

PERGUNTAMOS:

do que as crianças mais gostam na escola?

Marcelo Oliveira da Silva
Universidade Federal de Pelotas
<https://0000-0003-3961-7449>

RESUMO:

O texto analisa as percepções de crianças sobre suas rotinas nas escolas de Educação Infantil, destacando suas preferências e descontentamentos por meio de entrevistas e desenhos. O autor, professor de estágio da Universidade Federal de Pelotas, enfatiza a importância do estágio na formação das estagiárias, como uma oportunidade para refletir sobre sua futura atuação docente. O texto critica a dicotomia entre teoria e prática, defendendo uma abordagem que integre observação e escuta das crianças como sendo fundamental para o aprendizado contínuo das educadoras. O texto também aborda as diferenças entre infâncias contemporâneas e passadas, ressaltando os desafios da tecnologia e a falta de contato com a natureza. A partir das respostas e das discussões realizadas, as estagiárias notaram a importância do brincar livre e da interação social, evidenciando práticas que muitas vezes não favorecem o desenvolvimento infantil. Por fim, o texto conclui que a escuta ativa das crianças deve ser priorizada para criar um ambiente de aprendizagem mais respeitoso e significativo.

PALAVRAS-CHAVE: Pedagogia. Educação Infantil. Estágio. Infâncias.

Abstract

The text analyzes children's perceptions of their routines in early childhood education schools, highlighting their preferences and discontent through interviews and drawings. The author, an internship professor at the Federal University of Pelotas, emphasizes the importance of the internship in the formation of student teachers as an opportunity to reflect on their future teaching practice. The text critiques the dichotomy between theory and practice, advocating for an approach that integrates observation and listening to children as fundamental for educators' continuous learning. It also addresses the differences between contemporary and past childhoods, emphasizing the challenges posed by technology and the lack of contact with nature. Based on the responses and discussions, the student teachers noted the significance of free play and social interaction, highlighting practices that often do not support child development. Finally, the text concludes that actively listening to children should be prioritized to create a more respectful and meaningful learning environment.

KEYWORDS: Pedagogy. Early Childhood Education. Teacher's training. Childhoods.

Resumen

El texto analiza las percepciones de los niños sobre sus rutinas en las escuelas de Educación Infantil, destacando sus preferencias y descontentos a través de entrevistas y dibujos. La autora, profesora interna de la Universidad Federal de Pelotas, destaca la importancia de la pasantía en la formación de los pasantes, como una oportunidad para reflexionar sobre su futuro desempeño docente. El texto critica la dicotomía entre teoría y práctica, defendiendo un enfoque que integre la observación y la escucha de los niños como fundamentales para el aprendizaje continuo de los educadores. El texto también aborda las diferencias entre las infancias contemporáneas y pasadas, destacando los desafíos de la tecnología y la falta de contacto con la naturaleza. A partir de las respuestas y discusiones mantenidas, los internos señalaron la importancia del juego libre y la interacción social, evidenciando prácticas que muchas veces no favorecen el desarrollo infantil. Por último, el texto concluye que se debe priorizar la escucha activa de los niños para crear un entorno de aprendizaje más respetuoso y significativo.

PALABRAS CLAVE: Pedagogía. Educación Infantil. Prácticas. Infancia.

1 INTRODUÇÃO

Neste escrito busco explorar as respostas de crianças sobre o que elas mais gostam e o que menos gostam no seu cotidiano nas escolas de Educação Infantil. Parto do problema: Qual a percepção das crianças sobre as rotinas escolares? De modo a entender, quais suas preferências positivas e quais são as rotinas que menos as agradam. O objetivo foi focar o olhar das estagiárias a partir das percepções das próprias crianças. Primeiramente, descrevo o contexto em que as estagiárias do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pelotas produziram essas respostas. Para então conhecermos e analisarmos as respostas das crianças.

Eu atuo como professor nas disciplinas de estágio curricular obrigatório do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pelotas, no Rio Grande do Sul. O currículo do curso de Pedagogia prevê o estágio em duas etapas e em semestres separados e subsequentes. Na primeira delas é como se fosse um preparatório, um semestre para aprofundar os estudos sobre a área escolhida: educação infantil, anos iniciais ou educação de jovens e adultos. Nessa primeira etapa, temos duas disciplinas: a primeira delas é constituída por carga horária de leitura e de realização de propostas, enquanto a segunda está voltada para discussões, vivências e compartilhamento do que foi realizado na primeira. No semestre subsequente, as alunas entram em estágio nas escolas, mantendo os encontros de orientação, discussão, planejamento conjunto e avaliação com os professores responsáveis.

Somos dois professores responsáveis por cada turma do estágio em Educação Infantil. Tem sido uma ótima experiência dividir o planejamento, a condução e a avaliação das nossas aulas. Entretanto, este texto não é sobre docência compartilhada, mas vale destacar que há raras exceções nas quais trabalhamos acompanhados de outro colega. Já na Educação Infantil, em muitas escolas municipais, a dupla pedagógica é uma realidade, como defendem Hoyuelos e Riera (2019).

Me proponho a escrever este texto para fazer um relato sobre uma das propostas realizadas pelas alunas ainda no momento do que costumamos chamar de “pré-estágio”. A turma de estagiárias é do curso noturno. O que apresenta a desvantagem de não podermos fazer observações e intervenções em escolas. Por outro lado, muitas delas já atuam nas escolas como professoras, estagiárias ou auxiliares da professora titular. Nesse sentido, nossas discussões sobre as realidades das escolas de Educação Infantil sempre são ricas de exemplos e de possibilidades.

2 METODOLOGIA

Para auxiliar as estagiárias a entenderem a percepção das crianças sobre a escola, pedimos que elas perguntassem a elas duas questões sobre o que elas mais gostam e o que menos gostam na escola. Desenvolvemos uma pesquisa com abordagem qualitativa e a produção de dados foi realizada perguntando diretamente às crianças e também utilizando o recurso da realização de desenhos. As duas estratégias se mostram interessantes como forma de produção de resultados. Algumas crianças respondentes pertencem às turmas das professoras, enquanto outras fazem parte da família (irmão, sobrinha, sobrinho e afilhada). Portanto, a amostra foi por conveniência. As respostas renderam muitas ideias para as estagiárias a partir das concepções de escola das crianças.

