

CONSIDERACIONES SOBRE LA PEDAGOGÍA, LA CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD PROFESIONAL DE LA EDUCACIÓN TEMPRANA Y EDUCACIÓN CONTINUA

BREVES CONSIDERAÇÕES SOBRE A PEDAGOGIA, A CONSTRUÇÃO DE
IDENTIDADE DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO INFANTIL E A
FORMAÇÃO CONTINUADA

BRIEF CONSIDERATIONS ABOUT THE PEDAGOGY, THE CONSTRUCTION OF
PROFESSIONAL IDENTITY OF EARLY CHILDHOOD EDUCATION AND CONTI
NUING EDUCATION

Bruna Barboza Trasel¹ Celso José Martinazzo²

RESUMEN

Este artículo pretende analizar y aclarar algunos de los supuestos del pensamiento pedagógico de Mario Osorio Marques en el libro: *Pedagogia: a ciência do Educador* (1990). Estos supuestos se articulan con otros autores, con el fin de tensar el desafío presentado por el Marqués en la introducción del libro: "Cuál es la naturaleza del conocimiento que requiere el profesor comprender, organizar y ¿conducir las prácticas educativas en que se esfuerza, como un sujeto, pero no como un colectivo de educadores y estudiantes"? En este tipo de preguntas añadir: ¿Cómo han sido pensados los momentos efectivos de trabajo colectivo, la planificación, la creación de conocimiento y la formación continua de profesionales de educación infantil? El análisis y posibles respuestas a estas preguntas fueron inspiradas por los autores: Mario Osorio Marques (1988, 1990, 1993, 2000, 2014), Francisco Imbernón (2009, 2011) y Isabel de Oliveira e Silva (2003). La reflexión es una investigación bibliográfica apoyada por el método deductivo-inductivo.

PALABRAS CLAVE: Pedagogía. Ciencia. Educador. Educación continua.

RESUMO

O presente artigo tem o objetivo de analisar e explicitar alguns dos pressupostos do pensamento pedagógico de Mario Osorio Marques que integram o livro *Pedagogia: a Ciência do Educador* (1990). Esses pressupostos são articulados com outros autores, com a finalidade de tensionar o questionamento apresentado por Marques na Introdução do referido livro: "Qual a natureza dos conhecimentos que se requerem do educador para que se possa entender, organizar e conduzir as práticas educativas em que se empenha, não como sujeito isolado, mas como coletivo dos educadores/educandos?" Sobre tal questionamento acrescentamos: Como têm sido pensado os momentos de efetivação do trabalho coletivo, os planejamentos, a constituição de saberes e as formações continuadas dos profissionais da Educação

¹Educadora, Magíster en Educación em las Ciencias. UNIJUÍ.

²Master en Educación (UFSM); Doctor en Educación (UFRGS) y doctorado por la Universidad de Minho (Uminho). Profesor, Departamento de Humanidades y Educación y maestría y doctorado en Educación en Ciencias de la Unijuí

Infantil? As análises e possíveis respostas para tais interrogações foram inspiradas nos autores: Mario Osorio Marques (1988, 1990, 1993, 2000, 2014), Francisco Imbernón (2009, 2011) e Isabel de Oliveira e Silva (2003). A reflexão se caracteriza por ser uma pesquisa bibliográfica apoiada pelo método dedutivo-indutivo.

PALAVRAS-CHAVE: Pedagogia. Ciência. Educador. Formação Continuada.

ABSTRACT

This article aims to analyze and clarify some of the assumptions of the pedagogic thinking of Mario Osorio Marques in the book: *Pedagogia: a ciência do Educador* (1990). These assumptions are articulated with other authors, with the purpose of tensioning the challenge presented by Marques in the introduction of the book: "what is the nature of knowledge which require the teacher to understand, organize and lead educational practices in which strives, as a subject, but not as a collective of educators/students? " On such questions we add: How have been thought the effective moments of collective work, the planning, the creation of knowledge and the continuing training of professionals of early childhood education? The analysis and possible responses to such questions were inspired by the authors: Mario Osorio Marques (1988, 1990, 1993, 2000, 2014), Francisco Imbernón (2009, 2011) and Isabel de Oliveira e Silva (2003). Reflection is a bibliographical research supported by the deductive-inductive method.

