

“A pedagogia da escuta e a Formação dos professores em Educação Infantil: Uma experiência em CEIs conveniados no Município de São Paulo”

Janaína Vargas de Moraes Maudonnet

Resumo:

Esse artigo pretende apresentar uma experiência de formação de professores em Centros de Educação Infantil Conveniados no Município de São Paulo. Partiu-se da concepção de criança produtora de cultura e portadora de teoria sobre o mundo e não um sujeito passivo que aprende apenas a partir da palavra do adulto. A metodologia de formação vivenciada foi a análise coletiva de imagens e relatos escritos pelas docentes das propostas pedagógicas vivenciadas junto às crianças nessas instituições. A partir dessa análise coletiva discutiu-se a necessidade da organização de um ambiente acolhedor e desafiador, a redução do tempo de espera das crianças na realização das atividades, a alteração das rotinas rígidas e inflexíveis, a busca pela ação das crianças e não apenas centralizadas nos adultos.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Infantil, Formação de Professores, Documentação Pedagógica

Introdução

A discussão de um currículo para a educação infantil é sempre envolta em grandes polêmicas. Esse nível de educação, dada a especificidade de sua história, tem se voltado ora por uma perspectiva assistencialista (relativa ao cuidado da sobrevivência das crianças, sem uma clara intencionalidade nas práticas pedagógicas), ora para uma perspectiva instrumental e conteudista, baseada em áreas do conhecimento (português, matemática, história, etc.), sem considerar as especificidades da infância.

O que ensinar, de onde partir, como trabalhar com crianças pequenas são perguntas constantes das educadoras da infância que vem buscando um modelo que se distancie dessas concepções. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEIs), homologadas em 2009, vêm possibilitando refletir sobre essas questões, apontando a necessidade de se pensar um currículo para a infância que considere os saberes e as experiências das crianças. Com a concepção de criança

portadora de teorias sobre o mundo e que aprende na relação que estabelece com outros sujeitos, esse documento afirma a necessidade de considerar o que pensam e como se manifestam os pequenos para a elaboração das propostas pedagógicas destinadas à eles.

Foi a partir dessas concepções de criança e currículo trazida por esse Documento Oficial, assim como a concepção da pedagogia da escuta na educação infantil e a documentação pedagógica como instrumento de formação de professores, que foi desenvolvida a experiência de formação de educadores em Centros de Educação Infantil conveniados no Município de São Paulo apresentada nesse artigo.

A educação infantil e a Pedagogia da Escuta

A concepção de infância e de educação infantil dos educadores influencia diretamente nas práticas pedagógicas destinada às crianças. Práticas como colar papel picado dentro de um círculo em uma folha sulfite, passar o lápis encima de um tracejado feito pelo professor, ou ainda a pintura de um desenho pronto, tão comuns em muitas instituições, revelam a desconsideração da criança enquanto portadora de teorias sobre o mundo, que atribui sentido para o que vê e faz, como pregam os mais recentes documentos nacionais e internacionais quanto a concepção de infância. Em práticas assim, o ato mecânico, ausente de sentido revela uma criança passiva, que produz porque lhe mandam fazer.

Ao contrário, quando se considera a criança enquanto produtora de cultura, que expressa visões de mundo e reflete sobre as experiências vividas, o modo como se direciona a prática pedagógica precisa ser diferente. É preciso que os educadores se indaguem: o que as crianças pensam? O que conhecem? Como pronunciam o mundo através das diferentes linguagens (fala, balbucios desenhos, gestos, brincadeiras)? Que experiências viveram? Que significado atribuem à elas? São as respostas a essas indagações que lhes indicarão os caminhos para uma melhor pedagogia destinada à infância.

Nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, o currículo é definido como: *“Conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, científico e tecnológico”*. Nessa perspectiva, o currículo não é aquele que está pronto antes mesmo de se conhecer as crianças; que se traduz em uma série de

“atividades” prontas que vão sendo aplicadas progressivamente; que já está posto e cabe ao educador apenas aplicá-lo. Currículo vai sendo construído no dia-a-dia, junto com os pequenos, considerando quem são, o que sabem e como pensam o mundo. Por isso, cada currículo vai sendo construído a partir de cada grupo.

Portanto, essa concepção exige do educador uma escuta profunda das crianças e de suas manifestações. A escuta das crianças considera não só que elas são competentes, mas acredita que o professor também o é, porque investe na idéia de que ele é a melhor pessoa para pensar como viver o currículo na educação infantil, já que é ele quem convive com elas cotidianamente.