Esse texto é uma análise descritiva das respostas dadas pelas crianças. Não serão revelados nomes, escolas ou qualquer outra informação que possa identificar as crianças ou os contextos nos quais as respostas foram obtidas. As crianças que participaram da proposta das estagiárias têm entre três e seis anos.

3 O CURSO DE PEDAGOGIA E O ESTÁGIO

Passamos a discorrer sobre a relevância do estágio curricular no curso de Pedagogia, evidenciando as aprendizagens fundamentais para a docência na Educação Infantil. Nesse sentido, traçamos algumas características mais gerais

do curso de Pedagogia para entendermos a relevância do estágio na estrutura do curso. Buscamos trazer algumas reflexões de Selma Garrido Pimenta e Maria Socorro Lucena Lima (2012) sobre a natureza do estágio, tendo em vista o senso comum que aponta como sendo a única disciplina prática e a possibilidade defendida pelas autoras de entender o estágio como uma pesquisa. Logo em seguida, passo a buscar algumas especificidades das estagiárias e algumas reflexões sobre as aprendizagens advindas do estágio. Encontramos muitos subsídios nos escritos de Pimenta e Lima (2012) e de Ostetto (2008, 2012). Tais autoras, dentre outras, vêm se dedicando ao estudo e à reflexão sobre o estágio no curso de Pedagogia.

Cursar Pedagogia pode ser o caminho natural para as estudantes que fizeram Magistério (Normal) como Ensino Médio Profissionalizante em nível técnico. Entretanto, esta não é uma regra, nem todas as estudantes de Pedagogia possuem o Magistério. Mais recentemente, podemos perceber a diminuição da oferta de cursos de Magistério e conseqüentemente a diminuição de professoras formadas em Magistério. Dessa forma, algumas alunas que chegam ao Ensino Superior possuem experiência em escolas de Educação Infantil ou nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, como professoras titulares ou auxiliares, pois possuem formação média técnica. Enquanto outras tantas possuem somente a experiência de serem alunas e que decidiram ingressar no curso de Pedagogia. A experiência de ser aluna, já contribui na sua formação na medida em que identificam em suas professoras e seus professores traços que admiram ou rejeitam, práticas que repetirão ou negarão, modos de ser e de constituir a sua própria professoralidade.

Assim sendo, os cursos de Pedagogia acolhem uma diversidade de pessoas que fazem a opção pelo curso também por diversos motivos e interesses. Sendo um curso bastante generalista e que, portanto, abre muitas possibilidades e atuação, nem todas as ingressantes irão se dedicar à Educação Infantil. Muitas irão buscar em cursos de especialização se dedicar à supervisão ou coordenação pedagógica, educação inclusiva, educação corporativa, pedagogia hospitalar ou mesmo em outros contextos não-escolares. Outras tantas atuarão nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental ou na Educação de

Jovens e Adultos. Ao chegar o momento do estágio, as acadêmicas já conheceram diversas áreas, disciplinas, práticas e podem optar por estagiar na qual mais se identifiquem: Anos Iniciais, Educação Infantil ou Educação de Jovens e Adultos.

Com a mudança das Diretrizes Curriculares para o Curso Superior de Pedagogia em 2005 – Parecer CNE/CP nº 5/2005, aprovado em 13 de dezembro de 2005 – a estrutura dos cursos mudou radicalmente (BRASIL, 2005). Até 2005, havia a possibilidade de habilitações, que dividiam a graduação em áreas menores, como, por exemplo, Pedagogia com habilitação em Educação Inclusiva ou Multimeios, também a divisão clássica em Anos Iniciais e Educação Infantil. Até hoje em alguns concursos públicos ainda se fala em requisito graduação em Pedagogia com habilitação em Educação Infantil. José Carlos Libâneo (2006) critica as imprecisões conceituais apresentadas nas Diretrizes Curriculares da Pedagogia. Também que restringe a formação em Pedagogia a ser professora ou professor nos anos iniciais do Ensino Fundamental ou Anos Iniciais, desconsiderando outras possibilidades, criando, assim, uma concepção estreita do profissional pedagogo. É interessante também a leitura da obra de Libâneo (2005), Pedagogia e pedagogos, para quê?, no sentido de ampliar a discussão sobre a profissão, entender a sua concepção, transformação, lutas e dilemas.

A crítica às habilitações, na época, era que formavam uma infinidade de profissionais que inflavam o mercado de trabalho e que não tinham a possibilidade de migrar de uma habilitação para outra sem cursá-la. Assim, uma pessoa graduada em Pedagogia Anos Iniciais não poderia trabalhar em uma empresa como a pessoa responsável pela formação continuada dos profissionais, por exemplo. Esta profissional só poderia ser uma pedagoga empresarial. Com a mudança nas habilitações e a criação de um pedagogo generalista, a pós-graduação, mais especificamente a especialização, assumiu a formação nesse espaço vago. Assim, proliferam as especializações em áreas em que o mercado demanda.

No curso superior de Pedagogia há uma carga de disciplinas que relacionam a Educação a outras áreas do conhecimento, como, por exemplo, a

Sociologia, a Psicologia, a História, a Filosofia, dentre outras. Em um curso generalista e que, portanto, prepara para trabalhar em qualquer campo da Educação. Nos quatro ou cinco anos de licenciatura, o curso apresenta uma carga horária dedicada à infância que podemos considerar pequena frente a complexidade das práticas, dos princípios e dos entendimentos necessários para o trabalho com crianças na Educação Infantil. Se pensarmos no desenvolvimento humano de uma pessoa durante os anos da Educação Infantil, podemos perceber as enormes mudanças que ocorrem do zero aos cinco anos e onze meses e toda a complexidade de saberes que envolve trabalhar com essa faixa de idade.

