

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

Édia Aline da Silva Leismann

**TURMAS MULTI-IDADES NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
NARRATIVAS DE EXPERIÊNCIAS DA FORMAÇÃO INICIAL
EM PEDAGOGIA**

Santa Maria, RS.

2019

Édia Aline da Silva Leismann

**TURMAS MULTI-IDADES NA EDUCAÇÃO INFANTIL: NARRATIVAS DE
EXPERIÊNCIAS DA FORMAÇÃO INICIAL EM PEDAGOGIA**

**Trabalho de Conclusão do Curso
apresentado ao Curso de Pedagogia,
da Universidade Federal de Santa
Maria (UFSM, RS), como requisito
parcial para obtenção de título de
Graduação em Pedagogia
Licenciatura Plena.**

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Graziela Franceschet Farias

Santa Maria, RS.
2019

AGRADECIMENTOS

A concretização deste trabalho ocorreu, principalmente, pelo auxílio e compreensão de várias pessoas. Agradeço à todos, e de maneira especial, agradeço:

A minha orientadora Graziela Franceschet Farias, que me ensinou a acreditar que sou capaz, e a qual tenho grande admiração e respeito! Obrigada por ter confiando na minha escrita, apesar dos contratemplos vividos por mim nesse período. Gratidão!

Uma gratidão eterna ao Jean, meu esposo, que ao me conhecer me fez acreditar que eu era capaz, e me incentivou a fazer o curso de Pedagogia, estando ao meu lado sempre. Te amo! Obrigada, por tudo!

Agradeço a Dona Maria, minha mãe amada, uma mulher guerreira, que me trouxe a vida e dedicou-se para que eu chegasse até aqui, e, por compreender a distância, apesar da saudade que ambas sentiram. Te amo!

Gratidão ao meu irmão Ediberto, pelo apoio aos estudos, desde a infância, fazendo papel de pai mais que irmão, e ao meu irmão Marcos, pelo apoio, cuidando da nossa mãe nos momentos em que estive longe. Amo vocês!

Também agradeço profundamente, ao meu querido irmão Carlos (in memoriam), que ao partir desta vida, ensinou-me a buscar forças para uma vida melhor através do estudo, pois devemos aproveitar cada momento, lutar pelos nossos sonhos. Te amarei, eternamente!

Ao meu filho João Carlos, que me trouxe forças, quando achava que já não possuía, sendo meu companheiro fiel no período final do curso. Gratidão eterna, meu filho, por me escolher! Te amarei, para sempre!

Aos Professores da Turma Azul, Juliana Goelzer, Mauri Severo e Micheli Girardi, e a Unidade Ipê Amarelo, que fizeram parte da minha formação inicial, me constituindo Professora, Pesquisadora da Educação Infantil.

Como protagonistas, as crianças, juntamente com as professoras entram em cena, num tempo e num espaço de se viver as infâncias, múltiplas, diversas, personagens das brincadeiras, festivas, afetivas, observadoras, ruidosas, silenciosas, inovadoras, inventivas e também reprodutoras. Aprendizes e ensinantes.

(Patrícia Dias Prado, 2015).

RESUMO

TURMAS MULTI-IDADES NA EDUCAÇÃO INFANTIL: NARRATIVAS DE EXPERIÊNCIAS DA FORMAÇÃO INICIAL EM PEDAGOGIA

AUTORA: Édia Aline da Silva Leismann

ORIENTADORA: Graziela Franceschet Farias

Este estudo se refere ao Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) em graduação do curso de Pedagogia, licenciatura plena (noturno), da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), e possui como temática as Turmas Multi-Idades na Educação Infantil: narrativas de experiências da formação inicial em Pedagogia. Tem por objetivo compreender as possibilidades da atuação em turma multi-idades na Educação Infantil diante do concomitante processo de formação inicial de uma Pedagoga. A metodologia utilizada para desenvolver esse estudo é de abordagem qualitativa do tipo Narrativa de formação, os dados coletados foram o referencial teórico da proposta multi-idades na Educação Infantil; Formação de Professores na Educação Infantil; Abordagem em Reggio Emilia e Unidade de Educação Infantil Ipê Amarelo (UEIIA); Registros em fotos dos Estágios Extracurricular e Curricular Supervisionado na Educação Infantil na Turma Azul da Unidade de Educação Infantil Ipê Amarelo (UEIIA), e os relatos de experiências das práticas vivenciadas durante a atuação como acadêmica bolsista e estagiária em turma multi-idade na UEIIA, tendo como sujeitos de pesquisa os educadores e crianças da turma Azul. Para fundamentar esse estudo foram utilizados como referenciais teóricos os estudos de Freire (1997), Mata (2015), Mello; Cancian; Gallina (org.), 2017, Nóvoa (2011), Prado (2015), Rinaldi (2017), entre outros. O estudo aponta a proposta pedagógica com turmas multi-idades desenvolvida na Unidade de Educação Infantil Ipê Amarelo, uma investigação das possibilidades da proposta pedagógica com turmas multi-idades a partir de referenciais teóricos que abordam a temática e a reflexão sobre as possibilidades na prática vivenciada enquanto acadêmica bolsista e estagiária em turma multi-idades na Unidade de Educação Infantil Ipê Amarelo. Assim, constatou-se que os estágios curricular e extracurricular só acrescentam na formação inicial dos acadêmicos (as) em Pedagogia, estabelecendo interações entre teoria e prática na construção do ser Professor(a) na Educação Infantil.

Palavras-chave: Turma Multi-idades. Formação inicial. Pedagogia. Educação Infantil.

ABSTRACT

MULTI-AGE AGENTS IN CHILD EDUCATION: NARRATIVE EXPERIENCES OF PEDAGOGY INITIAL TRAINING

AUTHOR: Édia Aline da Silva Leismann

ADVISOR: Graziela Franceschet Farias

This study refers to the Course Conclusion Paper (TCC) undergraduate Pedagogy course, full degree (night), Federal University of Santa Maria (UFSM), and has as its theme the Multi-Age Classes in Early Childhood Education: narratives of experiences of the initial formation in Pedagogy. It aims to understand the possibilities of acting in a multi-age class in early childhood education in view of the concomitant process of initial education of a pedagogue. The methodology used to develop this study is a qualitative narratives of the formation approach, the collected data were the theoretical reference of the multi-age proposal in early childhood education; Teacher Education in Early Childhood Education; Approach in Reggio Emilia and Ipê Amarelo Early Childhood Education Unit (UEIIA); Photo records of the Supervised Extracurricular and Curriculum Internships in Early Childhood Education in the Blue Class of the Ipê Amarelo Early Childhood Education Unit (UEIIA), and reports of experiences of the practices experienced during her role as scholarship student and intern in a multi-age class in UEIIA, having as research subjects the educators and children of the Blue class. To support this study were used as theoretical references the studies by Freire (1997), Mata (2015), Mello; Cancian; Gallina (org.), 2017, Nóvoa (2011), Prado (2015), Rinaldi (2017), among others. The study points to the pedagogical proposal with multi-age classes developed in the Ipê Amarelo Early Childhood Education Unit, an investigation of the possibilities of the pedagogical proposal with multi-age classes from theoretical references that address the theme and the reflection on the possibilities in the lived practice. as a scholarship student and intern in a multi-age class at the Ipê Amarelo Early Childhood Education Unit. Thus, it was found that the curricular and extracurricular internships only add to the initial formation of students in Pedagogy, establishing interactions between theory and practice in the construction of being a teacher in early childhood education.

Keywords: Class Multi-ages. Initial formation. Pedagogy. Child education.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

| | |
|--------------|---|
| C1 | CRIANÇA 1 |
| C2 | CRIANÇA 2 |
| C3 | CRIANÇA 3 |
| C4 | CRIANÇA 4 |
| C5 | CRIANÇA 5 |
| C6 | CRIANÇA 6 |
| C7 | CRIANÇA 7 |
| DCNEI | DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL |
| J. G. | JULIANA GOELZER |
| M. S. | MAURI SEVERO |
| M. G. | MICHELI GERARDI |
| P1 | PROFESSOR 1 |
| P2 | PROFESSOR 2 |
| P3 | PROFESSOR 3 |
| RS | RIO GRANDE DO SUL |
| TCC | TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO |
| UEIIA | UNIDADE DE EDUCAÇÃO INFANTIL IPÊ AMARELO |
| UFSM | UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA |

SUMÁRIO

| | | |
|------------|--|-----------|
| 1. | TRAÇANDO CAMINHOS PARA CONSTRUÇÃO DO TEMA DE PESQUISA..... | 09 |
| 2. | PROCESSOS ESTRUTURAIS DA PESQUISA..... | 12 |
| 3. | CONTEXTUALIZANDO A PESQUISA..... | 13 |
| 3.1 | FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES..... | 13 |
| 3.2 | FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES NA EDUCAÇÃO INFANTIL..... | 15 |
| 3.3 | A PROPOSTA MULTI-IDADES NA EDUCAÇÃO INFANTIL..... | 17 |
| 3.4 | A ABORDAGEM EM REGGIO EMILIA REFLETIDA NA UNIDADE DE EDUCAÇÃO INFANTIL IPÊ AMARELO - UEIIA..... | 21 |
| 3.5 | A IMPORTÂNCIA DOS PERCURSOS DE FORMAÇÃO: OS ESTÁGIOS EXTRACURRICULARES E CURRICULARES SUPERVISIONADOS..... | 30 |
| 4. | ANÁLISE DE TRAJETÓRIAS DE FORMAÇÃO: IMPRESSÕES E FRAGMENTOS AUTOBIOGRÁFICOS..... | 32 |
| 4.1 | AS POSSIBILIDADES DO SER PROFESSORA EM TURMA MULTI-IDADES: ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO NA TURMA AZUL..... | 32 |
| 4.2 | A SOCIALIZAÇÃO NOS ESPAÇOS E TEMPOS DA TURMA AZUL MULTI-IDADES: O BRINCAR E O APRENDER COM O OUTRO..... | 38 |
| 5. | CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 42 |
| | REFERÊNCIAS..... | 48 |

1. TRAÇANDO CAMINHOS PARA CONSTRUÇÃO DO TEMA DE PESQUISA

A presente pesquisa, intitulada “Turmas Multi-Idades na Educação Infantil: narrativas de experiências da formação inicial em Pedagogia”, contempla o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), que será apresentado como requisito à obtenção do título de Pedagoga do Curso de Graduação em Pedagogia, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM).

