principalmente em iniciativas ligadas ao ensino.

Uma sua descendente, Luiza Pereira Dorfmund, procurou em um texto retratar a vida de sua avó e ligar a fundação do primeiro jardim de infância público a essa mulher fantástica: no governo do Doutor Vicente Machado, no ano de 1904, é inaugurado oficialmente o primeiro Jardim de Infância do Paraná, nos métodos froebelianos nos moldes de ensino de Dona Emília. O jardim foi inaugurado com o nome de “Maria Miranda” pois quando consultaram D. Emília sobre colocar seu nome no Jardim, embora octogenária, ela não concordou.

Chegando a 1907, o ensino mantido oficialmente, pela primeira vez divide-se em quatro etapas, sendo a primeira delas o ensino infantil, ministrado no jardim da infância da capital e nos que viessem a ser criados. “O ensino infantil será dado... segundo o método e os processos de Froebel”, como afirma NEGRÃO citado por PILOTTO (1954, p. 62).

“Todas as escolas primárias do Estado têm uma mesma organização e orientação. Em todas as escolas o ensino é dividido em 2 níveis e, distribuído em 5 anos de curso. O primeiro compreende as quatro primeiras séries (PILOTTO, 1954, p. 66).

Em 1911, quando Emília Ericksen já havia falecido, Xavier da Silva, então presidente do Estado, deu o nome da mestra ao jardim de infância, que serviu de modelo ao ensino pré-primário em nosso Estado. Este foi inaugurado em janeiro de

1911, na rua Silva Jardim, em Curitiba, dirigido inicialmente pela professora Joana Falce Scalco, a qual elaborou o primeiro programa para esta fase de ensino, em 1915.

Em 1914, um novo passo será dado no ensino paranaense e o nome a ele ligado é o de Francisco Ribeiro de Azevedo Macedo que elaborou a reforma da organização escolar e do programa de ensino, cuja essência foi pedagógica.

No ano de 1915 era implantada nova Lei reformadora da educação e, em seguida o Código de Ensino, fundamentado nela. Modificações muito relevantes são efetivadas: destina um capítulo especial para tratar as escolas maternas, às quais se dá visível relevo. Esta compreende três seções: a primeira de creche e as duas outras de Jardim da Infância. É previsto um regime de assistência para as crianças pobres dessas escolas, com recursos da caixa escolar ou dos fundos diretos do Estado. O Código instruía que: “Haverá jardins de infância independentes das escolas maternas”. É determinado à professora dos jardins de infância “tratar as crianças com carinho maternal, sem distinções ou preferências; estudar os gostos, tendências ou inclinações de cada criança, dirigi-los e aproveitá-los convenientemente” (PILOTTO, 1954, p. 66).

Assim, o Código de Ensino de 1915 prossegue em recomendações de uma pedagogia que talvez seja bem definir como uma pedagogia suave da bondade. Isso, não apenas para os jardins de infância, mas para o curso primário igualmente.

O Instituto de Proteção e Assistência à Infância do Paraná foi instalado em 11 de abril de 1921.

Depois disso, o outro momento importante será a vinda de um professor de São Paulo, Cesar Prieto Martinez, para assumir o cargo de Inspetor Geral do Ensino. Novos programas escolares são elaborados, mas o fundamental da sua atuação é a sua presença vitalizadora em toda parte, ensinando, observando, orientando e estimulando. É a maior influência que a educação pública primária recebera até então, adquirindo grande prestígio.

Registra-se uma matrícula de 340 alunos no ano de 1922 nos quatro Jardins de Infância (um em Ponta Grossa, um em Paranaguá e dois em Curitiba).

Os quatro jardins de infância recebem, da Itália no ano de 1924, todo material montessoriano necessário para o desenvolvimento das atividades.

O número de alunos matriculados nos jardins públicos sobe, no ano de 1925, para 490.

No ano de 1926 destaca-se a criação da Escola Maternal de Curitiba e em 1927 de 19 a 23 de dezembro foi realizada no Paraná a primeira Conferência Nacional de Educação. O professor Lysimaco Ferreira da Costa foi o organizador do evento e a conferência, embora de caráter privado, contou, inicialmente com auxílio de instituições oficiais. As sessões realizaram-se no Teatro Guaíra e no Palácio Rio Branco, antiga sede da Assembléia Legislativa Estadual.

Em 1940 é dado um novo passo, a já então Diretoria Geral da Educação organizou um Regimento Interno e programa para os grupos escolares do Estado. Esse Regimento tem um papel disciplinador muito rigoroso não lhe atribuindo a implantação de mudanças de idéias novas ou novos planos na educação do Estado em uma atitude conservadora.

No ano de 1947, no governo de Moisés Lupion, pelo Decreto n. 914 de 13 de maio, a Diretoria de Educação passa a ser Secretaria de Educação e Cultura e o Conselho de Educação e Cultura é criado pela mesma lei que dispôs sobre a organização e atribuições da Secretaria.

Em 1948 assume a Secretaria de Educação e Cultura, o professor Erasmo Pilotto. Esse procura pôr em ação, nos pontos vitais, a elite dos professores que as Escolas Normais vinham formando dentro do espírito de renovação educacional que se agitava pôr toda parte, no mundo. Elaborou novos programas para as escolas primárias e jardins de infância.

Na capital, foi criada a rede de creches e escolas maternas. As professoras dos jardins de infância foram convocadas a freqüentar cursos relativos à educação pré-primária. Paralelamente, o Instituto de Educação, em Curitiba, criou o curso de especialização nessa área.

“A rede de creches e escolas maternas ideada em Curitiba era composta de 10 unidades localizadas em um conjunto de pontos da cidade, capaz de cobrir as diversas áreas e servir a toda a população proletária. Tais serviços de creches e escolas maternas, para que melhor pudesse servir aos seus propósitos, foi articulado com as sociedades operárias. Neste notável empreendimento colaborou a Secretaria da Saúde” (RATACHESKI, 1953, p. 53-54).

Nesse período (1950) foram elaborados por Erasmo Pilotto, o anteprojeto da Lei Orgânica da Educação, os Programas Experimentais para o Curso Primário, o Programa dos Jardins de Infância e Programa das Escolas Normais Regionais. Com a lei orgânica é organizado o Sistema Estadual de Educação que seria constituído de unidades de formação geral e unidades de formação especializada. (MIGUEL, 1997, p. 135).

As unidades de formação geral compreenderiam as escolas de grau pré-primário, de grau primário e do primeiro ciclo do grau médio.

As unidades de formação especializada compreenderiam as escolas do segundo ciclo do grau médio, as escolas de grau superior, as de educação supletiva e de adultos e as escolas de educação especial.

No período de 1949 e 1950, o governo do Estado, e na educação estava à frente o secretário Erasmo Pilotto, coloca-se num movimento de democratização do ensino secundário, ampliando de modo substancial a rede de ginásios no interior. Assim, em 1948, existiam 10 ginásios do Estado e, dois anos mais tarde, havia 46 estaduais. A isso se some o fato de encontrarmos 6 escolas para a formação do magistério primário.

Em relação à escola primária, a Secretaria buscava modificar o índice de aprovações e para isto, realizou cursos de aperfeiçoamento no Instituto de Educação de Curitiba.

Entre várias propostas para o ensino, Pilotto, propunha para os jardins de infância e para o curso primário um programa baseado na Pedagogia da Escola Nova (enquanto concepção educacional que se contrapunha à pedagogia tradicional). Segundo o Secretário da Educação, a verdadeira pedagogia científica deveria ser pedagógica nos seus fundamentos e experimental nas suas técnicas e, por isso, os referidos programas foram elaborados, como afirma MIGUEL (1997, p.170).

Nas palavras de seu elaborador, o programa dos Jardins de Infância, considerando que não tinham material e ainda faltavam professores especializados, buscou técnicas simples e de fácil execução capazes de serem aplicadas por qualquer professor com boa vontade, compreensão humana razoável e um pouco de iniciativa.

O referido programa compunha-se de três partes as quais são: experiências a serem proporcionadas às crianças, educação sensorial e da atenção e, ainda, Educação Física.

A primeira parte fundamentava-se no plano de experiência de Robert Hill Lane, que fazia parte de um estudo intitulado **Introdução prática a uma filosofia da educação**.

O princípio, elaborado por Hill Lane era o de que a “aprendizagem é uma modificação de conduta através de experiências, em um ambiente determinado” e o seu plano consistia na “sucessão de experiências”, segundo PILOTTO, citado por MIGUEL (1971, p. 171) que se desejava que as crianças tivessem.

A orientação de Hill Lane foi escolhida, deixando de lado Montessori porque esta última exigia dos professores um aprimoramento técnico elevado, enquanto que a primeira era mais fácil, exigindo apenas boa vontade do professor.

O prof. Pilotto teve uma preocupação em adequar as orientações pedagógicas, o material escolhido ao nível profissional dos professores. No entanto os professores receberiam cursos, não sendo conformista sua posição de adaptação, pois os professores eram instados a desenvolverem-se culturalmente e pedagogicamente.

Nessa proposta de projeto de lei ficava explícito que o modelo de educação para a zona urbana também seria levado às zonas rurais e semi-rurais do Estado.