O estágio curricular obrigatório na Educação Infantil, em muitos casos, é a primeira e a única vez para a pedagoga em formação entrar em contato com uma turma de crianças de forma direta e poder constatar, na prática, a sua vocação, suas habilidades, sua vontade de seguir com a sua carreira na Educação Infantil também identificar lacunas na sua formação. Lembramos que também há uma gama de alunas que possuem vasta experiência em escolas da infância.

Na atual configuração, os cursos de Pedagogia têm estágios curriculares, ao menos, em três grandes eixos: Educação Infantil, Anos Iniciais e Educação de Jovens e Adultos. Alguns cursos também possuem estágios junto à gestão, em espaços não escolares, além de minipráticas, miniestágios ou outra nomenclatura dada pela instituição. Neste escrito, não vamos nos deter na carga horária exigida para o estágio, pois é uma determinação legal e cabe cumpri-la.

É um lugar comum afirmar que os estágios são a única disciplina prática que os cursos dispõem. Em se tratando de cursos de licenciatura, como o de Pedagogia, temos que nos afastar dessa concepção. Pimenta e Lima (2012) defendem que todas as disciplinas deveriam ser em parte teóricas e em parte práticas, mas que o que percebem, na verdade, é uma sequência de saberes disciplinares isolados e desvinculados da atuação profissional. O exercício de qualquer profissão é prático. Poderíamos pensar que aprender uma profissão é observar, imitar e reproduzir um modelo pré-existente, em alguns casos, poderá haver uma reelaboração. Isso se dá também na Pedagogia, pois as alunas e os

alunos também estão aprendendo a ser docentes pela observação das nossas aulas e possível imitação ou negação desse modelo. Partindo desse ponto de vista, mesmo uma aula que possa se intitular puramente teórica, também é prática.

O que não podemos mais admitir é o posicionamento dicotômico entre teoria e prática, pois o estágio ou a vida profissional depois da faculdade fica reduzida ao “momento do fazer”, a “hora da prática”, “agora abandono a teoria, porque na prática tudo é diferente”. Tal posicionamento também pode levar à separação entre cuidar e educar, no qual se deixa os cuidados à auxiliar e o educar à professora. O estágio não é o momento de lançar mão de uma série de técnicas para aplicá-las na turma. Ao contrário, é o momento de utilizar as técnicas, os conhecimentos, as leituras e saber o momento de utilizá-las de acordo com as diferentes situações (Pimenta; Lima, 2012). Desse modo, a dissociação entre teoria e prática acaba por gerar um empobrecimento das práticas e a separação entre a pedagoga que estuda (teórica, que faz mestrado e doutorado) e a que está com as crianças (a de chão de escola).

A professora em formação pode ter tido aula, lido e aprendido sobre uma proposta, uma abordagem, uma teoria, mas quando se trata de crianças a realidade é mais rica. Temos que ter olhos para ver as teorias se materializando nas ações das crianças, sem tentar enquadrá-las, sem reduzir as crianças a um marco teórico ou a uma fase do desenvolvimento. A crítica a uma didática instrumental é que ela não consegue dar conta da realidade, em especial, se tratando de Educação Infantil. Repetimos à exaustão que o planejamento deve ser flexível é pelo motivo que não se sabe ao certo o que e como funcionará com as crianças. Aquilo que planejamos, os tempos, as materialidades, as propostas assumem outra dimensão quando postas em movimento. Planejamos uma determinada proposta com elementos da natureza, mas no dia as crianças estão interessadas em uma aranha que fez a sua teia na sala. Devemos lembrar que a aranha também é um elemento da natureza e vale estudá-la. Nosso planejamento deve ser flexível o bastante para acolher esse interesse e descobrir mais sobre as aranhas. Ou podemos cortar esse assunto da aranha e sua teia, simplesmente colocando a aranha para fora da sala e focando no que

havia sido previsto. No segundo caso, perdemos uma grande oportunidade de ampliar nosso conhecimento e entender um pouco mais sobre as culturas infantis, o que elas já sabem e o que desejam saber. Assim, no estágio ou no cotidiano da Educação Infantil não há que se pensar em teoria ou prática, mas em teoria e prática, conforme o entendimento de Pimenta e Lima (2012).

Como afirma Ostetto (2008), o tornar-se professor é muito mais que um acúmulo de teorias e técnicas e compromisso político, estão também as histórias de vida, os afetos, as crenças, os princípios, os valores, a afetividade, a subjetividade dos sujeitos envolvidos nesse processo. Nesse sentido, para a autora, o processo de estágio é um abrir-se para si mesma, em um movimento de autoconhecimento.

Complementando essas ideias, Rodrigo Saballa de Carvalho (2021) discute o termo “domínio de turma”, devido ao fato dessa expressão tão antiquada ter voltado a circular no meio escolar. Ainda há resquícios de quando as professoras eram preparadas para ter domínio de turma, ter voz de professora, de autoridade, aquietar a turma para fazer o trabalho pedagógico. Entretanto, a “docência não é da ordem do domínio, e sim da relação, escuta e interlocução que se estabelecem com as crianças” (Carvalho, 2021, p. 89). O ter “domínio de turma” é um resquício de uma educação verticalizada, baseada na autoridade, que foi, segundo o autor, vivenciada pelas professoras durante sua jornada como alunas. Tal afirmação nos faz pensar no nosso papel como formadores e formadoras de futuras professoras. A força empregada pela professora em seu tom de voz é um dos indicadores desse domínio que estamos criticando.

Nesse sentido, Ostetto (2008, 133) afirma que é no estágio que aparecem os conflitos entre “autoridade, autoritarismo e permissividade; controle ou liberdade, medo ou confiança”. Ainda Carvalho (2021) complementa afirmando que, ele como professor de estágio, pergunta para suas estagiárias: “com que frequência elas estão efetivamente com as crianças?”. Estar com as crianças não tem relação com mandar nas crianças, ter autoridade sobre elas, mas com estar presente, brincar junto ou próximo, escutar suas teorias, suas experiências, seus desejos e poder planejar a partir dessa escuta.