Mas para isso, é preciso assumir que a instituição é um lugar de pesquisa, de conhecimento. E toda pesquisa precisa de instrumentos como observação (da criança e seu contexto; das interações); escuta (processo contínuo, aprender sobre a criança, como pensa e sente o mundo, como se coloca diante dos outros), reflexão sobre as experiências com as crianças e elaboração de um planejamento centrado na criança.

Isso exige uma formação continuada sólida dos professores, com espaço para reflexão coletiva, tematização de práticas, diálogo com a teoria. Trata-se de um fazer que exige aprofundamento, discussão e formação constante.

Sobre a formação de professores: a documentação pedagógica enquanto instrumento de formação

A pesquisa “*Professores do Brasil: impasses e desafios*”, financiada pela UNESCO, sob a coordenação de Bernadetti Gatti e Elba Sá Barreto, é uma importante referência sobre a profissão docente, devido a amplitude das discussões que tratam, que vão desde a formação inicial e continuada, às condições de trabalho, avaliação e carreira.

No que se refere a formação inicial dos professores, o estudo constata que 30% das disciplinas nos cursos de Pedagogia referem-se a formação profissional específica e 70% das demais, sendo que *mesmo as específicas parece predominar uma abordagem mais genérica do que uma articulação com as práticas educativas*. (GATTI & BARRETO, 2009, p. 121).

Quanto a formação continuada, as autoras, ao analisarem os estado da arte sobre o tema no Brasil apontam algumas conclusões recorrentes nesses trabalhos. Algumas delas: formação continuada organizada com pouca sintonia com as necessidades e

dificuldades dos professores e da escola; formadores que não têm conhecimento dos contextos escolares e dos professores que irão formar; programas que não prevêem acompanhamento e apoio sistemático da prática pedagógica dos professores, descontinuidade de políticas e orientações do sistema que dificulta a consolidação dos avanços. (GATTI & BARRETO, 2009, p. 221)

A leitura desse documento nos atenta para a necessidade de repensarmos em outras perspectivas para a formação dos professores tanto nos cursos de graduação, quanto nas formações continuadas nas instituições. Perspectivas que ultrapassem modelos de formação centrados apenas em aulas expositivas, oficinas e palestras e possibilitem que os profissionais possam fazer contínuas relações entre teoria e práticas através da construção de conhecimentos advindos de um processo de reflexão permanente, uma formação na qual os sujeitos se percebam implicados no processo.

No caso da formação continuada, a documentação pedagógica e a tematização de práticas são instrumentos que têm se mostrado coerentes com essa concepção.

A documentação pedagógica se constitui de dois aspectos: o **conteúdo e o processo**. O conteúdo é o material que registra as manifestações infantis (o que fazem e dizem as crianças através das múltiplas linguagens – fala, gestos, desenhos, balbucios, etc.) na instituição, mas também a maneira como o educador se relaciona com elas e com seu trabalho. Esse material pode ser registrado em áudio, vídeo, fotografias, produções das crianças e relatos escritos. Já o processo, trata-se do uso desse material enquanto reflexão do trabalho pedagógico. Reflexão realizada pelo profissional individualmente e pelo coletivo da instituição.

Nesse sentido, documentação pedagógica não se constitui simplesmente da observação das crianças ou da coleta de um conjunto de imagens que mostram as crianças na instituição, como é comumente entendida, é muito mais que isso:

(...) a documentação pedagógica como um instrumento vital para a criação de uma prática pedagógica reflexiva e democrática. Mas a documentação pedagógica é importante por outras razões. Ela tem um papel fundamental no discurso da construção de significado. Em vez de se basear em alguma medida padronizada de qualidade, como no discurso da qualidade, a documentação pedagógica nos permite assumir a responsabilidade pela construção dos nossos significados e chegar as nossas próprias decisões sobre o

que está acontecendo (DAHLBERG, MOSS & PENCE, 1999, pág. 191).

A documentação permite tanto que o educador conheça mais profundamente as manifestações infantis das crianças com as quais convive, como também possibilita que torne seu trabalho visível, aberto a uma discussão democrática de seus fazeres. Ela permite que os profissionais percebam como constroem sua concepção de criança, permite que possam enxergar sua prática e as teorias que a fundamentam, perceber suas contradições, refletir sobre elas e buscar avanços, produzindo também conhecimentos e outras teorias.

