



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE HUMANIDADES
UNIDADE ACADÊMICA DE HISTÓRIA E GEOGRAFIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA**

**CARTOGRAFIAS DA INFÂNCIA: DISCURSOS INSTITUCIONAIS,
PEDAGÓGICOS E CURRICULARES DA PRÉ-ESCOLA CAMPINENSE**

Daniela Medeiros da Silva

**CAMPINA GRANDE – PB
AGOSTO DE 2009.**

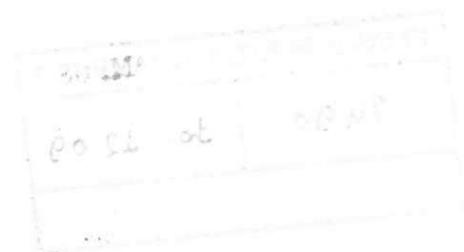
DANIELA MEDEIROS DA SILVA

**CARTOGRAFIAS DA INFÂNCIA: DISCURSOS INSTITUCIONAIS,
PEDAGÓGICOS E CURRICULARES DA PRÉ-ESCOLA CAMPINENSE**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em História, do Centro de Humanidades da Universidade Federal de Campina Grande, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em História, Área de Concentração em Cultura, Identidade e Poder, em Campina Grande, 2009.

Orientadora: Prof. Dra. Regina Coelli Gomes do Nascimento

**CAMPINA GRANDE-PB.
AGOSTO DE 2009.**





S586c Silva, Daniela Medeiros da
Cartografias da infancia : discursos institucionais,
pedagogicos e curriculares da pre-escola campinense /
Daniela Medeiros da Silva. - Campina Grande, 2009.
101 f. :

Dissertacao (Mestrado em Historia) - Universidade
Federal de Campina Grande, Centro de Humanidades.

1. Infancia 2. FURNE 3. Projeto de Pre-escola 4.
Discurso 5. Curriculo 6. Dissertacao I. Nascimento, Regina
Coelli Gomes, Dra. II. Universidade Federal de Campina
Grande - Campina Grande (PB) III. Título

CDU 373.2.016:82-94(043)

DANIELA MEDEIROS DA SILVA

**CARTOGRAFIAS DA INFÂNCIA: DISCURSOS INSTITUCIONAIS,
PEDAGÓGICOS E CURRICULARES DA PRÉ-ESCOLA CAMPINENSE**

Avaliado em: ____ / ____ / ____.

Conceito: _____.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dra. Regina Coelli Gomes Nascimento – PPGH/UFCG
Orientador

Prof. Dr. Iranilson Buriti de Oliveira – PPGH/ UFCG
Examinador Interno

Prof. Dra. Patrícia Cristina de Aragão Araújo – DHG/ UEPB
Examinador Externo

Prof. Dra. Rosilene Dias Montenegro – PPGH/ UFCG
Suplente Interno

CAMPINA GRANDE – PB
AGOSTO DE 2009.

*Para os meus pais, Arnaldo e Socorro.
E as minhas professoras do Pré-Escolar.*

Agradecimentos

Neste momento especial em minha vida, gostaria de agradecer a **Deus** por tudo que eu tenho, sendo sempre minha fonte de sabedoria e inspiração.

Agradeço aos meus pais **Arnaldo e Socorro** por terem me educado e sempre me levado para o caminho da fé, da honestidade e do amor em Deus.

Nesse momento também quero dividir com meus irmãos **Adriano e Rafaela** por sempre me apoiar, desejando meu sucesso, meus agradecimentos fraternais.

Ao meu Amor, **Jair**, por ter acompanhado toda minha trajetória desde quando nos conhecemos na graduação e lá fora plantado o sonho de crescermos na vida acadêmica e fora também, juntos lado a lado com todo amor chegamos até aqui. Muito Obrigada!

Aos **meus familiares** que sempre estiveram torcendo por mim, em especial a minha **voinha Maria Teresa**, as minhas tias **Fátima, Goretti, Teresa, Vera e Nicinha**; e aos meus sogros **Antônio e Socorro**.

As amigas **Edilânia, Guilianne, Socorro e Liélia** que compartilharam comigo os bons e maus momentos.

Aos meus **colegas da turma de Mestrado do PPGH/ UFCG** que na individualidade de cada um, sei que todos nós deixamos e levamos algo um do outro.

As amigas e eternas professoras **Eronides Câmara (Nilda), Silêde Leila e Maria de Lourdes (Baby)** pelo estímulo à pesquisa histórica.

A **Iranilson Buriti** por sempre ter acreditado no meu trabalho, com palavras de coragem, motivação e humildade.

A **Patrícia Aragão** com sua gentileza e carinho sempre torceu e vibrou com minhas conquistas, agora divida comigo essa alegria.

A **Regina Coelli** na qual não tenho palavras para agradecer o quanto sua generosidade, compreensão, amizade, paciência foram importantes nesse processo, você me fez conhecer nas horas alegres e tristes o valor de uma verdadeira amizade. Não só aprendi fazer História, aprendi multiplicar o bem com você. Muito Obrigada!!!!

A **Maria de Fátima Nóbrega** com sua generosidade abriu as fontes do Museu Histórico de Campina Grande-PB.

As meninas da UEPB que gentilmente proporcionaram a coleta dos documentos na UEPB, nas pessoas de **Ana Cristina Gonçalves dos Santos, Maria das Graças de Souza e Ivanilda Marques Alves Silva**. E a Chefe do Departamento de Educação a Professora **Cleonice Agra do Ó**.

As professoras **Creusolita Almeida Cavalcanti**, **Maria de Lourdes Cirne Diniz** e **Gelvita Nunes de Souza Maranhão** que generosamente contaram suas histórias e juntamente comigo teceram a história da Pré-Escola com tanto amor.

A coordenação do **Mestrado em História**, a Professora **Juciene Ricarte Apolinário** e aos funcionários **José Arnaldo** e **Miaressa**.

E aos **Professores da Pré-Escola** e as **crianças** que fizeram parte do Projeto de Pré-Escola da FURNE, sem suas marcas não seria possível a realização desse trabalho.

Criança

*A criança em si é um espetáculo da vida
É renovação de espírito,
É o anseio de nossa alma
É a esperança contida.*

*Vejo no olhar de cada criança
Um misto de ternura e verdade
É um desejo que nasce no peito
De um mundo melhor, mais felicidade.*

*Cuidemos de nossas crianças
Dando amor carinho compreensão
Para que cresçam dignamente
Sejam o futuro dessa nação.*

Sebastião Donizeti Eugênio

Resumo

Esta Dissertação tem por objetivo analisar os discursos que constituíram as práticas educativas sobre a infância para isso navegamos sob as águas que instituíram o Curso de Pedagogia da FURNE, na cidade de Campina Grande-PB no ano de 1979. Em nossa análise centramos a reflexão no Projeto de Pré-Escola com o objetivo de compreender como a instituição constitui um lugar para a infância, especialmente, para a educação e formação acadêmica em Pré-Escola. Para tanto, estudamos o Currículo do Projeto de Pré-Escola procurando nas narrativas curriculares fazer uma reflexão sobre como foi elaborado e desenvolvido a constituição do saber/fazer da educação das crianças nos anos 1980, partindo do estudo dos planos de cursos das disciplinas obrigatórias da habilitação em Pré-Escola. Metodologicamente partimos de pesquisas de campo no Arquivo Geral da UEPB, buscando Atas de Reuniões, Portarias, Resoluções, o Projeto de Pré-Escola, Currículo, Planos de Cursos, entrevistas/depoimentos das professoras e os jornais que permitem analisar o ato de educar a infância institucionalizada pela FURNE. Tais análises ancoram-se na concepção de discurso enunciada em Michel Foucault através da análise dos discursos que circularam acerca da infância. Assim, esta dissertação trabalha com a construção do saber/fazer no ato de educar a infância em Campina Grande-PB.

Palavras-Chaves: FURNE – Infância - Projeto de Pré-Escola – Discurso – Currículo

ABSTRACT

This Dissertation has for objective to analyze the speeches that had constituted practical the educative ones on infancy. For this, we sail under the waters that had instituted the FURNE, as to know legitimated academic to play the social function of a university in the preparation of specialized man power. Thus, the Course of Pedagogy, anchored in to know/to make, it makes to emerge the Project of Pre-School, pioneer in the city of Campina Grande, in the year of 1979, with intention to invent a place for infancy, by means of the to school education, as well as to constitute a space/place for the academic formation in Pre-School. For this, we break to study the Curriculum of the Project Pre-School, looking for, in the curricular narratives, to make a reflection on as it are elaborated and developed the constitution of to know/to make the education of the children in years 1980, leaving of the study of the plans of courses, of the obligatory disciplines, of the qualification in Project Pre-School. All that the methodology, we break of research of field in the General Archive of the UEPB, searching Acts of Meetings, Resolutions, the Project Pre-School, Curriculum, Plans of Courses, interviews/depositions of the teachers and the periodicals that allow to analyze the act to educate the infancy institutionalized for the FURNE. Such analyses anchor in the conception of speech enunciated in Michel Foucault, by means of the study of the regularity and its formations and in follow them in the exercise of the discourse analysis. Of this form, this dissertation works with the construction of to know/to make in the act to educate the infancy in Campina Grande.

Key-words: FURNE – Infancy - Project of Pre-School - Speech - Curriculum

Lista de Abreviaturas

- FURNE – Fundação Universidade Regional do Nordeste
- USAID – United States Agency International Development
- SUDENE – Superintendência de Desenvolvimento do Nordeste
- ONU – Organização das Nações Unidas
- UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância
- FUNDACT – Fundação para o Desenvolvimento da Ciência e da Técnica
- UNB – Universidade Nacional de Brasília
- UFPB – Universidade Federal da Paraíba
- USP – Universidade de São Paulo
- UFRJ - Universidade Federal do Rio de Janeiro
- LBA – Legião Brasileira de Assistência
- LDB – Lei de Diretrizes e Bases
- CONSEPE – Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão
- UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Ciência e a Cultura
- PMCG – Prefeitura Municipal de Campina Grande
- CFE – Conselho Federal de Educação
- PSEC – Plano Setorial de Educação e Cultural

Sumário

Primeiras Conversas.....	11
1º Capítulo –	
Cartografias da FURNE – Teias Discursivas de uma Instituição.....	21
1.1 - Institucionalização da FURNE.....	21
1.2 – O Saber Pedagógico na disciplinarização do Corpo Pedagógico.....	27
1.3 – O Corpo Pedagógico versus Corpo Infantil.....	34
1.4 – Produzindo um Corpo escolarizado	38
2º Capítulo –	
Educar a Infância: Uma escrita da Pré-Escola.....	41
2.1 – A Genealogia do Projeto Pré-Escola	41
2.2 – A Normatização da Pré-Escola	51
3º Capítulo –	
As Narrativas Curriculares na Formação Docente em Pré-Escola.....	65
3.1 – Espaços Curriculares – o saber/fazer no ato de educar a infância.....	72
3.2 – Projeto de Pré-Escola–ligação entre o Currículo da FURNE e da PMCG.....	86
Últimas Conversas.....	89
Referências Bibliográficas e Fontes.....	93

Primeiras Conversas...

Na Paixão, o sujeito apaixonado não possui o objeto amado, mas é possuído por ele¹.

Embalada por esta paixão percorri as histórias contadas e os arquivos da FURNE para entender como a infância foi tecida nas tramas discursivas da Instituição e a elaboração do Projeto de Pré- Escola (1979) no Curso de Pedagogia. A infância que nos propomos a revisitar neste trabalho é fruto de jogos de linguagem que estabeleceram o que sobre ela pode ser falado, em que circunstâncias, com que limites são instituídas regras, ordens institucionais, políticas públicas e leis que exercem “regimes de verdades” como denominou Foucault:

Cada sociedade tem seu regime de verdade, sua “política geral” de verdade: isto é, os tipos de discurso que aceita e faz funcionar como verdadeiros; os mecanismos e instâncias que permitem distinguir entre sentenças verdadeiras e falsas, os meios pelos quais cada um deles é sancionado².

Nesse sentido a sociedade busca significados, estratégias e táticas para fixar sentidos, através dos discursos tomados como “verdadeiros”, percursos que devemos seguir, conforme a trilha proposta por Albuquerque Júnior:

Nunca podemos dizer que nossa viagem é a definitiva, que ancoramos no ponto final da verdade derradeira ou que retornamos até a origem, pois se navegamos o rio ao contrário descobriremos que ele nasce de matéria diferente de que é composto, descobriremos momento em que o rio é terra, é pedra, é areia, é mato, é filete de água, descobriremos que assim como fato histórico, ele nunca é feito sempre do mesmo material, no começo há apenas dispersão, caos, agrolal, onde todas as formas são indecisas e as separações entre os gêneros não existem³.

¹ LARROSA, Jorge. *Experiência e Paixão*. _____ . *Linguagem e Educação depois de Babel*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004. p.155.

² FOUCAULT, Michel. *Vigiar e Punir: nascimento da prisão*. 35ª Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. p.12.

³ ALBUQUERQUE JUNIOR, Durval Muniz de. *História: a arte de inventar o passado. Ensaios de Teoria da História*. Bauru, SP: EDUSC, 2007. p.35.

No exercício da escrita histórica é preciso fazer o caminho inverso daquilo que está exposta, dito, referenciada, legitimada, nossa tarefa é refletir sobre como a infância entra num regime de dizibilidade e visibilidade na historiografia moderna não só por ela simplesmente existir nos enredos dos contos de fadas, mas sim por que ela passou a se constituir a partir de um corpo de especialistas na sociedade.

Passando por um regime discursivo e elaborado por um dispositivo pedagógico que como o rio navegado vai até o ponto final. No exercício da história a infância é construída, não é feita de um mesmo material, é feita por saberes biológicos, psicológicos e pedagógicos e não pode ser entendida como algo natural, um produto da "natureza".

Na historiografia moderna a infância passa a ser apresentada, problematizada e analisada enquanto uma construção histórica que emerge com a Sociedade Moderna, pois segundo Ariès⁴ nos séculos XII a XIII os sentimentos de infância não existiam na Cultura Ocidental. Com isso não estamos querendo dizer que a criança não existisse, mas sim o sentimento de infância, embora exista uma relação entre as proposições infância e criança, [...] a infância deve ser compreendida como uma construção social. Em outras palavras, os termos 'criança e infância' serão compreendidos de formas distintas por sociedades diferentes⁵.

Nesse sentido é preciso refletir sobre a delimitação dos conceitos de infância e de criança, a fim de se perceber diferenciações entre as duas categorias, para Heywood⁶ a infância é constituída como objeto de interação disciplinar, através de dispositivos científicos, religiosos, políticos e pedagógicos de disciplinarização criado pela modernidade. Com isso podemos distinguir de modo que:

[...] crianças existiram desde sempre, desde o primeiro ser humano e a infância como construção social – a propósito da qual se estruturaram dispositivos de socialização e controle que a instituíram como categoria social própria--existe desde os séculos XVII e XVIII⁷.

⁴ ARIÈS, Philippe. História Social da Criança e da Família. 2ª edição. Rio de Janeiro, RJ: Guanabara Koogan, 1981.

⁵ HEYWOOD, Colin. Uma História da Infância: da Idade Média à época Contemporânea. Porto Alegre: Artmed, 2004. p. 12.

⁶ Ibidem, p. 13.

⁷ CARVALHO, Eronilda Mª Góis de. Educação Infantil: percursos, percalços, dilemas e perspectivas. Ilhéus, BA: Editus, 2003. pp. 41-50

A partir do século XIX, a infância emerge como objeto de estudo da Pedagogia e da Psicologia, ficando durante muito tempo à margem de estudos históricos e sociológicos, os quais a abordavam apenas nas suas relações com a História da Família e mais recentemente com a História da Mulher. Enquanto no século XIX: [...] *nem a infância, nem a criança, nem o infantil foram considerados, em qualquer medida, sequer problemas*⁸. Foi com a emergência dos estudos sobre a família, mulher, cotidiano, vida privada que a infância se torna objeto suscetível para pesquisa e alvo de interesse para estudiosos de áreas como: História e Sociologia.

Contudo foi no século XX que floresceu o interesse pela temática infância, suscitando muitos questionamentos, [...] *para examinar a infância é preciso considerá-la como condição da criança, reconhecendo-a como produtora da história e conhecendo as representações dessa infância*⁹. Nessa etapa seria necessário perceber a criança como um agente histórico e produtor da realidade histórica à medida que sua vida é considerada uma preocupação dos adultos.

Historicamente as representações da infância no Brasil emergem a partir do momento em que o país dar notoriedade aos eventos comemorativos, à medida que a nação surge no limiar da entrada no progresso, ou seja, eventos que correspondem à comemoração do dia da Independência, “descobrimento” da América e o próprio “descobrimento” do Brasil. É a partir de datas comemorativas¹⁰ que se existia uma preocupação com a instrução dos filhos da nação. Até mesmo a educação infantil se torna projeto, no início do século XX, a educação infantil brasileira viverá intensas transformações. Como também o processo de secularização do cuidado para com a infância, os debates educacionais aproximaram-se das discussões relacionadas à forma social das instituições pensadas como adequadas e necessárias para a recepção,

⁸ CORAZZA, Sandra Mara. *Infância e Educação – Era uma vez – quer que conte outra vez?* Petrópolis, RJ: Vozes, 2002. p.81.

⁹ CARVALHO, Eronilda M^a Góis de. *Educação Infantil: percursos, percalços, dilemas e perspectivas*. Ilhéus, BA: Editus, 2003. p. 43.

¹⁰ Confira: BURITI, Iranilson. “Brasil Eugênico, Brasil Novo”: Imagens e Leituras da Infância Higienizada nos Anais do I Congresso Brasileiro de Proteção à Infância (Rio de Janeiro, 1922). Texto digitado. Veja também: KUHLMANN JR, Moysés. *Histórias da Educação Infantil brasileira*. Revista Brasileira de Educação. Disponível em: www.anped.org.br. Pesquisa realizada no dia 27/10/2007.

reclusão, profissionalização, conversão, enfim, instituições pensadas para dar conta de uma velha idéia: conduzir a criança a ser um adulto civilizado¹¹.

Em se tratando de estudos da infância no Brasil, podemos destacar a obra *História das Crianças no Brasil*¹² organizado por Mary Del Priore, onde é analisada a condição, a sobrevivência, as relações de poder existentes nas tramas das crianças a partir do século XVI no Brasil. Del Priore também destaca como a construção da identidade infantil nacional é tardia, como também a escolarização e a vida privada da família com relação aos países europeus devido a sua condição de grande pobreza e de tardia industrialização.

E a obra *História Social da Infância no Brasil* organizado por Marcos César Freitas¹³, que trabalha com diversos temas e tempos da construção da infância no Brasil, destacando questões do âmbito escolar na República, projetos sociais para desenvolvimento da criança, a condição das crianças que eram deixadas nas rodas dos expostos, apresentando um conjunto de textos que oferecem respaldo teórico – metodológico sob o viés da História Social.

Como podemos ver a idéia de infância não existiu e nem da mesma forma, enquanto objeto de estudo, a infância é vista como o outro em relação àquele que a nomeia e a estuda. Diante de tal questão conceitual destacamos que serão tantas “*infâncias*” quantas forem às idéias, práticas e discursos em torno dela e sobre ela. Bem como Kuhlmann Jr¹⁴ temos que considerar a infância como condição da criança, a partir de suas experiências vividas em diferentes lugares históricos, geográficos e sociais, e ver as representações das fases da vida, considerando e reconhecendo-as como produtoras da história.

Desse modo, as formações discursivas sobre a infância são representadas em momentos distintos, o percurso historiográfico brasileiro que teceu a formação discursiva sobre a trajetória da infância e da escola no Brasil perpassam o discurso higienista/ eugenista, hegemônico no final do século XIX

¹¹ Ver: GONDRA, José. (org.) *História, Infância e Escolarização*. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2002.

¹² Confira: PRIORE, Mary Del. (org.) *História da Criança no Brasil*. 3ª edição. São Paulo: Contexto, 2002.

¹³ Ver: FREITAS, Marcos César de. *História Social da Infância no Brasil*. 5ª edição. São Paulo, SP: Cortez, 2003.

¹⁴ KUHLMANN JR, Moysés e FERNANDES, Rogério. *Sobre a história da Infância*. IN: FARIA FILHO, Luciano Mendes de. (org.) *A Infância e sua Educação - Materiais, Práticas e Representações (Portugal e Brasil)* Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

até o início dos anos 1920 do século XX; como também o discurso do “planejamento” e das criações assistencialistas que predominaram desde 1930 do século XX até os anos 1980, aos quais permitiram a invenção de equipamentos jurídicos de governo da infância na perspectiva da construção de uma nação “moderna”¹⁵.

A infância sendo uma invenção da modernidade, não preexiste em si mesma, é necessário, para que ela “surja”, que seja inventada, engendrada, a partir de um complexo feixe de relações. Assim como:

Se historiador é o profissional que busca narrar invenções deve saber que estas se fazem relacionando materiais diferentes e muitas vezes tidos como irreconciliáveis. As invenções podem resultar no que não se planejou, as invenções podem surgir do encontro inesperado e acidental de elementos que jaziam separados. O momento de invenção, como de irrupção de qualquer evento histórico, é um momento de dispersão, que só ganha contornos definidos no trabalho de racionalização e ordenamento feito do historiador. Ordem que está e não está no próprio evento, articulações prováveis, possíveis, mas nunca indiscutíveis ou evidentes¹⁶.

Nesse sentido ao tecermos na escrita uma infância construímos uma rede de discursos e significados que não são estáveis, nem únicos, e as linguagens que usamos, são indicativos da fluidez e da mutabilidade a que estão sujeitos, mas a investigação não se limita a esse eixo, buscamos encontros e desencontros, continuidades e descontinuidades. Temos a preocupação de deflagrar os documentos para colocá-los em sintonia para então surtir efeito de um encontro que parecia já está dito e finalizado, acaba por ser recolocado e posto em discussão articulado a inúmeras dizibilidades.

Ao discutir a temática sobre a elaboração de um ideal de infância dentro da perspectiva de modelo de identidade construída pelos artefatos deixados, encontrados pelo currículo; temos o debate interdisciplinar, que envolve uma discussão acerca de questões que problematiza operações historiográficas e que nos traz embates com próprio discurso pedagógico vigente na instituição de ensino superior que tratamos de investigar. Com isso entrelaçamos e somos autorizados a falar sobre essa temática seguindo a linha de pesquisa do

¹⁵ QUEIROGA, Maria do Socorro Nóbrega. *O Discurso do Fracasso Escolar como Tecnologia de Governo da Infância: a Arqueologia de um conceito*. f. 457 (Tese de Doutorado em Sociologia) – Centro de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2005.

¹⁶ ALBUQUERQUE JUNIOR, 2007.p.35.

Programa de Mestrado - História, Cultura e Identidade a qual trabalha questões que envolvem o tema da Identidade em suas manifestações culturais, a partir de reflexões sobre o meio sócio-cultural da sociedade atual, aliada ao avanço das novas tecnologias da comunicação, como também nas implicações da diversidade cultural humana e dos novos espaços de sociabilidade dela decorrente, também privilegia a emergência dos novos processos de construção de identidades culturais¹⁷ que surgem na sociedade Contemporânea, como podemos analisar a identidade infantil a partir das relações com uma cadeia de significados que formadas por outras identidades que seriam das professoras, que também não são fixas, naturais ou predeterminadas.

Nessa relação a questão da identidade infantil se torna significativa nas relações de poder que giram em torno também de uma identidade que é gerada, construída por normas e cercadas por aparatos de hierarquização de um processo de normalização, principalmente no tocante da idéia de atribuir uma série de normas, regras, conteúdos fixos que se movem, pois se tem o 'desejo' de ser única, imutável¹⁸.

Dessa forma a Pedagogia Moderna diferente de outros campos teóricos, tem a infância em dimensões gerais como um momento particular do ciclo vital, elaborando uma análise da infância em situação escolar, e estabelece um recorte específico, a partir do qual busca construir padrões de normalidade para as crianças e estabelece regularidades para a orientação da prática dos educadores. Ao considerar a criança como um ser biológico que percorre etapas etariamente definidas, encobre-se sua vinculação social e histórica e toma-se o que é particular pelo universal.

Nesse sentido são as práticas sociais que instituem o lugar da infância na sociedade, seguindo discursos de verdades que serão inventados em um determinado lugar e tempo da História. Embora as práticas sociais sejam formadas de domínios de saberes que instituem relações de saber-poder, como o currículo, faz do sujeito em sua constituição à modificação dos papéis que são estabelecidos e impostos pela cultura curricular.

¹⁷ Ver: ESCOSTEGUY, Ana Carolina. Identidades culturais. Uma discussão em andamento. In: *Cartografias dos estudos culturais*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

¹⁸ Confira: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis (RJ): Editora Vozes, 2000.

Esta pesquisa analisa o Projeto de Pré-Escola da FURNE a partir dos saberes produzidos e difundidos no Curso de Pedagogia, do Centro de Educação da FURNE, Departamento de Educação, Campus de Campina Grande, o espaço pesquisado é a FURNE enquanto instituição de Ensino Superior em Campina Grande – PB, inaugurada em 1966 e, por conseguinte o Curso de Pedagogia reconhecido em 1971 e a implantação do Projeto de Pré-Escola em 1979.

A questão principal que nos motivou para a escolha dessa temática diz respeito ao interesse de investigar as tramas discursivas que foram elaboradas em torno do Projeto de Pré-Escola, enfatizando a institucionalização da FURNE, a implantação do Projeto de Pré-Escola e como seu currículo fora produzido.

Onde, então buscar as tramas que escrevem esse saber no ato de educar a infância? É a partir dessa inquietude que selecionamos documentos existentes nos Arquivos da Reitoria, Pro - Reitoria de Ensino e Graduação, do Curso de Pedagogia com suas atas, resoluções, portarias, planos de cursos, o Projeto de Pré-Escola serão as fontes e espaços dessa pesquisa. Ainda compreendendo como fonte de pesquisa trabalhamos com entrevistas/depoimentos para complementar e fazer pontes de canal com as demais fontes; também destacamos o Jornal da Paraíba e o Diário da Borborema com fontes jornalísticas. Portanto, fizemos uma análise do discurso nas fontes que veicularam e exploram a institucionalização da FURNE, a elaboração e implantação do Projeto de Pré-Escola, o Currículo destacado através dos planos de curso.

Utilizaremos a análise dos discursos encontrados nos artefatos deixados nos documentos da Pré-Escola Campinense nos referidos recortes espaciais e temporais. Para tanto, nos apropriamos de leituras que nos possibilitaram pensar o objeto de investigação – o Projeto de Pré-Escola da FURNE. Trabalhamos sob a perspectiva de autores que utilizam a temática História – Infância – Pedagogia – Educação, desde aqueles que trabalham sob o ponto de vista dos Pós-Estruturalistas. Foram leituras que contribuíram para as discussões teórico-metodológicas, trazendo para o trabalho autores como: Michel Foucault, Jorge Larrosa, José Gimeno Sacristán, Sandra Mara Corazza,

Mary Del Priore, Marcos César de Freitas, Tomaz Tadeu da Silva, Marisa Vorraber Costa, Guacira Lopes Louro entre outros.

