



REGISTROS DO COTIDIANO DA/NA EDUCAÇÃO INFANTIL: PERCURSOS NA FORMAÇÃO DOCENTE INICIAL

Records of everyday life in early childhood education: pathways in initial teacher education

Marta Nidia Varella Gomes **MAIA**
Faculdade de Educação
Universidade Federal Fluminense
Niterói, Brasil
martamaia@id.uff.br

<https://orcid.org/0000-0003-1095-9592> 

Sarah Borges Martins **GOMES**
Faculdade de Educação
Universidade Federal Fluminense
Niterói, Brasil
sarah_borges@id.uff.br

<https://orcid.org/0009-0008-4310-6418> 

Campo para autor não preencher 

Este campo será preenchido pela equipe editorial pós-aceite 

A lista completa com informações dos autores está no final do artigo 

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo contribuir com estudos e reflexões sobre a formação docente inicial, a nível de graduação, além de promover apontamentos sobre o processo de aprendizagem e valorização da escrita sobre os cotidianos como caminho para a (auto)formação de professoras e professores de Educação Infantil. Toma como campo de pesquisa e análise as disciplinas relacionadas à Educação Infantil no Curso de Pedagogia de uma universidade federal no diálogo entre a professora das disciplinas e a monitora, suas expectativas e conhecimentos construídos no encontro com os estudantes de graduação em sua inserção nos cotidianos da Educação Infantil.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Infantil. Formação docente. Registro. Curso de Pedagogia.

ABSTRACT

This article aims to contribute to studies and reflections on teacher's initial education at an undergraduate level. It focuses on the future teacher's process of learning and on valuing writing about everyday life as a path to Early Childhood professionals (self)education. The research analyzes disciplines related to Early Childhood Education taught in a public university Faculty of Pedagogy, in the dialogue between the professor of the disciplines and the monitor, their expectations and knowledge built in the meeting with the undergraduate students and their everyday experiences on Childhood Education.

KEYWORDS: Early Childhood Education. Teacher training. Record. Pedagogy Course.

INTRODUÇÃO

A contribuição com estudos e reflexões sobre a formação docente inicial, a nível de graduação, assim como a promoção de apontamentos sobre o processo de aprendizagem e valorização da escrita como caminho para a (auto)formação de professoras e professores de Educação Infantil constitui o objetivo deste estudo.

A partir das experiências vivenciadas com estudantes de Pedagogia durante o segundo semestre de 2022, traremos elementos do percurso formativo durante a inserção nos cotidianos da Educação Infantil, em função do estágio curricular obrigatório, quando são instados a tecer seus registros reflexivos sobre suas observações. Apresentaremos a proposta formativa em questão e autores que nos ajudam a refletir sobre o tema. Em seguida, realizaremos uma breve análise do que revelam os registros e, por fim, traremos as nossas ponderações finais.

Diante do compromisso de colaborar com a (auto)formação inicial de professoras e professores de crianças desde bebês, impõe-se a necessidade de promover o conhecimento sobre a Educação Infantil real, a que acontece nas instituições, e aquela que é possível, que teoricamente já conhecemos, que acontece em tantos lugares e tempos e que se anuncia nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil - DCNEI (BRASIL, 2010). Mas, como não basta conhecer, é preciso provocar o desejo que nos move a sermos e estarmos em "permanente estado de investigação" (RINALDI, 2012, p. 248).

O perfil dos futuros docentes implicados em nossa análise se constitui em estudantes, professoras e professores em formação que se encontram na primeira metade do Curso de Pedagogia em uma universidade pública, no ano de 2022, a primeira experiência presencial após o começo da pandemia de COVID-19¹ iniciada em 2020. Em sua maioria, jovens que ingressaram na universidade durante o isolamento físico-social, e apenas no primeiro semestre letivo de 2022 puderam vivenciar presencialmente a própria graduação.

São professores e professoras em formação que muitas vezes conhecem apenas a Educação Infantil por meio de suas infâncias e do que diz o senso comum, que fazem

¹ "Em 30 de janeiro de 2020, a OMS declarou que o surto do novo coronavírus constitui uma Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional (ESPII) – o mais alto nível de alerta da Organização, conforme previsto no Regulamento Sanitário Internacional. [] Em 11 de março de 2020, a COVID-19 foi caracterizada pela OMS como uma pandemia". <https://www.paho.org/pt/covid19/historico-da-pandemia-covid-19> Esse quadro se desdobrou em medidas de isolamento físico-social e a consequentemente suspensão das aulas presenciais nas universidades nos anos de 2020 e 2021.

parte de uma geração que lê cada vez menos, que têm pressa de viver e que majoritariamente trabalham no tempo em que deveriam também compor seus estudos.