Uma experiência de formação de educadoras em CEIs Conveniados no município de São Paulo

Os três Centros de Educação Infantil (CEIs) onde ocorreram as formações aqui relatadas atendem crianças de 0 a 4 anos, fazem parte de uma mesma entidade evangélica conveniada com a prefeitura ¹ e se localizam na região de São Mateus, no município de São Paulo.

A formação aconteceu entre os anos de 2010 e 2011, durante os meses de agosto, setembro e outubro de cada ano. Em 2010, foram realizadas oficinas de arte, construção de brinquedos e música. Essas oficinas foram muito bem recebidas pelas educadoras e incorporadas imediatamente na prática segundo relato dessas docentes. Elas tiveram oportunidade de experimentar vivências com a arte e promover essas experiências às crianças. A realização dessas oficinas foi de suma importância para que pudessem compreender a importância da arte e da brincadeira como linguagens fundamentais da infância, mas não possibilitaram que as educadoras refletissem mais profundamente sobre suas ações educativas.

Conforme os encontros foram acontecendo e a formadora se aproximando do educadores e da gestão das instituições, foi proposta a idéia de trabalhar com a análise e problematização das práticas cotidianas, tendo como pressuposto a Pedagogia da

¹ Centros de Educação Infantil (CEIs) conveniados são aqueles gerenciados por associações, entidades, organizações não governamentais, que recebem repasse de verba da prefeitura por criança matriculada para pagamento de funcionários, manutenção e compra de equipamentos, formação continuada, entre outros.

Escuta e a Documentação Pedagógica, o que foi prontamente aceito e tornou-se o foco da proposta em 2011.

Em cada uma das instituições a formação aconteceu de uma maneira diferente, dependendo de sua organização interna e da possibilidade de financiamento da formação, pois embora pertençam a mesma entidade, possuem autonomia financeira para contratação de assessoria.

Em duas instituições, a formação aconteceu em três reuniões pedagógicas, já na terceira foi possível fazer um acompanhamento mais intenso, não apenas nas reuniões, mas também em encontros quinzenais com dois grupos reduzidos de professoras.

No primeiro encontro em cada CEI, discutiu-se primeiramente o que se entende por pedagogia da escuta, as legislações recentes da área coerentes com essa concepção e o que é documentação pedagógica.

Em seguida, as docentes registraram algumas propostas vivenciadas com as crianças por meio de fotos, vídeos ou relato escrito. Esse material foi organizado por elas e disponibilizado para as discussões realizadas nos outros encontros. Foi um exercício inicial de documentação pedagógica, uma busca de que saíssem do simples registro para uma reflexão mais profunda sobre sentido de suas práticas, sobre o modo como se constroem as ações e pensam as crianças.

No caso das formações nas reuniões pedagógicas, devido ao tempo, as educadoras foram agrupadas em subgrupos. Cada participante do subgrupo compartilhou seus registros e refletiu sobre eles com as demais. A formadora passou em cada grupo, problematizando as imagens e demais registros e orientando o olhar das participantes para a observação das manifestações das crianças, a organização do espaço e a coerência da proposta vivida com a concepção de criança discutida anteriormente. Cada subgrupo tinha como tarefa escolher um desses registros para ser discutido com o grupo maior. No caso das reuniões com grupos reduzidos de docentes todas as práticas puderam ser problematizadas.

Apesar de uma hipótese inicial da formadora, de que os registros que revelavam práticas mais coerentes com as concepções de criança e educação infantil fossem os escolhidos para serem apresentados no grupo maior, isso nem sempre aconteceu. A maioria escolheu os registros mais problematizados. Uma das educadoras afirmou que havia aprendido bastante com a problematização e queria que o grupo também refletisse sobre a imagem trazida por ela. A imagem em questão revelava a professora

pintando a mão de uma criança com pincel para que fosse feito um painel. Essa atividade era realizada com cada criança individualmente, enquanto as demais permaneciam sentadas, esperando sua vez. Inicialmente, discutimos o quanto a ação estava na mão do professor, que era aquele que pintava e o sentido desse tipo de proposta para crianças pequenas. Mas a maior parte da discussão gerou reflexões a respeito do tempo de espera das crianças nas atividades propostas no CEI e a necessidade que se tinha ali do professor controlar e intervir o tempo todo nas propostas com as crianças. A idéia de que *“todo mundo faz a mesma coisa ao mesmo tempo o tempo todo e quem não faz espera sua vez”* foi amplamente discutida na tentativa de pensar organizações de espaços e rotinas que descentralizassem o papel do adulto como único a interagir com as crianças.

