OS IMPACTOS POSITIVOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA O NEURODESENVOLVIMENTO DE BEBÊS E CRIANÇAS

SÔNIA DE FRANÇA

RESUMO

Esse artigo pretende buscar reflexões a respeito dos impactos positivos da Educação Infantil para o neurodesenvolvimento de bebês e crianças. As investigações transcendentais mostraram que durante os primeiros anos de vida se estruturam as bases fundamentais de natureza neurofisiológica que determinam os processos psicológicos superiores. Ao mesmo tempo, garantese que a qualidade das escolas de educação infantil e as condições de vida são de extrema importância. Reconhece-se que é a fase em que se formam as funções cerebrais relacionadas ao desenvolvimento sensorial e à linguagem. Os primeiros anos de vida do ser humano constituem uma etapa com características próprias cujos problemas são analisados vinculados ao desenvolvimento posterior do sujeito. Este período é considerado como o momento em que foram lançadas as bases para o desenvolvimento físico e espiritual do homem. É na primeira infância que se assimilam conhecimentos, habilidades e hábitos.

Palavras-chave: Conhecimentos; Habilidades; Hábitos.

INTRODUÇÃO

Siverio (2012) destaca que as condições de vida e educação da formação em geral têm papel fundamental no desenvolvimento de uma personalidade harmoniosamente desenvolvida; ou seja, a forma como são educados, ou o sistema de ensino e educação desde os primeiros anos de vida ou o seu contexto familiar e/ou a sua instituição de ensino.

São muitos os critérios emitidos por personalidades de destaque sobre os benefícios do cuidado e da educação integral na primeira infância.

López e Siverio (2005, p. 17) afirmam que:

Se as condições forem favoráveis e estimulantes, terão repercussões imediatas na aprendizagem e no não desenvolvimento, se forem desfavoráveis ou limitadas, agir de forma negativa, prejudicando tal desenvolvimento, às vezes de forma irreversível.

Da mesma forma, Martínez (2010, p. 29) afirma que “as condições externas, sociais, de vida e educacionais são decisivas para o desenvolvimento humano”.

Por sua vez, Norrie e Mustard (2002) demonstram que o desenvolvimento deficiente do cérebro durante a primeira infância pode levar a sérios problemas no estado de saúde, desempenho escolar e comportamento. Quando constatado atraso ou desenvolvimento neurológico, há possibilidade de diminuição da capacidade de aprendizagem, socialização e no trabalho, além de dificultar uma correta evolução intelectual e desenvolvimento pessoal.

Por esse motivo, torna-se importante determinar em tempo hábil a existência de um possível atraso no neurodesenvolvimento das crianças na primeira infância. Luria (1987) sugere o uso de baterias de avaliação neuropsicológica que levem em conta as principais funções mentais, como linguagem, memória, habilidades motoras e sensoriais. O objetivo principal deve centrar-se em verificar as consequências do funcionamento alterado do sistema nervoso sobre o comportamento e as funções cognitivas, o que possa tornar-se uma medida preventiva num dado momento para combater o insucesso escolar.

Esse sentido, ou diagnóstico e avaliação do neurodesenvolvimento na primeira infância, permite identificar o grau de maturidade alcançado de acordo com a idade e, também, detectar a presença de sinais de disfunção cerebral, principalmente quando os escores são significativamente baixos em relação ao correspondente.

Vygotsky (2009, p. 132) clama por um nível evolutivo real para se referir ao desenvolvimento das funções mentais da criação dos filhos, sendo mais específico ou apontando para "as atividades que a criação pode realizar são indicativas de capacidades mentais". Para identificar as áreas que amadurecem na gestação, é possível reconhecer também aquelas que estão em processo de consolidação, que em determinado momento “podem servir de linha de base para a implementação de programas de reabilitação e desenvolvimento neuropsicológico” (Portobello et al, 2009, p. 29).

Para a aplicação deste tipo de baterias, é altamente recomendável que quem assume a função de avaliador tenha treinamento adequado para que o diagnóstico seja preciso e objetivo, caso contrário, sua mais interpretação pode constituir uma intervenção inadequada, ou mesmo atribuir uma falsa imaturidade ao desenvolvimento da criação dos filhos.

