VIGOTSKI, L.S., O desenvolvimento psicológico na infância. Martins Fontes, 1998. Pptt. wikipedia.org\wiki\desenho

VYGOTSKY, Lev. A formação social da mente. 4a edição. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

EDUCAÇÃO COMO PRÁTICA DE CUIDADO INFANTIL NAS RELAÇÕES ESCOLARES

MARLENE TAIRA MELO

RESUMO

O objetivo deste trabalho é compreender quais as concepções de práticas educativas de cuidado presentes na Educação Infantil, na atualidade pós LDB e RCNEI e analisar as políticas educacionais da Educação Infantil de caráter assistencialista e a política atual vigente em seu pressuposto caráter educativo e identificar, com base em referenciais teóricos, o que caracteriza educação como prática de cuidado nas relações escolares, na atualidade pós LDB e RCNEI. Pautamo-nos em pesquisadores como Nóvoa (1991) que estuda a gênese da profissão docente em muitos pontos apoiada no pensamento de Ariés, Zabala (1998), Libâneo (1994), entre outros para discussão sobre prática educativa do professor. A escolha por Vygotsky se dá já que sua preocupação centrava-se na questão de como os fatores sociais e culturais influenciavam o desenvolvimento intelectual, ou seja, a aquisição de conhecimentos pela interação do sujeito como o meio. Os resultados preliminares a que já chegamos é que a sala de aula nas relações, em nosso caso, adulto-criança e muitas vezes mulher-criança foram culturalmente construídas. Por mais que tenhamos políticas que nos direcionem, as práticas educativas desenvolvidas, muitas vezes estarão vinculadas as questões sócio-histórico-culturais. A pesquisa envolve levantamento bibliográfico

PALAVRAS-CHAVE: Docência; Gênero; Educação Infantil; Cuidado; Prática Educativa.

ABSTRACT

The objective of this work is to understand the conceptions of educational care practices present in Early Childhood Education, currently post LDB and RCNEI and to analyze the educational policies of early childhood education of care and the current policy in force in its assumption educational character and identify, from theoretical references, what characterizes education as a practice of care in school relations , currently post LDB and RCNEI. We are based on researchers such as Nóvoa (1991) who study the genesis of the teaching profession in many points supported by the thinking of Ariés, Zabala (1998), Libâneo (1994), among others for discussion on the teacher's educational practice. Vygotsky's choice is because his concern focused on the question of how the factors social and cultural influenced intellectual development, i.e., the acquisition of knowledge through the interaction of the subject as the medium. The preliminary results that we have already reached are that the classroom in relationships, in our case, adult-child and often woman-child were culturally constructed. As much as we have policies that direct us, the educational practices developed will often be linked to socio-historical-cultural issues. The research involves bibliographic survey.

KEYWORDS: Teaching; Gender; Early Childhood Education; Care; Educational Practice.

INTRODUÇÃO

A educação infantil, compreendida por creche e pré-escola, a partir da Constituição Federal (1988), passa a integrar o sistema educacional brasileiro como primeira etapa da educação básica. Então se iniciam as discussões e formulações de propostas e

proposituras para a educação da infância no país, entre as quais temos as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (1998) de caráter obrigatório, e o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998), de caráter alternativo e flexível.

A prática educativa apesar de ação intencional e planejada acaba recebendo várias influências do meio social. Influências essas de caráter econômico, político, cultural, entre outros. Segundo Libâneo (1994); A educação – ou seja, a prática educativa – é um fenômeno social e universal, sendo uma atividade humana necessária à existência e funcionamento de todas as sociedades. Cada sociedade pode cuidar da formação dos indivíduos, auxiliar no desenvolvimento de capacidades físicas e espirituais, prepará-los para a participação ativa transformadora nas várias instâncias da vida social. Não há sociedade sem prática educativa nem prática educativa sem sociedade.

A atual educação infantil passa a trilhar caminhos em busca de estratégias capazes de garantir o cuidar e o educar da infância, tendo em vista atender às necessidades do corpo e mediar o desenvolvimento sociocultural das crianças desde o nascimento, assegurando-lhes o tripé de direitos que se esboçam para esta etapa da educação, o direito a brincar, criar e aprender.

