

PENSAR, REFLETIR E TRANSFORMAR: MARCAS E CONTRIBUIÇÕES DE UMA FORMAÇÃO CONTINUADA NA MODALIDADE GRUPO DE ESTUDO

THINK, REFLECT AND TRANSFORM: MARKS AND CONTRIBUTIONS OF A CONTINUOUS FORMATION IN THE MODALITIES OF THE STUDY GROUP

Karine Rodrigues Ramos

Doutora em Educação pelo Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Psicologia da Educação da PUC-SP
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4575268902749985>

Altino José Martins Filho

Pós-doutor pela UDESC/FAED/PPGE/PNPD/CAPES
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1255764205897401>
E-mail: altinojosemartins@gmail.com

Marli Eliza Dalmazó Afonso de André

Doutora em Psicologia da Educação - University of Illinois em Urbana-Champaign (USA)
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3046653923068225>
Email: marliandre@gmail.com

Resumo: *Quais marcas e contribuições a participação de professores em uma formação continuada na modalidade grupo de estudos pode deixar no processo de desenvolvimento profissional? Como essa participação revela um pensar, refletir e transformar? O objetivo geral da pesquisa é tornar visível as marcas e as contribuições da participação de professores de educação infantil em formação continuada na modalidade grupo de estudos. Para discussão dos temas de formação de professores, foram utilizados como base teórica e conceitual os estudos de Paulo Freire, Antônio Nóvoa, John Dewey, Maria da Conceição Passeggi e Maurice Tardif. O caminho metodológico escolhido contempla a abordagem da pesquisa qualitativa, de natureza interpretativa e análise de depoimentos. Os dados analisados demonstraram as marcas sob três categorias: 1) marcas pessoais; 2) marcas cognitivas-aprendizagem e 3) marcas reflexivas que transformaram a atuação profissional das participantes, marcas evidenciadas em seus depoimentos e/ou em documentações pedagógicas produzidas no processo de estudo. Os resultados sobre as contribuições da participação dos docentes indicaram que a formação investigada favoreceu o pensar, o refletir e o transformar ações vividas na prática profissional das participantes. A pesquisa sugere ainda que os professores de Educação Infantil, ao pensarem e dialogarem juntos sobre o cotidiano vivido na prática, refletem sobre suas teorias, questionam certezas e pensam criticamente sobre novas teorias e abordagens que surgem nos documentos oficiais e no cenário educacional brasileiro.*

Palavras-chave: *Educação Infantil. Formação de professores. Grupo de estudo. Desenvolvimento profissional.*

Abstract: *What marks and contributions can the participation of teachers in a continuing education in the study group modality leave in the professional development process? How does this participation reveal thinking, reflecting and transforming? The general objective of the research is to make visible the marks and contributions of the participation of preschool teachers in continuing education in the study group modality. To discuss the themes of teacher education, Paulo Freire, Antônio Nóvoa, John Dewey, Maria da Conceição Passeggi and Maurice Tardif were used as theoretical and conceptual basis. The chosen methodological approach includes the approach of qualitative research, interpretative in nature and analysis of statements. The analyzed data demonstrated the marks under three categories: 1. personal brands; 2. Cognitive marks – learning; and 3. reflexive marks that transformed the professional performance of the participants, marks evidenced in their testimonies and/or in the pedagogical documentation produced in the study process. The results indicate that the investigated training favored thinking, reflecting and transforming lived actions in the participants' professional practice. The research also suggests that early childhood teachers, when thinking and dialoguing together about daily life in practice, reflect on their theories, question certainty and think critically about new theories and approaches that emerge in official documents and in the Brazilian educational scenario.*

Keywords: *Early childhood education. Teacher education. Study group. Professional development.*

Introdução

O tema abordado neste artigo insere-se no campo da formação de professores que atuam, especificamente, com crianças de zero a cinco anos. As pesquisas desenvolvidas na última década sobre a infância e a escolarização dessa faixa etária têm apresentado concepções que rompem com a visão de criança frágil e dependente, revelando que há um movimento epistemológico forte que traz essa criança para um lugar de protagonismo e direito de ter vez e voz. Com isso surgem novos paradigmas sobre educar e ensinar, exigindo dos professores um aprofundamento teórico maior sobre os aspectos da infância e suas linguagens, além de reflexões sobre concepções, teorias e práticas instituídas no cotidiano da Escola Infantil que possam ir além do oferecido na formação inicial. O desafio atual está justamente em encontrar um espaço, um ambiente, um território para que os professores e as professoras possam aprofundar conceitos, narrar esta vivência em transformação e dialogar com outros professores acerca desses conhecimentos de forma reflexiva. O desenvolvimento profissional, o aprender com outros professores e professoras e o aprofundamento teórico devem ser entendidos, portanto, como um processo permanente de formação. Esse debate reflexivo e crítico integra a pesquisa de pós-doutoramento em andamento no Programa de Pós-Graduação da Universidade do Estado de Santa Catarina/UDESC/FAED/PPGE e tem como supervisor o Professor Dr. Altino José Martins Filho, coordenador da Linha de Pesquisa: “Formação Docente e Estudos sobre Infância(s)” do Laboratório e Grupo de Pesquisa em Didática e Formação Docente/NAPE.