Ao escolher o Curso de Licenciatura em Pedagogia, busquei me reconhecer, me compreender como Professora em formação que considera o universo das infâncias como definidor do desenvolvimento humano infantil. Mas, além disso, me compreendi como ser humano, capaz de amar, escutar, transformar, lutar, possibilitar, valorizar, respeitar, ensinar e compartilhar com outros seres humanos, crianças muito pequenas e pequenas.

No início do Curso, a grande maioria dos acadêmicos/as acreditam que basta gostar de crianças para exercer a profissão e que isso, em linhas gerais, torna-se um requisito fundamental para tornar-se uma Professora Pedagoga. Porém, o trabalho pedagógico na Educação Infantil, especialmente na Unidade de Educação Infantil Ipê Amarelo, da Universidade Federal de Santa Maria, reforça que este quesito é insuficiente frente à complexidade do que é ser e estar na profissão Professor. Para tal, é também necessário criar rotineiramente, situações ou momentos pedagógicos que estimulem o processo de desenvolvimento psicológico, motor, cognitivo, sensorial e humano na essência para transformação, compartilhando das infâncias e respeitando as crianças em seus diferentes tempos e com suas específicas necessidades. A experiência no Estágio Extracurricular e Curricular Supervisionado do Curso de Pedagogia, me permitiu construir essa compreensão do “ser Professora” na Educação Infantil.

No decorrer do Curso de Licenciatura em Pedagogia, juntamente com os Estágios anteriormente mencionados, pude refletir sobre a prática do Professor a partir das teorias pedagógicas e das leituras sobre as Infâncias que, teoria e prática são inseparáveis e que a aprendizagem se torna

significativa, transformando a formação do Professor (a) Pedagogo (a) e as infâncias por ele (a) tocadas.

Minha escolha por essa temática aconteceu depois de observar, admirar, questionar, compreender as possibilidades e relacionar teoria e prática durante o Estágio Extracurricular na Turma Azul multi-idades, turno da tarde da Unidade de Educação Infantil Ipê Amarelo, onde permaneci como estagiária por um ano e, em seguida, no Estágio Curricular Supervisionado, realizado na mesma turma, no turno da manhã. A partir de constantes diálogos e trocas de experiências no contexto da turma, entre eu e a Professora Educadora Regente Juliana Goelzer (P1), que muito auxiliou no processo de compreender a multi-idades, e suas possibilidades, e me inspirou como ser humano que és, como Professora, Educadora na Educação Infantil, numa prática respeitosa com as crianças.

Junto dela, compreendi a importância da escuta, principalmente em turma multi-idades, podendo assim, apreender o contexto da turma e juntamente com as crianças, possibilitar contextos de infâncias potencializadoras, onde elas são as protagonistas de todo processo de ser/tornar-se professora da Educação Infantil. Toda essa vivência inspiradora me desafiou à prática e me instigou a admirar tal abordagem, escolhendo-a como temática de pesquisa.

Ao relatar minha experiência no Estágio Curricular Supervisionado e Extracurricular em turmas multi-idades na Unidade de Educação Infantil Ipê Amarelo, problematizo as possibilidades na atuação em turmas multi-idades como acadêmica bolsista e estagiária proporcionadas no processo de formação inicial em Pedagogia. Diante desta oportunidade, elenco como objetivo geral: “Compreender as possibilidades da atuação em turma multi-idades na Educação Infantil diante do concomitante processo de formação inicial de uma Pedagoga”. Para tal, estabelecem-se os objetivos específicos: **1)** conhecer a proposta pedagógica com turmas multi-idades desenvolvida na Unidade de Educação Infantil Ipê Amarelo; **2)** investigar as possibilidades da proposta pedagógica com turmas multi-idades, a partir de referenciais teóricos que abordam a temática; **3)** refletir sobre as possibilidades na prática vivenciada enquanto acadêmica bolsista e estagiária em turma multi-idade na Unidade de Educação Infantil Ipê Amarelo.

A pesquisa está organizada com a apresentação da metodologia realizada para fundamentar a temática, o referencial teórico utilizado, sustentando a pesquisa com: formação de professores, a proposta multitudes (tendo como referência a proposta em Reggio Emilia (Itália) e a proposta da Unidade de Educação Infantil Ipê Amarelo), os percursos da formação inicial juntamente com as reflexões a partir do estágio curricular supervisionado na Educação Infantil e estágio extracurricular e, por fim, a pesquisa entrelaçada com minhas trajetórias de formação inicial no Curso de Pedagogia.

2. PROCESSOS ESTRUTURAIS DA PESQUISA

Para essa pesquisa, utilizarei uma abordagem qualitativa, que segundo MINAYO, (2002, p.21-22), “[...] trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis”, buscando a compreensão das possibilidades para reflexão e conhecimento da Proposta Multi-idades na Educação Infantil, abrangendo o contexto da Proposta Pedagógica da Unidade de Educação Infantil Ipê Amarelo, tendo como sujeitos de pesquisa, três Educadores da Turma Azul (manhã e tarde), Juliana Goelzer, Mauri Severo e Micheli Gerardi, e as crianças (manhã e tarde) da Turma Azul.

Utilizo-me de uma abordagem do tipo Narrativas de formação, conforme destaca ABRAHÃO, (2003, pag. 80), “[...] ao trabalhar com metodologia e fontes dessa natureza o pesquisador conscientemente adota uma tradição em pesquisa que reconhece ser a realidade social multifacetária, socialmente construída por seres humanos que vivenciam a experiência de modo holístico e integrado, em que as pessoas estão em constante processo de autoconhecimento”. Tendo como fontes de pesquisa o referencial teórico da proposta multi-idades na Educação Infantil; Formação de Professores na Educação Infantil; Abordagem em Reggio Emilia e na UEIIA; Registros em fotos do Estágio Extracurricular e Curricular Supervisionado na Educação Infantil, na Turma Azul da UEIIA e também os relatos de experiências das práticas vivenciadas durante a atuação como acadêmica bolsista e estagiária em turma multi-idades na UEIIA.

3. CONTEXTUALIZANDO A PESQUISA

3.1 FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES

O ser professor(a) passa por um caminho constante entre a teoria e a prática, e compreender e respeitar a diversidade do cotidiano escolar faz parte da profissão docente. Como citado abaixo:

Vivemos tempos de grandes incertezas, dúvidas, hesitações. Temos uma consciência forte da necessidade da mudança, mas frequentemente não sabemos qual o rumo a seguir. Falar de educação nos tempos que correm obriga-nos a um exercício de modéstia e humildade”. (NÓVOA, 2011, p. 65).

De acordo com a obra de Nóvoa (O regresso dos professores, 2011), a escola precisa possibilitar o diálogo entre Professores(as), em um processo de reflexão constante sobre a profissão docente. “Construir” uma escola acolhedora, que coopera para uma formação de qualidade, compreendendo seus alunos como pessoas que “possuem”, fazem parte do “ser/estar” na escola. “Não é possível fazer educação no cinismo: ninguém pode ensinar, de facto, se não acreditar que vale a pena ensinar aquilo que está a ensinar, que aquilo que está a ensinar tem um valor para os seus alunos”. (NÓVOA, 2011, p. 73). O autor aborda sobre a importância do registro das práticas, como forma de progresso na profissão, sempre dialogando, compartilhando vivências entre ambos os professores(as) da escola, como citado abaixo:

As narrativas e a escrita, enquanto momentos de reflexão sobre a experiência e de registro das práticas, são elementos centrais da formação de professores. A atenção aos professores em início de carreira é imprescindível para que se crie uma relação natural com a profissão e uma boa integração na escola. A organização de espaços informais de debate e de diálogo é essencial para o enriquecimento da cultura profissional docente. (NÓVOA, 2011, p. 69).

Sendo assim, o convívio entre colegas de profissão precisa ser harmonioso, respeitoso, construindo um ambiente acolhedor para todos(as), sendo um espaço de formação constante, não só como profissionais, mas

também como seres humanos que somos, compartilhando de momentos, saberes, desafios, possibilidades. A formação constante do docente não é totalmente significativa se não for compartilhada, pois aprendemos convivendo, aprendemos com as pessoas, as vivências cotidianas, com empatia, escuta e fala.

Segundo Freire, na obra *Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar*,

As educadoras precisam saber o que se passa no mundo das crianças com quem trabalham. O universo de seus sonhos, a linguagem com que se defendem, manhosamente, da agressividade de seu mundo. O que sabem e como sabem independentemente da escola. (FREIRE, 1997, p. 66).

Pensando assim, o que mais se vê nas escolas são crianças “colocadas em caixas com rótulos”, sendo estereotipadas na ignorância de certas docências, em ambas as etapas de ensino, uma ação justificada como ingênua, mas não é. Estereotipar uma criança é bem diferente de afirmar que a conhece bem, e por isso, tem o “direito” de rotulá-la, e mesmo assim, a conhecendo bem, não possui esse direito. Conhecer uma criança não é tarefa fácil, leva algum tempo, um olhar atento, uma escuta sensível, um respeito mútuo, conquistando a confiança no dia-a-dia da escola, e isso, não acontece no primeiro dia de aula, e nem tem um prazo definido, o tempo é estabelecido por cada criança, é direito dela e deve ser respeitado. Acredito, que não somos nós, educadores(as), que recebemos e acolhemos as crianças, ao contrário, elas nos recebem e nos acolhem, elas nos escolhem para o compartilhar de saberes e vivências da infância, basta confiar no tempo que tudo resolve.

“Ensinar nos exige ousadia”, como nos diz Paulo Freire. A ousadia de ir além de um conteúdo limitante, elitista, etapista, programático, estipulado, como se todas as crianças fossem iguais, e caminhassem no mesmo ritmo, e assim, seguissem o mesmo caminho. Uma ousadia ao enfrentar os obstáculos do cotidiano escolar, de um ser humilde, que aceita os erros, estando disposto a aprender com eles, e com isso, compreender que estamos sempre em um processo de formação, docente e humana.

3.2 FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2010), torna-se fundamental a organização dos espaços e tempos no cotidiano das escolas de Educação Infantil, trazendo “as brincadeiras e interações como eixos norteadores” (2010, p. 25). Tais orientações permite que o professor(a) construa propostas pedagógicas para e com as crianças, respeitando - as, proporcionando autonomia e possibilidades, valorizando assim suas infâncias, no contexto das escolas da primeira infância.

