

NARRATIVAS DO ENTRE A AÇÃO E A REFLEXÃO DOCENTE: Possibilidade de mudanças nos modos de ensinar e aprender

Queila Cristina de Oliveira¹
Cleonice Laurentina Quirino²

Eixo temático : Alfabetização e modos de aprender e de ensinar

Resumo: O presente texto aponta alguns resultados e análises de uma Pesquisa de Mestrado realizada na UFMG, publicada em 2019, que tomou uma proporção dialógica capaz de superar práticas pedagógicas sobre o “modo da transmissão” em uma Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI). As docências interlocutoras dessa pesquisa dialogaram e refletiram sobre suas ações, tecendo um percurso auto-avaliativo. Além de narrar sobre suas práticas, compreenderam sobre a importância da escuta docente às crianças com vistas a promover a participação delas no desenvolvimento das atividades.

Palavras-chaves: Prática Pedagógica; Escuta Docente; Modos de ensinar; Participação Infantil.

Introdução

A palavra política, em sentido etmológico, do Grego, traduz-se como algo relacionado com grupos sociais ou cidadãos que se organizam na formação da *Pólis*, isto é, na cidade. Desse entendimento, o homem é "animal político". Podemos exercer esse ato político dentro de nossas escolas, cada vez que dialogamos, discutimos, problematizamos e negociamos a *práxis*, criando práticas pedagógicas com as crianças. Nesse movimento que compreende a ação-reflexão-ação, tal como exemplificou Paulo Freire, nos impulsiona a modificar as ações.

Nesse âmbito, a seguir, salientamos sobre as reverberações suscitadas por meio da pesquisa de Oliveira (2019) no contexto de um Mestrado Profissional em Educação e Docência (Promestre), da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, entre os anos de 2017 e 2019, que propôs dialogar como são desenvolvidas as práticas pedagógicas, considerando a participação infantil em uma Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI) - instituição pública em Belo Horizonte.

¹ Mestra em Educação e Docência (Promestre/FaE/UFMG), Pedagoga (UEMG) Especialista em Psicopedagogia, Metodologia de Artes e Ensino Lúdico. Professora na Educação Infantil e Ensino Fundamental (SMED/PBH/MG). Contato: queilacrio@yahoo.com.br

² Pedagoga (UCB/ IESD). Especialista em Alfabetização e Letramento, Educação Infantil e Psicopedagogia (CEPEMG). Professora na Educação Infantil (SMED/PBH/MG). Contato: cleonicequirino6@gmail.com

Estudo esse que partiu da presença e experiência da professora e pesquisadora Queila Oliveira, em reflexão e em diálogo constante, com aproximadamente quarenta crianças na faixa etária de 4 a 5 anos e com seus pares de trabalho, sendo Cleonice Quirino³, uma das interlocutoras que contribuiu com as recolhidas de dados.

O processo de geração e análise dos dados aproximou-se de abordagens fenomenológica, etnográfica e autoetnográfica. Os recursos utilizados incluíram: Diário de Bordo, gravações de aulas, em vídeo; gravações, em áudio, de conversas e entrevistas semi-estruturadas; além de artefatos produzidos nessa escola. Essa pesquisa buscou interpretar as ações e os significados dos sujeitos, mediante experiências permeadas por uma contínua formação de todos os envolvidos, a cada diálogo e interação, resultando num Produto Pedagógico denominado “Ateliê Narrativo”.⁴

Nesse presente texto – pesquisadora e interlocutora – avaliam o quanto essas experiências dialógicas reverberaram sobre mudanças de concepções, oportunizando novas perspectivas sobre a participação das crianças nas práticas pedagógicas, problematizando o que era corriqueiro nessas práticas e favorecendo uma abertura ao movimento de escutar mais a voz⁵ (ou vozes) das crianças.

Contexto esse em que a pesquisadora Oliveira (2019) propôs autoavaliações sobre as ações da docência, por meio de filmagens das aulas. Experiências transformadoras que agregaram valores e reverberaram nas práticas dessa EMEI. Tal como os dizeres de Jorge Larrosa Bondia (2002, p. 26): “experiência é aquilo que ‘nos passa’, ou nos toca, ou que nos acontece e, ao nos passar, nos forma e nos transforma. Somente o sujeito da experiência está, portanto, aberto à sua própria transformação”.

