

A experiência de encontro entre sujeitos aprendentes: aspecto da formação docente vivenciado no estágio supervisionado em docência na educação infantil

The experience of interaction among learning subjects: a dimension of teacher education experienced in the practicum in early childhood education

Marilúcia Antônia De Resende Peroza¹

Daiana Camargo²

Resumo: Neste artigo pretende-se apresentar, como aspecto fundamental da formação inicial de docentes, as reflexões acerca da experiência de encontro vivenciada por acadêmicos do Curso de Pedagogia com as crianças que frequentam as instituições de Educação Infantil, proporcionada pela disciplina de Estágio Curricular Supervisionado para Docência na Educação Infantil. Fundamentam as reflexões os estudos de Pimenta e Lima (2006) e Rocha e Ostetto (2009), que vêem o estágio como espaço de articulação dos conhecimentos promovidos pelo curso com os saberes que emanam dos sujeitos envolvidos no processo de formação docente e a prática educativa desenvolvida com as crianças. Tomando como base Kuhlmann Jr. (2007), Sarmento (2004), Cerisara (1999), compreende-se a criança enquanto sujeito sócio-histórico-cultural, ativa no processo educativo; e a infância enquanto categoria social que se constitui e reflete as contradições da sociedade mais ampla. A formação docente, conforme Romanowski (2007) e Garcia (1999), exige compromisso, cientificidade, coletividade, competência e comunicabilidade, saberes que são constituídos na relação entre os constructos teóricos e as práticas dos sujeitos, reafirmando uma relação intrínseca entre os aspectos teóricos, práticos e relacionais da formação. Sendo assim, ressalta-se neste estudo, as experiências de encontro vivenciadas por sujeitos em processo de aprendizagem, aqui denominados sujeitos aprendentes. Estas experiências são valorizadas como elementos fundamentais que perpassam a vida cotidiana da escola da infância que, segundo Larrosa (2016), os coloca face a face com o desconhecido, abrindo possibilidades para novos conhecimentos. Ressalta-se que o estágio na Educação Infantil precisa ser valorizado como um espaço privilegiado para constituir um novo olhar sobre a criança e sobre a formação de professores, no sentido de se tornarem sensíveis às crianças em suas necessidades e possibilidades. Por fim, destaca-se a dimensão da experiência de encontro com a criança como sendo um elemento significativo da formação docente para atuar na Educação Infantil.

Palavras-chave: Educação Infantil; Formação de Professores; Estágio Supervisionado; Experiência;

Abstract: This article intends to present some reflections about the experience of interacting with children who attend institutions of early childhood education lived by students of Pedagogy as a fundamental aspect to their initial teacher education – experience enabled by the course entitled Practicum in Early Childhood Education. The theoretical framework is proposed by Pimenta and Lima (2006) and by Rocha and Ostetto (2009) who see the practicum as a space for articulating the knowledge promoted by the program with both the knowledge emanating from the subjects involved in the process of teacher education and the educational practice developed with the children. Based on Kuhlmann Jr. (2007), Sarmento (2004), and Cerisara (1999), children are socio-historical-cultural subjects, active in their educational process. Accordingly, childhood is seen as a social category that is constituted

1 Universidade Estadual de Ponta Grossa. Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR). E-mail: malu.uepg@gmail.com

2 Universidade Estadual de Ponta Grossa. Doutoranda em Ciências de la Educación pela Universidade Nacional de La Plata – AR (UNLP).

and at the same time reflects the contradictions of the wider society. Therefore, according to Romanowski (2007) and Garcia (1999), teacher education requires commitment, scientificity, collectivity, competence and communicability, knowledge that is constituted in the relationship between the theoretical constructs and the practices of subjects, reaffirming an intrinsic relationship between theoretical, practical and relational aspects of the education. Thus, this study emphasizes the interaction experienced by subjects in the process of learning, named as learning subjects. These experiences are understood as crucial elements that permeate the daily life of early childhood education schools, loci where children are placed face to face with the unknown, which opens up possibilities for new knowledge, according to Larrosa (2016). In this way, the article emphasizes that the practicum in early childhood education needs to be valued as a privileged space to constitute a new perspective on children and on teacher education in order for them to become sensitive to children in their needs and possibilities. Finally, the experience of meeting and interacting with children is highlighted as being a significant element of teacher education to work in early childhood education.

Keywords: Early Childhood Education; Teacher education; Practicum; Experience;

Introdução

O presente artigo busca analisar, como um desafiante aspecto da formação inicial docente, o estágio curricular supervisionado para a docência na educação infantil. Desafiante por muitas vezes ser entendido de forma equivocada como parte prática do curso de licenciatura; outras por ser encarado apenas como uma disciplina a ser cumprida para aquisição do certificado de graduação; mas, sobretudo, por ser desenvolvido em creches e pré-escolas, um ambiente ainda desconhecido para muitas áreas no curso de Pedagogia. Para ir além, faz-se necessário alcançar uma compreensão do estágio como um espaço de articulação teórico-prático que se caracteriza pela inserção acompanhada, refletida e desenvolvida por sujeitos em processo de formação, quais sejam, as crianças, a professora que recebe o estágio, a professora orientadora e os acadêmicos.

As reflexões aqui expressas emergem da prática de acompanhamento de acadêmicos do Curso de Pedagogia por meio da disciplina de Estágio Curricular Supervisionado para a Docência na Educação Infantil, em uma universidade pública. No decorrer dos encontros de estudos e reflexões, foi recorrente, na fala dos estagiários, a importância da experiência de encontro deles com a criança na escola de Educação Infantil. Chamou a atenção para o fato de resignificarem, a partir deste encontro, não só a relação com a criança, mas também, o processo de formação para a atuação como docentes.