O estágio é um momento especial de formação, para Pimenta e Lima (2012), pois pode ser um processo que desperte uma postura de pesquisadora na estagiária. O que não significa afirmar que depois do estágio seguirão na formação continuada para o mestrado e depois doutorado. A postura de pesquisadora, para as autoras, é importante para que se pesquise a própria prática. Em suas palavras: “se traduz na possibilidade de os estagiários desenvolverem postura e habilidades de pesquisador a partir das situações de estágio, elaborando projetos que lhes permitam ao mesmo tempo compreender e problematizar as situações que observam” (Pimenta; Lima, 2012, p. 46). Como professor de estágio tenho solicitado às estagiárias “reflexões”, nas quais partem dos seus registros em diário pessoal para pensar suas práticas em conjunto com as teorias estudadas.

As mesmas autoras continuam afirmando que a perspectiva de um professor-pesquisador fará uma reflexão constante a partir de sua prática, valorizando os saberes da prática docente. Em alguma medida, podemos dizer que o processo de estágio se parece muito a uma pesquisa e utiliza algumas técnicas que são típicas do processo de realizar uma pesquisa. Além das orientações das professoras às estagiárias, é comum iniciar o processo de entrada na escola muito semelhante à entrada no campo da pesquisa. Logo em seguida, passa-se à fase de observação, a partir de um roteiro prévio e de conceitos desenvolvidos também pela pesquisa. Muitos estágios preveem entrevistas com a professora titular e com a equipe gestora. A entrevista também é uma forma de produção de dados teorizada pelo campo da pesquisa. Com as observações e entrevistas realizadas, tem-se dados brutos que precisam ser tratados e analisados para se chegar a alguns entendimentos, propostas, conclusões. Dessa forma, há muitos processos e técnicas semelhantes entre o estágio e a pesquisa. Em muitos casos, as estagiárias transformam suas práticas de estágio em tema de seus trabalhos de conclusão de curso.

Há uma multiplicidade de estagiárias e de estágios, da mesma forma que há uma infinidade de relatos de estágio positivos ou nem tão positivos, experiências boas ou nem tanto assim, mudanças de rota, decepções, acertos. Certamente, não se passa por uma experiência de estágio sem aprendizados,

sem rever sua visão sobre a escola, sobre a infância, sobre as crianças. Os resultados, para Ostetto (2008), podem vir polarizados em “foi tudo ótimo!” ou “foi tudo horrível!”. Na verdade, não há certo ou errado, sucesso ou fracasso, há momentos satisfatórios e outros que nem tanto, mas a tarefa da estagiária é refletir sobre o processo e aprender a partir dele. Nomear os medos, as inseguranças, as incertezas fazem com que se possa discutir sobre e buscar o autoconhecimento, fortalezas, pontos de melhoria, o que buscar, onde se aperfeiçoar. Para a autora, refletir sobre o vivido é perceber as polaridades da vida e entender que não é só sucesso ou fracasso, mas o importante é o que se faz com essas polaridades. Nesse sentido, o exercício da escrita em um diário é importante para catarse e futuras reflexões. Ao manter um diário, a professora aprende sobre si mesma e sua prática, com certo distanciamento.

Complementando essas ideias, temos que reforçar que a atitude, que muitas estagiárias possuem e algumas vezes incentivada pelas orientadoras, de chegar à escola com o olhar apenas de crítica, de somente apontar defeitos na infraestrutura, nas práticas, nas falhas da professora titular, não deve ser tolerada. A escola abre suas portas para as estagiárias e para a universidade no intuito de poder contribuir para a formação das estagiárias e não para ser alvo de críticas de quem está do lado de fora.

Para aquelas alunas que já atuam como professoras ou auxiliares o estágio é uma oportunidade de formação continuada (Pimenta; Lima, 2012), destacando o papel fundamental da professora orientadora para fazer com a estagiária consiga olhar de forma diferente a escola, as crianças e o trabalho realizado.

Se pudermos fazer a nossa síntese das aprendizagens para a estagiária, podemos concordar com Pimenta e Lima (2012) que afirmam que o estágio serve para quem não atua na área aprender a profissão, conhecer e ver atuar professoras do “chão de escola”. E para quem já atua na educação infantil é uma oportunidade de formação continuada e não chegar à escola como se já soubesse tudo e não precisasse rever suas práticas, aprender coisas novas e estabelecer novas conexões entre a universidade e a escola.

Em suma, podemos afirmar que o estágio traz reflexão para a estagiária nos encontros com o outro – a escola, a gestão, a professora titular, a professora supervisora do estágio, as crianças, as pessoas que trabalham na escola, as famílias. Ao realizar a prática do estágio, a professora em formação pode ter um novo olhar para a brincadeira e para a socialização, percebendo tempos, espaços, preferências, interagindo, intervindo. Pode perceber o valor da arte e das múltiplas linguagens na formação e no cotidiano das crianças. Da mesma forma, ter noções de organização do espaço, estética do espaço, o espaço como propositor de práticas e de brincadeiras.

Ainda a estagiária que desenvolva um bom relacionamento com a professora titular pode aprender sobre o ofício de professora, conhecendo as suas práticas, verificando como a professora faz para conhecer a turma, como realiza a escuta e a sua interação com as crianças. Semelhante a uma pesquisadora, a estagiária fará a produção de dados para a análise posterior, fará seus registros, sua documentação pedagógica utilizando a escrita, as fotos, os vídeos, depoimentos das crianças... uma série de dados brutos que gerarão o registro da experiência e o material para a construção do relatório de estágio.

Tenho proposto para as estagiárias atuarem nos três maiores seguimentos da Educação Infantil. Aqui no Rio Grande do Sul, as escolas seguem, em sua maioria, a seguinte organização: a creche se subdivide em berçário 1 e 2 e maternal 1 e 2, enquanto a pré-escola se subdivide em pré 1 e 2. Embora a nomenclatura não seja uniforme, a organização é muito parecida. Especificamente na cidade de Pelotas onde atuo, a Secretaria Municipal de Educação não tem dividido o berçário em duas turmas, criando um único berçário que se estende de zero a quase dois anos. Assim, as nossas estagiárias passam tempos iguais em um berçário, um dos maternais e uma das turmas da pré-escola. Criamos essa dinâmica para que elas possam ter experiência com diferentes faixas etárias. O que tem funcionado bastante bem. Claro que algumas estagiárias se encantam pelo berçário e não gostam tanto de trabalhar com as crianças mais velhas e outras ao contrário preferem a pré-escola. Sempre lembro que cada turma é uma turma e que as crianças mudam

rapidamente e que elas funcionam diferentemente conforme várias circunstâncias que ocorrem no dia.