Neste âmbito, iniciamos com as discussões de António Nóvoa (1998), quando no diz que o movimento de reflexão crítica sobre a prática é um vetor central e fundamental para compreender e afirmar o trabalho pedagógico, de desconstruir a prática instituída e abrir caminho para a transformação. Esse permanente processo de análise e recriação da prática, para o referido autor, é o que mobiliza os educadores na construção de novos conhecimentos, sempre provisórios, incertos e parciais, que ajudam a compor suas experiências e a superar o senso comum.

Seguindo esta concepção, o presente texto relata como a formação continuada, diante da necessidade de investir e qualificar propostas formativas para professores e professoras, as quais oferecem e promovem condições de participação docente com formatos diferentes, podem suscitar processos de reflexão da e na prática dos próprios docentes. Nesse processo, a prática é o objeto de reflexão contínua a fim de torná-la uma prática ética, cuja intenção é desenvolver a consciência crítica dos professores e professoras, visando a qualidade e a transformação do seu olhar para as crianças e suas infâncias, por meio das relações que se estabelecem no processo educativo e pedagógico.

Com base no exposto, o objetivo pauta-se em apresentar quais as marcas e desdobramentos de reflexividade uma formação continuada na modalidade Grupo de Estudo provoca no desenvolvimento profissional dos professores, questão fundamental de pesquisa, que suscita algumas interrogações: 1. Quais as marcas afetivas da participação? 2. O que os professores levam desse grupo de estudos? 3. Como a participação no grupo de estudos possibilitou novos olhares para que as professoras pudessem perceber as teorias implícitas em suas práticas cotidianas?

A metodologia considerou os depoimentos das professoras enquanto documento, segundo Lüdke e André (1986, p. 44-45), quando afirmam que a análise documental se constitui como uma “técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, seja complementando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema”. Assim, os dados da pesquisa são os depoimentos de 10 professoras da educação infantil, participantes do grupo de estudo “Diálogos com Reggio Emília”, cujos encontros ocorreram no período letivo entre os anos de 2015 a 2019. São depoimentos orais e escritos produzidos durante as dinâmicas formativas do grupo de estudo e depoimentos escritos após a participação.

Reflexões e Fundamentos Teóricos sobre Grupo de Estudos como Modalidade de Formação de Professores

A estratégia formativa de grupo de estudo, grupo de formação e grupo de autoformação

não é nova, porém continua sendo um desafio para os educadores terem um espaço para pensar a profissão docente em conjunto com os pares. A proposta formativa realizada em grupo de estudo é a de viabilizar diálogos e encontros entre professores para que aprofundem teorias e conhecimentos que lhes permitam novas visões sobre o agir. Trata-se de propiciar a oportunidade para que os professores tomem seus desejos de aprofundamento teórico como oportunidade de pesquisa, narrando oralmente e por escrito suas dúvidas, angústias e experiências como trajetos formativos com seus pares. O grupo de estudo é um espaço para pensar a profissão docente em conjunto com outros professores, de forma que possam aprofundar conhecimento sobre novas teorias ou sobre sua profissão.

Num levantamento sobre os fundamentos de grupos que foram idealizados e realizados com professores, com objetivo de identificar padrões, tipos e possibilidades, a primeira orientação encontrada foi no documento *Caderno de formação 1990 – grupos de formação: uma revisão da educação do educador*, produzido pela Secretaria Municipal de Educação de São Paulo (SME-SP), em que apresenta características importantes que orientam o trabalho em grupo de formação:

O grupo de formação oportuniza ao educador momentos de troca, nos quais é valorizado o ser social, afetivo e cognitivo. É através dessa troca que o grupo irá ser construído, criando vínculos, permitindo que cada um resgate sua identidade pessoal e profissional, assumindo-se dentro e fora do grupo. Os conteúdos significativos emergidos em cada encontro, dado que nenhum grupo vive e cresce sem conteúdo, favorece a construção coletiva do conhecimento, a socialização de heterogêneo, a possibilidade de romper posturas cristalizadas. (São Paulo, 1990, p. 10)

O desenvolvimento do trabalho de formação, nesse grupo, estimula a participação ativa dos educadores no seu processo educativo, no qual a escuta e a voz dos participantes têm destaque especial, e são condições para um diálogo autêntico. Os grupos contam com uma coordenação, que deve se constituir como autoridade democrática, distante de posturas autoritárias ou espontaneístas. O coordenador, aquele que conduz o grupo, utiliza diferentes estratégias para tornar possível o desenvolvimento da pauta de cada encontro, no qual ocorrem relato de práticas, debate, reflexão, trabalho com aportes teóricos e planejamento de próximos encontros.

Madalena Freire (1998) também escreveu sobre a importância dos grupos para a formação reflexiva e subjetiva dos educadores. Um grupo que estuda junto, e que não é qualquer grupo, é um grupo como ela sugere:

Um grupo se constrói enfrentando o medo que o diferente, o novo provoca, educando o risco de ousar. Um grupo se constrói não na água estagnada do abafamento das explosões, dos conflitos, no medo em causar rupturas. Um grupo se constrói, construindo o vínculo com a autoridade e entre iguais. Um grupo se constrói na cumplicidade do riso, da raiva, do choro, do medo, do ódio, da felicidade e do prazer. A vida de um grupo tem vários sabores... No processo de construção de um grupo, o educador conta com vários instrumentos que favorecem a interação entre seus elementos e a construção do círculo com ele. (Freire, 1998, p.64)

No texto *A Experiência em Formação*, Passeggi (2006) reforça que os grupos reflexivos podem ser vistos como espaço-tempo propício a partilhar, refletir e ressignificar as experiências com o outro, no processo de formação e neste movimento construir e identificar elos entre a linguagem produzida, reflexividade e consciência sobre as experiências narradas e interpretadas nas produções subjetivas vividas no grupo. Os fundamentos que embasam essa prática vieram da teoria de campo de Kurt Lewin (1935; 1947) na área de estudos de pequenos grupos, das ideias de Jacob Levy Moreno (1974), da fenomenologia existencial e, ainda, de Paulo Freire (1972/2005; 1994; 1996). Vejamos, brevemente, as três proposições com o intuito de situá-las na origem dos grupos reflexivos.

Kurt Lewin (1935; 1947) é reconhecido como um dos pioneiros no desenvolvimento de trabalhos com pequenos grupos no âmbito da Psicologia Social. Essa área de estudos, mais tarde, constituiu um campo denominado “dinâmica de grupo”, que se expandiu de inúmeras e diferentes maneiras. A experiência com pequenos grupos, iniciada na década de 1960, contribuiu especialmente de três maneiras para o desenvolvimento da prática que, mais tarde, assumiu a forma de “grupos de estudos reflexivos”: a primeira foi pela possibilidade de se desenvolver uma prática de pesquisa-ação, que se constituiu em uma oportunidade de desenvolver um projeto de atenção psicoeducativa e de se pesquisar questões relacionadas às articulações entre escola, comunidade e família. A segunda foi sua descoberta de que a mudança de modos de agir arraigados tem maior probabilidade de ocorrer quando são os próprios membros do grupo que, convencidos da necessidade de mudar, trazem sua experiência e argumentos para a mudança. Finalmente, a terceira contribuição refere-se às técnicas de dinâmica de grupo, que até hoje utilizamos e que podem ser poderosos instrumentos de trabalho, conforme os objetivos que se pretende alcançar.

A contribuição lewiniana sustentou a postura de valorização das escolhas grupais, enfatizando, como Lewin (1935; 1947), a contínua busca de independência no processo de tomada de decisões. Pode-se, desde já, observar uma semelhança com o pensamento de Paulo Freire (1972/2005) no que diz respeito à valorização da autonomia.

O pensamento de Freire (1972/2005), bastante influenciado por Martin Buber (1997), como também foi o de Moreno (1974), trouxe uma inestimável contribuição da prática reflexiva como modo privilegiado de educar. Para Freire (1972/2005), o diálogo concretiza-se no encontro entre homens, que articula ação e reflexão, visando a transformações no sentido de se construir um mundo cada vez mais humanizado. É o “[...] caminho pelo o qual os homens ganham significação enquanto homens” (Freire, 1972/2005, p. 91).