KEYWORDS: Pedagogy. Science. Educator. Continuing Education.

CONSIDERACIONES INICIALES

Las preocupaciones que han llevado a la producción de este texto aparecieron en el marco de los debates y reflexiones desde el componente curricular "Educación y Sociedad Brasileña" de la maestría en Ciencias de la educación en la Universidad de North West Regional do Rio Grande do Sul (Unijuí), en que fueron fructíferos debates y discusiones sobre la educación y la historia de la educación en Brasil. Las reflexiones han surgido del estudio de pensadores clásicos que escribieron sobre los propósitos, estructura y organización de la educación brasileña, en distintas épocas en nuestro país.

Entre las numerosas posibilidades ofrecidas por el estudio de la disciplina se hace referencia anteriormente, este artículo presentará algunos supuestos presentes en Mario Osorio conceptos Marques³, que constituyen el libro de pedagogía: la ciencia de la Educador (1990) que fue escrito en la continuación de un trabajo anterior, publicado bajo el título conocimiento y educación (1993), en el cual el autor concluye la necesidad de investigar acerca de la especificidad de los conocimientos necesarios para la organización y realización el proceso educativo pedagógico ".

³Sacerdote franciscano, educador y profesor en Brasil, formado en Filosofía, en Teología, doctor en Educación, integrada, desde el principio, el Consejo de Facultad de la Universidad Regional del noroeste del estado de Rio Grande do Sul (Unijuí), cuya la construcción fue el más grande artesano.

El estudio de Marques es el resultado de investigación teórica, pero con un énfasis fuerte acento pragmático y programático respecto a especificidad. Se divide en cuatro capítulos: el primero, paradigmas de conocimiento; el segundo, la educación y la pedagogía; la tercera, la práctica pedagógica científica dentro del proceso de educación; y las coordenadas teórico-metodológicas, cuarto de una pedagogía de la comprensión, la organización y conducción de procesos educativos.

El cuestionamiento se movió en la construcción de esta escritura, también anima a pensar en el día a día la escuela de educación infantil y las relaciones de maestros y educadores con los conocimientos necesarios para hablar de este lugar, con el fin de construir un identidad profesional de la educación infantil.

El autor en la introducción (1990, p. 11), la pregunta sobre qué es la naturaleza del conocimiento que requiere el profesor comprender, organizar y llevar a cabo las prácticas educativas en que se esfuerza, como un sujeto, pero no como un colectivo educadores y estudiantes? ".

Por lo tanto, reflexionar sobre la investigación propuesta por el autor, añadiendo, "como han sido pensados los momentos efectivos de trabajo colectivo, la planificación, la creación de conocimiento y la formación continua de profesionales de la educación Infantil? ". Para hablar a estas preguntas en el apoyo de los siguientes autores: Mario Osorio Marques (1988, 1990, 1993, 2000, 2014), Francisco Imbernón (2009, 2011) y Isabel de Oliveira e Silva (2003).

PEDAGOGÍA Y EDUCACIÓN: BREVES CONSIDERACIONES SOBRE ESTE ENTRELAZAMIENTO

Marques comienza el libro: la ciencia de la pedagogía educadora (1990) dar una conferencia sobre la idea de "vulgar", es decir, en la convicción de que la educación tiene un conocimiento distintivo que sabemos se presenta sobre una base diaria. Reclamaciones en el momento que "la unidad del conocimiento no podía entrar a la unidad sólo con ellos mismos, elegiría para arriba en su unidad como construcción del mundo humano" (1990, p. 10) por lo tanto destacar la intergênese del conocimiento y la realidad.

Esta preposición toma forma en el primer capítulo, cuando presenta los paradigmas de conocimiento que las relaciones entre los campos del conocimiento, el

concepto de teoría, epistemología y lógica, finalmente, apoyado en ese tipo de paradigma de Y la complejidad de la razón comunicativa.

En esta parte del libro reitera los problemas de la experiencia y teoría. Aclara que no hay experiencia con el mundo humano es imposible dar el conocimiento al mismo tiempo, sin teorías anteriores, hay una nueva reunión.