Em meio a este cenário, podemos identificar quatro pessoas que são fundamentais no estágio: a estagiária, a supervisora/orientadora, a escola e as crianças. A primeira delas é a estagiária, que, como fala Ostetto (2008) ingressa em uma jornada rumo a si mesma. Nesse percurso encontrará a professora orientadora do estágio, os adultos da escola – direção, professora titular da turma, auxiliares e demais profissionais e a turma de crianças na qual irá observar e intervir. Nesses encontros com o outro é que a pedagoga em formação irá aprender mais sobre si mesma.

A professora orientadora do estágio é uma figura essencial no processo, tanto ao encorajar as estagiárias, apoiando e incentivando, pois o momento de estágio nem sempre é tranquilo como se desejaria, quanto no auxílio à reflexão e na escolha das propostas e abordagens a serem realizadas no estágio. A figura da professora orientadora de estágio em muitos pontos se aproxima da de uma orientadora de pesquisa, pois deve trabalhar com a estagiária no sentido de produção de dados, análise, proposta de intervenção, análise, volta ao campo, estabelecendo um círculo virtuoso.

Ao pensarmos na escola, o primeiro ponto é a abertura para receber a estagiária e quem a supervisionam, criando uma relação de confiança. Dessa forma, abre-se a possibilidade de aprendizados mútuos. A escola está aberta a receber, mostrar suas práticas, seus conhecimentos, também a deixar-se modificar pela ação da estagiária, seus saberes, seus princípios, suas ideias. Outro ponto que nos parece relevante é que a escola possa assumir o papel de espaço de formação, contribuindo para a revisão e aceitação de questões relacionadas à prática.

Quando falamos em caráter prático do estágio também estamos nos referindo ao conhecimento prático sobre como funciona determinada escola. A escola deve ser ativa no replanejamento, readequando ideias à sua própria filosofia e mediar as relações entre as estagiárias e as professoras titulares das turmas. É interessante destacar o capítulo: Quando a creche e a universidade se encontram: histórias de estágio, de Adriana de Souza Broering (2008). A

autora é supervisora da creche que recebe as estagiárias, assim estabelece contrapontos interessantes aos que a academia tem trazido.

Além desse papel da gestão e da coordenação pedagógica em orientar, propor, readequar, realinhar propostas, a professora titular é uma figura relevante na formação da estagiária. As observações irão acontecer nas aulas da professora titular, portanto será uma referência ao planejar as suas intervenções na turma. Nessa fase inicial de formação, os modelos aos quais somos apresentados são fundamentais para o desenvolvimento de nossa própria concepção de que professora desejamos ser. Com o apoio da professora titular, a estagiária pode, por exemplo, dividir a turma em grupos menores e assim conseguir fazer um trabalho de maior qualidade e mais próximo das crianças. Não que a organização em pequenos grupos, amplamente difundida na Educação Infantil, seja a única ou a correta. Os arranjos durante o estágio podem ser os mais variados, mas devem levar em conta sempre as crianças, lembrando que é para elas que a escola de Educação Infantil existe.

Da mesma forma que a professora titular pode influenciar a estagiária em formação, ao contrário também é possível. A estagiária poderá trazer outras ideias e novas perspectivas pedagógicas às práticas da professora. Em suma, a escola e as professoras se beneficiam do recebimento de estagiárias e as estagiárias se beneficiam dos saberes da escola e das titulares.

Ao observar, olhar, conhecer, escutar as crianças por meio da Pedagogia da Escuta (Rinaldi, 2012) ou pela via da observação como produção de dados em pesquisa, a estagiária irá se deparar com a criança real, não com aquela criança e infância idealizada estabelecida pela visão adultocêntrica e, muitas vezes, perpetuada na academia. Assim, o estágio, para muitas, é o momento de olhar para a diversidade, a particularidade das crianças e acolher as diferenças. Para Ostetto (2008) esse olhar para as diferentes crianças (e para as diferentes infâncias) tem se convertido em um princípio pedagógico – olhar ampliando a visão – ou como afirma Rinaldi (2012) escutar com todos os sentidos. Essa possibilidade nem sempre se dará em todas as estagiárias. Elas podem realizar planejamentos maravilhosos para crianças hipotéticas, cumpri-los à risca e

sequer notar as diferenças entre as crianças, seus interesses, suas peculiaridades, suas culturas e os modos tão diversos de vivenciar as infâncias.

O ponto mais relevante dessa equação são as crianças, portanto a estagiária deve respeitá-las, conhecê-las em suas particularidades, culturas e propor práticas pedagógicas que possam contribuir com o seu desenvolvimento. Certamente, será no convívio com as crianças que as melhores experiências e aprendizagens estarão. As crianças é que vão demonstrar, por meio da observação e escuta, o que desejam e precisam que seja trabalhado com elas. As crianças que vão indicar os caminhos, mas quem detém o conhecimento pedagógico é a professora em formação, se fazendo valer de seus estudos, das conversas com a professora titular e das orientações com a professora do estágio.

Revisamos alguns pontos importantes sobre o estágio como parte do currículo do curso de Pedagogia. A seguir, trazemos algumas contribuições que nos ajudarão a compreender a resposta das crianças. Assim, abordamos temas como o brincar na natureza, as aprendizagens realizadas na Educação Infantil e algumas das características da sociedade contemporânea.

