

RELATO DA FORMAÇÃO CRÍTICA DE PROFESSORAS DO ENSINO INFANTIL DA REDE MUNICIPAL DE PELOTAS

RENATA SILVA E SILVA¹; LUCIANA CORDEIRO²

¹Universidade Federal de Pelotas – renatassilva.to@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – lucordeiro.to@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

A partir da atuação do Laboratório de Práticas Emancipatórias e Territoriais (LAPET) no bairro Dunas, em Pelotas, Rio Grande do Sul, uma colaboração entre o LAPET e a escola municipal de ensino infantil (EMEI) do bairro foi estabelecida. Ação de extensão nessa EMEI, com professoras do ensino infantil, foi realizada no formato de oficinas, com o intuito de instrumentalizar as trabalhadoras, debatendo temáticas relacionadas ao cotidiano escolar e aos atravessamentos das suas práticas, visando transformá-las (ALMEIDA et al, 2020).

Essa prática se faz necessária, uma vez que o neoliberalismo ataca as políticas sociais, inclusive aquelas voltadas à educação, propondo que o Estado se limite a oferecer políticas compensatórias como proposta de contenção da pobreza. Assumindo discurso a favor da liberdade dos indivíduos, se isenta da responsabilidade de atuar a favor da igualdade e justiça social, deslocando a responsabilidade para o cidadão/trabalhador (ARCE, 2001).

Enxergando a educação como mercadoria, não mais como direito, o Estado investe minimamente no aspecto financeiro, sendo o responsável, dentre outros quesitos, por definir currículos e a formação de professores. Para tanto, se esmera na funcionalidade e meritocracia, nos valores neoliberais, além de valorizar o tecnicismo e a mera reprodução de informações utilitárias. Como resultado da adoção de tal postura neoliberal, o professor não encontra elementos para contribuir para a formação de alunos críticos, apropriados de bens culturais ou capazes de superar a ordem vigente e almejar transformações sociais (ARCE, 2001).

Na educação infantil isso não é diferente; o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil do MEC (RCNEI, 1998), que se baseia nas necessidades básicas de aprendizagem e na formação inicial em serviço dos professores, oferece instruções de como os professores devem desenvolver seu trabalho, por meio de guias e manuais. Além de desprezar a produção de conhecimento no campo da pedagogia, o documento deixa evidente os ideais cognitivistas no atendimento às crianças e o entendimento da função conteudista da escola (ARCE, 2001).

Adotando lógica contrária a essa, advoga-se ser preciso garantir a formação de alunos como sujeitos sócio-históricos e, para isso, propõe-se problematizar a falta de acesso a bens culturais no cotidiano escolar. Paro (2001) comenta a necessidade de haver professores democráticos; afirma que uma personalidade democrática é formada exercendo e praticando a democracia desde os primeiros anos escolares, nas relações sociais e experiências vividas na escola. A realidade, no entanto, se pauta em professores que reproduzem o que aprenderam com os seus professores quando crianças, e assim, seus alunos serão esses mesmos profissionais amanhã. Diante disso, Paro (2011) propõe como solução imediata, uma formação continuada dos professores que já estão na escola.

Partindo dessas considerações, o objetivo deste estudo é descrever o processo formativo crítico desenvolvido com trabalhadoras do ensino infantil, em uma EMEI, em prática extensionista.

2. METODOLOGIA

Foram realizadas 6 oficinas com professoras de uma EMEI do bairro Dunas, em Pelotas. Esse processo formativo teve como objetivo refletir sobre o cotidiano escolar e sobre o processo de trabalho de professoras do ensino infantil, instrumentalizando-as para a produção de novas práticas. A proposta partiu das demandas trazidas pela escola no primeiro encontro formal entre membros do LAPET e trabalhadoras da escola, conforme descrito em outro trabalho (ALMEIDA et al, 2020). Para os encontros utilizou-se como método as oficinas emancipatórias, uma vez que se compreende que o processo coletivo facilita a promoção de análise crítica do cotidiano de trabalho (SOARES et al, 2018).