Rever esse percurso ainda suscita questionamentos vários acerca do direcionamento de nossas pedagogias: Práticas **para** as crianças, ou **com** as crianças? Quem está no centro do processo: a atividade, a professora ou a criança? As crianças são ouvidas? Como elas participam? O que as docências narram sobre essas experiências?

Questões essas que nos impele a superar práticas que colocam as crianças numa posição periférica, refletindo em ações profissionais voltadas à escuta e à participação infantil e, isso, relaciona-se também a dimensão política sobre o reconhecimento do lugar da voz das docências da Educação infantil.

³ Um dos sujeitos pesquisados. Naquela ocasião foi apresentada por um nome fictício, conforme havia sido acordado. Entretanto, aqui, ao apresentar-se como uma das autoras, fazemos jus ao reconhecimento de seu nome verdadeiro.

⁴ Produto que aposta nos diálogos, valorizando as narrativas docentes sobre as práticas desenvolvidas com as crianças. Para dar abertura a essa conversa foi criado um filme - “*Goles de Infância*” – um convite para uma escuta sensível às vozes infantis. Acessível pelo link: <https://youtu.be/IXSHZogghVQ> – aproximadamente 7 minutos.

⁵ A pesquisa supracitada discute amplamente o termo “voz” no sentido trazido por Zumthor (2010, 2014) não limitada somente ao som e à substância fônica, mas compreendida pela noção de enunciação e ação social que emana do corpo das crianças.

A seguir, vamos trazer essa possibilidade dentre diálogos envolvendo uma proposta de autoavaliação, quando a professora reflete sobre a importância de superar a própria prática, por perceber suas ações num “modo da transmissão”.

Práticas Docentes em diálogo

A pesquisa de Oliveira (2019) eleva discussões sobre a visibilidade e a escuta às crianças considerando a emergência da Sociologia da Infância, que a partir na década de 1990 inaugurou uma contraposição à percepção da criança, anteriormente, tida como objeto passivo no processo de socialização e passa a ser retratada como sujeito atuante na sociedade; capazes de trazer seus “pontos de vista”, como agentes sociais. Perspectivas que visam superar propostas tradicionais de socialização “adultocêntrica ou adultista” (ALANEN, 2001, p. 71), em que as crianças só apareciam pelo ponto de vista dos adultos ou do devir.

Ao adentrar nessas discussões, Oliveira (2019) destaca o constructo antecedente à Sociologia da infância, pela evolução dos estudos da Linguagem, como os trabalhos de Vygotsky (2007; 2009; 2016) e Bakhtin (2011), dentre outros autores que confluíram para emergir essas perspectivas de criança produtora de culturas (e não apenas reprodutora). Dessa maneira, as crianças passaram a ser consideradas sujeitos competentes e dotados de voz, assumindo um protagonismo na cena social: “as crianças são agentes sociais, ativos e criativos, que produzem suas próprias e exclusivas culturas infantis, enquanto, simultaneamente, contribuem para a produção das sociedades adultas”. (CORSARO, 2011, p. 15). Tais concepções podem reverberar no campo educacional:

Diante da emergência em construir uma Sociologia da infância que leve em conta a “vez e voz” das crianças, abre-nos amplas possibilidades de trazer essa discussão também para dentro do campo de nossas escolas, a partir de um movimento reflexivo capaz de inserir as vozes infantis na construção dos projetos educativos da Educação Infantil. Projetos esses que considerem mais as linguagens das crianças e avaliem como elas estão sendo ouvidas, isto é, que deem visibilidade à infância e que considerem as crianças como sujeitos atuantes, construtoras ativas de culturas, agentes em seus próprios processos de aprendizagem. (OLIVEIRA, 2019, p.63)

Nesse aspecto, as concepções que engendram sobre a(s) criança(s) podem suscitar novas formas de pensar e fazer pedagogias **com** ela(s), elevando discussões educacionais que estejam voltadas para as infâncias. Perspectivas essas que coadunam com os estudos em torno da(s) “pedagogia(s) da Infância” por Oliveira-Formosinho (2007; 2009) por conceber a criança como sujeito de direitos, atuante e competente, sendo relevante escutar sua voz para transformar a ação pedagógica em atividade compartilhada. Partindo dessas discussões,

essa autora aponta dois modos de fazer pedagogia que se opõem: o “modo da transmissão” e o “modo da participação”.

