

A DOCÊNCIA NOS ANOS INICIAIS E OS PARADOXOS DA INFÂNCIA HOJE

Izolda Dettmer¹

RESUMO

O objetivo deste artigo é apresentar as contribuições do planejamento em orientação escolar e as facilidades em desenvolver as atividades que são previamente planejadas, fala ainda do papel do orientador na instituição escolar, da parceria entre professores e equipe escolar para compreender o comportamento dos estudantes no agir, adequando-se em relação a eles, na organização e realização da proposta pedagógica; orientando, ouvindo e dialogando com pais e responsáveis.

Palavras-chave: Educação, infância, anos iniciais.

ABSTRACT

The objective of this article is to present the contributions of the planning in pertaining to school orientation and the easinesses in developing the activities that are previously planned. It still says of the paper of the person who orientates in the pertaining to school institution, of the partnership between professors and pertaining to school team to understand the behavior of the students in acting, adjusting in relation they, the organization and accomplishment of the proposal pedagogical; guiding, hearing and dialoguing with parents or someone responsible.

Key-woks: Education, childhood, early years.

1. INTRODUÇÃO

Sem dúvida que é altamente vantajoso o planejamento antes da execução de uma ação a qual se pretende um bom resultado, a experiência nos mostra que o fato das mesmas serem previamente programadas evita alguns atropelos e ou situações inesperadas; pelo menos se elas acontecerem do contrario serão previstas. O imprevisto pode comprometer o sucesso da ação e até mesmo o objetivo proposto, daí a necessidade de que nossas ações

¹ Professora Especialista Iracilda Gabriel da Silva. Professora Graduada em Pedagogia pela FITS Campus de Tangará da Serra, Especialista em Psicopedagogia, Educação Infantil e Séries Iniciais, Pós graduando em Ensino de Filosofia e Sociologia. Acadêmica do Curso de Licenciatura em Geografia com ênfase em Educação Ambiental. Professora da rede pública de ensino lotada na Escola Estadual Professora Francisca de Souza Alencar.

ao que se refere à orientação educacional devam ser delineadas no conhecimento e no planejamento.

A Orientação Educacional é entendida como um processo dinâmico, contínuo e sistemático, estando integrada em todo o currículo escolar sempre encarando o aluno como um ser global que deve desenvolver-se harmoniosa e equilibradamente em todos os aspectos: intelectual, físico, social, moral, estético, político, educacional e vocacional.

A educação deve, portanto, atender as necessidades do grupo social no qual o educando está inserido. Brandão analisa os conceitos de Educação da Classe, Educação Popular e Educação do Sistema, mas dá uma maior ênfase para a Educação Popular, na qual, o autor diferencia duas concepções: uma que seria a do profissional da educação que trabalha na extensão dos serviços da escola; e outra que se dá através da luta política visando transformar toda educação escolar em educação popular, que para Brandão é a educação comprometida politicamente com o oprimido.

2. EDUCAÇÃO INFANTIL: QUANDO E COMO SURTIU?

A valorização e o sentimento atribuídos à infância nem sempre existiram da forma como hoje são concebidas e difundidas. Elas foram modificadas a partir de mudanças econômicas e políticas da estrutura social para garantir a aprendizagem no processo educativo respeitando seus direitos e limitações em detrimento a idade e o meio social em que vive.

Na Idade Média, encontramos uma sociedade feudal, onde os senhores de terra possuíam um poder quase que monárquico nos seus domínios, construindo suas leis, sua cultura, suas moedas, seus valores etc. A Igreja e o Estado serviam para legitimação política e limitação dos poderes dos senhores feudais. Nesta época, a criança era considerada um pequeno adulto,

que executava as mesmas atividades dos mais velhos. As mesmas possuíam pequena expectativa de vida por causa das precárias formas de vida. O importante era a criança crescer rápido para entrar na vida adulta. Aos sete anos, a criança (tanto rica quanto pobre) era colocada em outra família para aprender os trabalhos domésticos e valores humanos, através de aquisição de conhecimento e experiências práticas.

