

**Capa, projeto gráfico e editoração**  
Studio S • Diagramação & Arte Visual  
(48) 3025-3070 – studios@studios.com.br

**Revisão**

Carmem Cecília Pereira

**Preparação de originais**

Estúdio Letras Contemporâneas

**Conselho editorial**

Abel Silva

Fábio Brüggemann

Maria de Fátima Sabino Dias

Péricles Prade

Sérgio Cezário dos Santos

Ficha catalográfica elaborada pelo Bibliotecário Alzemi Machado – CRB 677/14

P 912 Práticas pedagógicas e estágios: diálogos com a cultura escolar / Isabel Christine Seara, Maria de Fátima Sabino Dias, Luciana Esmeralda Ostetto e Suzani Cassiani (organizadoras.) - - Florianópolis : Letras Contemporâneas, 2008. 216 p.

ISBN: 978-85-7662-036-5

1. Práticas de Ensino. 2. Estágios. 3. Educação. 4. Cultura Escolar. I. Seara, Isabel Christine. II. Ostetto, Luciana Esmeralda. III. Souza, Suzani Cassiani de. IV. Dias, Maria de Fátima Sabino.

CDD – 371.133.2

Nenhuma parte deste livro pode ser reproduzida, no todo ou em parte, por quaisquer meios, sem a autorização expressa dos editores.

Todos os direitos desta edição reservados a

**LETRAS CONTEMPORÂNEAS - OFICINA EDITORIAL LTDA.**

Rua Hermann Blumenau, 134/07

Florianópolis, SC - 88.020-020

www.letrascontemporaneas.com.br

Projeto realizado com financiamento do MEC/SESu/DEPEM

Apoio da Pró-Reitoria de Ensino de Graduação da Universidade Federal de Santa Catarina e da Coordenadoria de Práticas e Estágios do Departamento de Metodologia de Ensino.

**Sumário**

Prefácio.....	5
Apresentação.....	9
A Construção de uma Memória: a trajetória da formação de professores na Coordenadoria de Estágios do MEN <i>Maria de Fátima Sabino Dias e Mariana Silveira Bressane.....</i>	11
Ensinar História: experiência e sentido <i>Clarícia Otto.....</i>	25
A formação pedagógica para as licenciaturas <i>Carlos Eduardo dos Reis.....</i>	41
Prática de ensino de Educação Física em classe hospitalar: reflexões sobre uma experiência com os primeiros anos do Ensino Fundamental <i>Alexandre Fernandez Vaz, Priscila Daniela Hammes e Priscila Bendo.....</i>	57
A pesquisa como estratégia didático-metodológica no estágio de licenciatura em psicologia: em foco o ensino de Psicologia na formação de professores <i>Ana Brasil de Oliveira, Maria da Glória Silva e Silva e Diana Carvalho de Carvalho.....</i>	71
Repensando a formação de professores de ciências numa perspectiva CTS: algumas intervenções <i>Suzani Cassiani, Irlan von Linsingen e Patrícia Barbosa Pereira.....</i>	85
O estágio na formação universitária de professores de educação infantil <i>Eloisa Acires Candal Rocha e Luciana Esmeralda Ostetto.....</i>	103
Imagens do lado de cá: a creche e o estágio entre ações, conquistas e aprendizagens <i>Adriana de Souza Broering.....</i>	117
Aprendendo a língua alemã de forma ativa e divertida <i>Elisabeth Maria Trauer.....</i>	131

- CASSIANI (DE SOUZA), Suzani; ZIMMERMAN, N.; GIRALDI, P. M.; SCHMALL, A.; PAULA, G. S. Estudos Sobre As Possibilidades E Limites Dos Estágios Curriculares Na Formação De Professores De Biologia. *In: 13 Endipe*, 2006, Recife-PE. Anais/Resumos do 13 Endipe. Recife: UFPR, 2006. v. 1. p. 1-15.
- CASSIANI (DE SOUZA), Suzani; ZIMMERMAN, N.; PAULA, G. S.; GIRALDI, P. M.. Concepções e Práticas de professores de biologia sobre estágio curricular supervisionado: uma ferramenta importante para a formação inicial. *In: 15º Congresso de Leitura do Brasil*, 2005, Campinas-SP. Caderno de Resumos. Campinas: Paulinas, 2005. v. 1. p. 1-12.
- WINNER, L. Do Artifacts have Politics? (1983), *In: MacKenzie D. et alii (eds.). The Social Shaping of Technology*. Philadelphia: Open University Press, 1985.