Com base nestas proposições ressalta-se que, desde sua origem, a prática dos Encontros Reflexivos (que chamo de grupos de estudo para aprofundamento teórico) como elo para reflexão da ação e compreensão das teorias que os embasam resultou de uma profunda articulação entre a teoria e a experiência profissional vivida, na busca de compreender ideias e abordagens estudadas para além de modismos e deslumbramentos teóricos que historicamente ocorrem no Brasil, que, como diz Paulo Freire, referindo-se ao “pensar certo”, “[...] envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer” (Freire, 1996, p. 43).

Compreender em profundidade uma teoria, uma abordagem, e conhecer e dialogar sobre suas bases e elos com ideias, princípios e histórias do fazer são alguns dos atributos dos grupos de estudo reflexivos, que têm suas origens na dialética e se revelam como formação permanente e reflexiva. O grupo de estudo é concebido como um encontro para “escutar”, tendo a escuta como sensibilidade aos padrões que conectam, ao que nos conecta aos outros; entregando-nos à convicção de que nosso entendimento e nosso próprio ser são apenas pequenas partes de um conhecimento mais amplo, integrado, que mantém o universo unido. Escuta, portanto, como metáfora para a abertura e sensibilidade de ouvir e ser ouvido.

Uma escuta interior de nós mesmos, como uma pausa, uma suspensão, um elemento que engendra ouvir os outros, mas que também é gerado pelo escutar o que os outros têm de nós. Escuta como um contexto em que se aprende a ouvir e a narrar, em que indivíduos sentem legitimidade para representar suas teorias e oferecer as próprias interpretações de uma questão particular. Ao representarmos nossas teorias, nós as reconhecemos, permitindo que nossas imagens e intuições tomem forma, evoluam por meio de ação, emoção, expressão e representações icônicas e simbólicas.

O entendimento e a consciência são engendrados no compartilhamento e no diálogo. Representamos o mundo em nossas mentes, e essa representação é fruto de nossa sensibilidade, a forma pela qual o mundo é interpretado nas representações dos outros. É aqui que a sensibilidade ao escutar é realçada, como a capacidade de mudar a aceitação das teorias do outro. É essa capacidade de escutar e de alimentar expectativas recíprocas que possibilita a comunicação, o diálogo e a capacidade de narrar como uma qualidade da linguagem.

Sobre a formação continuada organizada na modalidade de grupo de estudos, Marcelo Garcia (1999) destaca a necessidade de se compreender a formação de professores como um processo contínuo, pois, apesar de se dar em fases diferenciadas, “[...] a formação de professores

é um processo que tem de manter alguns princípios éticos, didáticos e pedagógicos comuns, independentemente do nível de formação em causa” (Marcelo Garcia, 1995, p. 55).

Isso significa que o perfil de professor assumido pelo sistema educativo e pela sociedade tem de estar presente, perpassando as atividades de formação de professores em todos os níveis. Assim, fica esclarecido que, mais do que aperfeiçoamento, reciclagem e formação em serviço, convém atentarmos ao conceito de desenvolvimento profissional dos professores, que “[...] tem uma conotação de evolução e de continuidade que nos parece superar a tradicional justaposição entre formação inicial e aperfeiçoamento dos professores”, além do que, “[...] pressupõe uma valorização dos aspectos contextuais, organizativos e orientados para a mudança” (Marcelo Garcia, 1995, p. 55).

A estratégia formativa de grupos de estudo não é nova, porém continua sendo um desafio para os educadores terem um espaço para pensar a profissão docente em conjunto com os pares. A proposta formativa realizada em grupos de estudo tem como intenção viabilizar diálogos e encontros entre professores para que aprofundem teorias e conhecimentos que lhes permitam novas visões sobre o agir. Trata-se de propiciar oportunidade para que os professores assumam seus desejos de aprofundamento teórico em estudos, narrando oralmente e por escrito suas dúvidas, angústias e experiências e configurando trajetos formativos com seus pares. O grupo de estudos torna-se um espaço para pensar a profissão docente em conjunto com outros professores, de forma que possam aprofundar conhecimento sobre novas teorias ou sobre sua profissionalidade e atuação.