Um tema recorrente no discurso das alunas-estagiárias era o das diferenças entre o viver a infância atualmente e as infâncias do passado. Uma visão de infância mais romantizada por ser vista como livre, com um brincar sem supervisão, sem telas e exposta aos “perigos” que hoje são quase que intoleráveis por uma camada da população, como o andar de pés no chão, tomar banho de chuva, ralar os joelhos. Em nome de uma “cultura da limpeza” que, segundo Lea Tiriba (2018), afasta as crianças da rua, do pátio, da terra, das coisas da natureza. Em contrapartida, as estagiárias percebem que a infância contemporânea apresenta desvantagens, com suas telas, fechada em seus apartamentos, com poucas crianças na família e muitas horas nas escolas e nos cursos complementares: judô, balé, escolinha de futebol, inglês ou outra língua estrangeira.

Quais são as formas de brincar da criança contemporânea? Qual o espaço das brincadeiras tradicionais? Como se dá o contato com a natureza? Essas e outras questões nos faz olhar, em muitos casos, para as crianças com

certa pena pelo que não estão vivenciando ou pelo modo como experimentam a vida mediado por um celular. Talvez as crianças contemporâneas tenham acesso a conhecimentos que anteriormente era quase impossível acessar. Poder escolher o que assistir e quando assistir, por exemplo, era algo muito difícil até algum tempo atrás. Nos nossos encontros, essas conversas se estendiam sem que pudéssemos chegar a uma conclusão. Acredito que a maior inquietação das estagiárias é se há possibilidades de as crianças vivenciarem uma infância mais livre mesmo dentro das rotinas sufocantes às quais estão atreladas. Eu acrescentaria a pergunta: qual o papel da escola da infância nas oportunidades de vivências/experiências das crianças?

Em sua obra Jardim de infância para a vida toda: por uma aprendizagem criativa, mão na massa e relevante para todos, Mitchel Resnick (2020, p. 6) afirma que: “embora eu esteja ativamente envolvido no desenvolvimento de tecnologias para as crianças, sou cético e preocupado com as maneiras como tantas tecnologias estão entrando na vida delas”. O autor deixa clara a sua preocupação, pois para ele a “maior parte dos aplicativos e brinquedos altamente tecnológicos para crianças não é projetada para apoiar ou incentivar o pensamento criativo”. Basta pensarmos nos brinquedos eletrônicos para os bebês, aqueles nos quais o bebê aperta um botão e luzes se acendem e uma música estridente toca. Qual o papel do bebê? Quais descobertas são possíveis? Quais aprendizados? Apenas apertar um botão para que o brinquedo o entretenha.

Entretanto, há um movimento contrário e que me parece muito mais interessante fundamentado no brincar livre e no brincar na natureza e com a natureza. As crianças conhecem o mundo pela exploração do próprio mundo e não mediadas pelas telas e pelo livro, nos quais alguns adultos pré-selecionaram o que será estudado, aprendido e memorizado. Para conhecermos mais sobre a realidade brasileira, indico a leitura da obra Lá no meu quintal: o brincar de meninas e meninos de norte a sul, da Gabriela Romeu e da Marlene Peret, com fotografias de Samuel Macedo e ilustrações de Kammal João (Romeu; Peret, 2019).

Em se tratando de ocupar o tempo, diversão, motivação, desenvolvimento da criatividade, ócio, tédio... vale a leitura da obra de Catherine L'Ecuyer – Educar na curiosidade: a criança como protagonista da sua educação. Para a autora, as crianças são fruto do nosso tempo, da velocidade de nossas vidas e do excesso de estímulo, do consumismo e da rápida substituição das coisas por outras coisas. Notem a velocidade dos filmes, dos programas de televisão, dos anúncios, quanto tempo nós adultos nos concentramos em uma atividade sem olhar o celular, sem passar para a próxima coisa deixando a primeira incompleta, quanto tempo passamos escolhendo dentre a inúmeras possibilidades que temos para assistir em uma plataforma de streaming sem assistir a nada. São alguns sinais da nossa vida de adultos que reflete nas crianças.

Logo no início de sua obra, L'Ecuyer afirma que “quando apresentamos à criança pequena estímulos externos de forma que estes superam a sua curiosidade, anulamos a capacidade de motivar-se por si mesma. Substituir o que move a pessoa é anular sua vontade” (2015, p. 22). Para a autora, a superestimulação faz com que a pessoa, seja ela criança ou não, busque sensações cada vez mais fortes. Ao encontrá-las também se acostumarão a elas, gerando apatia, falta de desejo e de curiosidade; até que apareça algo ainda mais estimulante. Os estímulos atualmente são sempre externos. Assim que são saciados, não nos motivam mais. Em poucas linhas esse é o fundamento da nossa sociedade hiperconsumista.

Em algum momento nos perdemos em conseguir que as crianças se motivem por si mesmas, descubram coisas, desejem aprender, conhecer, inventar, criar. Estamos falando do que Resnick (2020) chama de “espiral da aprendizagem criativa”: imaginar, criar, brincar, compartilhar, refletir e imaginar novamente. As crianças primeiro imaginam uma situação, uma brincadeira; depois criam, transformando a imaginação em ação. A partir da construção, as crianças brincam, desafiam, redesenham, solucionam problemas. Encontramos aqui um papel essencial da professora que é o de pensar, selecionar e prover materiais.

Seguindo a espiral proposta por Resnick (2020), as crianças trabalham naturalmente em equipe, construindo juntas, compartilhando ideias, hipóteses e

concepções. As crianças refletem sobre o que estão realizando, buscam respostas, encontram soluções. Aqui o papel da professora é fundamental, pois é o momento em que ela pode fazer perguntas inteligentes e instigadoras para as crianças. Com base nessas experiências, as crianças voltam a imaginar. Assim o ciclo se reinicia. Percebam como é importante oferecer mais de uma vez os mesmos materiais para as crianças.

Seguindo esse raciocínio, Resnick (2020) entende que a “espiral da aprendizagem criativa” deveria ser repetida inúmeras vezes na Educação Infantil, pois ela é:

o motor do pensamento criativo. À medida que as crianças do jardim de infância percorrem a espiral, elas desenvolvem e refinam suas habilidades como pensadoras criativas, aprendem a desenvolver as próprias ideias, testá-las, experimentar alternativas, obter opiniões de outras pessoas e criar ideias baseadas em suas experiências (Resnick, 2020, p. 12).