## O estágio na formação universitária de professores de educação infantil

Eloisa Acires Candal Rocha \*  
Luciana Esmeralda Ostetto \*\*

### Investigação e compartilhamento de saberes e fazeres sobre e com as crianças

Ao falarmos do estágio curricular na formação universitária de professores de Educação Infantil, necessariamente teremos que marcar as particularidades deste nível educacional, uma vez que suas características definem as orientações para a inserção e atuação das estagiárias nas creches ou nas pré-escolas.

É preciso considerar que escola, creche e pré-escola, tradicionalmente, se diferenciam, tanto em relação às suas origens quanto em seus objetivos e métodos. No que respeita à educação infantil, seja em creches ou pré-escolas, ao longo dos anos foi sendo legitimada e afirmada a necessidade de constituição de um projeto que considere as crianças como referências na dinâmica das relações pedagógicas e na indicação de propostas educativas para a infância. Em decorrência, a formação de seus professores, inevitavelmente, vai sendo repensada.

No curso de pedagogia da Universidade Federal de Santa Catarina, no qual atuamos, esta é a orientação que tem nos guiado: um projeto de educação para a infância deverá ter como eixo de sua organização as próprias crianças e seus processos de constituição como seres humanos

\* Professora Doutora do Departamento de Metodologia de Ensino da UFSC, na área de Educação Infantil.

\*\* Professora Doutora do Departamento de Metodologia de Ensino da UFSC, na área de Educação Infantil.

em diferentes contextos sociais, sua cultura, suas capacidades intelectuais, criativas, expressivas e emocionais. Revela-se, pois, uma concepção de educação infantil que, ao considerar as determinações históricas e sociais das instituições de educação, sua complexidade e diversidade, assume a perspectiva de colocar as crianças como ponto de partida para a orientação e sistematização da ação educativa dirigida a elas, contrapondo-se às referências tradicionalmente tomadas nas práticas escolares, pautadas na transmissão de conteúdos disciplinares. Dessa forma, afirma-se a especificidade do trabalho com as crianças pequenas, o qual tem como sujeito a criança de zero a seis anos de idade e como objeto as relações educativas travadas no espaço de convívio coletivo (Rocha, 1999).

Neste contexto, destaca-se uma concepção da criança como sujeito social de direitos, um ser completo em si mesmo, que pensa, se expressa por meio de múltiplas linguagens, que produz cultura e é produzido numa cultura. Rompendo com a visão da criança como um "vir a ser", afirma-se seu direito à infância: as crianças precisam ter garantida a vivência da sua infância no tempo presente. Podemos dizer, como já explicitado em outros textos, que:

Garantir os direitos das crianças, na prática cotidiana da Educação Infantil é caminhar no sentido da quebra de estereótipos e generalizações, rompendo com o modelo ideal, de uma criança sem rosto, abstrata. É construir uma relação pautada no respeito profundo e na afirmação da "criança positiva", que é capaz, que sabe, que tem desejos, vontades e necessidades. É aprender a ver e ouvir as crianças concretas que estão a nossa frente. É compreender que a educação infantil é lugar de acolher a vivência dos direitos conquistados e como tal não pode cristalizar concepções ideologicamente concebidas (Ostetto, 2003:16).

Esta compreensão traz implicações para a formação do educador, o qual precisará cultivar a sensibilidade do olhar, ampliar seu campo de visão. É necessária a construção de um olhar diferenciado sobre as crianças pequenas, centrado nas múltiplas formas de expressão que elas utilizam para se comunicar e ser no mundo. Para tanto, é imprescindível que o professor assuma uma postura profissional de observação, discussão e reflexão sobre os fazeres e modos de ser das crianças, e da sua prática pedagógica junto a elas (Cerisara, *et al.* 2002).

É importante destacar que a idéia da observação e do registro das crianças no espaço educativo não está relacionada apenas aos seus processos de desenvolvimento, mas também aos seus conhecimentos, às suas produções, manifestações, preferências, etc. Considerando que as crianças utilizam linguagens e formas de expressão distintas das dos adultos, colocam-se para o professor desafios tais como: de que modo captar suas vozes, incluindo as que não "falam"? (Coutinho, 2002). Dessa forma, fica evidente a necessidade de maior atenção ao silêncio, ao movimento, ao gesto. Torna-se imperioso aguçar o ouvido e refinar o olhar para o reconhecimento das mensagens e indícios expressivos das crianças. Isso é aprendizagem.