Criança: Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. (BRASIL, 2010, p. 12).

A aprendizagem proporcionada a partir da vivência com as crianças nos leva a refletir sobre o verdadeiro papel do Professor e Professora na Educação Infantil, como nos orienta as DCNEI's:

A proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve ter como objetivo garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças. (BRASIL, 2010, p. 17).

Com base na leitura da obra intitulada “Formação para a docência na Educação Infantil: Pedagogias, Políticas e Contextos”, as organizadoras Cancian; Mello; Gallina (2017), apresentam contextos das infâncias em vinte e dois artigos, propondo uma reflexão sobre as práticas pedagógicas e Políticas Públicas idealizadas como base na primeira infância e, também, o respeito aos direitos das crianças por uma Educação Infantil de qualidade, conforme recorte abaixo,

[...] a educação infantil é imprescindível na vida da criança, pois estabelece condições para que esta possa conhecer e descobrir valores, costumes e sentimentos diferentes dos seus e, por meio das interações sociais, desenvolver a identidade e a autonomia”. (MELLO; CANCIAN; GALLINA, 2017, p. 105).

Construindo-se num processo essencial do educar e não mais assistencialista da primeira etapa da Educação Básica, a Educação Infantil vai

além do aprender a recortar, colar e pintar desenhos prontos. A participação e o olhar atento do professor (a) com cada criança, as interações com seus pares no brincar, socializar, respeitar as diferentes culturas promovem a compreensão sensível para o mundo ao seu redor, apresentando-se como essenciais do ato educativo na primeira infância. As mesmas autoras apontam que,

O aprender e o desenvolvimento se dão através da interação, das vivências do aluno nos diferentes meios (escola, casa, amigos), no estabelecer regras durante jogos e as brincadeiras. Cabe ao educador infantil, criar espaços, disponibilizar jogos, brincadeiras, participar destas brincadeiras, entendendo a função do brincar no processo educativo e conduzir a criança para suas descobertas [...] (MELLO; CANCIAN; GALLINA, 2017, p. 107).

Significar a organização do espaço na Educação Infantil faz parte da aprendizagem e desenvolvimento das crianças, proporcionando um ambiente acolhedor e seguro para suas curiosidades, descobertas e diferentes culturas. Um espaço do imaginar, fantasiar, explorar, oportunizar, protagonizar, significar, acolhem as infâncias, respeitando-as em suas distintas singularidades e aprendizagem nas diferentes linguagens.

Os espaços oferecidos devem ser organizados, acolhedores, seguros, aguçando o interesse das crianças, bem como os materiais disponibilizados na sala devem ser escolhidos, a partir de uma proposta pedagógica, que contemple a construção do conhecimento pelo brincar. (MELLO; CANCIAN; GALLINA, 2017, p. 112).

Refletir sobre a prática pedagógica também é um processo de ser/estar na Educação Infantil, imerso em um constante aperfeiçoamento e formação que carecem de constantes complementos, norteando o caminho de um(a) professor (a) no cotidiano com as crianças. A necessidade de um olhar sensível e observador favorece o protagonismo infantil e permite ao professor o registro das diferentes linguagens, culturas infantis, interações, desenvolvimento cognitivo, afetivo que alinhe-se com o ato pedagógico de “planejar” os tempos e os espaços, conforme fragmento que segue,

Muito ainda há de se fazer, muito ainda há de se pensar, mas pequenas mudanças e pequenas atitudes são marca de um despertar maior, são o ponto de partida para gerar novas

inquietações, para mexer com o que está posto e para questionar as práticas que talvez precisem ser revistas [...] (MELLO; CANCIAN; GALLINA, 2017, p. 443).

Buscar intencionalidades nas práticas e valorizar o brincar como forma de aprendizagem é mostrar-se aberto ao diálogo, compreendendo para quem e para quem se idealizam propostas, se para os adultos ou para as crianças, em um constante envolvimento entre a escola, famílias, comunidade. Ressignificar a prática pedagógica quando necessário é um processo de transformação significativa para o ser Professor(a).

3.3 A PROPOSTA MULTI-IDADES NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Com base na leitura da Tese de Doutorado intitulada “Multi-idade na Educação Infantil”, Adriana Santos Mata, (2015), relata sua experiência no processo de construção da proposta multi-idades na Unidade Municipal de Educação Infantil Rosalina de Araújo Costa, em Niterói, entre os anos de 2005 à 2010, descrevendo os desafios e as possibilidades da proposta, refletindo sobre o ensino tradicional na Educação Infantil: “limitante, padronizado, classificatório, quando se pensa em níveis, ordem cronológica, na organização das turmas”. (MATA, 2015).

Nessa pesquisa, busca compreender o papel das professoras como protagonistas do constante processo de evolução do ser educador(a), contextualizando as fases vivenciadas no percurso de estudos sobre a proposta de turmas multi-idades e o caminho percorrido com as demais professoras da escola de Educação Infantil Rosalina de Araújo Costa, em Niterói/RJ. Assim, reconstruíram e apontaram uma forma de planejar, em que “Todas as professoras juntas passaram a se reunir para compartilhar as experiências, as dúvidas, as angústias, as descobertas, as reações das crianças, para apontar o que estava dando certo, o que precisava ser modificado”. (MATA, 2015, p. 44). A necessidade de aproximação, o desafiar-se, são algumas possibilidades que a proposta multi-idades traz para o professor(a) da Educação Infantil.

Com o desenvolvimento da proposta na Escola, as demais professoras formaram grupos de estudos, realizaram uma avaliação sistematizada,

trouxeram questões sobre as práticas pedagógicas e sugeriram a organização dos espaços nas salas e nos demais ambientes da escola. Para a construção da proposta, buscaram embasamento teórico sobre relações entre crianças pequenas e grandes, destacando o contexto das crianças de três anos e, na sequência, o contexto das crianças de cinco anos, compartilhando os mesmos espaços nas salas, no processo de turmas com diferentes idades (3 à 5 anos). Para a autora, “Na Multi-idade, a mistura de crianças de diferentes idades na mesma turma representa reunir a diversidade e a singularidade de condições cognitivas, físicas, culturais em grupos heterogêneos” (MATA, 2015, p. 126), destacando a importância do professor(a) ousar, aberto à mudança, fazendo acontecer, num trabalho de equipe.

O diálogo, a escuta com as famílias sobre a proposta multi-idades, a reflexão sobre os erros e acertos proporcionaram compartilhamento de saberes e descobertas, respeitando o tempo de cada criança e o que cada uma iria desenvolver com a experiência multi-idades. Assim, destaca

[...] a proposta provocou as educadoras a (re) pensarem os seus modos de fazer, as suas concepções de criança e infância, as maneiras de ensinar e de aprender, os objetivos para a educação infantil pública. A multi-idade movimentou e modificou as dinâmicas da escola: a organização administrativa, o planejamento e o estudo das docentes, a utilização dos tempos e espaços, as novas relações que se estabeleceram a partir dos grupos misturados. (MATA, 2015, p. 127).

O significar-se como docente, o conceituar e compreender amplamente os significados dos diferentes tempos e espaços constituem-se na Educação Infantil e para as propostas multi-idades um importante avanço no sentido das descobertas pois, o professor ao colocar-se e superar desafios, (des)constrói saberes percebidos como rotineiros, transformando-se num processo constante de evolução do ser e estar na profissão em turmas de diferentes idades. Mata (2015) vivenciou e trouxe tais questões para o processo reflexivo do educar na primeira infância.

A autora Patrícia Dias Prado, (2015) aponta na Tese de Doutorado intitulada “Educação Infantil: Contrariando as idades”, o seguinte objetivo “[...] investigar e compreender a condição infantil através das relações de idade e da produção das culturas infantis entre crianças pequenas [...]” e buscou contextualizar a necessidade de ampliar o conceito de infância “[...] na

construção de uma Pedagogia da Educação Infantil que conheça quem são as crianças e o que elas estão produzindo para além das determinações etapistas e delimitações cronológicas impostas, contrariando a idade”. (PRADO, 2015, p. 13), conforme destacado abaixo,

A condição infantil refere-se não à universalização ou naturalização da infância, mas ao conjunto de atividades e capacidades das crianças, aquilo que são, como, com quem, onde, por quanto tempo, etc. Refere-se também aos sentidos e significados na construção de seu pertencimento e da alteridade da infância - do ponto de vista etário, rompendo com a idade, contrariando o que é imposto como norma para cada idade. (PRADO, 2015, p. 16).

Percebe-se, contextualizando a pesquisa da autora, que ter experiência em tal etapa vai além do planejar pensando na faixa etária das crianças e que o desafiar-se à observar, “misturar” para compreender as interações nas diferentes idades e perceber as possibilidades desta “mistura” de crianças com diferentes culturas, permite a compreensão do que as crianças nos ensinam à todo momento: que são capazes de ir além da concepção do adulto que, por vezes, limita os sentidos das infâncias, reduz o desejo de vislumbrar novas possibilidades desafiadoras. O excerto abaixo destaca tais possibilidades e cria momentos potenciais para tais experiências:

[...] expressões e manifestações culturais das crianças tais como a capacidade de transgressão, de sociabilidade, de invenção e criação de propostas de brincadeiras não previstas pelas professoras e monitoras da creche, além da capacidade de construção de regras com liberdade, de continuidade das brincadeiras em dias alternados, de escolha de parceiros distintos (professoras, monitoras, crianças, maiores, menores, meninas, meninos) para atividades também distintas (descanso, refeições, banho, parque), estabelecendo relações afetivas diversificadas, comunicando-se através de múltiplas linguagens (choros, olhares, gestos, balbucios, risadas, silêncios, toques, falas, movimentos, etc.), [...]. (PRADO, 2015, p. 20).

Investir nas culturas das infâncias, nas diferentes linguagens da primeira infância (0 a 6 anos), em suas formas de expressão, nas interações com seus pares, e nos espaços diversos, possibilita o convívio diversificado de vivências e aprendizagens. Ao organizar os espaços, não pensando apenas em um propósito, abrimos as portas para as diferentes possibilidades de criações das crianças, onde elas possam recriar os espaços e escolher

seus pares, produzindo diferentes linguagens e desenvolvimentos específicos durante as interações multietárias.