Apesar de uma proposta de reforma bem planejada, o sistema educacional foi insuficiente frente ao avanço capitalista. A rede estadual de ensino estava congestionada pelo número reduzido de prédios escolares frente ao aumento da demanda de alunos, conforme dizia Lupion, governador do Estado, na época:... a lastimar desde já o congestionamento dos prédios escolares (Paraná. Relatório, 1958, p. 148).

Em 1961, a Lei n. 4024, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional confirmou a formação dos professores primários em dos níveis, como a anterior Lei Orgânica do Ensino Normal já havia proposto em 1946, no Paraná. Houve um acréscimo feito por essa lei que se referiu aos cursos de especialização ministrados nos institutos de educação. No entanto, no Paraná, no Instituto de Educação em Curitiba, já em 1958 existia um curso com o nome de Aperfeiçoamento em Jardim de

Infância, com 820 horas, destinados às professoras dessa faixa de ensino. Esse curso é realizado nos anos de 1958 a 1961 e em 1966.

A lei estadual n. 4978, de 1964, regulamenta em âmbito estadual a Lei de Diretrizes e Bases da Educação e cria o sistema estadual de ensino que engloba a educação de primeiro grau, inclusive a educação pré-primária, a educação de grau médio e a educação superior. A mesma lei cria o Conselho Estadual de Educação (CEE), órgão normativo e deliberativo do sistema educacional.

No ano de 1971, o então curso de aperfeiçoamento passa a ser nomeado de “Especialização em pré-primário” e tinha a duração de 2 anos, com 1440 horas de aulas.

Com a nova lei da educação, a Lei n. 5692/71, no artigo 30, é estabelecido que os professores poderão ter um curso de magistério de 3 anos e, acrescentar um ano de Estudos Adicionais, que seriam especializações que dariam ao professor condições de atuar em áreas específicas de ensino, a serem normatizadas pelos Conselhos Estaduais de Educação.

No Paraná, o Conselho Estadual de Educação estabeleceu as normas para a implantação e funcionamento de cursos de Estudos Adicionais de acordo com o parágrafo 1º do artigo 30 da Lei Nacional, mediante a deliberação 050/77 e Indicação 003/77 da Câmara de Ensino de segundo grau. Os cursos caracterizavam-se como “complementação da formação dos professores para atuação em área especializada do Ensino e da Administração Escolar” (PARANÁ, 1977, p.2).

Dada a enorme carência de professores habilitados na área de educação pré-escolar e à política educacional da época que propunha a ampliação do atendimento a esta faixa etária inúmeros estabelecimentos de ensino da Capital, apresentarem projetos destinados a preparar professores especializados em pré-escola.

Diante de tal fato o Conselho Estadual de Educação, definiu mediante a Del. 021/78 de 20/06/78, a estrutura, a composição curricular e os pré-requisitos para ingresso em curso de especialização de professores para o magistério pré-escolar, na forma de Estudos Adicionais e em nível de 2º grau em atendimento aos artigos 9º a 14 da Deliberação n. 050/77 do CEE.

Tais cursos tiveram enorme influência, tendo em vista que a Deliberação 020/78 de 10/08/78, que fixa normas para a Educação Pré-escolar e funcionamento de Jardim de Infância, deliberava no artigo 10º que “não pode ser autorizado a

funcionar o estabelecimento que não possua em seu corpo docente, dois terços de professores habilitados” (PARANÁ, 1978, p. 4).

Nesse período da década de 70, registra-se o desenvolvimento do quadro político da Educação Infantil, a nível nacional, através de pareceres do Conselho Federal de Educação (Parecer n. 2018/74 e n. 1600/75 e Indicação n. 45/74), culminando com a criação do COEPRE/MEC em 1975.

Assim, o Paraná, procura ampliar, a partir deste período, o atendimento à criança com idade inferior a sete anos. A Secretaria de Estado da Educação e Cultura através do Departamento de Ensino de 1º Grau, aumenta o atendimento da Educação Pré-escolar com a criação de classes de pré-escola, na maioria das vezes, anexas as Instituições de Ensino de 1º e 2º Graus, bem como houve a criação de escolas particulares para esse nível de ensino.

Para orientar o trabalho docente, o Departamento de Ensino de 1º Grau, estabelece um documento intitulado “Currículo - Educação Pré-Escolar - uma proposta de trabalho”, cuja divulgação, serviu de base, por mais de uma década, para o trabalho dos professores da rede pública e privada. O documento objetivava orientar as escolas tanto no que se refere à elaboração da proposta curricular quanto na execução da própria proposta.

Ainda nesse período a educação infantil era considerada a redentora das mazelas do primeiro grau, numa visão de educação compensatória.

Em 1979, pela Lei n. 7.169, de 18 de junho, é criada a Secretaria de Estado da Cultura e do Esporte e a secretaria da educação passa a denominar-se Secretaria de Estado da Educação - SEED.

Em 1985, o Conselho Estadual de Educação revoga a Del. 020/78 e demais disposições com a aprovação da Deliberação n. 24/85, tendo como conceito que: Educação Pré-Escolar...”é aquela que é ministrada antes do ingresso ao ensino regular de 1º grau e tem por fim, proporcionar conveniente educação em creches, escolas maternas, jardins de infância e instituições equivalentes, a crianças com idade inferior a sete anos”. (PARANÁ, 1985, p. 2).

A Secretaria de Estado da Educação, mediante o Departamento de Ensino de Primeiro Grau, em 1988, encaminha ao Conselho Estadual de Educação para aprovação o “Projeto de Reorganização da Escola Pública de Primeiro Grau - tendo como início a implantação do Ciclo Básico”. Projeto que acabou sendo aprovado

pelo referido Conselho. Esta reorganização atinge as séries iniciais do primeiro grau e salienta a necessidade da articulação com a pré-escola, pois propõe uma nova concepção de alfabetização. É criado o Currículo Básico para a escola Pública do Paraná, com uma proposta curricular de pré-escola à 8ª série para as escolas da rede estadual de ensino.

Escolas particulares e ainda muitos estados do Brasil vieram a utilizar-se desse documento estabelecendo parâmetros para as suas propostas curriculares, por ser o citado material baseado em concepções atuais de ensino, dentro de visão sócio-interacionista.

Em 1993, a educação infantil passa a ser normatizada pela Deliberação n. 34/93 do Conselho Estadual de Educação do Paraná, que revoga a anterior Deliberação n. 24/85 citada acima. Essa normatização considera “a educação infantil como primeira etapa da educação básica, constitui direito da criança e dos seus pais, é dever do Estado e da Família” (PARANÁ, 1993, p.1), conforme reza a Constituição Federal de 1988.

Com o advento da atual legislação educacional através da Lei n. 9394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, os conselhos estaduais vieram a normatizar o ensino nos estados. Assim, no Paraná, foi elaborada nova Deliberação, a de n. 003/99, que revoga a anterior sobre educação infantil. A nova Deliberação propõe um ensino integral para a criança de zero a seis anos a ser realizado em creches e pré-escolas. O profissional deve ser professor com habilitação específica na área e os espaços que atendem essa clientela deverão ser capazes de cuidar e educar essas crianças conforme a idade das mesmas.

Insere-se nessa nova deliberação, no artigo 4, que a educação infantil deverá assegurar complementação à ação da família, realizada de forma articulada com os setores de saúde pública e assistência social.

Enquanto aspectos legais e a construção histórica da Educação Infantil, esses são os dados mais relevantes a serem destacados sobre a educação e especialmente sobre a educação infantil, objeto dessa monografia.

Com relação a dados quantitativos, no Estado do Paraná, estima-se que o número de crianças de 0 a 4 anos é de 903.056 crianças e de 5 a 9 anos é de 902.313 crianças, conforme Projeção 2001 da Coordenação de Informações Educacionais da Secretaria de Estado da Educação. Da faixa etária de 0 a 6 anos,

destas, 311.718 freqüentam as 5.920 instituições públicas e privadas de educação infantil (dados preliminares do Censo de Educação Infantil - 2000). Destas instituições, 1815 são creches e 4105 são pré - escolas. Apesar do elevado número de instituições, estima-se que existem aproximadamente 20 mil crianças em espera de vaga na rede pública de creches de Curitiba, apenas como exemplo do reduzido número de instituições existentes no Paraná, para dar atendimento à toda a clientela da educação infantil.

Podemos observar no quadro abaixo o número de matrículas na Educação Infantil, por dependência administrativa.