É preciso considerar o que foi proposto por López e Siverio (2005), que estabelece que os requisitos para um processo educativo de qualidade na primeira infância são que o educador tenha conhecimento das particularidades do desenvolvimento alcançado pelas crianças, para, a partir de então, levá-lo a um patamar superior, levando em consideração todos os aspectos e momentos como poten-

cialidades de cada bebê.

Da mesma forma, consideram que os programas educativos devem começar desde a primeira infância com o objetivo de maximizar o desenvolvimento e a formação integral de cada criança, dando especial atenção às recomendações dos neurocientistas. Percebe-se que os primeiros anos de vida são fundamentais para o desenvolvimento e a personalidade humana.

HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Ao longo da história, a educação infantil tem sido um tema de interesse das famílias e da sociedade em geral. No entanto, as práticas parentais têm variado de acordo com as transformações sociais e necessidades de cada época.

De forma sintética, faz-se um percurso histórico pelos momentos mais representativos até à atualidade, com o objetivo de identificar as abordagens educativas existentes.

Na Grécia antiga, o objetivo principal era a formação de homens livres, com base na premissa de desenvolver ou homens de forma integral. Com os romanos, a educação se concentrava no embelezamento da alma por meio da retórica. No cristianismo, a ideia era formar crianças para servir a Deus, a Igreja e seus representantes, enquanto na Idade Média era formar mão de obra barata. No Renascimento, as ideias clássicas sobre o desenvolvimento infantil ganharam maior importância com as contribuições de Comenius (1592-1670), Locke (1632-1704), Rousseau (1712-1778), Pestalozzi (1746-1827) e Froebel (1782-1852). Nessa época, vislumbramos o início do estudo do desenvolvimento infantil com caráter científico, agora sem uma metodologia clara e precisa, são usados registros de observação, deixando de lado ou estudando a criança, concentrou-se apenas na visão filosófica.

Para o século XIX, o conceito de infância ainda não está unificado. No entanto, a influência de Rousseau se espalhou por toda a Europa, destacando a bondade da criança de forma natural. O contrário aconteceu na Inglaterra, onde, ao mesmo tempo, a ideia era educar as crianças de forma autoritária, com castigos físicos.

No final do século XIX, o interesse pelo estudo científico das crianças aumentou entre educadores e psicólogos graças ao trabalho publicado por G. Stanley Hall, que afirmava que as crianças não são adultos em miniatura, como se pensava anteriormente. Das contribuições de Stanley, emergiu um grande número de estudos sobre o desenvolvimento infantil que transformaram a definição e o conceito de infância, e não um caso particular da primeira infância, que, no entanto, teve forte impacto nas práticas educativas.

Durante o século XX, surgiram inúmeras teorias que explicam o desenvolvimento do ser humano a partir de diferentes perspectivas. É o caso da teoria psicogenética de Jean Piaget, da teoria sociocultural de LS Vygotsky, da teoria genética de H. Wallon, da psicanálise de S. Freud, da teoria psicossocial de E. Erickson, de John Bowlby e Mary Ainstworth, entre outros. Eles têm sido um pilar fundamental para a compreensão de processos biopsicossociais do ser humano e, com isso, baseados em modelos e abordagens educacionais para a maioria dos países do mundo.

No final do século XX e início do século XXI, surgiu uma nova abordagem que mudou a definição de primeira infância e, portanto, de educação inicial. Trata-se da neurociência, que na perspectiva de Piñeiro e Díaz (2017, p.

13) é:

Um conjunto de disciplinas científicas que estudam a estrutura, função, bioquímica, farmacologia, ações do sistema nervoso e como seus diferentes elementos interagem, dando origem às bases biológicas do comportamento.

Essas disciplinas demonstram cientificamente inúmeras descobertas que revolucionam e permitem compreender os processos psicológicos, mas sobretudo atendê-los em tempo hábil e assim evitar possíveis complicações futuras.