O estágio não apresenta um caráter aplicativo, prescritivo e normativo das práticas de educação e cuidado das crianças de zero a seis anos. Ao contrário, abre-se como possibilidade, para as educadoras em formação, de exercitar o olhar e experimentar ver além do aparente, na complexa configuração do cotidiano infantil. Para além de uma programação de atividades e organização de rotinas, o plano de ação pedagógica constitui-se numa dinâmica permanente de sistemáticas intervenções e reproposições pautadas num contínuo processo de investigação do universo infantil.

Está posta, portanto, a essencialidade de conhecer e revelar as crianças, na sua multiplicidade e concretude, pois não são entes universais, abstratos, definidos por características biológicas gerais, dependentes exclusivos dos ensinamentos do adulto. Hoje sabemos que há um longo processo de aprendizado sobre "o que é ser criança" e, em consequência, sobre como organizar propostas educativas que contemplem sua singularidade. E, conforme afirma Cerisara (2001: 4),

[...] Compreendê-la na sua singularidade, nas suas diversidades nos seus jeitos de ser, exige que nós encontremos novas formas de aproximação dos universos infantis buscando estranhar o que nos parece familiar, pois todos os dias vemos crianças, chorando, dormindo, comendo, desenhando... e isto não tem ressonância não tem eco na organização do trabalho pedagógico.

A produção de registros (escritos e fotográficos), a partir da observação participante de grupos de crianças, permite o exercício de olhar para as diversas manifestações infantis, enfocando os movimentos da

documentação, bem como sua análise, compartilhada entre estagiárias, coordenadora de estágio e profissionais da creche, possibilita estabelecer indicativos para as proposições de trabalho junto às crianças.

Para dar visibilidade ao processo do qual estamos falando, e ao mesmo tempo dar mostras da dinâmica possível de ser incorporada no estágio curricular, destacamos trechos do relatório de uma estagiária. Mesmo longa, vale a citação.

A criança inventa e reinventa suas brincadeiras utilizando-se da sua imaginação, algo que ela faz muito bem sem a presença ou interferência do adulto; porém não é possível deixar de dizer que faz parte da identidade das crianças a identidade cultural. Quer dizer, a criança tem a capacidade de constituir culturas, porém não reduzíveis totalmente às culturas dos adultos, uma vez que não têm autonomia suficiente para determinarem como deve ser sua infância. Como diz Sarmento (2004:12), 'As culturas da infância exprimem a cultura societal em que se inserem, mas fazem-no de modo distinto das culturas adultas, ao mesmo tempo que veiculam formas especificamente infantis de inteligibilidade, representação e simbolização do mundo'. Na situação descrita abaixo, se entende que a criança, ao brincar, cria situações imaginárias referendadas no adulto: "A professora coloca massinhas de modelar nas mesas, mas Luana fica sentada em um canto da sala tomando água. A professora a chama dizendo:

- Vem brincar de massinha, Luana.

Ao brincar de massinha, Luana vira para a professora e diz:

- Vou fazer uma balinha.

Repete olhando para a massinha. Olha para mim e diz:

- Faz pra eu uma balinha.

Eu faço e dou para ela, ela olha e desmancha e diz que vai fazer; olha para Dani e pede para fazer. Luana então sai da mesa e pede para a professora amarrar seu cabelo.

Observo que Endy brinca com a massinha e pergunto:

- O que você está fazendo?

Ele responde: Pizza.

Eu pergunto: Me dá um pedacinho?

E ele me diz: Está quente.

Então ele me dá um pedaço e eu faço que vou comer e ele mais que depressa me diz:

- Não é de verdade. - Endy pega a massinha e começa a colocar sobre o rosto, dizendo:

- É remédio.

- Não quero mais, não quero mais.  
As crianças, ao brincarem com a massinha de modelar, representam cenas que com certeza elas viveram e as quais, tendo oportunidade, reproduzem. Como é espetacular o imaginário das crianças! Ao observarmos as crianças brincando com as massinhas de modelar, em um piscar de olhos elas transformaram as massas em deliciosas pizzas dos mais variados sabores, balinhas, remédios e, quando uma de nós pediu uma fatia, foi advertida: "está quente". Por um instante pode-se meditar sobre aquela cena, o tom de realismo expresso pelas crianças nos contagia e ficamos a pensar no potencial criativo deles e sobre o processo de construção cultural que se mostra presente em vários momentos.

Vemos com clareza o quanto as crianças ressignificam as suas brincadeiras no contexto sociocultural em que vivem, transformando e transportando toda a assimilação desta cultura para seu mundo imaginário.