QUADRO 1 - TOTAL DAS MATRÍCULAS NO ESTADO POR DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA - 2001

MUNICÍPIO	DEP. ADM.	CRECHE	PRÉ-ESCOLA
TOTAL DO ESTADO	Estadual	135	3757
	Federal	104	124
	Municipal	59 498	150 323
	Particular	31 201	66 576
TOTAL:		90 938	220 780

FONTE: MEC/INEP/SEEC- DADOS PRELIMINARES - 2001

No que se refere ao número de estabelecimentos que ofertam a referida área de ensino, notas informais apontam para um grande número de instituições que funcionam sem autorização para tal. O Censo Escolar demonstra o que segue:

QUADRO 2 - NÚMERO DE ESTABELECIMENTOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL- PARANÁ - 2001

LOCALIZAÇÃO	DEP. ADM.	CRECHE	PRÉ-ESCOLA
Rural	Estadual	0	0
	Federal	0	0
	Municipal	37	400
	Particular	17	14
	TOTAL:	54	414
Urbana	Estadual	4	51
	Federal	1	1
	Municipal	927	2385
	Particular	829	1254
	TOTAL:	1761	3691
TOTAL	Estadual	4	51
	Federal	1	1
	Municipal	964	2785
	Particular	846	1268
	TOTAL:	1815	4105

FONTE: INEP - CENSO ESCOLAR - 2001

Com relação ao número de docentes que atuam na referida área, temos: 3.243 atuando em creches e 11.943 em pré-escolas, sendo o maior número na rede municipal com um total de 8.435 docentes e o menor na rede estadual com 170 docentes. Novamente notificamos que são dados de escolas que têm autorização para funcionar (INEP/Censo da Educação Infantil - 2000), conforme podemos verificar no quadro abaixo:

QUADRO 3 - NÚMEROS DE DOCENTES ATUANDO NA EDUCAÇÃO INFANTIL - PARANÁ - 2001

DEP. ADM.	CRECHE	PRÉ-ESCOLA
Estadual	20	150
Federal	7	9
Municipal	1676	6759
Particular	1540	5025
Total:	3243	11943

FONTE: INEP- CENSO ESCOLAR -2001

A formação dos docentes na Educação Infantil no Paraná, levantado através do Censo de 2000, apresenta os seguintes dados: com formação em ensino fundamental são 955 docentes, com formação em ensino médio são 9.761 e com ensino superior são 4.470 docentes. Porém, informações sobre atendentes não são registradas em pesquisas sobre docentes. Podemos observar a formação dos docentes no quadro 4:

QUADRO 4 - DOCENTES POR GRAU DE FORMAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL - PARANÁ - 2001

NÍVEL	DE	FORMAÇÃO	Federal	Estadual	Municipal	Particular	TOTAL
CRECHE		Fundamental	0	0	405	192	597
		Médio	4	17	1139	1116	2276
		Superior	3	3	132	232	370
		TOTAL	7	20	1676	1540	3243
PRÉ-ESCOLA		Fundamental	0	0	248	110	358
		Médio	8	76	4365	3036	7485
		Superior	1	150	6759	5025	11943
		TOTAL	9	150	6759	5025	11943
TOTAL:			16	170	8435	6565	15186

FONTE: INEP - CENSO ESCOLAR - 2001

Porém em levantamento realizado através dos Núcleos Regionais de Educação da Secretaria de Estado da Educação, conforme quadro abaixo, no ano de 1998 existiam 7461 docentes sem formação em ensino fundamental ou em

magistério para atuar na educação infantil (como docentes nos referimos a todos aqueles que atuam em sala de aula independente da denominação dada). Esses dados apontam para a baixa escolarização dos profissionais atuantes na referida área de ensino, problema ainda atual em muitos municípios do Paraná. Há um grande número de municípios paranaenses que contratam funcionários para atuarem como docentes em creches e pré-escolas sem qualificação específica na área e ainda, com baixa escolarização.

QUADRO 5 - GRAU DE ESCOLARIDADE DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO PARANÁ - 1998

6-GRAU DE ESCOLARIDADE	SEM ESCOLA RIDADE	1º GRAU		MAGISTÉRIO		2º GRAU		3º GRAU		ESPECIALIZ	AÇÃO		MESTRADO	DOUTORAI
		Incom Pleto	Completo	Incom pleto	Completo	Incom pleto	Completo	Incom pleto	Completo		2º Gr	3º Gr		
Diretor/Coordenador	0	84	86	39	1084	96	344	349	1533	180	758	66		2
Apoio Saúde	1	2	3	0	13	15	41	14	618	14	376	7		25
Apoio Técnico	0	22	25	12	326	6	56	88	1533	57	715	34		5
Professor /Educador	3	554	463	380	4982	943	1210	1356	2189	465	586	9		0
Atendente/Assistente	53	1715	818	606	692	807	908	194	110	22	33	0		0
Apoio Administrativo	326	7392	2127	435	664	699	1358	353	498	78	101	7		0
Voluntários	52	473	156	55	158	94	316	72	200	11	44	3		2
Outros	27	235	59	149	35	26	44	33	97	4	7	0		0
Total	462	10477	3737	1676	7954	2686	4277	2459	6778	831	2620	126		34
Total de Profissionais / grau de escolaridade		44117												

FONTE: LEVANTAMENTO REALIZADO PELA SEED/ NRE - 1998.

Outro dado significativo é o elevado número de docentes com pouco tempo de serviço na área da educação infantil. São 2786 profissionais com pouco tempo de atuação no magistério, ou seja, com até 5 anos de atuação, de 6 anos até 10 anos de atuação, a pesquisa apresenta 1619 docentes de um total de 5713 profissionais. Podemos destacar da análise dessa pesquisa uma informação: muitos municípios não responderam a pesquisa completamente, bem como não informaram o número de atendentes pois os mesmos não são informados como docentes. Vejamos o quadro a seguir:

QUADRO 6 - PROFESSORES DE EDUCAÇÃO INFANTIL DA REDE MUNICIPAL SEGUNDO LOCALIZAÇÃO, POR NÍVEL DE ENSINO E TEMPO DE MAGISTÉRIO - PARANÁ - 2000

Tempo de Magistério	Total do	Município	por Zona
CRECHE	Urbano	Rural	Total
De 0 a 5 anos	1389	39	1428
De 6 a 10 anos	570	10	580
De 11 a 20 anos	269	5	274
Acima de 20 anos	32	1	33
PRÉ-ESCOLA	Urbano	Rural	TotalL
De 0 a 5 anos	1223	135	1358
De 6 a 10 anos	961	78	1039
De 11 a 20 anos	752	57	809
Acima de 20 anos	174	18	192

FONTE: UNDIME - ÓRGÃOS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO DO PARANÁ, - 2000

Informações distorcidas são dadas pelos municípios em virtude de que não são contratados professores e sim atendentes para atuarem em creches, assim em comparação com o Censo Escolar podemos observar dados diferentes. Os atendentes não possuem formação especializada. A grande maioria possui ensino fundamental o que em muito prejudica a educação das crianças. Do ponto de vista

dos atendentes, esses não têm carreira profissional e assistência a continuidade dos estudos.

Com a Lei n. 9394/96, há que existir professores para atuar na Educação Infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental, tendo até o ano de 2007 o prazo máximo para que os sistemas de ensino se adequem à norma.

3 CAPÍTULO II

Esse capítulo se refere a formação do professor de Educação Infantil a partir de documentos do MEC onde podemos concluir que essa deve ter diretrizes e recomendações, dentro de uma política nacional de formação.

ANÁLISE DA FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO INFANTIL ATRAVÉS DE DOCUMENTOS DO MEC

A Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica, destinando-se à criança de 0 a 6 anos de idade e sendo oferecida em creches e pré-escolas, assegurada na Constituição Federal e na Lei Nacional sobre Educação. As necessidades desta etapa de desenvolvimento exigem que a Educação Infantil cumpra duas funções complementares e indissociáveis: cuidar e educar, complementando os cuidados e a educação realizados na família.

Em decorrência desta concepção há necessidade de diretrizes para a formação de professores que estão expressas na **Política de Educação Infantil do MEC**, de 1994, sendo as seguintes:

- o profissional de Educação Infantil tem a função de educar e cuidar, de forma integrada, da criança na faixa etária de 0 a 6 anos de idade.
- a valorização do profissional de Educação Infantil, no que diz respeito às condições de trabalho, plano de carreira, remuneração e formação, deve ser garantida tanto aos que atuam nas creches quanto aos que atuam na pré-escola.
- formas regulares de formação e especialização, bem como mecanismos de atualização dos profissionais.
- a formação inicial, em nível médio e superior, deverá contemplar em seu currículo conteúdos específicos relativos a esta etapa educacional.
- a formação do profissional, bem como a de seus formadores, deve ser orientada por esse documento.
- condições deverão ser criadas para que os profissionais que não possuam a qualificação mínima, de nível médio, obtenham-na em curto prazo.

No entanto, a situação que se observa a respeito do profissional que atua na educação infantil diz respeito a uma grande diversidade de nomenclaturas para designá-los, em virtude da questão respectiva ter sido deixada em aberto: professores, educadores, auxiliares, monitores, berçaristas, atendentes, pajens,

ajudantes de pajens, babás, instrutor I, instrutor II, recreadores, estagiários, agentes infantis, agentes comunitários, agentes e assistentes infantis, além de voluntários, bolsistas, pedagogos, serventes, auxiliares de serviços gerais, professores de educação física e de educação especial. Grave é a especulação de que “basta ser mãe para saber cuidar de crianças” ou “essa é uma função essencialmente feminina”.

Ainda mais grave do que as inúmeras nomenclaturas é a baixa qualidade da formação desse pessoal que inclui uma boa porcentagem de analfabetos, outros com escolaridade de 1º e 2º grau incompletos, sem magistério como escolaridade mínima, conforme estabelece a legislação educacional em vigor.

Outros porém, possuem grau de escolaridade avançado, incluindo o nível superior e/ou pós-graduação. Com relação aos dados quantitativos, já analisamos.