O Dr. Fraser Mustard (2007) corrobora a mencionada menção: "Atualmente, o crescimento exponencial do conhecimento em neurociências e ciências biológicas tem mostrado como o desenvolvimento cerebral nos primeiros anos pode definir trajetórias que afetam a saúde (física e mental), o aprendizado. O mesmo autor destaca que se for possível compreender ou conhecer a neurociência nos primeiros anos de vida, a repercussão se refletirá em cada uma das iniciativas que se propõem como propósito de melhoria ou desenvolvimento humano.

POLÍTICAS INTERNACIONAIS A RESPEITO DA PRIMEIRA INFÂNCIA

Os resultados científicos têm sido um elemento fundamental para o pronunciamento de políticas internacionais de promoção do cuidado e educação na primeira infância.

No contexto histórico internacional, toma-se como referência em Genebra, no ano de 1924, quando foi enunciado na Declaração dos Direitos da Criança, reconhecendo que deveria receber proteção especial. Da mesma forma, em 1959 foi confirmado na Declaração dos Direitos da Criança, que foi endossada pela Assembleia Geral em 20 de novembro daquele ano e é reconhecida na Declaração Universal dos Direitos Humanos.

Em 1989, a Assembleia Geral das Na-

ções Unidas aprovou a Convenção sobre os Direitos da Criança, composta por 54 artigos e dividida em três partes: provisão, proteção e participação. Com isso, inicia-se uma consulta com diversos países, culminando em 1990 em Jomtien, na Tailândia, na Conferência Mundial sobre Educação para Todos e no Quadro de Ação para Abordar as

Necessidades Básicas de Aprendizagem, onde representantes de 155 países, 200 organizações não governamentais (ONGs), juntamente com as agências especializadas da ONU, como UNESCO e UNICEF, bem como o Banco Mundial, aprovaram a Declaração Mundial sobre Educação para Todos. Este evento reconhece que a educação pode contribuir para alcançar um mundo mais seguro, saudável, próspero e ambientalmente mais puro.

No mesmo ano de 1990, com sede na cidade de Nova York, 71 chefs estaduais e seus primeiros-ministros, 88 funcionários de alto nível, UNICEF e outras organizações internacionais se reuniram com o único propósito de buscar garantir a proteção da educação, aprovando também a Declaração Mundial sobre Sobrevivência, Proteção e Desenvolvimento da Criança, tudo isso acompanhado de um plano de ação a ser operacionalizado ao longo da década de 1990.

As referidas políticas e legislação contribuíram para que, em nosso país, a educação inicial se torne mais importante, ampliando as diversas modalidades de atendimento e garantindo maior cobertura na faixa etária correspondente.

Em conclusão, pode-se dizer que o conjunto da educação infantil são ações que visam maximizar o desenvolvimento integral da primeira infância, considerando que durante os primeiros seis anos de vida o cérebro humano está em condições ideais para ser estimulado.

A EDUCAÇÃO INFANTIL, PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E O LETRAMENTO

A construção da identidade se dá com as pessoas que as crianças convivem desde o início de sua vida, nesse caso a família. Elas também interagem em outros meios sociais como igrejas e festas, que trazem também valores e conhecimentos.

Quando a criança se insere na escola ela acrescenta a esse universo mais conhecimentos por conviver com outras crianças e outros adultos com hábitos diferenciados.

A autonomia é determinada pela sua capacidade de mostrar a direção e escolher e tomar decisões próprias considerando os valores e regras. O vínculo é muito importante para esse desenvolvimento visto que desde pequena ela tem habilidades afetivas e cognitivas.

O brincar é importante para o desenvolvimento da identidade e da autonomia, pois é na brincadeira que a criança se expressa. Na brincadeira de faz de conta aprimoram a sua identidade podendo experimentar e imitar várias situações e personagens, desenvolvendo a sua imaginação e dando soluções a determinadas situações.

O professor da Educação Infantil deve criar situações em que a criança desenvolva sua autoconfiança, possibilitando que confie e acredite nela, promovendo sua autoestima. Brincadeiras de faz de conta, atividades individuais e em grupo.