A partir das primeiras análises e discussões a respeito do tema aqui tratado, buscou-se delinear, com maior precisão, os elementos da formação docente que se articulam em torno das relações estabelecidas entre crianças e acadêmicos em estágio. Essa parece ser uma forma de compreender a importância da experiência entre os sujeitos aprendentes em processo de formação: de um lado as crianças na instituição de Educação Infantil enquanto sujeitos que vivenciam um processo educativo na primeira etapa da Educação Básica; e de outro os acadêmicos do curso de Pedagogia, que vivenciam um processo de formação para atuarem como docentes ou como gestores nas escolas da Educação Básica.

O termo “sujeitos aprendentes” é compreendido, conforme Silva (2008), como sendo aqueles que se constituem na experiência de aprendizagem compartilhada no âmbito das relações e com o conhecimento. Neste sentido concorda-se que aprender não está associado unicamente aos espaços educativos formais, nem se limita à dinâmica de transmissão de conhecimentos, mas se estabelece na experiência e a partir da subjetividade dos envolvidos. Vale ressaltar que, no âmbito do curso de Pedagogia há um número

considerável de acadêmicos que já atuam nos espaços educativos e vivenciam a experiência do magistério. Contudo, na realização do estágio, tomaram consciência da própria condição de alunos que, acompanhados de forma sistemática, passaram a refletir sobre a experiência que vivenciaram, fazendo emergir um novo olhar sobre a relação pedagógica nos mais diferentes elementos que a caracterizam.

A experiência é entendida no seu sentido transformador, como provoca Larrosa (2016, p. 18), “a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca”. Sendo assim, o estágio passa a ser entendido como um movimento, uma dinâmica que favorece um ir e vir entre o lido, o pensado e o vivido; ele promove encontro entre culturas, um ir e vir entre instituição educativa, a comunidade e a universidade; ele é interação entre experiências e saberes de professores formadores, professores das instituições educativas e professores em formação; ele é partilha de saberes e pensares de crianças e adultos; ele é, por fim, tempo de encontro.

Como locus de articulação teórico-prático e de experiência de encontro, o estágio se configura, também, como espaço e tempo no qual se dá sentido ao ser professor de crianças. É essa relação que permite ao acadêmico retomar os conhecimentos construídos ao longo do curso que o auxiliam a pensar a criança, a instituição educativa e as práticas pedagógicas observadas e vivenciadas. O estágio, assim, é lugar de reflexão e experiência, de conhecimento e diálogo, e de constituição de identidade profissional. Trata-se de uma experiência que produz eco e transforma tanto o professor em formação, quanto a criança, tendo alcance no cotidiano da Educação Infantil; que inspira, instiga e se modifica pela relação do acadêmico com as crianças, as professoras e com as práticas pedagógicas.

O presente texto organiza-se tomando como ponto de partida os sujeitos aprendentes que, em seus processos formativos permitiram a análise dos demais elementos que compõem a formação docente. Em seguida, destacam-se as especificidades da escola de educação infantil e os desafios que apresenta para a formação de professores que possam atuar nesta etapa da educação. Aborda-se o estágio curricular para a docência na educação Infantil como locus de articulação de conhecimentos e saberes a partir de encontros. Finalmente, a experiência do encontro é apresentada como um elemento fundamental, que perpassa toda a formação, mas que tem algo de original quando se trata das vivências entre a criança e o acadêmico, provocando um repensar da própria constituição docente.

Crianças e adultos em formação: os sujeitos aprendentes e seus processos educativos

Todo o processo educativo se pauta em relações estabelecidas entre sujeitos que se encontram em diferentes etapas formativas e com diferentes saberes. Aqui, busca-se trazer à luz esses sujeitos enquanto capazes de dialogar, interagir e construir conhecimentos mutuamente. Inicialmente, destaca-se a criança e a infância em um processo contínuo de constituição de conceitos, cujas concepções têm possibilitado inúmeras práticas pedagógicas. Por outro lado, caracteriza-se os acadêmicos, adultos que buscam na formação docente, a constituição de si enquanto docentes. Em seu processo formativo, resgatam e ressignificam a própria condição de estudantes. Em outro âmbito, os professores que acompanham os estagiários, sejam aqueles que atuam nas escolas de educação infantil ou os orientadores na graduação, também repensam a própria prática e, também, as áreas de conhecimento nas quais fundamentam seus estudos.

As diferentes abordagens a respeito da criança enquanto sujeito sócio-histórico-cultural e da

infância enquanto categoria social, têm sido pautadas pelas Ciências Sociais e Humanas, de maneira mais ampla, a partir do final do século XX. Nesta recente trajetória, as crianças, de objeto de pesquisas, passaram a ser consideradas como partícipes ativos dos estudos. Este processo tende a tê-las como sujeitos capazes de dizer de si e de expressar os modos como vivem e pensam a sociedade e a cultura.

Ao longo do tempo, as produções teóricas das diferentes áreas do conhecimento, bem como o entendimento a respeito da infância e de seu processo educativo foram sustentadas por uma ideia universal da criança. No entanto, as mudanças ocorridas nas últimas décadas do século XX e início do XXI, ocasionaram uma transformação significativa nos estudos impulsionados nos campos da História, da Antropologia, da Psicologia, entre outras, que vêm delineando uma nova percepção a respeito da criança e dos modos como vivem a infância. As descobertas vêm influenciando significativamente as pesquisas realizadas sobre e com crianças, impactando nas construções teóricas da Pedagogia. As novas abordagens teóricas a respeito da criança têm revelado um universo desconhecido até então, apresentando aos processos educativos diferentes desafios e outros modos de organização das escolas de Educação Infantil.