Novo documento elaborado pelo Ministério, especifica a questão da formação do profissional: **Por uma política de formação do profissional de Educação Infantil**. O livro aborda a necessidade de um programa de formação em nível nacional e a implantação de diretrizes relativas à política de recursos humanos com acordos e compromissos de co-responsabilidade dos diversos órgãos que atuam na área. Também sugere que é necessário intensificar ações voltadas para a estruturação de processos de formação inicial e continuada dos profissionais da educação infantil. Para tanto, deve haver uma articulação entre as Secretarias de Educação Fundamental e de Ensino Superior, entre as instâncias que prestam esse serviço, as agências formadoras e as representações desses profissionais.

Enfoca também como prioridade, a curto prazo, a criação de cursos emergenciais, sem prejuízo da qualidade, para os profissionais não habilitados que atuam na Educação Infantil e que ações nesse sentido serão apoiadas e incentivadas pelo Ministério.

No referido livro muitos autores discutem a questão da formação, visto que este foi elaborado a partir do **Encontro Técnico sobre Política de Formação do Profissional de Educação Infantil**, realizado no Instituto de Recursos Humanos João Pinheiro (IRHJP), em Belo Horizonte, em abril de 1994, com a participação de muitos segmentos da sociedade educacional brasileira.

KRAMER (1994, p. 23), alerta para a construção de uma diretriz política que promova a formação permanente para os profissionais da Educação Infantil que já

estão em serviço, aliada a uma política que articule, a médio prazo, a formação com a carreira, e que seja desenvolvida através de atividades que têm uma periodicidade e que estão organizadas num projeto mais amplo de qualificação, com avanço progressivo na escolaridade para aqueles que dela necessitam. Isto posto, estaria consolidando o direito do cidadão e do profissional ao estudo e a carreira. Kramer ainda alerta para a necessária condição do profissional em gradativo aumento dos salários, ao longo da carreira e ressalta a necessidade de se delinear no nível de uma política ampla, diretrizes curriculares para a formação dos profissionais da educação infantil.

Sendo essa questão fundamental, levantamos outras que se referem diretamente à prática, como: condições e tempo para estudo e qualificação, acesso a bibliotecas, discussões, grupos de estudo, como parte do trabalho desse profissional que terá que ter a clareza de que a formação visa simultaneamente a ampliação crítica dos conhecimentos e a construção da autonomia e da cooperação do trabalho.

Outro ponto que pode convergir para a consecução de uma proposta de formação do profissional de educação infantil é garantir na política de formação a circulação do conhecimento disponível sobre a área e ainda estimular a produção do que existe, bem como estimular que as experiências bem sucedidas existentes com a educação dos pequenos, também sejam divulgadas, pois hoje poucas experiências, no Brasil, são conhecidas. Entre elas temos o trabalho da Creche Carochinha em São Paulo, a experiência de Belo Horizonte com uma proposta curricular e de formação dos profissionais e ainda as creches municipais de Curitiba que possuem proposta curricular e uma equipe de supervisores que capacitam os educadores infantis em serviço.

A formação de professores implica num conhecimento teórico-prático da realidade existente, e é esse o pressuposto básico na formação de professores: o conhecimento teórico-prático da realidade, antevendo as transformações necessárias e instrumentalizando-se para nela intervir.

Na formação de qualquer professor é preciso tomar-se o campo de atuação como referência. O professor deve conhecer teoricamente a realidade que se quer instaurar (que educação infantil é necessária e porque, que escola e que professores são necessários e com quais conhecimentos e habilidades) e como dar

suporte aos instrumentos de captação e análise do real existente, para conhecê-lo nas suas determinações e possibilidades para “a instauração do novo resultante do confronto entre o ideal - a realidade que se quer, e o real, que se tem,” como afirma GARRIDO (1994, p. 44) no referido livro, citado anteriormente.

Referendando o exposto acima, certos aspectos da formação de professores devem ser considerados para que se discuta um novo formato de formação. Na visão de GARRIDO (1994, p. 50), ela cita o seguinte sobre formação de professores:

“a educação infantil requer professores especializados, formados em cursos específicos, pautados nos mesmos princípios dos cursos de formação de professores para qualquer nível do ensino. Quais sejam:

- tomar o campo de atuação como referência para formação: o currículo, os conteúdos, as atividades, a organização, os profissionais necessários. Nesse sentido, ser um curso profissionalizante.
- possibilitar que o futuro professor conheça a problemática e se instrumentalize para atuar na realidade existente (da educação infantil). Realidade essa que tem dimensões históricas (institucionais e pessoais: a criança), sociais, políticas, legais. Nesse sentido, ser um curso que desenvolva no futuro professor a habilidade de pesquisar o real.
- explicitar qual a direção de sentido da educação (infantil) no processo de humanização.
- instrumentalizar teórica e praticamente o futuro professor para ter condições de exercer a dupla e indissociável tarefa de cuidar e promover a criança.

Estes quatro tópicos podem vir a ser problematizados nas várias disciplinas e atividades que compõem os cursos de formação de professores no ensino médio.

Outras formas de formação para o profissional de educação infantil são através de cursos supletivos e de ensino superior. A primeira, para suprir uma situação emergencial, poderia ser instituída com parceria entre o MEC e prefeituras, em formato de módulos, com suplência para 1º e 2º graus e, ainda com um currículo mínimo para todo o Brasil. ROSEMBERG (1994, p. 57).

A segunda, poderia prever além da “produção através de pesquisas científicas e da formação de formadores, prever uma formação específica em nível de 3º grau, baseados numa concepção de profissionalismo e cientificidade no fazer docente, o que é inovador na área de educação infantil, historicamente dividida entre posições espontaneistas e filantrópicas”. Complementando que, com um nível mais elevado de exigências e de trabalho acadêmico pode-se possibilitar uma modificação do desempenho docente verificado na área (OLIVEIRA, 1994, p. 66, 67).

Enfim, há que se observar como objetivo desse contexto, uma dupla direção: 1) concretização do direito das crianças a uma educação infantil de qualidade; 2) concretização do direito dos profissionais da educação infantil a processos de formação que lhes assegure os conhecimentos teórico-práticos para essa ação de qualidade nas creches e pré-escolas, e que redundem em avanço na escolaridade e seu progresso na carreira.

Com uma formação condizente com a função que desempenha a figura do educador ganha relevo na medida que passa a ser visto como um profissional que deve ter plano de carreira, salário digno e formação continuada. Em contrapartida, espera-se que assuma o seu papel de “mediador cultural” (FARIA, 1996, p. 11) o que significa contribuir para que a criança de 0 a 6 anos estabeleça pontes cada vez mais efetivas com suas raízes culturais, com os problemas da contemporaneidade e com o conhecimento acumulado pela humanidade, sem colocar em segundo plano suas necessidades básicas, determinadas pela especificidade de sua faixa etária.

O profissional representando uma posição social ou ocupacional, se insere num determinado tipo de relações sociais de produção e de processo de trabalho e para configurar-se numa categoria profissional, é preciso preencher alguns requisitos tais como afirma Enguita, citado por MACHADO (1991, p. 11):

- a competência assegurada num determinado âmbito de conhecimentos;
- a vocação intrínseca para o exercício da atividade profissional;
- a independência frente aos diferentes grupos sociais;
- a auto-regulação exercida pelos membros de seu próprio grupo, através da definição de deveres e direitos;
- a delimitação clara do campo de atuação, para que se torne possível a aquisição de uma licença específica para o exercício da profissão.

Ainda segundo esse autor, uma grande dificuldade em caracterizar-se o campo da educação, como sendo um espaço de atuação profissional, reside no fato de que a educação não é vista como algo sagrado: “seu saber (o do profissional) não tem nada de sagrado e a educação é um desses temas sobre os quais qualquer pessoa se considera com capacidade de opinar, de modo que seu trabalho pode ser julgado e o é por pessoas alheias ao grupo profissional.”(MACHADO, 1991, p. 45)

Este conceito é mais intrínseco ao falarmos em educação infantil pois existe uma tendência histórica de que o *instinto materno* é suficiente para a educação de crianças pequenas e ainda de que todos podem opinar na educação delas respaldando-se no senso comum.

Como outra modalidade de formação, a formação em serviço se dá em geral por iniciativa dos dirigentes das próprias instituições, os quais se encarregam de organizar as pautas, reuniões e estudos. Nestas ocasiões, ocorrem leitura e a discussão de textos e de relatos de experiências, bem como o planejamento detalhado das atividades.

Para complemento da formação profissional há a formação continuada realizada por vários órgãos. Seminários, cursos e conferências são promovidos para “complementar” a formação regular, contribuir no saneamento da defasagem desta e, atualizar o profissional da educação.

Embora esse tipo de formação ocorra com frequência, não há um reconhecimento formal de qualificação para o trabalho com as crianças pequenas. Mesmo que estas iniciativas sejam validadas para enriquecer um currículo profissional, não é possível garantir que essa forma habilite um profissional para lidar com crianças de forma satisfatória.

Tanto a formação em serviço, quanto a formação continuada têm um papel e um valor no aprimoramento da qualificação profissional, especialmente para atualização e troca de experiências. Tais modalidades complementam a formação regular, possibilitando o aperfeiçoamento e a especialização da qualificação previamente adquirida.

Porém, não deixemos de lembrar que só a formação regular é reconhecida legal e oficialmente, pois só esta prevê condições específicas e prévias para sua realização, assegurando a competência num determinado âmbito de conhecimentos.