Infelizmente, quanto mais as crianças se afastam da Educação Infantil e avançam na sua escolarização, mais elas também se afastam da sua criatividade. O modelo pensado para o ensino é baseado na repetição, com pouco ou nenhum espaço para ser criativo, para o pensamento crítico ou divergente. Isso reforça a importância das nossas práticas e da nossa concepção de Educação Infantil. Devemos refletir sobre o que estamos oferecendo para as crianças nas escolas.

Lembram das inquietações das estagiárias sobre as infâncias na atualidade? O que nos leva a pensar sobre o que acontece cotidianamente na escola e sobre o nosso papel como pessoas adultas. Para Mitchel Resnick (2020, p. 09), atualmente, “as crianças passam o tempo preenchendo fichas de matemática e praticando com cartões de aprendizagem fônica. O foco maior é dado às instruções de alfabetização precoce, diminuindo o tempo para explorações lúdicas”. As práticas pré-alfabetizadoras não são uma realidade apenas brasileira. Podemos pensar que a escola contribui para esse afastamento das crianças do brincar, do fabular, do criar, do inventar.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Iniciaremos com as preferências das crianças. Podemos perceber nas respostas duas categorias. A primeira delas tem ligação com o brincar e é que tem maior incidência. Nas respostas aparece a pracinha (quatro respostas), com escorregador e balanço sendo nomeados, e quadra (cinco respostas) como lugares favoritos das crianças, seguido pelas respostas que afirmam que brincar (cinco respostas) é o que elas mais gostam de fazer na escola, incluindo o brincar especificamente com bonecas (uma resposta) e brincar na/com areia (duas respostas). É interessante pensar que duas crianças destacam especificamente o gosto por brincar na/com areia, o que, provavelmente, acontece nos pátios das escolas.

Vale destacar o uso da palavra “recreio” (uma resposta), embora, no meu entendimento, seja uma nomenclatura estranha para ser utilizada na Educação Infantil tendo em vista que o recreio é o tempo de descanso e brincadeira entre as aulas do Ensino Fundamental e Médio. Nesse primeiro bloco de respostas, fica claro a preferência das crianças pelos espaços abertos – praça, quadra, recreio – no qual acontecem as brincadeiras livres e exploratórias. O que reforça a necessidade do desemparedamento da infância que trouxemos neste escrito e defendido por Lea Tiriba (2018).

A segunda categoria de respostas das crianças tem relação com as necessidades fisiológicas das crianças, pois quatro delas afirmam que o que mais gostam na escola é o lanche/merenda e uma afirma que adora dormir. Vale destacar, que nenhuma das crianças respondentes está em situação de insegurança alimentar. O destaque é para os alimentos que são ofertados pela escola. Por outro lado, duas crianças afirmam que não gostam da merenda. Essas pistas podem indicar uma pesquisa bastante interessante para ouvirmos as opiniões das crianças sobre os alimentos ofertados, exercendo uma Pedagogia da Escuta ativa (Rinaldi, 2012).

Há ainda uma resposta que pode pertencer a qualquer uma das duas categorias, pois uma das crianças participantes afirma que gosta de conversar com as outras crianças da turma. Podemos entender tanto como uma forma de

brincar como uma necessidade de todos os seres humanos de ter parcerias, amizades e compartilharem suas ideias, vontades, experiências e imaginação. As crianças são seres dotados de cultura e que criam e modificam culturas pela interação com outras crianças e com os adultos. Nessa resposta há o indício da necessidade desse tempo de interação não guiado pela professora ou por um adulto.

As crianças nomearam situações que acontecem na escola e que elas não gostam. Podemos identificar também duas categorias: a primeira envolve a prática pedagógica da professora e a segunda o comportamento dos colegas. Com relação à prática pedagógica da professora não há uma variedade de insatisfações manifestadas pelas crianças. Cada uma das situações agrupadas nesta categoria é única, o que significa que, diferentemente das categorias positivas, não há tantas respostas repetidas a serem agrupadas.

A primeira resposta traz um assunto bastante delicado que são os ensaios de dança. O menino respondente é afilhado de uma das estagiárias e desenha uma caixa de som bem grande e ele de braços abertos ao lado e afirma que não sabe dançar. A mãe intervém para explicar que a professora chamou a família para dizer que ele sempre chorava ao ter que ensaiar a coreografia para as apresentações da turma e que ele deveria ter acompanhamento psicológico. Sabemos que algumas escolas ainda têm essa prática de horas de ensaio para agradar as famílias que desejam ver seus filhos e filhas no palco. As crianças não deveriam ser submetidas à tal rotina e muito menos expostas em uma apresentação. Aqui parece que há um desrespeito à infância tanto por parte da instituição escola quanto da professora. Se há uma obrigação de ensaiar a turma, me parece justo que nem todos tenham o desejo de participar. Justamente o contrário, na Educação Infantil há a necessidade de múltiplas atividades, brincadeiras, propostas e possibilidades, sem obrigatoriedade.

Passemos a próxima queixa, que é bastante interessante. A menina desenha um “X” e depois explica que não gosta de responder com um “X” nas atividades da professora que demandam que ela escolha determinada coisa dentro de um conjunto de possibilidades. Outra criança responde que não gosta das atividades da professora, mas não entra em detalhes sobre quais são essas

atividades. Há um crescente foco das folhinhas, atividades, livros didáticos na Educação Infantil. Crianças a partir dos quatro anos com uma rotina de fazer exercícios em livros didáticos fere a concepção da etapa que é focada na criança e no seu desenvolvimento integral e não em aquisição da leitura e da escrita. Portanto, as respostas não são surpresa e apontam o descontentamento das crianças com essa prática. Acredito que também valeria pesquisas buscando esse entendimento a partir do ponto de vista das crianças.