O desenvolvimento integral diz respeito não só a formação cognitiva, mas sim a social, afetiva, emocional e física entendendo assim que a criança precisa se desenvolver em todas essas dimensões para se constituir como cidadão e um ser social. A avaliação nessa fase é feita em forma de observação, registro e avaliação formativa para acompanhar e replanejar o trabalho educativo do professor.

Ao falar em práticas pedagógicas, uma das ações mais relevantes no trabalho como a Educação Infantil é o desenvolvimento do letramento. Para Ostetto (2002) parte-se do princípio que o desenvolvimento da linguagem oral já detalhada acima a partir do RCNEI, se dá pela interação entre adultos com crianças e crianças com crianças e que o estímulo da fala é importantíssimo na Educação Infantil, pois é a partir da fala que as crianças começam a expressar seus desejos e vontades. Não se pode permitir que durante esse processo de aquisição da fala o estímulo fique de lado, pois trata-se aqui de um estímulo consciente, de acordo Junqueira Filho (2001) "O desenvolvimento da linguagem oral, portanto, não se dá nem natural, nem magicamente, mas através da qualidade da interação do adulto com a criança".

Com a vida cotidiana tão conturbada e atarefada dos pais, infelizmente após esta aquisição da linguagem oral, os diálogos entre pais e filhos acontecem muito pouco, é o que nos relata Junqueira Filho (2001):

Na qual as conversas sobre como foi o dia das crianças, as brincadeiras com os filhos, os momentos de contar histórias, cantar juntos, os carinhos, acabam excluídos, sem tempo, sem lugar na rotina. É nessas horas, geralmente que entra a televisão (...) (Junqueira Filho, 2001 p.139)

Muitos acreditam que a televisão apenas traz malefícios na vida das crianças, porém Junqueira Filho (2001) se contrapõe dizendo "que as horas de companhia que a tevê faz as crianças, essas trazem muitas contribuições para a fala, já que a fala dos personagens é algo fundamental, durante os desenhos animados, programas educativos ou até mesmo as novelas". A tevê tem um papel muito importante na vida da criança durante esse processo de letramento, pois através dos anúncios

de propagandas, pois mesmo sem saber ler, a criança sabe o que aquela logomarca quer dizer. Após a concretização da linguagem oral, estratégias pedagógicas ou não, passam a fazer parte das fases do processo de letramento na vida da criança. Sendo assim, os processos de aquisições se iniciam com a fala, mas a próxima etapa de sua vida será a apropriação da linguagem escrita.

O letramento chega ao Brasil em 1980, Soares (1998) o conceitua da seguinte maneira: "Letramento é o conjunto de práticas de leitura e produção de textos escritos que as pessoas realizam em nossa sociedade, nas diferentes situações cotidianas formais ou informais". O letramento passa então a ser o "ler sem saber ler", antes mesmo que a criança seja inserida nos anos iniciais do ensino fundamental esta criança já tem contato com livros, imagens e rótulos e os reconhece mesmo sem saber ler, ou seja, que a criança possa ter contato com práticas sociais reais de um universo letrado, há a compreensão do sentido, do contexto. Ex. uma criança sabe diferenciar a tampa do "Toddy" e a do "Nescau".

Antigamente o aluno era visto como uma "tábula rasa", este aluno para o professor não possuía conhecimento prévio algum. Dessa forma, iniciava-se o processo de alfabetização do aluno, sem levar em consideração quais os conhecimentos que este aluno já possuía. Com os métodos de alfabetização utilizados anteriormente denominados analíticos e sintéticos, o aluno precisava apenas memorizar o conteúdo que já estava posto em uma cartilha e através da memorização de sílabas e palavras, fazendo uma leitura repetitiva e assim o aluno aprendia a ler, ou seja, uma decodificação das letras sem qualquer compreensão do que está escrito. É o que nos afirma Morais e Leite (2012):