En las palabras de Marques (1990, p. 39) es posible entender que:

Basado en experiencia, conocimiento, habilidades fácticas y prácticas con los objetos que se conocen. Por su tiempo, experiencia siempre se basa en un conocimiento previo que hace posible, que es medida y darle dirección. Sin la experiencia, es decir, sin alguna relación existencial con el mundo social humano, sin un conjunto de prácticas sociales no es ningún conocimiento. Pero ninguna experiencia es la primera, se asume, de manera especial, la experiencia antecedente de conocimiento. Sin una teoría, es decir, sin conocimiento previo, organizado en una cierta manera, no hay ninguna nueva reunión, que, por su tiempo, solo puede dar una referencia objetos delimitados precisamente por acciones concretas que el hombre se enfrenta a su mundo.

Como resultado, los humanos experiencial, considera conocimiento común o doxa - como concepción de Aristóteles – y la teoría, crear la ruta de búsqueda por un conocimiento elaborado, una episteme. En diversos escritos, Marques presenta nociones y conceptos sobre el conocimiento. Destacamos, en este momento, los conceptos que complementan entre sí y que proporcionan la posibilidad de pensar sobre el conocimiento de la educación profesional, en este caso, la etapa considerada como educación infantil, que abarca la educación de los niños desde los 4 meses de seis años, se divide en dos momentos llamados jardín de la infancia (cuatro meses a tres años) y preescolar (4 y 5 años) presentada en el conocimiento de libros y educación (1988), conocimiento y modernidad en reconstrucción (de la edad 1993). según Marques, "conocimiento se entiende como una razón para buscar su propia iluminación, consciente de sí misma" (1993, p. 7). Mientras que "no hay ningún conocimiento como un proceso vital y como realidad histórica en la operación de sus portadores, chicos que saben, así se refirió a lo familiar" (1988, p. 170).

Según Marques (1988, p. 170), "la construcción del conocimiento por lo tanto es inseparable de la construcción de sujetos y objetos de conocimiento, que no existen en aislamiento mientras cada uno distintas como alteridad en confrontación". Esto nos permite pensar en la importancia de la educación continua de la educación profesional (y educación) en este diálogo permanente con la escuela y que discutiremos más adelante en este texto.

Según Marques, "conocimiento se entiende como una razón para buscar su propia iluminación, consciente de sí misma" (1993, p. 7). Mientras que "no hay ningún conocimiento como un proceso vital y como realidad histórica en la operación de sus portadores, chicos que saben, así se refirió a lo familiar" (1988, p. 170).

Según Marques (1988, p. 170), "la construcción del conocimiento por lo tanto es inseparable de la construcción de sujetos y objetos de conocimiento, que no existen en aislamiento mientras cada uno distintas como alteridad en confrontación". Esto nos permite pensar en la importancia de la educación continua de la educación profesional (y educación) en este diálogo permanente con la escuela y que discutiremos más adelante en este texto.

De este conjunto de consideraciones iniciales y generales, «es ahora la pregunta de cómo articular no sólo el conocimiento en la educación, sino de cómo construir el conocimiento sobre la educación» (MARQUES, 1990, p. 10).

El trabajo profesional de educación infantil requiere una mezcla de intencionalidad educativa y hermosura. Esto es porque, en estos primeros años del bebé, él necesita cuidados que sólo el adulto puede dar. Mientras que este adulto inserta al niño en el mundo humano, mostrando las señales existentes y estableció como "seres humanos", las enseñanzas éticas y morales, este adulto ofrece también los conocimientos. Es una mezcla de tarea inseparable de la atención a y educar.

Es válido tener en cuenta que "prácticas educativas históricamente anterior reflexión sobre ellos y las intenciones humanas primeras se revelan al sujeto después de objetivadas en sus prácticas" (1990, p. 53). Para que Marques reafirma al hombre como un ser inacabado, que actúa sobre sí mismo, que analiza y aprende, avanza en los procesos de conocimiento, convirtiéndose en uno mismo constructor y no un mero rehén del entorno en el que se inserta.

La educación del ser humano, teniendo en cuenta sus dimensiones éticas, Morales, políticas está estrechamente vinculada a la educación. Marques (1990, p 51) afirma que "para vivir como un ser humano actúa sobre ti y sobre tu mundo, con inteligencia y libertad". Significa "tomar en sus manos la tarea de organizar la propia vida y las condiciones bajo las cuales se desarrolla y conduce su propia responsabilidad es lo que hoy llamamos educación" (p. 51).