Ao serem pensadas historicamente, enquanto categoria social que se constitui nas mudanças que ocorrem na sociedade mais ampla, mas também como indivíduos, que nos seus modos de viver a infância engendram novas formas de perceber o mundo que as rodeia, as crianças passaram a ser compreendidas enquanto sujeitos históricos. Ou seja, considera-se que elas, nas relações que estabelecem e na produção da própria existência, intervêm de forma significativa na vida social e, participando, se constroem na história. Kuhlmann Jr. (2007) chama atenção:

Pensar a criança na história significa considerá-la como sujeito histórico, e isso requer compreender o que se entende por sujeito histórico. Para tanto, é importante perceber que as crianças concretas, na sua materialidade, no seu nascer, no seu viver ou morrer, expressam a inevitabilidade da história e nela se fazem presentes, nos seus mais diferentes momentos (KUHLMANN JR., 2007, p. 31).

Nesta perspectiva, é possível considerá-la como parte da sociedade, e que, em suas mais diversas formas de interações e em suas experiências, refletem as contradições da sociedade mais ampla. No âmbito da Sociologia da Infância, as crianças são compreendidas enquanto atores sociais, sujeitos de direitos capazes de atuar e interferir, em alguma medida, na organização social. Neste sentido, Sarmiento (2004, p. 2) defende que as crianças não se constituem em conformidade com as normas impostas pelos adultos, pelo contrário, é a inconformidade que faz com que “cada criança se insira na sociedade não como um ser estranho, mas como um actor social portador da novidade que é inerente à sua pertença à geração que dá continuidade e faz renascer o mundo”.

A compreensão da criança em sua profunda relação com o mundo e com a cultura, provoca a ruptura com as imagens preconcebidas a respeito da criança e dos modos como deveriam viver a infância. Entendidas a partir delas mesmas, passam a ser identificadas em seus múltiplos e díspares contextos sociais e culturais. Assim, torna-se possível o entendimento de que a experiência da criança é cultural e só pode ser analisada a partir da realidade na qual está inserida, uma vez que reproduzem a cultura nas suas vivências cotidianas, nas relações que estabelecem entre si e com os adultos. Reconhecida enquanto sujeito que reproduz e produz cultura a partir dos seus modos de significar e dar sentido às experiências vividas e à sociedade em que vive, a infância se revela enquanto condição social da criança.

As diferentes perspectivas lançadas sobre o universo infantil, desvelando-o enquanto um contexto complexo, têm pautado uma compreensão da criança em sua integralidade, enquanto ser

bio-psico-sócio-cultural. Do mesmo modo, a infância passa a ser entendida enquanto categoria estrutural da sociedade, que se caracteriza por um conjunto de saberes, discursos e conhecimentos constituídos socialmente, relacionados à primeira etapa da vida dos sujeitos. Essa forma de compreender a criança destaca sua atividade e potencialidades no que se refere aos processos educativos, como sujeitos que aprendem e ensinam e que na interação com seus pares e com os adultos, constroem conhecimentos.

No processo de formação docente, o acadêmico é reconhecido enquanto sujeito da própria formação. No percurso formativo, traz consigo, compartilha e ressignifica seus modos de ver o mundo e de agir nele. As experiências escolares, os professores que têm como referência, bem como as relações sociais que os marcaram incidem na forma como compreendem a educação, o ensino, as práticas pedagógicas e, sobretudo, a criança.

As especificidades da formação docente para atuar na Educação Infantil

A aprendizagem da docência se constitui como um dos principais objetivos do curso de Pedagogia. A disciplina de Estágio Curricular para a Docência na Educação Infantil é considerada um espaço privilegiado de articulação entre as dimensões teórico-práticas da formação de professores com o objetivo de ampliar conhecimentos, bem como de constituir e/ou fortalecer a identidade do professor para atuar em creches e pré-escolas. Nesta disciplina, busca-se reconhecer as características da prática pedagógica a ser desenvolvida com as crianças pequenas, em um ambiente cujas especificidades requerem um olhar atento e sensível por parte de acadêmicos e professores orientadores.

Para entender essas especificidades, é preciso resgatar, ainda que brevemente, a história recente da Educação Infantil. Estas instituições vêm se constituindo como espaço complementar à ação da família, cujo atendimento pressupõe a indissociabilidade entre cuidado e educação. Essa prerrogativa surgiu de uma necessidade de normatizar um atendimento realizado por instituições educativas. Até meados do século XX, de modo geral no Brasil, a criança pequena passava todo o tempo na família, na maioria das vezes sob os cuidados da mãe. Sua permanência no âmbito familiar consistia nos cuidados que garantiam, além da sobrevivência, o desenvolvimento e as interações com a cultura. Com a inserção da mulher no mercado de trabalho, surgiu a necessidade de inseri-las em instituições de educação.

Conforme Cerisara (1999), a articulação entre cuidado e educação no trabalho desenvolvido em creches e pré-escolas se deve a uma trajetória histórica da educação da infância no Brasil, na qual se fortaleceram duas vertentes de escola: uma destinada às crianças pobres, oferecidas em ambientes precários e regulada por órgãos da Assistência Social; e a outra para as crianças ricas, normatizada por órgãos da Educação e oferecida em estabelecimentos escolares, visando à preparação para a educação formal.

Com a promulgação da Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96 (LDBEN), a Educação Infantil foi incorporada à Educação Básica, passando a ser regulamentada pelos órgãos educacionais. Essa mudança impactou significativamente a educação da infância, rompendo com os dois tipos de atendimento legitimados até então, passando a ser um direito das crianças e de suas famílias. A nova proposta considera que as especificidades da criança requerem processos educativos pensados a partir dos cuidados necessários ao seu pleno desenvolvimento.