É por isso que, de acordo com aqueles métodos, os professores esperavam que o aluno fosse ser alfabetizando, na medida em que era treinado a repetir as correspondências som-grafia que a cartilha lhes apresentava. Seja memorização das famílias silábicas (BA-BE-BI-BOBU;LA-LE-LI-LO-LU) seja pela leitura repetitiva das palavras que começam com uma mesma relação fonema-grafema. (MORAIS, LEITE, 2012 p.06)

Barbosa (1990) concorda com Morais e Leite (2012) na medida em que nesta metodologia, o aluno "alfabetizado é aquele que foi ensinado e convencido pelo processo escolar de alfabetização que, para ler, basta seguir com os olhos, linha por linha, o texto escrito tentando transformar cada letra, sílaba e palavra numa oralidade de que, o mais das vezes, lhe soa estranho".

Nos dias atuais é necessário "alfabetizar letrando e letrar alfabetizando", o professor atual já consegue realizar a quebra do paradigma de que o aluno seja uma "tábula rasa". Ele sabe que este aluno possui diversos conhecimentos, porém esses conhecimentos prévios devem ser estruturados de forma correta. Atualmente, com o letramento, a alfabetização inicia se do todo, de um texto o aluno vai criando suas hipóteses tanto de leitura quanto de escrita. Partindo deste pressuposto que o professor deve iniciar o letramento-alfabetização a partir de textos, o aluno deve ser desafiado a refletir sobre o som das letras. Este aluno necessita escrever como ele sabe para que o professor consiga identificar em que hipótese este aluno encontra-se e assim criar situações de aprendizagem para eles.

Souto-Maior (2002) complementa ainda mais esta ideia: "O planejamento não como uma mera formalidade, mas como um instrumento para 'ouvir outras linguagens', para conhecer as crianças". O professor precisa planejar antecipadamente suas atividades para que assim consiga obter um melhor resultado com os alunos. Ele deve realizar registros para conseguir analisar sua prática. Esses registros podem ser realizados em portfólios, fotos realizadas durante as atividades ou até mesmo registros escritos em seu diário de classe.

Para Souto-Maior (2002):

No registro não apenas se descrevem os fatos, mas se reveem encaminhamentos, levantamentos de hipóteses, enfim, reflete se sobre a realidade! Aquela atividade que " não deu certo" tem uma função informativa para o educador, que pode, por meio do registro escrito, perceber as razões do "fracasso" de uma situação planejada.

(SOUTO-MAIOR, 2002 p. 64)

O planejamento precisa ser flexível para que as atividades possam ser interessantes e significativas aos alunos. Observar, registrar e refletir também são processos de construção para se avaliar e planejar o dia seguinte.

CONTANDO HISTÓRIAS

O momento da história para os alunos é algo mágico, o qual a menina se imagina dentro da história como a princesa que certamente será salva pelo príncipe encantado e enfim tudo acabará com o tão esperado "Felizes para sempre" e o menino se coloca no lugar daquele super-herói forte e corajoso, que aparecerá para salvar a humanidade de um determinado vilão. Todos um dia já imaginaram ou desejaram algo do tipo, para que a fantasia permaneça viva dentro de cada um, dentro de cada história, o professor pode e deve proporcionar aos alunos este momento de imaginação onde tudo é possível. De acordo com Souto-Maior (2002)

A leitura diária de histórias deve ter espaço garantido na rotina dos grupos, inclusive dos de crianças menores, pois é por meio dessa atividade que as crianças podem construir um repertório de histórias em uma linguagem diferente da fala cotidiana. (SOUTO-MAIOR, 2002 p.68.)

