

Prefeitura de Municipal de Campinas do Estado de São Paulo

CAMPINAS – SP

Professor de Educação Básica IV – Educação Especial

JL026-N9

Todos os direitos autorais desta obra são protegidos pela Lei nº 9.610, de 19/12/1998.
Proibida a reprodução, total ou parcialmente, sem autorização prévia expressa por escrito da editora e do autor. Se você conhece algum caso de "pirataria" de nossos materiais, denuncie pelo sac@novaconcursos.com.br.

OBRA

Prefeitura Municipal de Campinas do Estado de São Paulo

PROFESSOR DE EDUCAÇÃO BÁSICA IV - EDUCAÇÃO ESPECIAL

Edital Nº 01/2019

AUTORES

Língua Portuguesa - Profª Zenaide Auxiliadora Pachegas Branco
Matemática - Profº Bruno Chierregatti e João de Sá Brasil
Conhecimentos Pedagógicos e Legislação - Profª Ana Maria B. Quiqueto
Legislação Federal - Profª Bruna Pinotti
Legislação Municipal - Profº Ricardo Razaboni
Conhecimentos Específicos - Profª Ana Maria B. Quiqueto

PRODUÇÃO EDITORIAL/REVISÃO

Elaine Cristina
Leandro Filho

DIAGRAMAÇÃO

Elaine Cristina
Danna Silva
Thais Regis
Renato Vilela

CAPA

Joel Ferreira dos Santos



www.novaconcursos.com.br

sac@novaconcursos.com.br

APRESENTAÇÃO

PARABÉNS! ESTE É O PASSAPORTE PARA SUA APROVAÇÃO.

A Nova Concursos tem um único propósito: mudar a vida das pessoas.

Vamos ajudar você a alcançar o tão desejado cargo público.

Nossos livros são elaborados por professores que atuam na área de Concursos Públicos. Assim a matéria é organizada de forma que otimize o tempo do candidato. Afinal corremos contra o tempo, por isso a preparação é muito importante.

Aproveitando, convidamos você para conhecer nossa linha de produtos "Cursos online", conteúdos preparatórios e por edital, ministrados pelos melhores professores do mercado.

Estar à frente é nosso objetivo, sempre.

Contamos com índice de aprovação de 87%*.

O que nos motiva é a busca da excelência. Aumentar este índice é nossa meta.

Acesse **www.novaconcursos.com.br** e conheça todos os nossos produtos.

Oferecemos uma solução completa com foco na sua aprovação, como: apostilas, livros, cursos online, questões comentadas e treinamentos com simulados online.

Desejamos-lhe muito sucesso nesta nova etapa da sua vida!

Obrigado e bons estudos!

*Índice de aprovação baseado em ferramentas internas de medição.

CURSO ONLINE



PASSO 1

Acesse:

www.novaconcursos.com.br/passaporte



PASSO 2

Digite o código do produto no campo indicado no site.

O código encontra-se no verso da capa da apostila.

*Utilize sempre os 8 primeiros dígitos.

Ex: JN001-19



PASSO 3

Pronto!

Você já pode acessar os conteúdos online.



SUMÁRIO

LÍNGUA PORTUGUESA

Leitura e interpretação de diversos tipos de textos (literários e não literários).....	01
Sinônimos e antônimos. Sentido próprio e figurado das palavras.....	11
Pontuação.....	13
Classes de palavras: substantivo, adjetivo, numeral, artigo, pronome, verbo, advérbio, preposição e conjunção: emprego e sentido que imprimem às relações que estabelecem.....	16
Concordância verbal e nominal.....	57
Regência verbal e nominal.....	63
Colocação pronominal.....	68
Crase.....	68

MATEMÁTICA

Resolução de situações-problema, envolvendo: adição, subtração, multiplicação, divisão, potenciação ou radiciação com números racionais, nas suas representações fracionária ou decimal; Mínimo múltiplo comum.....	01
Porcentagem.....	09
Razão e proporção.....	12
Regra de três simples.....	15
Equação do 1.º grau.....	18
Grandezas e medidas – quantidade, tempo, comprimento, superfície, capacidade e massa.....	23
Relação entre grandezas – tabela ou gráfico.....	28
Noções de geometria plana – forma, área, perímetro e Teorema de Pitágoras.....	44

CONHECIMENTOS PEDAGÓGICOS E LEGISLAÇÃO

Princípios da prática docente: sociológicos, filosóficos, antropológicos e éticos	01
História da Educação Brasileira: Escola, Estado e Sociedade	09
Política educacional, estrutura e organização da educação	13
Currículo: Ciclos de aprendizagem. Currículo e os direitos dos educandos e dos educadores. Currículo e avaliação. Currículo e projeto pedagógico. Currículo e práticas pedagógicas	13
Gestão Escolar Democrática	45
Projeto Político Pedagógico	50
Avaliação Institucional	57
Avaliação do Processo de Ensino e Aprendizagem	67
Educação e Cidadania	75
Educação Ambiental	78
Princípios e Fundamentos da Educação Inclusiva	79
Diversidade e relações étnico-raciais.	85
Escola para a educação integral	89
As dimensões da Tecnologia da Informação e Comunicação na educação	98

SUMÁRIO

LEGISLAÇÃO FEDERAL

Constituição Federal e emendas relacionadas à Educação.....	01
Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e suas alterações (LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996).....	11
Estatuto da Criança e do Adolescente (LEI Nº 8.069, DE 13 DE JULHO DE 1990).....	30
Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.....	31
Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva Revista da Educação Especial, v. 4, n. 1, jan./jun. 2007.....	32

LEGISLAÇÃO MUNICIPAL

Lei nº 6.662/91 de 10/10/1991 (Dispõe sobre a criação do Conselho de Escola nas unidades educacionais).....	01
Lei nº 8.869 de 24/06/1996 (Dispõe sobre a criação, a composição, as atribuições e o funcionamento do Conselho Municipal de Educação).....	03
Resolução nº 14/2014, da Secretaria Municipal da Educação – SME - (Estabelece as Diretrizes para a implementação do processo de Avaliação Interna das Unidades Municipais de Ensino Fundamental e para a Constituição da Comissão Própria de Avaliação (disponível no Diário Oficial do Município de 24/10/2014)).....	04
Lei nº 12.987/2007 (Plano de Cargos e Carreiras do Magistério Municipal).....	06
Lei Complementar nº 57/2014 (Altera dispositivos da Lei nº 12.987/2007).....	06
Portaria SME nº69/2018 (Regimento Escola Comum da Rede Municipal de Ensino de Campinas).....	06
Estatuto do Servidor Público de Campinas – Lei nº 1.399/55 (Artigo 15 e Artigos 184 a 204).....	31
Decreto nº 15.514/06, que dispõe sobre o Programa de Avaliação Probatória do Servidor.....	33
Manual de Ética da Prefeitura Municipal de Campinas – páginas 4 a 27.....	35

CONHECIMENTOS ESPECÍFICOS

A Educação Especial no âmbito da política educacional brasileira.....	01
A escolarização dos diferentes: os saberes que a legitimam e as práticas disciplinares que lhe conferem materialidade. Os recursos necessários para o trabalho com alunos público-alvo da educação especial.....	07
Diretrizes Curriculares do Ensino Fundamental/EJA	17
Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil.....	24
Fundamentos da Educação Especial; práticas e dilemas da Educação Especial na escola pública.....	27

ÍNDICE

CONHECIMENTOS PEDAGÓGICOS E LEGISLAÇÃO

Princípios da prática docente: sociológicos, filosóficos, antropológicos e éticos	01
História da Educação Brasileira: Escola, Estado e Sociedade	09
Política educacional, estrutura e organização da educação	13
Currículo: Ciclos de aprendizagem. Currículo e os direitos dos educandos e dos educadores. Currículo e avaliação. Currículo e projeto pedagógico. Currículo e práticas pedagógicas	13
Gestão Escolar Democrática	45
Projeto Político Pedagógico	50
Avaliação Institucional	57
Avaliação do Processo de Ensino e Aprendizagem	67
Educação e Cidadania	75
Educação Ambiental	78
Princípios e Fundamentos da Educação Inclusiva	79
Escola para a educação integral	89
Diversidade e relações étnico-raciais.	85
As dimensões da Tecnologia da Informação e Comunicação na educação	98

PRINCÍPIOS DA PRÁTICA DOCENTE: SOCIO-LÓGICOS, FILOSÓFICOS, ANTROPOLÓGICOS E ÉTICOS.