Caracterização do Trabalho Realizado Junto ao Grupo de Estudos

Nas últimas décadas, as reflexões sobre a educação infantil e a necessidade de criar documentos oficiais que em alguma medida garantam a qualidade do atendimento das crianças nas escolas cresceu muito. O documento Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (RCNEI), de 1998, estabelece pela primeira vez na história da educação brasileira o que deve ser ensinado na educação infantil. Em 2009, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) colocam a criança no centro do debate ao aprofundarem a garantia do seu direito de aprender. Mais recentemente, em 2017, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) reforça a concepção de criança como protagonista e institui cinco campos de experiências e objetivos de aprendizagem baseados em seis direitos de aprendizagem. Em face dessas mudanças e concepções, baseadas em teorias, professores buscam ressignificar a profissão e compreender tais exigências profissionais, ou seja, se encontram, portanto, em processo de reconstrução. Registrar, analisar e refletir sobre as experiências que se desenvolvem nas formações continuadas, nas escolas de educação infantil das universidades públicas, nas entidades conveniadas ou nas escolas privadas são tarefas que podem contribuir no melhor atendimento das crianças que frequentam creches e pré-escolas, por meio da reflexão do perfil do professor para essa faixa etária.

No contexto escolar onde foi o estudo realizado, nas formações de professores proposta pela formadora, discussões e desejos sobre repensar práticas, ações e propostas curriculares emergiam a partir de diferentes colocações e pensamentos, indicando novos caminhos, sendo que um deles foi que todos precisavam estudar, conhecer propostas de diferentes lugares para então repensar, ampliar e produzir novas histórias. No mês de fevereiro de 2015, deu-se início à escuta, nos momentos de planejar e traçar objetivos para a formação de professores. Foi então que surgiu a ideia de escolher coletivamente um estudo, uma abordagem para arraigar os conhecimentos e realizar escolhas com aprofundamento teórico e metodológico e, ao mesmo tempo, socializar vivências e experiências visando novas metodologias e práticas de ensino e aprendizagem. A proposta de formação continuada na modalidade de grupo de estudos constituiu-se tendo como princípios orientadores o diálogo, a observação, a curiosidade, o respeito, a prática reflexiva e a mediação, com vistas ao reconhecimento do professor como produtor de conhecimento em seu espaço de atuação. O grupo nasceu como uma modalidade de formação para além das formações oficiais da escola para professoras que desejavam estudar a filosofia Reggio Emilia por meio do livro “Diálogos com Reggio Emilia: escutar, investigar e aprender”, de Carla Rinaldi, e dialogar sobre as questões por ele apresentadas, de forma a ampliar as reflexões e compreensões sobre os conceitos

que embasam tal filosofia. O grupo teve início, então, com essa peculiaridade, de realizar um “estudo” comum, formativo e não obrigatório.

Para todos, o envolvimento de integrantes de outras instituições era fundamental para a constituição e consistência do grupo, como aponta Katz (1999, p. 46): “[...] os indivíduos não podem apenas se relacionar uns com os outros: eles precisam relacionar-se uns com os outros acerca de algo. Em outras palavras, os relacionamentos precisam conter interesse ou envolvimento mútuo, cujos pretextos e textos proporcionem a interação.”

Marcas e Contribuições da Participação no Grupo de Estudos

Entende-se neste estudo como “marcas” o resultado de ser afetado, ou seja, da capacidade, da disposição do ser humano de ser afetado pelo mundo externo/interno por sensações ligadas a tonalidades agradáveis ou desagradáveis e a partir disso ser afetado e reagir com atividades internas/externas que a situação e ou a experiência vivida desperta. Segundo Rinaldi (2012, p. 63), o aprender,

é um processo de construção individual constrói para si mesmo as razões, os porquês, os significados das coisas, dos outros, da natureza, dos acontecimentos, da realidade, da vida. Mas é também um processo de relações, realizado pelo indivíduo na relação com os outros, um verdadeiro ato de construção.

Depois de terem vivenciado a experiência no grupo de estudo, as participantes descreveram em seus depoimentos como foram afetadas, revelando as marcas afetivas da participação que expressam os saberes construídos e/ou ressignificados no grupo de estudos, e que possibilitaram o desenvolvimento pessoal dotados de sentidos individuais. As modificações pessoais podem ser identificadas nos depoimentos das participantes (que adoraram nomes de flores) sobre o aspecto “marcas pessoais”:

Participar do grupo de estudos modificou completamente a minha trajetória como educadora, olhar para as crianças e colocá-las como protagonistas na relação transformou a mim como pessoa e educadora! [Violeta]

O grupo de estudos é extremamente rico para o meu desenvolvimento pessoal. É muito importante pensar na prática, discutir e se inspirar, através das leituras e análises discutidas. [Jasmin]