La pedagogía como una ciencia que "forman" a estos profesionales de la educación, en particular aquí nos referimos a la educación temprana, tiene muchas funciones y responsabilidades. Avivamos "otros espacios, que se refiere, sin embargo, la educación y la pedagogía son uno al otro, en reciprocidad" (Marqués, 1990, p. 53). De

esta manera, "la actividad educativa es práctica social porque la actividad humana distinta de la conducta natural, espontánea; exige la práctica de una teoría que constituye y este, al igual que la teoría es teoría que especifica práctica" (Marqués, 1990, p. 53).

Esta provocación pedagógica que propone una educación y acción que tiene que el individuo de su naturaleza salvaje es, en opinión de Marques, lo que puede denominarse educación humana.

Por lo tanto, "para romper el conaturalidade educativo sus acciones con los fenómenos de la vida misma, es la intención que la subrepticia penetra antes de explicar en la lengua, que se habla a otros hombres y, entonces, el tema" (1990, p. 53). Además "es a partir de este momento que la práctica pedagógica como intencionalidad revelado y, al mismo tiempo, la unidad proyectivo, determina y domina el curso de acciones" (Marqués, 1990, p. 53).

Marques explica su concepto pedagógico como sigue:

Se pretende [...] para afirmar la identidad de la pedagogía como un educador de la ciencia, o mejor, del colectivo de educadores, frente a la separación entre el hacer y pensar, que relega al educador a planificar la ejecución de tareas, como avances automatizadas de las llamadas ciencias de la educación, operar con conceptos generados en otros dominios del conocimiento sobre otros temas. Educación, como acción útil, requiere un conocimiento, una reflexión y una orientación explícita, exige que vaya más allá de lo que prescriben la intuición práctica o el imperio de los hechos y circunstancias, y por lo que no es suficiente teoría para sí mismo, como si fuera una regla universal autoaplicable (2014, p. 487).

Apoyándonos en este fragmento pueden darse cuenta de que hay algo que aclarar y que fue evidenciado por Marques en sus escritos. ¿La búsqueda toma forma de preguntar: Ciencias de la educación o educación? y sin la comprensión de este tema no es posible ampliar la discusión sobre educación, formación continua y la construcción de la identidad profesional de la educación infantil.

¿AQUÍ ESTÁ EL TEMA: CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN O EDUCACIÓN?

Marques invita a los lectores y los educadores pensar en pedagogía, instando a la reflexión de un paralelo entre su propia pedagogía y Ciencias de la educación, entendiendo que con la fragmentación de las disciplinas y, en consecuencia, de

conocimiento, de la Centro de las preocupaciones de la naturaleza epistémica de las Ciencias de la educación.

Así, la "ley de educación en el campo para que el flujo, una vez ver educación y operar a través de conceptos generados en otras áreas específicas", así como de Antropología de la filosofía, sociología, economía, entre otros, como menciona el Marqués (1990, p. 82-83).

Ser una vida educación fenómeno altamente complejo e histórica, las Ciencias de la educación es punto de confluencia, desde muchas otras ciencias, quiere y compiten por la oportunidad de intervenir.

El autor menciona que "la pedagogía no es sólo conocimiento de educación hecha o de la educación a tomar lugar, pero construye conocimiento audazmente para hacer de la educación y como guía, siempre para las decisiones provisionales necesarias en cada paso y tiempo y en Interior del proceso mismo de la educación "(Marqués, 1990, p. 88).

Con respecto a la objetividad de la pedagogía, Mahmood hace hincapié en que "hay, como, en referencia a los datos anteriores, pero en su práctica reflexiva dentro de la educación misma como sucede con atención y vida social activa, original, inserción directa, extrema, no requiere la mediación de otras instancias, pero sí es la mediación fundamental ". (MARQUES, 1990, p. 88)

De esta manera, "la pedagogía cobra vida, es decir, se acumula y llega a ser eficaz como teoría práctica para la práctica de basarse en las prácticas, la iluminación, es organizado y realizado por el sujeto de la educación en los espacios públicos de su comunicación intersubjetiva "(Marqués, 1990, p. 114). Y continúa el Marques: "llamamos a este conocimiento y pedagogía, [...] justificar la pretensión de la pedagogía, al mismo tiempo como ciencia y como la ciencia de la colectiva de los educadores "(1990, p. 10).