Ao interagir com os espaços organizados, novas construções se estabelecem, personalidades, identidades, socializando e aprendendo com o outro. Nas diferentes idades, quando possibilitado essa “mistura”, desenvolve-se aprendizados que ao serem observados, são totalmente significativos, tanto para as crianças menores quanto para as maiores, assim a autora busca “[...] reconhecer as crianças como sujeitos que fazem história e constroem culturas em condições dadas” (PRADO, 2015, p. 24). Nessa socialização, os olhares são fenômenos de aprendizagem, olhos atentos ao “diferente”, às possibilidades, e assim, potencializam-se os espaços organizados, não apenas pelos adultos.

Com isso, a autora afirma

A organização e o funcionamento das instituições eram pautados na visão das professoras e das recreacionistas, através daquilo que consideravam adequado às crianças, a partir de seus conceitos ou pré-conceitos em relação a elas. Dentre eles, que as crianças menores não sabem brincar ou atrapalham as brincadeiras das crianças maiores e vice-versa, ou ainda que as crianças maiores machucam as menores. O que as crianças demonstravam não parecia ser levado em consideração, no que dizia respeito às suas brincadeiras e às relações que travavam quando estavam entre idades diferentes. (PRADO, 2015, p. 25).

O maravilhar-se com as possibilidades que a multi-idades proporciona é dar asas ao novo, aprender a observar e escutar nossas crianças, para que elas possam ser protagonistas de suas infâncias, não impondo barreiras à essas descobertas nas relações entre crianças menores e maiores, e também, os adultos-crianças. Com isso, “A dificuldade de as crianças serem vistas e atendidas naquilo e através daquilo que demonstravam, quando estavam entre idades diferentes ou misturadas, negava-lhes a possibilidade de modificar esta situação de segregação e divisão por faixa etária [...]”. (PRADO, 2015, p. 26).

Contudo, percebemos que os desafios existem e que o novo é desafiador. Porém, estar disposto a desafiar-se também é importante e faz a diferença, conforme relato pessoal: “*As gargalhadas das crianças que não saem da mente desta Professora em formação, que tanto às admirava, quando no gramado iniciava as brincadeiras de pega-pega, ou brincando no*

barro, onde os menores ensinavam os maiores à não terem medo de sujar-se e maravilhar-se com o momento do fantasiar, pois o “sujar-se” nada mais é que: explorar, sentir, descobrir, redescobrir a magia do brincar”. (Memória de Estágio Curricular Supervisionado, 2018).

O novo que desafia à todos, mas que traz possibilidades, novos olhares para a infância, conceito este, que a autora buscou contextualizar em sua pesquisa de doutoramento, vivenciando tamanho desafio, tendo grandes descobertas e ressignificações do ser Professor(a) na Educação Infantil.

3.4 A ABORDAGEM EM REGGIO EMILIA REFLETIDA NA UNIDADE DE EDUCAÇÃO INFANTIL IPÊ AMARELO – UEIIA

A partir dos referenciais teóricos “*Diálogos com Reggio Emilia: Escutar, investigar e aprender*”, (Rinaldi, 2017) e “*As cem linguagens da criança: A abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância*”, (Edwards; Gandini; Forman, 2016) é possível contextualizar a Abordagem Pedagógica idealizada por Loris Malaguzzi para a primeira infância em Reggio Emilia, na Itália do século XX. Centrada na criança e todas as suas linguagens, a abordagem é inspiração internacional até hoje em muitas escolas de Educação Infantil.

As primeiras escolas foram construídas e administradas por pais em Villa Cella, próxima a Reggio Emilia, após a Segunda Guerra Mundial. Em 1963, Reggio Emilia teve sua primeira escola municipal criada para crianças pequenas, e em 1967 inclui-se todas as escolas administradas pelos pais na administração do município. As fontes de inspirações em John Dewey “que via o aprendizado como um processo ativo e não uma transmissão pré-moldada de conhecimento.” (RINALDI, 2017, pag. 28), e Lev Vygotsky com “a relevância por ele atribuída à relação entre pensamento e linguagem, e o fato de a ação ser mediada por ferramentas culturais e por símbolos.” (RINALDI, 2017, pag. 28).

Loris Malaguzzi protagonizou na abordagem em Reggio Emilia as crianças, os educadores e os pais, destacando como luta principal o direito das crianças a criatividade, oferecendo-as possibilidades, uma primeira

infância de qualidade, significativa e respeitosa, construindo junto a sua equipe o “reconhecer o direito de cada criança de ser protagonista e elevar a curiosidade espontânea das crianças ao nível mais alto; além de criar um ambiente amigável onde crianças, famílias e educadores se sentissem à vontade.” (RINALDI, 2017, pag. 33).

Em Reggio Emilia, “as escolas são vistas como locais de construção de valores, tais como amizade, solidariedade, respeito pelas diferenças, diálogo, emoções, afeição.” (RINALDI, 2017, pag. 41), e que também Rinaldi, destaca como:

[...] um lugar de transmissão e de criação de cultura e valores. É o lugar que reconhece as crianças como cidadãs. É o lugar de possibilidades, onde o conhecimento e a identidade são coconstruídos e os processos de aprendizado são investigados, sempre em relação com os outros. (2017, pag. 38).

A escola como espaço acolhedor, recíproco as necessidades e participação das famílias e a grandeza do mundo das crianças, visando o trabalho em equipe, os educadores evoluem seus conhecimentos a partir dessa participação, das interações e compartilhamento de momentos, pensamentos, desejos, diálogos e estudos centrados na criança e suas infâncias.

A partir de uma Pedagogia da escuta, Reggio Emilia se destaca nessa prática pedagógica, exemplificada no cotidiano com cada criança, inspirando demais escolas a exercer tal teoria significativa, conforme aponta o fragmento abaixo:

Uma “pedagogia da escuta” - escuta do pensamento - exemplifica para nós uma ética de um encontro edificado sobre a receptividade e a hospitalidade ao Outro - uma abertura para a diferença do Outro, para a vinda do Outro. Ela envolve uma relação ética de abertura ao outro, tentando escutar o outro em sua própria posição e experiência, sem tratar o outro como igual. (RINALDI, 2017, pag. 43).

Destacando-se por uma prática humana de escutar, uma nobre ação que tantos resultados trás, busca o complemento da aprendizagem do fazer e do ser professor ou professora, na delicadeza de vivenciar e significar as infâncias de cada criança através da escuta sensível.

Também como uma prática em Reggio Emilia, a documentação pedagógica foi idealizada como forma de organização do pensamento, registro da escuta, da observação, das atividades desenvolvidas pelas crianças a partir de fotos, vídeos, diários, reflexões a partir de diálogos, que de acordo com a autora,

[...] a documentação pedagógica é um instrumento para vários fins. Visualiza os processos de aprendizado das crianças, a busca pelo sentido das coisas e as formas de construir o conhecimento. Permite a conexão entre teoria e prática, no trabalho do dia a dia. É um meio para o desenvolvimento profissional do educador, ao qual Reggio atribui grande importância, em especial pelo fato de o professor ser entendido e tratado tanto como pesquisador quanto como aprendiz. (RINALDI, 2017, pag. 45).

A organização diária na Educação Infantil é muito importante pelo fato de saber o que está fazendo, por quê, e para desenvolver o quê no cotidiano das crianças, tornando-se uma base para uma prática consciente, significativa e ética, registrando os saberes e fazeres das crianças e para potencializar as reflexões nas formações de professores, reuniões com as famílias, os espaços físicos da escola, o planejamento a partir das observações, como registro do desenvolvimento das crianças, compreendendo para onde pode-se continuar, onde é necessário olhar mais atento, escuta sensível, nas interações diárias das crianças.

O papel do professor é o de protagonista e é inerentemente respeitado. Esse respeito se deve à competência e à inteligência com que o professor é chamado a desempenhar o seu papel. A definição da identidade profissional do professor, então, não é vista em termos abstratos, mas em contextos, em relação aos colegas, aos pais e, acima de tudo, às crianças, mas também em relação à sua própria identidade e à sua formação pessoal e educacional, além da sua experiência. (RINALDI, 2017, pag. 106).

Percebendo-se como peça importante no dia a dia com as crianças e no seus processos de aprendizagem, no compartilhar de conhecimentos a partir de diálogos formadores, com propriedade nas falas através do estudo que sustenta suas práticas diárias e relevância na formação educacional. Buscar a essência da atuação docente, dando sentido às práticas pedagógicas, acolhendo as diversas infâncias com respeito, significados, possibilidades. Pensando assim, a autora faz um alerta reflexivo, que todos(as) educadores(as) de crianças pequenas possam refletir:

[...] se tirarmos de uma criança a habilidade, a possibilidade e a alegria de projetar e explorar, essa criança vai morrer. A criança morre se tirarmos dela a alegria de perguntar, de examinar e de explorar. Ela morre se não perceber que o adulto está suficientemente próximo para ver quanta força, quanta energia, quanta inteligência, inventividade, capacidade e criatividade ela tem. [...] E quando a criança morre, o professor também morre, porque o seu objetivo é o mesmo das crianças: encontrar sentido em seu trabalho e em sua existência, ver valor e significância naquilo que faz, escapar da condição de indistinto e anônimo, conseguir enxergar resultados gratificantes em seu trabalho e em sua inteligência. O professor não pode trabalhar sem um senso de significado, sem ser um protagonista. (RINALDI, 2017, pag. 108).

Que não deixemos morrer o sentido de ser e estar na Educação Infantil, trabalhando com crianças pequenas, cidadãos de direitos, na primeira etapa da educação básica, a sensibilidade e a maravilha da infância e tudo que há de possibilidades nessa fase (0 a 6 anos).

Reggio Emilia ampliou a ideia da “linguagem verbal e oral” para aquilo que chamou de “As cem linguagens das crianças”. Uma teoria introduzida em suas escolas municipais, que proporciona a exploração destas linguagens com projetos a partir das práticas pedagógicas.