Mais recentemente, em 1999, o MEC dando continuidade à política de formação, lançou os **Referenciais para a formação de professores**. Este documento se refere à formação de professores de Educação Infantil e dos primeiros quatro anos de Ensino Fundamental.

A elaboração do documento contou com a participação de vários segmentos, seja na escrita, revisão ou análise. Quanto a sua estrutura, é constituído de cinco partes e um anexo.

A Parte I trata do papel e do perfil profissional de professores e traça um panorama da situação e das tendências da formação profissional.

A Parte II discute a natureza da atuação de professor e trata das bases epistemológicas da proposta.

A Parte III explicita as competências profissionais que se constituem em objetivos gerais da formação de professores, formas de tratamento metodológico dos conteúdos, de organização curricular e de avaliação, além da necessária adaptação da organização institucional à concepção de formação proposta.

A Parte IV contém indicações para a formulação de currículos e programas de formação, para titulação de professores em serviço, para formação profissional a distância e para a atuação das secretarias de educação.

A Parte V aborda a relação entre desenvolvimento profissional e progressão na carreira.

O Anexo traz uma breve análise da situação atual dos cursos de formação de professores em nível médio.

Abordaremos neste trabalho os objetivos da formação que fazem parte do item III visto que os demais pontos já foram relativamente abordados anteriormente.

É elencado, neste ponto, as competências que se constituem em objetivos da formação de professores de sua atuação profissional. Embora as competências profissionais tenham *status* de objetivos da formação, não significa que todos os professores a desenvolverão todas e ao mesmo tempo.

No Referencial as competências são construções progressivas e, em grande medida, coletivas. Porém não se pode quantificá-las mas, cabe às instituições construir critérios de avaliação desse desenvolvimento a partir das características dos professores e da realidade em que atuam.

As competências poderão ser conquistadas a partir da formação inicial e continuada e como em qualquer campo de atuação, o conhecimento profissional do professor representa o conjunto de saberes que o habilita para o exercício de todas as funções profissionais.

O desenvolvimento de competências profissionais do professor pressupõe os conhecimentos da escolaridade básica, o que na Educação Infantil muitas vezes não ocorre pois muitos educadores são leigos, porque não tiveram acesso ao ensino médio ou não o completaram e, ainda porque no Brasil a formação básica muitas vezes é precária e insuficiente para a atuação profissional.

Sendo assim, se não estão garantidos os conhecimentos da escolaridade básica há que se incorporar através da formação. A formação básica, geral e comum, considerada direito inalienável e condição necessária ao exercício da

cidadania plena, deverá assegurar, no curso Normal, os conhecimentos e competências previstos para a terceira etapa da educação básica, nos termos do que estabelece a Lei n. 9394/96, nos artigos. 35 e 36. Além de contemplar conteúdos e competências de caráter geral, incluirá as áreas que integram o currículo destinado à educação infantil e aos anos iniciais do ensino fundamental em níveis de abrangência e complexidade indispensáveis à (re)significação de conhecimentos e valores nas situações pedagógicas em que são (des)construídos/(re)construídos por crianças, jovens e adultos, conforme item V das Bases para as Diretrizes Curriculares Nacionais.

No nível superior, os currículos podem ser trabalhados em módulos separados, anteriores ou simultâneos à formação profissional e na formação continuada, como complementação por meio de ações integradas à situação profissional.

O melhor empreendimento é o conhecimento profissional do professor que se constrói no curso de formação inicial, ampliando-se, depois, nas ações de formação continuada. A condição de aluno, pela qual todo professor passa por muitos anos de sua vida antes da formação profissional, faz com que ele aprenda muito sobre a profissão no convívio diário com seus professores e colegas. Essa fase não deve ser desconsiderada, pois marca intensamente suas representações e concepções sobre o papel do professor e de aluno, e sobre as formas de atuação profissional. Também, outras experiências de vida, conhecimento de mundo e formas de se relacionar com os outros, uma vez que a educação é uma relação entre pessoas. Necessariamente a história de vida se mistura com a atuação profissional.

O conhecimento profissional do professor não pode ser só racional e teórico bem, como ser só conceitos e técnicas ou apenas prático e intuitivo, ele deve ser um conjunto de saberes teóricos e experienciais; um saber agir numa situação concreta. Sendo assim, os **Referenciais de formação para professores** abordam a construção de competências profissionais com vistas aos diferentes desafios colocados à atuação do professor.

É importante firmar que a construção de competências se dará mediante conteúdos da formação desde que sejam relevantes do ponto de vista profissional.

A abrangência de conteúdos deve privilegiar as várias áreas: educação infantil e as variações das séries iniciais que são: educação especial, indígena,

jovens e adultos, classes multisseriadas de zona rural. Mesmo que atue em um único segmento é importante que o professor tenha conhecimento dos demais setores e que os conteúdos sejam relacionados a todos os âmbitos do conhecimento da formação.

Na formação de professores são apresentados no referido documento cinco âmbitos de igual importância que deverão ser garantidos:

- conhecimento sobre crianças, jovens e adultos
- conhecimento sobre a dimensão cultural, social e política da educação
- cultura geral e profissional
- conhecimento pedagógico
- conhecimento experiencial contextualizado em situações educacionais.

Embora os âmbitos requeiram a dimensão teórica e experiencial, o documento opta por dar ênfase a experiência contextualizada evidenciando a necessidade de esse tipo de conhecimento ser objeto de ensino e aprendizagem na formação profissional.

Para finalizarmos esta etapa, no documento **Diretrizes curriculares para a formação de professores na modalidade normal em nível médio**, que após citar o artigo 62 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional atual explicita que é preciso “desafiar os sistemas a repensar sob novas bases o curso de formação de professores em nível médio”. Citamos esse fato para lembrar que no estado do Paraná há somente 13 colégios públicos que ofertam o referido curso em detrimento da demanda de educadores infantis municipais que não possuem a devida e mínima formação profissional.

Ainda, as Diretrizes observam que apesar da referida Lei Educacional enfatizar a formação em nível superior, “não se pode descurar da formação em nível médio, que será, por muito tempo, necessária em muitas regiões do país” (BRASIL, 1999 , p.12). Também afirma o que segue: “além disso, a formação em nível médio pode cumprir três funções essenciais: a primeira é o recrutamento para as licenciaturas, a segunda, a preparação de pessoal auxiliar para creches e pré-escolas, e a última, servir como centro de formação continuada” (BRASIL, 1999 , p.13).

4 CAPÍTULO III

Um projeto de formação de educadores infantis que está em funcionamento no Paraná é abordado neste capítulo. Iniciou-se em 1997 e durante os anos subsequentes tem sofrido adequações para adaptar-se às necessidades dos cursistas e das descobertas na área. O projeto visa atender às primeiras necessidades de formação para educadores leigos.

ASPECTOS DE UM CURRÍCULO DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL PARA DOCENTES DE EDUCAÇÃO INFANTIL

No esforço de se garantir uma formação mínima para os educadores infantis no Estado do Paraná e melhorar a qualidade da educação das crianças de creches e pré-escolas que têm como educadores profissionais leigos, a Secretaria de Estado da Educação através do Departamento de Ensino Fundamental e da Coordenação de Educação Infantil procurou meios de através de programas que visam a propiciar maior qualificação de trabalhadores proporcionar formação de Educadores Infantis.

Para que o processo acontecesse foi proposto uma parceria que ocorreu entre as Secretaria de Estado da Educação - SEED, Secretaria de Estado da Criança e Assuntos da Família - SECR, Secretaria de Estado do Emprego e Relações de Trabalho - SERT, que frente as suas atribuições e comprometimento com a legislação que regem os direitos da criança e do adolescente, desenvolvem ações voltadas à implementação da Educação Infantil.

A realidade das famílias e crianças no Estado do Paraná, aponta para a necessidade da creche como benefício direto às famílias, pois a mesma auxilia na geração de renda e nos aspectos de desenvolvimento nutricional e psicossocial da criança e cumpre, dessa forma, com um de seus principais objetivos voltados para o fortalecimento da família, facilitando o acesso da população carente aos benefícios sociais básicos.

Buscando direcionar a meta de impulsionar as novas diretrizes da Política de Educação Infantil, desenvolvem-se ações voltadas para a ampliação da rede com conseqüente aumento da oferta de vaga, garantia e comprometimento político com o desenvolvimento de um trabalho de educação com qualidade, que compreenda a

função social de cuidar e educar como prioridade e direito da criança, propiciando um espaço educacional que atenda suas necessidades de desenvolvimento e de formação enquanto cidadã que desempenha um importante papel social em nosso meio.

Ora, se a educação Infantil integra a educação básica LDB, (Art. 29 e Art. 31) e se as pessoas que trabalham com as crianças nessa fase devem ser capazes de interagir com elas de forma positiva e desafiadora, é fundamental que tenham pelo menos o Ensino Fundamental e que se caminhe gradativamente para a exigência de Ensino Médio e Ensino Superior para esses profissionais, propiciando-lhes condições e apoio para que isso se efetive.

No Estado do Paraná, de acordo com o levantamento feito em agosto de 1998, há 4.486 instituições à Educação Infantil. Do total de pessoas que atuavam nessas instituições, 10.937 não possuíam o Ensino Fundamental.