La pedagogía, así que asumir este lugar de educador de la ciencia en hacer escuela en los procesos colectivos de las prácticas de enseñanza-aprendizaje, pedagógicas, entre otras veces experimentados en el contexto de la educación escolar, pero sobre todo en situaciones de praxis educativa.

PEDAGOGÍA: LA CIENCIA DEL PROFESIONAL EDUCADOR INFANTIL

A la pregunta inicial que movió a que Marques e instiga a: "Cuál es la naturaleza del conocimiento que requiere el profesor comprender, organizar y llevar a

cabo las prácticas educativas en que se esfuerza, como un sujeto, pero no como colectivo de educadores y estudiantes?" Y agregamos: Cómo han sido pensados los momentos efectivos de trabajo colectivo, la planificación, la creación de conocimiento y la formación de profesionales de primera infancia continuaban. De esta pregunta vamos a tratar brevemente tres puntos: a) la pedagogía y la formación profesional de educación infantil; b) ser profesional – construcción de la identidad profesional de educación infantil y, finalmente, c) formación permanente en educación infantil.

Los supuestos heredados de Marques (1988, 1990, 1993, 2000, 2014) ponemos la posibilidad de pensar en la formación de este profesional, educador, profesor, educador. En la formación de profesionales de la educación (2000) el autor trae algunas preguntas relativas a la formación inicial de profesionales de la educación, premisa que no se tratará en profundidad en este escrito, pero está estrechamente vinculada a ¿las dificultades y las implicaciones de la educación continua, o el profesor de ético fue pasante:

Como explicar las intenciones del contenido? ¿Cómo vincular teoría y práctica, para superar la ambivalencia de la práctica tomada como aplicar, como ejercicios de la teoría? ¿Como con la curiosa figura del aprendiz desde el principio condenaron la enseñanza aislada de pasión? ¿Escuela de aplicación, o escuelas de la comunidad como escenarios de la etapa? ¿Cómo asegurar la presencia activa de la comunidad como condición decisiva de la formación y cómo asegurar el apoyo efectivo de las actividades de las etapas de la Universidad? ¿Cómo garantizar la interdisciplinariedad y la cooperación interdepartamental en cursos de postgrado? (2000, p. 30).

La eminente cambio y remodelación de los cursos de grado – especialmente la pedagogía – ganan mayor notoriedad en el círculo académico periódicamente y se discuten en diferentes áreas. Conocer sus deficiencias y la responsabilidad que ello conlleva. Marques, incluyendo, las notas que "si la pedagogía es, en definitiva, la revelación de la intencionalidad de la educación, se convierte en ingrediente principal de su educación que queremos. Sin educación que refiere a la pedagogía y la pedagogía, puesto al servicio de las prácticas educativas, es decir, la práctica social de educadores y estudiantes "(1990, p. 164). Formación inicial es fundamental, pero no sólo, en la Constitución.

La formación del profesional educador tiene peso significativo en la construcción de su identidad profesional, una vez que la educación requiere y demuestra la necesidad de un nuevo profesional, con otras habilidades y capacidades que reconstruir históricamente. En la primera infancia educación superar la crianza de los hijos que funcionó durante muchos años, pero sólo con la LDB de 1996 es que empezamos a hacer espacio para el trabajo de un maestro cualificado.

Debido a la reciente historia de las instituciones educativas en nuestro país, unos 20 años, esta etapa de la educación básica es todavía formular una identidad como institución los documentos como el plan de estudios de referencia Nacional la educación temprana (RCNEI) lanzada en mediados de 1998 y nacionales las directrices para la educación temprana (DNEI) que se han creado a mediados de 2009.

La identidad profesional de los que trabajan con niños en la Conferencia de la educación está siendo construido y constituido en la vida cotidiana de las instituciones que requieren el conocimiento y la experiencia de estos profesionales, que a menudo no entienden la total de /a de profesionalización de los maestros de los niños.