Nas discussões tomamos por empréstimo noções de discurso e formação discursiva¹⁹, por possuir significativa cooperação na discussão teórico-metodológica desta dissertação. Compreendo formação discursiva um conjunto de enunciados, marcados por regularidades discursivas, expressas no lugar social, neste caso os discursos que compõem e elaboram o ato de educar a infância por meio do Projeto de Pré-Escola da FURNE. Nosso objetivo de estudo é entendido como uma construção, uma elaboração que não é dada, mas existe sob condições de um feixe complexo de relações, relacionados à instituição, contexto social, sujeitos e espaços diferentes.

Assumindo essa postura teórico-metodológica esta dissertação analisa o discurso a partir das fontes de pesquisa selecionada, esta análise consiste em enunciar as amarrações institucionais produzidas pelo lugar – FURNE, saber – Projeto de Pré-Escola, sujeito – infância. Nossa busca é examinar a formação do saber pedagógico inserido no nascimento da FURNE, nas tramas que constituíram o Projeto de Pré-Escola e as propostas curriculares dos planos de curso, saberes destacados nas disciplinas História da Pré-Escola, Psicologia da Pré-Escola, Estágio Supervisionado em Pré-Escola, Métodos e Técnicas da Pré-Escola e Biologia e Higiene da Pré-Escola.

A pesquisa também trabalhou com entrevistas/depoimentos e que nos conduziram pela história oral, através da construção de fontes e documentos, que permitem registrar por meio de narrativas induzidas e estimuladas, versões e interpretações sobre a História da Pré-Escola da FURNE. Foram depoimentos que envolvia uma produção de conhecimento, dentre as quais envolvia o entrevistador, o entrevistado e a aparelhagem da gravação. Nesse sentido, a História Oral é:

[...] um procedimento, um meio, um caminho para a produção do conhecimento histórico. Traz em si um duplo ensinamento: sobre a época enfocada pelo depoimento – o tempo passado, e sobre a época na qual o depoimento foi produzido – o tempo presente. Trata-se, portanto, de uma produção especializada de documentos e

¹⁹ Consultar as seguintes obras de Michel Foucault: *A Ordem do Discurso*. 3ªed. São Paulo: Loyola, 1996; *A Arqueologia do Saber*. 6ª ed. Rio de Janeiro: Forense, 2000.

fontes, realizada com a interferência do historiador e na qual se cruzam intersubjetividades²⁰.

Portanto, trabalhar com a História Oral é remontar o passado recriado no presente que por sua vez reflete através das narrativas, a dinâmica da vida pessoal em conexão com processos coletivos. Nesse processo a reconstituição dessa dinâmica, passa pelo processo de recordação, que inclui ênfases, lapsos, esquecimentos, omissões, contribui para a reconstituição do que passou segundo o olhar de cada depoente.

A presença da História Oral encontra-se no fato de fazer da memória e da narrativa elementos que podem reconstituir épocas, que neste caso as entrevistadas tiveram participação ativa na elaboração e implantação do Projeto de Pré-Escola da FURNE, e que ainda mantém vínculo com a instituição. Para tanto, as entrevistas foram produzidas por meio das lembranças como principal suporte para as versões, representações e interpretações sobre a História da Pré-Escola Campinense.

As entrevistas/depoimentos tem a participação neste trabalho de acoplar as narrativas no Projeto de Pré-Escola os discursos que instituíram uma educação pré-escolar para as crianças em Campina Grande a partir do ano de 1979, não tendo na História Oral a fonte principal, mais que visa complementar informações recolhidas em outras fontes, enriquecendo o trabalho através de informações não contempladas em outros documentos.

Nesse campo da História Oral e da sua relação com a memória são entrelaçadas e quase sempre dotadas de poder esquecer, de lembrar, de omitir e de silenciar. Tornando cada entrevista/depoimento único, singular e capaz de produzir emoções e identidades

São as narrativas discursivas desenvolvidas ao longo do trabalho e impulsionadas pelos interesses, orientações, concepções que engendram a história da pré-escola, por meio da FURNE e de seus projetos e anseios que dividimos este trabalho em três capítulos nos guiando pelos acontecimentos que emergem dos documentos nas investigações.

²⁰ DELGADO, Lucília de Almeida Neves. *História Oral: memória, tempo e identidades*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.p.16.

No capítulo I – **Cartografias da FURNE – teias discursivas de uma instituição** situaremos a FURNE como saber acadêmico legitimado para desempenhar a função social de universidade na preparação de mão de obra especializada. Ainda neste capítulo, o Curso de Pedagogia ganha seu espaço enquanto construtor do saber/fazer pedagógico na elaboração do Projeto de Pré-Escola, pioneiro na cidade de Campina Grande-PB.

Caminhando para o capítulo II, colocamos em cena **Educar a infância: Uma escrita da Pré-Escola** apresentamos o Projeto de Pré-Escola como principal fonte a ser trabalhada neste capítulo, justificando e apresentando posturas que iluminaram os documentos da FURNE com o intuito de inventar um lugar para a infância por meio da educação escolar. Passeamos pelo Projeto de Pré-Escola para discutir seus propósitos, idéias, posições, estratégias de elaboração e implantação, assim como espaço acadêmico que o Projeto proporcionou para criar um lugar para os professores que não possuíam o nível superior na carreira do magistério.

No capítulo III – **As narrativas curriculares na Formação Docente em Pré-Escola** trabalha com o currículo do Projeto de Pré-Escola em sua estrutura, assim utilizamos os planos de curso que sistematizaram os modos de pensar a Pré-Escola na FURNE nos anos 1980, dessa forma destacamos disciplinas obrigatórias para a formação acadêmica a partir da História da Educação Pré-Escola, Psicologia da Pré-Escola, Estágio Supervisionado na Educação na Pré-Escola, Métodos e Técnicas da Educação da Pré-Escola e Biologia e Higiene Infantil.

Dessa forma a Dissertação pretende fazer uma cartografia das teias discursivas que compõem o enredo da institucionalização da FURNE, o saber/fazer do Curso de Pedagogia, a elaboração e implantação do Projeto de Pré-Escola e currículo nas narrativas dos planos de cursos, propondo uma operação que produza a história da Pré-Escola Campinense a partir dos nossos fios discursivos.

1º Capítulo

Cartografias da FURNE – Teias Discursivas de uma Instituição

O presente capítulo tem por objetivo fazer uma discussão das tramas que envolveram a Institucionalização da FURNE²¹, como também os discursos que articularam e elaboraram o Curso de Pedagogia e, conseqüentemente, o Projeto de Pré- Escola no ano de 1979, da instituição acima citada.

Interessa-me compreender como esses discursos foram produzidos para a disciplinarização do saber pedagógico através das práticas institucionais que foram tecidas pela própria FURNE no período compreendido entre o nascimento da Instituição, em 1966, até a formalização do Curso de Pedagogia, criando um espaço-lugar de produção do saber/fazer pedagógico para a educação das crianças, como também legitimando a profissionalização do educador pré-escolar.

Seguindo essa linha, o interessante é problematizar esse lugar chamado FURNE, bem como verificar em que determinado tempo e espaço o Curso de Pedagogia é legitimado a proliferar uma enorme maquinaria de regulação dessa infância que chamam de Pré-Escola.

1.1 - Institucionalização da FURNE

Era o dia 30 de abril de 1966, dia da solenidade oficial de instalação da instituição FURNE, e o local era o Teatro Municipal Severino Cabral. Várias autoridades da região estavam presente, tais como professores integrantes da universidade, o ex-reitor da Universidade da Paraíba, Professor Moacir Porto, dentre outros. O Professor, Laerte Ramos de Carvalho Reitor da Universidade de Brasília, proferiu a aula inaugural. Era um momento de júbilo para todos que participaram da formação e implantação da FURNE. Era um momento para ficar guardado na memória daqueles que se fizeram presentes naquela noite campinense. A solenidade foi marcada pelo pronunciamento do Prefeito Williams de Souza Arruda, e leitura do regimento da instituição pelo escrivão do

²¹ Em 11 de outubro de 1987, o Governador Tarcísio de Miranda Burity cria a Universidade Estadual da Paraíba sob a Lei nº 4.477, estadualizando a FURNE.

3º Cartório Isaac de Aragão²². Ao final, o evento foi coroado com um jantar para as autoridades convidadas.

A Fundação Universidade Regional do Nordeste foi idealizada segundo Itan Pereira da Silva, professor e reitor por duas vezes, como uma instituição de ensino superior [...] com a destinação de lutar pela redenção desta vasta área brasileira, vítima histórica da marginalização, cenário sombrio da pobreza e da miséria, com sua fisionomia de indigência que alcança a maioria da população²³. Em sua análise, considera que a instituição emerge com uma missão grandiosa de “redimir” os problemas sociais do Nordeste.

Outra justificativa recorrente na literatura que trata sobre a História da instituição apresenta sua criação como resultado de um “sonho” idealizado por Edvaldo de Souza do Ó²⁴, a partir de sua experiência como estudante de economia na Universidade Católica de Pernambuco que, como aluno, percebeu a necessidade e a importância da implantação de instituições de ensino superior na cidade de Campina Grande para então evitar o deslocamento daqueles que, como ele, precisavam estudar em Recife-Pe, até então maior centro acadêmico do Nordeste. Por esses motivos e por também acreditar no potencial da cidade como futuro centro universitário, aliou-se a juventude acadêmica de sua época para organizar os primeiros passos para a fundação de instituições de ensino superior na cidade, iniciando esse ideal em 1952 com a criação da União Universitária Campinense²⁵.

No ano de 1966, Campina Grande contava com poucas unidades de ensino Superior²⁶, o que configurava um grande descompasso entre o

²² Ó, Edvaldo de Souza do. *História da Universidade Regional do Nordeste*. Vol. I, Ed. GRAFSET, C. Grande, 1986.

²³ SILVA, Itan Pereira da. *UEPB: Uma Universidade Emergente. Retalhos de uma História de 30 anos*. Campina Grande-PB, Gráfica da SEC-PB: 1996.p.40

²⁴ Edvaldo de Souza do Ó, nasceu em Campina Grande-PB, no dia 05 de Junho de 1929, filho de Isaías de Sousa do Ó e Alice de Souza do Ó. Bacharel em Ciências Econômicas pela Universidade Católica de Pernambuco em 1956. Foi professor da Faculdade de Serviço Social de Campina Grande em 1959, da Faculdade de Ciências Econômicas de Campina Grande em 1960, e também da Escola Politécnica da Universidade Federal da Paraíba em 1959 e Reitor da Universidade Regional do Nordeste em 1966. Ver também: SILVA, Itan Pereira da. *Edvaldo do Ó: um tropeiro da Borborema* (tópicos da sua caminhada). Campina Grande; Prefeitura Municipal de Campina Grande; Fundação Edvaldo do Ó; Edições Caravela, 1999.

²⁵ *Ibidem*, p. 10-15.

²⁶ Nesse período Campina Grande tinha em seu complexo educacional Superior as Faculdades de Filosofia, de Serviço Social, de Direito, de Ciências Econômicas e a Escola Politécnica, estas duas últimas já integrantes da Universidade Federal da Paraíba-UFPB, desde 1960.

crescimento da indústria e do comércio, gerando interesse de uma parcela da sociedade campinense pelo desenvolvimento do setor educacional.²⁷

Juntamente com Edvaldo de Souza do Ó, faziam parte desse sonho o então prefeito de Campina Grande Williams de Souza Arruda, o Professor universitário José Lopes de Andrade, o vereador Anézio Leão, presidente relator do Projeto de lei nº26/66 para criação da FURNE, o bispo de Campina Grande Dom Anselmo Pietrula, o qual ajudou na criação da Faculdade Católica de Filosofia de Campina Grande, a Irmã Bernadete Porto, que fundou a Faculdade de Serviço Social de Campina Grande e também a secretária de educação do município e auxiliar do Instituto São Vicente de Paula, Erundina Carvalho e outros que anônimos fizeram parte do grupo que idealizou e fundou a FURNE. Sejam professores, profissionais liberais, políticos, jornalistas, todos tinham a mesma vontade de ver Campina Grande com uma instituição de ensino superior com a *insubstituível tarefa de criação e transmissão do conhecimento, de elaboração e defesa da cultura e da formação de mão de obra qualificada, com uma visão crítica da história, tendo em vista as transformações e mudanças que geram o progresso*²⁸.

O cenário brasileiro no período em que a FURNE emerge estava marcado por profundas transformações políticas sob o Governo militar e assim, a educação brasileira se tornara alvo de políticas públicas gerenciadas pelos militares, principalmente, quando esse mesmo governo assumiu o papel acumulador de capital para então promover a expansão econômica. Esta fase será caracterizada por uma expansão do ensino, que segundo Romanelli²⁹, *teve de ser contida dentro de certos limites, a fim de não comprometer a política econômica*.

Nesse momento histórico, o setor de ensino superior no país passa a ser alvo de uma série de políticas públicas direcionadas para promover a abertura de novas universidades. Para atingir este objetivo foram firmados convênios com a Agency for International Development (AID) – agência americana que disponibilizou assistência técnica e de cooperação financeira

²⁷ No ano de 1966, Campina Grande contava com cerca de 175mil habitantes e polarizava atividades econômicas e sociais da grande região que circulava ao seu redor.

²⁸ Cf. SILVA, 1996.p.53.

²⁹ ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. *História da Educação no Brasil (1930-1970)* 22ª Ed. Petrópolis: RJ: 1999.p.196.

para organizar o sistema educacional brasileiro³⁰. Esse período ficou conhecido por "Acordos MEC-USAID", cujo objetivo era adequar o ensino brasileiro ao modelo de desenvolvimento econômico implantando no Brasil, a partir o golpe militar de 1964. Portanto, a FURNE nasce em meio a uma reformulação da Universidade Brasileira e por interferência dos "Acordos MEC-USAID".

Nesse sentido, a FURNE é criada com a responsabilidade de profissionalizar mão de obra, principalmente para a região nordeste, em meio as discussões sobre o destino da universidade brasileira e a preocupação do Ministério da Educação em atender a demanda do mercado de trabalho, mas para também evitar a expansão de desempregados com qualificação no país³¹.

Segundo seus idealizadores,³²a FURNE³³ torna-se um produto do desenvolvimento regional nordestino, impulsionado por investimentos do governo federal através da SUDENE³⁴, órgão que deliberava políticas públicas para acelerar o desenvolvimento do Nordeste brasileiro e tirar a região do país da pobreza e miséria que envergonhava a nação. Ao afastar a população dessa região da "marginalidade", a instituição acabaria sendo o contraponto daquele "cenário sombrio", anunciado como propósito da concretização da instituição.

Os idealizadores da FURNE estabeleceram como meta, alcançar o *conhecimento* e a *formação de mão de obra qualificada*, como também uma política de geração de mudanças e progresso, caracterizada por um Brasil com sérias preocupações no setor educacional, principalmente por ser considerado um país subdesenvolvido e influenciado por propostas elaboradas por agências

³⁰ Ibidem, p.198.

³¹ Ó, op.cit.,1986,

³² Discurso proferido pelo prefeito Williams Arruda, na instalação da Fundação Universidade Regional do Nordeste, em 30/abril/1966.p.29.

³³ Com a inauguração da universidade é estruturado o Conselho Universitário para a elaboração do Estatuto. Inicialmente, a URNE – Universidade Regional do Nordeste, ficou subordinada a Fundação para o Desenvolvimento da Ciência e da Técnica – FUNDACT, quando o Prefeito Williams de Souza Arruda transforma a URNE em Autarquia Municipal, de acordo com o artigo 4º da Lei nº23, em 11/abril/ 1969, assim era formado o Conselho Universitário e nesta mesma reunião instituída a FURNE – Fundação Universidade Regional do Nordeste, nesta ocasião extinguiu-se a FUNDACT, cujo patrimônio se integrou a recém-criada FURNE.

³⁴ SUDENE - Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste é uma entidade de fomento econômico desenvolvimentista brasileira, destinada a promover soluções sócio-econômicas à Região Nordeste do Brasil, periodicamente afetada por estiagens e com populações com baixo poder aquisitivo e com pouca instrução educacional.Sua sede está localizada na cidade do Recife, no estado de Pernambuco. Criada originalmente pela lei 3.692 de 1959, o órgão foi idealizado no governo do Presidente Juscelino Kubitscheck, tendo à frente o economista Celso Furtado, como parte do programa desenvolvimentista então adotado. Criada originalmente pela lei 3.692 de 1959, o órgão foi idealizado no governo do Presidente Juscelino Kubitscheck, tendo à frente o economista Celso Furtado, como parte do programa desenvolvimentista então adotado. Ver também: www.sudene.gov.br Acesso em 28/07/2009.

intergovernamentais ligadas à ONU³⁵ e a UNICEF³⁶. A partir desses órgãos, o governo brasileiro passou a ser contemplado com assessorias, recomendações, propostas de organismos internacionais e intergovernamentais para a elaboração de políticas públicas direcionadas para a educação.

Para solucionar a carência de professores para atender o ensino básico, a instituição procurou solucionar os problemas com a implantação de cursos de licenciaturas plenas, como os cursos de Pedagogia, Letras, História, Geografia. Os cursos teriam a competência de formar profissionais especializados para a educação da população e que não estavam disponíveis na Escola Politécnica de Campina Grande.

A universidade propõe atender a região Nordeste, buscando se espelhar em instituições como a Universidade Nacional de Brasília³⁷ – UNB, para sua administração, como também desempenhar atividades que desenvolvessem o Nordeste através de *atividades culturais, didáticas, científicas e estatísticas, de nível superior, destacando os ramos de maior essencialidade ao progresso econômico e social do Nordeste*³⁸. Esse objetivo da FURNE norteava a forma como a instituição deveria se posicionar politicamente, mantendo o compromisso histórico e de desenvolvimento do Nordeste. Para isso, seus fundadores defendiam a universidade de forma que:

[...] somos daqueles para quem a Universidade precisa de apoio de nossas lideranças políticas, [...] ela é de todos e a sua ação política

³⁵ ONU – Organização das Nações Unidas - A Organização das Nações Unidas (ONU) foi fundada oficialmente a 24 de Outubro de 1945 em São Francisco, Califórnia, por 51 países, logo após o fim da Segunda Guerra Mundial. Um dos feitos mais destacáveis da ONU é a proclamação da Declaração Universal dos Direitos Humanos, em 1948. Ver: www.onu.org. Acesso em 23/02/2008.

³⁶ UNICEF - O Fundo das Nações Unidas para a Infância - foi criado no dia 11 de dezembro de 1946, por decisão unânime, durante a primeira sessão da Assembleia Geral das Nações Unidas. Os primeiros programas do UNICEF forneceram assistência emergencial a milhões de crianças no período pós-guerra na Europa, no Oriente Médio e na China. Em 1950, foi instalado o primeiro escritório do UNICEF no Brasil, em João Pessoa, PB. O primeiro acordo assinado com o governo brasileiro representava um gasto anual de US\$470 mil, destinados a iniciativas de proteção à saúde da criança e da gestante no Ceará, Paraíba, Piauí e Rio Grande do Norte. Lançamento da merenda escolar – Em setembro de 1954, foi feita a primeira liberação de recursos do UNICEF para alimentação nas escolas que permitiu a execução do primeiro programa nacional de merenda escolar. Começou, então, a política de alimentação escolar no Brasil. Nos 10 primeiros anos de Brasil, a prioridade do UNICEF era a sobrevivência de crianças e adolescentes. Campanhas de vacinação e nutrição foram lideradas pelo UNICEF, que capacitava médicos, enfermeiros e outros profissionais de saúde para a atenção a gestantes. Ver: www.unicef.org. Acesso em 23/02/2008.

³⁷ Na ocasião da aula inaugural da FURNE, os presentes puderam contar com a presença do Reitor da UNB o Professor Laerte Ramos de Carvalho. Presença que demonstra aproximação da FURNE com a UNB.

³⁸ Ó, op.cit., 1986.p.38.

converge na direção da transformação da sociedade e na luta pelo bem-estar social da população e pela implantação da justiça social e dos direitos da cidadania, sem atrelamento a partido A ou B. Por isto, a sua articulação com os segmentos políticos da comunidade se faz mediante um esforço desinteressado, em benefício de todos³⁹.

Havia a necessidade de consolidação de uma educação voltada para a realidade regional. Para isso, ainda em 1970, a FURNE se expande, desdobrando-se nas áreas do conhecimento da saúde, da tecnologia e das humanidades. Essa expansão teve por objetivo o reconhecimento do Ministério da Educação e da Cultura e abrangeu uma série de processos pelos quais a FURNE teria que passar, dentre eles estava a sua incorporação às escolas federais existentes em Campina Grande – a Escola Politécnica e a Faculdade de Ciências Econômicas, ambas integrantes da Universidade da Paraíba. Seria um projeto que solucionaria os problemas de reconhecimento da FURNE por parte do MEC, mas que, por questões políticas internas dos docentes dirigentes das unidades federais, acabou não acontecendo.

A Fundação lidou com desafios de ordem burocrática para se firmar como Fundação de Ensino Superior e ser reconhecida pelo Ministério da Educação e da Cultura. O processo de reconhecimento da instituição passou por várias etapas burocráticas. Na primeira tentativa, o projeto da FURNE foi reprovado pelo MEC. Outra alternativa, na época, foi a federalização da instituição, mas essa solução não era absorvida pelos dirigentes da FURNE. O discurso sobre o processo de federalização circulava constantemente na instituição, com o intuito de incorporar as unidades da FURNE ao campus da UFPB, em Campina Grande, especialmente as áreas da saúde, a exemplo da Faculdade de Medicina, que já havia se integrado a UFPB. E em meio às discussões internas, Stênio Lopes afirma que:

[...] as soluções acabaram por vir de dentro da própria Universidade, da resistência dos seus professores, da dedicação dos seus funcionários e da confiança dos seus alunos. O primeiro passo importante foi a iniciativa de preparar a documentação necessária a solicitar a autorização de funcionamento da Universidade ao Conselho Estadual de Educação. Isto só ocorreu no ano de 1973⁴⁰.

³⁹ Cf. SILVA, 1996.p.42.

⁴⁰ LOPES, Stênio. Prefácio. IN: SILVA, Itan Pereira da. *UEPB: Uma Universidade Emergente. Retalhos de uma História de 30 anos*. Campina Grande-PB, Gráfica da SEC-PB: 1996.p.21.

Com a aprovação do projeto, a FURNE se torna instituição autorizada para desempenhar o ensino de nível Superior em Campina Grande, deixando de lado todo aquele aparato discursivo, com o qual não poderia funcionar como Fundação Universidade Regional do Nordeste, sendo reconhecida pelo Conselho Estadual. Dentro dos processos legais e institucionais, a FURNE passa a funcionar e seus dirigentes vão procurar solucionar a legitimidade da instituição junto ao MEC, para que ocorresse a regularização de todos os cursos. Assim, o Presidente da República Emílio Garrastuzu Médici e seu Ministro da Educação, Jarbas Passarinho, assinam o decreto Federal nº 72.539 em 27/07/1973, que autoriza o pleno funcionamento da Universidade Regional do Nordeste, agora de fato e de direito, podendo então expedir diplomas de graduação.

Solucionados os problemas decorrentes a institucionalização da FURNE, a fundação fora um empreendimento audacioso para a construção de uma Universidade que aspirava dimensões regionais e tinha o propósito de se estabelecer do ponto de vista institucional e, principalmente acadêmico. Em meio a entraves, consegue cumprir com as exigências e as condições mínimas definidas pelo MEC, proporcionando, assim, a plenitude das prerrogativas de uma instituição universitária.

1.2 – O Saber Pedagógico na disciplinarização do Corpo Pedagógico

O Curso de Pedagogia no Brasil foi criado em 04 de abril de 1939, através do Decreto-Lei nº 1.190, que definiu como lugar de formação dos “técnicos de educação”, assim chamados os professores da época que executavam estudos superiores em Pedagogia, para assim, assumirem funções administrativas, planejamento de currículos, orientação de professores e desenvolvimento de pesquisas e aprimoramento tecnológicos da educação, no Ministério da Educação. Nascido no seio do regime totalitário instalado por Getúlio Vargas, com o Golpe de Estado de 1937, o Curso de Pedagogia desde sua origem, apresenta dicotomias no que se refere à formação do educador, em que se contrapunha: professor e especialista, bacharel e licenciado, técnico em educação e professor.

A formação em Pedagogia, no cenário brasileiro, emerge em um Brasil caracterizado por uma série de preocupações no setor educacional, tais como: alta taxa de analfabetismo, crianças na faixa etária escolar fora da escola. Nesse período varias agências intergovernamentais apresentavam alternativas para a implantação de políticas sociais, as áreas da infância e dos direitos reprodutivos, que marcam os jogos de tensões e conflitos e impulsionaram as políticas sociais brasileiras destinadas à pobreza.

Os projetos políticos educacionais estavam voltados para a construção de um país grande, dentre eles o Projeto Casulo⁴¹ no ano de 1976 dentre as quais tinha por objetivo atender as crianças carentes e estes os maiores beneficiados. Assim, foram elaborados e desenvolvidos projetos com o objetivo de "formar" as "crianças". E em meio às mudanças no cenário nacional, percebemos que, em Campina Grande este discurso ecoava e chamava a atenção de pais, mães, educadores e políticos que ressaltavam a necessidade de políticas direcionadas para educação na cidade, de forma atender ao potencial industrial, dinamismo científico e tecnológico que cidade ostentava, principalmente, com a profissionalização de nível superior crescente a partir da emergência da FURNE.

Para isso o Curso de Pedagogia precisaria de recursos necessários para uma campanha que envolvesse a formação docente, no sentido de institucionalizar e disciplinar a educação numa permanente fonte de desenvolvimento, por meio de uma educação que oferecesse uma formação adequada ao papel desempenhado pelo professor, por ser aquele *dá rumo certo*⁴² á educação no país. Segundo Calmon (1974), a instrução seria o caminho para garantir o processo social de democratização das oportunidades, enriquecendo os recursos humanos da Nação.

Na educação brasileira, em especial o Curso de Pedagogia, existia uma padronização dos cursos que alinhava todas as licenciaturas ao denominado "esquema 3+1", pelo qual era feita a formação de bacharéis nas diversas áreas das Ciências Humanas, Sociais, Naturais, nas Letras, Artes, Matemática, Física e Química. Seguindo este esquema, o curso de Pedagogia oferecia o título de

⁴¹ O Projeto Casulo – programa de educação de massa foi implantado em 1976 pela LBA e o órgão federal de assistência social. Cf. FREITAS, 2003.p.151.

⁴² Ver: CALMON, João. *A Educação e o Milagre Brasileiro*. Rio de Janeiro, J. Olympio, 1974.p.106.

bacharel a quem cursasse três anos de estudos em conteúdos específicos da área e o título de licenciado, que permitia atuar como professor, aos que, tendo terminado o bacharelado, cursassem mais dois anos de estudos, dedicados à Didática e a Prática de Ensino⁴³.