Após cada oficina, com duração média de 2 horas, os alunos debatiam com a professora responsável a fim de pensar a proposta para o próximo encontro. Dessa forma, os temas discutidos nas oficinas não foram definidos previamente, sendo construídos a partir dos encontros anteriores, isto é das necessidades identificadas no próprio grupo de professoras. Além disso, impressões sobre a escola e o cotidiano escolar, a partir das visitas à EMEI e das oficinas, foram registradas em um diário de campo, onde foram registrados os temas discutidos e as dinâmicas captadas nas oficinas, além de reflexões e sentimentos manifestados pelas participantes.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Após a pactuação das oficinas com a escola e com as professoras participantes, a equipe de extensão se reuniu para decidir o primeiro tema a ser debatido, bem como a estratégia a ser utilizada. Decidiu-se pelo tema da construção da categoria infância e as concepções de infância das participantes. As alunas responsáveis pelo grupo introduziram o tema a partir da perspectiva histórico-cultural da infância (JARDIM, 2003). Em seguida, foi sugerido que as professoras expressassem suas concepções de infância em forma de desenho, para que, junto à exposição das alunas sobre o tema, fomentasse debate. Os desenhos retrataram uma infância idealizada, com liberdade e segurança ao brincar na rua e com a certeza de ter uma casa com aconchego. A fim de contrapor tal compreensão, o documentário “A invenção da infância”, que traz crianças, de diferentes classes sociais e formas de viver a infância, foi exibido. Avaliou-se que o encontro trouxe importantes reflexões, e as professoras refletiram sobre a ideia de ser criança não ser, necessariamente, ter infância.

A segunda oficina questionou a função da escola e o papel que a educação e a escola pública têm na vida das crianças que a frequentam. Como estratégia, realizou-se um jogo educativo inspirado em experiências anteriores com jovens (YONEKURA, SOARES, 2010). O jogo propõe que os participantes se posicionem favoráveis ou contrários a uma expressão ou frase valorativa e façam a defesa de seus posicionamentos, podendo, inclusive, refazer suas opiniões a partir do debate instaurado. Nessa oficina evidenciou-se o cuidar e o educar como indissociáveis na educação infantil, retomando o conceito mais geral de educação como apropriação da cultura. Entendendo cultura como toda criação humana, sua apropriação faz dos

alunos sujeitos humanos-históricos, sendo o papel da escola, garantir a apropriação dos bens culturais, tornando a criança ativa no seu processo formativo e permitindo a construção de uma personalidade democrática. (PARO, 2000, 2011).

Na terceira oficina, o tema função da escola se desdobrou; discutiu-se o acesso à escola como direito e o desvelamento do papel do Estado, com o intuito de refletir sobre as práticas escolares. Nessa oficina aprofundou-se na compreensão da escola como instituição reprodutora de desigualdades. Bourdieu entende que a escola parte da premissa de equidade entre os alunos, determinando que estes têm os mesmos direitos e deveres, ignorando as diferenças de classe e desigualdades de capital econômico, social e cultural dos alunos, permitindo, assim, que os privilegiados sejam favorecidos e os desfavorecidos se mantenham assim. Para este último grupo, a cultura escolar acaba sendo estranha quando comparada à cultura familiar, o que dificulta a apropriação da mesma, e consequentemente, a permanência e sucesso escolar (NOGUEIRA, NOGUEIRA, 2002).

Além disso, as professoras problematizaram a função da escola de proteger os alunos, de civilizá-los e prepará-los para o trabalho. Discutiu-se também as condições de trabalho do professor; diversas dificuldades em relação ao serviço, tais como a desvalorização desse trabalhador, seus baixos salários, além dos problemas entre a equipe e a direção daquela escola em particular.