Los escritos de Francisco Imbernón (2011, p. 26) contribuyen a pensar en el profesionalismo en la enseñanza, afirmando que "en general términos, profesionalismo en la enseñanza implica una referencia a la organización del trabajo dentro del sistema educativo y a dinámica del mercado externo".

Apoyado por Schön este autor señala que "ser profesional, por lo tanto, implica dominar una serie de habilidades y conocimientos especializados que nos hacen ser competentes en un trabajo particular, además de llamar a un grupo profesional organizados y sujeto a control "(apud IMBERNÓN, 1992 SCHÖN, 1998).

Una de las primeras capacidades profesionales de listas de educación infantil estudios Imbernón es la disposición a trabajar con preguntas, no respuestas. El autor propone una formación que tenga en cuenta que el cambio y la incertidumbre apoyan el paradigma de la complejidad, siendo vital tan característica. Vivimos en medio de muchos cambios, tecnológicos y morales y sociales, todas estas incertidumbres que entrar a la escuela y poner en jaque las creencias de los educadores. Es momento de repensar lo cotidiano, las situaciones mundanas y la planificación de las prácticas pedagógicas. Es tiempo de considerar las incertidumbres del conocimiento propuesto por Edgar Morin. Es hora de revisar los paradigmas.

Ante esta situación, Imbernón (2009, p. 40) insta a que "deben crearse un nuevos mecanismos de desaprendizagem de formación que facilitan el aprendizaje (aprender a desaprender complemento el aprender a aprender), que este cambio es en el" tipo de entrenamiento individual y colectiva del personal docente ", y que la formación se extiende, agotar sí, problemas de las disciplinas, sino expansión discusiones de aspectos éticos de la profesión de maestro.

Algunas investigaciones, en este sentido, fueron realizadas por diversas instituciones, de los cuales uno se convirtió en libro y registros de las preocupaciones de una disertación escrita por Isabel de Oliveira e Silva da Universidade Federal de Minas

Gerais (UFMG), cuya relación con viveros de Belo Horizonte y sus profesionales fue escrito titulado "profesionales: formación y construcción de identidades". El estudio ofreció atención inseguridad permeó a los niños al principio de los años 2000 y permitió al autor pensando en la formación de la identidad de estos profesionales en la educación de los niños.

El autor muestra, cuando se trata el tema de la identidad profesional en el área de la educación preescolar, "inserta en un contexto donde sólo recientemente la guardería se conoce como campo de la educación [...], los profesores vinieron desde la construcción de sus referencias el trabajar al mismo tiempo en el vivero que también se constituyó como institución educativa "(2003, p. 23). Y que "debido a su carácter dinámico, procesos de construcción de la identidad deben ser diseñados dentro de las relaciones que se producen" (2003, p. 23).

Todavía es importante refrendar, como explica Silva (2003, p. 23), que "cada vez más, la integración de los sistemas educativos de la educación de la primera infancia nos obliga a tratar esto como una educación profesional, acercarse a los compañeros que ya tienen referencias profesionales consisten en un estatuto y una carrera propia. Y sin embargo, "al mismo tiempo, no podemos prescindir de un análisis que realiza esta aproximación, incluyendo los específicos de la educación temprana en relación con las otras etapas de la educación básica" (2003, p. 23).

Por estas razones resulta evidente la necesidad de construir un colectivo impulsado por la reflexión y la pregunta, "¿qué tenemos y qué escuela queremos?" – por lo que podemos pensar acerca de la naturaleza de los conocimientos que se exigen al educador a comprender, organizar y llevar a cabo sus prácticas educativas.

La aplicación de este objetivo lleva a cabo solamente en procesos que se han expandido en los últimos años, sin embargo, falta todavía afinar y hacer avanzar las posibilidades de reconstrucción del conocimiento, apropiación de la escuela como un espacio de investigación y praxis de formación continua y ruptura de la alienación profesional del profesor.

Creemos que la educación continua es la posibilidad de reflexión sobre la práctica pedagógica. Es el entrelazamiento de veces evidenciados en contextos educativos con el campo teórico, es decir, con la investigación. Lo que también se convierte en relevante en esta discusión es que los espacios de formación continua deben ir más allá de los momentos de actualización de docentes, rompe con la idea de «formación», como subraya Imbernón (2010, p. 93), cuando menciona que "la formación de continua de docentes, más que actualizar a los asistentes, debe ser capaces

de crear espacios de formación, investigación, innovación, imaginación, etc., y los formadores de profesores deben saber cómo crear este tipo de espacios ⁴".