A “Pedagogia Participativa” insere as crianças num modo participativo. Esses conceitos receberam influências de Paulo Freire que elucida que “ensinar não é transferir conhecimento”, mas criar as possibilidades para que o educando tenha “a sua própria produção ou a sua construção”. (FREIRE, 1996, p. 52), estando a docência aberta às curiosidades e às perguntas do educando, em ação-reflexão-ação, constantes. Nesse caso, por fazeres relacionados à escuta, ao diálogo e à negociação definem uma “pedagogia transformativa”, nas interações.

Do lado oposto, a “pedagogia da transmissão” é um modo não-participante que centra na lógica dos conhecimentos que se quer veicular, na regulação e no controle de práticas com respostas tipificadas. Nesse caso, o centro da ação baseia-se na pré-decisão e centralidade do professor, que apenas prescreve os objetivos, molda e reforça.

Nos limites desse espaço, demonstraremos a seguir, reflexões com vistas a superar práticas que envolvem a “pedagogia da transmissão”. Transformações possíveis por meio de um diálogo sensível e permeados de afetos. A síntese a seguir compreende parte dessas práticas reiterativas no contexto pesquisado, a partir da revisão das filmagens e da releitura do Diário de Bordo, junto às análises.

Atividade em Preto e Branco: ⁶

Cleonice entregou às crianças uma atividade impressa em preto e branco, suas intencionalidades educativas eram: diferenciar escrita de desenho, fazer escrita de letras, palavras e frases, além de recortar, organizar e colar. Para melhor ilustrar, segue a imagem com as instruções dessa tarefa, conforme foi cumprida por Zênis (4 anos):

Figura 1 – Atividade a partir da matriz xerocada

⁶ Texto adaptado de forma sucinta, mediante os limites desse espaço. Mais detalhes e ampla parte dos diálogos em torno dessas práticas se encontram na pesquisa de Oliveira (2019), dentre os tópicos do capítulo 4, nas páginas 114 a 135. Aqui, também optamos por apresentar as falas dos sujeitos em fonte itálica para diferenciar das demais citações.

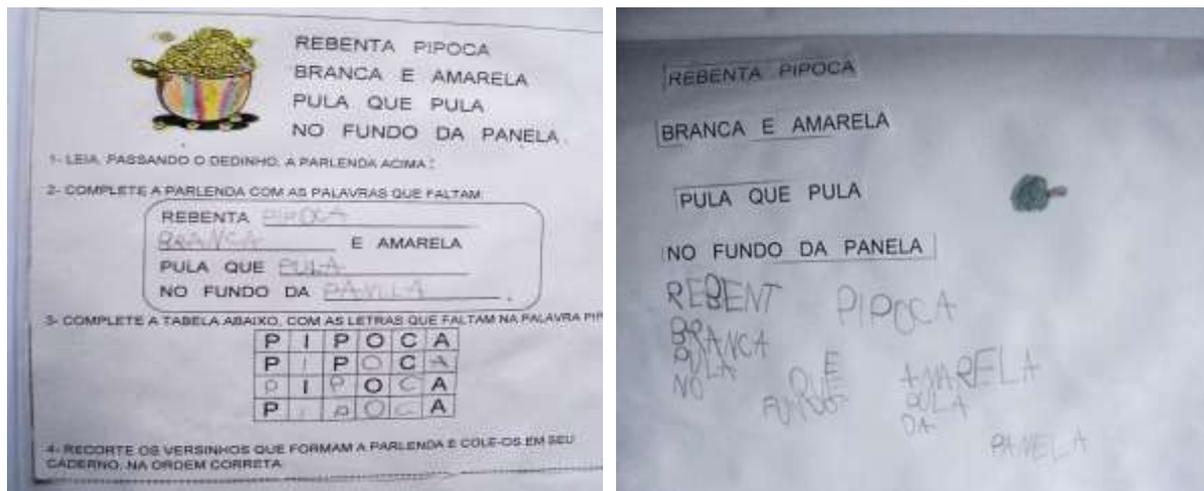


Foto: Queila Oliveira, 2017 (OLIVEIRA, 2019, p. 115-116)