Na Grécia antiga a pedagogia designava o acompanhamento e a vigilância do jovem conduzido pelo “Paidagogo” que era o escravo responsável por guiar as crianças à escola, onde receberiam as primeiras letras.

A partir do século XII, há um crescimento das cidades devido ao comércio. A Igreja Católica perde o poder com o surgimento da burguesia, sendo este o responsável pela assistência social. E a partir do século XVI, descobertas científicas provocaram o prolongamento da vida, ao menos da classe dominante. Neste mesmo momento surgem duas atitudes contraditórias no que se refere à concepção de criança: uma a considera ingênua inocente e é traduzida pela paparicação dos adultos; enquanto a outra a considera imperfeita e incompleta e é traduzida pela necessidade do adulto moralizar a criança.

Os iluministas e renascentistas do século XVIII acreditavam que a sociedade é educada por meio da legislação liberal, segundo Rousseau, “O homem nasce bom e a sociedade o corrompe”. Para Comênio: “Todos os ramos principais que uma árvore virá a ter, ela fá-los despontar do seu tronco, logo nos primeiros anos, de tal maneira que, depois apenas é necessário que eles cresçam e se desenvolvam. Do mesmo modo, todas as coisas, que queremos instruir um homem para utilidade de toda a vida, deverão ser-lhes plantadas logo nesta primeira escola”. Comênio chamou a atenção para a importância desse período e suas repercussões na vida do ser humano. Sua contribuição ampliou-se ainda mais ao esboçar o que deve ser trabalhado nesse período: a Metafísica, ciências Físicas, óptica, astronomia, geografia,

cronologia, história, aritmética, geometria, estática, artes mecânicas, dialética, gramática, retórica, poesia, música, economia doméstica, política, moral (ética), religião e da piedade. Percebe-se que não foram poucas as preocupações de Comênio em relação ao que a criança até 6 anos deveria aprender. Não se pode, porém deixar de ressaltar que o Plano da escola Materna, elaborado por Comênio, apresentou aspectos importantes que, até hoje, são essenciais no desenvolvimento de propostas educativas junto à criança.

Essas atitudes começam a modificar a base familiar existente, dando espaço para o surgimento da família burguesa.

Na Idade Moderna, a Revolução Industrial, o Iluminismo e a constituição de Estados laicos trouxeram modificações sociais e intelectuais, modificando a visão que se tinha da criança. A criança nobre é tratada diferentemente da criança pobre. Surgem as primeiras propostas de educação e moralização infantil. Se na sociedade feudal, a criança começava a trabalhar como adulto logo que passa a faixa da mortalidade, na sociedade burguesa ela passa a ser alguém que precisa ser cuidada, escolarizada e preparada para uma atuação futura. O ensino é, primeiramente, para os meninos (meninas, só a partir do século XVIII). A educação se torna mais pedagógica, menos empírica. Nessa época surge o castigo corporal como forma de disciplinar, por considerar a criança frágil e incompleta. É utilizado tanto pelas famílias quanto pelas escolas. Isso legitimava o poder do adulto sob criança. A partir da segunda metade do século XVIII, a política escolar retardou a entrada das crianças nas escolas para os dez anos. A justificativa para isso era que a criança era considerada fraca, imbecil e incapaz.

Delors (2000) discorre que no capitalismo, com as mudanças científicas e tecnológicas, a criança precisava ser cuidada para uma atuação futura. A sociedade capitalista, através da ideologia burguesa, caracteriza e concebe a criança como um ser a-histórico, a-crítico, fraco e incompetente, economicamente não produtivo, que o adulto deve cuidar. Isso justifica a

subordinação da criança perante o adulto. Na educação, cria-se o primário para as classes populares, de pequena duração, com ensino prático para formação de mão-de-obra; e o ensino secundário para a burguesia e para a aristocracia, de longa duração, com o objetivo de formar eruditos, pensantes e mandantes.