Outra imagem bastante discutida foi a de crianças entre um ano e meio e dois anos tendo um contato inicial com livros de literatura infantil. Sentadas em cadeiras altas, com os livros encima da mesa, poucas eram as que olhavam de fato para as imagens contidas nesses portadores. Essa imagem possibilitou que fossem problematizadas as práticas de leitura oferecidas na instituição que se distanciavam, muitas vezes, das práticas sociais reais. A experiência de ler um livro de literatura se faz não apenas na mediação com o livro, mas também quando a relação com esse objeto acontece em um lugar aconchegante, convidativo, preparado, por exemplo com almofadas, colchões, tapetes, entre outros. Uma outra imagem revelou justamente esse espaço preparado para uma roda de conversa com crianças de 4 anos. Nesse caso, a professora revelou o quão desafiador foi conseguir realizar essa proposta com as crianças e o quanto foi necessário pesquisar e buscar boas experiências, descobrindo que a preparação do ambiente era um fator fundamental para esse tipo de proposta.

Foram muitas as imagens e relatos apresentados, mas a observação das fotos/vídeos e das falas das crianças nos registros escritos, reveladoras de desejos, inquietações, descobertas, medos, alegrias, frustrações pelo que vivenciaram, pareceu ao final do encontro ter impactado o grupo, hipótese que se revelou acertada, em conversas posteriores de avaliação com as gestoras.

A necessidade da organização de um ambiente acolhedor e desafiador, a redução do tempo de espera longo e ocioso para realizar uma atividade, a alteração das rotinas rígidas e inflexíveis, a busca pela ação das crianças e não apenas centralizadas nos adultos, foram os principais temas refletidos por meio desses registros.

A partir dessas problematizações, várias indagações sobre as manifestações infantis surgiram nos grupos, por exemplo: como as crianças se relacionam com materiais artísticos, como tintas, quando a manuseiam livremente? Quais os desafios motores que o CEIs possibilita às crianças? Como a organização do espaço influencia nas interações entre as crianças e delas com as professoras? Essas indagações serão documentadas pelas professoras para uma posterior discussão, no intuito de qualificar a documentação pedagógica, e possibilitar que as educadoras percebam a importância de pesquisar sobre as crianças, entendendo suas manifestações e proporcionando propostas mais qualificadas à elas.

Conclusão

O objetivo desse artigo foi relatar a experiência vivida com grupos de educadoras de três Centros de Educação Infantil do município de São Paulo. Na busca de qualificar as práticas dessas docentes e entendendo-as como parte integrante de seus processos de formação, trabalhou-se na perspectiva da Documentação Pedagógica e da Pedagogia da Escuta das manifestações infantis.

A intencionalidade de relatar essa experiência se deu pela necessidade de compartilhar processos de formação de professores que não os entendam apenas como receptores passivos de uma proposta que substitua seus fazeres, mas que os implique no processo de formação.

Ainda há muitos desafios, uma vez que uma proposta como essa exige problematizações constantes e também formação de gestores que sejam capazes de coordenar o grupo nessas reflexões, possibilitando que a instituição se torne autônoma nesse processo. Também é preciso políticas públicas que defendam formações cujo foco seja a pesquisa e a reflexão permanente por parte dos sujeitos envolvidos e que isso não dependa apenas das instituições de forma isolada.

Referências Bibliográficas:

DAHLBERG, Gunilla; MOSS, Peter; PENCE, Alan. Qualidade na educação da primeira infância: perspectivas pós-modernas. Porto Alegre: Artmed, 2003.

GATTI, Bernadete Angelina (Coord.). Professores do Brasil: impasses e desafios. Brasília: UNESCO, 2009. Disponível em:

<http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001846/184682por.pdf>

KINNEY, Linda e WHARTON, Pat. Tornando visível a aprendizagem das crianças. Porto Alegre,: Artmed, 2009.

OLIVEIRA, S. M. L. (2001) Crenças e valores dos profissionais de creche e a importância da formação continuada na construção de um novo papel junto à criança de 0 a 3 anos. Em Aberto: educação infantil: a creche: um bom começo, 18(73), 89–97.

TIRIBA, Lea. Buscando Caminhos para a pré-escola popular. São Paulo, Ática, 1992.
KRAMER, Sonia. Currículo de Educação Infantil e a Formação dos Profissionais de Creche e Pré-escola: questões teóricas e polêmicas. In: MEC/SEF/COEDI. Por uma política de formação do profissional de Educação Infantil. Brasília-DF. 1994a.