O curso em que atuamos dedica à primeira etapa da Educação Básica duas disciplinas obrigatórias oferecidas no mesmo período, que devem ser cursadas concomitantemente. Uma tem o objetivo de apresentar a história, a legislação, o aporte teórico mais atualizado e sua relação com as práticas cotidianas; outra, tem o compromisso de inserir os estudantes no contexto das unidades de Educação Infantil para que, em diálogo com as teorias, possam conhecer e construir um conhecimento próprio sobre como ser docente de crianças, desde bebês. As duas disciplinas comportam 60 horas de estudos cada, totalizando 120h de aulas presenciais, mais 60h de estágio curricular obrigatório em uma instituição de Educação Infantil e 40h de atividades diversificadas propostas pela docente para intensificar a atenção à relação entre a teoria e a prática vivenciada.

A prática cotidiana na Educação Infantil é repleta de bonitezas, imprevisibilidades, dúvidas e desafios aos quais muitos estudantes desconhecem, tendo nas disciplinas ofertadas o primeiro contato com os atravessamentos que perpassam o trabalho com crianças. Conseqüentemente, a oportunidade de estar imerso na prática docente, ainda em posição de estudante, traz inquietudes e questionamentos no caminho para a constituição da própria prática de futuros educadores em formação.

Nesse sentido, buscamos aprofundar a relação teórico/prática trazida nas disciplinas, e diversos outros espaços e tempos na graduação, com os cotidianos vivenciados nas escolas, entendendo essa relação como uma oportunidade de conhecer, questionar, avaliar e descobrir as práticas educativas, criando uma relação mútua de aprendizado dos estudantes com a instituição de ensino a qual se vinculam em seus estágios.

Sendo assim, com essa proposta em mãos, surge o desafio: como formar professoras e professores de crianças que atuem de forma reflexiva com a sua prática? De acordo com Madalena Freire (2017, p. 44), "O desafio é formar, informando e resgatando num processo de acompanhamento permanente, um educador que teça seu fio para apropriação de sua história, pensamento, teoria e prática."

Frente a esse desafio, observar e registrar se revelam como processo de (auto)formação docente, no qual o educando se encontra na posição de conhecer e avaliar práticas, inclusive as suas e a si mesmo, bem como o universo das infâncias. Registrar e documentar o vivido possibilita ao estudante vivenciar à docência na perspectiva da "professora-pesquisadora" (ESTEBAN; ZACCUR, 2002), na necessária e

importante posição de questionamento, acompanhada pela constante prática de estudo. Para Esteban e Zaccur (2002, p. 16), “Aquela professora que se aplica em reler a sua prática, submetendo-a ao olhar avaliador, questionando as respostas obtidas caminha no sentido de desnaturalizar o senso comum”. Essa experiência é provocada no exercício do olhar atento e do registro reflexivo desde a formação inicial dos estudantes em nossas disciplinas.

CAMINHOS TRILHADOS

Em uma das disciplinas ofertadas e aqui analisadas, a primeira provocação é a escrita de si. A partir da apresentação da proposta, do levantamento do que esperam dela e do que conhecem sobre a educação das crianças, acrescida da assistência de vídeos com canções populares que remetem ao tempo da infância, é solicitado que escrevam sobre suas infâncias partindo de suas memórias, das memórias construídas nas narrativas familiares, da consulta aos familiares, das lembranças trazidas por objetos, por fatos marcantes ou banais.

A escrita de si, de acordo com Passeggi (2010, p. 1), “[...] é formadora, promovendo a aprendizagem biográfica: conhecimentos que emanam da reflexão sobre a experiência vivida, e a reinvenção de si: transformação das representações de si mesmo mediante a vida ressignificada”. Embora nossa proposta de escrita de si tenha uma delimitação temporal, restrita à infância, e não seja retomada em uma experiência de partilha em respeito à intimidade trazida nessas narrativas pelos estudantes, observamos que esse exercício tende a provocar uma reflexão sobre a experiência de ser criança e uma sensibilização para a importância de se estudar as crianças, suas infâncias e sua educação formal.