Espacios que toman las prácticas de la escuela como un estímulo fundamental para la planificación de estas prácticas pedagógicas e intenciones en el colectivo. Estos espacios que permiten el diálogo, reflexión, investigación, la posibilidad de construir conocimiento y articulación del conocimiento en el sentido expresado por Marques: "la educación es proceso dialógico, en que los hombres construida en la reciprocidad" (1990, p. 163). Es en el diálogo⁵ de educadores y estudiantes que se construye la pedagogía. Espacios institucionales que consideran la complejidad, amplitud y proceso no lineal que es la construcción del conocimiento del profesor, especialmente la educación de los niños, los detalles de la intervención pedagógica – regida por los conceptos de la enfermería y educar: la misma debe practicar.

Sabemos que estos espacios, destinados a la ejecución de la obra colectiva, la planificación, la creación de conocimiento, vinculados/creado/articuladas por la continua formación profesional de educación infantil necesitan importantes calificación, pero en los primeros pasos de este camino alza densa riqueza.

CONSIDERACIONES FINALES

Debido a los supuestos presentados en la primera parte de este texto, la relación entre pedagogía y educación, la constitución de una identidad profesional del maestro de educación infantil y la formación como posibilidad de continua permanente de aprendizaje de esta ciencia – pedagogía – puede hacer breves consideraciones sobre la formación de educadores.

El estudio nos mostró la importancia y actualidad del legado pedagógico de supuestos en un concepto de la pedagogía como un educador de la ciencia, poniendo en diálogo con la tradición y propone una reformulación de las prácticas Pedagogía. Nos

⁴ "En este contexto, formación tiene un papel que va más allá de la enseñanza que pretende actualizar un mero científico, pedagógico y didáctico y se convierte en la habilidad de crear espacios de participación, reflexión y formación de personas para aprender y adaptarse a vivir con el cambio y la incertidumbre "(IMBERNON, 2011, p. 15).

⁵ Diálogo significa la confrontación de los educadores y estudiantes en el colectivo en que son tan distintas y las diversidades que también significa a la relación dialéctica entre la pedagogía que se construye por el colectivo de educadores y estudiantes y la pedagogía si construye como tal. La pedagogía comienza, como tradición, para educadores y estudiantes, lo que se obtiene, cuando llegan a su rendimiento, reconstruirlo como su ciencia (MARQUES, 1990, p. 164).

permitió pensar en el cuestionamiento inicial de Marques, articular con las preposiciones de Imbernón, referente a la profesionalización y formación del profesor y la clase continuaron con las conclusiones de su investigación.

Esta investigación en última instancia posibilitado de lectura adicional y el estudio de la pedagogía, el educador de la ciencia ", que permite la explicación de breves consideraciones sobre la educación, sobre la construcción de la identidad profesional de la educación temprana y el contribuciones de educación continua.

REFERÊNCIAS

IMBERNÓN, Francisco. **Formação Permanente do Professorado: novas tendências**. Trad. Sandra Trabucco Valenzuela. São Paulo: Cortez, 2009.

_____. **Formação Continuada de Professores**. Trad. Juliana dos Santos Padilha. Porto Alegre: Artmed, 2010.

_____. **Formação Docente e Profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. Trad. Silvana Cobucci Leite. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MARQUES, Mario Osorio. **Conhecimento e Educação**. Ijuí: Unijuí, 1988.

_____. **Pedagogia: a Ciência do Educador**. 2. ed. Ijuí: Unijuí, 1990.

_____. **Conhecimento e Modernidade em Reconstrução**. Ijuí: Unijuí, 1993.

_____. **A Formação do Profissional da Educação**. 3. ed. Ijuí: Editora Unijuí, 2000.

_____. Pedagogia. In: GONZÁLEZ, Fernando Jaime; FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo (orgs.). **Dicionário Crítico de Educação Física**. 3. ed. Ijuí: Unijuí, 2014.

SILVA, Isabel de Oliveira e. **Profissionais da Educação Infantil: formação e construção de identidades**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2003.