No final do século XIX, difunde o ensino superior na classe burguesa, como destaca Kramer (1992):

As aspirações educacionais aumentam à proporção em que ele acredita que a escolaridade poderá representar maiores ganhos, o que provoca frequentemente a inserção da criança no trabalho simultâneo à vida escolar. [...] A educação tem um valor de investimento a médio ou longo prazo e o desenvolvimento da criança contribuíra futuramente para aumentar o capital familiar (KRAMER, 1992, p.23).

E por causa da fragmentação social, a escola popular tornou-se deficiente em muitos aspectos. O padrão de criança era a criança burguesa, mas nem todas eram burguesas, nem todas possuíam uma bagagem familiar que pudesse ser aproveitada pelo sistema educacional. E para resolver esse problema, criaram-se os programas de cunho compensatório para suprir as deficiências de saúde, nutrição, educação e as do meio sócio cultural. Também surgem as primeiras creches para abrigarem filhos das mães que trabalhavam na indústria.

Delors (2000) coloca que Essa educação compensatória começou no século XIX com Pestalozzi, Froebel, Montessori e McMillan. A pré-escola era encarada por esses pensadores como uma forma de superar a miséria, a pobreza, a negligência das famílias. Mas sua aplicação ocorreu efetivamente no século XX. KRAMER diz:

A educação pré-escolar começou a ser reconhecida como necessária tanto na Europa quanto nos Estados Unidos durante a repressão de 30. Seu principal objetivo era o de garantir emprego a professores, enfermeiros e outros profissionais e, simultaneamente, fornecer nutrição, proteção e um ambiente saudável e emocionalmente estável para

crianças carentes de dois a cinco anos de idade (KRAMER, 1992, p.26).

E somente depois da Segunda Guerra Mundial é que o atendimento pré-escolar tomou novo impulso, pois a demanda das mães que começaram a trabalhar nas indústrias bélicas ou naquelas que substituíam o trabalho masculino aumentou. Houve uma preocupação assistencialista-social, onde se tinha a preocupação com as necessidades emocionais e sociais da criança.

Crescia o interesse de estudiosos pelo desenvolvimento da criança, a evolução da linguagem e a interferência dos primeiros anos em atuações futuras. A preocupação com o método de ensino reaparecia.

No Brasil Escravista, a criança escrava entre 6 e 12 anos já começa a fazer pequenas atividades como auxiliares. A partir dos 12 anos eram vistos como adultos tanto para o trabalho quanto para a vida sexual. A criança branca, aos 6 anos, era iniciada nos primeiros estudos de língua, gramática, matemática e boas maneiras. Vestia os mesmos trajes dos adultos.

As primeiras iniciativas voltadas à criança tiveram um caráter higienista, cujo trabalho era realizado por médicos e damas beneficentes, e se dirigiram contra o alto índice de mortalidade infantil, que era atribuída aos nascimentos ilegítimos da união entre escravas e senhores e a falta de educação física, moral e intelectual das mães.

Com a Abolição e a Proclamação da República, abre portas para uma nova sociedade, impregnada com idéias capitalista e urbano-industrial.

Neste período, o país era dominado pela intenção de determinados grupos de diminuir a apatia que dominava as esferas governamentais quanto ao problema da criança. Eles tinham por objetivo.

[...] Elaborar leis que regulassem a vida e a saúde dos recém-nascidos; regulamentar o serviço das amas de leite; velar pelos menores trabalhadores e criminosos; atender às crianças pobres,

doentes, defeituosas, maltratadas e moralmente abandonadas; criar maternidades, creches e jardins de infância. (KRAMER, 1992, p.52).

No Brasil, o surgimento das creches estava atrelado a pobreza, as creches populares serviam para atender os filhos das mães que trabalhavam na indústria, e as que eram empregadas domésticas. O objetivo explícito era atender aos filhos das famílias pobres que precisavam trabalhar, guardando-as dos perigos que as levassem à vagabundagem ou à morte. As creches populares atendiam somente o que se referia à alimentação, higiene e segurança física. Eram chamadas de Casa dos Expostos ou Roda. Durante muito tempo as creches serviram de combate à pobreza e a mortalidade infantil.