No bacharelado se formava o técnico em educação e na licenciatura em Pedagogia, o professor iria lecionar as matérias pedagógicas do Curso Normal. Com a homologação da Lei nº 4.024/ 1961 de Diretrizes e Bases da Educação - LDB e a regulamentação contida no Parecer CFE nº 251/1962, manteve o "esquema 3+1", para o Curso de Pedagogia e foi fixado um currículo mínimo para o bacharelado em Pedagogia, composto por sete disciplinas indicadas pelo CFE e mais duas escolhidas pela Instituição de ensino.

Em 1968, a Lei da Reforma Universitária nº5. 540 de 28 de novembro fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, facultando à graduação em Pedagogia a oferta de habilitações: Supervisão, Orientação, Administração e Inspeção Educacional, assim como outras especialidades necessárias ao desenvolvimento nacional e às peculiaridades do Mercado de trabalho. Dando continuidade à articulação e elaboração dos currículos de Pedagogia no Brasil, a segunda regulamentação do Curso de Pedagogia é aprovada pelo Conselho Federal de Educação, por meio do Parecer nº 252 e incorporado à resolução nº 02/69 do CFE, tendo como a ideologia do desenvolvimento e da profissionalização impregnadas no modelo norte-americano, através do acordo MEC/USAID⁴⁴.

Este parecer, no contexto da reformulação dos currículos mínimos, objetivava atender à reforma universitária que, entre outros aspectos, enfatizava: a relevância do estágio supervisionado, as habilitações pedagógicas, a duração dos cursos, os estudos a nível de pós-graduação e a distinção entre bacharel e o licenciado.

Nos documentos apresentados pelo Curso de Pedagogia⁴⁵ da FURNE - Campus de Campina de Grande - o curso foi autorizado para funcionamento pela Resolução nº 36/ 71 e reconhecido no decreto nº 78.273, de 17 de agosto

⁴³ Ver: MANACORDA, Mario Aliglieri. *História da Educação: da Antiguidade aos nossos dias*. São Paulo, Cortez e Autores Associados, 1989.

⁴⁴ Comissão de Reestruturação e de Sistematização do Curso de Pedagogia, 2001.p.13.

⁴⁵ Publicado no Diário Oficial do dia 18/08/1976 - página 10.921. Acervo da PROEG - UEPB.

de 1976 e fundamentado no Parecer nº 2.496/75 do Conselho Federal de Educação, que em sua existência teve a preocupação de formar profissionais para o exercício da Administração e Supervisão Escolar, Orientação Educacional. Em 1979, pela resolução nº38/79 – CONSEP/ FURNE, de 16 de novembro de 1979 é autorizado a habilitação em formação para Pré-Escola.

O objetivo do Curso de Pedagogia seria a formação acadêmica de adultos capacitados para o mercado educacional, pois na década de 1970, sob a liderança do Ministro da Educação, Jarbas Passarinho, são enumeradas uma série de preocupações quanto á educação nacional, dentre as quais procurava superar as mazelas educacionais do Brasil, procurando dinamizar e modernizar as estruturas brasileiras, a fim de colocá-las no nível das exigências de uma sociedade industrialmente avançada. Esse movimento ficou conhecido como a "Década da Educação".

A exigência de qualificação e adequação às atividades próprias de cada nível de escolaridade se tornou importante para o desenvolvimento e expansão do ensino também aqui em Campina Grande, pois na década de 1970 a maioria das professoras⁴⁶ eram normalistas, ou seja, possuíam apenas o diploma da Escola Normal. A educação em nível superior, portanto, passa a ser encarada como um caminho a ser seguido para a formação de profissionais preparados e capacitados para a educação das crianças e assim elas poderia sair da "margem" e da "sombra", resultando numa sociedade politizada, educada e desenvolvida.

Essa preocupação em promover a educação brasileira está incluída no projeto do Estado Brasileiro e no plano de segurança nacional, principalmente a concepção da construção de um país do futuro. Esse projeto, arquitetado pelos militares, foi gerenciado pelo então Presidente da República Emílio Garrastuzu Médice⁴⁷, que ao som do "Pra Frente Brasil", buscava reforçar o discurso de uma educação geradora de Desenvolvimento e melhor distribuição

⁴⁶Trabalho com Professoras no gênero feminino, pois os documentos da época não retratam figuras masculinas. Ver: Jornal da Paraíba, 30/09/1971. Caderno E. p.02.

⁴⁷ Período mais cruel da ditadura militar, onde qualquer expressão popular contrária aos interesses do governo era abafada, muitas vezes pela violência física, é instituída a Lei 5.692, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em 1971. A característica mais marcante desta Lei era tentar dar a formação educacional um cunho profissionalizante. Dentro do espírito dos "slogans" propostos pelo governo, como "Brasil grande", "ame-o ou deixe-o", "milagre econômico", etc., planejava-se fazer com que a educação contribuísse, de forma decisiva, para o aumento da produção brasileira. Ver site: www.pedagogiaemfoco.com.br Acesso em 01/06/2009.

da Renda Nacional, o que para o governo seqüenciaria em êxitos para o "Milagre Brasileiro"⁴⁸.

Para a educação brasileira houve uma série de planos e projetos que procurava tirar das estatísticas os baixos números que assustavam o governo brasileiro, principalmente aqueles que caracterizavam a vitimização da população, dentre os quais, as taxas de analfabetismo e de miséria, que, neste caso, estavam intimamente ligados. Assim, a infância brasileira⁴⁹ deveria ser melhor assistida por meio de uma educação de qualidade.

Segundo Rosemberg⁵⁰, até o início da década de 1970, o modelo de educação pré-escolar perseguido pela administração educacional pautava-se por diretrizes recomendadas ainda pela XXVI Conferência Internacional da Instrução Pública da UNESCO de 1961⁵¹, que enfatizava o caráter essencialmente educativo da pré-escola, seguindo um modelo estruturado, adequando-se à idade da criança. E também o corpo docente deveria equivaler, na sua formação e remuneração, ao da escola primária.

Os acordos internacionais realizados para a educação pretendia privilegiar o ensino superior, pois as sociedades ditas em fase de modernização, tiveram como função precípua definir ou redefinir a situação dos indivíduos na estrutura social. Ao modernizar a estrutura do ensino, em qualquer dos seus níveis, a ordem era favorecer o controle da educação pelos órgãos centrais do Governo, o que implica, no caso da Universidade, perda de autonomia, mas também ensejar mudanças acentuadamente quantitativas, favorecendo a expansão da oferta do ensino.

Nesse sistema de ensino, o Curso de Pedagogia, especificamente, deveria proporcionar aos seus alunos respaldo teórico-metodológico necessários para atingir a meta almejada pelo Governo, como também os fundadores da FURNE idealizavam, que era formar profissionais capacitados e esclarecidos, retirando a população daquele "cenário sombrio de pobreza e

⁴⁸ CALMON, op.cit, 1974.

⁴⁹ Ver: Kuhlmann Jr, Moysés. *Histórias da educação infantil brasileira*. Revista Brasileira de educação. Disponível em: www.anded.org.br. Pesquisa realizada no dia 27/10/2007.

⁵⁰ Ver: ROSEMBERG, Fúlvia. *A Educação Pré-Escolar Brasileira Durante os Governos Militares*. Caderno de Pesquisa, São Paulo, nº82, p.21-30, ago. 1992.

⁵¹ No início dos anos 70, a UNESCO realizou uma série de atividades visando a educação pré-escolar. Entre elas destacam-se duas reuniões para especialistas; a primeira centrou-se no desenvolvimento psicológico e em suas conseqüências educativas; a segunda tratou da educação pré-escolar como primeira fase da educação permanente. Ver site: www.unesco.org.

miséria" no qual vivia, tanto no aspecto sócio-econômico quanto no educacional.

Nessa trajetória, o Curso de Pedagogia passou por problemas que poderiam marcar o fim de sua existência como curso de nível superior e por não está atuando de acordo com as regras impostas pelas políticas públicas educacionais, tais como a falta de uma teoria⁵² própria, que resolvesse os problemas teórico-metodológico que tanto importunava os pedagogos em relação aos outros cursos de Licenciaturas existentes nas Universidades brasileiras.

Os Cursos de Pedagogia de todo o Brasil, inclusive o de Campina Grande da FURNE, formaram um comitê Pró-Formação do Educador que, unidos, restabeleceriam através de encontros, seminários e conferências gerenciados por Universidades como a USP, UFRJ, UNB, em parceria com outras como a própria FURNE, reformulariam os cursos de Pedagogia e as Licenciaturas. Este movimento procurava dar sentido metodológico na reformulação dos currículos dos cursos de Pedagogia, apontando diretrizes de superação aos problemas encontrados na estrutura curricular do Curso.

Os cursos de Pedagogia no Brasil sofreram severas críticas direcionadas para o tecnicismo na educação, fase em que os termos pedagogia e pedagógico passaram a ser utilizados apenas com referência a aspectos metodológicos do ensino. Nessa fase, anos 1970, fundamentou-se a Pedagogia como práxis, firmando o entendimento de que a Pedagogia trata do campo teórico-investigativo da educação, do ensino e do trabalho pedagógico que se realiza na práxis social⁵³.

O movimento de educadores em busca de estatuto epistemológico para a Pedagogia, contou com uma ampla compreensão acerca do curso de Pedagogia, incluída a de que a docência, nos anos iniciais do Ensino

⁵² Dentro dessa discussão a pedagogia sempre teve problemas com relação à existência ou não de uma teoria própria. A ciência pedagógica deve refletir em torno de um estatuto social da educação, produzindo um saber inerente a este objetivo. A Pedagogia é uma "teoria prática", aliada a Psicologia, a Sociologia, a História, num só processo; ou seja, num Projeto Político da Educação Moderna. Desse modo a educação, juntamente da Pedagogia são apresentados com aprendizado de técnicas, linguagens e normas sociais que são instituídos como função fundamental da sociedade, que são organizados em instituições específicas e administrados por profissionais especializados, ou seja, os docentes. Ver também: WARDE, Mirian Jorge. *Para uma História disciplinar: Psicologia, Criança e Pedagogia*. IN: FREITAS, Marcos César de. *História Social da Infância no Brasil*. 5ª edição. São Paulo, SP: Cortez, 2003.

⁵³ BRITO, Rosa Mendonça de. *Breve Histórico do Curso de Pedagogia no Brasil*. Ver site: www.pedagogiaemfoco.com.br Acesso em: 18/08/2009.

Fundamental e também do Ensino Infantil, perpassa a ser a área de atuação legítima do curso de Pedagogia.

Esses sinais, que caracterizam o processo de disciplinarização do Saber Pedagógico, fora posto e colocado em prática através de comitês, encontros e como instituições formais, mantinham poder sobre a legitimação desse saber. Envolvendo todo um debate com relação ao papel social que o Curso de Pedagogia poderia oferecer aos seus alunos permitindo que a educação prepare o estudante para a vida⁵⁴.

Após esse processo de conturbações teórico-metodológicas, os Cursos de Pedagogia conseguem, junto ao CFE e o MEC, resolver as questões teórico-metodológica e, juntamente com o Comitê Pró-Formação do Educador, os estudantes e professores conseguiram evitar a extinção dos Cursos de Pedagogia. Nesse período, fim dos anos 1970 no Brasil, ocorre uma série de mudanças no contexto social da população brasileira⁵⁵: o crescimento do operariado, a incorporação crescente das mulheres da classe média no mercado de trabalho, a redução dos espaços urbanos propícios às brincadeiras infantis, como quintais e as ruas, fruto da especulação imobiliária e do agravamento do trânsito e a preocupação com a segurança contribuíram para que a creche e a pré-escola fossem defendidas por diversos segmentos sociais.

A década de 1970 também é marcada pela chegada de teorias elaboradas nos Estados Unidos e na Europa dentre as quais, a que buscava criar condições favoráveis para as crianças das camadas sociais mais pobres, que sofriam de "privação cultural". São teorias que objetivavam suprir a carência e a marginalização cultural através da educação compensatória, ou seja, seria uma forma de educar por meio de uma compensação do tempo perdido e da falta de oportunidade no ensino para as crianças.

Nesse sentido⁵⁶, a proposta do Curso de Pedagogia⁵⁷ da FURNE estava direcionado para: (...) *formar recursos humanos para o ensino da Pré-Escola e*

⁵⁴ Ver também: Comissão de Reestruturação e de Sistematização do Curso de Pedagogia, 2001, p.13-14.

⁵⁵ Ver: OLIVEIRA, Zilma Ramos de. *Educação Infantil: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2002.

⁵⁶ No período da década de 70 a Lei nº 5.692, de 11/08/1971, que fixam Diretrizes e Bases para o ensino do 1º e 2º Graus. Foi uma reforma profunda na educação que criou, em poucos anos uma nova mentalidade no povo brasileiro, capacitando-o a colaborar em prol do "Brasil - grande" ideal implementado pelo Governo Médici, ao qual o Ministro da Educação Jarbas Passarinho disse: "A Reforma do Ensino é uma revolução dentro da revolução." Ver: FONTOURA, Amaral. *A Reforma do Ensino. Lei nº 5.692 - 11 de Agosto de 1971. Comentada e Interpretada*. Rio de Janeiro, 1972.

serviços de Supervisão e Orientação educacional,⁵⁷ instituindo um lugar para o Pedagogo, ou seja, do profissional formado, habilitado, capaz de articular sua formação acadêmica com a dinâmica da sala de aula.

Fazendo do “corpo infantil” um sujeito disciplinado a partir de um saber pedagógico, que será manifestado de acordo com o processo de escolarização, atribuído ao que chamamos de Corpo Pedagógico, esse Corpo Pedagógico tem como objetivo criar maneiras e táticas de organização do tempo, incluindo a formação que cada aluno terá ao passar pelo processo na instituição de ensino, as atividades oferecidas na sala de aula, tempo de recreação, leituras praticadas em grupo e também a organização física e espacial da escola, destacando para o uso de fardas, aqueles macacões para meninos e jardineiras para as meninas.

1.3 - O Corpo Pedagógico versus o Corpo Infantil

A criança não é nem antiga nem moderna,
 não está antes nem depois, mas agora, atual, presente.
 Seu tempo não é linear nem evolutivo, nem genético,
 nem dialético, nem sequer narrativo.
 A criança é um presente inatual, intempestivo,
 uma figura do acontecimento⁵⁸.

A imagem da criança no espaço escolar é construída pelo discurso pedagógico, que delimita a escola como um lugar alegre, em que o aluno será capacitado para o meio social que exige escolaridade e formação para o mercado de trabalho.

Desse modo, as práticas e as instituições, incluindo a família, são maquinarias de governo da infância, são resignificadas e recodificadas quanto às suas funções de modo tal a se adequarem às prescrições dos novos equipamentos coletivos para a infância, veiculados pelos saberes *psi* e pedagógicos, entre outros. São discursos que se caracterizam, sobretudo pela

⁵⁷ O curso de Pedagogia da FURNE - Campus de Campina de Grande - foi reconhecido no decreto nº 78.273 de 17 de agosto de 1976, publicado no Diário Oficial do dia 18/08/1976 - p. 10.921. Acervo da PROEG - UEPB.

⁵⁸ UEPB - Revista Informativa da Universidade Estadual da Paraíba - Edição Especial - 1996. Acervo do museu Histórico de Campina Grande.

⁵⁹ LARROSA, Jorge. *Pedagogia Profana - danças, piruetes e mascaradas*. 4ª edição. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. p.284.

abundância de enunciados relacionados à família, à criança, à favela, ao meio rural, à inteligência, à marginalidade, e aos fatores sócio-econômicos.

É nessa maquinaria de governo da infância que o “*Jardim de Infância*”⁶⁰ é sistematizado para atender competências e habilidades que condizem ao próprio discurso que institui a infância, a partir dos aparatos discursivos-institucionais, relacionando o ser criança a uma espécie de falha social, onde será o processo escolar a forma de “educar” essas “flores” que estão no “*Jardim de Infância*”.

Desse modo, Corazza⁶¹ faz uma crítica quanto à idéia de infância e o lugar instituído para ela e nos informa que a criança é considerada como um sujeito, [...] *pequeno, ignorante, primitivo, débil, carente, imoral, irracional, deficiente, ímpio, cruel*. Foi com essa idéia que a Pedagogia criou meios e modos de organizar o desenvolvimento intelectual da criança para que essa criança faça sua “passagem” apta a resolver seus problemas, dificuldades, medos, anseios da própria idade sem nenhum trauma ou consequência, pois a finalidade desse educador(a) é sistematizar o desenvolvimento da aprendizagem da criança por meio da escola. Recai também uma grande responsabilidade social do educador(a) junto à família das crianças que passam pelo processo de *jardinagem*. Nesse processo de disciplinarização do Corpo Pedagógico e do Corpo Infantil, os dois se tornam inseparáveis, nessa relação de legitimação é para Foucault:

O momento histórico das disciplinas é o momento em que nasce uma arte do corpo humano, que visa não unicamente o aumento de suas habilidades, nem tampouco aprofundar sua sujeição, mas a formação

⁶⁰ O termo *Jardim de Infância* foi elaborado por Froebel (1782-1852), discípulo de Pestalozzi, o qual fez avançar estas idéias dentro da educação pré-escolar, que segundo Oliveira (1996:14), ele seguindo novas influências teóricas e ideológicas – liberalismo e nacionalismo – de seu tempo. Foi também influenciado por uma perspectiva mística e por um ideal político de liberdade, propondo a criação de *Kindergartens* (Jardim de Infância) onde as crianças – pequenas sementes que adubadas e expostas a condições favoráveis em seu meio ambiente, desabrochariam em um clima de amor, simpatia e encorajamento – estariam livres para aprender sobre si mesmas e sobre mundo. Para Froebel seria no *Jardim de Infância* que predominaria as atividades praticadas e autogeradas pelos interesses e desejos da criança, dando poder de criar, algo que ele entendia e defendia em sendo inato na criança. O *Jardim de Infância* seria uma proposta que compõe atividades de cooperação e o jogo livre consistiriam no modo básico de funcionamento daquela proposta educacional. O projeto segue manuseio de objetos e a participação em atividades diversas de livre expressão através da música, de gestos, de construções com papel, argila e blocos, ou da linguagem, possibilitariam que mundo interno da criança se exteriorizasse, podendo ela então se ver objetivamente e modificar-se, segundo Oliveira (1996) a posição de Froebel ainda hoje é encontrada nas instituições pré-escolares

⁶¹ CORAZZA, Sandra Mara. *Para uma filosofia do inferno na educação*, 2002, p. 67.

de uma relação que no mesmo mecanismo o torna tanto mais obediente quanto é mais útil, e inversamente⁶².

Nesse sentido é elaborada uma política sobre o corpo infantil com a finalidade de educá-lo, domesticá-lo e colocá-lo nos moldes políticos pedagógicos da escola. Mas para que haja essa interferência, o corpo pedagógico também passa por uma política de "coerção" manipulada e calculada por uma maquinaria de poder que esquadrinha, o desarticula em um processo que introduz formas, recursos, táticas e procedimentos que constituem a formação docente.

Para isso, o Curso de Pedagogia da FURNE tinha como proposta instituir um lugar para o Pedagogo, ou seja, o do profissional formado, habilitado, torná-lo capaz de articular a formação acadêmica na educação infantil. Nem tudo era harmonioso nesse processo. Existia um tratamento diferenciado nas políticas adotadas pelo sistema público e privado no sentido de disciplinar o corpo infantil. No entanto, a formação do saber/fazer que é apresentado nas tramas dos documentos analisados são discursos de instrumentalização da escolaridade infantil hegemônica, sem nenhuma distinção no aspecto social e econômico da crianças.

Dentro desse *Corpus*, um aspecto interessante é o cuidado com essa criança. Segundo Louro⁶³, o corpo é a âncora da identidade, marca definidora da identidade. Então esse cuidado e zelo formulados nos discursos que tecem o corpo infantil são atribuições dadas pelo Corpo Pedagógico, o que podemos chamar de adulto da Pedagogia.

O aumento da demanda por pré-escola incentivou, na década de 1970, o processo de municipalização da educação pré-escolar pública, com a diminuição de vagas nas redes estaduais de ensino e sua ampliação nas redes municipais⁶⁴: Aqui na Paraíba, em especial Campina Grande, a implantação da Pré-Escola⁶⁵ teve suas peculiaridades. Antes da implantação da Lei 5.692 (até 1973), o Ensino Pré-Escolar fora ministrado de forma assistemática, o aluno

⁶² FOUCAULT, 2008.p.119.

⁶³ LOURO, Guacira Lopes (org.). *O Corpo Educado: pedagogias da sexualidade*. Trad. dos artigos: Tomaz Tadeu da Silva. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

⁶⁴ Em 1972 já havia 460mil matrículas nas pré-escolas em todo país. Ver: OLIVEIRA, Zilma Ramos de. *Educação Infantil: Fundamentos e Métodos*. São Paulo: Cortez, 2002.

⁶⁵ Ver: DINIZ, Maria de Lourdes Cirne. *A Educação Pré-Escolar na Rede Municipal - Monografia de Especialização*, Campina Grande, 1994.

era atendido em anos anteriores à escolaridade regular, cursando o preliminar e o 1º ano, ingressando logo na 1ª série sem, contudo haver obediência a faixa etária.

A adoção de uma política de assistência e formação de mão de obra qualificada para a educação pré-escolar seria para a FURNE um processo de preparação e atuação no Ensino Pré-Escolar de Campina Grande, atendendo a comunidade carente. É ainda na década de 1970 que o aumento da demanda por pré-escola incentiva e exige o processo de municipalização da educação pré-escolar pública em todo país, exigindo assim das cidades, caso de Campina Grande-PB, professores capacitados e aptos para trabalhar com a educação infantil, dinamizando cada vez mais sua função de pedagogo no espaço educativo, como também refletindo perante a sociedade, uma polêmica sobre o caráter educativo ou assistencialista da educação pré-escolar. Com isso exige-se do educador uma formação específica para desempenhar tal função.

Nesse sentido a capacitação do profissional em educação teria que ter o conhecimento do desenvolvimento cognitivo e afetivo da criança, demonstrando que a infância é uma passagem do mundo infantil para o mundo adulto, oportunizando a formação teórico-prático do pedagogo da Pré-Escola e proporcionando um melhor desempenho profissional. Dessa forma, o professor conseguiria aplicar uma disciplinarização no corpus infantil, retirando todo estigma levado por ela antes do ato de educar. Seria a transformação da criança na escola pela ação pedagógica.

Essa preocupação com o desenvolvimento intelectual da criança situa-se com o desejo de modificar a *infantilidade* da criança, impondo regras, situações, objetivos da vida prática para que elas coordenem de forma independente suas atividades, desejando que as práticas escolares, pedagógicas, curriculares contribuam para que haja a *passagem do mundo infantil para o mundo dos adultos*.

No exercício de transformar a criança em um adulto disciplinado aos moldes de uma política voltada para educação pré-escolar, é exigido, no processo de escolarização do corpo, a produção de um sujeito centrado e

independente. Tendo como preocupação essa leitura-formativa do sujeito, a Professora Gelvita Nunes de Souza Maranhão⁶⁶, diz que:

A infância era o homem de hoje, estávamos preparando o próximo Presidente, Governador do Estado, próximo Prefeito e assim até mesmo pessoas que fossem ser nossos embaixadores lá fora (risos). Sempre foi essa a perspectiva da Pré-Escola, e pelas as estatísticas foram poucos que ficaram pelo caminho, a maioria saíram bem sucedidos e foram poucos que os que não avançaram na vida.

Na fala da Professora é apresentada uma característica bem notória para aquilo que Louro (1999) chama de disciplinamento dos corpos, que seria a forma como a Pedagogia produz o educando a partir dessas instituições de ensino, o que serão atribuídos às escolas nas práticas cotidianas e como tem influência na construção das identidades sociais. Assim, se torna cada vez mais explícito a vontade de tirar as crianças da marginalização do conhecimento, da pobreza intelectual e torná-las adultas vencedoras, capazes, intelectuais.

1.4 - Produzindo um corpo escolarizado

A formação docente em magistério de educação infantil é uma prática tida como recente. Poucas eram as Universidades no Brasil⁶⁷ em que tal habilitação era oferecida. A década de 1970 alimenta a discussão ancorada na ideologia da privação cultural, da municipalização da educação infantil e o setor de educação infantil passa a contar com serviços de controle e fiscalização nas três esferas: federal, estadual e municipal. Esse clima pressiona a formação de profissionais, contribuindo para o aumento no número de cursos, com grande participação da iniciativa privada. Certamente, o desenvolvimento infantil, a socialização da criança pequena e as múltiplas relações propiciadas pela diversidade de faixas etárias que integram o cuidar e o educar – constituem

⁶⁶ Entrevista nº 03 realizada pela Professora Gelvita Nunes de Souza Maranhão concedida à autora no dia 20 de Março de 2009. Foi uma das primeiras alunas habilitadas na formação de Pré-Escola da FURNE, trabalhou até a sua aposentadoria na Prefeitura Municipal de Campina Grande – PB.

⁶⁷ As pioneiras a oferecer formação em nível superior para a faixa etária de 4 a 10 anos foram às instituições particulares: Universidades Católicas do Paraná (1952) e de Pelotas (1956), Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, de Ijuí (1957); Universidade da Região de Campanha, RS (1974) e Universidade da Amazônia (1980). Entre as públicas, destacam-se a Universidade Estadual de Ponta Grossa, PR (1962) e Universidade Federal de Brasília, DF (1962). Ver: KISHIMOTO, Tizuko Morchida. *Política de formação profissional para a educação infantil: Pedagogia e Normal Superior*. Educação & Sociedade, ano XX, nº 68, Dezembro/99.

outros fatores estimulantes para a instalação de tais cursos. É ainda em 1974 que o Ministério de Educação e Cultura cria o Serviço de Educação Pré-Escolar, e em 1975, a Coordenaria de Ensino Pré-Escolar.

A educação brasileira, especificadamente a educação da Pré-Escola, ganha grande significado no País e na cidade, principalmente nas séries iniciais, pois dentro das possibilidades econômicas, está também os interesses do governo militar⁶⁸ em articular um projeto de educação voltado para educar os brasileiros e torná-los competitivos para o desenvolvimento da nação, exigindo uma maior e melhor capacitação de profissionais com formação universitária e com esse crescimento, existia todo um pensar e uma preocupação com os infantes.

Assim, a educação exigiria uma mão de obra especializada para a alfabetização de crianças, no aspecto de indivíduos especializados e escolarizados, como também a necessidade de se ter profissionais preparados para todos os níveis de trabalho, assim como priorizar e valorizar os programas de capacitação, pensando no futuro do país. Esse projeto remete a uma mudança de mentalidade dos governantes da época, buscando construir grupos escolares, ginásios, colégios, materiais didáticos, salas de aulas adequadas para a faixa etária de seus alunos e, principalmente, no aperfeiçoamento dos professores.