Não há quem não se encante por uma boa história, sejam contos de fadas, fábulas, suspense, quadrinhos, entre outros. Comete-se um grande erro ao pensar que ler e contar uma história são a mesma coisa, pois não são. As práticas têm particularidades diferentes no que diz respeito aos objetivos e à postura de quem apresenta a trama segundo Maria Slemenson. É necessário que o professor também se encante por esta prática, pois só assim conseguira envolver os alunos neste momento, é o professor quem vai estimular e criar expectativas durante a história. Neste momento o professor pode utilizar não apenas o livro, mas também fantoches, gravuras, caixa de histórias entre tantos outros artifícios para uma maior atração dos alunos. Ainda para Souto-Maior (2002)

O contato com os mais variados materiais de leitura, num ambiente onde a criança possa manuseá-los livremente, pode leva-la a perceber os diferentes usos da língua escrita, antes de ser capaz de ler e escrever. Nesse sentido, o trabalho com a literatura pode facilitar o estabelecimento de relações mais sistemáticas com o mundo da escrita. (SOUTO-MAIOR, 2002 p.68)

Mesmo que a criança não saiba ler ao manter contato com livros ela passará a perceber a diferença entre gravuras e letras, mas é indispensável que a criança crie o hábito da leitura, pois vários linguistas dizem que o hábito da leitura e escrita se dá lendo e escrevendo. A escolha do livro é fundamental, muitos professores escolhem os livros com pouco texto e acabam não explicando as ilustrações, alguns desses livros acabam sendo lidos durante o ano inteiro, porém o professor aos poucos pode e deve ir dificultando a leitura e consequentemente a contação da história, para que o aluno consiga expressar suas hipóteses durante este momento. Como escolher um livro? O livro a ser escolhido pelo professor não pode ser fácil, mas precisa ser simples, porque ao ouvir a contação da história, o aluno precisa compreender o que o autor está tentando dizer e quem vai fazer essa ligação entre autor, história e aluno, é o professor, peça fundamental para que se tenha um entendimento profundo.

O PROFESSOR: DESAFIOS E PERSPECTIVAS EM SUA FORMAÇÃO

Nesta seção, o artigo irá tratar a questão da identidade do profissional de Educação Infantil e sua formação, iniciada legalmente na seção 2.

A identidade do profissional de Educação Infantil sofreu inúmeras modificações em relação a sua formação ao longo do tempo. Na LDB nº 4024/61, os profissionais que atuavam diretamente com a Educação Infantil eram nomeados de crecheiras, pajem, auxiliar de desenvolvimento infantil, entre outros. Com o passar do tempo, pode-se notar que estes profissionais passaram por um processo de formação, denominado como formação em serviço, a qual se dá na interação com o mundo, com a apropriação dos conhecimentos acumulados historicamente e com a socialização de ideias e pontos de vista, e passam a ressignificar o sentido de suas práticas, o que culmina com a LDB nº 9.394/96 com a obrigatoriedade da formação em Ensino Superior para os professores inclusive o da Educação Infantil (Art. 62). O trabalho com a Educação Infantil vai se constituindo como um trabalho educativo, de caráter intencional, o qual tem como objetivos centrais no desenvolvimento infantil e nas relações educativas.

O Curso de Pedagogia destinar-se- a formação de profissionais em estudos do campo teórico- investigativo da educação e no exercício técnico- profissional como pedagogos no sistema de ensino, nas escolas e em outras instituições educacionais, inclusive as nãoescolares. (LIBÂNEO, PIMENTA 2002, p.15)

Com bases teóricas a serem desenvolvidas em sua atuação seja ela em espaços formais ou informais, orientando suas práticas e conceitos sejam eles de convívio, interação com o campo educativo ou a total integralidade com o ser humano. O profissional não sai do curso de pedagogia totalmente capacitado para docência necessitando para o seu desenvolvimento uma formação continuada, buscando uma especialização para o seu fazer docente, garantindo sua formação continuada proporcionando uma reflexão constante de seu trabalho. Na interação com o outro que esse profissional vai desenvolvendo suas habilidades e construindo novas experimentações, sua experiência será construída pouco a pouco, pois sempre haverá novos meios e possibilidades de aprendizagens. Nesses momentos percebe-se que a prática não caminha sem a teoria, e a teoria não se enobrece sem as experiências da prática.

Momentos em grupos são de grande relevância no contexto educativo desse profissional, pois as trocas de experiências farão com que esse profissional se torne reflexivo sobre determinadas práticas, e com isso ele conseguirá articular o saber da sua experiência e o seu autodesenvolvimento.