Em 1919 foi criado o Departamento da Criança no Brasil, cuja responsabilidade caberia ao Estado, mas foi mantido na realidade por doações, que possuía diferentes tarefas: realizar histórico sobre a situação da proteção a infância no Brasil; fomentar iniciativas de amparo à criança e à mulher grávida pobre; publicar boletins, divulgar conhecimentos; promover congressos; concorrer para a aplicação das leis de amparo à criança; uniformizar as estatísticas brasileiras sobre mortalidade infantil.

Até 1920 as instituições tinham um caráter exclusivamente filantrópico e de igual maneira caracterizado por seu difícil acesso oriundo do período colonial e imperialista da história do Brasil. A partir desta data, deu início a uma nova configuração.

[...] Na década de 20, passava-se à defesa da democratização do ensino, educação significava possibilidade de ascensão social e de igual maneira era defendida como direito de todas as crianças, consideradas como iguais. (KRAMER, 1992, p.55).

A partir dos anos 30, com o estado de bem-estar social e aceleração dos processos de industrialização e urbanização, manifestam-se elevados graus de nacionalização das políticas sociais assim como a centralização do poder.

Neste momento, a criança passa a ser valorizada como um adulto em potencial, matriz do homem, não tendo vida social ativa. A partir dessa concepção, surgiram vários órgãos de amparo assistencialista e jurídico para a infância. Entre eles há o Departamento Nacional da Criança em 1940; Instituto Nacional de Alimentação e Nutrição em 1972; SAM – 1941 e FUNABEM; Legião Brasileira de Assistência em 1942 e Projeto Casulo; UNICEF em 1946; Comitê Brasil da Organização Mundial de Educação Pré-Escolar em 1953; CNAE em 1955; OMEP em 1969 e COEPRE em 1975. O estado de bem-estar social não atingiu todos da população da mesma forma, trazendo desenvolvimento e qualidade só para alguns.

Nos anos 60: a creche é considerada o local privilegiado para compensar as deficiências bio-psico-culturais apresentadas no desenvolvimento da criança (teoria da privação cultural). Esta teoria foi enfocada no Brasil e no exterior para explicar a idéia de marginalidade das camadas sociais mais pobres. A partir dela, considera-se que o atendimento à criança pequena em creches, possibilitaria a superação das precárias condições sociais a que ela estava sujeita através de uma educação “compensatória”, sem alteração das estruturas sociais existentes na raiz daqueles problemas.

Nos anos 70: a creche passa a ser reivindicada como um direito das mulheres trabalhadoras; as reivindicações eram encabeçadas pelos movimentos populares de luta por creches e pelos movimentos feministas dessa época. Os resultados desses movimentos foram um aumento no número de creches organizadas, mantidas e geridas diretamente pelo poder público e uma participação maior das mães no trabalho desenvolvido nas creches. Nessa época ocorreu uma crescente evasão escolar e repetência das crianças das classes pobres no primeiro grau. Por causa disso, foi instituída a educação pré-escolar (chamada educação compensatória) para crianças de quatro a seis anos para suprir as carências culturais existentes na educação familiar da classe baixa.

Contudo, essas pré-escolas não possuíam um caráter formal; não havia contratação de professores qualificados e remuneração digna para a construção de um trabalho pedagógico sério. A mão-de-obra, que constituía as pré-escolas, era muitas das vezes formada por mães e voluntários, que rapidamente desistiam desse trabalho.

Percebe-se que a educação não era tratada por um órgão somente, era fragmentada. A educação se queixava da falta de alimentação e das condições difíceis das crianças. Nesse quadro, a maioria das creches públicas prestava um atendimento de caráter assistencialista, que consiste na oferta de alimentação, higiene e segurança física, sendo muitas vezes, prestadas de forma precária e de baixa qualidade enquanto as creches particulares desenvolviam atividades educativas, voltadas para aspectos cognitivos, emocionais e sociais. Consta-se um maior número de creches particulares, devido à privatização e à transferência de recursos públicos para setores privados.