Dentro dessa problemática seria a formação acadêmica e, conseqüentemente, a educação para os infantes uma possível "redenção" da nação. A mão de obra especializada traria grandes frutos para o desenvolvimento do país, seguindo os trâmites esperados pelas políticas públicas, como também a interferência das agências internacionais que os governos da ditadura militar trouxeram para ajudar e interferir na educação brasileira⁶⁹.

Nesse contexto, a cidade procurava se empenhar em manter o discurso do desenvolvimento, a imprensa informava que: [...] o *Ministério da Educação reuniu na agência de desenvolvimento do Nordeste, secretários de toda a região, num primeiro esforço de coordenação de ação em comum de*

⁶⁸ CALMON, op.cit., 1974.

⁶⁹ Ver: ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. *História da Educação no Brasil (1930-1970)* 22ª Ed. Petrópolis: RJ: 1999.

*concentração, de verbas e de recursos humanos*⁷⁰. Passa a ter um forte investimento das políticas públicas voltadas para o crescimento intelectual das crianças campinenses, embora nesse momento houvesse uma enorme carência de prédios específicos, espaços de recreação e lazer, ausência de professores capacitados, bem remunerados e, principalmente, com formação de nível superior, o que esses incentivos do governo federal iriam tentar sanar.

Desse modo, em Campina Grande-PB, especificadamente sob a regência da FURNE, fora desenvolvido um Projeto de Pré-Escola para que, em nível superior de ensino, as professoras e também alunas que pretendiam se habilitar em Pré-Escola tivessem, no Curso de Pedagogia, a habilitação específica para trabalhar com as crianças.

Nesse movimento, a institucionalização da FURNE fora um projeto de plano nacional, que constitui em um processo educativo pioneiro, pautado por práticas institucionais que ploriferaram a produção de um saber/fazer pedagógico para a educação das crianças.

Essas tramas tecem a trajetória da história da educação infantil em Campina Grande, implicando em discursos que enredam as tramas da institucionalização da FURNE, assim como a elaboração e implantação do Projeto de Pré-Escola, objeto a ser discutido nos próximos capítulos.

⁷⁰ Jornal da Paraíba, 30/09/1971. Caderno E. p.02.

2º Capítulo

Educar a infância: Uma escrita da Pré-Escola

E se a presença enigmática da infância é a presença de algo radical e irredutivelmente outro, ter-se-á de pensá-la na medida em que sempre nos escapa: na medida em que inquieta o que sabemos (e inquieta a soberba da nossa vontade de saber), na medida em que suspende o que podemos (a arrogância da nossa vontade de poder) e na medida em que coloca em questão os lugares que construímos para ela (e a presunção da nossa vontade de abarcá-la). Aí está a vertigem: no como a alteridade da infância nos leva a uma região em que não comandam as medidas do nosso saber e do nosso poder.⁷¹

Vimos, no capítulo anterior, fragmentos da História da FURNE, enquanto instituição que legitima o lugar da Pré-Escola como um *projeto* a seguir para a educação das crianças que não tinham acesso à escola pública gratuita, como também a criação de espaços de formação para aqueles docentes que não tinham nível superior e precisavam se especializar.

Nosso objetivo é compreender como o Projeto de Pré-Escola fora produzido nas teias discursivas dos artefatos encontrados nos documentos da FURNE ao estabelecer um ideal de infância, como também criar um lugar para as professoras que não possuíam o nível superior na carreira do magistério.

2.1- A Genealogia⁷² do Projeto Pré-Escola

Corria o ano de 1979 e um burburinho tomava conta dos corredores da FURNE, especialmente no Departamento de Educação, onde funcionava o Curso de Pedagogia. Era um momento especial para professores (as), diretores e alunos (as) do Curso que participavam das discussões internas para elaboração da proposta de criação da habilitação em Formação para a Pré-Escola, que seria enviada para o Ministério da Educação e Cultura. Para tanto,

⁷¹ LARROSA, 2001. p.185.

⁷² O termo genealogia aqui trabalhado visa ancorar a história e historicamente as forças, dispositivos, aparelhos, instituições que produzem efeitos, principalmente sobre os corpos, as populações, as doenças, a sexualidade, a governabilidade, as ciências humanas, o direito, a medicina, as instituições pedagógicas e disciplinares. Com isso procuro trabalhar com as lacunas, as descontinuidades, tentando decifrar algum segredo para desvendar, ou melhor, supondo que a essência foi deliberadamente construída, a partir de situações específicas, contextualizadas histórica e socialmente. Ver também: Foucault, Michel. *Microfísica do Poder*. Rio de Janeiro: Graal. 1999.

o processo só poderia ser encaminhado após aprovação do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão que se posicionou favorável a proposta:

Aos, dezesseis dias do mês de novembro do ano de mil novecentos e setenta e nove, na sala de reuniões da reitoria reuni-se ordinariamente o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão – CONSEPE, sob a presidência do Prof. Moacir Alves Carneiro, Presidente em exercício, [...] Sequenciando os trabalhos o Presidente passou a palavra ao Conselheiro João Batista dos Santos relator do processo nº 033 de interesse da Coordenação do Curso de Pedagogia, que encaminha proposta aprovada pelo Colegiado do Curso para desativação das Habilitações de 1º Grau em Pedagogia, como também a reorganização do Currículo do mesmo curso, atendendo exigências do MEC; RELATO: O presente processo vem a este Colegiado já bem fundamentado e alicerçado em indiscutíveis argumentos contidos na justificativa apresentada pela Secretaria de Ensino, através da acessória Técnica e da DRCA.[...] para emitir nosso PARECER: Que este Colegiado baixe uma Resolução desativando as habilitações do 1º Grau em Pedagogia, bem como autorize e estimule os estudos para a criação da habilitação em Formação para a Pré-Escola. Em discussão e votação recebeu a aprovação de todo o Conselho⁷³.

Era um momento de júbilo para a comunidade acadêmica do curso de Pedagogia, era uma vitória que seria celebrada por todos. Os ânimos exaltavam-se e as expectativas envolvia a todos. Os idealizadores ressaltavam a importância do curso para a cidade, que centralizaria as discussões acerca da educação local e regional a partir da realização de encontros, seminários⁷⁴, contemplando grupos de estudos acerca da educação pré-escolar, do mesmo modo que em todo o país eram realizados encontros nacionais e internacionais⁷⁵. Esse boom do movimento educacional brasileiro contemplou toda a década de 1980 até a implementação da nova LDB (9394/96).

Era um momento sonhado, planejado e desejado pelos idealizadores do Projeto de Pré-Escola da FURNE. O curso de Pedagogia através da aprovação do CONSEPE – Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão e da Resolução/FURNE/ 038/79 contemplava a comunidade com a formação em

⁷³ Ata da Reunião Ordinária do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão – CONSEPE, realizada no dia 16-11-1979. CONSEPE – Livro de Atas 1977 a 1980. p.72-81.

⁷⁴ Dentre os jornais pesquisados na época o Diário da Borborema e o Jornal da Paraíba trazem referências e notas sobre os eventos educacionais que acontecera em Campina Grande – PB, no final dos anos 70(1978-1979) e início dos anos 80 (1980-1983).

⁷⁵ II Congresso Latino-Americano de Educação Montessori, pela Associação Brasileira de Educação Montessori – ABEM, Organização Brasileira de Atividades Pedagógicas – OBRAPE, I Congresso Internacional de Educação Piagetiana e o II Congresso Brasileiro Piagetiano, pelo Centro Experimental e Educacional Jean Piaget - CEEJP.

Pré-Escola a esse respeito a professora Creusolita de Almeida Cavalcanti afirma que :

[...] foi (o curso) um pioneiro aqui na Região Nordeste, com a habilitação em Educação Infantil, na época, em 1983 em que Campina Grande viveu um grande momento na Educação Infantil, no período de 1983 a 1993. Onde nós trabalhamos cinco congressos na área de Pré-Escolar, onde passamos e formamos a Organização Mundial para a Educação Pré-Escolar, inclusive nós trouxemos duas vezes o Professor Vital Didonet, juntamente com a parceria da Universidade, a Prefeitura Municipal de Campina Grande-PB, Governo do Estado e etc. Então foi assim que surgiu o Projeto de Educação Infantil, da Universidade, na época a Universidade Regional do Nordeste e hoje Universidade Estadual da Paraíba⁷⁶

Um curso de Pedagogia direcionado para a habilitação em Pré-Escola era criado em um momento especial da história da educação da cidade, quando não havia professores formados e o MEC propagava que o discurso de educação para todos era a oportunidade de direcionar a educação pré-escolar para retirar as crianças da "marginalidade" e criar mecanismos para redimir a infância carente e sem condições de acesso a educação de qualidade. Também seria um momento pra legitimar um espaço de trabalho para as normalistas que almejavam um curso de nível superior, com habilitação em Pré-Escola, pois não existiam na cidade de Campina Grande professoras com a formação de nível superior com tal especialidade e agora se descortinava a oportunidade de não mais ter o nível pedagógico e sim, estar especializada na função de educar a criança.

Com isso, o Projeto de Pré-Escola é implantado a partir das necessidades locais, buscando formar docentes especializados em cuidar, educar, disciplinar e preparar crianças para "futuro da nação". Para isso, o Curso de Pedagogia tinha como proposta instituir um lugar para o Pedagogo, ou seja, o do profissional formado, habilitado, capaz de educar as crianças.

Os elaboradores do Projeto de Pré-Escola apresentaram como uma das justificativas para implantação da habilitação em Pré-escola, no curso de Pedagogia alguns dados sobre a educação infantil na cidade de Campina

⁷⁶ Entrevista nº 01 concedida pela Professora Creusolita de Almeida Cavalcanti no dia 07 de Maio de 2008. Hoje leciona na Universidade Estadual da Paraíba, no Componente Curricular Prática Pedagógica de Ensino.

Grande e a falta de professores qualificados para trabalhar com crianças da pré-escola:

- alto percentual de crianças fora da escola;
- estrangulamento do fluxo da matrícula, principalmente na passagem da primeira para a segunda série;
- Predominância, na zona rural, de escolas de um só professor;
- Alta incidência de professores não habilitados;
- Ensino eminentemente acadêmico, para crianças provenientes da área rural, filhos de pais analfabetos;
- Ausência de pré-escola na quase totalidade das escolas públicas;
- Problemas vinculados à administração do Sistema Escolar, em relação a pessoal, material e recursos financeiros⁷⁷

Os dados apresentados buscam realçar as preocupações dos dirigentes da FURNE com os problemas da educação. Nesse período existiam poucas instituições escolares⁷⁸ trabalhando com especialistas em educação de crianças na faixa etária de 04 a 07 anos. Dentre as escolas que funcionavam na cidade, a maioria eram de fundo de quintal e não estavam regulamentadas na secretaria de educação do município ou do estado. Esse fator também dificultava a precisão do número exato de alunos e professores envolvidos no processo de escolarização infantil. As notícias referentes a implantação de uma habilitação em pré-escola gerou uma grande expectativa nas alunas do curso de Pedagogia, por entender que a cidade necessitava de mão de obra especializada.

O aumento na demanda por pré-escola incentivou, na década de 1970, o processo de municipalização da educação pré-escolar pública, com a diminuição de vagas nas redes estaduais de ensino e sua ampliação nas redes municipais⁷⁹. Aqui na Paraíba, em especial Campina Grande, a implantação da Pré-Escola⁸⁰ teve suas peculiaridades. Antes da implantação da Lei 5.692 (até 1973), o Ensino Pré-Escolar fora ministrado de forma assistemática, o aluno era atendido em anos anteriores à escolaridade regular, cursando o preliminar

⁷⁷ Arquivo da PROEG. Projeto da Pré-Escola. 1979.p.

⁷⁸ Durante os Governos militares, assistiu-se ao embate entre programas federais de convênio com entidades privadas de finalidade assistencial, para o atendimento ao pré-escolar, e a defesa, em nível municipal, da creche e da pré-escola com função educativa. Ver também: DINIZ, Maria de Lourdes Cirne. *A Educação Pré-Escolar na Rede Municipal* - Monografia de Especialização, Campina Grande, 1994.p.21.

⁷⁹ Em 1972 já havia 460mil matrículas nas pré-escolas em todo país. Ver: OLIVEIRA, Zilma Ramos de. *Educação Infantil: Fundamentos e Métodos*. São Paulo: Cortez, 2002.

⁸⁰ Ver: DINIZ, 1994.

e o 1º ano, ingressando na 1ª série sem, contudo, haver obediência a faixa etária.

Os cursos de Pedagogia de todo país, juntamente com o MEC – Ministério da Educação e da Cultura, elaboraram um novo modelo de educação pré-escolar de massa, suprimindo algumas falhas existentes na lei 5.692/71 sobre a pré-escola. A partir desses aspectos, o MEC desenvolveu ações para difundir a proposta de educação pré-escolar, dentre as quais esse novo modelo foi divulgado no período através de publicações e seminários, dos quais participaram as Secretarias Estaduais de Educação.

Em Campina Grande, a transformação ocorrida na educação se deu através da municipalização da educação pré-escolar a partir da lei 5.692, de 11 de agosto de 1971, que determinava a passagem das responsabilidades federais para os encargos do Município progressivamente. Então, já na década de 1980, esse processo se torna engendrado a partir do número de alunos matriculados na pré-escola no município de Campina Grande, entre os anos de 1980 (28,6%) e 1983 (33,2%)⁸¹, gerando cada vez mais a necessidade de professores capacitados e profissionalizados.

No Projeto de Pré-Escola, desenvolvido pelos docentes da FURNE, são apresentados os seguintes dados sobre o número de estabelecimentos com pré-escola em Campina Grande: na rede pública eram 26 unidades de ensino, enquanto na rede particular eram 20 unidades⁸², gerando assim, mais uma justificativa para a implantação de projeto, como também a demanda de profissionais não capacitados na área de ensino infantil, de forma que no mesmo documento 17,3% dos professores tinha Ensino Superior, Ensino Superior Incompleto 19,7%, e com 2º Grau - Normal 45,7%, e os Leigos com 17,3%.⁸³

Os dados demonstram a necessidade da formação de professores e escolas devidamente preparadas para o contingente de alunos que buscavam as escolas na cidade. Para isso, exigiam-se: [...] *peçoas comprometidas, inclusive todas já trabalhavam também com a Pré-Escola, então era uma recíproca, gostava do trabalho, se identificava com o trabalho e já estavam na*

⁸¹ Ibidem, p.22-23.

⁸² Arquivo da PROEG. Projeto da Pré-Escola. 1979.

⁸³ Arquivo da PROEG. Projeto da Pré-Escola. 1979.

área⁸⁴. Nesse contexto, parece existir também um desejo dos discentes quanto a aprovação do projeto, por já existir alunas (os) no próprio curso de Pedagogia que já ensinavam e precisavam se especializar em Pré-Escola para desempenhar melhor sua função na escola, como também ter uma habilitação de nível superior, pois na época eram poucas as instituições que oferecia tal formação acadêmica. Esse processo de implantação da habilitação em Pré-Escola na FURNE ocorreu durante Governo Médice,⁸⁵ sendo aprovada na reunião do CONSEPE.

A partir desse parecer, a habilitação em Pré-Escola foi posta em prática e daí em diante o Curso de Pedagogia reformulou todo o seu currículo e em 1980, as primeiras turmas iniciaram e o principal público alvo eram as professoras que já estavam nas salas de aulas das escolas do município, que já tinham a experiência com a Pré-Escola e não possuíam habilitação específica para a tarefa de educar as crianças no início de sua escolarização.

Nas práticas educativas do Curso de Pedagogia, a formação educacional seria estimulada e desenvolvida a partir de um padrão de educação compensatória, que foram elaboradas nas propostas de trabalho para as creches e pré-escolas. Para isso, a habilitação em Pré-Escola tem como objetivo:

Criar o campo de estágio para a prática da habilitação do Ensino Pré-Escolar, visto que as Pré-Escolas existentes não atendem no momento, quer do ponto de vista quantitativo e em casos em termos qualitativos.
Oferecer ao aluno, condições de participação nas atividades desenvolvidas na Pré-Escola⁸⁶.

Nesse sentido, a preocupação do Projeto seria a de adequar as crianças em atividades escolares ao nível público de ensino, assim como programar a habilitação em Pré-Escola *nas áreas da periferia da cidade, como também no nível sócio-econômico baixo e em áreas carentes de Pré-Escola*⁸⁷. Seriam as

⁸⁴ Entrevista nº 03 concedida pela Professora Gelvita Nunes de Souza Maranhão no dia 20 de Março de 2009.

⁸⁵ Em 1969 assume a presidência da República do Brasil o General Emilio Garrastazu Médici, ex-chefe do Serviço Nacional de Informações - SNI, escolhido pelo Alto Comando do Exército e referendado pelo Congresso Nacional, dominado pela ditadura militar. Governo o período de 1969 -1974. Seu Governo é marcado por dois grandes slogans: "*Pra frente Brasil*" e "*Brasil: Ame-o ou Deixe-o*".

⁸⁶ Arquivo da PROEG. Projeto da Pré-Escola. 1979. p.09.

⁸⁷ Arquivo da PROEG. Projeto da Pré-Escola. 1979. p.09.

formas encontradas para atender aqueles menos desfavorecidos, criando assim, uma via de superação das condições sociais às quais estavam sujeitas, mesmo sem a alteração das estruturas sociais geradoras daqueles problemas.

A elaboração e implantação do Projeto de Pré-Escola da FURNE contribuíram com os seguintes aspectos: primeiro, solucionar os problemas de formação dos educadores, tornando profissionais habilitados para com a educação das crianças e segundo, estariam preparados para o ingresso na vida escolar das crianças. Com isso estariam redimindo essas crianças, tirando-as da "marginalidade", como também incluindo esses profissionais no mercado de trabalho especializado e legitimado por uma instituição de Ensino Superior.

A proposta para Pré- Escola na FURNE apresenta a preocupação de inserir a criança no meio escolar antes de completar os 07 anos de idade, como previsto na lei. Isso implica na criação de espaços direcionados a criança como: sala de aula com mesas e cadeiras adequadas para o seu tamanho, banheiros e pias apropriados para a higienização, além de dormitórios que existiam tanto nas creches como nas salas de Maternal e Jardim de Infância.

O momento de ingresso da criança na vida escolar para o discurso pedagógico é um passo importante na formação intelectual da mesma. Para isso, a habilitação em Pré-Escola na formação dos professores justificaria o interesse de oferecer também na rede de ensino pública, nas instâncias municipais e estaduais. Assim o presente Projeto de Pré-Escola anuncia:

[...] considera-se educação pré-escolar todo período que precede a entrada da criança à escolaridade obrigatória. Utiliza-se essa terminologia levando-se em consideração as classes: Maternal, Jardim de Infância e a Alfabetização, períodos em que a idade da criança varia de dois a seis anos, antes do ingresso à escolaridade formal e obrigatória – 7 anos – de acordo com as exigências da Lei da Reforma de Ensino – 5.692/71⁸⁸.

A escolarização seria um portal de *passagem* onde o *Jardim de Infância*, seria a entrada da criança para a escola, cercado por todo um aparato

⁸⁸ Arquivo da PROEG. Projeto da Pré-Escola. 1979.

discursivo para justificar a atuação e a intervenção de alguns saberes como a própria Pedagogia⁸⁹, a Pediatria e a Psicologia.

Nesse portal de passagem – o Jardim de Infância – a criança é vista como um agente a ser transformado pela institucionalização da escola. Para isso a escola é aparada pelo discurso pedagógico que nomeia a infância como um período a ser regulado, nomeado e classificado.

A criança passa a ser o centro e atenção dos adultos, tornando essa relação cada vez mais expressiva. O Estado também mostra o interesse cada vez maior em formar o caráter das crianças. Dentro do Projeto de Pré-Escola do curso de Pedagogia da FURNE, seguindo as regras do Estado e as necessidades da época, apresentava-se com a preocupação de uma educação compromissada com a realidade de Campina Grande – PB, no início da década de 80 do século XX.

A Pré-Escola seria um ritual de passagem da criança e para isso a escola sistematiza esse período em fases denominadas de: maternal, jardim de infância e alfabetização. A respeito dessa questão a Professora Creusolita de Almeida Cavalcanti⁹⁰ afirma:

Nos documentos: Educação Infantil, Creche ou Pré-Escola, depende da época, para fins didáticos, para a prática do dia-a-dia, esses termos tradicionais; Maternal I e II, Jardim I e II e Alfabetização nós usamos para o cotidiano para organizar o trabalho pedagógico e na Lei não existe. O uso termos legais são: Educação Infantil e Creche e antes da LDB de 1996, Pré-Escola e Creche.

A forma de organizar as turmas era para melhor assistir as crianças, *onde formaria um grande quadro único, com entradas múltiplas, sob o olhar cuidadosamente “classificador” do professor*⁹¹. Nesse contexto, as turmas que se formam dentro da unidade escolar são inseridas em espaços definidos hierarquicamente, de acordo com a idade dos infantes, como também com seu desenvolvimento intelectual, cognitivo e afetivo. Assim é analisado o

⁸⁹ Nesse momento existe uma programação política por parte de algumas professoras da FURNE em profissionalizar prováveis alunas em educação pré-escolar devido à demanda existente em Campina Grande-PB. Acompanhando as políticas públicas nacionais e internacionais que pressionava o governo Brasileiro em atender para a educação dos pequenos. Ver também: Arquivo da PROEG. Projeto da Pré-Escola. 1979.

⁹⁰ Entrevista nº 01 realizada pela Professora Creusolita de Almeida Cavalcanti concedida à autora no dia 07 de Maio de 2008.

⁹¹ Ver: FOUCAULT, 2008.p.126.

crescimento do ensino-aprendizagem das crianças de acordo com o seu desempenho adquirido em sala de aula.

São nessas condições que, “naturalmente” dentro dos discursos pedagógicos,⁹² foi concebido e estabelecido para o termo pré-escola, sendo apresentado como um dado natural e caracterizado como idéia de crescimento e amadurecimento dessas crianças. Enquanto o termo *Jardim de Infância* é concebido para jardinar as crianças, o “jardineiro-professor” poderá cultivar, podar, adubar, jardinar essas crianças, que em sua concepção são vistas como desiguais, desprotegidas, exploradas, incompletas, indisciplinadas, perversas, excluídas, ou ainda como diferentes, porque inocente, imaturo, tanto do ponto de vista social quanto cognitivo, “indivíduos em falta”, cujo “outro” seria o adulto⁹³. Nesta concepção, existe a preocupação de se vincular com o processo educativo dessas crianças, a fim de transformar os pequenos em cidadãos capacitados para a sociedade do trabalho. Ainda sobre sua experiência docente, a Professora Creusolita de Almeida Cavalcanti assim narra sua experiência na sala de aula infantil:

Minha experiência é muito boa na Educação Infantil⁹⁴. Aprendi a cantar, dançar, pintar. Sempre trabalhei com criança. Em 10/março/2008 completei 50 anos de Magistério e comecei na Educação Infantil. Naquela época, agente não tinha a educação pré-escolar, que é a Educação Infantil, mas agente tinha uma classe de alfabetização e que recebia o aluno de sua casa e que ele tem sua primeira experiência com a escolarização. Trabalhei na rede municipal de ensino e minha experiência é muito boa. Aprendi muito, aprendi primeiro que o professor de Educação Infantil é polivalente mesmo, é um docente polivalente, ele canta, dança, pinta. Eu aprendi a pintar, dançar, cantar, eu aprendi a entender a criança, a linguagem, eu aprendi mais com as crianças, principalmente, meus alfabetizando, alunos, meus primeiros professores, meus segundos professores, pois os primeiros foram aqueles primeiros alunos. [...] A cada ano, agente aprende, é como eu disse a você, o crescimento do curso ao longo dos anos, 1983 e 1993 é a grande década na cidade. Existiam poucas salas na cidade, as escolas cresceram e houve grande divulgação da Prefeitura, Universidade, Estado. Houve um crescimento muito grande, eu aprendi muito, pois comecei a pesquisar a Educação Infantil, desde seus pensadores antigos até os que agente tem hoje. Hoje tem grandes pensadores como Vygotski, Piaget entre outros, mas destaco Piaget.

⁹² Confira: OLIVEIRA, Zilma M. Ramos de. (Org.) *Educação Infantil: Muitos Olhares*. 3ª edição Revista. São Paulo: Cortez, 1996. p.11-23.

⁹³ VER: CORAZZA, Sandra Mara. *Para uma Filosofia do Inferno na Educação: Nietzsche, Deleuze e outros malditos afins*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

⁹⁴ Quando a Professora se refere à Educação Infantil, ela está tratando mesmo é a Pré-Escola. O hábito da fala a faz sempre dizer Educação Infantil – termo só utilizado depois da nova LDB de 1996.

Nos fragmentos acima, entre outras coisas, a professora ressalta a saudade e nostalgia e percebemos também em sua linguagem a paixão e a fascinação demonstrada pelo ato de ensinar a Pré-Escola, exigindo da atividade docente dedicação, atenção, amor e acima de tudo, a importância da formação acadêmica para tal compromisso, habilidades que devemos levar em consideração para o bom adestramento, pois para Foucault o ato de disciplinar é um método que permite controle minucioso das operações do corpo, que realizam a sujeição constante de suas forças e lhes impõem uma relação de docilidade-utilidade, são o que podemos chamar "disciplinas"⁹⁵.

A criação de espaços escolares passa a classificar e determinar a necessidade educacional que cada criança possui, gerando assim nomenclaturas que determinam o nível de escolaridade da criança a partir da faixa etária, criando assim salas de aula do tipo: Maternal I e II, Jardim de Infância I e II e Alfabetização. Nesse processo de determinação do lugar, segundo Viñao Frago (2001), [...] a noção de lugar, a localização num espaço determinado configurado para tal fim, já é, nessa definição de meados do século XII, um dos elementos mais característicos da instituição escolar⁹⁶. São essas localizações funcionais que dão espaço para melhor sistematização do ensino infantil nas unidades escolares, criando e estabelecendo normas de conduta através da disciplinarização do lugar ocupado por cada criança.

Nesse processo de criação do lugar infantil, o corpo infantil é organizado, segundo Louro (1999), passando ou não pela escola, muito ou pouco tempo, é uma das distinções sociais. Os corpos dos infantis devem, pois, apresentar marcas visíveis desse processo; marcas que, ao serem valorizadas pela sociedade, tornam-se referência para todos. Os idealizadores do Projeto de Pré-Escola da FURNE tinham como objetivo tirar a criança da "margem", gerando para ela uma possível redenção através do processo de escolarização. Simultaneamente criam o lugar para a criança por meio da escola e se estabelece um lugar para o professor da educação infantil, uma que, até antes da implantação do Projeto de Pré-Escola da FURNE, não era reconhecida a habilitação de Pré-Escola.

⁹⁵ Cf. FOUCAULT, 2008.

⁹⁶ VIÑAO FRAGO, Antonio & ESCOLANO, Agustín. *Currículo, Espaço e Subjetividade: a arquitetura como programa*. Tradução: Alfredo Veiga-Neto. 2ª edição. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.p.65.