PEDAGOGIA DA INFÂNCIA

Constitui-se de um conjunto de fundamentos e indicações de ação pedagógica que tem como referência as crianças e as múltiplas concepções de infância em diferentes espaços educacionais. Essa perspectiva pedagógica consolida-se, na contemporaneidade, a partir de uma crítica histórica, política, sociológica e antropológica aos conceitos de criança e infância. Dessa forma, difere-se das pedagogias centradas na criança que tiveram sua emergência nos movimentos da Escola Nova do final do século XIX e início do século XX, na Europa e nos Estados Unidos, e que, no Brasil, estão representadas pelos Pioneiros da Educação como Anísio Teixeira e Lourenço Filho.

Se as pedagogias ativas, centradas na criança, estabeleciam à crítica a pedagogia tradicional a partir dos conhecimentos sobre a criança produzidos pelas investigações do campo da biologia e da psicologia evolutiva, uma Pedagogia da Infância compreende que toda e qualquer ação educativa exige considerar as crianças e os contextos socioculturais que definem sua infância. Toma as crianças como seres humanos dotados de ação social, portadores de história, capazes de múltiplas relações, produtores de formas culturais próprias construídas com seus pares, apesar de profundamente afetados pelas culturas e sociedades das quais fazem parte. Afirma a infância como uma categoria geracional, social e histórica e geograficamente construída, heterogênea, atravessada pelas variáveis de gênero, classe, religião e etnia. A Pedagogia da Infância admite como pressuposto básico a criança como um sujeito de direitos (a provisão, a proteção e a participação social), com base na Convenção dos Direitos das Crianças (1989). Nessa perspectiva de afirmação das crianças como sujeitos de direitos, exige a definição de indicativos pedagógicos que possibilitem às crianças a experiência da infância de forma a tomar parte em projetos educacionais fundados na democracia, na diversidade, na participação social, a partir de práticas educativas que privilegiem as relações sociais entre todos os segmentos envolvidos (crianças, familiares e educadores).

Tomando como pressuposto que toda apropriação cultural e qualquer aprendizagem é resultado de uma relação social e partilhada de significados coletivos, indica propostas pedagógicas onde as interações, as brincadeiras, a ludicidade e as linguagens estejam vinculadas aos conhecimentos das artes, da cultura, da ciência e da tecnologia. No Brasil, a elaboração teórica acerca da Pedagogia da Infância teve seu início logo após a aprovação da Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica - Constituição Nacional (1988) e Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996). As discussões sobre as especificidades de uma Pedagogia da Educação Infantil sedimentaram os princípios daquilo que será, posteriormente, instituído como Pedagogia da Infância

(Faria, 1999; Rocha, 1999). A consolidação de uma perspectiva pedagógica assim denominada: Pedagogia da Infância emerge de uma acumulação científica da área da educação que passa a criticar a reprodução de modelos educativos reducionistas e conservadores de educação/ensino, produção/transmissão de conhecimentos, vida coletiva/sala de aula e crianças/alunos. Rocha (1999) e Faria (2009) indicaram, a princípio, a Pedagogia da Infância como uma perspectiva de educação pública para a Educação Infantil, porém, a seguir, estenderam-na para todos aqueles que estão entre 0 e 10 anos de vida.

CONCEPÇÃO DE CRIANÇA E DE PEDAGOGIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL

De acordo com os Parâmetros Curriculares, a criança é um sujeito social e histórico que está inserido em uma sociedade na qual partilha de uma determinada cultura. É profundamente marcada pelo meio social em que se desenvolve, mas também contribui com ele. A criança, assim, não é uma abstração, mas um ser produtor e produto da história e da cultura.

Olhar a criança como ser que já nasce pronto, ou que nasce vazio e carente dos elementos entendidos como necessários à vida adulta ou, ainda, a criança como sujeito conhecedor, cujo desenvolvimento se dá por sua própria iniciativa e capacidade de ação, foram, durante muito tempo, concepções amplamente aceitas na Educação Infantil até o surgimento das bases epistemológicas que fundamentam, atualmente, uma pedagogia para a infância. Os novos paradigmas englobam e transcendem a história, a antropologia, a sociologia e a própria psicologia resultando em uma perspectiva que define a criança como ser competente para interagir e produzir cultura no meio em que se encontra.

Essa perspectiva é hoje um consenso entre estudiosos da Educação Infantil. A interação a que se referem os autores citados não é uma interação genérica. Trata-se de interação social, um processo que se dá a partir e por meio de indivíduos com modos histórica e culturalmente determinados de agir, pensar e sentir, sendo inviável dissociar as dimensões cognitivas e afetivas dessas interações e os planos psíquico e fisiológico do desenvolvimento decorrente. Nessa perspectiva, a interação social torna-se o espaço de constituição e desenvolvimento da consciência do ser humano desde que nasce.

Muitas vezes vista apenas como um ser que ainda não é adulto, ou é um adulto em miniatura, a criança é um ser humano único, completo e, ao mesmo tempo, em crescimento e em desenvolvimento. É um ser humano completo porque tem características necessárias para ser considerado como tal: constituição física, formas de agir, pensar e sentir. É um ser em crescimento porque seu corpo está continuamente aumentando em peso e altura. É um ser em desenvolvimento porque essas características estão em permanente transformação. As mudanças que vão acontecendo são qualitativas e quantitativas— o recém-nascido é diferente do bebê que engatinha, que é diferente daquele que já anda, já fala, já tirou as fraldas. O crescimento e o desenvolvimento da criança pequena ocorrem tanto no plano físico quanto no psicológico, pois um depende do outro.

Embora dependente do adulto para sobreviver, a criança é um ser capaz de interagir num meio natural, social e cultural desde bebê. A partir de seu nascimento, o bebê reage ao entorno, ao mesmo tempo em que provoca reações naqueles que se encontram por perto, marcando a história daquela família. Os elementos de seu entorno que compõem o meio natural (o clima, por exemplo), social (os pais, por exemplo) e cultural (os valores, por exemplo) irão configurar formas de conduta e modificações recíprocas dos envolvidos.

No que diz respeito às interações sociais, ressalta-se que a diversidade de parceiros e experiências potencializa o desenvolvimento infantil.

Crianças expostas a uma gama ampliada de possibilidades interativas têm seu universo pessoal de significados ampliado, desde que se encontrem em contextos coletivos de qualidade. Essa afirmativa é considerada válida para todas as crianças, independentemente de sua origem social, pertinência étnico-racial, credo político ou religioso, desde que nascem.

Por sua vez, a visão da criança como ser que é também parte da natureza e do cosmo merece igualmente destaque, especialmente se considerarmos as ameaças de esgotamento de recursos em nosso planeta e as alterações climáticas evidentes nos últimos anos. Conforme alerta Tiriba (2005), os seres humanos partilham a vida na Terra com inúmeras espécies animais, vegetais e minerais, sem as quais a vida no planeta não pode existir. Essas espécies, por sua vez, interagem permanentemente, estabelecendo-se um equilíbrio frágil e instável entre todos os seres que habitam o ar, a água dos rios, dos lagos e dos mares, os campos, as florestas e as cidades, em nosso sistema solar e em todo o universo.

A intenção de aliar uma concepção de criança à qualidade dos serviços educacionais a ela oferecidos implica atribuir um papel específico à pedagogia desenvolvida nas instituições pelos profissionais de Educação Infantil. Captar necessidades que bebês evidenciam antes que consigam falar, observar suas reações e iniciativas, interpretar desejos e motivações são habilidades que profissionais de Educação Infantil precisam desenvolver, ao lado do estudo das diferentes áreas de conhecimento que incidem sobre essa faixa etária, a fim de subsidiar de modo consistente as decisões sobre as atividades desenvolvidas, o formato de organização do espaço, do tempo, dos materiais e dos agrupamentos de crianças.