Assim, quando se pensa em educação infantil, novas tendências se impõem, mudando a visão da infância e dos serviços voltados à criança pequena; surge uma demanda por superar dicotomias (educar x cuidar, criança x aluno, professor x educador da infância, entre outras) e favorecer a integração de um atendimento que priorize a criança em suas múltiplas determinações: aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivos, linguísticos e sociais.

A instituição de educação infantil se constitui num espaço de socialização por excelência, que cumpre papel de promover o cuidar e o educar da infância, bem como o favorecimento da inserção da criança nas relações éticas e morais que permeiam a sociedade. Nesse contexto, a organização do espaço, na disposição dos materiais pedagógicos, e o planejamento das atividades educativas, assim como a organização do tempo nas atividades permanentes e em atitudes básicas dos educadores com as crianças, são salutares, já que revelam uma concepção de infância, criança, educação e prática pedagógica.

A PRÁTICA EDUCATIVA UMA EXIGÊNCIA DA VIDA EM SOCIEDADE

A prática educativa não é apenas uma exigência da vida em sociedade, mas também o processo de prover os indivíduos dos conhecimentos e experiências culturais que os tornam aptos a atuar no meio social e a transformá-lo em função de necessidades econômicas, sociais e políticas da coletividade (1994 p. 16-17). Inerente à prática educativa estão às práticas de cuidado na relação professor- aluno e consequentemente na Educação Infantil na relação adulto-criança.

Conforme afirma (Carvalho 1999, apud Noddings, 1984, p.173). “parece que o impulso básico do ser humano na convivência com o outro é o desejo natural de estar e permanecer ligado, em relação”.

“Receber e ser recebido, cuidar e ser cuidado: essas são as realidades básicas do ser humano e suas reivindicações básicas”. As relações de cuidado numa visão sociológica são vistas como não sendo exclusivo da relação adulto- criança, mas um “modelo gestado historicamente nas sociedades ocidentais com base em certas condições associado a mulher.” Carvalho (1999).

No decorrer do século passado, a docência passou a adquirir um caráter eminentemente feminino, chegando ao ponto de ser, hoje, uma profissão expressivamente de mulheres.

O forte caráter feminino da docência,

na perspectiva da divisão sexual do trabalho, aponta maioria absoluta de mulheres na Educação Infantil com 97,9% de mulheres (97,9% paracreches e 96,1% para pré-escolas).

O Ensino Fundamental ainda indica a presença majoritária de 82,2% de mulheres, mas aqui com distinções significativas quanto aos anos iniciais (90,8%) e finais (73,5%). Já o Ensino Médio registra 64,1% de mulheres e o Ensino Superior conta com 44,8% de mulheres, incorporadas em diferentes proporções, com alterações importantes da presença feminina tanto na graduação quanto na pós- graduação e também para as áreas disciplinares distintas (BRASIL, MEC/INEP, 2009).

A matrícula de crianças com 4 anos de idade no Ensino Infantil passou a ser obrigatória aos pais. É o que determina a Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013 que altera a Lei de Diretrizes e Bases n° 9.394/96, publicada no Diário Oficial do dia 5 de abril de 2013. Antes da Lei Federal 12.796, o acesso ao Ensino Básico gratuito era garantido pela Constituição para crianças dos 4 aos 17 anos de idade, porém os pais só eram obrigados a matricular seus filhos a partir dos 6 anos, no Ensino Fundamental.

A medida, que reconhece a importância da Educação Infantil, regulamenta a pré-escola. Agora, essa etapa deve ter uma carga horária anual de 800 horas, distribuídas por no mínimo 200 dias letivos, assim como já era previsto para o Ensino Fundamental e Médio.

O controle de presença na pré-escola é de, no mínimo, 60%, e o atendimento deve ser de quatro horas por dia, para turno parcial, e de sete horas para o integral. Estando essas crianças em sua maioria integradas a Centros Municipais de Educação Infantil – CMEIs em que o universo da docência é predominantemente feminino. Entre as explicações para a feminização do magistério, existem as concepções conservadoras pautadas pela ideia de “vocação”.