Maia (2021, p. 19) reflete sobre o processo de escrita de memórias da infância:

[...] penso no valor de rememorar a própria infância para quem se dedica à educação das crianças, com as crianças. Sem dúvida, a (re)aproximação com a criança que fomos um dia e que ainda nos habita, as formas de compreensão que essa criança tinha, seus instrumentos de percepção e significação do mundo, é um movimento de empatia que tende a contribuir com que tenhamos mais empatia com as crianças com as quais estaremos.

A autora dialoga com o conceito de exotopia Bakhtin (2010), que discute sobre a necessidade do movimento de aproximação e distanciamento para pensar sobre esse processo de escrita:

[...] só eu posso me aproximar da criança que fui de uma certa forma e ao me distanciar posso dar a ela um acabamento (não terminalidade) singular,

apreciando do lugar que ocupo hoje em relação a ela. Um processo que me permite conhecer essa criança como ninguém, e ela mesma, jamais poderia. (MAIA, 2021, p. 20).

Outro ponto que nos interessa nessa proposta é possibilitar e provocar a escrita autoral tão pouco oportunizada no ambiente acadêmico. No curso em que atuamos, debatemos recorrentemente sobre a dificuldade dos estudantes em escrever de forma autônoma e autoral, ocorrendo com frequência a produção de textos em forma de colcha de retalhos, que apresentam uma sequência de citações sem conexão e articulação entre elas e com a proposta do próprio texto.

Escrever com autoria e autonomia exige intimidade com a escrita, com a prática de escrever. Assim, essa proposta de escrita não passa por um crivo avaliativo da professora, não tem exigência de formato e tem a garantia da privacidade em relação à turma.

Paralelamente, na disciplina que contempla o estágio obrigatório curricular, a proposta é a imersão no universo da Educação Infantil na dimensão de pesquisa e estudo. Uma pesquisa dos cotidianos, com o estranhamento do olhar que vem de fora, muitas vezes carregado de informações equivocadas sobre esses cotidianos, mas também de ansiedade e medo de um ambiente desconhecido e das expectativas sobre a chegada de alguém de fora. Esse tipo de estudo acontece na observação participativa, uma observação cuidadosa, que não deve paralisar e sim promover interações com os sujeitos, adultos e crianças, desses cotidianos. Pesquisa que parte de um olhar atento e criterioso, que deve

[...] olhar o todo sem se descuidar do particular; olhar as especificidades da Educação Infantil em geral, como primeira etapa da Educação Básica, e de cada instituição em particular em seus contextos; olhar as práticas, os espaços, as relações, as professoras, as crianças (OSTETTO, MAIA, 2019, p. 2).

É necessário estar ancorado em conhecimentos e reflexões teórico-práticas para que não seja um olhar apenas curioso ou de estranhamento leigo. De acordo com as autoras,

Olhar é, já, um enorme aprendizado no processo de fazer-se profissional. A partir dele, é que pode se dar o envolvimento, por meio do registro, da problematização e da geração de análises que contribuam para cada estagiário e estagiária apreenderem (lições sobre) o ofício da docência, de forma a interpelar o real e não apenas tentar enquadrar o que esteve em seu campo de visão no período. (OSTETTO, MAIA, 2019, p. 2).

Partindo desse olhar, que se pretende instruído e intencional, é orientado aos estudantes a necessidade de registrar sua imersão nas instituições de Educação Infantil.

Sendo assim, devem escrever sobre o que veem, escutam, vivenciam, compreendem ou não compreendem em seus cotidianos.

Solicitado esse exercício de um registro diário de suas vivências e questionamentos, encontramos a relutância diante do que lhes parece apenas uma tarefa burocrática, que se acumula diante de tantas outras atividades exigidas nas disciplinas. Ficam as dúvidas sobre a relutância inicial ser pelo trabalho de escrever ou pela dificuldade em escrever, pela necessidade de estar atento ao que vê, pelo desafio de colocar em palavras o que estão pensando ou por não saber o que escrever. Dessa relutância, chegam as questões: Como registrar? Devo escrever sobre tudo? Qual o ideal? Quantas páginas?