Com o avanço tecnológico e as modernidades as exigências são maiores, os profissionais se deparam com as novas situações e não estão preparados para lidar com algumas, para isso a importância da formação em serviço, desafio esse que precisa ser enfrentado pelos professores, coordenação, direção e todos os membros que fazem parte, estudando

novas possibilidades para essa nova realidade social. As formações em serviço devem desenvolver nesses profissionais atitudes e capacidades, dando subsídios para que ele consiga, a partir dos desafios que lhes são postos todos os dias, articular essa prática junto aos seus saberes com um olhar investigativo e reflexivo para suas experiências atuais ligadas a realidade e transformando essas práticas quando necessário.

Em síntese, podemos dizer que o professor é um profissional do humano que: ajuda o desenvolvimento pessoal / intersubjetivo do aluno; um facilitador do acesso do aluno ao conhecimento (informador informado); um ser de cultura que domina de forma profunda sua área de especialidade (cientifica e pedagógico / educacional) e seus aportes para compreender o mundo; um analista crítico da sociedade, portanto, que nela intervém com sua atividade profissional; um membro de uma comunidade de profissionais, portanto científica (que produz conhecimento sobre sua área) e social. (LIBÂNEO, PIMENTA, 2002, p.44)

Segundo Pimenta e Libâneo (2006), o professor tem o papel de ensinar e colaborar para a humanização, partindo-se da ideia de que o ensino da construção de saberes entre a articulação do conhecimento, professor e aluno, e o humanizar, aponta para os saberes, a construção da aprendizagem para uma boa convivência social e intelectual. Quando esse profissional sai da teoria para a prática e se insere em uma instituição, a partilha dos conhecimentos adquiridos construídos, seja em sua formação, com os alunos ou com os demais profissionais, o tornará crítico e reflexivo e sua capacidade na tomada de decisões se torna construtiva, fazendo com que a via de mão dupla entre ensinar e aprender se concretize.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A palavra criança é entendida como falta de idade, maturidade ou de adequada integração social. Portanto essa definição está longe de ser apenas o fator da idade, pois está associada a determinados papéis e desempenhos específicos e esses papéis dependem estreitamente da classe social que a criança é inserida.

Sua participação no processo produtivo, o tempo de escolarização, o processo de socialização no interior da família e da comunidade, as atividades cotidianas se diferenciam dependendo da posição da criança e de sua família na estrutura sócio - econômica. Se essa inserção social é diferente, fica impróprio ou inadequado supor a existência de uma população infantil homogênea, ao invés de se perceber diferentes populações infantis com processos desiguais de socialização.

Sentimento de infância não significa o mesmo que afeição pelas crianças, correspondendo à consciência da particularidade infantil, ou seja, aquilo que distingue a criança do adulto e faz com que a criança seja considerada como um adulto em potencial, dotada de capacidade de desenvolvimento.

Nos programas pré-escolares desenvolvidos na cidade de São Paulo, as crianças aprendem a interagir com seus colegas, professores e pais. Eles também começam a descobrir interesses que mantêm por toda a vida.

É fundamental ter em mente o quanto a educação infantil é importante para o desenvolvimento da criança e por esse motivo, percebe-se que as escolas de educação infantil na cidade de São Paulo estão cada vez mais preparadas em termos teóricos e com formações de professores que atuam nessa faixa etária.

REFÊRENCIAS

ANDRADE, Renata Aparecida Machado de. A Educação Infantil nas bases da legislação educacional brasileira. Maringá, 2013. 45 f. Monografia (Especialização em Pesquisa Educacional – Turma IV) – Universidade Estadual de Maringá. Disponível em: <http://www.dfe.uem.br/Especial4/trabalhos/Renata_Ap _Machado_Andrade.pdf>. Acesso em: 02 nov. 2022. BARBOSA, Maria Carmen Silveira; HORN, Maria da Graça Souza. Organização do Espaço e do Tempo na Escola Infantil. In: CRAIDY, Carmem Maria; KAERCHER, Gládis Elise (Orgs.). Educação Infantil: pra que te quero? São Paulo: Artmed, 2001.p.67-80.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília,

DF, 1988. Disponível em:

<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/consti/1988/consti tuicao-1988-5-outubro-1988-322142-publicacaooriginal-1-pl.html> Acesso em: 09 nov. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial curricular nacional para a Educação Infantil. Brasília: MEC/ SEF, 1998. 2v.