Interagir com as crianças em suas brincadeiras torna-se um fator preponderante para entrarmos em seu universo e então conhecer seus anseios, pensamentos e emoções. Também para conhecer melhor o sentido da brincadeira no seu dia-a-dia.

Esse entendimento é imperioso para compreendermos de que forma as crianças criam cultura numa ciranda ininterrupta de rompimento e adaptação; na relação entre os pares, criam-se vários momentos, invenção de contos e idéias (Lemos & Nascimento, 2005).

As estagiárias, profissionais em formação, experimentam o papel de pesquisadoras, exercitando sua capacidade de ler a realidade, para visualizar particularidades e necessidades coletivas. Pesquisando, desenvolvendo formas de observação do cotidiano e do grupo de crianças com o qual estão interagindo, poderão, então, no processo coletivo de reflexão arriscar propostas e alternativas de encaminhamentos. Desta maneira, não aprendem apenas a "fazer", mas a "olhar", a reconhecer as crianças, seus desejos, movimentos e manifestações peculiares. De forma ampla, contextualizada e articulada, podem "pensar sobre" e "decidir como", projetando e planejando tempos, espaços e situações significativas, garantindo contextos de relações e ampliação de repertórios (Ostetto, 2000).

Se falamos em processo coletivo de reflexão, é porque o estágio pressupõe o cruzamento de diversos olhares e saberes, advindos de lugares igualmente diferenciados: das crianças, das alunas estagiárias

lessores orientadores de estágio. Pode-se dizer que no estágio convivem “pesquisadores” com diferentes olhares centrados nos jeitos de ser das crianças; juntos, compartilham as suas impressões sobre a realidade, permitindo a ampliação dos saberes sobre as crianças pequenas e possibilitando que esses conhecimentos orientem a organização do espaço-tempo no cotidiano da instituição; consideram as individualidades e as manifestações culturais das crianças e seus contextos.

Se entendermos que a construção do conhecimento necessário à atuação docente se dá num processo de ação-reflexão-ação, a famigerada e tão decantada articulação teoria-e-prática está aqui evidenciada. O estágio curricular, ao aproximar formação inicial e campos de atuação, universidade e instituições de educação, prevendo diferentes níveis de observação, análise e intervenção na realidade educacional, possibilita melhorar o diálogo teoria-e-prática. O enfrentamento das questões cotidianas dos espaços educativos leva à construção de um conhecimento significativo, da observação à atuação direta, para chegar aos níveis do saber, do saber fazer e do fazer. Assim, a importância que tem o domínio dos conhecimentos, a que chamamos fundamentos, como ferramenta de trabalho para o professor, é potencializada.

### **Universidade e instituições de Educação Infantil: encontros e diálogos**

Uma proposta desta natureza só se realiza quando ambas as instituições implicadas no estágio (universidade e creches, no nosso caso) verdadeiramente estabelecem diálogo, se envolvem com o processo, com o que ele tem de risco e possibilidade. Como já comentamos, não se trata de apenas ir lá, diante dos grupos de crianças, “aplicar” determinado conteúdo ou experimentar modos de fazer. Mas é observar, registrar, discutir, refletir sobre os fazeres e modos de ser das crianças, naqueles tempos e espaços constituídos coletivamente na creche ou na pré-escola e, conseqüentemente, ensaiar alternativas de atuação, projetando e avaliando a prática pedagógica desencadeada.

Para as instituições que recebem as estagiárias, temos visto que nem sempre é muito fácil abrir suas portas e abrir-se para a conversa,

em que ficamos no campo de estágio praticamente por um ano. Mesmo diminuindo do tempo total o período de atividades realizadas fora da instituição, como orientação, avaliação e planejamento com as estagiárias na universidade, foi por muito tempo que lá permanecemos. Como testemunhou um grupo de estagiárias (Souza *et al. apud* Ostetto, 2000), ingressar na creche para iniciar um estágio é se expor ao desconhecido, tanto por parte das estagiárias quanto da instituição que as recebe, uma vez que entram em cena os medos (da crítica), inseguranças (sobre competências) e relações (a serem construídas). Nesse caso, o tempo é um elemento que conta muito para o aprofundamento das relações e a validação da experiência.

Se permanecer na creche um longo período, por um lado, é delicado e trabalhoso, envolvendo muita atenção e mediação, por parte dos professores orientadores e da coordenação da creche, por outro lado, é o que pode garantir o estreitamento dos laços de cá e de lá. É quando esse tempo ganha outra qualidade: é tempo de convívio, integração, partilha. Não é só o tempo da docência, da atuação junto às crianças, com os conteúdos e atividades correspondentes, em horas marcadas: é envolvimento com toda a instituição! Não é cada um na sua sala, com seus alunos, mas todos com todas as crianças, com o coletivo da creche, nos diferentes espaços.