Pesquisas realizadas desde a década de 1970 enfatizam que todas as crianças podem aprender, mas não sob qualquer condição. Antes mesmo de se expressarem por meio da linguagem verbal, bebês e crianças são capazes de interagir a partir de outras linguagens (corporal, gestual, musical, plástica, faz-de-conta, entre outras) desde que acompanhadas por parceiros mais experientes. Apoiar a organização em pequenos grupos, estimulando as trocas entre os parceiros; incentivar a brincadeira; dar-lhes tempo para desenvolver temas de trabalho a partir de propostas prévias; oferecer diferentes tipos de materiais em função dos objetivos que se tem em mente; organizar o tempo e o espaço de modo flexível são algumas formas de intervenção que contribuem para o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças. As iniciativas dos adultos favorecem a intenção comunicativa

das crianças pequenas e o interesse de umas pelas outras, o que faz com que aprendam a perceber-se e a levar em conta os pontos de vista dos outros, permitindo a circulação das ideias, a complementação ou a resistência às iniciativas dos parceiros. A oposição entre parceiros, por exemplo, incita a própria argumentação, a objetivação do pensamento e o recuo reflexivo das crianças.

Ao se levar em conta esses aspectos, não se pode perder de vista a especificidade da pedagogia da Educação Infantil, como afirma Rocha:

Enquanto a escola tem como sujeito o aluno, e como objeto fundamental o ensino nas diferentes áreas através da aula; a creche e a pré-escola têm como objeto as relações educativas travadas num espaço de convívio coletivo que tem como sujeito a criança de 0 até 6 anos de idade.

É importante destacar que essas relações educativas, às quais a autora se refere, na instituição de Educação Infantil são perpassadas pela função indissociável do cuidar/educar, tendo em vista os direitos e as necessidades próprios das crianças no que se refere à alimentação, à saúde, à higiene, à proteção e ao acesso ao conhecimento sistematizado. Este último aspecto torna-se especialmente relevante no caso das creches no Brasil, onde em muitas delas ainda predomina um modelo de atendimento voltado principalmente à alimentação, à higiene e ao controle das crianças, como demonstra a maioria dos diagnósticos e dos estudos de caso realizados em creches brasileiras.

Essa afirmação evidencia a não-superação do caráter compensatório da Educação Infantil denunciado por Kramer que ainda se manifesta nos dias atuais, como também a polarização assistência versus educação, apontada insistentemente por Kuhlmann Jr. Sabemos que não basta apenas transferir as creches para os sistemas de ensino, pois "na sua história, as instituições pré-escolares destinaram uma educação de baixa qualidade para as crianças pobres, e isso é que precisa ser superado".

Assim, a ênfase na apropriação de significados pelas crianças, na ampliação progressiva de conhecimentos de modo contextualizado, com estratégias apropriadas às diferentes fases do desenvolvimento infantil, parece bastante justificada.

Da mesma forma que defendemos uma perspectiva educacional que respeite a diversidade cultural e promova o enriquecimento permanente do universo de conhecimentos, atentamos para a necessidade de adoção de estratégias educacionais que permitam às crianças, desde bebês, usufruírem da natureza, observarem e sentirem o vento, brincarem com água e areia, atividades que se tornam especialmente relevantes se considerarmos que as crianças ficam em espaços internos às construções na maior parte do tempo em que se encontram nas instituições de Educação Infantil. Criando condições para que as crianças desfrutem da vida ao ar livre, aprendam a conhecer o mundo da natureza em que vivemos, compreendam as repercussões das ações humanas nesse mundo e sejam incentivadas em atitudes de preservação e respeito à biodiversidade, estaremos difundindo uma concepção de educação em que o ser humano é parte da natureza e não seu dono e senhor absoluto.

Os aspectos anteriormente abordados devem ser

considerados no processo de discussão e elaboração de diretrizes pedagógicas dos sistemas de ensino e das propostas pedagógicas das instituições de Educação Infantil. Vale ressaltar a relevância da participação dos professores, dos demais profissionais da instituição e da comunidade nesse processo, não só para que os aspectos citados sejam efetivamente considerados no desenvolvimento da proposta como também para cumprir a legislação.

Em síntese, para propor parâmetros de qualidade para a Educação Infantil, é imprescindível levar em conta que as crianças desde que nascem são:

- cidadãos de direitos;
- indivíduos únicos, singulares;
- seres sociais e históricos;
- seres competentes, produtores de cultura;
- indivíduos humanos, parte da natureza animal, vegetal e mineral.

Por sua vez, as crianças encontram-se em uma fase de vida em que dependem intensamente do adulto para sua sobrevivência.

Precisam, portanto, ser cuidadas e educadas, o que implica,

- ser auxiliadas nas atividades que não puderem realizar sozinhas;
- ser atendidas em suas necessidades básicas físicas e psicológicas;
- ter atenção especial por parte do adulto em momentos peculiares de sua vida.

Além disso, para que sua sobrevivência esteja garantida e seu crescimento e desenvolvimento sejam favorecidos, para que o cuidar/educar sejam efetivados, é necessário que sejam oferecidas às crianças dessa faixa etária condições de usufruírem plenamente suas possibilidades de apropriação e de produção de significados no mundo da natureza e da cultura. As crianças precisam ser apoiadas em suas iniciativas espontâneas e incentivadas a:

- brincar;
- movimentar-se em espaços amplos e ao ar livre;
- expressar sentimentos e pensamentos;
- desenvolver a imaginação, a curiosidade e a capacidade de expressão;
- ampliar permanentemente conhecimentos a respeito do mundo da natureza e da cultura apoiadas por estratégias pedagógicas apropriadas;
- diversificar atividades, escolhas e companheiros de interação em creches, pré-escolas e centros de Educação Infantil.

A criança, parte de uma sociedade, vivendo em nosso país, tem direito:

- à dignidade e ao respeito;
- autonomia e participação;
- à felicidade, ao prazer e à alegria;
- à individualidade, ao tempo livre e ao convívio social;

- à diferença e à semelhança;
- à igualdade de oportunidades;
- ao conhecimento e à educação;
- a profissionais com formação específica;
- a espaços, tempos e materiais específicos

Após discutir como o ambiente de Educação Infantil e sua gestão estão intimamente ligados a uma proposta pedagógica e a uma determinada concepção de criança, podemos nos perguntar: o que é preciso fazer, que decisões será preciso tomar para que realmente o tempo e as oportunidades de convivência das crianças nas creches e escolas estejam de acordo com uma concepção contemporânea de educação e garantam o protagonismo das crianças, a parceria com suas famílias, a convivência em ambientes ricos, afetivos e desafiadores? O que é prioritário, hoje, na gestão das unidades de Educação Infantil para que se garanta esse objetivo?

FORMAÇÃO E PROFISSIONALIZAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Apesar da relativamente recente inclusão da educação de crianças de 0 a 5 anos nos sistemas de ensino – compondo o nível chamado de educação infantil –, diferentes posições têm sido levantadas em relação ao profissional que seria responsável pelas crianças nesses sistemas. Cada vez mais se fortalece a compreensão de que, no sistema de ensino, o profissional responsável pela educação da criança é o docente (vide Lei no 9.394/96, artigo 13), tal como ocorre em outros níveis de ensino, ou seja, alguém técnica e legalmente habilitado para educar crianças dessa faixa etária.

Isso contraria posicionamentos sobre o tema que não pressupõem um preparo sistematizado do profissional e que, quando o fazem, não consideram que esse preparo deve guiar-se por normas referentes ao magistério. Ao contra-argumentar em relação a tais posições, devemos ressaltar que, nos últimos trinta anos, o conhecimento científico sobre a educação, a aprendizagem e o desenvolvimento de crianças pequenas tem avançado muito, provocando impacto nos diferentes países em relação ao aprimoramento da educação infantil.

