

Modos de ser, pensar, sentir e agir na creche: o cotidiano vivido por professoras na formação continuada em serviço

Julice Dias

Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC

julice.dias@hotmail.com

Luciana Espíndola Santos

luciana_espin@hotmail.com

1. Introdução

O presente texto é resultado do trabalho feito no período de 2010 a 2012, durante as ações de extensão e pesquisa, articuladas entre a Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC e a Creche Joaquina Maria Peres, sob a coordenação da prof. Julice Dias, do Departamento de Pedagogia da referida Universidade. Como produção textual busca sistematizar e divulgar uma experiência de autoria e participação das professoras da creche no seu percurso formativo na formação em serviço. O texto discute os desafios e o processo vivido pelos/as profissionais que participaram nesse período de uma dinâmica formativa em que se viram desafiados/as a rever suas práticas pedagógicas, buscando qualificar a educação infantil desenvolvida na creche, bem como criar espaços e condições de possibilidades para que as crianças pudessem viver plenamente suas infâncias. Desta forma o texto trata tanto do contexto da educação da criança de pouca idade, bem como do desenvolvimento profissional das professoras e professores que atuam no campo da pequena infância na creche Joaquina Maria Peres.

Os professores e professoras dessa creche assistiram nas últimas décadas, por força da Lei 9.394/1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB), mudanças anunciadas no campo da educação formal em espaços coletivos de Educação Infantil. Os saltos qualitativos, que não só a LDB, mas também um conjunto de regulamentações que a sucederam, tais como o Plano Nacional de Educação (PNE, 2001) e, em especial, as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (1999, 2009), desafiaram as Secretarias de Educação e as instituições educativo-pedagógicas a elas vinculadas, cujos dispositivos reguladores levaram-nas a reavaliar os currículos, os espaços e tempos institucionais, a avaliação da aprendizagem e desenvolvimento da criança, a avaliação institucional, a avaliação em larga escala e o perfil dos/as profissionais, para que pudessem atender ao preconizado nos documentos oficiais e na legislação, cujo mote tem sido, nas décadas de 1990-2000, a qualidade da educação básica.

Além dos saltos qualitativos em nível de legislação e documentos oficiais, os/as professores/as viram-se também diante de outro desafio – o compromisso com a construção e consolidação de uma Pedagogia da Educação Infantil (Rocha, 1999) que respeite os direitos fundamentais das crianças e as tome como sujeitos indivisíveis, ricos em potencialidade, em manifestações expressivas, constituídos historicamente em relações sociais, mediados pelas linguagens.

A educação da infância, tal como a formação de professores, é uma realidade dinâmica e contingente. Ambas, calcadas em ações coletivas, visam à construção integral de indivíduos, grupos, que, em interação, vivem a pluralidade, a diversidade, a riqueza das trocas de pontos de vista e das diferentes manifestações expressivas. Portanto, configurando uma construção social, tanto a

formação de professores quanto o trabalho cotidiano nas instituições de Educação Infantil são um fazer histórico, produzido e reproduzido pelos atores sociais – crianças e adultos.

No entanto, a qualidade da Educação Infantil não se resume à reelaboração do trabalho pedagógico, à formação em serviço dos/as profissionais, à sistematização de uma proposta pedagógica. Essa qualidade é processo complexo de mudança nas mentalidades sociais e pedagógicas de gestores educacionais, professores/as, famílias, crianças e diferentes organizações relacionadas direta ou indiretamente ao contexto profissional que cuida e educa crianças pequenas.

2. Pesquisa e extensão na creche: em busca da participação como guia para a autoria das professoras e professores

Estar diante de um grupo, em processo de formação continuada em serviço, expressando o que faz no dia a dia educativo, como faz e por que faz desse e não de outro jeito, é atividade desafiadora para os/as profissionais da educação. Pois nessas tantas rodas de conversa, concepções, sentidos e significados, bem como práticas orientadas por esses conceitos e sentidos, põem em evidência e discussão homens e mulheres, com trajetórias de vida pessoal e profissional, que já foram crianças, alunos e alunas, meninos e meninas, e durante toda uma vida construíram e sedimentaram um imaginário social, uma auto-imagem do que é ser professor, criança, adulto.

Nessa teia relacional, os encontros de formação continuada tornaram-se, em alguns momentos arena, campo de batalha, espaço de tensões e conflitos, pois o saber e o fazer pedagógico são confrontados, colocados em xeque, exigindo de professores e professoras argumentos pedagógicos que ajudem a compreender suas seleções, suas escolhas, seus recortes curriculares.

Um dos eixos do trabalho da formação continuada em serviço na creche foi a problematização do trabalho educativo-pedagógico realizado pelas professoras e professores de educação da infância. Questões tais como: Quais os saberes e fazeres mobilizados no dia a dia educativo? Que imagem de infância e criança orienta o fazer educativo-pedagógico? As crianças têm sido construtivas, ativas, autônomas e protagonistas no dia a dia educativo? Os adultos têm mais certezas ou experimentam, discutem, refletem e mudam com as crianças a organização do dia a dia educativo? Ou perseguem resultados pré - determinados por um currículo estanque e descontextualizado? Até que ponto o espaço é capaz de propiciar o encontro das crianças e dos adultos e de promover relações, garantindo, também, e ao mesmo tempo, espaços íntimos para se recolher em uma dimensão individual? Até que ponto o espaço é capaz de valorizar as linguagens das crianças, fazendo emergir os sentidos de suas elaborações, mediante um emprego intencional, consciente e regular das diversas manifestações expressivas?