Não será demais destacar que, se houve um tempo em que íamos à busca de campos de estágios, com o passar dos anos e com as experiências construídas na troca e diálogo se revelando significativas, hoje muitas instituições vêm à universidade pedir que o estágio seja realizado lá. Certamente, essa procura é fruto das relações de respeito mútuo, que vivimos construindo e reafirmando a cada novo estágio, em cada novo campo habitado. Pode-se dizer, também, que as unidades de Educação Infantil, sobretudo aquelas da rede pública municipal, sentem-se contempladas nos temas suscitados nos diferentes projetos de estágio acompanhados: as estagiárias, com observações, registros, análises e proposições põem em diálogo os fazeres na creche, muitas vezes apontando questões sobre o cotidiano da educação das crianças que são também, desafios para os próprios profissionais. Dessa forma, o estágio

...cunho de aprendizagem para os profissionais da creche e para as estagiárias, profissionais em formação.

Marcando a história dos encontros que temos construído com a rede pública, listamos a seguir alguns dos temas presentes em projetos de estágios, nos últimos anos: *O trabalho pedagógico com crianças de 0 a 4 anos: dos limites às possibilidades* (Creche Monsenhor Frederico Hobbolt - Costeira, 1995); *Ensaçando o trabalho com as múltiplas linguagens no cotidiano infantil* (Creche Monsenhor Frederico Hobbolt - Costeira, 1996); *A criança como sujeito no processo de construção do conhecimento* (Creche Joaquina Maria Peres - Itacorubi, 1997); *A construção da identidade individual e coletiva: um importante processo à Educação Infantil* (Creche Dona Cota - Abraão, 1997); *Três cabeças que não se entendem passam fome de tanto pensar: reflexões sobre planejamento, registro e avaliação* (Núcleo de Desenvolvimento Infantil, UFSC, 1997); *Travessuras e brincadeiras no mundo do faz-de-conta* (Creche Fermínio Francisco Vieira - Córrego Grande, 1999); *Brincando, interagindo e reestruturando o espaço: o desafio no dia-a-dia na creche* (Creche Nossa Senhora Aparecida - Pantanal, 2000); *Ressignificando e construindo espaços para cultura infantil na creche* (Creche Fermínio Francisco Vieira - Córrego Grande, 2001); *A infância enquanto tempo de direitos* (Creche Municipal Santa Terezinha do Menino Jesus - Prahna, 2002); *Ansiedades e alegrias frente ao estágio de educação infantil* (Creche Vila Cachoeira, 2003); *Conhecendo os universos infantis através dos registros e observações* (Creche Waldemar da Silva Filho - Trindade, 2003); *As brincadeiras das crianças* (Creche Nossa Senhora Aparecida - Pantanal, 2004); *Brincadeira, tempo e espaço* (Creche Dona Cota - Abraão, 2005); *As interações nos momentos de parque e alimentação* (Creche Nossa Senhora Aparecida - Pantanal, 2005); *Viajando por territórios desconhecidos: criando e recriando possibilidades na creche* (Creche Nossa Senhora Aparecida - Pantanal, 2006).

Dos títulos, depreendemos as preocupações que têm direcionado investigações e buscas de estagiárias e instituições que recebem o estágio. De alguma forma, as temáticas apresentadas refletem caminhos da pesquisa na área da educação infantil.

O percurso transcorrido na experiência de formação de professores de educação infantil, na universidade, evidenciou que se quisermos melhorar o trabalho realizado junto às meninas e aos meninos que frequentam creches e pré-escolas públicas, necessitamos contemplar uma maior articulação entre os processos de investigação, os processos formativos no âmbito teórico e de formação cultural. Na mesma direção, reafirma-se a importância do processo de valorização dos profissionais responsáveis pela organização e pela ação educativa, nas instituições de educação infantil com as quais dialogamos, implicando, necessariamente, no esforço de engajamento dos mesmos no processo de reflexão sobre sua própria prática e formação.