Esses dados são importantes para os órgãos governamentais responsáveis por garantir a meta estabelecida pelo Governo do Estado, em consonância às da União, de promover no mínimo o Ensino Fundamental a 100% da população (BRASIL, Art. 208 da Constituição Federal, LDB, Art. 4º).

Dada a urgência de se buscar a formação do profissional de Educação Infantil, assegurando sua escolaridade e o desenvolvimento de habilidades específicas para atuação na área, a Secretaria de Estado da Educação e Secretaria de Estado da Criança e Assuntos da Família, previram em sua programação a parceria, que iniciou em 1997, entre o Ministério da Educação, o Ministério do Trabalho, através da Secretaria de Formação Profissional, e o Ministério da Previdência e Assistência Social, por intermédio da Secretaria de Assistência Social, a fim de garantir, em bases descentralizadas, implantação de programas de qualificação dos profissionais em exercício nas creches e pré-escolas, dando-se prioridade àqueles que atuam em instituições públicas e conveniadas.

O Plano Estadual de Educação (PARANÁ, 1998, p. 37), em suas metas, estabelece, entre outras, as de:

- implantar e implementar ações sistemáticas que garantam uma proposta pedagógica fundamentada nas concepções de criança, Educação Infantil, desenvolvimento e aprendizagem;

- garantir que, em 5 anos, todos os educadores que atuam em creches possuam, no mínimo, formação específica em Educação Infantil, em nível de 2º grau;
- ofertar cursos de aperfeiçoamento permanente para assegurar a qualidade dos profissionais que atuam nas creches, garantindo conseqüentemente a qualidade do ensino.

As pesquisas vêm mostrando enfaticamente que a qualidade do atendimento em instituições de Educação Infantil depende de dois fatores: do número de crianças que ficam sob a responsabilidade de um adulto; e do nível educacional e da formação específica do profissional que lida diretamente com a criança.

Embora sejam necessários programas que satisfaçam, em níveis mais adequados, as exigências de formação definidas na lei, que preconiza como habilitação mínima para o exercício do magistério na educação Infantil e de nível médio, na modalidade normal, justifica-se um projeto como o presente, em caráter emergencial, para os profissionais que já estão em exercício e que necessitam qualificar-se para poder desenvolver melhor sua função, salvaguardados a possibilidade e o interesse dessas pessoas em integrar-se aos programas de habilitação profissional, em nível médio e de terceiro grau.

A Resolução n. 194, de 23 de setembro de 1998, que estabelece critérios para o uso de recursos do Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT), prevê no artigo, 4º, alínea b, que a população alvo a ser atendida será constituída, prioritariamente, de:

“b - pessoas sob risco de desocupação, em decorrência de processos de modernização tecnológica, privatização, redefinições de política econômica e outras formas de reestruturação produtiva”.

Segundo SCARR e EISEMBERG (1993), a formação do professor é reconhecidamente um dos fatores mais importantes para a promoção de padrões de qualidade adequados na educação, qualquer que seja o grau ou modalidade. No caso da educação da criança pequena, vários estudos internacionais têm apontado que a capacitação específica do profissional é uma das variáveis com maior impacto causado sobre a qualidade do atendimento. Sendo assim, a Secretaria de Estado da Educação e a Secretaria da Criança e Assuntos da Família propuseram um projeto,

o qual destina-se, especificamente, ao profissional que atua diretamente com a criança de 0 a 6 anos, em instituições públicas ou conveniadas.

Os objetivos desse projeto são:

- fornecer possibilidade de acesso a conhecimentos e habilidades básicas, específicas e gerenciais necessárias ao desempenho do profissional de Educação Infantil;
- responder às diretrizes da Lei de Diretrizes e Bases no tocante à formação do profissional que atua em Educação Infantil durante o período de transição (Art. 87);
- incentivar a clientela alvo, do presente projeto, à meta de universalização do ensino fundamental e à possibilidade de continuidade de ensino em outros níveis;
- contribuir para que a criança de 0 a 6 anos receba um atendimento qualificado, valorizando essa etapa de sua vida;
- oportunizar fonte de pesquisa aos docentes e estudantes das universidades e faculdades dos municípios envolvidos.

A clientela do curso será constituída por profissionais que atuam na Educação Infantil em instituições públicas ou conveniadas, que não possuam o nível fundamental ou médio completos, devendo estar cursando-o na modalidade regular ou supletiva.

A carga horária do curso básico será de 200 horas/aulas presenciais e 60 horas para o projeto de intervenção pedagógica.

As disciplinas ofertadas nos 3 módulos representam o consenso de muitos educadores/formadores que a partir de alguns estudos chegaram ao que segue:

QUADRO 7 - DISCIPLINAS OFERECIDAS NO MÓDULO I

DISCIPLINAS	CARGA HORÁRIA
Módulo I	80h
1. PRESSUPOSTOS CURRICULARES DA EDUCAÇÃO INFANTIL 1.1 Fundamentos da Educação Infantil 1.2 Legislação e Política da Educação Infantil	20h
2. DESENVOLVIMENTO INFANTIL (0 a 6 anos)	40h

2.1 Berçário 2.2 Aspectos sociais, físicos, cognitivos e afetivos no desenvolvimento infantil 2.3 A criança e o Lúdico	
3. CRIANÇAS COM NECESSIDADES ESPECIAIS 3.1 Conceito de Educação Especial 3.2 Caracterização das deficiências 3.3 Integração e inclusão da criança com necessidades especiais	10h
4. SAÚDE E NUTRIÇÃO 4.1 Nutrição e saúde da criança de 0 a 6 anos 4.2 Prevenção de acidentes e primeiros socorros	10h

QUADRO 8 –DISCIPLINAS OFERECIDAS NO MÓDULO II

Módulo II	120h
1. METODOLOGIAS PARA AÇÃO PEDAGÓGICA 1.1 Reflexões sobre o cotidiano da Educação 1.2 Planejamento 1.3 Avaliação	20h
2. LINGUAGEM E COMUNICAÇÃO 2.1 Linguagem como sistema de representação 2.2 Comunicação e interação pela linguagem	15h
3. LITERATURA INFANTIL 3.1 A importância da literatura 3.2 Características da Literatura Infantil 3.3 Ouvir e ler para construir histórias	15h
4. CONSTRUÇÃO DE CONCEITOS MATEMÁTICOS 4.1 O conceito r o número 4.2 Estruturas cognitivas (tamanho, comprimento, distância, quantidade) 4.3 Operações analógicas (seriação, classificação e inclusão)	15h
5. LINGUAGENS 5.1 Artes Plásticas 5.2 Música 5.3 Artes Cênicas	20h
6. MOVIMENTO 6.1 Consciência corporal 6.2 Psicomotricidade 6.3 Recreação	15
7. CIÊNCIA NATURAIS E SOCIAIS 7.1 Educação Ambiental e a Criança 7.2 O sujeito como construtor do processo histórico 7.3 O espaço e a criança; inter-relações	20

QUADRO 9 - DISCIPLINA DO MÓDULO III

Módulo III	60h
1. PROJETO DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA 1.1 Alternativas didático-pedagógicas na elaboração de projeto	60h
TOTAL	260h

O curso para os profissionais de educação Infantil terá formatos diferenciados, conforme a disponibilidade das Universidades envolvidas. Houve possibilidades de muitas combinações que responderam às especificidades locais, e foram submetidas à apreciação da equipe gestora. Algumas questões que devem ser alinhadas para que todas as instituições desenvolvam um trabalho parecido:

- a programação deve articular teoria e prática, pois o curso destina-se a profissionais que já atuam em educação Infantil;
- os conteúdos devem visar ao saber fazer: nesse sentido, o recurso às oficinas é fundamental, principalmente nas disciplinas expressivas e artísticas;
- o material didático incluir livros e materiais audiovisuais;
- a experimentação lúdica será valorizada, ressaltando-se que a construção do conhecimento da criança se dá a partir do brinquedo e da brincadeira;
- formar os profissionais que atuam na educação Infantil, no Estado do Paraná, em nível fundamental e de qualificação específica em Educação Infantil;
- promover condições para a escolarização básica do profissional, objeto deste projeto, a partir de articulação com o Departamento de Ensino de Jovens e Adultos da SEED;
- exigir para ingresso no Curso de Formação uma escolarização mínima - 4ª série do Ensino Fundamental;
- favorecer ao profissional de Educação Infantil uma prática pedagógica consciente, autônoma e transformadora.

No que diz respeito às turmas, estas serão organizadas de forma descentralizada, conforme o quadro abaixo, por Instituição de Ensino Superior, com 40 cursistas, para o curso de formação dos profissionais de Educação Infantil.