Nesse sentido, uma das crianças afirma que não gosta de permanecer sentada, o que é, infelizmente, uma prática ainda bastante presente na Educação Infantil. As professoras devem ter controle das crianças, domínio da turma e isso se manifesta em ordens de “senta” e “silêncio”, mas estamos tratando de crianças inquietas, descobrindo as possibilidades dos seus corpos, a fala, as palavras, o nome das coisas. As crianças também narram que não gostam de se sujar com tinta, o que enseja em identificar como é conduzido uso da tinta pela professora e que materiais estão disponíveis para as crianças. Outra criança afirma que não gosta dos brinquedos estragados, o que implica não somente a prática pedagógica da professora, como também as diretrizes da escola e a origem de tais brinquedos (doação, compra feita pela escola, compra feita pela professora).

Com relação a segunda categoria pertencente ao “não gosto” envolve os colegas como sendo o motivo do desagrado. Quatro meninos afirmam que não gostam de brigar ou apanhar dos colegas. As questões de empurrões, esbarrões e discussões aparecem com muita força nos desenhos e nas falas das crianças. A escola deve ser um espaço acolhedor e seguro para as crianças. Talvez possamos pensar que quando acontecem essas desavenças, as crianças não se sintam seguras o suficiente na escola. Acredito que seja papel da professora fazer essa mediação de conflitos, caso as crianças não consigam chegar a uma solução por si mesmas. Mediação de conflito não significa resolver a situação. Mediar significa ouvir as partes e propor uma conciliação, o que nem sempre é possível.

Duas crianças afirmam que não gostam daquelas que não dividem os brinquedos e outras duas detestam quando os amigos estouram os balões,

porque têm medo do barulho. Falando em medos, uma criança afirma que tem medo de barata e que não gosta delas. Os diversos medos são importantes temas a serem tratados na Educação Infantil.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estágio é um momento muito importante na formação das novas professoras. Neste escrito, trouxemos algumas questões basilares para entender a formação inicial das pedagogas. Entendemos o estágio como uma possibilidade de pesquisa com as crianças, de entender suas peculiaridades, seus desejos, suas necessidades. A partir do exercício de pesquisa de perguntar sobre o que as crianças gostavam mais na escola e o que gostavam menos e nossas discussões em aula, as estagiárias partiram para o estágio propondo brincadeiras com brinquedos não brinquedos, realização de obras de arte e outras tantas brincadeiras nos espaços externos.

Para encerrarmos este escrito, acredito que devemos lembrar em nossos planejamentos o quanto as crianças gostam das áreas externas. Podemos ampliar nossas saídas para além do espaço escolar. Será que tem alguma praça perto da escola que possamos ir caminhando? Ou mesmo explorar a quadra, a rua onde está a escola. Podemos também incrementar o espaço externo da escola com pneus, tábuas, caixotes de madeira, pedras, enfim materiais para que as crianças possam fazer construções. Também podemos pensar em canteiros com plantas, ervas, legumes e envolver as crianças no plantio, cuidado e colheita. Podemos fazer nossas refeições no espaço externo, criando piqueniques com as crianças.

Fica bastante claro também o que elas não gostam na escola. Podemos resumir em momentos da rotina em que elas são obrigadas a fazer algo por demanda dos adultos, seja dormir, fazer “trabalhinhos”, ficar sentado ou ensaiar. Falamos tanto na Educação Infantil em ouvir as crianças, conhecer suas culturas, seus desejos e necessidades. Ainda parece haver um longo caminho para que essa prática de escuta ativa seja realmente implantada na Educação Infantil. Sei que parece mais fácil que todas as crianças durmam no mesmo

horário, mas é mais fácil para quem? Para nós adultos, com certeza. E as crianças como ficam nas rotinas da escola? Quando as ouvimos? Em que momentos entendemos os seus pedidos e os atendemos?

Acredito que fica um desafio a partir da experiência que divido com você, pergunte para as crianças da sua turma o que elas mais gostam e o que elas menos gostam na escola. Faça essa pergunta para a sua filha e o seu filho. Esse é um exercício que pode mudar a sua percepção da sua prática ou mesmo da escola que você escolheu para seu filho.

REFERÊNCIAS

BRASIL, Ministério da Educação. **Resolução N. 5**. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 2005.

BROERING, Adriana de Souza. Quando a creche e a universidade se encontram. In: OSTETTO, Luciana Esmeralda. **Educação infantil: saberes e fazeres da formação de professores**. Campinas: Papyrus, 2008, p. 107-126.

CARVALHO, Rodrigo Saballa. O extraordinário na docência com crianças na Educação Infantil. In: SANTIAGO, Flávio; MOURA, Taís Aparecida. **Infâncias e docências: descobertas e desafios de tornar-se professora e professor**. São Carlos: Pedro & João, 2021, p. 71-108.

CORSARO, William. **Sociologia da infância**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2011.

HOYUELOS, Alfredo. Compartilhar o trabalho: a dupla educativa. In: HOYUELOS, Alfredo; RIERA, Maria Antonia. **Complexidade e relações na Educação Infantil**. São Paulo: Phorte, 2019, p. 117-148.

L'ECUYER, Catherine. **Educar na curiosidade: a criança como protagonista da sua educação**. 3. ed. São Paulo: Fons Sapientiae, 2015.

LIBÂNEO, José Carlos. Diretrizes curriculares da pedagogia: imprecisões teóricas e estreita da formação profissional de educadores. **Educação e Sociedade**, v. 27, n. 96, p. 843-976, out. 2006.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** São Paulo: Cortez, 2005.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. O estágio curricular no processo de tornar-se professor. In: OSTETTO, Luciana Esmeralda (Org.). **Educação infantil: saberes e fazeres da formação de professores**. Campinas: Papirus, 2008, p. 127-137.

OSTETTO, Luciana Esmeralda (Org.). **Encontros e encantamentos na educação infantil**. 10. ed. Campinas: Papirus, 2012.

RESNICK, Mitchel. **Jardim de infância para a vida toda: por uma aprendizagem criativa, mão na massa e relevante para todos**. Porto Alegre: Penso, 2020.

RINALDI, Carla. **Diálogos com Reggio Emilia**. São Paulo: Paz e Terra, 2012.

ROMEU, Gabriela; PERET, Marlene. **Lá no meu quintal: o brincar de meninas e meninos de norte a sul**. São Paulo: Peirópolis, 2019.