Para que ocorra um processo educativo de qualidade, o aparato legal que sustenta a primeira etapa da Educação Básica, determina que a formação do professor para atuar neste espaço seja, no mínimo em

Cursos de Magistério do Ensino Médio e Superior, e em cursos de Pedagogia. Essas exigências vêm sendo acompanhadas por diretrizes que pautam a formação de professores de modo que articulem saberes e conhecimentos relacionados à criança e à prática pedagógica, considerando as especificidades de cada etapa da Educação Básica e da gestão dos espaços educativos.

A organização da escola para acolher a criança pequena e as características peculiares da sua infância requer profissionais qualificados, que reconheçam as particularidades da criança pequena, sua forma específica de se expressar, comunicar, aprender, enfim, seus modos de ser e estar no mundo. Desta forma, os cursos de formação de professores devem ter em conta a importância deste profissional para a constituição de uma prática pedagógica coerente, teoricamente fundamentada e articulada com a realidade, com as necessidades e potencialidades daqueles aos quais se dispõe a educar. Nesta perspectiva, entende-se o estágio como um valioso tempo de estar com as crianças, de dialogar, aprender e construir conhecimentos com elas.

A constituição da identidade docente requer uma série de elementos que possam se somar às experiências pessoais dos sujeitos em formação, de modo especial, por seu papel social. Romanowski (2007, p. 17) ressalta que ser professor “implica compromisso, cientificidade, coletividade, competência e comunicabilidade”. Estas são premissas, que revelam a necessária e problematização e transformação no interior dos cursos de formação de professores. A articulação entre as áreas de conhecimento, entre as disciplinas que constituem os cursos de formação de professores, devem se pautar no zelo pela cientificidade encadeando diferentes perspectivas teóricas que possam gerar conscientes e profundas experiências de prática de docência. O diálogo pressupõe a comunicabilidade, a abertura para o trabalho coletivo não só com os pares, mas também com as crianças. Ser professor exige competência e compromisso, um trabalho assumido como responsabilidade social que requer, conhecimentos teóricos, mas também o desenvolvimento da sensibilidade, a capacidade de olhar, ouvir e falar. No desenvolvimento do trabalho com a criança pequena, olhar, ouvir e falar tornam-se elementos fundamentais, uma vez que elas se comunicam entre si e com o mundo por meio de diferentes linguagens.

A formação docente para atuar na educação infantil deve considerar que a constituição do sujeito como pessoa e como profissional é perpassada pelas experiências que vivencia na relação com o mundo contemporâneo. Romanowski (2007) considera que formar professores requer o constante repensar das expectativas que a sociedade lança sobre este profissional e sobre o trabalho que desenvolve. Para tanto, torna-se indispensável o reconhecimento tanto de si, como ser no mundo, quanto quem são, onde estão e o que desejam seus interlocutores; quais as expectativas e necessidades da comunidade, tendo em vista tanto as particularidades individuais quanto o entendimento da realidade sócio-histórico-cultural que incidem nas formas de ser e nos fazeres cotidianos de professores e crianças.

Ao tratar dos conhecimentos necessários à prática do ensino, Garcia (2010) considera que os professores devem possuir diferentes conhecimentos: sobre o que ensinam, o que compreende a estrutura dos conteúdos e/ou disciplinas; conhecimento psicopedagógico, que envolve planejamento do ensino, técnicas didáticas, desenvolvimento humano, etc.; conhecimento didático do conteúdo, que une o conhecimento da matéria e o conhecimento didático-pedagógico para ensiná-la; e conhecimento do onde e a quem se ensina, para possibilitar adaptações de conteúdo e práticas às condições particulares de cada escola. O trabalho na educação infantil requer conhecimento de conteúdo, uma vez que a criança, em suas interações lança interrogações curiosas sobre o mundo e seus fenômenos, exigindo uma capacidade investigativa do

professor. As peculiaridades do desenvolvimento infantil exigem o conhecimento a respeito dos processos de desenvolvimento da criança a partir das diferentes abordagens de modo que o trabalho a considere em sua integralidade.

De acordo com Romanowski (2007), além dos aspectos técnicos da profissão de professor e dos conhecimentos sobre as crianças e seus modos de aprender e significar o mundo, a formação docente para atuar na educação infantil deve considerar os aspectos humanos e relacionais dessa profissão, habilitando o professor a agir com segurança no cotidiano escolar.

O reconhecimento das especificidades da educação da criança pequena discutidos por autores como Rocha (2008), Bonetti (2014), Martins Filho (2013), dentre outros, provocam um novo olhar sobre as diferentes abordagens no âmbito da formação de professores, cujas ações educativas precisam estar amparadas nas especificidades e necessidades das crianças. Neste sentido pensar a formação docente para atuar com as crianças pequenas,

É uma forma de explicitar a docência que vai se constituindo no âmbito das instituições de educação infantil, de denominá-la, de estabelecer suas funções, e de determinar sua influência no estabelecimento da formação quanto aos conhecimentos e habilidades necessários para exercê-la junto às crianças pequenas (BONETTI, 2004 p. 14).

A compreensão e valorização das especificidades que precisam ser consideradas no processo formativo para docentes de crianças pequenas contribuem para a qualificação da ação docente e a constituição de conhecimentos cada vez mais coerentes com os sujeitos do processo educativo presente. A este respeito, Oliveira (2013) considera que,

As especificidades da Educação Infantil, envolvendo no processo educativo o cuidado e a atenção, [...] acrescidas ainda à informalidade e aos arranjos presentes nos processos de trabalho nas creches e pré-escolas, fruto do descaso de séculos com que essa etapa da educação conviveu, obrigam a revisão dos padrões usuais de formação docente, que têm na figura tradicional do professor que ministra uma disciplina, com seus conteúdos distribuídos em aulas de 50 minutos, o modelo de profissional a ser perseguido (OLIVEIRA, 2013, p. 13-14).