Para orientar o olhar e, conseqüentemente, a escrita, tomamos dois caminhos, um mais diretivo e imediato, outro mais processual. Maia, dialogando com Benjamin (1995), nos diz que

[...] quem apenas sobrevoa a estrada e a vê situada na paisagem a conhece de forma diferente de quem anda em suas voltas e ruas. O sobrevoa é o início do conhecer, mas trilhar seu percurso possibilita conhecê-la em suas voltas e clareiras. O sobrevoa permite uma primeira impressão, um conhecimento de fora. Trilhar as curvas é penetrar, conhecer por dentro e conduzir-se através dela. (MAIA, 2018, p. 597).

Inicialmente, ao chegar à instituição, propomos o sobrevoa, olhar a escola como um todo, o prédio, as pessoas, as primeiras impressões sobre como interagem. À medida em que o estágio segue, propomos que se detenham aos detalhes, como quem trilha as curvas e penetra nos cotidianos, busca conhecê-los por dentro e se conduzir através dos detalhes. Nessas curvas orientamos que observem os espaços, como estão organizados, como se dá o acesso, quem os utiliza e como; o que não está nas rotinas; as interações entre as crianças e as interações entre adultos e crianças; os corpos; as linguagens; as relações com a natureza; quais e como transitam os conhecimentos e que rastros deixam; o que contam as paredes; o que orientam as práticas.

Assim, construímos um roteiro base do que é essencial, que não é uma lista fixa e rígida a ser seguida, se apresenta como um orientador, provocador, como pistas para a investigação sobre como ser docente na/da Educação Infantil. Cada item é discutido no início do curso e em outros momentos do desenrolar da disciplina. Entendemos que oferecer um roteiro base é uma forma de cuidar para que o processo a ser vivido seja menos tenso, para que sintam que não estão entregues aos desafios sem um apoio inicial.

O outro caminho é a leitura, estudo e diálogo sobre a obra “A Paixão de conhecer o mundo” (FREIRE, M., 1999) em forma de seminário ao longo da disciplina. O estudo dessa obra revela aos estudantes a importância dos registros sobre as práticas e os cotidianos para uma professora de Educação Infantil que se compreende como alguém em permanente aprendizagem no encontro com as crianças. Acompanhar as observações da Professora Madalena, suas inquietações, as mudanças em suas práticas – da professora ainda presa aos eixos do trabalho à companheira das crianças em suas aventuras de conhecer o mundo – é como adentrar no seu sonho anunciado de criarmos uma Educação Infantil que não aliene a criança ao querer lhe ensinar partes da integralidade da vida.

Aprendemos com Madalena pela força de seus registros. Mais que apresentar conceitos e teorias, a autora nos captura para a práxis vivenciada nos seus cotidianos com as crianças na Educação Infantil. Teoria e prática dialogam e conceitos teóricos se revelam na condução democrática do trabalho com as crianças. Seus registros ensinam tanto sobre um desejo de educação das/para/com as crianças quanto sobre o ato de registrar, seu valor, possibilidades, potencialidades, objetivos das disciplinas com as quais trabalhamos na graduação.

Dessa maneira, esses caminhos se constituem dialogicamente como modos de auxiliar os estudantes tanto em sua imersão nos cotidianos da Educação Infantil quanto no desafio de registrar esse processo constitutivo de (auto)formar-se docente de crianças e com elas vivenciar suas infâncias.

“MAS ISSO ME FEZ PENSAR...”: O QUE TRAZEM OS REGISTROS²

Durante a realização do estágio e a partir da escrita cotidiana dos registros nos diários de campo pelos estudantes, direcionamo-nos para a próxima etapa vivencial da disciplina: a leitura e a socialização dos registros na sala de aula. Com esse exercício de partilha, foi possível observar gradualmente a construção da curiosidade epistemológica (FREIRE, P., 1996, p. 14) do grupo de estudantes. A maior parte deles que, a princípio, apresentavam-se relutantes à proposta, uma vez imersos no exercício de escrita e socialização nos registros, mostravam-se ávidos questionadores das vivências que estavam experienciando nas escolas. Nesse sentido, o exercício de reflexão já proporcionado durante a escrita dos registros, multiplicava-se durante a

² Todos os recortes de registros apresentados no texto são de autoria de alunas e alunos da disciplina que comporta o estágio curricular obrigatório e seu uso foi autorizado.

leitura e o debate realizado em sala, movimento que reafirma que “não basta registrar e guardar para si o que foi pensado, é fundamental socializar os conteúdos da reflexão de cada um para todos” (FREIRE, M. 2017, p. 60).