A criança é feita de cem. A criança tem cem mãos, cem pensamentos, cem modos de pensar, de jogar e de falar. Cem sempre cem modos de escutar as maravilhas de amar. Cem alegrias para cantar e compreender. Cem mundos para descobrir. Cem mundos para inventar. Cem mundos para sonhar. A criança tem cem linguagens (e depois cem, cem, cem) mas roubaram-lhe noventa e nove. A escola e a cultura lhe separam a cabeça do corpo. Dizem-lhe: de pensar sem as mãos, de fazer sem a cabeça, de escutar e de não falar, de compreender sem alegrias, de amar e maravilhar-se só na Páscoa e no Natal. Dizem-lhe: de descobrir o mundo que já existe, e de cem roubaram-lhe noventa e nove. Dizem-lhe: que o jogo e o trabalho, a realidade e a fantasia, a ciência e a imaginação, o céu e a terra, a razão e o sonho são coisas que não estão juntas. Dizem-lhe: que as cem não existem. A criança diz: ao contrário, as cem existem. (LORIS MALAGUZZI).

O atelier e os atelieristas, (professores de artes e artistas locais), são um dos projetos das escolas em Reggio Emilia. Tornando-se um espaço que possibilita às crianças a exploração de linguagens visuais. Um espaço utilizado pelos professores como forma de documentação, onde realizam exposições, possibilitando representar a comunidade as propostas da escola para e com as crianças. Também um espaço para pintura, desenhos,

construções, explorações, expressões, uma liberdade que constrói uma infância simbólica, prazerosa, significativa.

O atelier serve a duas funções. Em primeiro lugar, ele oferece um local onde as crianças podem tornar-se mestres de todos os tipos de técnicas, tais como pintura, desenho e trabalhos com argila - todas as linguagens simbólicas. Em segundo lugar, ele ajuda que os professores compreendam como as crianças inventam veículos autônomos de liberdade expressiva, de liberdade cognitiva, de liberdade simbólica e vias de comunicação. [...] outra função importante do atelier era a de oferecer uma oficina para documentação. (EDWARDS; GANDINI; FORMAN, 2016, pag. 124 - 125).

Sendo uma instituição pública, a Unidade de Educação Infantil Ipê Amarelo é mantida pela Universidade Federal de Santa Maria, vinculada com a CEBTT (Coordenadoria de Educação Básica, Técnica e Tecnológica), e Pedagogicamente ao Centro de Educação - CE. Funciona no período integral (8 horas às 17 horas) e no período parcial (manhã das 8 horas às 12 horas, tarde das 13 horas às 17 horas). Trabalha com o calendário acadêmico da Universidade, e as vagas são disponíveis mediante edital para comunidade geral. Recebe crianças com faixa etária de quatro meses a cinco anos e 11 meses de idade, trabalhando na Proposta Multi-idades, com crianças de faixa etária de 02 anos a 05 anos e 11 meses na mesma turma, e dois berçários. Com uma abordagem construtivista, centrada no Protagonismo Infantil e inspirada nos estudos e práticas pedagógicas de Reggio Emilia, proporciona em sua unidade autonomia para as crianças desenvolverem e significarem suas infâncias.

A Unidade se destaca pela estrutura para primeira infância, completando seus 30 anos de trajetória, abrange além da Educação Infantil, a formação inicial de professores, através dos estágios curriculares e extracurriculares (acadêmicos bolsistas), e para pesquisas de acadêmicos da graduação e pós-graduação, de diversos centros da UFSM. Uma unidade que atende a comunidade em geral, acolhendo as crianças com professores/pesquisadores referências, que respeitam suas infâncias e seus direitos.

O fato de a unidade conviver, na sua estrutura institucional, com a formação inicial e continuada, é um diferencial numa unidade de educação infantil, o que faz dela um espaço de aprendizagem no qual acadêmicos, egressos, professores e todos os sujeitos

envolvidos articulem conhecimentos e tenham suas ações subsidiadas por processos de reflexão sobre as práticas realizadas. (CANCIAN. GALLINA, WESCHENFELDER, 2016, pag. 161).

A Unidade acolhe projetos envolvendo a família dentro e fora do espaço pedagógico, com passeios de estudo, exploração de novos espaços significativos para as crianças, momentos de lazer, reuniões representativas, atendimento para as crianças e famílias com Psicóloga, Nutricionista e Atendimento Especializado, de acordo com as Políticas voltadas à educação da primeira infância.

Sendo referência no que diz respeito a um ambiente acolhedor, com móveis na altura das crianças, na brinquedoteca e nas salas, alimentação saudável, funcionários que participam da proposta da unidade, responsáveis e que respeitam as crianças, estrutura com salas para o berçário e turmas multi-idades, o ateliê, recepção, direção, secretaria, sala dos professores e educadores, banheiros para as crianças e para os funcionários e família, refeitório, lavanderia, jardim, pracinha e pátio com casinha da árvore idealizada a partir das crianças, para as propostas e brincadeiras, tudo com centralidade na criança, suas singularidades e diferentes culturas, possibilitando uma infância respeitosa e significativa, refletida nas práticas pedagógicas dos professores, educadores de crianças pequenas, pequenininhas e bebês (termo utilizado na unidade) desafiando-se, com reflexões, estudos e pesquisas, qualificando sua prática, juntamente a teoria, dispostos ao diálogo, representando a unidade e sua abordagem pedagógica.

Na UEIIA, parte-se do pressuposto de que um projeto político-pedagógico necessita retratar a história, a vida da escola, o dizer desta vida, o que se faz no dia a dia. Processo que também envolve escuta atenta e sensível às diferentes vozes dos envolvidos: pais, professores, crianças, funcionários, com relação ao que acreditam, ao que pensam, ao que esperam e ao que propõem nesse processo de educação das crianças, num processo dialógico. Um projeto que tenha como base as normativas presentes nas políticas e diretrizes nacionais, numa proximidade com o planejamento e com as práticas pedagógicas. (CANCIAN. GALLINA, WESCHENFELDER, 2016, pag. 167).

A partir da Pedagogia da escuta com características de uma escuta atenta e sensível, que potencializa as infâncias, valorizando e possibilitando às crianças, descobertas, criatividade, singularidades, interações, brincadeiras, socialização nas diferentes culturas, num processo de

desenvolvimento cognitivo, afetivo, e sociocultural, através do meio em que vivem, construindo uma aprendizagem significativa demonstrada em resultados diários, observados a partir dos registros (fotos, vídeos, produções, atividades e diários).

Tendo a criança sempre na centralidade de seus estudos, organização dos espaços e práticas pedagógicas, o planejamento também é voltado no que a criança possui curiosidade, no que possa se expressar, explorar, descobrir, em suas diferentes linguagens, que possa significar no seu processo de aprendizagem, a partir de projetos, pesquisas envolvendo elas, e também a participação das famílias. Um planejar que contemple propostas em diferentes espaços e tempos, para que haja brincadeiras, interações e aprendizagens em diversos contextos, dentro e fora da sala. Esses espaços/tempos são organizados com variados materiais, como, por exemplo, os não estruturados: canos, carretéis, rolos de papel, pedaços de madeiras (pequenos e grandes), pedras (em diversas formas e tamanho), caixas de papelão, recicláveis.

Na UEIIA, nosso estudo acerca do significado de escutar a criança nos possibilitou compreender que valorizá-la como alguém que tem necessidades, interesses e capacidades requer um planejamento que seja organizado a partir dela e do que ela tem a nos dizer. Isso exigiu de nós, professores, uma atenção muito maior aos seus movimentos, bem como a compreensão de que a centralidade do processo são elas, as crianças, e não nós, adultos. (CANCIAN. GALLINA, WESCHENFELDER, 2016, pag. 169).

Constitui-se em um ambiente potencializador, no cotidiano das crianças possibilita-se a autonomia, mostrando-as que são capazes de realizar tarefas do dia a dia e atividades que não nos era permitido. Com mediação do educador e acadêmicos bolsistas é um processo constante, sempre respeitando o tempo de cada criança.

Escutar a criança e valorizá-la como alguém capaz tem nos levado já há bastante tempo a uma atuação que respeite os tempos da criança e incentive o seu processo de construção da autonomia. Assim, não existem mais aquelas longas filas para direcionar as crianças seja para o banheiro, refeitório ou qualquer outro lugar, como se elas não tivessem capacidade para se deslocar com autonomia pelo espaço, e o planejamento é organizado prevendo diferentes atividades ao mesmo tempo para que as crianças possam, de fato, aproveitar o seu tempo fazendo, “não vendo fazer, não esperando que outros façam, e nem esperando muito tempo a

própria vez". (CANCIAN, GALLINA, WESCHENFELDER, 2016, pag. 173).

Espaços e momentos que as crianças possam ser autônomas, demonstrando a realização de quando o fazem sozinhas, a alegria de serem compreendidos(as) como capazes de fazer e não apenas ver, como citado acima. Principalmente, nas refeições, quando as crianças menores percebem as maiores se servindo sozinhas, e num processo de imitação tentam fazer o mesmo. Isso pode ser observado nas turmas multi-idades, que com a adaptação torna-se um processo natural, que faz parte da proposta da UEIIA. Nessas turmas, muitos momentos de construção da autonomia acontecem, possibilitando aos menores aprender na socialização com os maiores.

[...] desde 2008 a nossa organização curricular se dá por turmas multi-idades, forma de organização que compreende a importância das crianças conviverem com crianças de múltiplas idades, e não apenas com seus coetâneos. [...] ampliamos a organização das turmas por multi-idades para todas as turmas, escutando e respeitando os limites dos docentes, de suas práticas que precisam sempre ser revisitadas, e assim desafiamos, ao longo desses anos, todos os envolvidos a romperem com a organização curricular até então trabalhada e enfrentar o desafio de conviver com crianças de diferentes idades na mesma turma. Compreende-se que o trabalho com turmas multi-idades desacomoda o docente e faz com que suas práticas sejam reconstruídas, haja vista os desafios que se colocam diariamente de respeito às diferenças. (CANCIAN, GALLINA, WESCHENFELDER, 2016, pag. 174 - 175).

Com turmas organizadas entre crianças de 2 a 5 anos e 11 meses, há preparação sempre no início de cada ano letivo, com a seleção das educadoras(es), professores(as) e os acadêmicos(as) bolsistas que assumirão cada turma multi-idades, preparando-se também, para o processo de adaptação de cada criança, refletindo as possibilidades para cada uma ao incluir a referente turma.