As mulheres, portanto, seriam levadas à profissão docente por conta da sua “natureza”, propensa à manutenção das relações humanas e as práticas do cuidado. São explanações naturalistas, fundamentadas no determinismo biólogo que tanto contribui para retrocessos sociais.

A feminização do magistério não se refere apenas à presença de mulheres, mas especialmente à associação da escola a símbolos da feminilidade. Aliado a tudo isso ainda temos todo um processo pelo qual o país historicamente passa de transformação de uma política assistencialista voltada para as crianças de 0 a 5 anos parama política de cunho educativo, em que a mudança da prática educativa do professor da educação infantil e consequentemente sua identidade profissional estão inseridas.

O interesse em estudar “Concepções de Práticas Educativas na Educação Infantil” se reafirma, já que por meio de pesquisa que contextualize e retrate essas relações que ocorrem no espaço escolar, é possível uma compreensão de como questões de gênero, identidade profissional do professor da Educação Infantil, legislação vigente, entre outras, se inserem na prática educativa voltada para o cuidado desenvolvido em ambiente escolar.

Na atualidade a Educação Infantil compõe a primeira etapa da Educação Básica. Sendo reconhecida nos últimos anos como direito da criança, das famílias e como dever do Estado. Logo, o Estado necessita de elementos como os conselhos municipais, estaduais e nacionais de direito, os conselhos tutelares para articular políticas públicas de atendimento que visem, sobretudo, a saúde, a educação e a assistência à criança. É importante também ressaltar que a Lei de Diretrizes e Bases, Lei n°9.394 de 20 de Dezembro de 1996, em seus artigos 4º, situa a obrigação de cada órgão da Federação: Art. 4º O dever do Estado com educação escolar

pública será efetivado mediante a garantia de:

(...) IV - atendimento gratuito em creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos de idade; (...). O atual Plano Nacional da Educação – PNE, aprovado em 2014 reforça tal questão quando em sua primeira meta visa "universalizar, até 2016, a educação infantil na pré-escola para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade e ampliar a oferta de educação infantil em creches, de forma a atender, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das crianças de até 3 (três) anos até o final da vigência deste PNE." A LDB ainda garante nos seus artigos 29 e 30 como e em que deve ser feito e efetivado o atendimento às crianças de zero a seis anos quando relata: Seção II – Da Educação Infantil Art. 29.

A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. Art. 30. A educação infantil será oferecida em:

I – creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade; II – pré-escolas, para as crianças de quatro a seis anos de idade. A educação infantil tem vivenciado uma fase de transição no tocante ao seu entendimento perante a sociedade. Essa constatação vem no documento oficial, Política Nacional de Educação Infantil: Pelo direito da criança de zero a seis anos à Educação, que traz que "A trajetória da educação das crianças de 0 a 6 anos assumiu e assume ainda hoje, no âmbito da atuação do Estado, diferentes funções, muitas vezes concomitantemente. Dessa maneira, ora assume uma função predominantemente assistencialista, ora um caráter compensatório e ora um caráter educacional nas ações desenvolvidas. (2005, p. 08)".

O mesmo documento na sequência reforça a importância do entendimento legal quanto à finalidade da mesma ao afirmar que; Na Constituição Federal de 1988, a educação das crianças de 0 a 6 anos, concebida, muitas vezes, como amparo e assistência, passou a figurar como direito do cidadão e dever do Estado, numa perspectiva educacional, em resposta aos movimentos sociais em defesa dos direitos das crianças. Nesse contexto, a proteção integral às crianças deve ser assegurada, com absoluta prioridade, pela família, pela sociedade e pelo poder público.

A Lei afirma, portanto, o dever do Estado com a educação das crianças de 0 a 6 anos de idade. A inclusão da creche no capítulo da educação explicita a função eminentemente educativa desta, da qual é parte intrínseca a função de cuidar. Essa inclusão constituiu um ganho, sem precedentes, na história da Educação Infantil em nosso país. (2005, p. 09).