Cleonice posiciona-se próxima a quadro e ao redor dela localizavam-se as mesas das crianças. Ela reforça sobre a atenção ao preenchimento do cabeçalho e na sequência, oferece instruções sobre cada questão. De modo geral, ela vai chamando a atenção para a leitura que está ao lado do desenho, tal como o seguinte trecho:

Cleonice: OLHA O DEDINHO vai escorregar assim... REBENTA PIPOCA ((faz um movimento com o dedo indicador da esquerda para a direita, nas frases))

Cleonice: então... VAMOS VER AÍ

Cleonice e Crianças ((em coro)): rebenta pipoca/branca e amarela/pula que pula/no fundo da panela

((a maioria das crianças passam o dedo indicador nas frases, imitando o modo como a professora está apresentando))

Cleonice: DE NOVO

Crianças: ((repetem em coro)): rebenta pipoca/branca e amarela/pula que pula/no fundo da panela

Cleonice: PAROU... olha o dedinho (Frase exclamativa). Quando eu falar REBENTA é na primeira palavra... depois... OLHA... REBENTA... aí a boca FE-CHA... tá vendo que tem esse espaço? DÁ UMA PAUSA... para não ficar embolado... então, VAMOS LÁ... escorregando o dedinho... UM... DOIS... TRÊS...

Cleonice e crianças ((em coro)): REBENTA PIPOCA...BRANCA E AMARELA... PULA QUE PULA NO FUNDO DA PANELA

Cleonice: a gente vai escorregar o dedinho aqui e escorregar em baixo... se já tiver essa palavra... eu não vou escrever... aí esse traço tá me dizendo que é para eu completar a parlenda... AÍ COMO EU VOU COMPLETAR? AQUI Ó::: apalpo com o dedinho lá em cima e escrevo a palavra em baixo... tá bom? podem co-me-çar agora... boquinha fechadinha.[...]

De modo geral, essa prática assim desenvolveu-se, pelo controle de preencher as lacunas em cada questão. A professora e a atividade ocuparam o centro do processo. Gradativamente, as crianças perderam o interesse a ponto de não acompanhar a explicação, que se impunha, cada vez mais, tal como um monólogo da professora que instruía e mediava para fazer cumprir. Assim, repetia a explicação para quem estava com dificuldades e utilizava

a borracha para apagar os erros, corrigia e reforçava sempre a regra de não conversarem. Algumas crianças tentam conversar com os pares, outras deitam nas mesinhas, desanimadas. Por um instante, Cleonice percebe um distanciamento delas, quando demonstram o desejo de brincar ou de conversar. Então, ela intervém com a quadrinha já ensinada, bem decorada pelo grupo: “*olho aberto... ouvido esperto... boca fechada... corpo quieto*”. As crianças participam, em coro, com esses dizeres e ficam estáticas, olhando para a professora.

Oliveira (2019) correlaciona essa situação à “pedagogia da transmissão”, por estímulos que não partem das crianças, mas dos interesses da professora por uma “função respondente” (OLIVEIRA-FORMOSINHO, 2007, p. 17), isto é, que informa, instrui, evita erros e os corrige no sentido de moldar e reforçar, por uma hierarquia. Assim como outras situações que caracterizaram um modo não-participante ao manter a centralidade na orientação, descartando, inclusive, a colaboração entre pares coetâneos.

Cleonice refletiu muito ao rever essas cenas, tecendo uma autoavaliação:

NOSSA... O QUE QUE É AQUILO? éh:: na sala de aula não vemos tudo o que acontece NÃO... eu não percebi isso naquele momento... olhando as imagens é que eu vi... as crianças mostram o sentido para elas... criando a partir do que ofereci/que eu tava ensinando... esse grupo estava brincando... mas ao mesmo tempo... desenvolvendo a oralidade entre elas... esqueço que elas aprendem através das interações também com seus pares... eles tavam era dando a dica prá mim... de aproveitar mais os ritmos da parlenda... realmente... temos que parar para assistir/vê o que a gente tá fazendo... é ação-reflexão-ação o tempo todo mesmo...⁷

Ao se deparar com esses acontecimentos, pela leitura que ela fez dos vídeos, afirmou não atentar sobre “a dica” desse grupo, que poderia promover mais participação em sua proposta. Na reflexão dessas ações, escutou as crianças e assim, ensaia uma perspectiva de elas contribuírem com nossas propostas. Deveras, “[...] não podemos naturalizar essa falta de percepção, pois é possível, para nossa docência, tecer escolhas por um modo pedagógico capaz de ampliar as oportunidades de participação das crianças e isso, claramente, começa pela escuta”. (OLIVEIRA, 2019, p. 26).

Nos momentos dessa aula, a maioria das crianças demonstrou dificuldades para recortar, ordenar, colar as frases e copiar o texto, de modo que a professora acumulava demandas para mediar, instruir, regular e corrigir erros nas atividades. Nesse esforço obstinado sobre cumprir a prescrição, ultrapassou-se o tempo previsto para o término da atividade, suprimindo o horário do parquinho, reclamado pelas crianças. No final dessas

⁷ “Trecho da autoavaliação de Cleonice em depoimento oral, em 5 de setembro de 2018”. (OLIVEIRA, 2019, p. 126).

tarefas, tanto as professora quanto as crianças demonstraram uma grande exaustão.⁸

Cleonice demonstrou querer modificar sua prática e por sua narrativa, digna de reconhecimento nesses diálogos, sensivelmente, ampliou suas perspectivas:

eu vi nas filmagens que... eu carrego muito do sistema tradicional... AUTORITÁRIO... né... eu cobro muito a disciplina... impedindo as crianças de trocar experiências... só eu lá no centro tomando conta de TUDO... a autoridade... esqueço que eles aprendem às vezes muito mais entre eles... aí coloquei todo mundo em seu quadrado...((riso tímido) tinha ritmos MUITO DIFERENCIADOS na sala... não fui flexível não... sufocando as crianças, com atividades... às vezes difíceis para algumas delas... devido o nível que cada uma se encontrava.... e eu repetia tudo de novo... FAZ ISSO... FAZ AQUILO... FAZ DE NOVO... cobrando igual o dono da fábrica... ((riso tímido))... regulando/controlando a qualidade... “Tempos Modernos” do Chaplin... só eu que falava... o trabalho ficou muito direcionado... como se a turma fosse homogênea... INSISTIA ALI e até forçava... direcionando sempre... mas peguei a direção sem elas... correndo muito... né... no compromisso alienado a atividade... igual tava no meu planejamento... MUITO MECÂNICO... éh::: tem que escutar as crianças na hora de decidir se continua o mesmo direcionamento ou não... nossa intencionalidade tem que... considerar o significado e a curiosidade delas... no jeito que elas podem participar... olhando agora eu faria diferente... para aproveitar melhor esse tempo da linguagem rítmica da parlenda... acho que em roda... sem dividir tanto em setores... sem tanta alienação.⁹

Assim, lançou uma perspectiva de ruptura ao modo pedagógico não-participante, do qual ela compara a um modelo fabril e alienado. Dessa maneira, reflete se o melhor rumo dessa aula seria pela proposta de uma roda, cantando com as crianças, daí, tornaria flexível seu planejamento, na interlocução com elas, evitando descompassos entre a intencionalidade educativa e os interesses infantis.

Podemos continuar esse diálogo?

No exercício da ação-reflexão-ação docente, nos permitimos afetar em diálogos, afinal, “a reflexão que passa dentro de um humano pode ser capaz de afetar outros seres, e assim, podemos compartilhar nossas pedagogias.” (OLIVEIRA, 2019, p. 113).

Dessarte a reflexão sensível que foi realizada no contexto dessas práticas destacou-se por sua relevância tanto na pesquisa, como também nas perspectivas (trans)formativas das docentes, reunindo seus saberes e narrativas voltadas para a superação do modo de educar transmissivo e/ou não-participante, resistindo às situações que colocavam a criança

⁸ No texto da pesquisa destacaram-se as vozes infantis sobre essas práticas, dentre as crianças interlocutoras estava Zênis, que correspondeu com a atividade, acima. Essa escuta às crianças foi uma prioridade no percurso das análises.

⁹ “Trecho da autoavaliação de Cleonice em depoimento oral, em 5 de setembro de 2018”. (OLIVEIRA, 2019, p. 132).

numa posição periférica e à margem do processo.

Acreditamos, portanto, no potencial das narrativas docentes “pela legitimidade de quem observa, pergunta, traduz e refaz o sentido das práticas pedagógicas, enfim, por quem produz saberes a partir da sua própria experiência com as crianças”. (OLIVEIRA, 2019, p. 162). Nessa aposta ao diálogo, suscitam-se novas perguntas e mais pesquisas.

Por um devido respeito às pessoas das docências da Educação Infantil, não estamos aqui para apontar erros, entretanto, abertas às discussões em torno das práticas pedagógicas e ao diálogo por uma Educação Infantil feita **com** as crianças! Somente **com** elas formamos as nossas docências em sentido pleno, frente a essa artesanaria que é educar, evidenciando saberes elaborados e experienciados.

Abertas ao processo de mudança e à própria transformação, politicamente, resistimos na docência, como pessoas dialógicas. Afinal, como expressou Oliveira (2019, p. 183):

“O diálogo não é uma luta, é uma dança!”

Referências

ALANEN, Leena. Estudos Feministas / Estudos da infância: paralelos, ligações e perspectivas. In: CASTRO, Lucia Rabello de (Org.). **Crianças e jovens na construção da cultura**. Rio de Janeiro: NAU Editora: FAPERJ, 2001. P. 69-92.

BAKHTIN, Mikhail Mikhaiovitch. **Estética da Criação Verbal**. 6ª. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011. p. 261-335.

CORSARO, William A. **Sociologia da Infância**. 2.ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 24ª. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

CORSARO, William A. **Sociologia da Infância**. 2.ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2011.

LARROSA (BONDIA), Jorge. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Bras. Educ.** [online]. 2002, n. 19, pp. 20-28. ISSN 1413 – 2478. <<http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782002000100003>>. Acesso em: 20 dezembro de 2020.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia. Pedagogia(s) da Infância: reconstruindo uma práxis de participação. In: OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia; KISHIMOTO, Tizuko Morchida; PINAZZA, Mônica Appezato. (Org.). **Pedagogia(s) da Infância Dialogando com o passado Construindo o Futuro**. Porto Alegre: Artmed, 2007. p. 7 – 36

OLIVEIRA-FORMOSINHO. **Desenvolvendo a qualidade em parcerias**. Ministério da Educação. Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular. Portugal/Lisboa: Manual DQP. 2009. Disponível em: <https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EInfancia/documentos/manual_dqp.pdf>. Acesso

em: 06 de dezembro de 2020.

OLIVEIRA, Queila Cristina de. **Goles de Infância: Práticas da Docência e das Crianças em uma Escola Municipal de Educação Infantil.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2019. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/1843/32167>> Último acesso em 10 de junho de 2021.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente.** 7ª. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A construção do pensamento e da linguagem.** 2ª. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2009.

VYGOTSKY, Lev Semenovich; LURIA, A. Romanovich; LEONTIEV, Alex N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem.** 14ª. ed. São Paulo: Ícone, 2016.

ZUMTHOR, Paul. **Introdução à poesia oral.** Tradução Jerusa Pires Ferreira, Maria Lúcia Diniz Pochat e Maria Inês de Almeida. 1ª ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010. p. 19-45.

ZUMTHOR, Paul. **Performance, recepção e leitura.** Tradução Jerusa Pires Ferreira e Suely Fenerich. São Paulo: Cosacnaify, 2014.