Nos anos 80, os problemas referentes à educação pré-escolar são: ausência de uma política global e integrada; a falta de coordenação entre programas educacionais e de saúde; predominância do enfoque preparatório para o primeiro grau; insuficiência de docente qualificado, escassez de programas inovadores e falta da participação familiar e da sociedade.

Através de congressos, da ANPED (Associação Nacional de Pós-Graduação em Educação) e da Constituição de 88, a educação pré-escolar é vista como necessária e de direito de todos, além de ser dever do Estado e deverá ser integrada ao sistema de ensino tanto creches quanto em escolas.

A partir daí, creche e pré-escola são incluídas na política educacional, seguindo uma concepção pedagógica, complementando a ação familiar, e não mais assistencialista, passando a ser um dever do Estado e direito da criança. Nesta perspectiva pedagógica vê-se a criança como um ser social, histórico,

pertencente a uma determinada classe social e cultural. Ela desmascara a educação compensatória, que delega à escola a responsabilidade de resolver os problemas da miséria. Começa assim um novo momento na história da educação infantil.

A historiografia da educação tem buscado ultrapassar os limites de uma tradição que toma como ponto de partida exclusivamente o interior do âmbito educacional e escolar. A educação não seria apenas uma peça do cenário, subordinada a uma determinada contextualização política ou socioeconômica, mas elemento constitutivo da história da produção e reprodução da vida social. A história da infância assume uma dimensão significativa nessa perspectiva de alargamento de horizontes, o que se torna mais nítido com o aprofundamento das pesquisas sobre a história da educação infantil (KRAMER, 1992, p.15).

Porém, essa descentralização e municipalização do ensino trazem outras dificuldades, como a dependência financeira dos municípios com o Estado para desenvolver a educação infantil e primária. O Estado nem sempre repassa o dinheiro necessário, deixando o ensino de baixa qualidade, favorecendo as privatizações.

Com a Constituição de 88 tem-se a construção de um regime de cooperação entre estados e municípios, nos serviços de saúde e educação de primeiro grau. Há a reafirmação da gratuidade do ensino público em todos os níveis, além de reafirmar serem a creche e a pré-escola um direito da criança de zero a seis anos, a ser garantido como parte do sistema de ensino básico. Neste período, o país passa por um período muito difícil, pois se aumentam as demandas sociais e diminuem-se os gastos públicos e privados com o social. O objetivo dessa redução é o encaminhamento de dinheiro público para programas e público-alvo específico.

Com a criação do Estatuto da Criança e do Adolescente, lei 8069/90, os municípios são responsáveis pela infância e adolescência. Criando as diretrizes municipais de atendimento aos direitos da criança e do adolescente e do Conselho Direitos da Criança e do Adolescente, criando o Fundo Municipal

dos Direitos da Criança e do Adolescente e o Conselho Tutelas dos Direitos da Criança e do Adolescente.

Nos anos 90, o Estado brasileiro vê na privatização das empresas estatais o caminho para resolver seu problema de déficit público, não tentando resolver com um projeto mais amplo de ampliação industrial. Com essa situação, na educação tem-se aumentado a instituição de programas de tipo compensatório, dirigido para as classes carentes. Esse programa requer implementação do sistema de parceria com outras instituições, já que o Estado está se retirando de suas funções.

O surgimento das instituições de Educação Infantil esteve de certa forma relacionada ao nascimento da escola e do pensamento pedagógico moderno. Com a Lei Nacional de Diretrizes e Bases nº. 9394/96 a Educação Infantil passa a ser definida e regulamentada como primeira etapa da Educação Básica, envolvendo simultaneamente dois processos complementares e indissociáveis: cuidar e educar.

O Estatuto da Criança e do Adolescente, lei fed. 8.069/1990, (ECA), explicitou melhor cada um dos direitos da criança e do adolescente bem como os princípios que devem nortear as políticas de atendimento. Determinou ainda a criação dos Conselhos da Criança e do Adolescente e dos Conselhos tutelares. Os primeiros devem traçar as diretrizes políticas e os segundos devem zelar pelo respeito aos direitos das crianças e dos adolescentes, entre os quais o direito à educação, que para as crianças pequenas incluirá o direito as creches e pré-escolas.