QUADRO 10 - FORMAÇÃO DE TURMAS - 2001

UNIVERSIDADES	DESCENTRALIZAÇÕES
UFPRP	Curitiba Paranaguá
UEPG	Ponta Grossa Jaguariaiva
UNICENTRO	Guarapuava Pato Branco União da Vitória Irati
UEM	Maringá Campo Mourão Paranavaí Cianorte Umuarama
UNIOESTE	Cascavel Foz do iguaçu Toledo
UEL	Londrina Cornélio Procópio Jacarezinho Ivaiporã Apucarana

Desta forma, serão abertas 640 vagas no primeiro semestre e as outras 480 vagas no segundo semestre, buscando assim atender 1120 cursistas, em 2001, conforme se observa no quadro que segue:

QUADRO 11 - INÍCIO DAS TURMAS POR SEMESTRE - 2001

UNIVERSIDADES	DESCENTRALIZAÇÕES	
	1º SEMESTRE	2º SEMESTRE
UFPRP	Curitiba	Paranaguá
UEPG	Jaguariaiva Ponta Grossa	Ponta Grossa
UNICENTRO	Guarapuava Irati Pato Branco	Pato Branco União da Vitória
UEM	Maringá Cianorte Paranavaí	Campo Mourão Maringá Umuarama
UNIOESTE	Cascavel Foz do Iguaçu	Toledo
UEL	Londrina Apucarana Cornélio Procópio	Londrina Ivaiporã Jacarezinho
SUBTOTAL	640 VAGAS	480 VAGAS
TOTAL	1120	VAGAS

O projeto terá uma equipe técnica interinstitucional, multidisciplinar (SEED/DEPG, SECR/CCA, SERT/CFP e UNIVERSIDADES), que definirá e coordenará as ações técnico - pedagógicas em consonância com as diretrizes nacionais.

Essa equipe técnica comporá o grupo de formadores que acompanhará o conjunto de ações docentes, incluindo as etapas que precedem, sustentam ou sucedem as atividades em sala de aula.

A seguir o demonstrativo de número de cursistas / vagas oferecidas por instituição em 2001:

QUADRO 12 - NÚMERO DE CURSISTAS EM 2001

UNIVERSIDADES	TOTAL
Universidade Federal do Paraná	120
Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG)	120
Universidade Estadual do Centro Oeste (UNICENTRO)	200
Universidade Estadual de Maringá (UEM)	240
Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE)	120
Universidade Estadual de Londrina (UEL)	320
TOTAL	1120

Para que o curso tenha qualidade é exigido um perfil dos profissionais das Universidades que poderão atuar como docentes:

- experiência na área de Educação Infantil;
- conhecimento da diversidade cultural da clientela;
- identificação com os objetivos do projeto;
- vontade expressa de agregar valor ao juntar-se ao grupo gestor para atingir os objetivos deste projeto.

A escolarização se dará através do Departamento de Ensino de Jovens e Adultos/SEED, conforme a realidade dos municípios e dos profissionais inseridos no curso.

Para receber o certificado o aluno deverá:

- ter frequência não inferior a 75% da carga horária e um mínimo de 70% de aproveitamento em cada disciplina;

- elaborar e estar desenvolvendo um projeto de intervenção pedagógica para melhoria da qualidade de seu trabalho e da instituição em que trabalha.

O projeto prevê estratégias de acompanhamento e avaliação durante e após o processo, através dos Núcleos Regionais de Educação da SEED e Escritórios Regionais da SECR, supervisionados pela equipe gestora.

Serão previstos e negociados pela Secretaria Estadual de Emprego e Relações do Trabalho junto à Secretaria de Formação e Desenvolvimento Profissional (SEFOR), do Ministério do Trabalho, a serem contemplados no Plano Estadual de Qualificação (PEQ) /2001.

O Curso Básico (Formação de Profissionais de Educação Infantil): terá 1120 cursistas em 28 turmas de 40 alunos, com carga horária de 260 horas por turma. Já houveram propostas de cursos para formação de Coordenadores de instituições de educação infantil, mas recursos não foram implementados para este projeto até o momento.

Como base de cálculo será utilizado o valor de R\$ 2,13 hora/aluno, tendo em vista o atendimento de forma descentralizada. O quadro abaixo demonstra a projeção de gastos:

QUADRO 13 - DEMONSTRATIVO DE CÁLCULO POR TURMA E O TOTAL POR UNIVERSIDADE

UNIVERSIDADES	TURMAS	R\$/TURMA	R\$/TOTAL
UFPR	3	22.152,00	66.456,00
UEPG	3	22.152,00	66.456,00
UNICENTRO	5	22.152,00	110.760,00
UEM	6	22.152,00	132.912,00
UNIOESTE	3	22.152,00	66.456,00
UEL	8	22.152,00	177.216,00
TOTAL	29		620.256,00

O referido curso deverá ser implementado em 2002. Para tanto deverá haver negociação entre os parceiros atuantes do projeto.

Uma consideração importante diz respeito à avaliação dos egressos para que tenhamos condições de implementar melhorando o currículo e/ou alterando a carga horária e disciplinas.

Outro fator importante é a validação do curso junto ao Conselho Estadual de Educação para que os cursistas tenham sua formação reconhecido.

CONCLUSÃO

Durante o percurso da Educação Infantil, no continente europeu e americano, observa-se o descaso com essa etapa de desenvolvimento.

Desde a mais remota idade, a atenção dada à criança pequena era efetivada em consequência da obrigação dos cuidados necessários à sua sobrevivência. Não havia preocupação com os aspectos cognitivos, afetivos e sociais da mesma. Apenas no século XVII iniciaram estudos sobre seu desenvolvimento e a preocupação com um atendimento que lhe fosse mais especial e favorável às necessidades físicas, cognitivas, emocionais e sociais.

A partir do século XIX é que realmente iniciou-se trabalhos mais efetivos de educação infantil com a criação de espaços dignos e condizentes com as necessidades educativas das crianças de 0 a 6 anos de idade. Estes espaços começaram a ser construídos ou adaptados para tal, mas como essa faixa de idade nunca foi prioridade nas políticas públicas, sempre faltaram bons investimentos governamentais e respeito às crianças.

No que se refere a Educação Infantil no Brasil, a partir de 1980 iniciaram-se estudos efetivos e programas para a referida área no âmbito de governo nacional. Até então, pequenas ações foram realizadas através do poder governamental e da sociedade civil, mas sem grande abrangência apesar de grande valor humano para aqueles que dependiam destas ações.

Como na maioria dos países, no Brasil, o atendimento à criança era de cunho assistencialista e sanitarista sem grandes esforços no sentido de uma educação própria e adequada às crianças. Hoje, muitas ações positivas estão sendo desenvolvidas em muitos municípios brasileiros e que incluem oferta de ensino de qualidade.

Outra situação gritante, no Brasil, é a falta de profissionais habilitados para o cuidado e educação dos pequenos como prevê a necessária educação destes.

Geralmente, os adultos que cuidam das crianças são pessoas despreparadas, sem escolaridade e que por serem mães lhe são conferidas o título de babás ou atendentes e ainda educadores.

Como característica que também marca a educação dessa faixa etária de crianças é a falta de recursos destinados ao atendimento escolar. Os recursos que advêm da assistência social são ínfimos frente as reais necessidades e das verbas da educação apenas a faixa etária dos 6 anos recebe um *per capita* que na verdade é destinado ao Ensino Fundamental mas que os sistemas de ensino acabam por incluir a pré-escola no montante das despesas. Verbas específicas destinadas à Educação Infantil advindas do Ministério da Educação ainda não são orçadas na atualidade.

Essa questão do financiamento sugere novas pesquisas para que possamos delimitar a extensão, gravidade e sugestões de saneamento do problema, pois ressaltamos que é muito difícil para os municípios, órgãos legalmente responsáveis para a manutenção da Educação Infantil, manter os equipamentos, funcionários e as despesas de manutenção das instituições. Outro ponto conflitante e que merece especial atenção é o currículo oferecido nos centros de Educação Infantil.

Muitas instituições preparam os pequenos para a escolarização de forma pedagogicamente incorreta, sobrecarregando-os de conteúdos desconexos da realidade vivida ou ainda já os escolarizam aos 5 anos de idade, antecipando sua inserção no Ensino Fundamental, contrariando o que preconiza a legislação sobre a idade para inserção na primeira série. Outras instituições, ainda, não oferecem educação sob a forma de atividades curriculares, apenas fazem o cuidado servindo alimentação, cuidando, higienizando e ofertando brincadeiras que muitas vezes não possuem orientação, ocupando o tempo dos alunos.

O apropriado, a uma real educação infantil, seria o estabelecimento de uma política pública nacional, consistente, com recursos próprios que mantivesse uma rede sólida de atendimento e, ainda a efetivação da política de formação de professores que prevê formação inicial, em serviço e continuada. A formação acaba por ser inviável aos educadores municipais e de instituições filantrópicas na grande maioria, pois os mesmos não possuem recursos financeiros próprios e ainda tempo disponível para buscar sua formação visto que trabalham de 8 a 10 horas diárias e recebem um salário mínimo ao mês.

Quando existe a oferta de cursos regulares de formação, em escolas públicas, os mesmos possuem poucas vagas e são oferecidos no turno diurno.

No Paraná, atualmente existem 14 colégios estaduais para atender a toda demanda existente de futuros professores. Já houveram 79 que foram extintos por política da Secretaria de Estado da Educação, a partir da nova Lei Educacional n. 9394/96.

Algumas ofertas de formação continuada são oferecidas, porém de âmbito restrito. Por exemplo: cursos oferecidos pela Secretaria Municipal são apenas para sua rede de escolas e assim as filantrópicas e particulares ficam exclusas; seminários e cursos de empresas particulares também são oferecidos e assim os funcionários da rede pública não podem participar em função do alto preço.