BRASIL, Ministério da Educação. Programa de Formação de Professores Alfabetizadores. Secretaria de Educação Fundamental. Módulo 1. Brasília:

MEC, 2001. 310 p.

BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Brasília, DF, 1961.

Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20dezembro-1961- 353722-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 08 nov. 2022.

BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Brasília, DF, 1971. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto1971-35775 2-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 08 nov.2022.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, DF, 1996. Disponível em:<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1996/lei-9394-20dezembro-1996-362578-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 08 nov. 2022.

BRASIL. Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013. Brasília, DF, 2013. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2013/lei-12796-4-abril-2013775628-publicacaooriginal-139375-pl.html>. Acesso em: 08.nov.2022. FILHO, Gabriel de Andrade Junqueira. Conversando, Lendo e Escrevendo com as Crianças na Educação Infantil. In: CRAIDY, Carmem Maria; KAERCHER, Gládis Elise (Orgs.). Educação Infantil: pra que te quero? São Paulo: Artmed, 2001.p. 135-152.

KRAMER, Sonia. Leitura e escrita como experiência: seu papel na formação de sujeitos sociais. Presença Pedagógica, Belo Horizonte, Editora Dimensão, v6, n.31, p.17-27, jan-fev. 2000.

LIBÂNEO, Carlos José; PIMENTA, Selma Garrido. Formação dos profissionais da educação: visão crítica e perspectivas de mudança, In: PIMENTA, Selma Garrido (Org.). Pedagogia e Pedagogos: caminhos e perspectivas. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2006. p. 11- 98.

LOPEZ, J. Um novo conceito de educação infantil. Havana: Editorial Gente e Educação. 2001.

LOPEZ, J. e SIVERIO, A. O processo educativo para o desenvolvimento integral da primeira infância. Cuba: UNESCO. 2005.

LURIA, A. Desenvolvimento histórico dos processos cognitivos . México: Akal Editions. 1987.

RICARDO-BORTONI, Stella Maris; OLIVEIRA, Tatiana. Corrigir ou não variantes não padrão na fala do aluno. In: RICARDO- BORTONI, Stella Maris; MACHADO, Veruska Ribeiro (Orgs.). Os doze trabalhos de Hércules: do oral para o escrito. São Paulo: Parábola, 2013. p. 44-62

SAVIANI, Demerval. A Nova lei da Educação: trajetória, limites e perspectivas. 12. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1997. 336 p. SILVA, Isabel de Oliveira. Identidade Profissional: uma questão para a Educação

Infantil. In: :_____. Profissionais da Educação Infantil. São Paulo: Cortez, 2001. p. 21-27.

SCARPATIO, Marcia; VICHESSI, Beatriz. Ler é diferente de contar. Revista Nova Escola. Disponível em: <http://revistaescola.abril.com.br/creche-preescola/le r-diferente-contar-historias-683010.shtml>. Acesso em: 08 nov.2022.

SIVERIO, A. M. A experiência cubana na atenção integral ao desenvolvimento da primeira infância. Cuba: UNICEF. 2012.

SOUTO-MAIOR, Sara Duarte. O mapa do tesouro: ultrapassando obstáculos e seguindo pistas no cotidiano da Educação Infantil, In: OSTETTO, Luciana Esmeralda (Org.). Encontros e encantamentos na Educação Infantil. 3.ed.

São Paulo: Papirus, 2002. p.63-82.

UNICEF. Os primeiros anos. Disponível em: https://www.unicef.org/mexico/spanish/ninos.html. Acesso em 10 nov.2022.

VYGOTSKY, L.S. O desenvolvimento de processos psicológicos superiores. Barcelona: Crítica. 2009.