

## **PESQUISA, FORMAÇÃO E INOVAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: POSSIBILIDADES E POTENCIAS NAS DOBRAS DO IMPOSSÍVEL**

Viviane Drumond<sup>1</sup>

O estágio na Educação Infantil, realizado pelos(as) estudantes de Pedagogia, foi tomado para análise neste estudo. O estágio, além de designar uma fase de formação profissional, no caso da formação de professores(as), representa um importante momento de estudo e reflexão. Nesse sentido, a ida dos(as) estagiários(as) a campo representa a oportunidade de refletir sobre o próprio processo de formação e também a possibilidade de problematizar o cotidiano das instituições de Educação Infantil.

A bibliografia analisada neste estudo destaca a importância de uma pedagogia centrada na criança, e as experiências com os estágios confirmam tal relevância. Isso não apenas instiga à busca por uma educação das crianças pequenas na “forma-Educação Infantil” (FREITAS, 2007), mas também indica a necessidade de uma profunda revisão dos conhecimentos que são discutidos na formação de professores(as) de crianças pequenas. Na Educação Infantil, o que deve estar em evidência é o protagonismo das crianças, e, desse modo, conteúdos formativos específicos devem ser contemplados nos cursos de formação inicial de professores(as) de creche e pré-escola.

As autoras italianas Susanna Mantovani e Rita Perani (1999) descrevem a experiência – realizada na Itália – de formação de professores(as) de Educação Infantil para atuar nas creches implantadas após a reforma legislativa nos anos de 1970. Para as autoras, a creche de “novo tipo” exigiu desde o início a formação de “novos educadores”, ou seja, o problema da formação de professores(as) foi enfrentado juntamente com a implantação das creches, e não transferido para períodos posteriores ou para outras instâncias.

O educador italiano Loris Malaguzzi também enfrentou a questão da formação dos(as) professores(as) na construção de sua proposta de educação para a primeira infância. Malaguzzi, considera que a visão otimista da criança, autônoma, capaz, com infinitas possibilidades, que constrói pensamentos, “exigiu uma professora também dotada”. Malaguzzi (apud FARIA, 2007) dizia que, para uma criança diferente, é preciso uma escola diferente e também uma professora diferente. Nesse processo, estar junto com as crianças e manter o distanciamento necessário para observá-las tornou-se uma das ferramentas mais importantes para a prática pedagógica.

Portanto, discutir uma “nova” formação significa que os conteúdos dessa formação devem ser revistos, de modo a garantir aos(às) futuros(as) profissionais a aquisição de referências para atuar na docência com crianças pequenas; e isso impõe a definição de novos currículos de formação, que contemplem, além dos conhecimentos teóricos e da pesquisa empírica, as informações em contexto real, a observação nas creches e nas pré-escolas.

Nesse sentido, para Mantovani e Perani (1999), a formação prática por meio de estágio, por um período de tempo prolongado, revelou-se uma experiência extremamente significativa na formação de professores(as) de crianças pequenas. Assim, o estágio foi entendido e cada vez mais reconhecido como momento central da formação de professores(as) de crianças pequenas.

Portanto, é no contato com o contexto da Educação Infantil, com as crianças e os(as) professores(as), no dia a dia das creches e das pré-escolas, que os(as) estudantes têm sua atenção despertada para questões que passariam despercebidas, caso fossem abordadas apenas do ponto de vista da teoria, com a leitura de textos, por exemplo. A respeito dos conhecimentos construídos nos estágios, uma estagiária fez o seguinte comentário: “Pra mim contribuiu

---

<sup>1</sup> Universidade Federal do Tocantins, Miracema, Tocantins, Brasil. E-mail: [drumond@uft.edu.br](mailto:drumond@uft.edu.br).

enormemente, por que tirei muitas provas, consegui ver muitas relações entre o que vi na prática com as leituras” (E. 6).

### **Observar, escrever e ler nos estágios**

De acordo com Mantovani e Perani (1999), no processo de construção de uma proposta que contribuísse para preparar satisfatoriamente os(as) professores(as) para atuar nas creches, a observação como metodologia se tornou o centro do debate sobre a pesquisa e sobre a intervenção na primeira infância. Observar foi natural e intuitivo para quem teve que atuar na creche, sem experiência e sem material à disposição. “Observar em situação natural, considerando o contexto ambiental e de relação, é hoje a principal proposta metodológica da pesquisa sobre os pequenos” (MANTOVANI; PERANI, 1999, p. 94).

Também Agnese Infantino (2013), ao discutir os estágios como momento de interação entre o saber acadêmico e o saber produzido na prática, nas instituições de Educação Infantil, aborda a observação como metodologia de trabalho. Segundo a autora, a observação durante o estágio não finda na elaboração de protocolos de observação para um simples exercício técnico, mas é proposta como método:

A observação como método implica uma atitude educativa fundamental, baseada na capacidade de pensar e refletir, enquanto os estagiários se envolvem como atores na ação em curso; sustenta uma atitude de lúcida presença profissional descentralizada, para propiciar comportamentos e intervenções educativas que, fundamentados na escuta e na compreensão profunda daquilo que está acontecendo no contexto e com as outras pessoas, possam ser realmente um benefício para as crianças (INFANTINO, 2013, p. 22).