Quanto à formação inicial de professores, vale destacar que, as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia – DCNP (2006) definem que esta licenciatura destina-se: “à formação inicial para o exercício da docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, e em cursos de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar”.

Em decorrência das DCNP, são reorganizados os currículos dos cursos de Pedagogia, que impactou na obrigatoriedade de formação de professores para a Educação Infantil. Ao explicitar a Educação Infantil como um dos enfoques da formação, as diretrizes trazem um avanço, uma vez que considera a inserção de disciplinas que privilegiem as particularidades da infância e da Educação Infantil, em seus aspectos políticos e pedagógicos. No entanto, por outro lado, apresenta um desafio aos cursos de formação, uma vez que se percebem lacunas quanto aos conhecimentos específicos na educação da criança bem pequena. O importante é que este desafio tem se transformado em uma busca constante por estudos e reflexões a respeito dessa etapa da Educação Básica.

Ainda na perspectiva da legislação vigente, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior – DCNs (2015) retomam a abordagem da docência como eixo central da formação de professores. Em seu artigo 3º, tem-se que, a formação inicial e continuada, destina-se “à preparação e ao desenvolvimento de profissionais para funções de magistério na educação básica em suas etapas

– educação infantil, ensino fundamental, ensino médio – e modalidades [...]” (BRASIL, 2015, p. 13), que vem reafirmada como princípio no artigo 4º:

I - a formação docente para todas as etapas e modalidades da educação básica como compromisso público de Estado, buscando assegurar o direito das crianças, jovens e adultos à educação de qualidade, construída em bases científicas e técnicas sólidas em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (BRASIL, 2015, p. 3).

Sendo assim, formar professores de crianças pequenas se constitui como um compromisso social, mas também com os sujeitos e seu direito à educação de qualidade. Esse compromisso implica em reconhecer especificidades relacionadas às infâncias, às crianças e suas culturas, tanto quanto com as “minúcias”³ desta etapa educativa. Para Gomes (2009),

Ser uma profissional capaz de promover múltiplas interações envolve o acolhimento e a ideia de pertença grupal, a dimensão afetiva, o respeito as necessidades e interesses da criança, aos padrões culturais, captando-os para os propósitos do trabalho desenvolvido, ampliação permanente do seu universo sociocultural, novo dimensionamento para o educar, para o ensinar e aprender, a permanente reflexão sobre os propósitos que guiam suas práticas, as concepções que dão suporte às ações e, não menos importante à construção de um processo de identidade profissional que possa conduzi-la a olhar o próprio percurso formativo em uma perspectiva de desenvolvimento profissional (GOMES, 2009, p. 54).

Gomes (2009) destaca, como elementos para a formação do professor da Educação Infantil, os aspectos sociais e relacionais, a constante formação e a constituição identitária deste profissional. A permanente reflexão sobre a intencionalidade das práticas é essencial para que as ações educativas estejam em sintonia com as necessidades, interesses e realidades das crianças que hoje passam parte significativa da sua infância nas instituições educativas. Neste sentido, Infantino (2013, p. 13) ressalta que “na educação da primeira infância, ‘prática’ educativa é saber, a experiência é pensamento; não se pode imaginar a educação de uma criança pequena separando ação e intencionalidade refletida”.

Ressaltando as particularidades da docência na Educação Infantil, Oliveira-Formosinho (2002) destaca o papel desempenhado pela educadora na configuração de uma profissionalidade⁴ específica do trabalho docente. Para a autora, estas particularidades não podem ser ignoradas no processo de formação inicial. Sobre o que é próprio à docência na Educação Infantil, Bonetti (2004) ressalta: a garantia do direito de aprender e se desenvolver; o trabalho com a diversidade; a articulação entre creche-pré-escola-família e comunidade; a produção de conhecimento, organização de processos pedagógicos; a articulação entre cuidar e educar.

Neste processo de qualificação dos cursos de formação de professores, a disciplina de Estágio Curricular Supervisionado para Docência na Educação Infantil se constitui enquanto espaço privilegiado para a reflexão e aprendizagem do ser professor de crianças. Trata-se de evidenciar que formação passa a ser mais significativa quando propicia encontros entre os aprendentes – crianças, estagiários e professores – ao mesmo tempo em que mutuamente se constituem enquanto ensinantes.

3 Termo utilizado por Altino Martins Filho (2013) para tratar daquilo que é próprio do cotidiano da Educação infantil, o que o define e o diferencia.

4 Profissionalidade, é um termo de origem italiana e introduzido no Brasil pela via francesa. Está associado às instabilidades e ambiguidades que envolvem o trabalho em tempos neoliberais, e geralmente vem colocado como uma evolução da ideia de qualificação, como vimos acima.

Considerações acerca do Estágio Curricular para a docência na Educação Infantil

O exercício da docência é complexo e desafiador por envolver diferentes conhecimentos teóricos e práticos e exigir a capacidade de aprender constantemente, desconstruir e reconstruir as concepções que fundamentam a prática e desenvolver uma atitude de respeito consigo e com os outros. A ação docente, com a finalidade de atender a diversidade de situações e a pluralidade dos indivíduos que interagem nas diferentes instituições educativas e etapas de educação, precisa se configurar como um constante movimento reflexivo que proporcione a renovação da prática.