Outras tantas formas de formação continuada como cursos, seminários, congressos, oficinas e repasse de experiências ocorrem por todo país. O fato é que a qualidade da oferta, o número de vagas, o valor a ser pago e o reduzido número de eventos, dificultam a melhoria da qualidade do trabalho do educador infantil que não possui condições de participar destes.

Um tema interessante a ser pesquisado é a vida e obra da professora Emilia Ericksen que deu início a uma importante e adequada forma de trabalhar com a Educação Infantil, que foi baseado no sistema criado por Froebel. Ela também influenciou positivamente políticos paranaenses que ao criarem escolas, atenderam suas recomendações sobre o funcionamento das mesmas.

É importante afirmar que é de grande urgência o investimento na referida área de educação, pois a atual situação pode ser considerada grave, colocando em risco o crescimento e o desenvolvimento, bem como a aprendizagem das crianças e mais do que tudo, retira-lhes o direito de cidadania que a Constituição Federal lhes outorga, quando lhes assegura direito à vida, saúde, educação, moradia, lazer, segurança, cultura, dignidade, liberdade e ao respeito.

REFERÊNCIAS

- ARIÉS, Philippe. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Ed. Guanabara, 1978.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos. **Censo de educação infantil**. Brasília, 2001-.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos. **Censo escolar 2000**. Brasília, 2000.
- BRASIL. **LEI n. 9394/96**. Brasília. 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Por uma política de formação do profissional de Educação Infantil**. Brasília, 1994.
- BRASIL. **Estatuto da criança e do adolescente**. Centro brasileiro para a infância e adolescência, 1991.
- BRASIL. **Constituição Federal do Brasil**. Brasília, 1989.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos. **A educação no Paraná**. Prof. Erasmo Pilotto. Rio de Janeiro, 1953.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Referenciais para a formação de professores**. Brasília, 1999.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Política nacional de educação infantil**. Brasília, 1994.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Por uma política de formação do profissional de educação Infantil**. Brasília. 1994.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Educação Infantil no Brasil**. Brasília, 1994.
- CHÂTEAU, Jean. **Os grandes pedagogistas**. São Paulo: Nacional, 1978.
- DORFMUND, Luiza Pereira. **Emília Ericksen**. Curitiba, 1966. Mimeo.
- ENGUITA, M. F. **A ambigüidade das docências**: entre o profissionalismo e a proletarianização. Teoria e educação. Porto Alegre: Pannonica, 1991.
- FARIA, A. L. G. **Direito à infância**. São Paulo, 1993. 156 f. Tese (Doutorado em Educação) - Setor de Educação, Universidade de São Paulo.

FARIA, A. L. G. PALHARES, Marina Silveira (Orgs.). Educação infantil pós-LDB: rumos e desafios. 2. ed. **Polêmicas do nosso tempo**. Campinas: Autores Associados, 2000.

FÁVERO, Osmar (Org.). **A educação nas constituintes brasileiras; 1823 - 1988**. São Paulo: Autores Associados, 1996.

KRAMER, S. (Coord.). **Com a pré-escola nas mãos: uma alternativa curricular para a educação infantil**. São Paulo: Ática, 1999.

KRAMER, S. **A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce**. 3. ed. Rio de Janeiro: Dois Pontos, 1987.

LARROYO, Francisco. **História geral da pedagogia**. 2 ed. São Paulo: Mestre Jou, 1974.

LAVALLE, Aída Mansani. **Nos tempos da Província: Emilia Ericksen e o ensino em Castro**. Castro: Arquivo Público Municipal, 1992.

MACHADO, M. L. de A. **A pré-escola é não é escola**. São Paulo: Paz e Terra, 1991.

MIGUEL, Maria Elisabeth Blanck. **A formação do professor e a organização social do trabalho**. Curitiba: UFPR, 1997.

OLIVEIRA, M. C. M. de. **O ensino primário na província do Paraná, 1853-1889**. Curitiba, 1982. Dissertação (Mestrado em Educação) - Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná.

OLIVEIRA, Z. de M. et al. **Creches: crianças, faz de conta & cia**. Petrópolis: Vozes, 1992.

PARANÁ. Leis, decretos, etc **Constituição do Estado**: Curitiba, 1994.

PARANÁ. Conselho Estadual de Educação. **Deliberação n. 034/93**. Curitiba, 1993.

PARANÁ. Conselho Estadual de Educação. **Deliberação n. 003/99**. Curitiba, 1999.

PARANÁ. **Secretaria de Estado da Educação. 1947-1997, 50 anos**. Curitiba, 1998.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Currículo básico para a escola pública do estado do Paraná**. Curitiba: SEED, 1990.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Currículo. educação pré escolar: uma proposta de trabalho**. Curitiba, 1978.

PARANÁ. **Projeto de formação do profissional de educação infantil**,. Curitiba, 2001. Convênio ; SEED, SECR e SERT.

PILETTI, N., PILETTI, C. **História da educação**. Série educação. São Paulo: Ed. Ática, 1997.

SCHAFF, Adam. **História e verdade**. Tradução de. Maria Paula Duarte. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

SIMPÓSIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL, 1, 1994, Brasília. **Anais...** Brasília: MEC, 1994. 190 p.

SIMPÓSIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL, 2, 1996, Brasília. **Anais...**Brasília, 1996.

DOCUMENTOS CONSULTADOS

ALMEIDA, J. R. P. de. **História da instrução pública no Brasil, 1500 a 1889**. Tradução de: Antonio Chizzotti. São Paulo: Educ, 1989.

BABY, Sandra Maria. **Os cursos de estudos adicionais: algumas reflexões**. Curitiba, 1992. 40 f. Dissertação (Mestrado. em Educação) - Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças**. Brasília, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Propostas pedagógicas e currículo em educação infantil**. Brasília, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Subsídios para credenciamento e funcionamento de instituições de Educação Infantil**. Brasília, 1998. 2 v.

CAMPOS, M. M.; ROSEMBERG, F.; FERREIRA, I. M. **Creches e Pré-escolas no Brasil**. São Paulo: Cortez, 1993.

EBY, Frederick. **História da educação moderna: teoria, organização e prática educacionais** (séc.XVI a séc. XX). Porto Alegre: Globo, 1970.

EDUCAÇÃO infantil: **Bibliografia anotada**. Brasília: MEC, 1995.

FÁVERO, Osmar (Org.). **A educação nas constituintes brasileiras - 1823 - 1988**. São Paulo: Autores Associados, 1996.

FRANCO, C., KRAMER, S. (Org.) **Pesquisa e educação: história, escola e formação de professores**. Rio de Janeiro: Ravil, 1997.

GADOTTI, Moacir. **Histórias das idéias pedagógicas**. Série educação. São Paulo: Ática, 2001.

GARCIA, R. L. (Org.). **Revisitando a pré-escola**. São Paulo: Cortez, 1993.

MATTOS, Luiz Alves de. **Primórdios da Educação no Brasil: o período heróico (1549 a 1570)**. Rio de Janeiro: Aurora, Ltda., 1958.

MELLO, G. N. de. **Formação inicial de professores para a educação básica: uma (re) visão radical**. Documento principal, versão preliminar para discussão interna no Ministério da Educação e do Desporto. São Paulo, 1999.

MONROE, Paul. **História da educação**. Tradução de: Idel Becker e Therezinha G. Garcia. 7. ed. São Paulo: Editora Nacional, 1968.

RIBEIRO, M. L. S. **História da educação brasileira: a organização escolar**. 13. ed. Campinas: Autores Associados, 1993.

ROMANELI, O. de O. **História da educação no Brasil**. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 19 .

PARANÁ. Conselho Estadual de Educação. Parecer n. 126/96. Curitiba, 1996.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Caderno de Educação Infantil**. Curitiba, 1994.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Estudos adicionais pré-escolar: sugestões de conteúdos curriculares**. Curitiba, 1982

SOUZA, Gisele de. **Pré-escola é escola?** Um estudo sobre a contribuição da literatura especializada na constituição da pré-escola como educação escolar, no Brasil - 1989 a 1996. São Paulo, 1997 Dissertação (Mestrado em Educação) - Setor de Educação, Pontifícia Universidade Católica.

VARGAS, D. C. T. Francisco Xavier da Silva. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 26 mar. 1989.

VASCONCELLOS, C. dos S. **Para onde vai o professor?** Resgate do professor como sujeito de transformação. São Paulo: Libertad, 1998.

VASCONCELLOS, V. M. R. de. Formação dos profissionais de educação infantil: reflexões sobre uma experiência. **Em Aberto**, Brasília, v. 18, n. 73, p. 98 - 111, 2001.

VIEIRA, P. S., ARAUJO, E. L. de. A proposta de formação do professor da educação básica: educação infantil da Faed. **Espaço Pedagógico**, Passo Fundo, v. 5, n. 1, p. 225-238, 1988.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**. Tradução de Patrícia: Cjíttoni Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

PERRENOUD, Philippe (Org.). **Formando professores profissionais: quais estratégias? quais competências?** Tradução de: Fátima Murad e Eunice Gruman. 2 ed. Porto Alegre: Artmed, 2001.

PERRENOUD, P. **Práticas pedagógicas: profissão docente e formação**. São Paulo: Nova Enciclopédia, 1993.

WADAS, Jacqueline. **As significações da docência na educação infantil: experiências de mulheres em Ijuí**. Curitiba, 2000. Dissertação (Mestrado em Educação) - Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná.