



"Educação como prática de Liberdade":
cartas da Amazônia para o mundo!

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ (UFPA)
SET-OUT 2021

ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

8877 - Resumo Expandido - Trabalho - 40ª Reunião Nacional da ANPEd (2021)

ISSN: 2447-2808

GT07 - Educação de Crianças de 0 a 6 anos

FORMAÇÃO EM CONTEXTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: EXPERIÊNCIA
PORTUGUESA E BRASILEIRA

Heloisa Toshie Irie Saito - UEM - Universidade Estadual de Maringá

FORMAÇÃO EM CONTEXTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: EXPERIÊNCIA PORTUGUESA E BRASILEIRA

Resumo

Este trabalho traz parte dos resultados da pesquisa de pós-doutoramento que possuía como escopo pensar acerca da contribuição do contextualismo para a formação do profissional da educação infantil, buscando apontar princípios orientadores indispensáveis para o desenvolvimento dessa formação. Justificou-se pela necessidade de refletir acerca de um processo formativo a esse profissional que realmente contribua para a proposição e a efetivação de práticas educativas qualitativas com as crianças pequenas, desenvolvendo assim tanto o professor quanto a criança. Apoiamo-nos em estudiosos do contextualismo como Cole e Engeström (2007), Winegar e Valsiner (1992), Tudge (2008) e Bronfenbrenner (1993), assim como também em pesquisadoras da educação infantil, como Oliveira-Formosinho (2007), Kishimoto (2002), Pinazza (2014). Como recorte para este trabalho objetivamos apresentar os dados angariados a partir das entrevistas com duas pesquisadoras renomadas nacional e internacionalmente, respectivamente Profa. Dra. Tizuko Morchida Kishimoto e Profa. Dra. Julia Oliveira-Formosinho, que se dedicam a estudar aspectos vinculados à formação do profissional da educação infantil e que de algum modo se apoiam no contextualismo. Como resultado desse estudo, verificamos a relevância de propiciar uma formação em contexto para um fazer docente mais consciente e organizado na educação infantil que almeje um desenvolvimento humano pleno.

Palavras-chave: educação infantil; formação profissional; formação em contexto.

O desejo de investigar a formação docente, em especial, a formação docente na educação infantil, surgiu com os estudos realizados na pós-graduação, os quais instigaram reflexões acerca do que significa ser professor dessa primeira etapa da educação básica e suas especificidades. De acordo com Nóvoa (1999), a ideia difundida sobre a importância da formação de professores para a nossa sociedade não está consonante com a prática, pois, por um lado, há um 'excesso do discurso' e, por outro, uma 'pobreza das práticas'. Sugere que pensemos em uma formação docente não fragmentada e que não seja mais um programa de formação para ser somado aos já existentes, mas que tenha outra concepção que valorize a

experiência no processo de desenvolvimento profissional.

Pela necessidade de pensarmos sobre outra concepção de formação docente, no processo de pós-doutoramento, escolhemos investigar a formação dos profissionais da educação infantil tendo como suporte o contextualismo a partir da seguinte problemática: ‘Como pensar a formação do profissional da educação infantil com base no contextualismo para que ela colabore com uma ressignificação da prática educativa voltada às crianças pequenas?’. Tínhamos como hipótese o fato de que o contextualismo pode nos oferecer pistas para essa reflexão, ajudando-nos a organizar, de um modo mais profícuo, as condições necessárias para esse fim nos diferentes contextos vivenciados por esses profissionais.

Para verificar isso, realizamos algumas ações e dentre elas investigamos dois grupos de pesquisa, um português e um brasileiro, cujas histórias são reunidas a partir dos anos de 1990 até os anos atuais e que se respaldam em uma compreensão que prima por considerar o contexto de trabalho, suas especificidades e necessidades. O grupo português é o da Associação Criança, localizado em Braga, iniciado e mantido pela professora Dra. Júlia Oliveira-Formosinho e pelo professor Dr. João Formosinho e o grupo brasileiro é o de pesquisa Contextos Integrados de Educação Infantil, da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, criado em 2000 pela professora Dra. Tizuko Morchida Kishimoto e que, a partir de 2002, passou a contar também com a coordenação da professora Dra. Mônica Appezato Pinazza.

Como recorte para este trabalho, optamos por trazer os resultados gerais obtidos a partir da pesquisa de campo realizada por meio de entrevista semiestruturada com as coordenadoras dos dois grupos elegidos para análise, a fim de evidenciar a riqueza de experiência que cada grupo acumulou ao longo de uma trajetória sólida e comprometida com a formação de professores para a educação infantil.

O grupo coordenado pela professora Júlia desenvolveu uma proposta pedagógica baseada em um tripé que possui a ação com os profissionais, com as crianças e com a pesquisa como eixos interligados. Essa proposta pedagógica originou-se de muito estudo, pesquisa e atuação no terreno (nas instituições educativas); possibilitando uma formação de profissionais cujo objetivo é desconstruir a pedagogia transmissiva para reconstruir uma práxis participativa, ou seja, é feita para o contexto real, almejando a aprendizagem das crianças. A formação dos profissionais é denominada “Formação Participada em Contexto de Trabalho”, a proposta pedagógica para a educação da criança é conhecida como “Pedagogia em Participação”, a qual objetiva o entendimento das práticas pedagógicas para transformá-las qualitativamente e, por fim, a ação recebe a nomenclatura de “Investigação Praxeológica em Contextos de Educação Infantil”. Tais ações possuem uma perspectiva praxeológica de formação cujo referencial teórico são o socioconstrutivismo e a perspectiva ecológica, respaldando-se em autores como Valsiner e Winegar, Bronfenbrenner, Morris, Dewey, Freinet, Malaguzzi e Freire.

O grupo defende que a formação continuada somente surtirá efeito positivo se for contra a lógica de uma formação fragmentada e distante dos problemas vivenciados, conseguindo chegar, de modo respeitoso, às reais necessidades dos profissionais em atuação, permitindo uma compreensão profissional que se apoie nos teóricos da pedagogia e nos diferentes modelos curriculares contextualizados como o High/Scope, o Movimento da Escola Moderna e Reggio Emilia e viabilizando possibilidades pedagógicas intencionais que considerem as especificidades e as necessidades das crianças.

A metodologia empregada nessa perspectiva recebe o nome de formação em contexto, focada na pedagogia e nas gramáticas pedagógicas. Objetiva a apropriação teórica para que os professores experimentem fazer pedagogia e sejam investigadores de sua própria prática.

Defende-se que o processo de formação deve ocorrer em contexto, ser contínuo, marcado por uma perspectiva participativa e que permita, cada vez mais, uma ampliação das práticas pedagógicas com as crianças. Adverte-se que a formação prática deve ser centrada na reflexão da ação, dos seus componentes, das possibilidades, das exigências da ética nessa ação, dos direitos das crianças e dos deveres dos professores. Enfim, de modo geral, o grupo se constituiu de um modo específico e dentro das condições reais; leva em consideração as problemáticas vivenciadas e as necessidades postas, sempre buscando as relações entre tudo isso.

Quanto ao grupo coordenado pela professora Tizuko, verificamos que seu primórdio sofreu grande influência das ações e dos pressupostos defendidos pela equipe da professora Júlia, devido à aproximação de ambas as pesquisadoras. A defesa que move as ações desse grupo é a necessidade de desenvolver uma formação em contexto que, portanto, não pode estar desvinculada do que está acontecendo na escola, ou seja, compreende que a formação deve, prioritariamente, considerar a realidade de trabalho do docente e as necessidades advindas desse contexto. Em outras palavras, é uma formação que vai na contramão daquela oferecida pela universidade ou, até mesmo, pelos gestores municipais; é uma formação continuada contextualizada, pois atende a realidade em questão, as necessidades próprias, sempre de modo a ouvir o coletivo e atuar conjuntamente com os professores e com a equipe gestora, tendo como metodologia de trabalho a pesquisa-ação.

Vale ressaltar que o princípio basilar desse tipo de formação é a ideia de colaboração, porque compreende-se que uma formação não se faz, caso o sujeito não a deseje. Nesse sentido, a formação precisa atingir, primeiramente, o lado pessoal; na sequência, o lado profissional e institucional, criando um contexto colaborativo. Considerando a necessidade desse tripé formativo, foram criados três contextos de atuação: o de professores, o de supervisores e o de pesquisa. Com cada um deles, são realizados trabalhos específicos de formação devido às especificidades de atuação, mas as compreensões e as ações pensadas, com base nelas, para serem desenvolvidas no universo da instituição de trabalho do professor possuem respaldo, pois cada grupo está sendo orientado para desenvolver uma mesma linha de trabalho, de modo a permitir a complementariedade das ações com as crianças pequenas, contribuindo, assim, para um fazer mais qualitativo.

A professora Tizuko destaca que contexto significa o ambiente educativo que deve integrar-se a outros sistemas e que alguns aspectos devem ser priorizados para que esse contexto seja profícuo: a percepção das suas necessidades reais, a criação de vínculos entre os diferentes indivíduos que o integram, a existência de processos colaborativos e coletivos, a busca de experiências educacionais positivas para se pensar a própria realidade, a vinculação com a família, a importância de o adulto ampliar a experiência da criança e a necessidade de se ter uma comunidade que se apoia para poder realizar as mudanças imprescindíveis.

Ao observarmos os encaminhamentos dados por cada grupo investigado, verificamos que cada um – dentro de suas possibilidades concretas dadas pelo contexto em que estavam inseridos (diferença na localidade, nas condições econômicas, na população atendida, nas políticas públicas etc.) – encaminhou uma determinada proposta de trabalho que atendesse as demandas postas pelas instituições educativas, procurando criar uma maneira que pudesse atendê-las, assim como colaborar para uma formação docente que pudesse viabilizar práticas qualitativas com as crianças pequenas.