Afirmam Mantovani e Perani (1999) que observar é uma habilidade fundamental na formação dos(as) professores(as), porque, observando, aprende-se cada vez mais sobre as crianças e cria-se motivação para realizar pesquisas bibliográficas e leituras para interpretar em nível teórico as ações e as práticas educativas. A observação ajuda a identificar os temas de maior dificuldade no trabalho dos(as) docentes da Educação Infantil, que serão a base para fundamentar hipóteses de trabalho e de pesquisa. Pela observação, o(a) professor(a) pode refletir sobre sua prática com as crianças.

Fica evidente que a observação pode ser um instrumento metodológico não só na formação inicial de professores(as), mas também na formação continuada. É também um procedimento epistemológico útil à pesquisa, pois permite conhecer mais sobre as crianças em espaços coletivos e sobre as práticas educativas, além de fornecer informações para o planejamento e favorecer a avaliação nos contextos educativos.

A fim de garantir o registro das observações e relativas aos estágios de Educação Infantil, um dos recursos utilizados foi o caderno de campo: ali se registrou o conteúdo das observações realizadas nas creches e nas pré-escolas. O uso do caderno de campo representa “um recurso metodológico inovador” (GEPEDISC, 2011) nos estágios. Para Fiad e Silva (2009), os diários são uma forma de incorporar outras práticas de linguagem ao contexto acadêmico, como a de associar experiências vividas à reflexão teórica. “Antes de tudo, fazer um diário de campo é instalar-se em uma prática concreta, para pensar a si mesmo e se experimentar como sujeito da escrita” (SILVA, 2011, p. 9).

Fiad e Silva (2009) afirmam que, nas últimas décadas, uma escrita mais narrativa e subjetiva vem ganhando espaço nas produções dos(as) estudantes na universidade, que geralmente valoriza a escrita crítica, objetiva, impessoal e rigorosa, uma escrita vinculada à pesquisa. Mas começa a

tomar corpo um conjunto de iniciativas que procura estimular uma produção de caráter mais narrativo e subjetivo, na qual a maior referência são as formas de significação atribuídas pelos estudantes. Algumas disciplinas buscam valorizar outros gêneros discursivos nas produções dos(as) estudantes: os relatos, o memorial, os diários de campo, a carta.

Fiad e Silva (2000, p. 42) analisam os diários como um gênero discursivo em construção e consideram que “os gêneros são tipos relativamente estáveis de enunciados, elaborados por cada esfera de utilização da língua, com características temáticas, composicionais e estilísticas próprias”. Eles são compreendidos por Fiad e Silva (2009) como enunciados relativamente estáveis: existe um lado de estabilidade, de compartilhamento entre os membros de uma comunidade, mas existe também a possibilidade de manifestação da individualidade, de transgressão e de inovação do gênero.

A pesquisa de mestrado de Roseli Garcia (2007) discute o uso da linguagem escrita como forma de mediação na formação continuada em serviço dos(as) professores(as) de Educação Infantil. O estudo busca investigar o sentido das produções escritas sobre o trabalho pedagógico no contexto das funções dos(as) professores(as) de Educação Infantil; e avaliar a função reflexiva ou protocolar da escrita e sua possibilidade de intermediar o processo de formação continuada em serviço.

Como exemplo de escrita reflexiva, podemos citar os textos do professor italiano Danilo Russo, de uma pré-escola pública estadual de Roma: “De como ser professor sem dar aula na escola da infância” (2007a), “De como ser professor sem dar aula na escola da infância (II)” (2007b) e “De como ser professor sem dar aula na escola da infância (III)” (2008). Russo costuma elaborar, a cada ano, uma carta-proposta para os(as) interessados(as), relatando sua prática pedagógica de uma maneira explicativa e reflexiva ao mesmo tempo.

O antropólogo Roberto Cardoso de Oliveira (2000), ao falar sobre *o olhar, o ouvir e o escrever* na pesquisa antropológica e, de um modo geral, nas ciências sociais, diz que a escrita do diário ou caderneta de campo diferencia-se claramente do texto etnográfico, como produto final de um estudo. A textualização é diferente do trabalho de campo, porque envolve a interpretação: o texto é a interpretação dos dados obtidos no campo. Mas o autor não deixa de destacar que, mesmo na fase da coleta de dados, o olhar e o ouvir são disciplinados, ou seja, a nossa percepção é realizada a partir das referências da nossa disciplina, seja a antropologia, a sociologia ou outra.

A partir das observações de Oliveira (2000), podemos questionar a suposta divisão entre teoria e prática, entre saber acadêmico e saber prático, uma vez que ambos são construções humanas e, portanto, guardam proximidades. Assim, podemos analisar a relação entre os saberes teóricos e práticos não em oposição, mas em interinfluência, em interpelação.