Estudos realizados permitem-nos identificar especialmente uma acumulação da área relativa à orientação das práticas pedagógicas e à definição de parâmetros para a formação dos profissionais a ela associados, para dar conta da multiplicidade de aspectos, saberes e experiências hoje exigidos para conquistarmos uma educação infantil de qualidade, respeitando os direitos das crianças. As várias dimensões e a simultaneidade das formas de ser da criança, que não vinham sendo consideradas pela Pedagogia, começam a apontar para a afirmação de um olhar cada vez mais preocupado em apreender a diversidade. Ainda que esta não seja uma tônica geral, busca-se conhecer a criança concreta, considerando seu pertencimento social, mencionando-se, frequentemente, a necessidade de considerar as determinações socioculturais, inerentes à prática pedagógica, o que vem exigindo projetos educativos voltados para demandas diferenciadas (Rocha, 1999).

Indica-se, ainda, para a formação dos professores de educação infantil, a inclusão de temas, conteúdos e objetivos relacionados à brincadeira, à criação, à expressão e à importância da organização do espaço e do tempo. Desta forma, atribui-se maior atenção às múltiplas dimensões humanas, situando-as no mínimo no mesmo nível daqueles objetivos que se referem à construção e ao acesso ao conhecimento sistematizado.

Quando falamos em conhecimento e em conhecimento sistematizado, queremos lembrar, mais uma vez, algumas particularidades da educação infantil. Diferentemente do Ensino Fundamental, os conhe-

...diretamente em áreas de ensino ou conteúdos escolares. São bases fundamentais para a formação geral do professor, não para a prática pedagógica, propriamente dita. Na Educação Infantil, como temos afirmado até aqui, o conhecimento não se orienta pelo conteúdo escolar sistematizado, e sim pelos processos gerais do desenvolvimento e aprendizagem da criança, tais como a linguagem, as interações e o jogo, que constituem as diferentes formas de expressão e manifestação infantis e, ao mesmo tempo, são as bases fundadoras da constituição do conhecimento pelas crianças. Essas bases é que nortearão os projetos de ação pedagógica, tendo em vista a diversificação e ampliação das experiências e conhecimentos, indicando as situações a serem organizadas e os níveis de sistematização a se chegar, sem que haja necessariamente um recorte disciplinar, pautado no ensino como mera transmissão.

Estes aspectos revelam-se críticos quando as alunas chegam ao estágio na educação infantil. Tem sido comum entre elas a manifestação de um certo espanto ao se encontrarem com crianças pequenas, em contextos radicalmente diversos daqueles conhecidos na escola, com dinâmicas igualmente diferenciadas, em tempos, espaços e atividades. No caso do curso de Pedagogia/CED/UFSC, até o estágio na Educação Infantil (que se dá no último ano), as alunas mergulham nos fundamentos da educação e metodologias específicas relacionados aos conteúdos dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Há mesmo uma ruptura ao se deslocarem para a educação das crianças pequenininhas, principalmente no que diz respeito aos objetivos, terminalidade e conteúdos. E então, mesmo com os estudos redefinidos para a educação das crianças de zero a seis anos (que se dá apenas durante a habilitação específica), a referência de organização pedagógica pautada nos níveis de escolaridade posteriores acaba predominando. Não raro, as estagiárias chegam com perspectivas que se prendem ao "ensinar", "dar atividades", "trabalhar um conteúdo", nos moldes escolares, pautadas em aulas e em alunos. Eis, então, uma importante contribuição do estágio: do contato direto com as crianças concretas, vivendo o cotidiano, compartilhando olhares, saberes e indagações com os profissionais que já assumem os grupos infantis, é que a reflexão pedagógica ganha amplitude e qualifica

escola. Nas palavras de duas estagiárias que assumiram um grupo de bebês, pode-se perceber a problemática aqui levantada:

Embarcar nesta viagem com o Berçário foi muito mais que aventurar-se rumo ao desconhecido. Foi um susto! Toda essa preocupação justificava-se pela falta de experiência que tínhamos com crianças desta idade. Não conseguíamos imaginar o que fazia parte de sua rotina. Com certeza sabíamos dos cuidados pertinentes ao dia-a-dia delas, porém nossa indagação maior era tentar refletir sobre que tipo de trabalho desenvolver com essas crianças tão pequenas, que 'não falam', que não escrevem e que nem mesmo conseguem segurar 'direito' um lápis, um pincel e etc. Até esta altura de nossa formação, nosso contato restringia-se às crianças maiores, o que fez suscitar, em nós, tanta ansiedade e aflição. (...) Foi preciso desconstruir muitos dos conceitos enraizados em nossa formação em Séries Iniciais, cujo pensamento está associado à idéia de ensino (...) (Souza & Weiss, 2007).