Verificamos que alguns conceitos do contextualismo subsidiam o direcionamento do estudo e do fazer de ambos os grupos investigados. Um deles é a consideração de uma rede de condições conforme preconiza Carrara (2004) ao definir o contextualismo. Percebemos que os dois grupos procuram viabilizar diferentes estruturas que dialogam entre si e que

permitem um fazer pedagógico apoiado por todos os envolvidos na instituição educativa, já que compreendem a necessidade de um trabalho coletivo que tenha como norte a criança, contrapondo a visão adultocêntrica que, normalmente, cerceia a educação infantil. Podemos citar alguns exemplos dessas estruturas criadas por tais grupos: formação específica por grupos (professores, gestores e pesquisadores) que se dialogam, parcerias com institutos apoiadores e vinculação das instituições de educação infantil com a universidade.

Outro conceito citado por Carrara e Gonzalez (1996) que aparece nas compreensões dos grupos entrevistados é o da multideterminação contextual. Afirma-se que o profissional se forma a partir das inúmeras variáveis que lhe são propiciadas, ou seja, a partir da influência dos diferentes campos que se entrelaçam e que constituem a compreensão humana. Isso evidencia o que Pepper (1942) comenta acerca da integração que caracteriza o contextualismo, na relação existente entre as distintas estruturas vivenciadas pelo indivíduo. Por esse motivo, de acordo com Álvarez (2006), pensar os fatos com base no contextualismo ajuda-nos a compreendê-los em um processo histórico, ativo e dinâmico, ou seja, entendê-los como infundáveis.

Logo, para tais grupos, a formação do profissional que atua com as crianças pequenas deve ser um processo que soma diferentes contextos que se interligam, ou seja, diferentes microsistemas que constituem um ambiente ecológico, conforme aponta Bronfenbrenner (1993). Isso revela a necessidade de encaminharmos a formação de professores de modo a relacionar os diferentes contextos formativos, qualificando-os e tornando-os espaços de ampliação, pois, para Bronfenbrenner, o desenvolvimento ocorre no contexto e causa alterações na compreensão e no fazer do indivíduo. Isso nos revela a importância de realizarmos uma formação em contexto que considere as especificidades e as reais necessidades do grupo que será formado para, assim, podermos avançar qualitativamente, no sentido de requalificar o contexto, tornando-o um espaço de desenvolvimento.

Referências

ÁLVAREZ, I. Aproximación al calidoscopio de la Sociedad de la Información: dificultades y posibilidades educativas. **Revista Iberoamericana de Educación**, v. 38, n. 4, p. 1-12, 2006. Disponível em: <https://rieoei.org/RIE/article/view/2642>. Acesso em: 18 jun. 2019.

BRONFENBRENNER, U. Ecological models of human development. In: GAUVAIN, M; COLE, M. (eds.). **Reading on the development of children**. New York: Freeman, 1993. p. 37-43.

CARRARA, K. Causalidade, relações funcionais e contextualismo: algumas indagações a partir do behaviorismo radical. **Interações**, v. 9, n. 17, p. 29-54, 2004. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/inter/v9n17/v9n17a03.pdf>. Acesso em: 18 jun. 2019.

CARRARA, K.; GONZALEZ, M. H. Contextualismo e mecanicismo: implicações conceituais para uma análise do comportamento. **Didática**, v. 31, p. 199-217, 1996. Disponível em: https://www.academia.edu/2564446/Contextualismo_e_mecanicismo_implica%C3%A7%C3%A3o. Acesso em: 18 jun. 2019.

COLE, M.; ENGESTRÖM, Y. Cultural-historical approaches to designing for development. In: VALSINER, J.; ROSA, A. **The Cambridge handbook of sociocultural psychology**.

New York: Cambridge University Press, 2007. p. 484-507.

KISHIMOTO, T. M. Encontros e desencontros na formação dos profissionais de educação infantil. In: MACHADO, M. L. de A. (org.). **Encontros e desencontros em educação infantil**. São Paulo: Cortez, 2002. p. 107-115.

NÓVOA, A. Os professores na virada do milênio: do excesso dos discursos à pobreza das práticas. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 25, n. 1, p. 11-20, 1999. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/FVqZ5WXm7tVyhCR6MRfGmFD/?lang=pt>. Acesso em: 18 jun. 2019.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, J. Pedagogia(s) da infância: reconstruindo uma práxis de participação. In: OLIVEIRA-FORMOSINHO, J.; KISHIMOTO, T. M.; PINAZZA, M. A. (org.). **Pedagogia(s) da infância: dialogando com o passado e construindo o futuro**. Porto Alegre: Artmed, 2007. p. 13-36.

PEPPER, S. C. **World Hypotheses: A study in evidence**. Berkeley: University of California Press, 1942.

PINAZZA, M. A. **Formação de profissionais de educação infantil em contextos integrados: informes de uma investigação-ação**. São Paulo: s.n., 2014.

TUDGE, J. **A teoria de Urie Bronfenbrenner: uma teoria contextualista?** 2008. p. 1-13.

VALSINER, J.; WINEGAR, L. T. Introduction: a cultural-historical context for social “context”. In: WINEGAR, L. T.; VALSINER, J. (org.). **Children’s within social context**. Hillsdale: Lawrence Erlbaum, 1992. p. 1-18.