Com estudos e reflexões semanais, sempre as crianças sendo a centralidade, respeitando sempre suas infâncias e seus direitos, pensando no bem estar, protagonistas de um ambiente acolhedor, a proposta multi-idades é pensada para um desenvolvimento sociocultural positivo de cada criança, sem segregações, sem nivelar as crianças, sem fundamentar planejamentos apenas por faixa etária, possibilitando as interações multietárias, a Unidade busca novas descobertas, novas formas de convívio, sem preconceitos às diferenças de idade e de socialização. Um novo olhar para educação de

crianças pequenas, uma nova forma de perceber e potencializar a Educação Infantil, com possibilidades visíveis durante as interações nos espaços físicos organizados, nos registros diários como forma de documentar o progresso da proposta e no desenvolvimento individual de cada criança.

3.5 A IMPORTÂNCIA DOS PERCURSOS DE FORMAÇÃO: OS ESTÁGIOS EXTRACURRICULARES E CURRICULARES SUPERVISIONADOS

De acordo com Cancian; Gallina; Weschenfelder, na obra *Pedagogias das Infâncias, crianças e docências na Educação Infantil* (2016),

[...] 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. (CANCIAN. GALLINA, WESCHENFELDER, 2016, pag. 143).

Uma prática essencial na formação inicial do Pedagogo(a) os estágios curriculares e extracurriculares oferecem uma bagagem enorme de experiência na prática de ser Professor(a), relacionados sempre à teoria estudada no curso de licenciatura em Pedagogia, significando toda a trajetória necessária para a formação do(a) Pedagogo(a). Um encontro com a realidade, de ver a prática nos demais professores(as), as propostas das escolas, a observação atenta para reflexões de acordo com teorias, a convivência com as famílias e a responsabilidade que exercemos naquele ambiente para elas, juntamente às vivências com as crianças, que são a potência do aprendizado, ao maravilhar-se facilmente com sorrisos de descobertas, olhares de curiosidades, expressões de carinho e afeto, “ [...] o momento em que o(a) estagiário(a) observa a criança, é a sua primeira ocasião de contato com os(as) adultos(as) que trabalham na instituição e também com as famílias e a comunidade em geral”. (CANCIAN; GALLINA; WESCHENFELDER, 2016, pág. 147).

A importância do processo de aprendizagem do(a) acadêmico(a), quando necessário elaborar planejamentos, diários de campo, relatórios, no estágio curricular supervisionado, estando atuando/observando a prática, sendo que só estando na aula (teoria) não torna-se suficiente para

compreender a forma de iniciar tais processos, mas estando na escola, convivendo com os sujeitos que integram a escola e tendo a oportunidade de observar, o processo de construção da escrita torna-se mais acessível, prazeroso e fundamentado, além da compreensão da equipe de professores, funcionários com quem o(a) estagiário(a) compartilham o conhecimento e vivência na Educação Infantil.

[...] a importância dos estágios como um espaço a mais na construção da Pedagogia da Educação Infantil. A inclusão dos estágios na Educação Infantil possibilita a discussão e a elaboração de um conjunto de conhecimentos, a respeito das crianças pequenas e da docência nessa etapa educacional, a partir do contato com o cotidiano das creches e das pré-escolas e com práticas educativas de professores(as) que atuam nessas instituições. (CANCIAN, GALLINA, WESCHENFELDER, 2016, pag. 145).

Quando as aulas significam na formação do(a) acadêmico(a) relacionando sua prática com a teoria estudada na universidade, buscando aperfeiçoar sua prática e compreender o ambiente em que está inserido(a), e algumas vezes, fazendo-o(a) refletir sobre a profissão escolhida. “[...] pelas experiências e vivências nos espaços da Educação Infantil, e, paralelamente a esses momentos, pelo contato com leituras e discussões na universidade que os(as) estudantes elaboram seus conhecimentos”. (CANCIAN, GALLINA, WESCHENFELDER, 2016, pag. 147). A leitura é compreendida, a escrita é aperfeiçoada, a prática se torna significativa, tudo dentro de um processo de construção de saberes e fazeres proporcionado com os estágios na formação inicial do Pedagogo(a).

4. ANÁLISE DE TRAJETÓRIAS DE FORMAÇÃO: IMPRESSÕES E FRAGMENTOS (AUTO)BIOGRÁFICOS

Pensando em uma prática educativa que respeite as crianças como sujeitos de direitos e que proporcione autonomia, vivências significativas, valorizando suas infâncias, tentei como estagiária na Turma Azul, no turno da manhã, e como acadêmica bolsista na Turma Azul, no turno da tarde, na Unidade de Educação Infantil Ipê Amarelo (UEIIA), relacionar a teoria com a prática. Meu cotidiano com as crianças na Turma Azul, uma turma multietária

com crianças de 2 anos a 5 anos e 11 meses, foi desafiadora e significativa e, por este motivo, nestes relatos, o meu objetivo foi refletir sobre minha atuação como estagiária e acadêmica bolsista na turma azul da Unidade, e o impacto dessa experiência na minha formação inicial.

Consequentemente, compreender a proposta multi-idades da Unidade, compreender as possibilidades, as relações com a teoria estudada na universidade, junto aos contextos da infância, aprendendo sobre a importância da escuta atenta e sensível, da observação, do afeto na acolhida das crianças e todas as suas potencialidades, tornando-se um aprendizado constante e complementar na formação do curso. Em uma turma multietária os contextos são diversos e muito importantes, e para tal, o olhar atento e a escuta são imprescindíveis.

4.1 AS POSSIBILIDADES DO SER PROFESSORA EM TURMA MULTI-IDADES: ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO NA TURMA AZUL

Com a intencionalidade de respeitar às infâncias, o tempo de cada criança, compreendendo os contextos da turma inserida, pretendeu-se realizar um estágio que possibilitasse às crianças a exploração dos espaços organizados, o brincar, a curiosidade, com a realização de pesquisas com a Turma Azul e Projetos de Educação Musical e Artes Visuais no decorrer do estágio, em um ambiente acolhedor, onde possam ser, simplesmente, crianças.

A docência na Educação Infantil constitui-se em um campo em construção, com características peculiares, que extrapola o modelo de professor(a) da escola, pois tem, no binômio educação e cuidado, as marcas da sua especificidade. Na educação das crianças pequenas são as relações entre os sujeitos: adulto-adulto, adulto-criança e criança-criança que conferem sentido à existência das instituições educativas. (CANCIAN; GALLINA; WESCHENFELDER, 2016, pag. 141).

A Turma Azul, manhã e tarde, com 16 crianças, entre 2 à 5 anos e 11 meses de idade, os Professores Referência J. G. (P1), M. G. (P2) e M. S. (P3), e as referentes acadêmicas bolsistas foi uma turma muito participativa, curiosa, desafiadora, possibilitadora, uma equipe, que dialogava, que explorava todos os contextos das infâncias, alí, tocadas. Uma relação entre

adulto - criança, adulto-adulto, criança-adulto, a partir de uma escuta sensível, um olhar atento, proporcionando autonomia, constituindo-se crianças protagonistas de suas infâncias. "[...] escutar a criança é dar a ela a oportunidade de expressar-se em suas diferentes formas e construir relações com seus pares na perspectiva da criação de uma cultura da infância". (CANCIAN, GALINA, WESCHENFELDER, 2016, pag. 164).

As interações e brincadeiras foram sempre valorizadas no cotidiano da Turma Azul, sendo um ponto forte da turma, e a partir delas, muitas interações multietárias, onde criavam, imaginavam, compartilhavam, diferentes linguagens, dentro e fora dos espaços organizados da turma. Na proposta multi-idade observa-se muitos contextos, como a compreensão das crianças maiores aos menores, havendo um cuidado extremamente importante no desenvolvimento da empatia. No encantamento das descobertas, a partir das explorações, com pesquisas, construções, assim, a criatividade ganha proporções maiores e significativas. Num processo de teoria e prática, durante o curso e o estágio curricular supervisionado, buscou-se a reflexão, a relevância na formação inicial do (a) Pedagogo(a) e, sem dúvidas, compreendeu-se que sempre haverá o que aprender, sempre haverá necessidade de aperfeiçoamento na formação, e que as crianças necessitam e merecem, e devem ter, Professores(as), Educadores (as) atentos(as), observadores(as), pesquisadores (as), curiosos(as) com as infâncias.

Na definição do papel central e controlador das profissionais, encobre-se a vinculação social e histórica das crianças, uma vez que estas são vistas apenas como seres biológicos que percorrem etapas definidas pela faixa etária, tomando-se o que é particular pelo universal, limitando e cerceando as produções coletivas das crianças e desconhecendo os possíveis sentidos e significados das misturas de idades. (CANCIAN, GALLINA, WESCHENFELDER, 2016, pag. 327).

Meu estágio na Educação Infantil, foi um compartilhar de conhecimentos, curiosidades, culturas, ressignificando o conceito de infâncias, num percurso curto, mas responsável, comprometido com os direitos das nossas crianças. Em uma Unidade que respeita esses direitos com louvor, que compreende, auxilia, orienta, complementando a trajetória de formação docente. Sou muito grata pela experiência vivida na Unidade, em um processo de Professora em formação para a Educação Infantil.

Nas imagens a seguir, em forma de documentação pedagógica, registrei as propostas realizadas no estágio curricular supervisionado na Turma Azul (manhã), contextualizando os Projetos evidenciados nos planejamentos semanais, de Artes Visuais, Teatral, Educação Musical, Brincadeiras direcionadas e Leitura deleite.

Nas imagens 1 e 2 registrei a prática pedagógica nos Projetos de Artes Visuais e Educação Musical. Na imagem 1, trouxe para a Turma Azul, a partir de uma roda de conversa na semana anterior sobre arte contemporânea, havendo interesse por parte das crianças a proposta de recortar e colar em um painel de papel pardo sentimentos e expressões das pessoas nas revistas disponibilizadas no espaço organizado no jardim da escola, onde toda turma multi-idades participou. Na imagem 2, foi registrado o momento do Projeto de Educação Musical, que também, a partir de uma roda de conversa na semana anterior abordei o assunto de instrumentos musicais, música, devido a um passeio ao Centro de Convenções da UFSM, onde as crianças assistiram a Orquestra Sinfônica de Santa Maria, e houve o interesse da turma de conhecer o nome, o som, o contexto dos instrumentos eruditos e populares. Então, iniciei o Projeto com os instrumentos de percussão, onde trabalhei os ritmos, marcações musicais e o som (grave e agudo) de tais instrumentos (pandeiro, chocalho e bumbo), com cantigas infantis. Toda Turma multi-idades se interessou na “roda de música”, principalmente a C1 (2 anos) que adorava música e a C2 (3 anos) que observava cada movimento que eu realizava e tentava, num processo de imitação, fazer também.