O estágio curricular proposto nos cursos de formação de professores, na perspectiva de Pimenta e Lima (2006), precisa ser compreendido enquanto espaço de superação da dicotomia historicamente construída na relação entre teoria e prática. As autoras abordam o desenvolvimento das disciplinas de estágio na perspectiva da práxis, da ação que transforma e produz conhecimentos, considerando o “desenvolvimento do estágio como uma atitude investigativa, que envolve a reflexão e a intervenção na vida da escola, dos professores, dos alunos e da sociedade (PIMENTA; LIMA, 2006, p. 7).

Tendo em vista a perspectiva processual e reflexiva da formação, em seus aspectos teórico-práticos, Garcia (1999, p. 84), destaca, na constituição dos conhecimentos dos professores em formação, importância da “análise das experiências da classe, dos trabalhos dos estudantes, de observações de professores especialistas, de reflexões sobre a própria prática e de diálogos com bons professores”. O estágio, assim, favorece este espaço reflexivo, relacional e prático, conforme as premissas apontadas por Garcia (1999). É possível considerar que a experiência de encontro entre as instituições educativas, e nelas com as crianças, os diferentes contextos e práticas pedagógicas, constitui-se como significativos espaços para reflexões, observações e análises sobre o ser professor de criança pequena.

A partir da reflexão até aqui desenvolvida a respeito da necessidade de (re)estruturar a formação inicial de professores no que se refere ao trabalho na Educação Infantil, é essencial compreender que, o percurso histórico de escolarização da criança se constituiu a partir de diferentes modelos pedagógicos que se fundamentaram, muitas vezes, em uma visão ideal e estática de criança. Estes modelos pedagógicos desconsideravam as especificidades das crianças pequenas, ou se constituíam em propostas educativas diferenciadas e restritas às instituições privadas. A luta pelos direitos das crianças e a busca contínua por sua garantia, fez com que as discussões sobre a qualidade no atendimento, bem como as especificidades de cada grupo infantil fossem destacados e valorizados.

Em decorrência da incorporação da Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica, por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9.394/2006), tomaram vulto as discussões quanto à formação de professores para a Educação Infantil e a organização do trabalho Pedagógico com a criança pequena. Tendo como eixo articulador da ação docente a indissociabilidade entre o cuidar e o educar, do professor da criança pequena espera-se os conhecimentos necessários para propiciar à criança experiências significativas que a considerem em toda a sua potencialidade. Sendo assim, sua prática pedagógica precisa ser qualificada, fundamentada no conhecimento e na reflexão, na atenção e sensibilidade, de modo a construir uma relação respeitosa e amorosa, que permita à criança o desenvolvimento em todos os aspectos da vida.

A instituição educativa que atende a criança deve considerar o percurso formativo dos professores, acompanhando o desenvolvimento profissional e favorecendo as trocas de experiência entre eles, a

apropriação de novos conhecimentos e o exercício de sensibilidade para o universo infantil que perpassa o cotidiano. Neste sentido, Rocha e Ostetto (2009) defendem que este ambiente educativo se constitui como possibilidade de exercitar o olhar e experimentar ver além do que está aparente. Na mesma linha, Infantino (2013) considera que,

[...] o estágio evidencia um âmbito formativo com elevadas potencialidades, não fechado em si mesmo, colocado no cruzamento de múltiplas dimensões, caracterizado por processos de várias naturezas: não só formativa, mas também institucional, organizacional e, não menos importante, de políticas das creches; ao mesmo tempo, emergem questões heurísticas amplas, relativas às finalidades e aos objetivos educacionais do estágio para os estudantes e para as figuras das educadoras tutoras de creche, por exemplo (INFANTINO, 2013, p. 11)

É possível concluir que o estágio possui inúmeras potencialidades, conforme defendido pelas autoras, por ter como base as experiências provenientes tanto por meio da atuação na Disciplina de Estágio Curricular Supervisionado de Docência na Educação Infantil, como das experiências que emergem das relações estabelecidas no cotidiano educativo e com a criança pequena. O movimento processual e formativo do ir à instituição de educação infantil e retornar à universidade, pode permitir aos acadêmicos um olhar significativo para o universo das crianças pequenas, possibilitando valiosas reflexões sobre crianças e suas infâncias, a indagação quanto às práticas e rotinas, a organização de tempos e espaços, fundamentais à constituição do professor de educação infantil.

As reflexões acerca da importância do estágio curricular para a docência na educação infantil, no âmbito da formação de professores para atuar com a criança pequena, só alcança seu real sentido quando aliadas à dimensão da experiência do encontro entre sujeitos que aprendem e ensinam. Esta experiência vivenciada no espaço da escola e com a criança torna-se elemento fundamental na compreensão do ser professor da Educação Infantil.

A experiência do encontro: um elemento que perpassa e dá sentido à formação docente

A experiência é um elemento fundamental no desenvolvimento da criança. É por meio dos sentidos, do toque, da curiosidade, que a criança interpreta e compreende o mundo que a cerca. Tratar da experiência na educação infantil pressupõe, por parte do adulto, um olhar para a criança enquanto sujeito participante, ser social imerso em cultura e capaz de produzir cultura. As abordagens da Sociologia da infância (CORSARO, 2011; SARMENTO, 2005) e da Antropologia da Criança (COHN, 2005) vêm permitindo aos pesquisadores e estudiosos da infância, compreender e dar sentido às relações sociais estabelecidas pelos pequenos e os conhecimentos provenientes destas relações. Cohn (2005), defende que a criança possui papel ativo nas relações sociais, não sendo passiva na incorporação de papéis ou comportamentos sociais. A autora demarca que a diferença entre crianças e adultos não é quantitativa, mas qualitativa, tendo em vista que a criança não sabe menos que o adulto, apenas, sabe outras coisas e expressa os conhecimentos por meio de outras linguagens.