A educação infantil foi conceituada, no art. 29 da L.D.B., como sendo destinada às crianças de até 6 anos de idade, com a finalidade de complementar a ação da família e da comunidade, objetivando o desenvolvimento integral da criança nos aspectos físicos, psicológicos, intelectuais e sócias.

Pelo art. 30 da L.D.B., ficaram claras a divisão da educação infantil em duas etapas. A primeira destinada a crianças de até 3 anos de idade, poderá ser oferecida em creches ou entidades equivalentes. A 2ª, para as crianças de 4 a 6 anos de idade, a ser desenvolvida em pré-escolas.

Assim, elas deverão integrar-se com a família e com a comunidade para que juntas possam oferecer o que a criança necessita para seu desenvolvimento e para a sua felicidade.

Porém, estar inserido na Lei, não garante a efetividade da ação em atender esta população, tendo em vista que os recursos financeiros para este atendimento não estão claros na própria legislação, para a comunidade educacional e nem para as autoridades dos setores públicos.

Para Demo (1998), resta, portanto, à sociedade civil, através de movimentos organizados sugerir, pressionar, reivindicar, ressaltar o papel do poder público, para que este apresente uma política que viabilize o atendimento à criança pequena, contribuindo assim para o pleno desenvolvimento do indivíduo. (DELORS, 2000) Como diz Demo, nosso maior atraso histórico não está na economia, reconhecida como já importante no mundo, mas na educação

[...] Educação num sentido abrangente, que realmente possibilite a formação de profissionais cidadãos, espaço para todas as crianças nas escolas e currículo adequado (DEMO, 1998, p.95).

Faz-se necessário, portanto, a continuidade das ações desenvolvidas, pela sociedade de maneira geral, para que possam propulsionar mobilizações com vistas à garantia de que esses direitos conquistados em lei sejam de fato cumpridos. Sendo prioridade absoluta a educação infantil. Cabendo assim a nós cidadãos adultos, fazer o controle democrático das ações desenvolvidas pelo poder público no que se refere à criança pequena. Mas esta é uma aprendizagem ainda a ser construída pelo homem, que precisa de ações concretas, de desprendimento, de mudanças de posturas, começando pela

reflexão aplicada à própria transformação individual, pois todos nós somos coadjuvantes para que o mundo seja o que é. Se queremos que a criança tenha seus direitos garantidos, se faz necessário que sejamos a mola propulsora, das políticas públicas, a defesa destes direitos, pois, tudo que é direito da criança é dever de nós, adultos.

O que se pode notar do que foi dito até aqui é que, as creches e pré-escolas surgiram a partir de mudanças econômicas, políticas e sociais que ocorreram na sociedade: pela incorporação da mulher ao trabalho assalariado, na organização das famílias. Mas também por razões que se identificam com um conjunto de idéias novas sobre a infância, sobre o papel da criança na sociedade e de como torná-la através da educação, um indivíduo produtivo e ajustado às exigências desse conjunto social.

2.1. A Docência nos anos Iniciais e os Paradoxos da Infância hoje

Fazendo um breve percurso sobre alguns discursos produzidos sobre a criança, que foram de alguma forma sendo apropriados pelos educadores e pelo conjunto da sociedade e que acabam influenciando a maneira de as crianças agirem e pensarem observa-se que se partiu do entendimento da criança como um ser diferente do adulto apenas quantitativamente, pela sua menoridade em idade, tamanho e força (física e produtiva) e posteriormente as diferenças quantitativas cederam lugar as qualitativas a criança surge como um ser distinto do adulto por sua maneira própria de perceber, conhecer e sentir, o mundo a sua volta.