Imagem 1: Projeto Artes Visuais. Recorte de imagens de expressões e sentimentos das pessoas..

Fonte: Arquivo pessoal (2018).



Imagem 2: Projeto de Educação Musical.
Fonte: Arquivo pessoal (2018).

Nas imagens 3 e 4, faço o registro do Projeto de Artes Visuais com a Turma, inspirado na artista contemporânea Adriana Varejão, com pintura no azulejo, na proposta de expressar-se, contexto idealizado pela artista inspiração em suas pinturas, onde a C1 (2 anos) e a C2 (3 anos) demonstraram-se totalmente livres, expressivos, em suas artes.



Imagem 3, 4: (2 e 3 anos) Pintura no azulejo. Arte contemporânea inspirada na artista Adriana Varejão.
Fonte: Arquivo pessoal (2018).

Na imagem 5, a seguir, contextualizo a partir desse registro a proposta de leitura deleite na turma. Todos os dias uma história era contada, em rodas, em vários espaços, na sala, no jardim, no pátio, sempre significando ao contexto da turma, em processos construtivos no contexto das multi-idades, como amizade, diferenças, empatia, desenvolvimento corporal, cognitivo (desfralde, chupeta, soninho) e o direito à imaginação. Um momento muito enfatizado nos meus planejamentos pela P1, J.G. devido tamanha importância no processo de socialização em turmas multietárias.



Imagem 5: Momento da Leitura deleite.
Arquivo pessoal (2018).

Na imagem 6, trouxe o registro da proposta vinculada ao Projeto de Artes, abordando o Jogo Teatral e toda a expressão desenvolvida através dele, tema da arte contemporânea trazida para a turma, e também às brincadeiras direcionadas, direito das crianças ao brincar livre e ao aprender brincando, com um Jogo de imitação, onde cada criança imitava um animal de sua escolha, e em cada rodada uma criança era escolhida para ser imitada pelos demais colegas, todos tendo sua vez, havendo respeito ao tempo de cada colega e a participação de todos(as), a observação e atenção aos movimentos, coordenação motora, equilíbrio, desenvolvimento cognitivo, com muita alegria e prazer ao brincar.



Imagem 6: Brincadeira direcionada. Jogo Teatral; imitando os animais.
Fonte: Arquivo da turma (2018).

4.2 A SOCIALIZAÇÃO NOS ESPAÇOS E TEMPOS DA TURMA AZUL MULTI-IDADES: O BRINCAR E O APRENDER COM O OUTRO

A brincadeira faz parte do imaginário das crianças, e nele existe um universo criado por elas, e para que possamos entrar, precisamos respeitá-las e viver esse universo. Uma Professora na Educação Infantil não pode apenas planejar, precisa participar, acreditar no que a criança cria, recria, transforma, e nos espaços organizados existe a oportunidade de viver esses momentos.

Ao brincar, como observou Piaget, as crianças pegam a realidade nas mãos, de modo a tomar posse dela; com liberdade, elas a decompõem e recompõem, consolidando essa qualidade de pensamento convergente e divergente. Por meio da brincadeira, as crianças confrontam a realidade e a aceitam, desenvolvem o pensamento criativo e escapam da realidade, que é quase sempre opressiva. (RINALDI, 2017, pag. 215).

Na turma Azul (manhã), a M. G. (P2) se preocupava muito com a socialização das crianças, pensando espaços para potencializar as interações que aconteciam, e esse conceito era o que mais enfatizava em nossos

diálogos, quando iniciei meu estágio na turma. Pensar os espaços potencializadores era muito importante no planejamento, e para se tornar potencializador, tinha que partir da criança, e para tal, a observação e a escuta era o caminho, o norte que me guiava para planejar e organizar os espaços, principalmente, por ser multietária, necessitava compreender todos(as) para trazer possibilidades nas diferenças.

Para J. G. (P1) com quem também dialogava sempre, sobre a escuta atenta e sensível, sobre possibilitar interações multietárias em mais de um espaço organizado, sempre organizando no mínimo três espaços para a criatividade e exploração das diferentes linguagens das crianças. Posso dizer que mais aprendi do que ensinei ao planejar e assumir a turma, porque na verdade, não ensinamos na Educação Infantil, mas sim, possibilitamos, potencializamos a primeira infância.

Os ambientes físicos e psicológicos são definidos reciprocamente, a fim de dar às crianças a sensação de segurança, que vem do fato de se sentirem bem-vindas e valorizadas, e, ao mesmo tempo, garante a oportunidade para o desenvolvimento de todos os seus potenciais relacionais. (RINALDI, 2017, 158).

As turmas multi-idades não tem a diferença apenas na faixa etária, mas no compartilhar. “No espaço compartilhado, cada um de nós atribui um significado especial a esse espaço, criando um território individual que é fortemente afetado pelas variáveis de gênero, idade e, como afirmamos, cultura”. (RINALDI, 2017, pag. 154). O compartilhar culturas, vivências, solidariedade, compreensão, descobertas, alegria. Não sendo elitista, as crianças maiores se colocam à disposição para ajudar os menores, o que acontecia muito na turma azul, por exemplo, ao colocar os menores nos balanços para embalar e demonstrar auxílio e cuidado. O brincar possui essa potência natural que é o compartilhar, o fantasiar, o recriar, explorar, o maravilhar, em momentos únicos de cada criança, que subentende como real no momento, significativo, uma fuga sublime na cultura da infância.

Nas imagens a seguir, trago o registro de tais espaços organizados durante o período de estágio supervisionado, possibilitando a socialização multietária. Na imagem 7, foi possibilitado a partir da massinha de modelar as interações da turma, logo no início da manhã, uma proposta que a turma gostava muito, sendo nesse registro, contextualizado a criação de uma fábrica

de doces da Turma Azul, em que ambos com sua criatividade, confeccionavam doces com a massinha de modelar, com variados modelos e sabores, sendo comercializados pelas Professoras e bolsistas acadêmicas.



Imagem 7: Confeitando doces com massinha de modelar.
Fonte: Arquivo pessoal (2018).

Na imagem 8, o registro foi da proposta com barro no pátio da Unidade. Trazendo na roda de conversa na semana anterior sobre o barro e se todos(as) gostariam, o interesse foi democrático e, então, foi possibilitado esse espaço, com bacias, colheres e água. A C3 e C4, ambas com 5 anos de idade, evidenciadas na imagem, mencionaram durante a proposta o não interesse de sujar-se, contextualizando a reação dos seus pais quando estivessem com as roupas “sujas”, e foi onde expliquei que seria usada as roupas da lavanderia disponibilizada pela Unidade. Mesmo assim, tais crianças disseram que iriam apenas observar seus colegas, e foi onde disse para colocarem as roupas da Unidade caso mudassem de ideia. E foi nesse “observar” delas que o processo de socialização multietária aconteceu e desenvolvimento pessoal de cada um, quando a C1 (2 anos) os chamou para brincar, onde ela, estava brincando apenas com água no momento, e eles aceitaram. Passando alguns minutos, durante a brincadeira, ao lado, estava

a C2 (3 anos) já num processo de mistura (água e terra) e pediu para C3 (5 anos) colocar a terra na água enquanto ele realizava a mistura mexendo com a colher. Assim, nesse processo de construção a C4 (5 anos) se interessou pela mistura e pediu uma bacia e colher para fazer o mesmo. Nesse espaço, tempo possibilitado eles perderam o medo pelo sujar-se, através da multitudes, em um processo de construção necessário e que logo em seguida foi evidenciado, na imagem 9, quando o “sujar-se” tornou-se “maravilhar-se”.



Imagem 8, 9: brincando de/no barro. (3 e 5 anos)
Fonte: Arquivo pessoal (2018).

No estágio extracurricular, no turno da tarde, com o M. S. (P3), ao participar da organização dos espaços, ele sempre idealizava momentos alegres, cheios de magia, muito colorido, luzes, pois se preocupava muito com a acolhida das crianças, recebê-las em um ambiente agradável, divertido, e que proporcionasse também a atenção das crianças menores, o que na multitudes é possível aos poucos, respeitando o tempo da turma, mas após um processo de adaptação, às interações multietárias se realizam lindamente, demonstrando diversos contextos em espaços únicos do momento, fazendo parte do desenvolvimento individual das crianças menores e maiores.

O início da tarde era sempre uma alegria, recepcionando aos que chegavam, pensando na C5, que tinha 2 anos e estava num processo de adaptação constante, o P3 idealizava momentos em que houvesse interações

com ela, e sempre mediando sua adaptação em dias mais difíceis para ela. Mas, com o passar do tempo a C6, (5 anos), foi se aproximando da C5, interagindo nos espaços organizados, e conseqüentemente a C5 foi tendo confiança de transitar pelos demais espaços, se sentindo mais segura, e em seguida, ao conviver com a C7, também com 5 anos, fora da Unidade, trouxe para dentro da Unidade suas afinidades e interações, e observou-se o cuidado, a proteção que a C6 e C7 tinham com a C5. Todos esses momentos eram possibilitados nos espaços organizados pelo P3 e reinventados, algumas vezes, pelas crianças.

No turno da manhã, no estágio curricular supervisionado, os espaços observados propostos pela P2, também eram acolhedores, com tecidos, e explorando muito os ambientes externos, como pracinha, pátio, jardim, brinquedoteca. Quando assumi a turma azul, não deixei de possibilitar esses espaços, seguindo a ideia da P2, e com orientações significativas dela e da P1, sempre dispostas com meus planejamentos, compreendendo e dialogando com minhas propostas. O que eu mais intencionava nas minhas propostas era proporcionar momentos que significasse para as crianças, podendo explorar, recriar, refletir suas potencialidades, em ambientes possíveis para tal.