Neste sentido, entende-se que os saberes que as crianças possuem são fruto das experiências que vivenciam. Nas inúmeras relações que estabelecem seja com seus pares ou com os adultos, são capazes de dialogar, agir e construir conhecimentos. As relações constituídas por meio da parceria adulto-criança e criança-criança são discutidas com propriedade por Sarmiento (2005), que destaca a importância dos conflitos e convergências nas dimensões da intergeracionalidade e da intrageracionalidade. O autor demarca

a importância das relações sociais para a constituição da cultura infantil⁵. Segundo Sarmiento (2005, p. 373) “as crianças são competentes e têm capacidade de formularem interpretações da sociedade, dos outros e de si próprios, da natureza, dos pensamentos e dos sentimentos, de o fazerem de modo distinto e de o usarem para lidar com tudo o que as rodeia”. Esta perspectiva dialoga com a perspectiva benjaminiana (SANTOS, 2015) que trata da experiência da criança como apenas distinta, mas tão valiosa quanto a experiência do adulto.

A compreensão da experiência como mobilizadora de saberes e propulsora de conhecimentos encontra respaldo nos estudos de Larrosa (2016), para quem, o termo alcança uma profunda relação entre o conhecimento e as exigências da vida concreta dos sujeitos. Conforme este autor, para que tenha sentido, a experiência carece ser vivida ao largo do tempo, ou, em suas palavras, “o saber da experiência se dá na relação entre o conhecimento e a vida humana” (LARROSA, 2016, p.30). Nesta abordagem, a educação infantil pode ser considerada como um espaço de experiências, de saberes sobre a vida que emerge no e do cotidiano. O sentido só se evidencia no tempo, ou seja,

A experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar atenção e delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar os outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço (LARROSA, 2016, p. 25).

Nesta abordagem, para dar sentido às experiências, são necessárias tomadas de decisão, apontadas por Larrosa (2016) como sendo a redução do ritmo, a atenção às minúcias, o reconhecimento das especificidades e necessidades da criança. Sendo assim, é fundamental a superação do modelo adultocêntrico imposto à organização da vida das crianças nos ambientes educativos. A superação deste modelo, no adulto é o centro e o parâmetro de saber, de verdade e de maturidade, o encontro entre aprendentes possibilita relações horizontais, não hierárquicas de trocas de diferentes conhecimentos e formas de olhar e dar sentido ao mundo. Neste espaço horizontal, ambos, crianças e acadêmicos, vivenciam uma experiência ímpar de encontro e de trocas de saberes.

Olhar e ver cada criança permitindo que sejam conhecidas e reconhecidas em sua integralidade, se constitui como um pressuposto para a possibilidade de encontro. Larrosa (2016) destaca que, não se trata de apropriação, nem mesmo um mero reconhecimento daquele que já sabe. Abrir-se sensivelmente para o outro é se colocar face a face com o enigma, com algo desconhecido, estranho, autêntico. Esta é a verdadeira experiência. Desta forma, o professor em formação enquanto sujeito da experiência, pode constituir-se naquele que “sabe enfrentar o outro e está disposto a perder o pé, a se deixar tombar e arrastar por aquele que lhe vai ao encontro: [...] está disposto a se transformar numa direção desconhecida” (LARROSA, 2016, p. 196).

Com base nesta compreensão, o estágio abre novas perspectivas de encontros e experiências significativas. Constitui-se como portas entreabertas ao novo: de um lado, os adultos aprendentes, que vislumbram a novidade nas descobertas do universo infantil, que alargam as possibilidades de experiências ao ouvir, ver e estar por inteiro com os pequenos. De outro lado, as crianças que, ao perceberem naquele adulto alguém que as valoriza, que as vêem como importantes, capazes, cujos saberes são considerados, ressignificam seu próprio ser no mundo, suas aprendizagens e conhecimentos.

5 O processo de formação das culturas da infância é constituído individual e coletivamente por elementos aceitos da cultura dos adultos e por elementos elaborados pelas próprias crianças (MARTINS FILHO, 2015 p. 20).

Algumas considerações para outros diálogos

Dentre as etapas da educação básica, a educação infantil, recentemente incorporada como primeira etapa da Educação Básica, apresenta especificidades em sua organização, que tem se apresentado como desafio para a formação docente, de modo especial para atuação na creche, com bebês e crianças bem pequenas. Os conhecimentos advindos das diferentes áreas do conhecimento, mas também, que emergem das práticas cotidianas de professores que atuam na educação infantil têm provocado reflexões que vêm gerado um constante repensar a respeito da criança, de seus processos educativos, da organização pedagógica e, portanto, da formação docente.

No âmbito da formação inicial no curso de Pedagogia, o Estágio Curricular Supervisionado para a Docência na Educação Infantil tem se caracterizado como um espaço fundamental de contato com a realidade educativa, com seus desafios, mas também, como possibilidade para descobertas sobre o universo infantil. No âmbito das experiências vividas por professores orientadores, acadêmicos estagiários, professores das instituições e destes com as crianças, emerge um elemento que tem sido destacado como de fundamental importância para aqueles que são o foco do processo formativo, quais sejam as crianças e os acadêmicos: a experiência do encontro entre sujeitos aprendentes.