### **Considerações finais**

O estágio de Educação Infantil, conforme proposto e analisado nesta pesquisa, elegeu a observação como principal abordagem metodológica, e o caderno de campo foi utilizado como ferramenta para o registro das observações do cotidiano das creches e das pré-escolas. Isso favoreceu a produção de narrativas, com um estilo de escrita que permitiu aos(as) estudantes-estagiários(as) maior liberdade de expressão: a subjetividade ganhou espaço e a escrita passou a ter sentido e significado para quem a produz, pois está diretamente relacionada às experiências e às vivências dos sujeitos envolvidos. Por essas razões, esse estilo de escrita guarda proximidades com os gêneros discursivos literários, em que o(a) autor(a) tem maior liberdade para expressar-se, e difere profundamente dos textos mais padronizados, como os acadêmicos, por exemplo (FIAD e SILVA, 2009).

Os cadernos de campo retratam as percepções dos(as) estagiários(as), um determinado modo de ver uma realidade, uma descrição muito particular de um contexto de educação das crianças pequenas e das práticas produzidas nesses espaços; conhecimentos que só o(a) estagiário(a) que está em formação, no estágio — e um estágio que articula teoria e prática — consegue perceber. Então, falo de um saber produzido pelos(as) estagiários(as), que observam e descrevem uma realidade complexa como o cotidiano da Educação Infantil.

Assim, o estágio de Educação Infantil mostrou ser um campo fértil para investigar a relação teoria-prática e as diferentes concepções epistêmicas e pedagógicas das estudantes-estagiárias de Pedagogia e, sobretudo, reafirmar a importância do estágio na formação de professores e professoras de Educação Infantil. Os dados dos estágios realizados nas creches e nas pré-escolas permitiram construir reflexões sobre o cotidiano das crianças e dos adultos nesses espaços, mostrando a importância da construção de uma pedagogia da Educação Infantil.

## Referências

FARIA, Ana Lúcia Goulart de. Loris Malaguzzi e os direitos das crianças pequenas. In: OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia; KISCHIMOTO, Tizuko Morchida; PINAZA, Mônica Apezzato. **Pedagogia(s) da Infância**: dialogando com o passado, construindo o futuro. Porto Alegre: Artmed, 2007. p. 277-292.

FIAD, Raquel Salek; SILVA, Lilian Lopes Martin. Escrita na formação docente: relatos de estágio. **Acta Scientiarum**. Language and Culture, Maringá, v. 31, n. 2, p. 123-131, 2009.

FREITAS, Marcos Cezar. Prefácio: O coletivo infantil: o sentido da forma. In: FARIA, Ana Lúcia Goulart de (Org.). **O coletivo infantil em creches e pré-escolas**: falares e saberes. São Paulo: Cortez, 2007. p. 7-13.

GARCIA, Roseli Gonçalves R. M. **Escrita, formação docente e trabalho pedagógico**: análise de uma ação de formação continuada de educadores infantis. 144 f. (Dissertação de Mestrado) - Universidade de Sorocaba, Sorocaba, SP, 2007.

GEPEDISC – CULTURAS INFANTIS. **Culturas infantis em creches e pré-escolas**: estágio e pesquisa. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

INFANTINO, Agnese. Estágio e formação na prática pedagógica em creches públicas italianas. **Olhares**, Guarulhos, SP. v. 1, n. 1, p. 7-39, maio 2013.

MANTOVANI, Susanna; PERANI, Rita. Uma profissão a ser inventada: o educador da primeira infância. **Pro-Posições**, Campinas, v. 10, n. 1 (28), p. 75-98, mar. 1999.

OLIVEIRA, Roberto Cardoso. O trabalho do antropólogo: olhar, ouvir, escrever. In: OLIVEIRA, Roberto Cardoso. **O trabalho do antropólogo**. São Paulo: Unesp, 2000. p. 17-35.

RUSSO, Danilo. De como ser professor sem dar aulas na escola da infância. In: FARIA, Ana Lúcia G. (Org.). **O coletivo infantil em creches e pré-escolas**: falares e saberes. São Paulo: Cortez, 2007a. p. 67-93.

RUSSO, Danilo. De como ser professor sem dar aulas na escola da infância. In: FARIA, Ana Lúcia G.; MELLO, Suely A. **Territórios da infância**: linguagens, tempos e relações para uma pedagogia para as crianças pequenas. Araraquara: Junqueira e Marin, 2007b. p. 57-85.

RUSSO, Danilo. De como ser professor sem dar aulas na escola da infância (III). **Revista Eletrônica de Educação**, São Carlos, v. 2, n. 2, p. 125-148, nov. 2008. Disponível em: <<http://www.reveduc.ufscar.br>>. Acesso em: 07 jan. 2014.

SILVA, Lilian Lopes M. da. Prefácio: Entre estágios, diários de campo, leituras. In: GEPEDISC – CULTURAS INFANTIS. **Culturas infantis em creches e pré-escolas**: estágio e pesquisa. Campinas, SP: Autores Associados, 2011. p. 7-11.