Educar a infância seria criar um território para ela, através de dispositivos de controle e vigilância, utilizando para isso métodos e discursos médico-higienistas, políticas públicas assistencialistas, e também educacionais que, durante o período compreendido dos anos 1920-1980,⁹⁷ procuraram projetar programas para a infância com a idéia de resolver os problemas educacionais, mas também de inferir políticas internacionais influenciadas pela UNESCO e UNICEF e que inclui toda a família.

Assim, a infância é pensada num conjunto de normas que a partir das relações adulto-criança, sentimentos de cuidado e ternura, amor materno/paterno, teorias científicas e saberes profissionais serão implicados ao discurso pedagógico. A Pedagogia enuncia a infância a partir de práticas educativas que instrumentalizam as disciplinas como artefatos da elaboração de um ideal de infância, legitimado pelo seu currículo, como também pela própria instituição de ensino que aprova tal projeto, pois acredita fielmente nas relações de poder-saber⁹⁸. Com isso o Projeto de Pré-Escola configura-se como um Projeto a ser trabalhado não só na educação da infância campinense, mas também o lugar desses professores, que serão os pioneiros em sua formação acadêmica com especialidade em Educação Pré-Escolar.

2.2 – A normatização da Pré-Escola

O Projeto de Pré-Escola da FURNE procura construir um currículo idealizado para a educação das crianças e a formação acadêmica do magistério em Pré-Escola. Nesse momento, passam a existir dispositivos que integram o cuidado e a educação da criança em instituições diversas – como creches, pré-escolas, classes de alfabetização, centros de educação infantil, centros de recreação, entre outras – que convivem neste país com profissionais que dispõem, ainda, de precária formação, com grande contingente de leigos, desnuda a premência de reformas institucionais e

⁹⁷ Segundo Kuhlmann (2000), na quarta última parte dos anos 1900, a educação infantil brasileira vive intensas transformações. É durante o regime militar, que tantos prejuízos trouxeram para a sociedade e para a educação brasileira, que se inicia esta nova fase, que terá seus marcos de consolidação nas definições da Constituição de 1988 e na tardia Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996. A legislação nacional passa a reconhecer que as creches e pré-escolas, para crianças de 0 a 6 anos, são parte do sistema educacional, primeira etapa da educação básica.

⁹⁸ Ver: CORAZZA, Sandra Mara. *O que quer um Currículo? Pesquisas Pós-Críticas em Educação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

preparo dos profissionais. É partindo dessas idéias, que a infância passa a ser construída/ elaborada dentro do espaço escolar e pela formação dos profissionais, que estariam sendo habilitandos em Pré-Escola.

O Projeto de Pré-Escola⁹⁹ com esse objetivo, o Curso estaria capacitando formalmente, legitimando, assim, o lugar do professor de educação pré-escolar, formalizando e reconhecendo a atividade docente em nível superior de ensino, contemplando uma necessidade acadêmica e também das comunidades escolares, que precisavam de docentes com nível acadêmico superior e especializado na área de educação infantil.

No fim do ano de 1978 é alimentada uma discussão ancorada na municipalização da educação infantil e o setor de educação infantil passa a contar com serviços de controle e fiscalização nas três esferas: federal, estadual e municipal. Esse clima pressiona a formação de profissionais, contribuindo para o aumento no número de cursos, com grande participação da iniciativa privada. Assim o Projeto de Pré-Escola atenderá a esses interesses, concebendo um conjunto de regras e normas, dentre as quais não são casuais e sim, construídos com interesses gerados de acordo com programas/projetos:

O Projeto de Pré-Escola da FURNE foi um avanço para o desenvolvimento da educação campinense em relação a formação acadêmica e a própria prática docente da época, pois foi a partir dele a Prefeitura Municipal de Campina Grande se posicionou, adotando também em seu currículo, trabalhos voltados para a educação Pré-Escolar. Em torno dessa discussão, gerou a necessidade de especializar profissionais na área da educação da criança.

Com a implantação da Lei 5. 692/71, o aluno teria que ingressar na 1ª série a partir dos 07 anos de idade, independente de qualquer experiência de aprendizagem anterior, para ser alfabetizado em apenas um ano de escolarização. Com essa norma estabelecida, emerge a necessidade de se ter um período preparatório para a 1ª série. Com isso, a Secretaria da Educação e Cultura do Município de Campina Grande em 1976, segundo Diniz (1994),

⁹⁹ Tinha como objetivo: [...] *Formar anualmente, trinta especialistas em Educação Pré-Escolar, para atender às necessidades da Comunidade e adjacências.* Ver: Arquivo da PROEG. Projeto da Pré-Escola. 1979,p.05.

elaborou juntamente com uma Equipe Técnico-Pedagógica, uma Proposta Curricular destinada ao Ensino Pré-Escolar,¹⁰⁰ cuja execução ficaria a cargo de algumas Unidades de Ensino selecionadas para iniciar a experiência. Segundo a Professora M^a de Lourdes Cirne Diniz¹⁰¹, ao falar de sua experiência e vivência na prática docente, diz:

Em 1978 fui trabalhar na alfabetização e fui trabalhar na elaboração do projeto de Pré-Escolar. A professora Iara, que é uma das fundadoras, também foi e é professora da UEPB, hoje aposentada, me convidou para elaborar a primeira proposta do município de Campina Grande, com base na minha experiência de 8 anos de alfabetização e pré-escolar. Assim trabalhei na Secretária de Educação do Município orientando, supervisionando os professores do pré-escolar. Eu sentia a necessidade de?, pois eu tinha o curso normal(professora primária). Fui fazer o curso de Pedagogia para adaptar minha experiência com a teoria, ou seja, a prática e a teoria. A implantação do pré-escolar no município foi sistemática. [...] Depois, eu fiz o curso de especialização para professores da Pré-Escola e Alfabetização e por último fiz o Mestrado em Formação Continuada em Educação Infantil.

A professora Maria de Lourdes Cirne Diniz apresenta uma linearidade do tempo vivido, lembra da sua participação ativa no processo de elaboração e implantação do Projeto de Pré-Escola em Campina Grande. Com isso, é construído a produção de um processo de disciplinarização e institucionalização do Saber Pedagógico, que fora legitimado a partir das práticas oferecidas pela FURNE, onde ela atuou como aluna e como Coordenadora da Prefeitura de Campina Grande na implantação do Projeto de Pré-Escola.

A implantação da Educação Pré-Escolar, em termos institucionais, ocorreu a partir de 1978, com o atendimento de 10 Unidades de Ensino no município de Campina Grande¹⁰², sendo implementada primeiro a Proposta

¹⁰⁰ Em 1977 foi iniciado o trabalho de educação Pré-Escolar em 16 escolas obedecendo a critérios estabelecidos pela Secretária de Educação do Município de Campina Grande, no ano seguinte, 1978, a Prefeitura firmou convênio com o MEC e a Secretaria de Educação e Cultura do Estado, selecionando apenas as escolas que tivessem condições favoráveis para dar continuidade ao trabalho já desenvolvido, nessa avaliação houve a diminuição de escolas no projeto, havendo também uma diminuição nas matrículas do ano de 1978.

¹⁰¹ Foi aluna do Curso de Pedagogia da FURNE, foi Coordenadora da Implantação da Pré-Escola no município de Campina Grande no ano de 1977, e hoje é Professora Substituta da UEPB e leciona os Componentes Curriculares – Concepção da Educação Infantil e Ação Docente na Educação Infantil e também Prática Pedagógica IV – Magistério na Educação Infantil; Entrevista nº 02 concedida pela Professora Maria de Lourdes Cirne Diniz no dia 29 de Dezembro de 2008.

¹⁰² Ver também: DINIZ, Maria de Lourdes Cirne. *A Educação Pré-Escolar na Rede Municipal - Monografia de Especialização*, Campina Grande, 1994; Arquivo da PROEG. Projeto da Pré-Escola. 1979.

Curricular e depois se expandido, em 1979, com o aumento de mais escolas. Com esses fatos, constatamos que a Rede Municipal iniciou e implantou primeiro a pré-escola, em seguida a FURNE inicia seu processo, formando professores habilitados na Pré-Escola.

Nessa arena, é estabelecida uma série de proposições para a educação das crianças, principalmente para aquelas que não tinham condições de freqüentar escolas particulares, pois as estatísticas relatadas pela Secretaria de Educação e Cultura do Município de Campina Grande-PB, no que diz respeito a matrículas efetivadas no ano de 1980, são as seguintes: na *rede particular de ensino foram de 3.694 – 71,5%; na rede municipal de ensino foram de 1.603 – 20,6% e na rede estadual de ensino foram 409 – 7,9%*¹⁰³. (Grifo nosso).

Esses dados reforçam a *vontade* de se colocar em prática uma educação infantil gratuita, mas para isso acontecer seria necessário a implantação e a prática da formação Pré-Escolar para os discentes. Nesse período, alguns professores tinham a formação na Escola Normal. Assim, seria criado um espaço no campo de trabalho, habilitando especificadamente em educação infantil e estabelecendo um lugar próprio para elas.

A formação dos professores se torna um aspecto relevante no estabelecimento de uma disciplina adotada efetivamente no processo através dos componentes que cursaram no decorrer de sua formação. Essa prática disciplinar não só ocorre em uma via de mão única, mas ela é tecida de mão dupla, pois constitui estratégias, meios, formas e táticas para que haja a formação das crianças e dos docentes.

Preocupados em desenvolver políticas públicas para a Educação Infantil, conjuntamente com a formação docente, o Ministério de Educação e Cultura desenvolve a PSEC – Plano Setorial de Educação e Cultural que procura desenvolver políticas públicas para atender o pré-escolar, principalmente para a Região Nordeste.

É nesse contexto que muitas escolas surgiram nas salas improvisadas nas SAB's (Sociedade de Amigos do Bairro), Clubes de Mães, Igrejas e Centros Pastorais. Seria uma forma de educar as crianças carentes, dentre as

¹⁰³ Fonte: Quadro de matrícula de Educação Pré-Escolar por dependência administrativa – 1980. SEC – Secretaria de Educação e Cultura da Prefeitura municipal de Campina Grande.

quais se atingiria grande percentual de famílias carentes que não podiam pagar escolas particulares, encontrando assim, uma maneira de colocar essas crianças “marginalizadas” em um mundo imaginado e pensado para elas, onde elas pudessem descobrir, através de atividades psipedagógicas, o mundo infantil para assim se desenvolverem culturalmente, de forma que, segundo ainda o III Plano Setorial de Educação, Cultura e Desporto – 1980/1985:

[...] a necessidade de um atendimento global e efetivo ao pré-escolar e reconhecendo ainda sua influência decisiva no aproveitamento posterior do aluno, principalmente nas primeiras séries do 1º grau, propõe-se a melhoria e a intensificação da oferta dos serviços de educação pré-escolar, especialmente dirigida à população de baixa renda. Os aspectos pedagógicos devem estar, obviamente, associados a todos os outros fatores que condicionam o desenvolvimento da criança, particularmente àqueles relacionados a carências sócio-econômicas, tais como nutrição, saúde, emprego e renda¹⁰⁴.

O Projeto de Pré-Escola da FURNE, regido por políticas públicas de cunho nacional, articula em seu objetivo, um lugar de circulação de narrativas interessadas na análise dos processos de subjetivação do infantil, de socialização dirigida e controlada. Como nos diz Corazza:

Os “olhos” que olham as crianças na escola e na sala de aula não são nunca isentos, sequer desinteressados, muito menos descritivos, Seus “olhares” – sejam curriculares, didáticos, pedagógicos, psicológicos, sociológicos, filosóficos, antropólogos – estão historicamente comprometidos em determinadas relações de poder-saber e implicados na constituição de certas políticas de identidade e de representação culturais, e não de outras¹⁰⁵.

São *olhares* que determinam a possível saída das crianças desse mundo, dito “marginalizado” e “oprimido” em que elas estavam inseridas e a partir das relações de poder-saber, incumbidas a esses órgãos competentes que formulam e ditam as regras de como educar e torná-las cidadãs.

No Projeto de Pré-Escola da FURNE são apresentadas medidas que controlam e procuram ter participação na vida das crianças via esses órgãos – *outros olhos* - competentes, como a LBA – Legião Brasileira de Assistência; Secretária de Educação do Município de Campina Grande-PB, Delegacia de ensino do estado e Instituto Nacional de Alimentação e Nutrição – INAN, que

¹⁰⁴ Ibidem, p.43.

¹⁰⁵ CORAZZA, 2001. p.56.

fazem desse projeto algo muito além de uma simples habilitação em Pré-Escola e sim, um complexo jogo de redes discursivas que procuram nomear e criar um ideal de infância, instituindo e delimitando seu lugar no meio social, através de Programas/Projetos desenvolvidos com o apoio financeiro do Governo Federal, Estadual e Prefeitura Municipal, oferecidos pela Secretaria de Educação e Cultura de Campina Grande-PB, as quais operacionalizavam ações que propiciam a difusão e o aprimoramento do atendimento à Educação Pré-Escolar¹⁰⁶.

Com esses olhos comprometidos, as práticas educacionais direcionadas para a criança têm a preocupação de *jardinar, cuidar, zelar, semear* esse grande "*Jardim de Infância*" que a escola produz, onde a criança irá aprender e apreender algo que em casa, no seio da família já não seria possível. São decisões que já estão "determinadas"¹⁰⁷ na família e na sociedade e nas próprias leis, onde as crianças são preparadas para freqüentar esse lugar, que é construído e legitimado como um "belo lugar", onde elas brincam, dançam, aprendem a ler, escrever, contar e torna-se um adulto responsável como os pais e mestres, partindo para a constituição de si.

São essas instituições modernas e mecanismos de ordem e policiamento por meio do espaço escolar que contribui para a educação da criança, como também para os professores inseridos nesse processo de disciplinarização do corpo infantil, enquanto sujeito que precisa ser redimido e de um corpo docente que se define como um agente comprometido com a retirada dessa criança do mundo sombrio, a fim de promover:

[...] a vivência, análise e reelaboração da Prática Pedagógica na direção da práxis do(a) educador(a) – docente, que detenha conhecimento sobre a criança nos diferentes aspectos e fases do seu desenvolvimento e que demonstre interesse e respeito pela criança enquanto sujeito do processo educativo¹⁰⁸.

O Projeto de Pré-Escola da FURNE sugere que os educadores(as) trabalhem suas crianças a partir de competências e habilidades no

¹⁰⁶ Projetos foram desenvolvidos entre os anos de 1978 a 1993, tais como: Pré-Escolar (Plano Piloto informal – 1978 a 1985, Pré-Escolar – formal – 1980 a 1987, Pré-Escolar (Uma- Extra teto – 1980 a 1984), Mobral – informal - 1980 a 1986, Projeto Casulo (L.B.A)- experiência Lúdica) – informal - 1983 a 1987, (Projeto Finsocial), Pré-Escolar Especial – formal – 1985 a 1988. Ver: DINIZ, 1994.p.28-29.

¹⁰⁷ Uso da palavra "determinadas" seria para indicar que as vezes parece que as coisas estão naturalizadas e sempre existiram.

¹⁰⁸ Comissão de Reestruturação e de Sistematização do Curso de Pedagogia, 2001, p.39.

desenvolvimento de uma prática educativa voltada para emancipação e libertação de um sujeito autônomo, centrado, convenientemente “educado” em relação à sociedade.

Estando nessa perspectiva a educação pública e institucionalizada, voltada para um sujeito essencial, centrado e unitário, as narrativas da razão e do progresso, impregnados no ideal de emancipação e autonomia do sujeito. Nesses moldes o educador(a) disporá de uma série de regras, normas e padrões que se apliquem à educação infantil, que nas entrelinhas implicará em disciplinar a infância, para que essas “Flores” cresçam no “Jardim de Infância” em harmonia, sem que o perigo do mal ou das “ervas daninhas” danifiquem o procedimento disciplinar.

Para tanto, a disciplina seria uma estratégia que o educador(a) tem para exercer o poder, dentre os quais muitas vezes está implícito nas relações práticas, já que o movimento disciplinar é uma relação que perpassa toda a formação de um indivíduo, desde seu nascimento até sua morte. Foucault (1997) conceitua disciplina como uma invenção teórica que permite pensar como funcionam algumas instituições modernas e como as relações entre saber e o poder nas sociedades que abrigam tais instituições circulam as crianças.

A prática disciplinar se torna uma necessidade para a prática da educação infantil e ao trabalho pedagógico¹⁰⁹. No início da década de 1980, existia uma inquietação em evidenciar se as crianças das classes populares estavam sendo beneficiadas com os programas do Governo Federal, para que não houvesse uma discriminação e marginalização das crianças e ao contrário, que os projetos as ajudassem a sair das dificuldades impostas pela falta de oportunidade de educá-las.

A disciplina possui um poder que encadeia uma série de dispositivos, que envolvem: discursos, instituições, organizações arquitetônicas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas que ocupam, em um momento histórico determinado, uma posição estratégica dominante, que aplicados aos documentos que tratam o Projeto de Pré-Escola entendem a

¹⁰⁹ As dificuldades encontradas nas escolas de classes baixa são: vocabulário diferente, dificuldades de comunicação, má condição física, dificuldades de controle e orientação espacial e de discriminação visual, auditiva, entre outros. Ver também: OLIVEIRA: Zilma Ramos de. *Educação Infantil: Fundamentos e Métodos*. São Paulo: Cortez, 2002.

*“criação de uma nova habilitação visando à formação do professor Pré – Escolar, vinculado a sua realidade, atuando ativamente em vários bairros economicamente carentes”.*¹¹⁰

Talvez seja essa relação que o Projeto de Pré-Escola da FURNE requer do seu Educador(a): que ele tenha “conhecimento sobre a criança” para assim manifestar seu controle através de políticas corporais particulares, pois as tecnologias do eu interagem por imposições como também por auto-imposição do professor(a) através do poder concedido pelo Saber Pedagógico.

Podemos relacionar esse disciplinamento numa *vontade* de recuperar a infância, dita marginalizada, das camadas pobres dos bairros de Campina Grande, que não tinham oportunidade de freqüentar escolas privadas. De acordo com o Projeto de Pré-Escola¹¹¹ desenvolvido pela FURNE a instituição tinha interesse em educar essas crianças.

Mais também existia a necessidade de preparar esses professores para a rede privada de ensino, pois nesse mesmo contexto histórico existia uma grande demanda de escolas privadas que também ansiavam por profissionais habilitados em Pré-Escola, uma vez que: [...] *o atendimento das crianças menores de 04 anos (56%) predominam nas escolas particulares e dos maiores de 06 anos (62%) em estabelecimentos municipais.*¹¹² O Projeto de Pré-Escola da FURNE em sua construção e execução consolida o lugar da criança como agente passivo. Por esse motivo também legitima o lugar do professor como agente ativo no processo educacional.

Com isso, o Magistério de Pré - escolar deveria procurar vivenciar sua prática docente a partir do conhecimento sobre a criança em diferentes aspectos e fases da vida intelectual e do seu desenvolvimento cognitivo e afetivo, para que o *Jardineiro* saiba adubar e zelar as *Flores* do seu *Jardim de Infância* e para que essas *Flores* não murchem ou criem pestes que possam levar a outro tipo de desenvolvimento que não seja aquele planejado pelo *Jardineiro*.

¹¹⁰ Arquivo da PROEG. Projeto da Pré-Escola. 1979. p.03.

¹¹¹ De acordo com o Projeto de Pré-Escola da FURNE a segunda fase - que neste caso é a execução do projeto - o mesmo haverá de integrar com outros órgãos interessados, para o estabelecimento de convênios tais como: Secretária de Educação do Município, Delegacia de Ensino do Estado, Legião Brasileira de Assistência (LBA), Instituto Nacional de Alimentação e Nutrição (INAN), etc. Ver: Arquivo da PROEG. Projeto da Pré-Escola. 1979.

¹¹² Ver: Documento do MEC/ Educação Infantil na Brasil: 1994. p.14.

Para o Projeto de Pré-Escola¹¹³ da FURNE a escola é o espaço em que será executada a segunda fase do processo de implantação. Na primeira fase do referente projeto está a criação da habilitação. Depois será a vez de por nas escolas os estagiários na referida habilitação. Então o espaço escola é importante para a consolidação e desenvolvimento do projeto, em virtude da necessidade de se praticar a educação pré-escolar em Campina Grande.

Para isso a escola nesse processo é vista como centralizadora do poder-saber e são estabelecidas relações produzidas pela sociedade contemporânea, pois o saber utiliza-se do poder como uma fonte geradora e naturalizadora do conhecimento e a escola permite essa relação. Como Veiga - Neto diz:

[...] assim a escola foi a instituição moderna mais poderosa, ampla, disseminada e minuciosa a proceder a uma íntima articulação entre poder e o saber, de modo a fazer dos saberes a correia (ao mesmo tempo) transmissora e legitimadora dos poderes que estão ativos nas sociedades modernas e que instituíram e continuam instituindo o sujeito¹¹⁴.

Aqui, parece que a escola passa a ter como incumbência o exercício da autoridade, do controle, da disciplina sobre a criança. Nesta relação, serão atribuídos regulamentos; códigos de conduta, regimes de prêmios e castigos que impõem através de um sistema "vertical", ou seja, de cima para baixo, onde esta tarefa é atribuída ao professor para cumpri-la com rigorosidade, assim diz Queiroga:

A forma escolar de educação da infância inaugurada pela Modernidade se dá pelo disciplinamento dos corpos, através, entre outras coisas, da demarcação rígida dos espaços, do tempo, da hierarquização dos poderes, agora distribuídos nas relações estabelecidas em todo o corpo social, transformando os/as escolares em sujeitos autogovernáveis. A escola passa a ser o dispositivo e o lugar a partir do qual vão se operando as transformações necessárias para a formação da base de funcionamento da razão de Estado. Vemos, assim, a necessidade da escola, no seu modo de organização, de fixar regras morais e pedagógicas, fundamentando uma formação baseada no autocontrole ou no autogoverno da criança. Esse processo vai ser desencadeado na escola através de procedimentos de vigilância e autovigilância, de avaliação e auto-avaliação e de autonarração (de confissão), e de inúmeras práticas aí desenvolvidas: nas relações de reconhecida autoridade entre professor/a e alunos/as, como, por exemplo, no processo de exames nos quais os/as educandos/as

¹¹³ Arquivo da PROEG. Projeto da Pré-Escola. 2ª Etapa de Implantação. 1979. p.09.

¹¹⁴ VEIGA-NETO, Alfredo. Foucault e Educação. 2ª edição. Belo Horizonte: Autêntica, 2004. p.139.

"confessam" não apenas seus conhecimentos, mas "é como se a educação, além de construir e transmitir uma experiência *objetiva* do mundo exterior construísse e transmitisse também a experiência que as pessoas têm de si mesmas e dos outros como sujeitos"¹¹⁵.

Essas práticas nas escolas revelam que o desenvolvimento da criança, praticado na instituição escolar, por meio de projetos pedagógicos institui e limita o lugar da infância na sociedade contemporânea, baseada na hierarquização do poder sobre o discente, transformando a escola num lugar de governo para que assim as crianças se tornem governáveis. Assim o Projeto de Pré-Escola da FURNE diz: *Estruturar uma programação para a participação ativa dos pais das crianças nas atividades da escola, tendo em vista envolvê-las no processo educacional*¹¹⁶.

Nesse sentido, a vigilância cresce e se especifica cada vez mais, tornando-se indispensável em todas as instituições, embora fora se tornando permeável e adquirindo outras conotações, as chamadas "funções pedagógicas", que regem agora pelo autodisciplinamento, pelo qual as crianças devem conservar a si e aos outros sob controle, nesse caso, segundo Kohan: *[...] ensino específico, aquisição de conhecimentos por meio de exercício da atividade pedagógica e uma observação recíproca e hierarquizada.*¹¹⁷

Nessa relação, passa a existir um adestramento das funções sociais que cada criança passa a ocupar em sala de aula, estando o professor a observar quem abandona sua cadeira, quem fala, quem não faz a atividade, realizando assim uma fiscalização entre todos, passando a ser uma peça fundamental na eficiência da prática de ensino.

Essas formas de controle também podem ser vistas em outros mecanismos, tais como: quadro de avisos e recados, regimentos e regulamentos da escola, horários, caderneta de chamadas, vistos no caderno e a própria concepção de quando uma criança cometesse um "erro" e outra possa denunciar. A vigilância é dada agora com o controle e o policiamento do próprio grupo, ou seja, internamente. Nesse sentido a escola é contemplada por Sacristàn como:

¹¹⁵ QUEIROGA, 2005. p.68.

¹¹⁶ Arquivo da PROEG. Projeto da Pré-Escola. 2ª Etapa de Implantação. 1979. p.09.

¹¹⁷ KOHAN, Walter O. *Infância. Entre Educação e Filosofia*, 2003. p.74.

propiciando, [...] o desenvolvimento da autoconfiança, autodisciplina e a capacidade¹²⁰.

A atuação do Projeto MOBREAL em Campina Grande, no Programa de Pré-Escola atingia a ação comunitária, saúde e higiene, alimentação, primeiros socorros e a criança e sua socialização. Este projeto engajava a comunidade na qual estava sendo aplicado e os treinamentos acontecia em Campina Grande, na Escola Anita Cabral¹²¹.

Com efeito, tanto a escola como essas salas de aulas isoladas se apresentam como espaços de formas meticulosas de regular a vida das crianças, que envolve todos os professores, monitores, alunos, familiares e a comunidade. Nessa apresentação, não estou querendo fazer uma discussão maniqueísta do papel/função da escola, mas apresentar como a escola e esses espaços escolares se tornou um lugar disciplinar para as crianças e de experiências de si.

São experiências demarcadas por regras e procedimentos que incitam subjetividades dóceis, disciplinadas e obedientes. A escola é um lugar situado num espaço e possui uma determinada dimensão espacial, educativa. Como nos informa Viñao Frago (2001), [...] a escola é, então, um espaço segmentado e demarcado.¹²²

Dentro das práticas pedagógicas, a infância foi sendo construída, elaborada como um saber a ser dominado, sujeitado, e posto em constante rotina de aprendizagem, e sua identidade tecida conforme as regras da sociedade, nesse aspecto Bujes nos informa:

Poder-se-ia dizer que os novos modos de educação que se instituíram para a criança pequena não teriam sido possíveis se os corpos e as mentes infantis não se tivessem tornado objeto da ciência. A produção de saberes sobre a infância, portanto, esteve conectada à regulação das condutas dos sujeitos infantis e à instituição de práticas educacionais voltadas para eles. A infância tornou-se um domínio de interesse, sobre o qual se tinha vontade de saber¹²³.

¹²⁰ Ver: FUNDAÇÃO MOVIMENTO BRASILEIRO DE ALFABETIZAÇÃO. Livro do Município de Campina Grande. João Pessoa, UNIGRAF, 1984, p. 206.

¹²¹ Consultar Jornal da Paraíba – Campina Grande-PB 20/Julho/1972.