No Brasil, a presença de educadores leigos trabalhando junto às crianças em pré-escolas e creches ainda é muito grande. Além disso, o nível de escolaridade dos profissionais que atuam na educação infantil é mais baixo do que o nível de escolaridade daqueles que trabalham nos demais níveis de ensino. Isso tem levado à discussão da necessidade de se eliminar a presença de leigos na educação infantil e as formas diversas de enquadramento profissional e de contratação por redes de ensino que consideram como profissionais da educação auxiliares de desenvolvimento infantil, técnicos em desenvolvimento infantil, recreacionistas, monitores, pajens e outras denominações. Para bem encaminhar essa reflexão, temos de rever o que se entende por identidade da educação infantil e por profissionais da educação, bem como pensar a formação de profissionais da educação infantil.

É preciso considerar que a formação profissional dos educadores que trabalham na educação infantil é um processo cultural que depende da função atribuída à

creche e à pré-escola. Historicamente, tal formação, principalmente dos educadores que trabalham com crianças menores de 3 anos, está fundamentada em uma concepção de cuidado infantil como processo naturalizado que se aprende e se desenvolve no processo de instituição da parentalidade, sobretudo das funções maternas, e que se dá não em uma instituição educacional, mas em contexto domiciliar e comunitário. Isso tem gerado muita atuação leiga, predominantemente feminina. Também é muito recente conceber a educação de crianças menores de 6 anos como tarefa dos sistemas de ensino, estes mais preocupados em garantir o aprendizado da alfabetização e de noções básicas das chamadas disciplinas escolares (Barreto, 1994; Ongari; Molina, 2003).

Para acompanharmos alguns debates que circulam em nossa sociedade, vamos examinar três dos argumentos que têm sido apresentados para defender que a presença de um professor é desnecessária, ou secundária, em se tratando da educação de crianças de até 3 anos:

Respondendo ao argumento 1: Para atender e educar criança pequena, basta ser mulher, não é preciso uma formação específica.

A concepção assistencialista tradicionalmente usada para orientar o atendimento às crianças de famílias de baixa renda em creches fez com que fossem admitidas para trabalhar nesses locais pessoas sem qualificação profissional específica, em uma concepção de que bastaria a experiência de cuidado dos próprios filhos. Considerando suficiente a transposição de competências maternas para orientar o trabalho com o grupo de crianças, desse profissional eram esperadas paciência, capacidade para se relacionar afetivamente com as crianças e firmeza na condução do grupo infantil.

Entretanto, um olhar mais aprofundado à questão revela que a condição de ser mulher não é aceita quando se trata de atender crianças das camadas sociais de melhor renda. Essas famílias e as unidades educacionais que as atendem há muito defendem que o foco de seu trabalho é educacional, e não assistencial.

De modo a garantir equidade no tratamento das crianças dos diferentes grupos sociais, tem-se que não apenas admitir a articulação e a indissociação das tarefas de educar e cuidar, como também reconhecer que a efetividade dessas tarefas requer que as ações fiquem a cargo de alguém cuja formação profissional exige que sejam trabalhados certos conhecimentos específicos, ou seja, conhecimentos próprios de um professor.

É certo que, além de sujeitos de aprendizagem em determinada etapa de seu desenvolvimento e em determinada cultura, as crianças são dependentes da ajuda de um parceiro adulto para o atendimento individualizado de suas necessidades de proteção, afeto, higiene, alimentação, sono etc. Contudo, se a meta é garantir atendimento a necessidades e desejos das crianças e respeito aos seus direitos, o risco é pensá-la ligada à satisfação apenas de necessidades físicas (o que já seria meio caminho andado) e a experiências pouco exigentes, no sentido de pouco desafiadoras, para as crianças.

Garantir o bem-estar refere-se a atributos dinâmicos e deve perpassar o conjunto das decisões pensadas para as crianças, os professores e os familiares em relação ao

planejamento das situações de convivência, aprendizagem e desenvolvimento. Há, portanto, conteúdos específicos na formação do professor que atua na creche.

O professor de crianças de 0 a 3 anos de idade deve ser um especialista e sua formação, oferecida nos cursos de graduação, especialização e na formação continuada, deve possibilitar a esse profissional lidar com a organização dos espaços e dos tempos das unidades (os estabelecimentos) de educação infantil e com as dinâmicas dos grupos infantis, com foco em diferentes prioridades: cuidado físico, atividades propostas para ocorrerem em grupo ou individualmente que possibilitam a construção, pela criança, de significações sobre o mundo e sobre si.

Respondendo ao argumento 2: Criança pequena não está pronta para aprender e, assim, não precisa de um professor.

Essa concepção, muitas vezes defendida por um olhar leigo, é superada quando se pensa que a educação de crianças de 0 a 3 anos em estabelecimentos educacionais, deve considerar que essa fase é constitutiva do processo de se tornar humano, o qual se dá na relação com o outro. Em outras palavras, a criança, desde o nascimento, interage com parceiros diversos que lhe ajudam a significar o mundo e a si mesma, a realizar um número crescente de diferentes aprendizagens e a constituir-se como um ser histórico singular.

Ora, se desde o nascimento já estão presentes processos de aprendizagem, estes requerem uma atenção especial quando ocorrem no contexto de uma instituição de educação coletiva de crianças, que é diferente do contexto familiar e requer habilidades próprias de quem trabalha com as crianças em relação ao planejamento dos ambientes, às atitudes e aos procedimentos que compõem os cuidados com alimentação, higiene, conforto, proteção e estímulos a brincadeiras.

Nas instituições de educação infantil, o professor tem de responder à especificidade das características das crianças e atuar como um mediador especial, como um recurso de que elas dispõem para aprender a realizar diferentes ações e desenvolver-se, ou seja, ampliar sua forma de agir, sentir e pensar. No decorrer das interações que estabelece com elas, o professor busca ser sensível às suas necessidades e aos seus desejos, fortalecer as relações que elas estabelecem entre si e preocupar-se em envolvê-las em atividades significativamente variadas, a serem realizadas com diferentes recursos.

A mediação do professor se faz à medida que ele busca familiarizar a criança com significações historicamente elaboradas para orientar as pessoas a como agir e compreender as situações e os elementos do mundo. O professor age de uma forma indireta, pelo arranjo do contexto de aprendizagem das crianças: os espaços, os objetos, os horários, os agrupamentos infantis. Mas, em especial, ele atua de modo direto conforme interage com as crianças, apresenta-lhes modelos, considera suas reações durante a troca, as refeições, as brincadeiras e outras explorações, responde ao que elas perguntam, faz perguntas para conhecer suas respostas, pega-as no colo quando se emocionam e, por vezes, opõe-se ao que elas estabelecem para ajudá-las a ampliar o olhar, ensinar-lhes as regras de seu grupo social ou aperfeiçoar seu modo de sentir as situações, tudo isso desde muito cedo.

As ações do professor junto às crianças são cultural e historicamente constituídas e baseiam-se, em especial, na representação que ele faz de seu papel e na concepção de criança e de educação infantil que possui. Daí a importância de o professor centrar seu olhar na criança e vê-la como parceira ativa, dona de um modo próprio de significar o mundo e a si mesma, ponto que reformula certas concepções que veem o ensino como um movimento que parte do professor e que tomam a criança como mero receptor de suas mensagens. Essas novas representações e concepções devem ser apropriadas pelo professor em sua formação profissional.

Para dar visibilidade ao processo de desenvolvimento das crianças, o professor precisa aprender a documentar situações por meio de registros diários, a refletir sobre suas práticas pedagógicas de modo a identificar e traduzir os sinais das crianças e, a partir disso, a organizar o cotidiano infantil.

Respondendo ao argumento 3: Criança pequena precisa é de alguém para trocá-la e supervisioná-la ao brincar. O professor só necessita trabalhar com ela nos momentos destinados às atividades pedagógicas.

O modelo higienista de atendimento em instituições como creches e parques infantis defende a presença de pessoas capazes de dar atenção ao desenvolvimento físico das crianças e privilegia o aprendizado pelo cuidador de noções de higiene, nutrição e primeiros socorros. Já uma concepção recreacionista da educação infantil enfatiza a presença de animadores culturais – por vezes, agentes da comunidade – junto às crianças para ocupá-las em seu tempo livre.

Entretanto, os pesquisadores que estudam o desenvolvimento e a educação de bebês afirmam que momentos de sono, alimentação e convivência em pequenos grupos constituem situações importantes de aprendizagem, desenvolvimento e constituição da pessoa.