No entanto, a diferença quantitativa, aparentemente superada, retorna como falta cognitiva, instaurando a dicotomia anteriormente citada, em que ora se valoriza aquilo que a criança é e faz ora o que lhe falta e o que lhe poderá (ou deverá) vir a ser. A teoria de Vygotsky sugere uma síntese, não como soma ou justaposição entre o ser e o vir a ser da criança, mas entende

que no agora de cada criança intrinsecamente está presente o que foi antes e o que será depois. Sua abordagem sócio-histórica também desconstrói a idéia abstrata e neutra de infância, situando-a ativamente na cultura.

Cabe ressaltar que diferentes enfoques coexistem de forma contraditória, não só no senso comum, como também nos estudos sobre a infância. Ao mesmo tempo em que a produção cultural para a infância cada vez mais se especializa, definindo as diferentes faixas etárias, e que a escola elege conteúdos e informações que considera próprios para cada idade ou série, as crianças têm acesso irrestrito, pela mídia, meios eletrônicos e pelo convívio familiar e social, às mais diversas informações. Ao mesmo tempo em que esperam das crianças comportamentos "infantis", os adultos cobram delas responsabilidades e posturas, se assustando quando se comportam como adultos.

Se a escolarização, com o controle da informação e da moralização da criança, bem como a constituição da vida privada, não serviram como base para o surgimento do sentimento de infância no Brasil, tais argumentos caberiam hoje? A ordem intelectual hierárquica seria dada unicamente pela alfabetização e pelo saber intelectual letrado? E os outros saberes das crianças como, por exemplo, a familiaridade que algumas têm com o computador ou com as músicas que ouvem, cantam e tocam? A ordem social hierárquica não estaria na divisão de classes sociais, gênero, religião ou até mesmo na relação entre idade e força produtiva, com suas tensões e conflitos, vividos pelas crianças no seu cotidiano? Como seria esta resistência ao espírito da época? Negação do que está posto e volta ao que se perdeu? Que infância é esta de que as crianças precisam?

A infância hoje vive uma série de paradoxos, difíceis de serem rompidos, pois estão presentes nas concepções e formas de agir com a criança em âmbito familiar e nas políticas públicas voltadas para a infância. Como

explicitam Pinto ², pensa-se a criança tanto como alguém dotado de competências e capacidades, como alguém em falta; discute-se a autonomia da criança e, ao mesmo tempo, criam-se instrumentos de controle e tutela cada vez mais sofisticados, sabe-se da necessidade de atenção que a criança pequena necessita e nunca os pais tiveram tão pouco tempo de convivência com os filhos; condena-se o trabalho e a prostituição infantis e, a cada dia, o número de crianças vivendo em absoluta pobreza aumenta e não se consegue tirá-las das situações de risco e violência; discutem-se os direitos da criança, mas não se criam condições para as suas garantias. E assim se continua olhando a criança como o futuro do mundo, num presente de opressão.

2.3. Educação Infantil e a Construção Social

A medida em que o aluno se desprende de seu mundo infantil e toma a consciência da realidade, descobre seus pontos fortes e suas fraquezas, tanto quanto os de seus colegas. Graças à atitude compreensiva pode o professor mostrar, como alunos dotados de pontos fracos podem ser estimulados por exigências diversificadas e animadas por êxitos evidentes (costurar o texto com as citações como pôr exemplo...). Encontramos abaixo algumas citações que reforçam a necessidade do trabalho coletivo respeitando as diferenças: “A escola não pode, por exemplo, ser o lugar onde serão selecionados novos talentos para preparar os futuros campeões do desporto de elite”. BRASIL³.

Logo que a criança começa a andar ela passa uma boa parte de seu tempo aprendendo a controlar seus movimentos para obtenção de algum objetivo. Ela aprende a se adaptar ao meio e integrar o uso de seus braços e pernas ao se movimentar no espaço. Como o objetivo

² PINTO, Manuel. A infância como construção social. In: PINTO, Manuel e POSTMAN, Neil. O desaparecimento da infância. Rio de Janeiro: Graphia, 1999, p.12

³ BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. **Educação Física 1ª a 4ª série**. Brasília: SEF; 1981 p. 31.