¹²² LARROSA, Jorge. *Pedagogia Profana - danças, piruetas e mascaradas*. 4ª edição. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. p.284.

¹²³ BUJES, Maria Isabel Edelweiss. *Que Infância é esta? Disponível em: www.anped.org.br/reunioes/23/textos/0712t.PDF*. Acesso em 17/ agosto/ 2008.

É nessa *vontade de saber* que o sujeito pedagógico será, então, o resultado de uma articulação entre os discursos que o nomeiam e as práticas institucionalizadas que a põe em exercício, desenvolvidas pelas instituições de educação pré-escolar. Esses conhecimentos serão o parâmetro para produzir a regulação e a normalização que estão presentes em seus discursos, teorias, práticas, sendo consideradas uma *boa pedagogia*¹²⁴.

É ainda sobre o processo de invenção da infância e a produção de múltiplos equipamentos de regulação e controle, tal como o currículo que pretendemos trabalhar o próximo capítulo. São discursos produzidos pelo Projeto de Pré-Escola – e o modo de subjetivação do infantil, implicam em: [...] *analisar seus conhecimentos, linguagens, formas de raciocínio, ciências, tipos de experiência, técnicas normativas, enquanto vinculados às relações de saber e de poder que atravessamos corpos para gravar-se nas consciências*¹²⁵.

Assim, as formas de atualização da governamentalidade que são atravessadas pelo Currículo e as experiências subjetivas e os modos de expressá-las, quando os sujeitos estão ativamente pensando, desejando, sentindo e fazendo, relacionando-se com outros em termos dessas forças psicológicas e afetadas pelas relações que os outros têm com eles, são esses discursos e saberes que foram legitimados para educar e jardinar os infantis.

Desse modo, realizar uma varredura dos discursos sobre a infância é percorrer alguns saberes das ciências modernas – no sentido de “*desnaturalizar*” os seus conceitos e enunciados, analisando-os na sua superfície, trazendo à tona os processos implícitos na sua fabricação e circulação, imbricados em práticas sociais. Foi por esses caminhos ou descaminhos que trilhamos neste capítulo tentando, não sei se conseguindo, falar sobre os discursos que construíram o Projeto de Pré-Escola. Passemos adiante...

¹²⁴ Ver: LARROSA, Jorge. *Tecnologias do Eu e Educação*. IN: SILVA, Tomaz Tadeu. (Org.) *O Sujeito da Educação – Estudos Foucaultianos*. 5ª edição. Petrópolis: RJ: Vozes, 2002.

¹²⁵ CORAZZA, 2001.p.57.

Capítulo 03

As narrativas curriculares na Formação Docente em Pré-Escola

[...] o currículo é o espaço onde se corporificam formas de conhecimento e de saber¹²⁶.

Campina Grande-PB em 1979 sob o calor das mudanças provocadas pela aprovação do Projeto de Pré-Escola e a reorganização do Currículo do Curso de Pedagogia, o Projeto de Pré-Escola da FURNE ganha seu espaço no meio acadêmico, quando aprovado pelo Colegiado do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão – CONSEPE. Momento de alegria para a equipe técnica-pedagógica que elaborou o Projeto de Pré-Escola, vitória para os profissionais que poderiam contar com a Formação do Magistério da Pré-Escola, com um currículo voltado para a educação pré-escolar.

Estudar esse Currículo é o objetivo desse capítulo, pois a formação docente no Brasil acompanhou as diretrizes da pedagogia mundial, além de reparar as nuances e singularidades da história político-econômica do país, cultivando e reproduzindo os interesses, objetivos e ideologias dominantes. Na história da formação de docentes no país, podem ser identificadas algumas orientações teóricas que marcaram e ainda marcam, de forma significativa, a estrutura e o funcionamento da escola brasileira.

Nessa relação, o Projeto de Pré-Escola da FURNE, estando ligado aos anseios da comunidade acadêmica e às narrativas curriculares que mapeavam o cenário brasileiro, elabora um currículo para a infância campinense dos anos 1980, tomando por base educar, normatizar e disciplinar as crianças através de práticas educativas que envolvam a família e seu contexto social, atendendo aos anseios de uma nação preocupada com a formação de uma mão-de-obra capacitada e adequada aos comandos do mercado de trabalho.

A construção desse Currículo, segundo o Projeto de Pré-Escola da FURNE, era para uma clientela carente de Campina Grande, que não podia

¹²⁶ SILVA, Tomaz Tadeu da. e MOREIRA, Antônio Flávio (org.) *Territórios Contestados: o currículo e os novos mapas políticos culturais*. 1999.p.200.

pagar escolas privadas para suas crianças¹²⁷. Assim o Currículo é pensado para a realidade local através:

[...] do Curso de Pedagogia, que se propõe a levar a efeito um projeto de criação de uma nova habilitação visando a formação do Professor Pré-Escolar, vinculado a sua realidade, atuando ativamente em bairros economicamente carenciados¹²⁸.

Para isso, seria necessária uma formação acadêmica especializada para atender o curso de Pedagogia, que havia vencido os problemas técnico-institucionais em relação ao currículo de formação do magistério¹²⁹.

O currículo reflete às formas de conhecimento, os valores e crenças que alcançaram especial *status* no momento de sua elaboração. Não se trata de uma seleção consensual, articulada conscientemente. Há uma complexa competição entre os interesses de diferentes grupos de conhecimento, em função das condições sociais, políticas e econômicas do momento, o que acarreta um conjunto nem sempre coerente. É esse aspecto que temos levado em consideração ao investigar o processo de elaboração e construção do Currículo Pré-Escolar.

O Currículo do Projeto de Pré-Escola da FURNE apresenta características próprias das condições em que foi elaborado. A década de 1970, no Brasil, fora marcado por enfoques educacionais que estavam direcionados para uma tendência tecnicista, devido à influência das teorias educacionais norte-americanas, principalmente, por meio de treinamento intensivo de educadores brasileiros nos Estados Unidos, com o financiamento da USAID¹³⁰.

A sociedade brasileira em termos educacionais passou por transformações no período dos anos 1970, quando o sistema de pós-graduação em educação cresceu. Foi o grande boom para se pensar a educação de todos os níveis no Brasil. Esse reflexo não seria diferente aqui na

¹²⁷ Ver também: Arquivo da PROEG. Projeto da Pré-Escola. 1979.

¹²⁸ Arquivo da PROEG. Projeto da Pré-Escola. 1979.p.03.

¹²⁹ Essa formação acadêmica era distribuída em uma carga horária estipulada para o currículo mínimo de 2.685 horas/aula e 179 créditos; para a habilitação específica em Pré-Escola são 960 horas/aulas e 64 créditos; disciplinas comuns a todas as especialidades são 960 horas/aulas e 64 créditos; e disciplinas complementares obrigatórias são 765 horas/aulas e 51 créditos; a integralização curricular será no mínimo de 3 anos e no máximo de 7 anos letivos.

¹³⁰ Ver: GHIRALDELLI JR, Paulo. *História da Educação Brasileira*. São Paulo: Cortez, 2006; ROMANELLI, op.cit., 1999. Ver site: www.pedagogiaemfoco.com.br Acesso em 01/06/2009.

FURNE, pois no final dos anos 1970 e início dos anos 1980 muitos professores da instituição tiveram a oportunidade de cursar mestrados em universidades de São Paulo e Rio de Janeiro, trazendo para a sala de aula a experiência vivida e trocada com outros profissionais.

O Projeto de Pré-Escola da FURNE apresenta uma proposta voltada para as crianças carentes da periferia campinense, juntamente com as políticas públicas divulgadas no país, dentre as quais, uma pedagogia que despertasse o espírito crítico e criador dos docentes e seus alunos, em voga nos Estados Unidos.

O objetivo das políticas públicas para a infância era compensar, pela assistência escolar, as carências das crianças e prevenir, assim, futuros fracassos escolares¹³¹, assim como a formação docente deveria está intimamente ligada à dimensão política do ato educativo do trabalho na sociedade e na escola, de forma que este docente obtenha [...] *conhecimento sobre a criança nos diferentes aspectos do seu desenvolvimento e que demonstre interesse e respeito pela criança enquanto sujeito do processo educativo*¹³².

Esse interesse em conhecer a criança e seu desenvolvimento cognitivo demonstra a crescente influência que os estudos de Jean Piaget¹³³ têm na elaboração do Currículo Pré-Escolar da FURNE. Nessa intensa procura de entender a subjetividade infantil, a literatura piagetiana trouxe para a Pedagogia no Brasil, a pesquisa sobre o desenvolvimento infantil no âmbito da discussão educacional, influenciando uma série de Componentes curriculares na grade do curso de Pedagogia e, conseqüentemente, na formação do magistério pré-escolar, exigindo do aluno(a) uma gama de conhecimento da criança enquanto sujeito a ser disciplinado, normatizado e preparada para as atividades futuras a que seriam submetidos, para o mercado de trabalho.

¹³¹ Ver: CRAIDY, Carmem Maria. *A Política de Educação Infantil no Contexto da Política da Infância no Brasil*. ANAIS do I Simpósio Nacional de Educação Infantil. Brasília: MEC/SEF/ DPE/ COED, 1994.

¹³² Arquivo do Curso de Pedagogia – CEDUC – UEPB. *Curso de Pedagogia – UEPB. Comissão de Reestruturação e de Sistematização, 2000.p. 27.*

¹³³ Entre o final da década de 1950 e meados de 1980, cresceu de maneira significativa o número de textos e publicações na área de educação inspirados em Piaget. O livro *Psicologia e pedagogia*, de 1970 foi um dos livros mais lidos e usados na Pedagogia infantil. Aqui no Brasil, Lauro de Oliveira Lima foi um dos primeiros a contribuir de forma decisiva para "o escolanovismo piagetiano", um dos seus livros mais importantes foi *A Escola secundária moderna* (1962 – 1ª edição e 1976 – 10ª edição), foi um grande divulgador das idéias de Piaget no meio educacional da década de 70 no Brasil, influenciando uma geração de educadores.

Nas narrativas do currículo, o docente em Pré-Escola precisa conhecer as fase da criança em seus aspectos cognitivo, motor, emocional, afetivo, para assim realizar o processo educativo, criando condições para o estágio docente, embora também apresentasse um ideário de uma educação popular¹³⁴. Antes de entrar na escola, os conhecimentos são assimilados de modo espontâneo, a partir da experiência direta da criança com o acontecimento. Com a escola, ao contrário, existe um intuito prévio de organizar situações que propiciem o aprimoramento, o desenvolvimento do processo de pensamento e da própria capacidade de aprender.

Nesse processo, o papel do educador é fundamental, pois tem a tarefa de trabalhar com ferramentas e maquinarias que permitem o ato de educar a criança. Por meio do convívio escolar, a atividade docente consiste em dar funcionalidade na prática cotidiana da escola, pois para Nidelcoff: *O papel do professor é ajudar as crianças a: ver e compreender a realidade, expressar a realidade e expressar-se, descobrir e assumir a responsabilidade de ser elemento de mudança na realidade*¹³⁵.

A constituição do Currículo é um texto expresso em ementas, grades curriculares, propostas de programa e bibliografias. Sendo o currículo uma prática discursiva, ele é uma produção histórica, que segundo Popkewitz,¹³⁶ pelo poder disciplinar, o currículo corporifica formas particulares de agir, sentir, falar e ver o mundo. Nos documentos são apresentadas formas de como o currículo nomeia a formação dos seus docentes:

¹³⁴ Educação Popular é uma educação comprometida e participativa orientada pela perspectiva de realização de todos os direitos do povo, é vista como ato de conhecimento e transformação social, tendo um certo cunho político. A Educação Popular visa a formação de sujeitos com conhecimento e consciência cidadã e a organização do trabalho político para afirmação do sujeito. É uma estratégia de construção da participação popular para o redirecionamento da vida social. O resultado desse tipo de educação é observado quando o sujeito pode situar-se bem no contexto de interesse. A Educação Popular pode ser aplicada em qualquer contexto, mas as aplicações mais comuns ocorrem em assentamentos rurais, em instituições sócio-educativas, em aldeias indígenas e no ensino de jovens e adultos. Paulo Freire modificou o caráter apenas alfabetizador da educação popular e passou a trabalhar também com a conscientização crítica e libertadora do educando. Ver também: BRANDAO, C. R. *Educação Popular*. 3ª ed. SP, Brasiliense, 1986; FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 27ª ed. RJ, Paz e Terra, 1987.

¹³⁵ NIDELCOFF, Maria Teresa. *A escola e a compreensão da realidade*. 16ª edição. Editora Brasiliense, 1989. p.06. Autora argentina desenvolveu suas atividades práticas com crianças da classe trabalhadora nos bairros operários de Buenos Aires. Sua obra visou formar educadores engajados, que denominava "professores-povo", contrapondo-se à formação do educador-tradicional. Seu trabalho situa-se entre aquelas que buscam o estudo da própria realidade como técnica de transformação e mudança. Principais obras: *Uma escola para o povo*. *A escola e a compreensão da realidade* e *As ciências sociais na escola*. Ver: GADOTTI, Moacir. *História das Idéias Pedagógicas*. 7ª edição. São Paulo: SP, Editora Ática, 1999.

¹³⁶ POPKEWITZ, Thomas S. *História do Currículo, Regulação Social e Poder*. IN: SILVA, Tomaz Tadeu. (Org.) *O Sujeito da Educação – Estudos Foucaultianos*. 5ª edição. Petrópolis: RJ: Vozes, 2002.

Busca-se assim, formar um(a) pedagogo(a) – professor(a) que possa compreender sua prática educativa como um processo historicamente determinado e nele poder intervir ética, científica, técnica e criticamente. Um(a) pedagogo(a)-docente em condições de (re)construir seu projeto pessoal e profissional que se desenvolverá no decorrer do curso, mas a ele não deverá se limitar, indo além dele¹³⁷.

Nessa perspectiva, esse educador deve estar preparado teoricamente para assumir a função do intelectual, articulando as teorias para a compreensão da realidade em sua prática docente, recriando o seu fazer pedagógico para enfrentar as condições históricas e reais em que se insere a escola e superando as práticas educacionais. Para isso o Projeto de Pré-Escola objetiva em seu Currículo:

Criar o campo de estágio para a prática da habilitação do Ensino Pré-Escolar, visto que as Pré-Escolas existentes não atendam no momento, quer do ponto de vista quantitativo e em alguns casos em termos qualitativos.

Oferecer ao aluno, condições de participação nas atividades desenvolvidas na Pré-Escola, a partir de sua opção pela habilitação.

Estruturar uma programação para a participação nas atividades desenvolvidas na escola tendo em vista envolvê-las no processo educacional.

Procurar apoio de outros órgãos competentes interessados na implantação do Projeto¹³⁸.

O Currículo do Pré-Escolar é constituído nos moldes da concepção interacionista,¹³⁹ que apóia-se na idéia de interação entre o indivíduo e o meio ambiente, procurando a aquisição de conhecimento como um processo construído pelo indivíduo durante toda a sua vida, não estando pronto ao nascer nem sendo adquirido passivamente sobre a pressão do meio. Sendo na interação com outras pessoas que a criança constrói seu modo de agir, de pensar, de sentir e também sua visão de mundo com a interferência do conhecimento transmitido na escola. Por isso a preocupação de interagir com a comunidade, a família e o próprio meio escolar é importante para a formação do docente habilitado em Pré-Escola.

¹³⁷ Arquivo do Curso de Pedagogia – CEDUC – UEPB. *Curso de Pedagogia – UEPB. Comissão de Reestruturação e de Sistematização, 2000.p.18.*

¹³⁸ Arquivo da PROEG. Projeto da Pré-Escola. 1979.p.09.

¹³⁹ Ver: DAVIS, Cláudia & OLIVEIRA, Zilma. *Psicologia na Educação*. 2ª edição. São Paulo: Cortez, 1994.

Na concepção do Currículo de Pré-Escola da FURNE, o programa privilegia a escola como esfera pública, comprometida com as questões de *liberdade, democracia e cidadania*¹⁴⁰, possibilitando ao profissional a plena participação nos processos educativos, assumindo inclusive a tarefa de pensá-los e refazê-los.

No período de produção do Currículo do Projeto de Pré-Escola da FURNE ainda permanecia a tradição escolanovista brasileira construída por Anísio Teixeira, Lourenço Filho e outros que influenciaram a educação brasileira entre as décadas de 1920 e de 1980, não sendo de maneira alguma o único tipo de escolanovismo que houvera no Brasil¹⁴¹. A literatura pedagógica brasileira absorveu, às vezes de modo específico e às vezes de modo genérico, os princípios do movimento renovador do ensino. É nesse meio de transformações políticas educacionais que a FURNE, juntamente com o Curso de Pedagogia, desenvolve sua narrativa curricular, propondo uma prática adaptada às metas desejadas e à realidade social onde as crianças se inserem.

Em meados da década de 1970, em plena hegemonia do discurso do *planejamento*¹⁴² e da teoria do *capital humano*, observam-se algumas discontinuidades quanto à produção dos discursos, com a emergência de novas tematizações, novos enunciados e a proliferação de estudos sobre *determinantes motivacionais e liderança*, assim como a vertente do ideário educacional produzido pela pedagogia de Paulo Freire.

Esse período coincide com as estratégias discursivas de “distensão” - criadas sob a ordem do governo Geisel - e de “abertura” - com João Figueiredo

¹⁴⁰ Essa linha de pensamento segue o lugar-espço de fala do próprio currículo a partir das Teorias Críticas que contestam, de forma radical, as Teorias Tradicionais. As Teorias Críticas deslocam os conceitos enfatizados pelos ditos modelos tradicionais de ensino e aprendizagem, assim os críticos aplicam conceitos como: ideologia, reprodução cultural e social, poder, classe social, capitalismo, relações sociais de produção, conscientização, emancipação e libertação, currículo oculto e resistência. Ver também: SILVA, Tomaz Tadeu da. *Documentos de Identidade: Uma Introdução às Teorias do Currículo*. 2ª edição. 5ª reimpressão. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

¹⁴¹ A Escola Nova não chegou a se constituir como uma tendência pedagógica, sendo um movimento de idealizações que repercutiram a política educacional. Para maior compreensão do que e como a pedagogia trata das Tendências Pedagógicas, confira: LIBÂNEO, José C. *Didática*. São Paulo: Cortez, 1991. Coleção magistério 2º grau. Série formação do professor; GHIRALDELLI JR, Paulo. *História da Educação Brasileira*. São Paulo: Cortez, 2006.

¹⁴² Ver: QUEIROGA, Maria do Socorro Nóbrega. *O Discurso do Fracasso Escolar como Tecnologia de Governo da Infância: a Arqueologia de um conceito*. PPG – Sociologia. Tese de Doutorado. 2005. Nesse contexto o discurso do planejamento emerge num grande debate na década de 1940 era de visão tecnicista, modernizadora da educação, confrontada com a visão política de Paulo Freyre e uma visão política liberal da Escola Nova; portanto, uma série de visões de educação em disputa, quando com a repressão do movimento de 64 sai vitoriosa a visão tecnicista.

em 1979 - a revogação do AI-5 e o processo de anistia. O Brasil estava imerso na dívida externa que se avolumou em anos anteriores. O agravamento das condições de vida das camadas média e baixa cria novos *territórios de revolta*, os quais já não estão concentrados nos portões das fábricas, no campo ou nas assembléias corporativas, mas sai para a vizinhança, para as coisas cotidianas.

O currículo é uma expressão de relações sociais de poder e ao expressar essas relações de poder, ao se apresentar no seu aspecto "oficial", como representação dos interesses do poder, constitui identidades individuais e sociais que ajudam a reforçar as relações de poder existentes, fazendo da infância um grupo que sofre imposições de poder constituído pelo próprio Currículo, ou seja, através de um processo institucionalizado da educação, que resultam na formação de identidades e corpos educados. Como nos mostra Silva:

Tendemos a ver o currículo como ligado ao cognitivo, a idéias, a conceitos, a informações. Com isso, deixamos de vê-lo em seus aspectos de disciplinamento do corpo, de moldagem dos impulsos físicos. Na visão educacional tradicional, o corpo é território da educação física. Esquece-se que, assim como existe uma política do corpo, um biopoder, como demonstrou Foucault, existe também uma política educacional do corpo, de alcance muito mais amplo¹⁴³

Para isso o Currículo se constitui como um agente regulador daquilo que deve ser definido na prática docente da pré-escola, buscando desenvolver aptidões que legitimam o lugar da criança na sociedade por meio da escola e também *definirá o espaço de atuação do profissional habilitado em Pré-Escola na FURNE, dos anos 1980.*

Nesse sentido, o Currículo e a Pedagogia são reguladores de um conhecimento onde se apóiam mutuamente para produzir o lugar legítimo para a criança, produzindo o "outro" que chamamos de infância. Dessa forma, determinamos as relações de Poder-Saber sobre os discursos que regulam as regras padrões socializáveis da Pedagogia, ou seja, do conhecimento Pedagógico. Nesse processo são produzidos sujeitos particulares responsáveis

¹⁴³ SILVA, Tomaz Tadeu da. *Identidades Terminais: As Transformações na Política da Pedagogia e na Pedagogia da Política*. Petrópolis: Vozes, 1996.p.174.

pela regulação da conduta, governabilidade da criança, sustentado na relação de poder que pressupõe o conhecimento e, conseqüentemente, o saber está empenhado nas intenções e efeitos desse poder, a dominação e atrelados à atividade do docente.

O Currículo forma uma identidade. Identidade esta que a escola produz através das noções de ensino-aprendizagem, que o curso de Pedagogia contribui para formar a infância na sociedade contemporânea.

3.1 - Espaços Curriculares – o saber/fazer no ato de educar a infância

O Currículo é uma prática cultural, um terreno de produção em que serão trabalhado idéias, teorias, políticas, e ali será posto e (im)posto para um determinado grupo de docentes, que o colocarão em prática na sociedade uma proposta de educação. Nesse sentido, estamos de acordo com Costa (2005), ao especificar o Currículo e seus componentes como:

[...] um conjunto articulado e normatizado de saberes, regidos por uma determinada ordem, estabelecida em uma arena em que estão em luta visões de mundo e onde produzem, elegem e transmitem representações, narrativas, significados sobre as coisas e seres do mundo¹⁴⁴.

No Projeto de Pré-Escola, as narrativas curriculares enunciaram a necessidade de cuidar da infância, [...] acreditamos estar devidamente caracterizada a situação carencial em que se encontra a Pré-Escola em Campina Grande e, sobretudo, os efeitos negativos que essa ausência de condições vem causando ao sistema escolar de 1º Grau¹⁴⁵. A partir daí se constrói um currículo direcionado para a infância campinense que não tinha acesso à escola pré-escolar, voltado para o desenvolvimento cognitivo da criança.

No sentido de cuidar das crianças, é construído um currículo para a habilitação do magistério de educação pré-escolar, onde o docente saiba relacionar seu saber/fazer no ato de educar a criança, partindo dos

¹⁴⁴ COSTA, Marisa Vorraber. (org) *O Currículo nos Limiares do Contemporâneo*. 4ª edição. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.p.41.

¹⁴⁵ Arquivo da PROEG. Projeto da Pré-Escola. 1979.p.03.

componentes curriculares que são específicas da educação pré-escolar: *História da Educação Pré-Escolar, Psicologia do Pré-Escolar, Estágio Supervisionado da Educação Pré-Escolar, Métodos e Técnicas da Educação Pré-Escolar e Biologia e Higiene Infantil*¹⁴⁶ são componentes que darão embasamento teórico metodológico para os profissionais que se habilitarem na educação pré-escola.

A ementa da *História da Educação Pré-Escolar*, por exemplo, procurava trabalhar *Antecedentes históricos, filosóficos e sociais da educação pré-escolar no Brasil, assim como a função social da educação pré-escolar e as políticas públicas de atendimento à infância. E também as tendências metodológicas em educação pré-escolar*¹⁴⁷.

Esse componente apresenta uma carga horária de 30h, exigindo um conhecimento histórico dos movimentos educacionais que envolvera a educação pré-escolar no âmbito da linearidade dos fatos ao longo da história das políticas públicas adotadas para o cuidar e zelar pela criança brasileira¹⁴⁸. É uma ementa direcionada para uma análise histórico e social da educação pré-escolar, assim como a participação dos agentes que constituem esse processo. Compreender e elaborar um conhecimento da educação pré-escolar desde sua origem até as instituições da cidade constituíam as bases principais da formulação da disciplina, seu conteúdo programático estava dividido em três unidades¹⁴⁹:

UNIDADE I

- Fundamentação teórica
- Origem, conceito e significado da Educação Pré-Escolar
- Objetivo da Educação Pré-Escolar
- Evolução da Educação Pré-Escolar
- Panorama geral da Educação Pré-Escolar no Brasil
- Diferentes concepções da Educação Pré-Escolar
- A Legislação e a Educação Pré-Escolar: estudos de documentos, pareceres relativos a educação Pré-Escolar.

¹⁴⁶ Arquivo da PROEG. Projeto da Pré-Escola. 1979.p.06.

¹⁴⁷ Arquivo do Curso de Pedagogia – CEDUC – UEPB. Curso de Pedagogia – UEPB. Comissão de Reestruturação e de Sistematização, 2000.p.40.

¹⁴⁸ Ver: FÁRIA FILHO, Luciano Mendes e GONÇALVES, Irlan Antônio. *Processo de escolarização e obrigatoriedade escola: o caso de Minas Gerais (1835-1911)*. IN: FÁRIA FILHO, Luciano Mendes de. (org.) *A Infância e sua Educação - Materiais, Práticas e Representações (Portugal e Brasil)* Belo Horizonte: Autêntica, 2004; BURITI, Iranilson. *"Brasil Eugênico, Brasil Novo": Imagens e Leituras da Infância Higienizada nos Anais do I Congresso Brasileiro de Proteção à Infância (Rio de Janeiro, 1922)*. Texto digitado.

¹⁴⁹ Texto presente no Plano de Curso da disciplina História da Educação Pré-Escolar ministrada em 1985.

Nesse primeiro momento da disciplina era trabalhado de forma sistemática e linear a evolução da educação pré-escolar, seus objetivos, métodos, origens e significados da educação pré-escolar e sua inserção no Brasil a partir da legislação, documentos e estudos que trabalham a educação pré-escolar. Com essa organização, o professor conduzia o aluno a organizar uma linha de pensamento sobre o objetivo a ser atingido na disciplina, para que o mesmo conhecesse a origem da Educação Pré-Escolar.

A Educação Pré-Escolar, nessa perspectiva buscava inserir a criança na sociedade, assumindo um papel importante no meio social. Assim, a tarefa do professor será de trabalhar com ferramentas e maquinarias que tecem a subjetividade infantil no momento em que ele é inserido ao convívio escolar. Por isso a necessidade de entender o movimento que atende a função social da educação pré-escolar, em Campina Grande em especial, com o entendimento da estrutura social das crianças e conhecimento prévio dos motivos pelo qual não freqüentaram a escola. Não só a ementa será direcionada para esse público, mas todo o currículo pré-escolar da FURNE. Na segunda e terceira unidades são expressos¹⁵⁰:

UNIDADE II

- Atividade prática – Coleta de dados em instituições pré-escolares da cidade
- Estudos sobre a história da Educação Pré-Escolar em Campina Grande.