Concluindo, o que já se tem como conhecimento acumulado sobre educação e cuidado de crianças de até 3 anos em instituições tipo creche evidencia que essas tarefas, por ocorrerem em um ambiente diverso do familiar, precisam de planejamento, desenvolvimento e avaliação das situações aí vividas pelas crianças, funções estas a serem exercidas por alguém com uma formação específica: o professor.

A formação desse docente deve ser objeto de muita pesquisa e investimento, a fim de garantir às famílias que seus filhos estão tendo seu direito a uma educação infantil de qualidade garantido, com reflexos positivos para outras esferas de sua vida cultural, escolar e pessoal.

O que diz a legislação?

A Lei no 9.394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), ao tratar das instituições que integram o sistema de ensino, declara que a ação pedagógica é tarefa de docentes, e isso inclui a educação infantil. Já o artigo 62 da referida Lei especifica:

A formação de docentes para atuar na Educação Básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena em universidades e institutos superiores de educação, admitida como formação mínima para o exercício do magistério na Educação Infantil e nas qua-

tro primeiras séries do Ensino Fundamental a oferecida em nível médio, na modalidade Normal (Brasil, 1996).

De acordo com o artigo 29 da LDB, a educação infantil tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de 0 a 5 anos de idade em seus aspectos físicos, afetivos, intelectuais, linguísticos e sociais, complementando a ação da família e da comunidade. A fim de alcançar resultados mais promissores, de acordo com a produção científica da área, esse paradigma do desenvolvimento integral da criança, a ser necessariamente compartilhado com a família, deve efetivar-se considerando as formas como ela, desde o nascimento, vivencia o mundo, constrói significação e conhecimentos, expressa-se, interage com diferentes parceiros, manifestando desejos e curiosidades de modos bastante peculiares (Brasil, 2009a).

Uma rede de ensino pode contratar nutricionistas, além de psicólogos, fonoaudiólogos etc., profissionais de nível superior graduados em áreas distintas do magistério para trabalhar na educação infantil, conforme a disponibilidade de seus recursos financeiros. Contudo, é exigida formação – no mínimo, de nível médio na modalidade Normal – dos recreacionistas ou profissionais com outras denominações contratados para trabalhar com as crianças.

Conclusão

Já existem argumentos suficientes para se interpretar a Lei no 9.394/96 e afirmar que todos os profissionais responsáveis pelas turmas de crianças pequenas em creches, pré-escolas ou entidades equivalentes devem ser professores com formação específica em educação infantil, responsáveis e conscientes da importância de todas as atividades pelas quais se responsabilizam, inclusive trocas, alimentação, higiene etc.

Na formação desse profissional, deve-se considerar o que dispõe o Parecer CNE/CEB nº 20/09, que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil:

As instituições de Educação Infantil devem assegurar a educação em sua integralidade, entendendo o cuidado como algo indissociável ao processo educativo.

As práticas pedagógicas devem ocorrer de modo a não fragmentar a criança nas suas possibilidades de viver experiências, na sua compreensão do mundo feita pela totalidade de seus sentidos, no conhecimento que constrói na relação intrínseca entre razão e emoção, expressão corporal e verbal, experimentação prática e elaboração conceitual. As práticas envolvidas nos atos de alimentar-se, tomar banho, trocar fraldas e controlar os esfíncteres, na escolha do que vestir, na atenção aos riscos de adoecimento mais fácil nessa faixa etária, no âmbito da Educação Infantil, não são apenas práticas que respeitam o direito da criança de ser bem atendida nesses aspectos, como cumprimento do respeito a sua dignidade como pessoa humana. Elas são também práticas que respeitam e atendem ao direito da criança de apropriar-se, por meio de experiências corporais, dos modos estabelecidos culturalmente de alimentação e promoção de saúde, de relação com o próprio corpo e consigo mesma, mediadas pelas professoras e professores, que intencionalmente planejam e cuidam da organização dessas práticas.

A dimensão do cuidado, no seu caráter ético, é assim orientada pela perspectiva de promoção da qualidade e sustentabilidade da vida e pelo princípio do direito e da proteção integral da criança. O cuidado, compreendido na sua dimensão necessariamente humana de lidar com questões de intimidade e afetividade, é característica não apenas da Educação Infantil, mas de todos os níveis de ensino. Na Educação Infantil, todavia, a especificidade da criança bem pequena, que necessita do professor até adquirir autonomia para os cuidados de si, expõe de forma mais evidente a relação indissociável do educar e cuidar nesse contexto. A definição e o aperfeiçoamento dos modos como a instituição organiza essas atividades são partes integrantes de sua proposta curricular e devem ser realizados sem fragmentar ações.

Um bom planejamento das atividades educativas favorece a formação de competências para a criança aprender a cuidar de si. No entanto, na perspectiva que integra o cuidado, educar não é apenas isto. Educar cuidando inclui acolher, garantir a segurança, mas também alimentar a curiosidade, a ludicidade e a expressividade infantis.

Educar de modo indissociado do cuidar é dar condições para as crianças explorarem o ambiente de diferentes maneiras (manipulando materiais da natureza ou objetos, observando, nomeando objetos, pessoas ou situações, fazendo perguntas etc.) e construir sentidos pessoais e significados coletivos, à medida que vão se constituindo como sujeitos e se apropriando de um modo singular das formas culturais de agir, sentir e pensar. Isso requer do professor ter sensibilidade e delicadeza no trato de cada criança, e assegurar atenção especial conforme as necessidades que identifica nas crianças (Brasil, 2009).

Hoje, os pesquisadores em didática e os formadores de professores em cursos de graduação, especialização e em programas de formação continuada estão desafiados a reler suas concepções de ensino à luz do que hoje já se conhece sobre a educação de bebês em ambiente coletivo. Da mesma forma, há que se rever e aprofundar os conhecimentos sobre a organização e a operacionalização dos cuidados com higiene, alimentação e bem-estar dos bebês em ambientes de educação coletiva, sem copiar os modelos domésticos ou dos serviços de saúde, que são contextos com outras características e outros objetivos (Oliveira, 2001).

Tais tarefas, sem dúvida, abrem outras oportunidades para a educação de nossas crianças!

Ética na educação infantil.

As propostas pedagógicas da educação infantil devem buscar a interação entre as diversas áreas de conhecimento e aspectos da vida cidadã, com conteúdos básicos para a construção de conhecimentos, valores, cidadania e ética na criança. Considerando esses conteúdos, o objetivo desse trabalho é o de refletir sobre o tema da ética na educação infantil, destacando as leis que reconhecem os direitos e cidadania da criança em sua primeira fase escolar. O que ocorre é que grande parte das escolas não desenvolve um programa educacional voltado para esses fatores. Dessa forma, investiga-se qual a importância da Ética na Educação Infantil?

Recentemente, a legislação educacional brasileira passou a reconhecer a criança, como sujeito de direitos – uma “criança cidadã”. Entre os direitos estão: a educação em pré-escolas, creches e instituições similares.

O reconhecimento importância da infância além do contexto familiar insere-se em amplo movimento de luta em defesa dos direitos das crianças, com participação de diversos segmentos sociais de alcance mundial, como a Declaração Universal dos Direitos da Criança (1959) e Convenção Mundial dos Direitos da Criança (1989), assim como no Brasil, a Constituição Federal (1988), o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), a Lei de Diretrizes e Bases (1996).

Para que os direitos possam ser concretizados é necessária a ética no trabalho da educação infantil para que as crianças possam alcançar a cidadania plena. Assim sendo, a importância da investigação do assunto é o de apresentar a ética como um dos principais fundamentos da Educação Infantil, considerando que não pode existir direito nem respeito, se não for despertada a consciência ética em favor da criança.

Referenciais

O que significa a criança ser reconhecida hoje como sujeito de direitos? Que direitos possuem as crianças? Em princípio, pode-se considerar que a noção de direitos remete à ideia de cidadania; ou seja, os cidadãos são sujeitos que possuem prerrogativas de uma vida e convivência digna, livre e igualitária em relação aos seus semelhantes. Os direitos humanos referem-se, portanto, à própria sobrevivência e se caracterizam como históricos, inalienáveis, irrenunciáveis, imprescritíveis, relativos, universais, cuja concretização pode ser exigida sempre que houver omissão do responsável.