Participar do grupo de estudos “Diálogos com Reggio Emilia” deixou marcas tanto em minha formação profissional, como pessoal. Não foi como outras formações que participei, onde fui apenas ouvinte. Neste grupo de estudos, tive a oportunidade de conhecer diferentes práticas de educadores, como também pude relatar a minha [prática] no cotidiano com as crianças, fazendo paralelo com a teoria. [Margarida]

Antes do grupo eu pensava que escutava as pessoas em todos os sentidos, percebia, compreendia, mas com todo esse aprendizado percebi que não, percebi tantas coisas: que falo muito e percebo pouco, que não sou tão boa de escutar o outro e suas necessidades assim, que sou acelerada e atropelo o tempo do outro. Foi muito importante essa percepção, pois compreendi o quanto tenho que melhorar em todos os sentidos, em escutar, perceber, ver me atentar às questões envolvendo o outro, que essa escuta permite aprender muito.

Estou trabalhando nisso e estou tentando desacelerar, o que tem ampliado muito em qualidade minha relação com todos do meu convívio. [Amapola]

Pelos depoimentos é possível identificar a capacidade que as professoras tiveram de se reverem nesse processo de formação. Na medida em que viveram e se colocaram no grupo de estudo assumiram novas formas de ser e fazer como pessoas e como docentes, revelando-se, conforme nos diz Tardif (2006, p. 230) como: “um ator no sentido forte do termo, isto é, um sujeito que assume sua prática a partir dos significados que ele mesmo lhe dá, um sujeito que possui conhecimentos e um saber fazer provenientes de sua própria atividade e a partir dos quais ele a estrutura e a orienta.” Nessa perspectiva a participação no grupo de estudo valorizou um diálogo profundo entre os atores e suas subjetividades.

Processando informações contextuais e encarando “cada experiência presente como uma força em movimento, destinada a influir sobre o que serão as experiências futuras” (Dewey, 1974, p. 93), essa “força em movimento” a que Dewey se refere constitui-se como a correspondência entre plano-ação-reflexão, compondo a análise que une o pensamento à ação em contextos sistêmicos complexos e não-lineares. O citado ato parece potencializar a compreensão mais precisa de situações reais num processo metacognitivo e meta-prático importantes.

A constituição do grupo de estudo como lugar de trocas e de discussões, para ir ampliando os saberes e, nesse movimento, avançar no modelo desejado de atuação e relação, consolida a aprendizagem entre os professores que coordenam, teorizam, difundem e testam o capital pedagógico inovador, como nos revela Rosa:

Estudamos a teoria por meio da leitura de livros, assistimos vídeos e analisamos documentações. Tivemos momentos para compartilhar dúvidas, opiniões e trocar ideias sobre a jornada das crianças, trabalhos em pequenos grupos, fomos incentivados a acreditar na potência e capacidade das crianças e no olhar para o espaço como terceiro educador. Com os estudos e encontros, as possibilidades de reflexão foram ampliadas, ao analisar com um olhar crítico, considerando hipóteses e flexibilidade para mudar de opinião. Em cada encontro do Grupo de Estudos “Diálogos com Reggio Emilia” conseguimos discutir situações que aconteceram em nosso cotidiano, para reflexão coletiva e planejamento de novas estratégias. Pudemos colocar em prática experiências compartilhadas no grupo, as quais enriqueceram as vivências e as experiências na escola.

Permitir que a formação seja um processo interativo e dinâmico permite compreender a práxis como como âmbito de produção de saberes e por isso o grupo avança na compreensão de teorias complexas. Nesse sentido, a compreensão e a aprendizagem conectam-se a outros saberes que estavam na categoria de intuição e passam a se constituir como saber intencional da profissão. Como revela Camélia:

Estudando os conceitos de infância e direitos das crianças, percebi que a Normativa de 2013 da SME pede o que estou aprendendo aqui no grupo. Fazer com que as crianças aprendam vivenciando, experimentando, criando, faz com que elas se desenvolvam integralmente, desde que os profissionais da educação estejam preparados para este novo desafio que é grandioso e maravilhoso, pois teremos a oportunidade de trazer um novo conceito de educação.