A partir de 2006, com a ampliação do ensino fundamental para nove anos de duração (Lei nº 11.274/2006) e a inserção das crianças de 06 anos em escolas de ensino fundamental, uma nova configuração da educação infantil está sendo desenhada, uma vez que o atendimento em creches e pré-escolas passa a contemplar as crianças de 0 a 5 anos, com a extensão da obrigatoriedade do ensino para os quatro anos de idade. As consequências dessas mudanças para a educação infantil, sobretudo na ordem do pedagógico, ainda são pouco exploradas, mas já tem gerado debates sobre o que estaria sendo considerado como um movimento de antecipação da escolaridade.

As Novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009), que em sua versão final, visa uma prática que consiga transpor o caráter assistencialista para um caráter educativo entende a relação educar e cuidar como indissociável. Dessa forma, estabelece em seu Art. 5º que: A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, é

oferecida em creches e pré-escolas, as quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social.

Afinal o ato de cuidar ultrapassa processos ligados somente à proteção e ao atendimento das necessidades físicas da criança como alimentação, repouso, higiene, conforto e prevenção da dor. Cuidar exige colocar-se em escuta às necessidades, aos desejos e inquietações, supõe encorajar e conter ações no coletivo solicita apoiar a criança em seus desafios, requer interpretação do sentido singular de suas conquistas no grupo, implica também aceitar a lógica das crianças em suas opções e tentativas de explorar movimentos no mundo.

Na condução desse processo, visando atender o que regulamenta nosso país para a Educação Infantil, voltamos à atenção para as concepções que permeiam a prática educativa do professor desse segmento. A esse professor no desempenhar de sua função – docência – é necessário se pautar em princípios que balizarão sua prática educativa.

Todavia essa prática não se concretiza de maneira neutra e imparcial, já que se considera que diferentes concepções de infância coexistem na sociedade em tempos e espaços distintos. Zabala (1998) nos remete a um olhar para o caráter fluido, fugidio e complexo da prática educativa num âmbito mais geral, já que nela e/ou por meio dela se expressam múltiplos fatores, valores, hábitos, intenções.

O autor nos chama a atenção para que essa prática seja entendida numa perspectiva dinâmica e não reduzida ao momento em que se produzem os processos educacionais em sala de aula. Na prática docente estão inseridas as marcas que cada profissional carrega durante sua trajetória na sociedade ou da maneira como as situações se apresentam ao nosso ser social.

Uma dessas marcas que se apresenta fortemente é a chamada feminização do magistério que se caracterizou ao longo da história como um fenômeno internacional pautado por alterações nas relações econômicas e patriarcais que configuram a própria definição de magistério (Apple, 1995; Araújo, 1990; Carvalho, 1999; Nóvoa, 1989; Williams, 1995).

No Brasil, a maciça presença de mulheres no magistério do ensino primário refere-se a um longo processo que tem início durante o século XIX com as escolas de improviso, que não mantinham vínculos com o Estado, intensificando-se com a instituição das escolas seriadas após a República e com a progressiva extensão das escolas públicas, já em meados do século XX (Faria Filho; Vidal, 2000). Alguns trabalhos, como de Queiroz (1986) e Mello (1987), associam a presença das mulheres na profissão às características femininas vistas socialmente como negativas e enfatizam que, para a professora ser dócil e amar seus alunos são atitudes incompatíveis com competência técnica, questionamento e luta político- sindical.

Em nossa sociedade, é convencionalmente atribuída às mulheres a dedicação ao universo privado, ao passo que aos homens é reservada a participação na vida pública. De acordo com essas representações tradicionais, tudo o que não se refere ao universo doméstico, a casa e aos cuidados dos filhos tem sido, ainda que imprecisamente, considerado participação pública reservada aos homens.

Porém, apesar de as mulheres e suas identidades de gênero estarem convencionalmente associadas ao doméstico, em oposição aos homens, existem múltiplos modelos de feminilidade e masculinidade que recusam essa ruptura entre vida privada e participação na esfera pública.

O cuidado é visto como uma característica de gênero feminino – para alguns um sentimento natural, para outros, fruto da socialização das mulheres –, muitas atividades profissionais, por exemplo, que se relacionam ao cuidado é consideradas femininas (enfermagem, cuidar de crianças pequenas, Educação Infantil etc.) e até desvalorizadas por esse motivo. Entretanto, o ato de cuidar, fundamental na relação com a criança, deve ser encarado como uma atividade que envolve compromisso moral e que é parte integrante da educação e do processo de ensino aprendizagem (Carvalho, 1999).