Os direitos fundamentais dos cidadãos geralmente são prescritos formalmente em leis e no ordenamento jurídico dos países, e correspondem ao dever do Estado em assegurar que sejam cumpridos, por meio das políticas públicas. Essas políticas devem defender os valores éticos que constituem a condição essencial de respeito à dignidade humana. Partindo desses princípios que surge a ética.

Considerações finais

O texto teve como objetivo abordar o tema sobre a ética na Educação Infantil. Observou-se que hoje, a ética se apresenta como uma disciplina de formação moral na Educação.

A ética e a educação estão unidas, porque existe a necessidade de se respeitar a cultura da criança, acompanhando as transformações que surgiram com seus conceitos históricos, alcançando os dias atuais.

Os profissionais da Educação Infantil promovem no aluno os valores éticos, pois como foi descrito pelos autores estudados, o educador deve ter como objetivo oferecer à criança o desenvolvimento da autonomia, capacitando-a a construir as suas próprias normas. Contudo, essa construção deve ser orientada, pois é fundamental à criança nessa fase escolar, aprender o que é certo ou errado, o que pode ou não prejudicar o seu semelhante.

Assim, verificou-se que infelizmente, essa questão é problema relegado em relação à sua importância, porque não se cuida da formação da conduta infantil, mas deixa-se que ela se forme. É nesse aspecto que está envolvido um requisito essencial para que a estrutura mental se oriente para uma direção correta: a disciplina.

Sucedendo que, a mente da criança se exercita e se forma, tomando conformações que jamais se alterarão substancialmente, pois as estruturas sociais, cognitivas, físicas e emocionais se fixam.

Nesse processo da Educação Infantil é necessário ao educador compreender a criança em sua individualidade, atendendo a sua formação emocional, mas impor limites, não esperando pela cristalização prematura da perfeição ética. Sempre demonstrar que limite não é um castigo, mas ensinar que não se pode fazer tudo o que quer, pois é a partir da compreensão da norma de convivência que o pequeno aprende a diferenciar entre o seu pensamento e o dos outros que o cercam. Essa norma que se deve revelar viva, ativa, permanente e reguladora de conduta nas mais variadas situações é denominada de ética. Concluindo, a ética na Educação Infantil, oportuniza à criança, a fácil integração social do ambiente: a adaptabilidade no espaço escolar, isentando-a de prejuízos, inibições, constrangimentos e inferiorizações, auxiliando-a a conquistar o futuro e a cidadania em sua plenitude.

O PAPEL DO PROFESSOR NO ENSINO E APRENDIZAGEM

Nessa análise, será discutido o papel desempenhado pelo professor e pelos alunos em sala de aula, de modo a destacar, a atuação do professor na interação do aluno com o conhecimento.

Saviani (2003), ao defender uma pedagogia crítico-social dos conteúdos na qual professor e alunos se encontram numa relação social específica – que é a relação de ensino – com o objetivo de estudar os conhecimentos acumulados historicamente, a fim de construir e aprimorar novas elaborações do conhecimento, aponta que o ponto de partida da ação pedagógica não seria a preparação dos alunos, cuja iniciativa é do professor (Pedagogia Tradicional) nem a atividade, que é de iniciativa dos alunos (Pedagogia Nova), mas seria a prática social comum a professor e alunos, considerando que do ponto de vista pedagógico há uma diferença essencial em que professor, de um lado, e os alunos de outro, encontram-se em níveis diferentes de compreensão (conhecimento e experiências) da prática social.

Assim sendo, Fontana (2000) afirma que é preciso que o adulto assuma o seu papel com o objetivo claro da relação de ensino (que é o de ensinar), levando em consideração a condição de ambos os lados dessa prática, como parceiros intelectuais, desiguais em termos de desenvolvimento psicológico e dos lugares sociais ocupados no processo histórico, mas por isso mesmo, parceiros na relação contraditória do conhecimento.

É justamente, pensando nessa “prática social” que o professor deve estar ciente de que não basta tratar somente de conteúdos atuais em sala de aula, mas sim, também, resgatar conhecimentos mais amplos e históricos, para que os alunos possam interpretar suas experiências e suas aprendizagens na vida social.

Por isso, como afirma Kramer (1989), para que essa função se efetive na prática: [...] o trabalho pedagógico precisa se orientar por uma visão das crianças como seres sociais, indivíduos que vivem em sociedade, cidadãos e cidadãs. Isso exige que levemos em consideração suas diferentes características, não só em termos de histórias de vida ou de região geográfica, mas também de classe social, etnia e sexo. Reconhecer as crianças como seres sociais que são implica em não ignorar as diferenças.

É exatamente nesse sentido que devemos considerar as experiências sociais acumuladas de cada aluno e seu contexto social, de modo a construir a partir daí um ambiente escolar acolhedor em que o aluno se sinta parte do todo e esteja totalmente aberto a novas aprendizagens.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (2001), o enfoque social oferecido aos processos de ensino e aprendizagem traz para a discussão pedagógica aspectos de excepcional importância, em particular no que se refere ao modo como se devem entender as relações entre desenvolvimento e aprendizagem, à relevância da relação interpessoal nesse processo, à relação entre educação e cultura e ao papel da ação educativa ajustada às situações de aprendizagem e às características da atividade mental construtiva do aluno em cada momento de sua escolaridade. Nesse sentido, o segundo passo ao se discutir uma pedagogia crítico-social dos conteúdos, de acordo com Saviani (2003), não seria a apresentação de novos conhecimentos pelo professor (Pedagogia Tradicional) nem o problema como um obstáculo que interrompe a atividade dos alunos (Pedagogia Nova). Caberia, neste momento, a identificação dos principais problemas postos pela prática social. E a este segundo passo, Saviani (2003) chama de problematização, através da qual se detectam questões que precisam ser resolvidas no âmbito da prática social e, em consequência, que conhecimento é necessário dominar.

Percebe-se então, a importância do enfoque social na aprendizagem da criança. É através da problematização desse “social” que o conhecimento começa a ser construído individualmente e socializado através da mediação do professor.

A aprendizagem escolar tem um vínculo direto com o meio social que circunscreve não só as condições de vida das crianças, mas também a sua relação com a escola e estudo, sua percepção e compreensão das matérias. A consolidação dos conhecimentos depende do significado que eles carregam em relação à experiência social das crianças e jovens na família, no meio social, no trabalho.

Dessa forma, segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (2001), se potencialmente não podemos mais deixar de ter inquietações com o domínio de conhecimentos formais para a participação crítica na sociedade, considera-se também que é indispensável uma adequação pedagógica às características de um aluno que pensa, de um professor que sabe e de conteúdos com valor social e formativo.

O ensino tem, portanto, de acordo com Libâneo (1994), como função principal garantir o processo de transmissão e assimilação dos conteúdos do saber escolar e, através desse processo, o desenvolvimento das capacidades cognitivas dos alunos, de maneira que, o

professor planeje, dirija e comande o processo de ensino, tendo em vista estimular e suscitar a atividade própria dos alunos para a aprendizagem.

É justamente o que defende Saviani (2003) como terceiro passo no processo de ensino, que não coincide com assimilação de conteúdos transmitidos pelo professor por comparação com conhecimentos anteriores (Pedagogia Tradicional) nem com a coleta de dados (Pedagogia Nova), ainda que por certo envolva transmissão e assimilação de conhecimentos podendo, eventualmente, envolver levantamento de dados. Trata-se de uma instrumentalização, da apropriação pelas camadas populares das ferramentas culturais produzidas socialmente e preservadas historicamente de modo que a sua apropriação pelos alunos está na dependência de sua transmissão direta ou indireta pelo professor.

Essencialmente, é o que nos coloca Fontana e Cruz ao afirmarem que “deixa-se de esperar das crianças a postura de ouvinte valorizando-se sua ação e sua expressão. Possibilitar à criança situações em que ela possa agir e ouvi-la expressar suas elaborações passam a ser princípios básicos da atuação do professor”.