Às reflexões que aqui foram levantadas, seguem-se outras problematizações que impõem a busca por dar visibilidade ao estágio como espaço de encontro, mas também, de revelar inquietações. Como as crianças e seus modos de viver a infância estão sendo abordados pelas disciplinas teóricas dos cursos? Essas abordagens consideram os mais recentes estudos que dão visibilidade às crianças e suas plurais formas de viver, significar e comunicar o mundo? Em que medida essas abordagens consideram a criança concreta e historicamente situada? Como é pensado e discutido o ser professor de criança pequena, por meio da valorização profissional, ou nos rastros de estereótipos historicamente construídos que relegam o estágio na Educação Infantil e as disciplinas que tratam deste universo a um status de inferioridade?

Mediante as especificidades dos universos dos sujeitos aprendentes, aqueles que se encontram na primeira etapa da educação básica e aqueles que vivenciam a formação inicial para a docência, revela-se uma relação de trocas de experiências, permeadas por diferentes culturas, saberes e aprendizagens. Compreende-se que essa experiência de encontro merece ser considerada dentre os elementos que constituem o processo formativo para a docência na Educação Infantil.

Referências

- BONETTI, N. A especificidade da docência na educação infantil no âmbito de documentos oficiais após a LDB 9394/1996. 2004. 190f. **Dissertação** (Mestrado). Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, Florianópolis, 2004.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9.394** de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial de 23 de dezembro de 1996.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para

a formação continuada. **Resolução CNE/CP n. 02/2015**, de 1º de julho de 2015. Brasília, Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, seção 1, n. 124, p. 8-12, 02 de julho de 2015. Disponível em: <<http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=02/07/2015&jornal=1&pagina=8&totalArquivos=72>>.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia**, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pcp05_05.pdf>. Acesso em: 15/05/2017.

CERISARA, A. B. Educar e cuidar: por onde anda a Educação Infantil? **Perspectiva**. Florianópolis, v. 17, n. Especial, p. 11-21, jul./dez. 1999. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/viewFile/10539/10082>> Acesso em :05 de maio de 2017.

COHN, C. **Antropologia da Criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.

CORSARO, W. **Sociologia da Infância**. Trad. Lia Gabriele Regius Reis. 2. ed. Porto Alegre: Art Med, 2011.

GARCIA, C. M. **Formação de professores**: para uma mudança educativa. Porto: Porto Editora, 1999.

GARCIA, C. M. O professor iniciante, a prática pedagógica e o sentido da experiência. **Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação Docente**, v. 2, n. 3, p. 11-49, ago/dez, 2010.

GOMES, M. O. **Formação de professores na Educação Infantil**. São Paulo: Cortez, 2009

INFANTINO, A. Estágio e formação na prática pedagógica em creches italianas. **Olhares**, v. 1, n. 1, p. 7-39, 2013.

KUHLMANN JR., M. **Infância e educação infantil**: uma abordagem histórica. 4. ed. Porto Alegre: Mediação, 2007.

LARROSA, J. **Tremores**: Escritos sobre experiências. Belo Horizonte: Autêntica editora, 2016.

MARTINS FILHO, A. Minúcias da vida cotidiana no fazer-fazendo da docência na educação infantil. 2013. p.306. **Tese** (Doutorado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul-UFRGS. Porto Alegre, 2013.

OLIVEIRA, D. A. de. A profissão docente na Educação Infantil. In: BRASIL. **Docência na Educação Infantil**. TV Escola/ Salto para o futuro Ano XXIII - Boletim 10 - JUNHO 2013.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, J. O desenvolvimento profissional das educadoras de infância: entre os saberes e os afectos, entre a sala e o mundo. In: MACHADO, M. L. de A. (Org.). **Encontros e desencontros em Educação Infantil**. São Paulo: Cortez, 2002.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. do S. L. Estágio e docência: diferentes concepções. **Revista Poiesis**. v. 3, n. 3 e 4, p. 5-24, 2005/2006

ROCHA, E. A. C. A Pedagogia e a educação infantil. **Revista Iberoamericana de Educação**, n. 22, p. 61-74, 2000.

ROCHA, E. A. C.; OSTETTO, L. E. O estágio na formação universitária de professores de educação infantil. In: SEARA, I. C.; DIAS, M. de F. S.; OSTETTO, L. E.; CASSIANI, S. **Práticas pedagógicas e estágios**: diálogos com a cultura escolar. Florianópolis: Letras Contemporâneas, 2008.

ROMANOWSKI, J. P. **Formação e profissionalização docente**. Curitiba: Ibpex, 2007.

SARMENTO, M. J. As culturas da infância nas encruzilhadas da segunda modernidade. In: SARMENTO, M. J.; CERISARA, A. B. **Crianças e miúdos**: perspectivas sociopedagógicas da infância e educação. Porto/PT:Asa Editores, 2004. Disponível em: <<http://proferlaotrabalhosalunos.pbworks.com/f/AS+CULTURAS+DA+INFANCIA+NA+ENCRUZILHADA+DA+SEGUNDA+MODERNIDADE.pdf>>. Acesso em: 14 de abril de 2017.

SARMENTO, M. J. Gerações e alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 91, mai/ago, 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302005000200003> Acesso em: 15 de maio de 2017.

SCHMIDT, M. A. M. dos S. Infância: sol do mundo: a primeira Conferência Nacional de Educação e a construção da infância brasileira. 1997. **Tese** (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 1997.

SILVA, A. M. C. Mediação Formadora e Sujeito Aprendiz ao longo da vida. In: **ANAIS (Actas) do IV Colóquio Luso-Brasileiro**, VIII Colóquio sobre Questões Curriculares: Currículo, Teorias, Métodos. 2, 3 e 4 de Setembro de 2008. Brasil: Universidade de Santa Catarina – Florianópolis. Textos convidados. Disponível em: <<https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/9816>>. Acesso em: 15 de maio de 2017.