É necessário pensar sobre as implicações que a tarefa de cuidar e educar de crianças, levando em conta o seu desenvolvimento integral, representa para as características desejáveis das professoras.

Tais características se articulam, segundo Julia Formosinho, às exigências de uma formação ampla; à amplitude e diversidade de seu papel de cuidar e educar; à necessidade de estabelecer uma "rede de interações alargadas" com as crianças, a família e os diferentes profissionais das instituições; e ainda, à integração necessária entre o conhecimento e a experiência, entre os saberes e os afetos.

O conjunto das características apresentadas permite afirmar que há, na educação da primeira infância uma interligação entre —educação e cuidados, entre função pedagógica e função de cuidados e custódia (Oliveira-Formosinho, 2002: 47). A leitura de Libâneo (1994) nos auxilia a compreender os "critérios socialmente determinados" que permeiam a prática pedagógica. Educação ao passo que a prática social acontece numa grande variedade de instituições e atividades humanas (na família, na escola, no trabalho, nas igrejas, nas organizações políticas

e sindicais, nos meios de comunicação de massa etc.).

A Pedagogia é um campo de conhecimentos que investiga a natureza das finalidades da educação numa determinada sociedade, bem como os meios apropriados para a formação dos indivíduos, tendo em vista prepará-los para as tarefas da vida social

. Uma vez que a prática educativa é o processo pelo qual são assimilados conhecimentos e experiências acumulados pela prática social da humanidade, cabe à Pedagogia assegurá-lo, orientando-o para finalidades sociais e políticas, e criando um conjunto de condições metodológicas e organizativas para viabilizá-lo.

O caráter pedagógico da prática educativa se verifica como ação consciente, intencional e planejada no processo de formação humana, por meio de objetivos e meios estabelecidos por critérios socialmente determinados e que indicam o tipo de homem a formar, para qual sociedade, com que propósitos. (LIBÂNEO, 1994. p. 24).

Dentre os critérios socialmente determinados que incidam direta ou indiretamente na prática pedagógica do professor está o processo de feminização pelo qual historicamente se constituiu o Magistério no Brasil.

A inclusão das mulheres na Escola Normal serviu para adentrarem no mundo público, podendo atuar no mercado de trabalho lecionando no ensino primário ou pelo interesse em obter uma cultura ampla anterior ao casamento.

Segundo Bruschini (1988): A escola Normal "sobrepunha o Ensino Primário e com uma característica marcadamente profissionalizante, converteram-se numa das poucas oportunidades de continuação dos estudos para as mulheres. Por essa razão acabaram servindo tanto às mulheres que iam efetivamente lecionar, quanto àquelas que pretendiam apenas prosseguir os estudos e adquirir boa cultura geral antes do casamento." (p. 5).

Os interesses em incitar o ingresso das mulheres no magistério tinham o objetivo de manter princípios morais e conserva-

dores, de acordo com Bruschini (1988). Além de que "o magistério era a única profissão feminina respeitável e a única forma institucionalizada de emprego para a mulher de classe média." e segundo Costa e Conceição (2001): "Não obstante as limitações, discriminações e impedimentos, essa inserção na força de trabalho era ainda uma das poucas possibilidades de atuação no espaço público possível para as mulheres de classe média.".

De acordo ainda com Costa e Conceição (2001), o magistério era a carreira considerada mais apropriada às mulheres em inteira harmonia com os estereótipos femininos dominantes. Almeida (1998) relata que a profissão de professora foi praticamente à única que as mulheres tiveram o direito de exercer, já que os demais campos profissionais lhes foram oclusos.

De acordo com Louro (2006), os homens estavam abandonando as salas de aula, dando origem a uma "feminização do magistério", fato provavelmente ligado ao processo de urbanização e industrialização, os quais ampliavam o campo de atuação masculina.

Ainda segundo Louro (2006): "A educação da mulher seria feita, portanto, para além dela, já que sua justificativa não se encontrava em seus próprios anseios ou necessidades, mas em sua função social de educadora dos filhos ou, na linguagem republicana, na função de formadora dos futuros cidadãos." (p. 447).