De fato, a criança precisa ser ouvida para que através de suas palavras e da problematização feita a partir delas, ocorra uma aprendizagem ativa e crítica.

Desse modo, segundo Fontana e Cruz (1997), pensar sobre o modo como a criança utiliza a palavra, é pensar em uma atividade intelectual nova e complexa. Assim, o que a professora faz é levar as crianças a desenvolverem um tipo de atividade intelectual que elas ainda não realizam por si mesmas.

É neste sentido que consiste a intervenção e o papel do professor na prática educativa.

Sem dúvida, através de suas orientações, intervenções e mediações, o professor deve provocar e instigar os alunos a pensarem criticamente e a se colocarem como sujeitos de sua própria aprendizagem.

Portanto, como afirmam Fontana e Cruz (1997), o professor através de suas perguntas, não nega nem exclui as definições iniciais das crianças, ao contrário, ele as problematiza e as “empurra” para outro patamar de generalização, levando as crianças a considerarem relações que não foram incluídas nas suas primeiras definições, provocando reelaborações na argumentação desenvolvida por elas.

Efetivamente, neste momento chegamos ao quarto passo defendido por Saviani (2003), que não é a generalização (Pedagogia Tradicional) nem a hipótese (Pedagogia Nova), trata-se de “catarse”, entendida como: Elaboração superior da estrutura em superestrutura na consciência dos homens, em que ocorre a efetiva incorporação dos instrumentos culturais, transformados agora em elementos ativos de transformação social.

Nesse processo de entrecruzamento e incorporação se fazem presentes e atuantes, como afirmam Fontana e Cruz (1997), as maneiras de dizer e pensar da criança e o papel do professor como parceiro social de sua aprendizagem, que considera os saberes trazidos em sala de aula, provocando outros significados e sentidos além do que os alunos já conhecem, buscando articular conhecimentos e chegar ao conhecimento sistematizado.

Segundo Libâneo):

O trabalho docente é atividade que dá unidade ao binômio ensino-aprendizagem, pelo processo de transmissão-assimilação ativa de conhecimentos, realizando a tarefa de mediação na relação cognitiva entre o aluno e as matérias de estudo.

Desse modo, percebemos uma interrelação entre dois momentos do processo de ensino – transmissão e assimilação ativa – que supõe o confronto entre os conteúdos sistematizados, trazidos pelo professor, e a experiência sociocultural do aluno e por suas forças cognoscitivas, enfrentando as situações escolares de aprendizagem por meio da orientação do professor.

Finalmente então, chega-se ao quinto passo, no qual Saviani (2003) nos coloca que não será a aplicação (Pedagogia Tradicional) nem a experimentação (Pedagogia Nova), mas o ponto de chegada que será a própria prática social, compreendida agora não mais em termos sincréticos pelos alunos. Neste momento, ocorre uma elevação dos alunos ao nível do professor, posto que em consequência de todo o processo, manifesta-se nos alunos a competência de expressarem um entendimento da prática em termos tão elaborados quanto era possível ao professor.

Dessa forma, observa-se uma desigualdade no ponto de partida (primeiro passo) e uma igualdade no ponto de chegada. Através da ação pedagógica é possível formar sujeitos sociais críticos e ativos numa sociedade pensante.

A teoria em si [...] não transforma o mundo. Pode contribuir para sua transformação, mas para isso tem que sair de si mesma, e, em primeiro lugar tem que ser assimilada pelos que vão ocasionar, com seus atos reais, efetivos, tal transformação. Entre a teoria e a atividade prática transformadora se insere um trabalho de educação das consciências, de organização dos meios materiais e planos concretos de ação; tudo isso como passagem indispensável para desenvolver ações reais, efetivas. Nesse sentido, uma teoria é prática na medida em que materializa, através de uma série de mediações, o que antes só existia idealmente, como conhecimento da realidade ou antecipação ideal de sua transformação.

É justamente, pela formação de sujeitos autônomos e produtivos que a educação deve se destacar, pois por meio dela, professores e alunos, reciprocamente aprendem, de modo que assim ambos possam inserir-se criticamente em seu processo histórico e na sociedade.

Contudo, consideramos, neste trabalho, que cabe ao professor, mediar o chamado “saber elaborado” acumulado historicamente pela sociedade com as vivências do aluno possibilitando uma aprendizagem crítica para sua atuação como sujeito na sociedade, enfocando o ensino dos conhecimentos do passado, da tradição, para o entendimento das situações presentes e formas de se redefinir as ações futuras.

Portanto, a ação pedagógica no processo de ensino consiste, basicamente, na “prática social”. De modo que, inicialmente cabe ao educador, mediar conhecimentos historicamente acumulados bem como os conhecimentos atuais, possibilitando, ao fim de todo o processo, que o educando tenha a capacidade de reelaborar o conhecimento e de expressar uma compreensão da prática em termos tão elaborados quanto era possível ao educador.

Percebe-se então, que tal prática social só pôde ser alcançada através de uma ação pedagógica mediadora e problematizadora dos conteúdos sistematizados, das vivências dos alunos e dos acontecimentos da sociedade atual.

Assim sendo, na relação de ensino estabelecida na sala de aula, o professor precisa ter o entendimento de que ensinar não é simplesmente transferir conhecimento, mas, ao contrário, é possibilitar ao aluno momentos de reelaboração do saber dividido, permitindo o seu acesso crítico a esses saberes e contribuindo para sua atuação como ser ativo e crítico no processo historicocultural da sociedade.

De fato, este é o verdadeiro papel do professor mediador que almeja através da sua ação pedagógica ensinar os conhecimentos construídos e elaborados pela humanidade ao longo da história e assim contribuir na formação de uma sociedade pensante.

Referência:

BARBOSA, M.C.S. Pedagogia da infância. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010.

Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil V. 1

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. Formação e profissionalização de professores da educação infantil. Revista acadêmica de Educação do ISE Vera Cruz. v.2, n.2.

SANTOS, P. F. Ética na educação infantil

BULGRAEN, V. C. O papel do professor e sua mediação nos processos de elaboração do conhecimento. Revista Conteúdo, Capivari, v.1, n.4, ago./dez. 2010.

HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA: ESCOLA, ESTADO E SOCIEDADE.

A História da Educação Brasileira não é uma História difícil de ser estudada e compreendida. Ela evolui em rupturas marcantes e fáceis de serem observadas.

A primeira grande ruptura travou-se com a chegada mesmo dos portugueses ao território do Novo Mundo. Não podemos deixar de reconhecer que os portugueses trouxeram um padrão de educação próprio da Europa, o que não quer dizer que as populações que por aqui viviam já não possuíam características próprias de se fazer educação. E convém ressaltar que a educação que se praticava entre as populações indígenas não tinha as marcas repressivas do modelo educacional europeu.

Num programa de entrevista na televisão o indigenista Orlando Villas Boas contou um fato observado por ele numa aldeia Xavante que retrata bem a característica educacional entre os índios: Orlando observava uma mulher que fazia alguns potes de barro. Assim que a mulher terminava um pote seu filho, que estava ao lado dela, pegava o pote pronto e o jogava ao chão quebrando. Imediatamente ela iniciava outro e, novamente, assim que estava pronto, seu filho repetia o mesmo ato e o jo-

gava no chão. Esta cena se repetiu por sete potes até que Orlando não se conteve e se aproximou da mulher Xavante e perguntou por que ela deixava o menino quebrar o trabalho que ela havia acabado de terminar. No que a mulher índia respondeu: “- Porque ele quer.”

Podemos também obter algumas noções de como era feita a educação entre os índios na série Xingu, produzida pela extinta Rede Manchete de Televisão. Neste seriado podemos ver crianças indígenas subindo nas estruturas de madeira das construções das ocas, numa altura inconcebivelmente alta.

Quando os jesuítas chegaram por aqui eles não trouxeram somente a moral, os costumes e a religiosidade europeia; trouxeram também os métodos pedagógicos.