UNIDADE III

- Elaboração de um documento sobre a história da Educação Pré-Escolar em Campina Grande.

Os conteúdos e a avaliação estão sistematizados para o conhecimento histórico da educação pré-escolar, desde sua emergência nas pautas escolares até a efetiva presença dela em Campina Grande, sendo a avaliação principal da disciplina formular um documento sobre a história da Educação Pré-Escolar em Campina Grande, pautado em todas as discussões feitas em sala de aula.

Para viabilizar as transformações que se queria na sociedade seria, pois, necessário operacionalizar reformas no quadro da educação escolar: os equipamentos de governo escolar, como os objetivos da ação pedagógica e

¹⁵⁰ Texto presente no Plano de Curso da disciplina História da Educação Pré-Escolar ministrada em 1985.

não apenas suas técnicas, teriam que mudar para a construir uma mentalidade que se reconhece “nova”. Nesse contexto, de um horizonte possível de transformações amplas na sociedade e na cultura, a especialização dos saberes e a entrada em cena dos técnicos em educação, sobretudo do campo da pedagogia e da psicologia, com sua legitimidade, amplia e dar visibilidade ao campo de ação sobre a sociedade e a infância.

É construída uma visão desse sujeito como individuo histórico e como o currículo tem a função social de construir essa identidade, pode ser perigoso não se utilizar das ferramentas apropriadas para desenvolver a capacidade cognitiva, psicológica, social dessa criança. Por isso na habilitação em Pré-Escola, a disciplina *Psicologia da Pré-Escola* – propõe operacionalizar o desenvolvimento da personalidade: construção do eu; Desenvolvimento psicomotor: evolução, grafismo, importância do brinquedo e do desenho; Características do pensamento intuitivo, simbólico e pré-conceitual; Fatores sociais do desenvolvimento intelectual: processo de socialização; Desenvolvimento emocional: comportamentos atípicos¹⁵¹.

A presença da Psicologia na formação da Pré-Escola tem a finalidade de desenvolver no pedagogo, habilidades que permitam conhecer a criança na idade de 0 a 6 anos, situando-o no contexto sócio-cultural. No plano de curso oferecido pela FURNE, a disciplina tem uma carga horária de 60h, seus conteúdos estão divididos em três unidades. Na primeira unidade¹⁵²:

Unidade I

-Significado da Infância

-A pedagogia como prática da educação da criança

-A criança e seu contexto sócio-cultural

Nessa unidade é trabalhado o significado de infância dentro da Psicologia e como a Pedagogia pode ter respaldo teórico para o entendimento da prática educacional na educação da criança e sua efetiva relação na sala de aula. Na bibliografia são citados autores que trabalham com a Psicologia do Desenvolvimento, a exemplo de Ângelo Biaggio em *Psicologia do Desenvolvimento* (1977), Jean Piaget em *Seis Estudos da Psicologia* (1972), e

¹⁵¹ Ibidem.p.41.

¹⁵² Texto presente no Plano de Curso da disciplina Psicologia do Pré-Escolar ministrada em 1988.

também Maria Montessori em *A Criança* (1972). A avaliação nesta primeira etapa da disciplina é a elaboração de ficha de leitura.

A habilitação em Pré-Escola tem toda uma aproximação com a Pedagogia Tradicional,¹⁵³ estando voltada para trabalhar o comportamento, a cognição do desenvolvimento da aprendizagem da criança, apresentando conceitos técnicos como os de ensino e eficiência estabelecidos pela Psicologia do Desenvolvimento, que, segundo Coria-Sabini, apresenta três objetivos:

- primeiro consiste na descrição da gênese dos condutos psicomotores, afetivos, cognitivos e sociais, e do processo de mudança desses condutos ao longo da vida.
- segundo refere-se à descoberta dos fatores, mecanismos e processos responsáveis pelo aparecimento dos condutos e das mudanças.
- terceiro diz respeito ao estabelecimento de períodos críticos no processo de desenvolvimento.¹⁵⁴

Nesse sentido, a Psicologia do Desenvolvimento entende o comportamento do indivíduo, não só com relação às mudanças cognitivas, sociais, emocionais, biológicos que ocorrem no seu desenvolvimento, mas também com relação ao impacto que cada uma delas pode ter sobre todos os outros indivíduos. Por isso os docentes não se detém apenas em uma teoria, mais sim, há várias teorias que envolvem o desenvolvimento da criança desde a fase de bebê até a adolescência.

No Projeto de Pré-Escola da FURNE, seu interesse é ver a comunidade presente nas atividades desenvolvidas pela Pré-Escola no processo educativo, envolvendo desde a criança, principal alvo, até os pais. Para isso, a infância é vista pela Psicologia do Desenvolvimento¹⁵⁵ a partir da sua fase de bebê,

¹⁵³ A pedagogia tradicional é uma proposta de educação centrada no professor cuja função define-se por vigiar os alunos, aconselhá-los, ensinar a matéria e corrigi-la. *A metodologia decorrente de tal concepção tem como princípio a transmissão dos conhecimentos através da aula do professor*, freqüentemente expositiva, numa seqüência predeterminada e fixa, enfatiza a repetição de exercícios com exigências de memorização.

¹⁵⁴ CORIA-SABINI, Maria Aparecida. *Psicologia do Desenvolvimento*. Editora Ática. São Paulo, 1998. p.11.

¹⁵⁵ Falando em Psicologia do desenvolvimento ao longo do século XX estudiosos se preocuparam em explicar fases do indivíduo com suas teorias e propostas para o desenvolvimento humano, entre eles estão: Watson e Skinner – Behaviorismo; Freud – Teoria Psicanalítica; Piaget – Teoria do Desenvolvimento Cognitivo ou Intelectual e Vygotsky – Teoria Sócio – Interacionista, onde todos esses estudiosos têm o propósito de obter um padrão normativo para o desenvolvimento físico, motor e social do ser humano para assim fazer diagnósticos e prognósticos legítimos para regular a infância.

criança, adolescente, jovem e adulto. Ainda é trabalhado nas duas outras unidades¹⁵⁶ a relação da criança e seu desenvolvimento:

Unidade II

- As características da criança na 1ª Infância
- Desenvolvimento do Comportamento motor
- Desenvolvimento na fase auto-erótica
- Desenvolvimento da Imaginação e da Linguagem

Unidade III

- Determinismos sócio-econômicos e suas conseqüências na Infância
- Padrões sociais e a criança
- A estrutura social e o desenvolvimento de habilidades e interesses infantis
- A criança, o adulto e o sistema educacional.

As duas unidades que completam o programa de Psicologia da Educação Pré-Escolar apresentam como avaliação, na segunda unidade, a observação da criança no ambiente escolar. Para isso, é desenvolvida uma estrutura metodológica a partir dos pontos trabalhados em sala de aula sobre os aspectos do desenvolvimento da criança. E na terceira, será efetivado o debate sobre os aspectos sociais que foram desenvolvidos com a observação das crianças. Nesta disciplina, os objetivos do Projeto de Pré-Escola são efetivamente colocados em prática, em relação ao trabalho docente e sua prática no campo do estágio.

Nesse sentido, percebemos que o currículo do Projeto de Pré-Escola da FURNE enquadra a infância num sistema normativo escolar, onde a infância é posta no lugar legitimado pela Psicologia que, teoricamente, respalda a Pedagogia. Assim, o Currículo passa a transmitir um conhecimento organizado nas instituições escolares.

A Pedagogia Moderna¹⁵⁷ enuncia a infância a partir de práticas educativas que instrumentalizam as disciplinas como artefatos da elaboração de um ideal de infância, assim como o currículo do Projeto de Pré-Escola. Nessa relação, à formação acadêmica passa aos discentes concepções ligadas a etapas biológicas com que se enquadram as etapas de escolarização do infantil.

¹⁵⁶ Texto presente no Plano de Curso da disciplina Psicologia do Pré-Escolar ministrada em 1988.

¹⁵⁷ Entendo por Pedagogia Moderna dispositivo de disciplina que constitui o ato de educar o corpo infantil desde os séculos XVII ao XX. É operacionalizado pelo processo normalizador gerado pela própria Pedagogia. Ver: NARADOWSKI, Mariano. *Infância e Poder: A Conformação da Pedagogia Moderna*. Tese de Doutorado. Faculdade de Educação. Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP, Campinas, SP: 1993.

Assim, também a Pedagogia Moderna,¹⁵⁸ auxiliada pela Psicologia do Desenvolvimento, fixa indivíduos como pertencentes a grupos sociais específicos e o Currículo ensina formas de socialização através de posições, gestos, formas de se dirigir às outras pessoas, elaborando esse grupo chamado infância, à medida que tenha mecanismos, funções reguladoras que delimitam o espaço da aprendizagem e do conhecimento desses indivíduos, a partir de teorias, processos, explicações científicas legitimada pela ciência e corroborada pelo Currículo, para assim controlar e tornar corpos controláveis¹⁵⁹.

Ainda nesse Currículo são apresentados dois componentes que, juntos, moldam e definem o lugar do professor habilitado em pré-escola. São: *Métodos e Técnicas da Educação Pré-Escolar* – que propõe na ementa *Análise dos determinantes sociais, históricos, filosóficos, políticos, psicológicos e estruturais desta prática e sistematização de uma proposta docente*¹⁶⁰ e *Estágio Supervisionado da Educação Pré-Escolar* – que propõe a *vivência e análise da prática docente na educação pré-escolar*.

A disciplina *Métodos e Técnicas de Educação Pré-Escolar*, oferecida pelo currículo do Magistério da Pré-Escola, têm por objetivo [...] *possibilitar uma análise crítica do papel do educador da Pré-Escola, como agente de atuação no campo educacional e oportunizar a formação teórico-prático do pedagogo da Pré-Escola, proporcionando-lhe um melhor desempenho profissional*.¹⁶¹

Essa disciplina trabalha a estrutura e funcionamento da educação pré-escolar, assim como ensina correntes metodológicas que possam relacionar com a prática pedagógica, na elaboração e planejamento de atividades da pré-escola, como avaliação, organização e princípios norteadores da Educação Pré-Escolar. Os conteúdos programáticos são sistematizados em quatro unidades:

¹⁵⁸ A Pedagogia Moderna que operacionaliza o esquadramento da infância por um corpo de especialistas que relaciona-se com a sua invenção na Modernidade, junto com a emergência do governo e da governamentalidade. Foram às diferentes percepções sobre a infância – processo que se iniciou nas sociedades ocidentais européias – as condições de possibilidade para a necessidade de governá-la, o que exigia primeiro conhecê-la para melhor discipliná-la, e assim um aparato envolvendo um corpo de conhecimentos e estratégias. Ver também: QUEIROGA, 2005. (Tese de Doutorado).

¹⁵⁹ CORAZZA, 2001.

¹⁶⁰ Arquivo do Curso de Pedagogia – CEDUC – UEPB. *Curso de Pedagogia – UEPB. Comissão de Reestruturação e de Sistematização, 2000.p.40*.

¹⁶¹ Texto presente no Plano de Curso da disciplina *Métodos e Técnicas de Educação Pré-Escolar* ministrada em 1984.

I Unidade

Pré-Escola, princípios fundamentais: natureza, objetivos, funções e características.

Aspectos organizacionais da Pré-Escola Brasileira.

- Aspectos legais relativos à atenção ao Pré-Escolar.

- Organismos e sua atuação:

- Instituições Públicas.
- Instituições Privadas.

II Unidade

Correntes Metodológicas e/ou Estudiosos que influenciaram a Educação Pré-Escolar.

- Maria Montessori
- Piaget
- Deorely
- Frobel

III Unidade

Estrutura Curricular da Pré-Escola

- Conceito
- Princípios Organizacionais
- Atividades do Currículo
- Ciências Sociais na Pré-Escola
- Matemática na Pré-Escola
- Linguagem na Pré-Escola
- Horário
- Conteúdo
- Planejamento, acompanhamento e Avaliação das atividades.

IV Unidade

Estrutura Organizacional da Pré-Escola

- Instalações e Equipamentos
- A sala ambiente
- Conceito
- Características
- Montagem

Na primeira unidade são examinadas características básicas do funcionamento da Pré-Escola em sua efetiva prática, dentre as quais serão utilizados técnicas de manuseio para aprimoramento da metodologia a ser posta na sala de aula. Essa disciplina, pré-requisito do Estágio Docente, alinha-se no complemento de trabalhar métodos e técnicas desenvolvidos para a educação infantil.

A segunda unidade requer o mapeamento das correntes filosóficas, psicológicas e pedagógicas que marcam as teorizações da Educação Pré-Escolar nos anos 1980 e que contribuem para processo de introdução de formas, recursos, táticas e procedimentos que desencadeiam numa série de normas que constituíram como parte da formação do docente.

A terceira unidade prepara o professor para o entendimento desse currículo institucional organizado nas escolas, através de planos de aula, planos de curso e projeto político pedagógico dentre outros, que organizamos nas escolas. Nessa unidade, os alunos serão preparados para desempenhar estratégias e técnicas de planejamento, conhecimento teórico, divisão do tempo na sala de aula e como agendar todo o trabalho das crianças para cada aula. E a quarta unidade desempenha o papel de trabalhar com o espaço físico das crianças. Assim, como pensar esse lugar para elas, como deixar confortável o ambiente da sala de aula, a montagem de cartazes, linguagens verbal e não-verbal são atribuições desenvolvidas nessa unidade.

Com relação à avaliação e estratégias utilizadas para essa disciplina, destacam-se as aulas expositivas e práticas caracterizadas pela obrigatoriedade da participação dos alunos por meio de estudos dirigidos e seminários. A bibliografia utilizada segue a referências básicas para a educação pré-escolar dos anos 1970 e 1980, como: *Orly Zucatto Mantevani – Uma Nova Metodologia da Educação Pré-Escolar* (1982); *Versiani Cunha – Didática Fundamentada na Teoria de Piaget* (1980); *Idalina Ladeira Ferreira e P. Sousa Sarah – Atividades na Pré-Escola* (1981); *Izaltina de Lordes Machado – Educação Montessori de um Homem Novo para um Mundo Novo* (1980); *MEC – Atendimento ao Pré-Escolar.vol.I* (1977) e *Legislação e Normas da Educação Pré-Escolar* (1977); *Patrícia Vieira Tinoco – Pré-Escolar: Atividades para áreas do Currículo* (1977) como regras a seguir do MEC sob a coordenação de Educação Pré-Escolar.

Ainda percorrendo a prática de ensino da educação Pré-Escolar, o objetivo geral que rege a disciplina Estágio Supervisionado da Educação Pré-Escola [...] *visa oferecer ao aluno condições de aplicar os conhecimentos adquiridos, dentro das possibilidades e limitações de uma escola, vivenciando o ato docente*¹⁶². Apresenta a carga horária de 60h/aulas, distribuídas em seis conteúdos programáticos voltados para a prática de ensino na educação pré-escolar, preocupado com as dificuldades possíveis junto ao ensino. A disciplina oferece junto, ao docente, uma gama de funções, sugestões, metas, operacionalidade para a prática da pré-escola, dentre elas podemos destacar:

¹⁶² Texto presente no Plano de Curso da disciplina Estágio Supervisionado da Educação Pré-Escolar ministrada em 1987.

- Reconhecer o papel do professor no processo educativo da criança do Pré-Escolar;
- Indicar modos de pensamento e atitudes que deverá desenvolver, como professor do Pré-Escolar;
- Discriminar modelos educacionais que enfatizam a criatividade tanto do aluno como do professor;
- Fazer um roteiro de observação;
- Elaborar fichas para registro de observação;
- Coletar dados de escolas das redes pública e particular para análise e apreciação;
- Observar e registrar: -dados sobre o campo de estágio em seus múltiplos setores e níveis de operacionalidade; - estratégias de ensino verificando a coerência existente entre elas e os objetivos educacionais propostos pela Pré-Escola.

A presença das técnicas de observação, coleta e registro das aulas no campo de estágio são estratégias utilizadas para permitir maior controle e segurança dos estagiários na sala de aula, como também formas de vigilância e disciplina para os que são observados e para os que estão observando. Para o bom desempenho da habilitação em pré-escola, o professor, no início dos anos 1980, não só precisava gostar da tarefa de cuidar, brincar, educar e lidar com crianças, mas também era necessário, segundo a Professora Creusolita de Almeida Cavalcanti, na preparação do magistério da pré-escola:

É o seguinte: Quando o professor é recebido na escola, as características solicitadas são: o que a Diretora pergunta a ela é: gosta de criança? Você sabe trabalhar com criança [...] Hoje já não estão pensando dessa forma. Agente sabe que se tem uma preocupação maior, tem o curso Superior em Pedagogia, tem a habilitação em Educação Infantil. Porque tem alguma experiência em Educação Infantil. E vai fazer algumas perguntas que direcionam o trabalho da Educação Infantil. Não é mais aquele que gosta de criança, para poder trabalhar na classe de Educação Infantil. Para trabalhar na Classe de Educação Infantil é preciso que você tenha condições, é o que hoje agente vê maior conscientização do aluno, às vezes, ele começa a fazer a habilitação em Educação Infantil e não é o que ele quer. Ele não vai se acostumar com aquele trabalho da sala de aula da Educação Infantil, pois exige muito do Professor, não é que as outras habilitações não exijam, é que é necessário de vários instrumentos> O primeiro é o corpo, com sentimento, emoções, tudo isso... Tem que trabalhar com a psicomotividade e acaba o aluno não se identificando. A pessoa não gosta ou não se adapta a trabalhar na Educação Infantil¹⁶³.

¹⁶³ Entrevista nº 01 concedida pela Professora Creusolita de Almeida Cavalcanti no dia 07 de Maio de 2008.

Segundo informa a professora, é necessário para se ter habilitação em Pré-Escola toda uma preparação operacionada por um currículo direcionado, projetado de acordo com os interesses de um determinado grupo ou grupos e que ponha condições psico-social para esse profissional atuar na educação de crianças, atribuições verificadas no estágio docente. Como é expresso nos conteúdos programáticos¹⁶⁴.

- 1- Sondagem de conteúdos e interesses e dificuldades relativas à prática de ensino junto ao aluno estagiário;
- 2- Análise crítica (professor-estagiário), das condições básicas para a realização do estágio;
- 3- Análise de experiência vivenciadas por outros, no Pré-Escolar
- 4- Orientação para os trabalhos de investigação:
 - estudo da escola que vai estudar;
 - estudo das classes onde irar estagiar;
 - filosofia educacional que deverá adotar.
- 5- Temas relacionados com a prática escolar:
 - A observação como instrumento pedagógico para o professor;
 - O clima psicológico na sala de aula;
 - O professor facilitador da aprendizagem;
 - Interação professor-aluno;
 - Atividades do currículo pré-escolar: quanto as características de mobilização, quanto dinâmica de trabalho.
 - Princípios metodológicos da Educação Pré-Escolar;
 - Planejamento de atividades na Pré-Escola;
 - A comunicação e a expressão infantil através das suas várias atividades;
 - Avaliação (como avaliar, o que avaliar);
 - A avaliação e sua relação com a qualidade da Pré-Escola;
- 6- Orientação de estágio propriamente dito:
 - roteiro de observação
 - instrumentos para registro de dados;

A formação da Pré-Escola partindo desse componente curricular exigirá maior desempenho do aluno, pois será o momento de sua prática, de colocar em ação aquilo que aprendeu no decorrer do curso, será também o momento de encontrar a infância com suas alegrias e preocupações em relação a sua carência emocional, afetiva, assim como social e física.

A disciplina é dividida em cinco unidades: a primeira será o estudo de temas relacionados à prática escolar; a segunda, são os estudos e trabalhos de

¹⁶⁴ Texto presente no Plano de Curso da disciplina Estágio Supervisionado da Educação Pré-Escolar ministrada em 1987.

investigação; a terceira, o estágio na sala de aula – a observação; a quarta, seria o diário das atividades de estágio; e por último; o relatório final. As aulas práticas de ensino consistem na frequência dos alunos nas sessões de estudo da disciplina, com a presença do professor, no horário marcado, enquanto no estágio caberá ao estagiário, após os estudos de investigação, observar, registrar as atividades vivenciadas para posterior discussão nas sessões de estudo.

As atividades pedagógicas nessa disciplina envolvem recursos humanos em quatro categorias: os discentes da disciplina, o professor da disciplina, os professores regentes e equipe técnica do campo de estágio e alunos das classes observadas. A avaliação da disciplina é regida por atividades pedagógicas através das aulas de prática de ensino, na preparação para o estágio, nas reuniões de avaliação com o orientador do estágio e com os professores de campo. A partir dessas relações, a avaliação era tida como contínua e durante o processo, seria analisada a auto-avaliação pelo estagiário, pelos colegas, dos conteúdos vistos nas sessões de estudo, do estágio e por último, feita pelo professor da disciplina.

Para completar a formação curricular da docência em pré-escola, o aluno teria que ter conhecimentos *Biologia e Higiene Infantil – que consiste em saber dos fundamentos de anatomia e fisiologia humana; Noções de educação sexual; Aspectos do desenvolvimento humano que interessam à educação: maturidade, audição, visão e olfato; Problemas que afetam o desenvolvimento e a aprendizagem: nutrição e doenças infantis; e medidas preventivas: primeiros socorros, vacinas, higiene e saneamento*¹⁶⁵.

Na cultura escolar, a higiene e a saúde da criança se tornaram aspectos importantes no ato de educar. Historicamente, médicos, educadores, juristas e autoridades políticas colocaram a infância sob as preocupações que norteavam a saúde, a higiene e a educação de crianças em todo país. Essa tomada deu-se a partir do III Congresso Americano da Criança, juntamente com o I Congresso Brasileiro de Proteção à Infância¹⁶⁶. A partir desses encontros, a criança passa a ser observada sob o ponto de vista não só familiar, mais

¹⁶⁵ Arquivo do Curso de Pedagogia – CEDUC – UEPB. *Curso de Pedagogia – UEPB. Comissão de Reestruturação e de Sistematização, 2000.p.40.*

¹⁶⁶ Confira: BURITI, Iranilson. "Brasil Eugênico, Brasil Novo": *Imagens e Leituras da Infância Higienizada nos Anais do I Congresso Brasileiro de Proteção à Infância (Rio de Janeiro, 1922).* Texto digitado.

também como um agente a ser higienizado e, dessa maneira, a escola seria um grande norteador para por em prática o discurso de higiene, limpeza, saúde e, conseqüentemente, a formação docente estaria engajada em cuidar da criança também no ambiente escolar.

Para isso, o plano de curso da disciplina Biologia e Higiene Infantil apresenta seus objetivos voltados para [...] *fornecer ao aluno base biológica para a compreensão do fenômeno educativo, auxiliar no estudo de outras disciplinas do currículo que estejam interligadas a biologia da educação e dar noções práticas de higiene geral e escolar para o exercício*¹⁶⁷.

Seria uma forma de disciplinar o ambiente escolar, adotando práticas de higiene e saúde na sala de aula. Muitas salas de aula adaptaram os móveis e banheiros para que houvesse uma maior interação das crianças no meio e assim, seu desenvolvimento fosse alcançado. Esse componente trabalha a prática cotidiana vivenciada na escola, principalmente por essa habilitação, tem a proposta de atender a comunidade carente de Campina Grande, conforme o Projeto de Pré-Escola da FURNE¹⁶⁸.

O conteúdo programático da disciplina é dividido em três unidades: na primeira unidade são trabalhadas noções básicas de biologia humana e o Pré-Escolar em suas características e seu desenvolvimento motor, perceptivo e da fala; na segunda unidade são vistos os estudos sob o aspecto nutricional da criança e a influência da nutrição na saúde do indivíduo e seu rendimento escolar; e na última unidade são trabalhados as doenças e sua prevenção, a higiene e o saneamento, noções de primeiros socorros, vacinas e saúde e drogas, poluição ambiental e educação para a vida¹⁶⁹.

Nesse plano de curso, o docente é preparado para compreender as possíveis doenças, formas de higiene, nutrição, e aspectos do desenvolvimento da criança através de atividades educativas que na Pré-Escola sejam ligadas à saúde e à biologia infantil. A avaliação e metodologia da disciplina consistem em aulas expositivas, leitura prévia de textos alusivos ao assunto pelos alunos, exposições feitas pelos alunos e complementadas pelo professor, participação

¹⁶⁷ Texto presente no Plano de Curso da disciplina Biologia e Higiene Infantil ministrada em 1992.

¹⁶⁸ Arquivo da PROEG. Projeto da Pré-Escola. 1979.

¹⁶⁹ Texto presente no Plano de Curso da disciplina Biologia e Higiene Infantil ministrada em 1992.

dos alunos em seminários e discussões apresentação de trabalhos em grupo e individual, pelos alunos.

O currículo exige do docente um maior controle e aplicabilidade quanto aos recursos didático-pedagógicos utilizados na aula, procurando estruturar uma efetiva participação de todos os envolvidos na educação das crianças. Por isso a necessidade de uma formação pedagógica que gerencie e articule a Universidade, a Escola do Estágio, o Professor coordenador, o aluno-docente, as crianças e as famílias.

No Projeto de Pré-Escola, o componente curricular relaciona a higiene e a saúde não só da criança, como também da comunidade. Dentre os recursos humanos que o projeto necessitava, estava uma equipe técnica administrativa, coordenador do curso e da habilitação supervisoras de estágio, orientadores pedagógicos e educacionais, médico, dentista e equipe de funcionários da escola.

O currículo do Projeto de Pré-Escola da FURNE procura criar uma série de dispositivos que designam espaços de disciplina, higiene, saúde, para também atender a periferia da cidade, de nível sócio-econômico baixo e uma área carente da educação pré-escolar, na qual pudesse atender a faixa etária de 2 a 6 anos de idade e que morasse na área selecionada para a implantação do projeto¹⁷⁰.

O currículo não termina e não se limita às disciplinas História da Educação Pré-Escolar, Psicologia do Pré-Escolar, Estágio Supervisionado da Educação Pré-Escolar, Métodos e Técnicas da Educação Pré-Escolar e Biologia e Higiene Infantil. Foram aulas, que produzidas pelos professores que idealizaram o Projeto de Pré-Escola da FURNE e que depois, já nas décadas de 1980 e 1990, foram aulas que desenharam, elegeram e privilegiaram formas específicas de ler, de dizer e ensinar a Pré-Escola.

3.2- Projeto de Pré-Escola - ligações entre o currículo da FURNE e da PMCG¹⁷¹

¹⁷⁰ Arquivo da PROEG. Projeto da Pré-Escola. 1979.

¹⁷¹ Prefeitura Municipal de Campina Grande. Em 1980, a população de Campina Grande era de 247.964 habitantes. Estabelecimentos de Ensino: Públicos -- 12 escolas e Particulares -- 26 escolas. Alunado: 32.181 em escola pública e 31.384 em escola privada. Ver: Educação Municipal de Campina Grande -- Prefeitura municipal de Campina Grande -- 1981. p.17 -- 19.