Falando-se em formação inicial, mesmo em relação às matérias de ensino, é visível a ênfase atribuída a algumas áreas em detrimento de outras. Por exemplo, tradicionalmente, a arte tem menor espaço nos currículos de formação de professores. No entanto, sabe-se que o conhecimento geral da arte, a diversidade de experiências estéticas, ou o domínio particular de um de seus campos (como tocar um instrumento, dramatizar, dançar, etc.), traz uma grande ampliação às experiências do professor, favorecendo a sua autonomia e a sua criação no campo didático. Além disso, se afirmamos a criança como produtora de múltiplas linguagens, é de se pensar: o que um adulto, que não se apropria de suas próprias linguagens, poderá propor? Resume-se na conhecida indagação: "como propor ao outro uma experiência que eu mesmo não vivi?". Como perceber e qualificar as interações entre os pares, as tramas constituídas nas brincadeiras, a representação e significação sendo manifestadas no choro, no silêncio, no balbúcio, na fala, nos movimentos nos rabiscos, no desenho estruturando-se, na pintura ganhando vida. Para ampliar repertórios, é essencial que o educador provoque e amplie para si mesmo esses repertórios. Eis, pois, reforçado, "o convite da arte" para a formação de professores (Leite & Ostetto, 2004).

vivido por duas alunas que, no estágio, depararam-se com seus limites criadores e os limites do curso de formação:

Trabalhar com as múltiplas linguagens [no projeto de estágio] deixou-nos animadas, pois no nosso entendimento, as múltiplas linguagens estão diretamente ligadas com a arte e com as possibilidades de experimentação e criação que ela oferece. Porém, muito das vivências que tínhamos com a arte ficava apenas na teoria ou na técnica e, durante o período de estágio, no contexto educativo, o que mais precisávamos era da experiência de criar que a arte possibilita. Fomos compreendendo que precisávamos entrar em contato com o estranhamento, com a nossa própria sensibilização em direção às incertezas, ao novo, ao desconhecido. Sair da fôrma, ousar novas paisagens. Além da técnica, além da teoria: a inteireza de ser. Mesmo com o desejo de sair da fôrma e a vontade de criar, criávamos pouco. Parecíamos estagiárias 'perdidas'. As dificuldades apareceram nos momentos que pediam autoria no processo educativo, vislumbrar possibilidades de viver o 'maravilhamento' e a ousadia. [...] Ao longo do curso de Pedagogia, procuramos estar em contato com a arte, participando de oficinas, seminários ou desenvolvendo estudos extracurriculares – uma busca pessoal, pois durante todo o curso, poucas vezes tivemos experiências que fossem além das linguagens oral e escrita. Mesmo na disciplina 'Fundamentos e metodologia do ensino de arte educação', as técnicas prevaleciam ao invés de experiências estéticas significativas. Concordamos com Dias (1999:179): 'Contribuir para a formação estética e artística do educador não significa colocar professores e demais educadores para desenhar e pintar; tampouco é querer transformá-los em artistas. É, antes de tudo, reconciliá-los com a própria expressão, resgatar-lhe a palavra, o gesto, o traço, as idéias, a autoria'. [...] Pouco a pouco nos permitimos sair dessa fôrma, direcionando o nosso olhar e nossa escuta não apenas às crianças, mas também para nós mesmas (Leite & Zanini, 2007).

Portanto, falar da formação de educadores da infância exige uma ampliação no espectro de abrangência dos conteúdos de sua formação. De forma breve, podemos dizer que esta idéia resulta igualmente numa negação a um tratamento do conhecimento como algo estático e imutável, e da versão "escolar" do mesmo, como a única fonte do saber. Nessa postura, passam a ganhar relevância, no processo de formação, o

autonomia e de criação que um projeto educativo pode propiciar.

Um projeto de formação ganha abrangência quando consegue estabelecer uma nova relação entre método e conteúdo e entre teoria e prática. Da mesma forma que para o sujeito/criança, o ponto de partida para a formação do educador deverá ser ele mesmo, o "sujeito em formação", de modo a considerar igualmente seu contexto social e as condições concretas para a construção e efetivação dos projetos educativos.

O momento histórico exige atenção e exercício da crítica constante dos educadores comprometidos com projetos de formação de professores, num tempo em que predominam políticas e projetos que visam ao aligeiramento e à aceleração das competências "mínimas" do professor para atender exclusivamente aos interesses de mercado.