No ideário pedagógico de professores e professoras há uma série difusa de conceitos em torno dessas questões. A criança é compreendida como aluno, a infância como etapa da vida, autonomia como liberdade de ir e vir e participação como ter vez e voz, no entanto, sabendo aguardar sua vez de falar e/ou votar.

Autonomia e participação constroem-se no exercício cotidiano, em relação. Se as crianças são sujeitos de direitos, cidadãos de pouca idade, é necessário considerar que os adultos também o são,

embora tenham outra lógica de ação e outras formas de expressar suas manifestações culturais. Se os adultos não exercitam autonomia e participação, como terão condições de efetivar espaços coletivos que criem possibilidades para que as crianças aprendam e desenvolvam atitudes de cooperação, solidariedade, respeito ao bem comum, criticidade, autonomia e participação? É nos espaços coletivos de Educação Infantil que desde a mais tenra idade, a criança aprende a vida cidadã, ou seja, exercita práticas de cidadania em relação com os modos de ser, pensar, agir e sentir dos adultos e de outras crianças.

Praticar autonomia na instituição de Educação Infantil implica necessariamente na efetiva participação de adultos e crianças no cotidiano institucional e requer mudanças paradigmáticas quanto às imagens e concepções em torno de infância, criança, educação. Demanda a compreensão de que adultos e crianças são capazes e competentes para fazer escolhas e tomar decisões.

No trabalho de extensão e pesquisa que realizamos na creche entendemos participação como ação compartilhada, como uma teia interacional, ou seja, ação coletiva, pautada na dialogicidade e na negociação. Ninguém participa sozinho, isolado. Numa relação democrática, cada um ocupa seu lugar como cidadão de direitos, expressando-se criticamente, fazendo escolhas, tomando decisões. Tal como nos diz Freire “Ninguém é autônomo primeiro para depois decidir. A autonomia vai se constituindo na experiência de várias e inúmeras decisões que vão sendo tomadas.” (Freire, 2000, p. 121)

3. Participação, autonomia, autoria: desafios para o trabalho cotidiano na creche

Pertencer a uma Rede Municipal de Educação, ser cidadão/ã de um município, significa de antemão, utilizar e aceitar códigos culturais partilhados, aprendidos em interação. Códigos que já estavam tácita ou explicitamente configurados desde que nascemos e nos inserimos numa cultura e nos seus modos de manifestar-se muito particularizados. São essas particularidades, são esses códigos que constituem a identidade pessoal e social de adultos e crianças numa cidade, numa comunidade, numa instituição.

Hodiernamente ainda é comum encontrarmos propostas pedagógicas, currículos que tentam homogeneizar instituições e pessoas. Ou seja, estruturas padronizadas, fechadas, baseadas num tipo ideal de criança, de instituição, de professor, de Educação Infantil. Desenhos curriculares e metodológicos que negam não só a especificidade da Educação Infantil, a diversidade dos modos de viver a infância, mas também negam ou ainda rechaçam as particularidades culturais de cidades, comunidades, de pessoas que as constituem, sejam adultos, sejam crianças. Ao fazer essas negações, as políticas educacionais e curriculares tentam instituir um modo de vida global, unilateral, importado e exportado para todos, como se em educação fosse possível homogeneizar o que não é uno e sim, variável.

Para ser autor, autônomo, participativo, o professor necessita fazer escolhas, ser desafiado em sua criatividade. Se queremos crianças ativas, construtivas, protagonistas, há que se criar espaços coletivos em que professores/as também possam posicionar-se como ativos, construtores e, portanto, protagonistas da própria história institucional que constroem e partilham junto com as

crianças, a comunidade e as famílias. Se o professor apenas recebe, não dá conta de ressignificar sua prática, seu fazer, seu cotidiano.

Em espaços de formação, seja em nível de graduação, seja na modalidade continuada, em serviço, o professor necessita ser incentivado/desafiado a se expressar, a ampliar seu repertório cultural, fazendo interlocuções com outras áreas do conhecimento, que lhe tragam subsídios teórico-metodológicos para analisar suas experiências docentes e o contexto institucional no qual está inserido/a.

Essa dinâmica de construção e participação fundamenta-se na compreensão dos professores e professoras como protagonistas, como autores dos fazeres e saberes educativo-pedagógicos, que sob a mediação de profissionais formadores, sistematizam o cotidiano vivido nas instituições de Educação Infantil. Dar visibilidade a tantas trajetórias e histórias de homens, mulheres e crianças, que se fazem atores da Educação Infantil na Creche Joaquina, revela um salto qualitativo em nível de formação de professores para aquela instituição, um passo fundamental na conquista de uma gestão democrática, de uma educação da infância de qualidade, de uma formação continuada em serviço na qual professores e professoras fazem a história a partir de suas mãos, seus olhos, suas escutas, enfim, de seu corpo vivido num processo aprendente.

5. Referências Bibliográficas

- BRASIL, CNE/CEB (2009). *Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil*. Parecer nº 05, de 17 de dezembro de 2009.
- FREIRE, P. (2000) *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 15ª edição. São Paulo: Paz e Terra.
- ROCHA, E. A. C. (1999). *A Pesquisa em Educação Infantil no Brasil: trajetória recente e perspectivas de consolidação de uma Pedagogia da Educação Infantil*. Florianópolis: UFSC/NUP.