De Souza apud Hahner (1990): "De 1872 a 1900, a percentagem de professoras nas escolas primárias dobrou, de um terço para dois terços, já que o magistério era uma extensão natural do papel das mulheres como cuidadoras mantendo o arquétipo do modelo de Maria. A entrada das mulheres nesta profissão resultou da redução do salário dos educadores (Hahner, 1990)" Além de que, de acordo com Vieira (2008), a educação feminina tinha por objetivo "preparar a mulher para atuar no espaço doméstico como mãe e esposa".

"E ser professora seria apenas um prolongamento dessas funções". Para Carvalho (1999), "uma referência muito frequente, especialmente nos estudos feministas, é ao trabalho das mulheres mães, filhas e irmãs, isto é, aos serviços que elas executam no interior das famílias, que para muitas autoras seriam o modelo básico de "cuidado", mesmo quando exercido numa relação de assalariamento, no âmbito de instituições como hospitais, creches ou equipamentos de assistência social. Assim, uma característica do conceito de "cuidado" é que ele transita entre as esferas da vida pública e privada, da família ao mercado de trabalho e às políticas públicas.".

A família exercia papel importante na decisão das mulheres na escolha do seu futuro, segundo Passos (2001): "O estímulo recebido dos familiares, decerto, além de representar uma necessidade concreta de uma família de poucos recursos, que exigia e permitia o trabalho feminino, fez-se em virtude dessa ser uma das poucas opções de trabalho permitido à mulher naquele momento." (P. 105).

Segundo Kuhlmann Jr (1991), nas creches e asilos a criança deveria ser cuidada por mãos femininas; os regulamentos das creches na França, de 1862 a 1867 afirmavam que as creches deveriam ser dirigidas exclusivamente por mulheres, ou seja, as profissionais da creche atuariam substituindo o papel materno.

Por isso, de acordo com Saparolli (1997, apud Jardim, 2003:60), a creche não se feminizou como ocorreu com o magistério, mas nasceu feminina, é uma profissão de gênero feminino porque está ligada ao cuidado de crianças e "a função é exercida com base em atributos considerados inatos ou em habilidades aprendidas por meio da socialização informal. Esta é uma das razões que tem sido alegada para entender o expressivo número de mulheres que trabalham com crian-

ças pequenas porque são mulheres preparadas para o exercício da maternidade" (ibid).

É na fase da educação infantil que a criança criará fatores que interferirão de forma direta no cidadão que ela irá torna-se. Por isso é importante respeitar o tempo e espaço da criança entendendo-a como ser ativo no processo de aprendizagem, capaz de produzir seus conhecimentos, tornando indispensável que a ação pedagógica valorize os conhecimentos prévios que as crianças levam para a sala de aula, intermediando para uma troca de experiências e descobertas que criem condições para os alunos tornarem-se agentes ativos de sua formação. Para tanto, faz-se.

[...] necessária a preparação dessa etapa educacional de maneira séria e eficaz em que deva partir da identidade própria da criança, é fundamental proporcionar experiências diversas a ela, tudo é experimentável e benéfico para a infância. É preciso atender as políticas para a educação infantil, considerar a realidade da criança de forma ampla, percebendo suas especificidades, ouvir o educador, a escola o aluno e a família nas suas limitações, e estar sempre aberto para uma avaliação continua. (SILVA, 2010, p. 42).

Torna-se necessário também disponibilizar espaços para criar e recriar, uma vez que a essência da atividade pratica do professor segundo Pimenta (2001, p. 83), "é o ensinoaprendizagem. Ou seja, é o conhecimento técnico pratico de como garantir que a aprendizagem se realize como consequência da atividade de ensinar". Por essa razão o professor da educação infantil deve estar sempre atento em busca de aperfeiçoamento para sua formação.

[...] ao passo que o ensino continua buscando, reprocurando. Ensino por que busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar novidade. (FREIRE 2009, p. 30-31).

Ao mesmo tempo em que o professor vai a busca de seu aperfeiçoamento ele também está procurando melhorias para seu método de ensino, proporcionando que seus alunos compreendam melhor os conteúdos a serem trabalhados na sala de aula. É importante ressaltar que qualquer escolha em relação a pratica pedagógica deve partir da realidade do aluno buscando sempre entender a criança.