Na imagem 10, contextualizo a questão de gênero, onde a organização do espaço com bonecas abordou tal assunto. Na interação entre crianças de 2 e 5 anos, o espaço potencializou a criatividade e trouxe a discussão sobre gênero. Menino pode brincar de boneca? Foi a pergunta que a C3 (5 anos) me fez, dizendo que seus pais haviam dito que não, e ao observar seus colegas meninos brincar no espaço ficou em dúvida. Eu tentei mediar a situação, dizendo que os colegas gostavam, e talvez os pais “deixassem”, e para fazer com que a C3 não achasse aquele momento um horror, fazendo com que ele explorasse tal espaço, mas não aconteceu. Assim, seguiu-se a exploração com as crianças de 2 e 5 anos de idade. Também, neste espaço, pude contextualizar o processo de adaptação da C1, pois estava naquele período com a sua mãe grávida, e a mesma, não podia mais lhe dar colo, o que ela sentiu muito, e a partir das bonecas expressava seu sentimento da situação vivida, dando muito colo às suas bonecas, representando sua mãe.



Imagem 10: (2 e 5 anos): Espaço com bonecas.
Fonte: Arquivo pessoal (2018).

Na imagem 11, a seguir, registro a importância de possibilitar espaços onde as crianças potencializam suas diferentes linguagens, as interações multietárias e o ressignificar a cultura da infância. Ao organizar este espaço, com a criatividade da turma, o espaço foi nomeado por “pântano dos animais da turma Azul”, havendo a socialização de todos.

Imagem 11: (2 a 5 anos) espaço com os animais e água.
Fonte: Arquivo pessoal (2018).



No estágio curricular supervisionado houve a reflexão sobre as diferentes linguagens das crianças, além da prática da escuta e do possibilitar espaços formadores, principalmente nas artes (visual, teatral, musical). É importante, e foi o que compreendi na minha formação inicial como estagiária, propor diferentes espaços, ambientes de possibilidades para as crianças, abrangendo as interações multietárias.

As trajetórias e os processos de aprendizado das crianças passam, portanto, pelo relacionamento com os contextos cultural e escolar em que, como tal, deve haver um “ambiente formador”, um espaço ideal para o desenvolvimento que valoriza esses processos. (RINALDI, 2017, 157).

Em muitos desses espaços formadores, a C1, de 2 anos, interagia e desenvolvia suas potencialidades, espaços estes, de significativas explorações para ela, que estava num processo intenso de aprendizagem exploratória, interagindo, principalmente, nas propostas de arte. O processo de adaptação na multi-idades para ela demonstrava-se cada vez mais potencializador, possível, demonstrado nas diversas interações com os maiores, por ser uma criança muito observadora, sendo a ideia de imitação muito frequente, e tendo muita autonomia, assim, se “desenvolvia” facilmente

junto ao seu meio, sem ter importância a idade, “o tamanho” de seus colegas, mas sim, o que eles poderiam possibilitar para ela nos espaços organizados na turma. Como evidenciado na imagem 13, abaixo, na interação com seu colega de 5 anos de idade, no jogo de bingo dos personagens, construído pela turma Azul.



Imagem 12: (2 e 5 anos). Jogo do bingo dos personagens.
Fonte: Arquivo pessoal 2018.

A proposta dos P1, P2 e P3 era nessa possibilidade de socialização, e sem dúvidas, nos meus estágios também, pois é importante, e significativa, pensando em turma multi-idades, o repensar a Pedagogia da infância, a cultura da infância, ousando e desafiando-se na proposta com turmas multietárias.

Essa procura pela vida e pelo eu nasce com a criança, e é por isso que falamos de uma criança competente e forte, engajada nessa busca em direção à vida, em direção aos outros, em direção às relações entre o eu e a vida. Uma criança, portanto, que não é mais considerada frágil, sofredora, incapaz; uma criança que nos pede que olhemos para ela com olhos diferentes, de modo a fortalecer seu direito de aprender e saber, de encontrar o sentido da vida e da própria vida, sozinha e com os outros. (RINALDI, 2017, pag. 204).

Ao aprender, respeitar e interagir com o outro, em suas diferenças, e por isso, tamanha necessidade de possibilitar diferentes espaços nesses contextos na Educação Infantil.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A aprendizagem proporcionada na vivência com as crianças e com os demais colegas da turma azul, me levava diariamente a refletir sobre meu papel dentro da Turma, e sobre o verdadeiro papel de uma Professora de Educação Infantil, que a partir da experiência na Unidade, mostrou-me que é organizar diferentes espaços e tempos para as brincadeiras e interações, conforme orientam as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2010), escutar as crianças nesses espaços, apoiá-las em seus processos de desenvolvimento e aprendizagem das diferentes linguagens (SALLES e FARIA, 2012), além de registrar diariamente seu percurso dentro da Unidade. Toda essa experiência só foi possível com o apoio que recebi de todos os profissionais dentro da unidade, deixando-me mais confiante.

Um dia vamos mudar a Educação da Infância. As canetas darão lugar aos pincéis. Os lápis caídos da mão à tinta pelo chão. Haverá cor, muita cor. E não estou a falar de coisas e coisinhas, bonecos e bonequinhas, penduradas ao redor. Os painéis aprumados, tão bem arranjados, darão lugar a paredes que reflitam as vozes das crianças. Só das crianças. (E os trabalhos que tão bem sabemos propor não contam!). As trezentas e sessenta e sete datas do calendário servirão apenas para termos a certeza do caminho que não queremos seguir. Haverá terra, muita terra. Saídas na serra. Haverá céu e chão. Passeios no paredão. E em cada criança haverá um cidadão com uma voz na multidão. Haverá vida. Sim, haverá vida. E se o mundo é feito de vida, por que não senti-la? Vivê-la? [...] Os desenhos todos iguais, os quadrados, as atividadezinhas onde todos fazem o mesmo, e essas coisinhas assim, que em nada potenciam o desenvolvimento da personalidade das crianças que desaparecerão. Os robots que a cada dia tentamos construir darão lugar a crianças. Crianças que saibam sorrir! Em vez de robots estereotipados, seres formatados. Crianças que saibam optar, criar e criticar, pensar, inventar e fazer, experimentar, opinar e viver! A reprodução dará lugar à criação. Com criação haverá criatividade. Independente da idade [...]. (FÁBIO GONÇALVES, BLOG: APONTAMENTOS DA INFÂNCIA, 2019).

Com essa enriquecedora experiência nos estágios do curso de Pedagogia, me constitui uma Professora da infância, que sempre respeitará,

acima de tudo, os direitos das nossas crianças, que sempre buscará uma formação continuada, em busca de novas descobertas, possibilidades, uma Professora que não desistirá da Educação Pública, sempre tendo esperança em dias melhores, com mais valorização e investimentos, com dias de luta, mas, com muita alegria, sempre. Compartilhando de possibilidades, dando devida importância às pequenas ações cotidianas, que somadas à teoria, prepararão para a docência na Educação Infantil, e potencializará as infâncias por mim tocadas.

REFERÊNCIAS

ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. **Memória, narrativas e pesquisa autobiográfica**. Pelotas. 2003.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2010.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: MEC, SEB, 2009.

CANCIAN, Viviane Ache; GOELZER, Juliana. Práticas Pedagógicas na Educação Infantil: do lugar da impossibilidade ao lugar da possibilidade. In: CANCIAN, Viviane Ache; GALLINA, Simone Freitas da Silva; WESCHENFELDER, Noeli. (organizadores). **Pedagogias das Infâncias, crianças e docências na Educação Infantil**. UFSM, Centro de Educação, Unidade de Educação Infantil Ipê Amarelo; Brasília: MEC, SEB, 2016. pag. 161 - 177.

CAMPOS, Maria Malta; ROSEMBERG, Fúlvia. **Crerios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças**. 2.ed. Brasília: MEC. 2009.

COSTA, Analéia Maraschin; LIMA, Graziela Escandiel. Despertar na/da Educação Infantil: ressignificando as rotinas da prática pedagógica. In: MELLO, Débora Teixeira; CANCIAN, Viviane Ache; GALLINA, Simone Freitas da Silva. (organizadores). **Formação para a docência na Educação Infantil: Pedagogias, Políticas e Contextos**. UFSM, Centro de Educação, Unidade de Educação Infantil Ipê Amarelo; Brasília: MEC, SEB, 2017. pag. 425 - 446.

DRUMOND, Viviane. A centralidade do estágio na formação de Professores(as) de Educação Infantil. In: CANCIAN, Viviane Ache; GALLINA, Simone Freitas da Silva; WESCHENFELDER, Noeli. (organizadores). **Pedagogias das Infâncias, crianças e docências na Educação Infantil**. UFSM, Centro de Educação, Unidade de Educação Infantil Ipê Amarelo; Brasília: MEC, SEB, 2016. pag. 141 - 159.

EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. **As cem linguagens da criança**: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância. Tradução: Dayse Batista. Porto Alegre: Penso, 2016.

FARIA, Vitória; SALLES, Fátima. **Currículo na Educação Infantil**: Diálogo com os demais elementos da Proposta Pedagógica. 2.ed- São Paulo: Ática, 2012.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não**: cartas a quem ousa ensinar. 1997.

IVIC, Ivan; COELHO, Edgar Pereira (org.). **Lev Semionovich Vygotsky**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Massangana, 2010.

MATA, Adriana Santos. **Multi- idade na Educação Infantil**. 1. ed. Curitiba: Appris, 2015.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social**: Teoria, método e criatividade. 21. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

NÓVOA, Antônio. **O regresso dos professores**. 2011.

PRADO, Patrícia Dias. **Educação Infantil**: Contrariando as idades. São Paulo: Képos, 2015.

PRADO, Patrícia Dias. Relações etárias entre crianças pequenas da Educação Infantil. In: CANCIAN, Viviane Ache; GALLINA, Simone Freitas da Silva; WESCHENFELDER, Noeli. (organizadores). **Pedagogias das Infâncias, crianças e docências na Educação Infantil**. UFSM, Centro de Educação, Unidade de Educação Infantil Ipê Amarelo; Brasília: MEC, SEB, 2016. pag. 325 - 338.

RINALDI, Carla. **Diálogos com Reggio Emilia**: escutar, investigar e aprender. Tradução: Vania Cury. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2017.

SILVA, Ana Paula Ramos; MONTANO, Monique Robain. Um olhar para a Educação Infantil. In: MELLO, Débora Teixeira; CANCIAN, Viviane Ache; GALLINA, Simone Freitas da Silva. (organizadores). **Formação para a docência na Educação Infantil**: Pedagogias, Políticas e Contextos. UFSM, Centro de Educação, Unidade de Educação Infantil Ipê Amarelo; Brasília: MEC, SEB, 2017. pag. 103 - 119.