No caso deste estudo os conceitos de escuta, investigação e aprendizagem são ampliados a partir dos relatos e das problematizações vividas e observadas nos materiais, vídeos e textos analisados e assistidos nos encontros. Íris nos convida a compreender essas questões:

Destaco o conceito de escuta como uma grande aprendizagem a escuta no sentido de ter disponibilidade e sensibilidade para estar realmente presente e perceber o outro, escutar com todos os sentidos. Pela escuta atenta aprendi a perceber a curiosidade, os desejos, os interesses, os questionamentos, as emoções, os sentimentos dos meus alunos... Essa escuta que não é apenas com a audição, mas com todos os sentidos e com toda a nossa presença no aqui e agora, se conectando com o outro e com as crianças tudo é importante: o olhar, o tocar, os diálogos, as trocas, acolher, valorizar as diferenças e diferentes opiniões. Escutar não é fácil, requer também autoanálise constantes...

Os professores conectam outras formações e outros saberes, o que caracteriza um diálogo reflexivo com base nas questões suscitadas no grupo. Um ponto muito discutido pelo grupo tendo em vista um dos conceitos estudados são as ações e reflexões acerca das pedagogias participativas. Flora em um de seus depoimentos revela essa marca reflexiva e de como, a partir dela, conecta outros saberes e situações da sua prática profissional com as crianças.

A experiência participativa nos grupos de estudos foi muito importante para minha formação. Já tinha conhecimento das Pedagogias Participativas, em especial estudos sobre Reggio Emília (não havia entendimento, muito menos profundidade), entretanto, com pouca propriedade. Os diálogos possibilitaram discussões que até então não tinha tido a oportunidade de refletir. A cultura do capital influencia na formação das crianças, elas não são enxergadas em sua subjetividade e sim nas promessas do que pode vir a ser, qual espaço ocupará nesse mercado, sua ascensão no futuro. As discussões refletiram sobre como sair do modelo frontal e transmissivo, para nos colocarmos na condição de quem escuta e se importa com as necessidades e interesses das crianças. No grupo de estudos descobri a criança como um ser holístico, que por muito tempo foram ignoradas pelas pedagogias transmissivas que não correspondem a sua complexidade.

O estudo aprofundou questões acerca da pedagogia da infância, construída e permeada por uma visão democrática de mundo. Estudamos os desdobramentos desta abordagem com intencionalidade praxeológica em sua ação. De acordo com Dewey (1959, p. 29), “a democracia é mais que um estado de governo. É antes de tudo uma forma de viver em comunidade, de experiência comunicativa e compartilhada. É um modo de viver sustentado por uma crença profunda nas possibilidades da natureza humana.” Neste sentido, Flora e Margarida complementam refletindo sobre as estruturas da escola, os ambientes e as metodologias conectando conceitos do estudo com sua prática.

O ambiente é compreendido como um terceiro educador e a documentação pedagógica como fundamental para o monitoramento, a escuta e o desenvolvimento de uma avaliação voltada para um cotidiano participativo e democrático. [Flora]

Outro aspecto que me marcou durante as reflexões no grupo foi a concepção dos espaços. Dotados de uma estética sensível e de uma organização que tem como essência o bem-estar global, os espaços de aprendizagem são extremamente significativos, pois enquanto espaços relacionais possibilitam maiores variedades de atividades. [Margarida]

A reflexão da concepção do espaço e suas relações com o processo democrático vivido na escola possibilitou às professoras questionarem a forma como eles são planejados.

Marcas da participação também suscitaram reflexões sobre estar com as crianças, incluindo afetos, emoção e cognição:

Como professora de Educação Infantil, muitas vezes nos percebemos aprisionados pelos afazeres burocráticos, documentos, preparação de atividades (dominada pela pedagogia transmissiva e acumulativa), relatórios, planos, um tanto de papéis e pormenores. O fato é que o fundamental fica em segundo plano, ou seja, a escuta sobre o que os meninos têm a dizer, o que sentem, o que pensam não são priorizados. “O que mais precisamos é saber como estar com as crianças”. A partir dessa constatação, tenho me policiado a “desacelerar”. Para haver escuta, há a necessidade de definir prioridades, buscar tempo, construir relações mais afetivas e cuidadosas, me colocar de verdade na condição de alguém que deseja escutar as crianças, esta reflexão despertou em mim o desejo de cuidar do humano. [Rosa]

As teorias implícitas, compreendidas como a capacidade do professor de olhar para a sua prática e reconhecer as marcas de suas concepções relacionando-as de forma reflexiva ou seja reflexão-na-ação, a reflexão sobre-a-ação e a reflexão sobre-a-reflexão-na-ação, possibilitaram a reflexão e a compreensão de que essa formação, constituída como grupo de estudo, ao viabilizar tempo para a análise individual e coletiva, impulsionou a compreensão da relação do conceito amplamente discutido a partir de Rinaldi (2012, p. 125), a Pedagogia da Escuta:

Escuta como premissa de relação de qualquer relação de aprendizado – aprendizado que é determinado pelo “sujeito aprendiz” e toma forma na mente desse sujeito por meio da ação e da reflexão, que se torna conhecimento e aptidão por intermédio da representação e da troca. Escuta, portanto, como um “contexto de escuta”, em que se aprende a ouvir e a narrar, em que indivíduos sentem legitimidade para representar suas teorias e oferecer as próprias interpretações de uma questão particular.