Uma educação compromissada com a realidade, voltada para as necessidades da comunidade, nas últimas décadas, uma aspiração maior para aqueles que acreditam que a escola possa recompor desse processo de deteriorização que a corrói¹⁷².

O Projeto de Pré-Escola da FURNE anuncia, em sua carta de intenção, o desejo e preocupação de construir uma escola voltada para a realidade local. Com isso, a implantação do currículo de Pré-Escola nas grades curriculares da FURNE emerge como o Programa da Educação Pré-Escolar, implantado no município de Campina Grande e apresenta semelhanças curriculares em seu processo de ação e prática. Sua elaboração teve início em 1978, apresentando um pequeno número de salas de aula. Nos anos seguintes, com a municipalização do serviço de Pré-Escola ganha destaque e apreciação por toda a comunidade carente. Nesse mesmo período, a FURNE lança também seu projeto para a formação de docentes habilitadas em Pré-Escola. Paralelamente, os dois foram produzidos juntos, a FURNE na preparação do docente e PMCG na prática do estágio.

Com a iniciativa da Prefeitura e também das escolas particulares que necessitavam de mão-de-obra especializada, a FURNE começa, nos anos 1980, a primeira turma para tal habilitação. Assim fala a Professora Creusolita de Almeida Cavalcanti:

[...] o crescimento do curso ao longo dos anos, 1983 e 1993 é a grande década na cidade. Existiam poucas salas na cidade, as escolas cresceram e houve grande divulgação da Prefeitura, Universidade, Estado. Houve um crescimento muito grande [...] ¹⁷³

Encontramos as nuances dessa história nos depoimentos das professoras Creusolita Almeida, Maria de Lourdes Cirne e Gelvita Nunes de Souza. Todas participaram desse movimento entre as duas instituições de ensino e nos contam como o processo de funcionamento da habilitação em

¹⁷² Arquivo da PROEG. Projeto da Pré-Escola. 1979. p.01.

¹⁷³ Entrevista nº 01 concedida pela Professora Creusolita de Almeida Cavalcanti no dia 07 de Maio de 2008.

Pré-Escola abriu para o docente da FURNE o mercado de trabalho campinense¹⁷⁴.

No Projeto de Pré-Escola seria necessário escolas para o estágio docente. Assim, juntamente com a universidade, a prefeitura abria as portas das suas escolas para que as atividades dos estagiários fossem realizadas. Com a junção das duas instituições, o número de matrículas aumentou consideravelmente. No ano de 1979, o número de alunos na rede municipal eram 830 alunos – 20%, enquanto na rede particular eram 3.027 alunos – 80%. Já no ano de 1983, o número se eleva consideravelmente para 2.131 alunos – 44% no município e 3.299 alunos – 56% na particular¹⁷⁵. Embora a rede privada ainda permaneça com maior número, significa que a abrangência de escolas pré-escolares públicas aumentou, gerando também a necessidade de se ter mais escolas e professores capacitados.

Nos anos de 1980, esse quadro de número de alunos é agravado para outros setores da sociedade. Na área educacional, viu-se o desenrolar de novas formas de regulação e governo, consubstanciadas em um processo crescente: falta de compromisso por parte do Estado, o aumento das políticas de privatização do ensino - com a manutenção da concessão de verbas para a rede privada, cuja atuação das instituições particulares se dá de forma majoritária na pré-escola e no nível superior e avança rapidamente no 2º grau, sobretudo com os cursinhos pré-vestibular. O quadro de exclusão da rede escolar pública aparece nos baixos índices de escolarização no 1º e 2º graus, nos índices insignificantes de acesso ao nível superior, além da parcela significativa da população fora da escola.

Dentre as narrativas curriculares na formação docente da pré-escola encontra-se o lugar de fala de sujeitos preparados aos moldes da FURNE e praticado no município, como é o caso da Professora Gelvita Nunes de Souza Maranhão, que fora aluna da FURNE e logo se tornou professora do município.

Outro aspecto a destacar do currículo praticado pela escola municipal é a de que a idéia de educação pré-escolar é praticado pela concepção interacionista – construtivista, ligada à realidade sócio-cultural das crianças,

¹⁷⁴ Até Constituição de 1988 podia ingressar no funcionalismo público sem ser por meio de concurso público.

¹⁷⁵ Educação Municipal de Campina Grande – Prefeitura municipal de Campina Grande – 1981.

partindo do desenvolvimento das atividades das crianças, em atividades artísticas, como a colagem, recorte, pintura, desenho livre, modelagem, dentre as quais desenvolviam áreas psicomotor da criança. O papel do professor nessa relação é apontado para um corpo sistematizado de conhecimentos que oriente sua prática pedagógica. Como fala a Professora Creusolita de Almeida Cavalcanti: [...] *um docente polivalente canta, dança, pinta. Eu aprendi a pintar, dançar, cantar. Eu aprendi a entender a criança, a sua linguagem, eu aprendi com as crianças*¹⁷⁶.

Essa atribuição dada ao professor consiste em fazer da formação acadêmica algo importante para o momento histórico vivido na Campina Grande dos anos 1980, criando um lugar legitimado para a educação pré-escolar, atribuindo assim um espaço educacional para as crianças carentes, assim como a profissionalização do magistério da Pré-Escola em nível superior.

Nesse sentido, tanto o currículo elaborado no Projeto de Pré-Escola da FURNE como o trabalhado pela PMCG seguiam uma política cultural que procurava atender aos interesses de um grupo que regulava os campos de produção ativa da cultura educacional escolar, desejando suprir as necessidades que almejavam oferecer a comunidade.

O currículo de uma instituição a exemplo, do da FURNE e da PMCG, reflete as formas de conhecimento, os valores e crenças que alcançaram especial *status* nesse dado período. Não se trata de uma seleção consensual, articulada conscientemente. Há uma complexa competição entre os interesses de diferentes grupos por dadas formas de conhecimento em função das condições sociais, políticas e econômicas do momento, o que acarreta em um conjunto nem sempre coerente, mas que acaba se configurando num plano dimensional que influenciou uma geração de profissionais.

¹⁷⁶Entrevista nº 01 concedida pela Professora Creusolita de Almeida Cavalcanti no dia 07 de Maio de 2008.

Últimas Conversas...

Essa conclusão poderia ter vários começos, poderia dizer os significados do ato de educar a infância ou falar da experiência de escrever uma dissertação de mestrado, dentre outros caminhos. São sensações que não são explicadas, mas são embaladas pela paixão.

O objetivo dessa dissertação – analisar os discursos que constituíram as práticas educativas sob a infância – para alcançar este objetivo foi necessário ancorarmos nosso barco pelas águas da institucionalização da FURNE e refletirmos como essa prática educativa emergiu como uma fonte de saber/fazer textualizada e vivenciada em um Projeto de Pré-Escola, com o intuito de inventar um lugar para a infância por da educação escolar e constituir um espaço para a formação acadêmica em Pré-Escola. Assim ancoramos nosso barco nas narrativas curriculares que explicaria essa invenção construída para a infância e para a prática docente por meio dos vestígios deixados nos documentos revisitados ao longo da pesquisa.

Procuramos fazer nesse trabalho uma cartografia do Projeto Pré-Escola recolhendo peças deixadas aqui e acolá, seja nos documentos da FURNE, seja nos jornais da época, nas narrativas das professoras e no Projeto de Pré-Escola, foram essas peças que compõem as páginas dessa dissertação.

Ao longo do trabalhamos destacamos as narrativas que instituíram a FURNE tornando e criando nela um espaço de saber/poder legitimado e calcado em discussões que a tornaram uma Universidade atrelada ao desenvolvimento e a cultura da cidade de Campina Grande-Pb. Apresentando as tramas que tornaram legítima sua institucionalização por meio do debate e das políticas públicas que norteavam a educação no Brasil naquele período de inauguração da Universidade.

Foi também no saber pedagógico que essa vontade de educar a infância é consolidada por meio do reconhecimento do Curso de Pedagogia em 1971 fazendo dele também um espaço de construção para a educação e para a formação acadêmica em Campina Grande-PB, assim aos passos que se investigava o corpo pedagógico expressavam práticas que promoviam e exigia a expansão e o desenvolvimento do discurso pedagógico atrelado à educação

de crianças, práticas essas exigidas pela necessidade de um diploma de nível superior como de professores capacitados e especializados na área infantil.

Ainda analisando o saber pedagógico este constitui em inventar um lugar para a infância por meio da educação escolar, construindo o Projeto de Pré-Escola ancorado no saber/fazer legitimado o espaço de educar a infância.

Nos muitos fios discursivos se cruzaram para dar funcionalidade ao Projeto de Pré-Escola, para isso são difundidas leituras sobre educar a criança a partir de concepções sociais, políticas, econômicas e psicológicas, assim o Projeto de Pré-Escola é gerado e aprovado pelo Corpo Docente que rege o Saber Pedagógico da FURNE. No corpo do Projeto de Pré-Escola são encontrados identidades, poderes, intencionalidades e o desejo de implantar e desenvolver na teoria e prática o ato de educar a infância.

Nas tramas investigadas o Projeto de Pré-Escola implantado pela FURNE institui e formaliza a formação docente ancorado em políticas públicas gerenciadas para a criança carente, com isso a educação pré-escolar entra em cena para cuidar, disciplinar, zelar, e desenvolver as aptidões psicológicas. Destacando nesse processo a relação das práticas institucionalizadas que põe em exercício a regulação e a normalização de discursos e teorias desenvolvidas pelas instituições de educação pré-escolar.

Assim, as formas de governamentalidade da infância são atravessadas pelo Currículo e são nas experiências demarcadas por regras e procedimentos que incitam subjetividades dóceis, disciplinados e obedientes no ato de educar, sendo a finalidade do Projeto de Pré-Escola fabricar e circular profissionais capacitados e preparados para a educação infantil, como também inventar uma infância aos moldes do projeto político da FURNE.

Nesse percurso acionamos o estudo do Currículo como um enredo de formas, linguagens, percepções de preparação na habilitação em Pré-Escola trabalha com a infância e o que esse currículo deseja para seus professores no espaço que estão sendo preparados para atuar no campo da Pré-Escola. Por meio dos Planos de Cursos fios condutores que nos permite refletir sobre a prática e a proposta de educar a infância como também gerar o lugar do profissional da Pré-Escola.

Problematizamos a institucionalização da FURNE enquanto produtora de um saber legitimado pela academia, assim como o Curso de Pedagogia e seu

lugar de práticas educativas, assim o Projeto de Pré-Escola através do saber pedagógico elaborado a partir do currículo produzido nos discursos dos planos de curso, objeto de investigação de nossa pesquisa. Verificamos nas intenções pedagógicas das disciplinas atitudes de manipulação da identidade infantil gerenciada pelas práticas escolares.

O Projeto de Pré-Escola fundou novos espaços para a educação infantil e para a infância na cidade disseminando práticas voltadas para o controle, vigilância e normas através dos aparatos institucionais que a escola possui, que articulada ao currículo constrói e elabora a identidade da criança a partir de dispositivos de relações de poder que apresentam como "oficiais", e constituem identidades que fazem parte de um grupo que vivenciado o processo institucionalizado da educação resultará na formação de identidades e corpos educados.

Nesta perspectiva o currículo se mostra através das práticas de escolarização que institui o lugar da infância, tendo a criança como um agente social que precisa de regras e padrões socializáveis para então ser formado e adaptado à sociedade em que vivemos.

Foram sobre os planos de curso que nos debruçamos para analisar e refletirmos as concepções, as leituras, os conteúdos, a avaliação e a bibliografia de uma época que formou e elaborou um lugar para o profissional do magistério em pré-escola atribuindo o espaço escolar como o lugar da infância. São faces de uma história cheia de produções, idéias, intenções e orientações de seus produtores, dos olhos e amarras disciplinadores e reguladores pautados na legitimidade da instituição FURNE.

O discurso pedagógico institui a idéia de que a escolarização é uma etapa da infância, pois a especificidade da criança em relação aos adultos não se fundamentou somente na busca de uma explicação sobre sua singularidade psicológica, mas sim pela prática de escolarizá-lo. Neste sentido a Psicologia Moderna atende propósitos de detenção no seu padrão normativo, para assim fazer diagnósticos e prognósticos legítimos para regular a infância.

O Currículo do Projeto de Pré-Escola da FURNE utiliza a Psicologia a utiliza para posicionar o ideal da infância nas concepções ligadas a etapas biológicas e cognitivas que são inseridas nas etapas elaboradas pela escolarização do infantil, tendo o currículo como instrumento de construção da

identidade infantil para através de sua teorização atribuir à escola a tarefa de regulação, disciplinação e governabilidade dos corpos infantis, sendo através dessa cultura curricular que o espaço de reprodução da infância é inventado pela Sociedade Contemporânea.

As últimas conversas sobre os fios que conduziram esta dissertação trazem em si o desejo de ter apresentado os discursos que nortearam o ato de educar a infância nos anos 1980, mas para chegarmos até aqui foi uma tarefa árdua, mas satisfatória, pois podemos lançar nossos olhos sob a história da instituição de ensino superior que conseguiu implantar um saber/fazer na prática docente de educar a infância campinense.

Referências Bibliográficas

ALBUQUERQUE JUNIOR, Durval Muniz de. *História: a arte de inventar o passado. Ensaios de Teoria da História*. Bauru, SP: EDUSC, 2007.

ARIÈS, Philippe. *História Social da Criança e da Família*. 2ª edição. Rio de Janeiro, RJ: Guanabara Koogan, 1981.

BADINTER, Elisabeth. *Um Amor Conquistado: o mito do amor materno*. 5ª edição. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

BENJAMIN, Walter *Reflexões sobre a Criança, o Brinquedo e a Educação*. São Paulo: Duas Cidades; Ed. 34, 2002.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *Educação Popular*. 3ª ed. SP, Brasiliense, 1986.

_____. *O Que é Educação?* 33ª edição - São Paulo: Brasiliense, 1995. (Coleção Primeiros Passos: 203)

BUJES, Maria Isabel E. *Descaminhos*. IN: COSTA, Marisa Vorraber (org.) *Caminhos Investigativos II: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

CALMON, João. *A Educação e o Milagre Brasileiro*. Rio de Janeiro, J. Olympio, 1974.

CAMBI, Franco. *História da Pedagogia*. São Paulo: Editora Unesp, 1999.

CARVALHO, Eronilda Mª Góis de. *Educação Infantil: percursos, percalços, dilemas e perspectivas*. Ilhéus, BA: Editus, 2003.

COSTA, Marisa Vorraber. (org) *O Currículo nos Limiares do Contemporâneo*. 4ª edição. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

CORAZZA, Sandra Mara. *História da Infância Sem Fim*. 2ª edição. Ijuí: Editora Unijuí, 2004.

_____. *Para uma Filosofia do Inferno na Educação: Nietzsche, Deleuze e outros malditos afins*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.a

_____. *Infância e Educação – Era uma vez – quer que conte outra vez?* Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.b.

_____. *O que quer um Currículo? Pesquisas Pós-Críticas em Educação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

CORIA-SABINI, Maria Aparecida. *Psicologia do Desenvolvimento*. Editora Ática. São Paulo, 1998.

DAVIS, Cláudia & OLIVEIRA, Zilma. *Psicologia na Educação*. 2ª edição. São Paulo: Cortez, 1994.

DEACON e PARKER, Roger e Ben. *Escolarização dos Cidadãos ou Civilização da Sociedade?* IN: SILVA, Luiz Heron da (org.). *A Escola no Contexto da Globalização*. 2ª edição. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

DELGADO, Lucília de Almeida Neves. *História Oral: memória, tempo e identidades*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

DUARTE, Sérgio Guerra. *Dicionário brasileiro de educação*. Rio de Janeiro: Edições Antares: Nobel, 1986.

ESCOSTEGUY, Ana Carolina. *Identidades culturais. Uma discussão em andamento*. In: _____ *Cartografias dos estudos culturais*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE. Brasília: Imprensa Nacional, 1993.

FARIA, Sheila de Castro. *História da Família e Demografia Histórica*. IN: CARDOSO, Ciro Flamarion e VAINFAS, Ronaldo (orgs.) *Domínios da História: Ensaio de teoria e Metodologia*. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

FARIA FILHO, Luciano Mendes e GONÇALVES, Irlen Antônio. *Processo de escolarização e obrigatoriedade escola: o caso de Minas Gerais (1835-1911)*. IN: _____ (org.) *A Infância e sua Educação - Materiais, Práticas e Representações (Portugal e Brasil)* Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

FOUCAULT, Michel. *A Ordem do Discurso*. 3ª edição. São Paulo: Loyola, 1996.

_____. *A Verdade e as Formas Jurídicas*. 2ª edição Rio de Janeiro: Editora Nau, 1999.

_____. *A Arqueologia do Saber*. 6ª ed. Rio de Janeiro: Forense, 2000.

_____. *Vigiar e Punir*. 35ª Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

_____. *Microfísica do Poder*. Rio de Janeiro: Graal, 1999.

_____. *Os anormais*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 27ª ed. RJ, Paz e Terra, 1987.

FREITAS, Marcos César de. *História Social da Infância no Brasil*. 5ª edição. São Paulo, SP: Cortez, 2003.

GADOTTI, Moacir. *História das Idéias Pedagógicas*. 7ª edição. São Paulo: SP, Editora Ática, 1999.

GONDRA, José. (org.) *História, Infância e Escolarização*. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2002.

GHIRALDELLI JR, Paulo. *História da Educação Brasileira*. São Paulo: Cortez, 2006.

HEYWOOD, Colin. *Uma História da Infância: da Idade Média à época Contemporânea*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

LARROSA, Jorge. *Pedagogia Profana: danças, piruetas e mascaradas*. 4ª edição. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

_____. *Tecnologias do Eu e Educação*. IN: SILVA, Tomaz Tadeu. (Org.) *O Sujeito da Educação – Estudos Foucaultianos*. 5ª edição. Petrópolis: RJ: Vozes, 2002.

_____. *Experiência e Paixão*. _____. *Linguagem e Educação depois de Babel*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

KOHAN, Walter O. *Infância. Entre Educação e Filosofia*. Belo Horizonte: Autentica, 2003.

KUHLMANN JR, Moysés e FERNANDES, Rogério. *Sobre a história da Infância*. IN: FARIA FILHO, Luciano Mendes de. (org.) *A Infância e sua Educação - Materiais, Práticas e Representações (Portugal e Brasil)* Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

MANACORDA, Mario Aliglieri. *História da Educação: da Antiguidade aos nossos dias*. São Paulo, Cortez e Autores Associados, 1989.

MOREIRA, Antônio Flávio. *A Crise da Teoria Curricular Crítica*. In: COSTA, Marisa Vorraber. (org.) *O Currículo nos Limiares do Contemporâneo*. 4ª edição. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

NARODOWSKI, Mariano. *Adeus à Infância (e à escola que a educava)*. IN: SILVA, Luiz Heron da (org.). *A Escola no Contexto da Globalização*. 2ª edição. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998. pp.172-177.

NIDELCOFF, Maria Teresa. *A Escola e a Compreensão da Realidade*. 16ª edição. Editora Brasiliense, 1989.

LIBÂNEO, José Carlos. *Didática*. São Paulo: Cortez, 1991.

LOPES, Stênio. *Prefácio*. IN: SILVA, Itan Pereira da. *UEPB: Uma Universidade Emergente. Retalhos de uma História de 30 anos*. Campina Grande-PB, Gráfica da SEC-PB: 1996.

LOURO, Guacira Lopes (org.). *O Corpo Educado: pedagogias da sexualidade*. Trad. dos artigos: Tomaz Tadeu da Silva. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

Ó, Edvaldo de Souza do. *História da Universidade Regional do Nordeste*. Vol. I, Ed. GRAFSET, C. Grande, 1986.

OLIVEIRA, Zilma M. Ramos de. *Educação Infantil: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2002.

_____ (Org.) *Educação Infantil: Muitos Olhares*. 3ª edição Revista. São Paulo: Cortez, 1996.

POPKEWITZ, Thomas S. *História do Currículo, Regulação Social e Poder*. IN: SILVA, Tomaz Tadeu. (Org.) *O Sujeito da Educação – Estudos Foucaultianos*. 5ª edição. Petrópolis: RJ: Vozes, 2002.

PRIORE, Mary Del. *História da Criança no Brasil*. 3ª edição. São Paulo: Contexto, 2002.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. *História da Educação no Brasil (1930-1970)*. 22ª Ed. Petrópolis: RJ: 1999.

SACRISTÀN, José Gimeno. *O Aluno Como Invenção*. Porto Alegre: Artemed, 2005.

SILVA, Itan Pereira da. *UEPB: Uma Universidade Emergente. Retalhos de uma História de 30 anos*. Campina Grande-PB, Gráfica da SEC-PB: 1996.

_____. *Edvaldo do Ó: um tropeiro da Borborema* (tópicos da sua caminhada). Campina Grande; Prefeitura Municipal de Campina Grande; Fundação Edvaldo do Ó; Edições Caravela, 1999.

SILVA, Tomaz Tadeu da. *Documentos de Identidade: Uma Introdução às Teorias do Currículo*. 2ª edição. 5ª reimpressão. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

_____. *Identidades Terminais: As Transformações na Política da Pedagogia e na Pedagogia da Política*. Petrópolis: Vozes, 1996.

_____ e MOREIRA, Antônio Flávio (org.) *Territórios Contestados: o currículo e os novos mapas políticos culturais*. 3ª edição. Petrópolis: Vozes, 1999

_____ (org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis (RJ): Editora Vozes, 2000.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro [et alii]. *Licenciatura em Pedagogia: Realidades, Incertezas, Utopias*, Campinas, SP: Papirus, 1997. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico)

VIDAL, Diana G. *Escola Nova e processo educativo*. In: LOPES, Eliane Marta T.; FARIA FILHO, Luciano M; VEIGA, Cynthia G. *500 anos de educação no Brasil*. (3 ed.). Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

VIÑAO FRAGO, Antonio & ESCOLANO, Agustín. *Currículo, Espaço e Subjetividade: a arquitetura como programa*. Tradução: Alfredo Veiga-Neto. 2ª edição. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

WARDE, Mirian Jorge. *Para uma História disciplinar: Psicologia, Criança e Pedagogia*. IN: FREITAS, Marcos César de. *História Social da Infância no Brasil*. 5ª edição. São Paulo, SP: Cortez, 2003.

VEIGA-NETO, Alfredo. *Foucault e Educação*. 2ª edição. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

Fontes Documentais

1- Fundos Documentais

Arquivo da Reitoria - UEPB

Arquivo da Pro - Reitoria de Ensino e Extensão – UEPB

Arquivo do Curso de Pedagogia – CEDUC- UEPB

Arquivo do Museu Histórico de Campina Grande

Documento do MEC/ Educação Infantil na Brasil: 1994

UEPB - Revista Informativa da Universidade Estadual da Paraíba – Edição Especial – 1996.

PSEC – Plano Setorial de Educação e Cultural. Vol. II – 1975- 1979 e vol.III – 1980-1985.

FUNDAÇÃO MOVIMENTO BRASILEIRO DE ALFABETIZAÇÃO. Livro do Município de Campina Grande. João Pessoa, UNIGRAF, 1984.

Educação Municipal de Campina Grande – Prefeitura municipal de Campina Grande – 1981.

Jornal da Paraíba – *Uma Abordagem Franca sobre a Educação*. 30/09/1971. Caderno E, p.02.

Jornal da Paraíba – *Nordeste se fortalece através da Educação*. 30/09/1971. Caderno E, p.02.

2- Legislação

Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB, Lei nº 4.024/ 1961.

Lei da Reforma Universitária nº5. 540 de 28 de novembro de 1968.

Lei 5.692/71 – de 11/08/1971, que fixam Diretrizes e Bases para o ensino do 1º e 2º Graus.

3- Anais de Congressos

CRAIDY, Carmem Maria. *A Política de Educação Infantil no Contexto da Política da Infância no Brasil*. ANAIS do I Simpósio Nacional de Educação Infantil. Brasília: MEC/SEF/ DPE/ COED, 1994.

4- Artigos, Dissertações e Teses

BRITO, Rosa Mendonça de. Breve Histórico do Curso de Pedagogia no Brasil. Ver site: www.pedagogiaemfoco.com.br Acesso em: 18/08/2009.

BUJES, Maria Isabel Edelweiss. *Que infância é esta?* Disponível em: www.anped.org.br/reunioes/23/textos/0712t.PDF. Acesso em 17/ agosto/ 2008.

BURITI, Iranilson. *“Brasil Eugênico, Brasil Novo”*: *Imagens e Leituras da Infância Higienizada nos Anais do I Congresso Brasileiro de Proteção à Infância (Rio de Janeiro, 1922)*. Texto digitado.

DINIZ, Maria de Lourdes Cirne. *A Educação Pré-Escolar na Rede Municipal* - Monografia de Especialização, Campina Grande, 1994.

MENEGAZZO, Maria Adélia & DANIEL, Maria Emília Borges & PESSANHA Eurize Caldas. *Da história das disciplinas escolares à história da cultura escolar: uma trajetória de pesquisa*. Revista Brasileira de educação. Disponível em: www.anped.org.br. Pesquisa realizada no dia 27/10/2007.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Política de formação profissional para a educação infantil: Pedagogia e Normal Superior. *Educação & Sociedade*, ano XX, nº 68, Dezembro/99.

KUHLMANN JR, Moysés. *Histórias da educação infantil brasileira*. Revista Brasileira de educação. Disponível em: www.anped.org.br. Pesquisa realizada no dia 27/10/2007.

NARADOWSKI, Mariano. *Infância e Poder: A Conformação da Pedagogia Moderna*. Tese de Doutorado. Faculdade de Educação. Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP, Campinas, SP: 1993.

PRATA, Maria Regina dos Santos. *A produção da subjetividade e as relações de poder na escola: uma reflexão sobre a sociedade disciplinar na configuração social da atualidade*. Revista Brasileira de educação. Disponível em: www.anped.org.br. Pesquisa realizada no dia 27/10/2007.

QUEIROGA, Maria do Socorro Nóbrega. *O Discurso do Fracasso Escolar como Tecnologia de Governo da Infância: a Arqueologia de um conceito*. f. 457. (Tese de Doutorado em Sociologia) – Centro de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2005.

ROCHA, Eloísa Acires Candal. *A pedagogia e a educação infantil*. Revista Brasileira de educação. Disponível em: www.anped.org.br. Pesquisa realizada no dia 27/10/2007.

ROSEMBERG, Fúlvia. A Educação Pré-Escolar Brasileira Durante os Governos Militares. *Caderno de Pesquisa*, São Paulo, nº82, p.21-30, ago. 1992.

5- Entrevistas

Entrevista nº 01 – Professora Creusolita de Almeida Cavalcanti concedida no dia 07/maio/2008.

Entrevista nº 02 – Professora Maria de Lourdes Cirne Diniz concedida no dia 29/dezembro/2008.

Entrevista nº 03 -- Professora Gelvita Nunes de Souza Maranhão concedida no dia 20/março/2009.