Este método funcionou absoluto durante 210 anos, de 1549 a 1759, quando uma nova ruptura marca a História da Educação no Brasil: a expulsão dos jesuítas por Marquês de Pombal. Se existia alguma coisa muito bem estruturada em termos de educação o que se viu a seguir foi o mais absoluto caos. Tentou-se as aulas régias, o subsídio literário, mas o caos continuou até que a Família Real, fugindo de Napoleão na Europa, resolve transferir o Reino para o Novo Mundo.

Na verdade não se conseguiu implantar um sistema educacional nas terras brasileiras, mas a vinda da Família Real permitiu uma nova ruptura com a situação anterior. Para preparar terreno para sua estadia no Brasil D. João VI abriu Academias Militares, Escolas de Direito e Medicina, a Biblioteca Real, o Jardim Botânico e, sua iniciativa mais marcante em termos de mudança, a Imprensa Régia. Segundo alguns autores o Brasil foi finalmente “descoberto” e a nossa História passou a ter uma complexidade maior.

A educação, no entanto, continuou a ter uma importância secundária. Basta ver que, enquanto nas colônias espanholas já existiam muitas universidades, sendo que em 1538 já existia a Universidade de São Domingos e em 1551 a do México e a de Lima, a nossa primeira Universidade só surgiu em 1934, em São Paulo.

Por todo o Império, incluindo D. João VI, D. Pedro I e D. Pedro II, pouco se fez pela educação brasileira e muitos reclamavam de sua qualidade ruim. Com a Proclamação da República tentou-se várias reformas que pudessem dar uma nova guinada, mas se observarmos bem, a educação brasileira não sofreu um processo de evolução que pudesse ser considerado marcante ou significativo em termos de modelo.

Até os dias de hoje muito tem se mexido no planejamento educacional, mas a educação continua a ter as mesmas características impostas em todos os países do mundo, que é a de manter o “status quo” para aqueles que frequentam os bancos escolares.

Concluindo podemos dizer que a Educação Brasileira tem um princípio, meio e fim bem demarcado e facilmente observável. E é isso que tentamos passar neste texto.

Os períodos foram divididos a partir das concepções do autor em termos de importância histórica.

Se considerarmos a História como um processo em eterna evolução não podemos considerar este trabalho como terminado. Novas rupturas estão acontecendo no

exato momento em que esse texto está sendo lido. A educação brasileira evolui em saltos desordenados, em diversas direções.

Período Jesuítico

A educação indígena foi interrompida com a chegada dos jesuítas. Os primeiros chegaram ao território brasileiro em março de 1549. Comandados pelo Padre Manoel de Nóbrega, quinze dias após a chegada edificaram a primeira escola elementar brasileira, em Salvador, tendo como mestre o Irmão Vicente Rodrigues, contando apenas 21 anos. Irmão Vicente tornou-se o primeiro professor nos moldes europeus, em terras brasileiras, e durante mais de 50 anos dedicou-se ao ensino e a propagação da fé religiosa.

No Brasil os jesuítas se dedicaram à pregação da fé católica e ao trabalho educativo. Perceberam que não seria possível converter os índios à fé católica sem que soubessem ler e escrever. De Salvador a obra jesuítica estendeu-se para o sul e, em 1570, vinte e um anos após a chegada, já era composta por cinco escolas de instrução elementar (Porto Seguro, Ilhéus, São Vicente, Espírito Santo e São Paulo de Piratininga) e três colégios (Rio de Janeiro, Pernambuco e Bahia).

Quando os jesuítas chegaram por aqui eles não trouxeram somente a moral, os costumes e a religiosidade europeia; trouxeram também os métodos pedagógicos. Todas as escolas jesuítas eram regulamentadas por um documento, escrito por Inácio de Loiola, o *Ratio Studiorum*. Eles não se limitaram ao ensino das primeiras letras; além do curso elementar mantinham cursos de Letras e Filosofia, considerados secundários, e o curso de Teologia e Ciências Sagradas, de nível superior, para formação de sacerdotes. No curso de Letras estudava-se Gramática Latina, Humanidades e Retórica; e no curso de Filosofia estudava-se Lógica, Metafísica, Moral, Matemática e Ciências Físicas e Naturais.

Este modelo funcionou absoluto durante 210 anos, de 1549 a 1759, quando uma nova ruptura marca a História da Educação no Brasil: a expulsão dos jesuítas por Marquês de Pombal. Se existia algo muito bem estruturado, em termos de educação, o que se viu a seguir foi o mais absoluto caos.

No momento da expulsão os jesuítas tinham 25 residências, 36 missões e 17 colégios e seminários, além de seminários menores e escolas de primeiras letras instaladas em todas as cidades onde havia casas da Companhia de Jesus. A educação brasileira, com isso, vivenciou uma grande ruptura histórica num processo já implantado e consolidado como modelo educacional.

Período Pombalino

Com a expulsão saíram do Brasil 124 jesuítas da Bahia, 53 de Pernambuco, 199 do Rio de Janeiro e 133 do Pará. Com eles levaram também a organização monolítica baseada no *Ratio Studiorum*.

Desta ruptura, pouca coisa restou de prática educativa no Brasil. Continuaram a funcionar o Seminário Episcopal, no Pará, e os Seminários de São José e São Pedro,

que não se encontravam sob a jurisdição jesuítica; a Escola de Artes e Edificações Militares, na Bahia, e a Escola de Artilharia, no Rio de Janeiro.

Os jesuítas foram expulsos das colônias em função de radicais diferenças de objetivos com os dos interesses da Corte. Enquanto os jesuítas preocupavam-se com o proselitismo e o noviciado, Pombal pensava em reerguer Portugal da decadência que se encontrava diante de outras potências europeias da época. Além disso, Lisboa passou por um terremoto que destruiu parte significativa da cidade e precisava ser reerguida. A educação jesuítica não convinha aos interesses comerciais emanados por Pombal. Ou seja, se as escolas da Companhia de Jesus tinham por objetivo servir aos interesses da fé, Pombal pensou em organizar a escola para servir aos interesses do Estado.

Através do alvará de 28 de junho de 1759, ao mesmo tempo em que suprimia as escolas jesuíticas de Portugal e de todas as colônias, Pombal criava as aulas régias de Latim, Grego e Retórica. Criou também a Diretoria de Estudos que só passou a funcionar após o afastamento de Pombal. Cada aula régia era autônoma e isolada, com professor único e uma não se articulava com as outras.

Portugal logo percebeu que a educação no Brasil estava estagnada e era preciso oferecer uma solução. Para isso instituiu o "subsídio literário" para manutenção dos ensinamentos primário e médio. Criado em 1772 o "subsídio" era uma taxa, ou um imposto, que incidia sobre a carne verde, o vinho, o vinagre e a aguardente. Além de exíguo, nunca foi cobrado com regularidade e os professores ficavam longos períodos sem receber vencimentos a espera de uma solução vinda de Portugal.

Os professores geralmente não tinham preparação para a função, já que eram improvisados e mal pagos. Eram nomeados por indicação ou sob concordância de bispos e se tornavam "proprietários" vitalícios de suas aulas régias.

O resultado da decisão de Pombal foi que, no princípio do século XIX, a educação brasileira estava reduzida a praticamente nada. O sistema jesuítico foi desmantelado e nada que pudesse chegar próximo deles foi organizado para dar continuidade a um trabalho de educação.

Período Joanino

A vinda da Família Real, em 1808, permitiu uma nova ruptura com a situação anterior. Para atender as necessidades de sua estadia no Brasil, D. João VI abriu Academias Militares, Escolas de Direito e Medicina, a Biblioteca Real, o Jardim Botânico e, sua iniciativa mais marcante em termos de mudança, a Imprensa Régia. Segundo alguns autores, o Brasil foi finalmente "descoberto" e a nossa História passou a ter uma complexidade maior. O surgimento da imprensa permitiu que os fatos e as ideias fossem divulgados e discutidos no meio da população letrada, preparando terreno propício para as questões políticas que permearam o período seguinte da História do Brasil.

A educação, no entanto, continuou a ter uma importância secundária. Para o professor Lauro de Oliveira Lima (1921-) "a 'abertura dos portos', além do significado comercial da expressão, significou a permissão dada aos 'brasileiros' (madeireiros de pau-brasil) de tomar conhecimento de que existia, no mundo, um fenômeno chamado civilização e cultura".