Uma pedagogia da escuta viabilizada, essencialmente, pelo tempo que se exige para uma formação continuada de professores que considera, dos atores envolvidos, uma análise individual e coletiva de suas práticas pedagógicas.

Considerações Finais

A experiência vivida nesta formação produziu resultados relevantes, os depoimentos sobre a participação de um grupo de estudo de professoras da educação infantil. São dados importantes para pensarmos como o confronto entre teoria e prática mobilizam a reflexão e a construção de pensamento crítico. A oportunidade de questionar “teorias” foi fundamental para produzir novos saberes, saberes construídos no diálogo, no estudo dos contextos sociais, culturais e no aprofundamento teórico a partir dos livros escolhidos. A pesquisa propôs-se a tornar visível o invisível, ou seja, permitiu desvelar como as teorias foram sendo questionadas, interpretadas e problematizadas nos contextos de atuação profissional e de como esse movimento produziu novas formas de pensar e atuar com as crianças.

O Grupo de Estudo possibilitou o pensar, o refletir e o transformar de cada participante em diferentes contextos e percursos. Os depoimentos das participantes fortaleceram o social e político da formadora. O objeto dessa pesquisa nasceu como alternativa e possibilidade de estudar e dialogar sobre a filosofia reggiana. No decorrer dos encontros e também dos estudos realizados, provocou-se um questionar dos métodos, das escolhas, dos valores, de como podemos criar um

diálogo ético e plural com formações em serviço que promovam o desenvolvimento profissional dos professores por meio de estudos, reforçando os princípios de Paulo Freire de que devemos nos pôr em guarda contra a despolitização do pensamento educativo e da reflexão pedagógica – uma travessia longa e necessária que, me arrisco a dizer, deverá ser feita a muitas mãos com algumas e dúvidas e poucas certezas na mala.

Referências

DEWEY, J. **Democracia e educação**: introdução à filosofia da educação. 3ª ed. São Paulo: Nacional, 1959.

DEWEY, J. **Experiência e natureza**: textos selecionados (Experiência e Natureza). São Paulo: Abril, 1974 (Coleção os Pensadores, vol. XV).

FREIRE, M. et al. **Grupo – indivíduo, saber e parceria**: malhas do conhecimento. São Paulo: Espaço Pedagógico, 1998.

FREIRE, P. **Pedagogia da Esperança**. 3 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1994.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. 9 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1972/2005.

KATZ, L. “O que podemos aprender com Reggio Emilia?” In: EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. **As cem linguagens da criança**: abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância. Porto Alegre: ArtMed, 1999.

LEWIN, K. **A Dynamic Theory of Personality**. Nova Iorque: McGraw-Hill Inc., 1935.

LEWIN, K. “Group Decision and Social Change”. In: NEWCOMB, T.M.; HARTLEY, E.L. **Readings in Social Psychology**. Nova Iorque: Henry Holt, 1947.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E.D.A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MARCELO GARCIA, C. “A formação de professores: Centro de atenção e pedra-de-toque”. In: NÓVOA, A. (Org.). **Os professores e a sua formação**. 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995. p. 51-76.

MARCELO GARCIA, C. **Formação de Professores**: Para uma mudança educativa. Portugal: Porto, 1999.

MORENO, J. L. **Psicoterapia de grupo e psicodrama**. São Paulo: Ed. Mestre Jou, 1974

NÓVOA, A. **Professores: imagens do futuro presente**. Lisboa: Educa, 2009.

PASSEGGI, M. C. “A formação do formador na abordagem autobiográfica: a experiência dos memoriais de formação”. In: SOUZA, E. C. de; ABRAHÃO, M. H. M. B. (Org.). **Tempos, narrativas e ficções**: a invenção de si. Porto Alegre: EDIPUCRS; Salvador: EDUNEB, 2006.

RINALDI, C. **Diálogos com Reggio Emilia**: escutar, investigar e aprender. São Paulo: Paz e Terra, 2012.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2006.