É por esse e outros motivos que o trabalho do professor requer ação reflexiva e crítica, segundo Freire (2009), "[...] na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a pratica. É pensando criticamente a pratica de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima pratica".

Entretanto, repensar a prática pedagógica adotada, torna-se algo incômodo, já que alguns professores preferem reproduzir o método de ensino o qual foram submetidos, tornando seus alunos meros reprodutores. Existem também, professores que até tentam inovar, porém, as condições de trabalho que lhe é submetida não possibilita essa inovação. E por outro lado existem aqueles que buscam e alcançam métodos de ensino inovadores

CONCLUSÃO

As práticas pedagógicas que os professores devem adotar em sala, devem está dentro do cotidiano do seu aluno, já que além da influência familiar, a criança também tem seus conhecimentos prévios em que o professor precisa explorar seus esses conhecimentos para uma boa prática.

É com base em novos métodos que o educador deve se basear para atender às necessidades das crianças na escola, já que depende muito do professor para que o aluno se torne um cidadão crítico e ativo na

sociedade. Dessa forma, torna-se evidente a importância da fase da Educação Infantil na vida do ser humano, uma vez que, será nesse período em que se definirá qual tipo de cidadão teremos ou formaremos para o futuro.

Cabe aos professores dessa modalidade atentarem-se para sua responsabilidade nesse processo de construção e formação. É fundamental que os professores estejam conscientes da importância do papel que desenvolvem na vida dessas crianças, buscando respeitá-las, com todas as suas particularidades, porém, sem diminui-las, desacreditar ou acha-las incapazes de produzir conhecimentos. As crianças não são seres incapazes, elas precisam serem vistas como alguém em processo de construção de aprendizado, precisam ser encaradas como sujeitos ativos nesse processo de construção de conhecimento.

Com relação ao processo histórico, sabemos que o professor com o passar dos anos teve sua formação ampliada com maior oportunidade e iniciativas de programas do governo. Em virtude disso o professor não depende só da sua prática e sim de um conjunto de elementos que o torna um educador participante e interaja com seus alunos dentro e fora da sala contraindo um aprendizado em sua formação. Podemos ressaltar que, é por meio do cuidar e preservar que a criança constrói o aprendizado, já que, consegui arquitetar os primeiros passos para adquirir independência, também é forma de estar preocupado para a conservação do meio ambiente. No entanto, os questionamentos, explicações e relatos de professores contribuem para o processo do raciocínio ainda em fase de desenvolvimento da criança, já que, promove o crescimento intelectual, social e moral que enriqueça um

saber construtivo e consciente.

A natureza é de fundamental importância para um aprender aberto e atento da criança, já que, a prática pedagógica contribui para uma formação diferenciada para a educação infantil da criança.

Sabendo dos inúmeros instrumentos que se pode trabalhar para adquirir um aprendizado que leve a criança a liberar o seu raciocínio e aprender com facilidade, os educadores conseguem minuciosamente separar todas as ferramentas indicadas para cada faixa etária, conseguindo obter resultados favoráveis entre o aprender e criar da criança.

Aja visto que, a criança precisa de todo um conjunto de discernimento para o aprender diversificado, não basta só livros e cadernos é preciso introduzir o lúdico para que aja o aprendizado, quando o pedagogo introduz a contação de história dentro do lúdico percebe que a concentração da criança favorece para o crescimento cognitivo do mesmo.

Dessa forma concluímos que a prática educativa pedagógica é trabalhada de forma conjunta entre a criança e a dificuldade que se encontra, já que, professores e alunos caminham juntos para alcançar os mesmo objetivos, é preciso que aja a criança para desenvolver as ferramentas adequadas para cada dificuldade encontrada.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Referencial curricular nacional para educação infantil. Brasília: MEC/SEF, 1998.

. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado, 1988.

. Estatuto da criança e do adolescente. Brasília: Senado, 1990.

. Lei de diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Senado, 1996.

. Política nacional de educação infantil: pelo direito das crianças de zero a seis anos à Educação. Brasília: MEC, SEB2005.