No próximo encontro discutiu-se sobre os determinantes das práticas pedagógicas e do cotidiano escolar. A partir da leitura conjunta de “Compre o kit neoliberal para a educação infantil e ganhe grátis os dez passos para se tornar um professor reflexivo” (ARCE, 2001), a influência do neoliberalismo nas políticas de formação dos professores, e como tais políticas estão descaracterizando o professor como profissional foram trazidas à tona. Comentou-se a visão do professor como técnico que tem como função apenas repassar conhecimentos e conteúdos, sem teorização nem incentivo à criticidade, claramente educando crianças para serem trabalhadores alienados. As professoras mencionaram que o sujeito reflexivo pode ser visto como um problema, já que questiona a realidade, e comentaram que os alunos com 5 anos já apresentam interesse em refletir sobre o mundo e suas histórias. Além disso, rapidamente traduziram a receita neoliberal atravessando o cotidiano escolar, exemplificando com a falta de verba e estrutura escolar, que recai no professor, o qual trabalha sem instrumentos adequados à sua prática.

Já no final do processo formativo, na quinta e última oficina, resgatou-se os encontros anteriores elencando tópicos, com o intuito de agrupá-los em categorias, referente aos temas trabalhados. Tal sistematização favoreceu novo debate. Nesse dia em específico, o grupo contou com a coordenadora pedagógica da escola. Temas considerados de difícil abordagem pelas professoras, como a sexualização precoce e as armas de fogo presente nas brincadeiras das crianças foram retomados, demonstrando receio acerca da relação dos alunos com armas e com a polícia. No último encontro, em uma roda de conversa, o grupo debateu e avaliou todo o processo formativo, além de conversar sobre as próximas ações na EMEI. Utilizou-se um instrumento de avaliação, que seria aplicado durante todos os encontros, mas que as professoras decidiram usar no último para ajudar a avaliar o processo.

No início, as professoras se preocupavam em deixar seus alunos sozinhos com as auxiliares durante o período das oficinas, e conforme os encontros foram acontecendo essa preocupação diminuiu, já que as oficinas se tornaram um espaço de debate importante. As professoras valorizavam aquele momento de discussão e reconheciam sua potência.

4. CONCLUSÕES

As oficinas na EMEI consistiram em um espaço de educação continuada, apoiando as práticas na educação infantil com debates e reflexões pertinentes à realidade local. Os encontros, facilitados pelo método das oficinas emancipatórias, permitiram discussões para além da educação técnica em um espaço de confiança, visando a transformação social.

O quadro de oficinas realizado na EMEI se configura como inovação metodológica, podendo ser replicado em outras formações, ou adaptado para outros contextos e necessidades.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, D.E.R.G. et al. Programa comunidade de práticas emancipatórias: Construindo redes de colaboração intersetorial e transformação social pela práxis. In: Michelon, F.F.; BANDEIRA, A.R. **A extensão universitária nos 50 anos da Universidade Federal de Pelotas**. Pelotas: Editora da UFPel, 2020. p.310-324.

ARCE, A. Compre o kit neoliberal para a educação infantil e ganhe grátis os dez passos para se tornar um professor reflexivo. **Educação & Sociedade**, ano XXII, nº 74, Abril/2001.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**/ Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998.

JARDIM, C.S. A construção do conceito de infância. In: JARDIM, C.S. **Brincar: um Campo de Subjetivação na Infância**. São Paulo: Annablume, 2003. Cap.1, p.13-30.

NOGUEIRA, C.M.M.; NOGUEIRA, M.A. A sociologia da educação de Pierre Bourdieu: Limites e contribuições. **Educação & Sociedade**, ano XXIII, n o 78, abril/2002

PARO, V. O currículo do ensino fundamental como tema de política pública: a cultura como conteúdo central. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 72, p. 485-508, jul./set. 2011.

PARO, V. **Educação para a democracia: o elemento que falta na discussão da qualidade do ensino**. Disponível em: <http://23reuniao.anped.org.br/textos/0528t.PDF> Acesso em 05 set. 2020.

SOARES, C.B. *et al.* Oficinas emancipatórias como intervenção em saúde do(a) trabalhador(a). **Rev Bras Saude Ocup** 2018;43(supl 1):e7s.

YONEKURA, T.; SOARES, C.B. O jogo educativo como estratégia de sensibilização para coleta de dados com adolescentes. **Rev. Latino-Am. Enfermagem**. 18(5):[07 telas], set-out 2010.