é educar, é importante a fixação das normas de procedimento, quanto no local de formatura, uniforme, assiduidade, pontualidade, organização a disciplina na aula, sempre um clima de satisfação a realização das atividades. Portanto, recomenda-se que se empregue o esquema tradicional de ministrar a aula, da forma normativa; início preparativo, tema central a encerramento com pontos de referência, para que o aluno possa nortear-se e deixar transparecer suas boas qualidades; habituando-se a um ambiente da disciplina a alegria.

O processo de educação das crianças, assim como a cultura, seja ela qual for. Passa pela aprendizagem de todos os elementos que a constituem: a organização social, econômica, a estrutura das relações de parentescos, a língua, a religião, a música, a dança, etc.

Cabe aos adultos educar as crianças, isto é, fazer com que elas conheçam esses elementos para que cresçam contribuindo para o desenvolvimento dos aspectos definidos do seu povo, enquanto se desenvolvem individualmente, alimentadas pela cultura que encontram ao nascer.

Para que a prática do professor seja estruturada, ele precisa planejar e executar suas ações de maneira coerente. Ensinar significa conduzir, instigar e nortear, propiciar a ação de aprendizagem.

Para gerir uma instituição de educação infantil, o professor deverá ter conhecimento de que a educação, principalmente nessa fase de ensino, é algo que se faz diariamente. Ele precisa, além de ser educador, ser também um educando, principalmente no que diz respeito ao conhecimento das leis e possibilidades pedagógicas que estruturam e norteiam a educação Infantil.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As condições impostas às crianças, em diferentes lugares, classes sociais e momentos históricos, revelam que não é possível viver uma infância idealizada, pretendida e legitimada; vive-se a infância possível, pois a criança está imersa na cultura e participa ativamente dela. Mas as desigualdades de condições de ser criança não excluem a especificidade da infância, enquanto experiência individual e enquanto categoria social.

Os estudos de diferentes áreas, ao longo da história, têm permitido pensar a infância sob vários enfoques e os Direitos da Criança, que foram aprovados pelas Nações Unidas, numa Convenção em 1989, têm servido como anúncio e denúncia da situação em que se encontram as crianças dos diferentes contextos sociais, econômicos, religiosos e culturais. Embora nada disso tenha sido suficiente para garantir uma melhora das condições de vida de muitas crianças, pela inconsistência das políticas para a infância, não se pode desconsiderar esta especificidade.

Os direitos fundamentais e inalienáveis das crianças, legitimados no Brasil pelo Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA, em 1990, pode ser resumida em três eixos: proteção, provisão e participação. Todo conhecimento acumulado sobre a infância permite entender hoje a importância da brincadeira como um elo de cada um destes três eixos. Para se desenvolver plenamente e participar ativamente do mundo em que vive, a criança precisa brincar.

Portanto, a infância necessária para todos é a que tenha, além de casa, comida, carinho, saúde e educação, um tempo e um espaço de brincar garantido. E cabe a cada um de nós, especialmente quando lidamos diariamente com as crianças, tentar romper com alguns paradoxos da infância, permitindo e favorecendo o brincar. Sendo assim, dentro de um contexto educativo, mais especificamente relacionado ao movimento humano e ao uso das tecnologias, cabe ao educador um papel bastante importante na formação de embasamento motor para o exercício desses questionamentos na forma de interação com o meio.

4. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. Educação Física 1ª a 4ª série. Brasília: SEF; 1981.

_____. Estatuto da Criança e do Adolescente: Brasília: 1990.

DEMO, P. Educação e Desenvolvimento-Mito e realidade de uma relação quase sempre fantasiosa. Campinas: Papirus. 1999.

DELORS, Jacques (Org.). Os quatro pilares da educação In: Educação: um tesouro a descobrir. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

KRAMER, S. et al. *Formação de profissionais da educação infantil no estado do Rio de Janeiro: relatório da pesquisa*. Rio de Janeiro: CNPq/FAPERJ/Ravil, 2001.

PINTO, Manuel. A infância como construção social. In: PINTO, Manuel e POSTMAN, Neil. O desaparecimento da infância. Rio de Janeiro: Graphia, 1999.