### Referências bibliográficas

- CERISARA, Ana Beatriz. Em busca do ponto de vista das crianças nas pesquisas educacionais: primeiras aproximações. In: SARMENTO, M. J. & CERISARA, A. B. (Orgs). *Crianças e miúdos: perspectivas sociopedagógicas da infância e educação*. Edições ASA, Portugal, 2004.
- CERISARA, Ana Beatriz et al. Partilhando olhares sobre as crianças pequenas: reflexões sobre o estágio na educação infantil. *Zero-a-Seis Revista eletrônica*. Nº. 5, jan./jul. 2002. Disponível em: <http://www.ced.ufsc.br/~zeroseis/artigos5.html>. Site consultado em 12/03/2007.
- COUTINHO, Ângela Scalabrin. *As crianças no interior da creche: a educação e o cuidado nos momentos de sono, higiene e alimentação*. Florianópolis: Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina (Dissertação de Mestrado), 2002.
- LEITE, Maria Isabel & OSTETTO, Luciana Esmeralda. Formação de professores: o convite da arte. In: OSTETTO, L. E. & LEITE, M. I. *Arte, infância e formação de professores: autoria e transgressão*. Campinas, SP: Papius, 2004, pp. 11-24.
- LEITE, Rachel Winz & ZANINI, Juliana dos Santos. *Refletindo a história vivida a sensibilização do movimento, do olhar e da escuta*. Florianópolis, Universidade Federal de Santa Catarina. Relatório de estágio (Curso de Pedagogia – Educação Infantil), 2007.

deira, tempo e espaço. Florianópolis, Universidade Federal de Santa Catarina, Relatório de estágio (Curso de Pedagogia – Educação Infantil), 2005.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. Andando por creches e pré-escolas públicas: construindo uma proposta de estágio. In: \_\_\_\_\_. (Org). *Encontros e encantamentos na educação infantil: partilhando experiências de estágios*. Campinas, SP: Papyrus, 2000 (pp.15-30).

\_\_\_\_\_. Educação Infantil: revelando crianças, construindo infância. In: BLUMENAU. SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. *Política de Formação*. Blumenau: Escola de Formação Permanente Paulo Freire, 2003, pp. 15-17.

ROCHA, Eloisa Acires Candal. *A pesquisa em educação infantil no Brasil: trajetória recente e perspectivas de consolidação de uma Pedagogia da Educação Infantil*. Florianópolis: UFSC, Centro de Ciências da Educação, Núcleo de Publicações, 1999.

SARMENTO, M. J. *As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade*. Braga: Centro de Estudos da Criança da Universidade do Minho, 1997.

SOUSA, Andressa Celis & WEISS, Vanilda. *Navegando pelo desconhecido: o misterioso mundo dos bebês*. Florianópolis, Universidade Federal de Santa Catarina. Relatório de estágio (Curso de Pedagogia – Educação Infantil), 2007.

## Imagens do lado de cá: a creche e o estágio entre ações, conquistas e aprendizagens<sup>1</sup>

Adriana de Souza Broering \*

### Creche Nossa Senhora Aparecida: uma aquarela de gente

Uma aquarela? Uma aquarela de gente. Uma aquarela multicolor.

Um espaço que, desde abril de 1987, é habitado por gente vivendo diferentes tempos da vida: são crianças e adultos compartilhando sonhos, medos, desejos... Crianças e adultos com diferentes expressões, ritmos e necessidades. Descobrimo e desenvolvendo múltiplas linguagens.

No desenho do seu cotidiano, os projetos de trabalho, nos grupos de crianças e no coletivo da creche, marcam a intencionalidade das ações. A prática pedagógica segue o movimento da ação-reflexão-ação. Crianças, profissionais, pais e mães que viveram (e vivem) esta instituição, são protagonistas dessa história, construída em aquarela.

Uma aquarela, sim! Uma aquarela de gente que está pintada, no bairro Pantanal em Florianópolis, há 20 anos, tantas belas imagens...

### E quando se encontram creche e universidade: como ficam as cores da aquarela?

Este texto foi escrito a partir de memórias e de alguns documentos encontrados na instituição. Cabe registrar, porém, que, em função dos cupins, muita coisa importante pode ter se perdido. Falo tanto dos cupins que destruíram, literalmente, toda a documentação arquivada na

<sup>1</sup> Não poderia deixar de registrar que estas reflexões não foram solitárias. As "imagens" apresentadas são frutos da convivência e das reflexões de um grupo; por isso, agradeço a cada colega de trabalho. De modo muito especial, agradeço à professora Luciana Esmeralda Ostetto pela leitura, comentários e, principalmente, estímulo para a escrita desse artigo.

\* Supervisora Escolar da Creche Municipal Nossa Senhora Aparecida (Florianópolis - SC)