Com comentários e perguntas, os estudantes elaboraram conjuntamente como turma concepções de educação, criança e infância conforme buscavam entender e pensar as práticas das instituições de Educação Infantil.

O olhar de estranhamento se revela fortemente nos momentos de socialização, algumas vezes pelo ineditismo da experiência de imersão nos cotidianos da Educação Infantil, outras vezes por esses cotidianos se revelarem pouco amistosos a eles e até às crianças.

O estranhamento pelo ineditismo da experiência pode ser constatado nos registros iniciais de V., que não só se surpreende com a acolhida inicial das crianças, como também por ser reconhecida ao retornar no espaço de uma semana.

Logo no primeiro momento me surpreendi com a receptividade das crianças, a maioria bastante comunicativa, curiosa e afetuosa, não se retraíram ao ver um adulto novo, eu, no espaço escolar, ao contrário, eles pediam colo e carinho para mim. **(V, Caderno de Campo, 2022).**

Hoje foi o meu segundo dia no estágio obrigatório. Durante a recepção das crianças no refeitório eu estava apreensiva pois não sabia se elas iam me reconhecer. A primeira aluna que chegou foi a D. e assim que ela me viu correu para falar comigo e dar bom dia, isso me aliviou um pouco. Penso que essa organização de fazer estágio apenas uma vez na semana tem a vantagem de não ser compacto e, sendo assim, você consegue visualizar o desenvolvimento das crianças por um período maior. Em contrapartida, sinto que se torna mais difícil criar vínculos com as crianças. **(V, Caderno de Campo, 2022).**

A surpresa de V. não é incomum entre estudantes que têm no estágio em Educação Infantil sua primeira experiência na convivência institucional com crianças, como já se observa no registro de Eduardo, citado por Ostetto e Maia:

Hoje foi o segundo dia de estágio em um intervalo de quinze dias. Esse fato não impediu que uma menina pulasse no meu colo, me abraçasse forte, me beijasse e dissesse meu nome alto, completando com a frase: Eu senti sua falta! Eu não esperava ser uma atração. Esse comportamento dela não estava no meu planejamento. Eu começo a me perguntar: o que eu espero do cotidiano de um pedagogo? O que eu espero do cotidiano escolar? (EDUARDO, UFF, 2019, apud OSTETTO, MAIA, 2019, p. 10).

Os registros acima evidenciam para nós, enquanto educadoras da disciplina, a construção de uma observação atenta enquanto um indivíduo que está adentrando um espaço novo. Um olhar cheio de expectativa e estranhamento se revela ao descreverem as suas chegadas nesse novo ambiente e a surpresa, principalmente, com a recepção calorosa das crianças. O sentimento de acolhida por esses indivíduos foi um tema

recorrente nas aulas, muitas vezes em contraposição ao tratamento dado a eles pelos adultos da instituição.

Quando o estranhamento ocorre porque os espaços e as práticas se mostram estranhas ao que aprendem no curso, o desafio que se mostra é a mediação entre o que se estuda e a realidade encontrada, o exercício de compreensão sobre a totalidade e as particularidades dos espaços, o equilíbrio entre a crítica dura e o assentimento a práticas que não deveriam ocorrer nas instituições de Educação Infantil. Nossa responsabilidade e cuidado se intensificam quando entendemos que “É fato que a relação da universidade com as instituições da Educação Básica costuma ser marcada por um olhar de quem ‘sabe o que fazer’ sobre quem ‘não sabe o que está fazendo’” (OSTETTO, MAIA, 2019, p. 4). Um olhar que afasta e limita o diálogo entre a universidade e a Educação Básica, o que afeta a ambas em relação a profícuas trocas de saberes que podem e precisam estabelecer entre si.

No intento de promover uma crítica responsável nas reflexões dos estudantes, solicitamos ao final do semestre que escrevam uma carta endereçada à escola na qual estagiaram, que é entregue à professora da disciplina e tem caráter avaliativo, a qual nomeamos de “devolutiva”. Nessa carta, deve constar como foi chegar e estar lá, como se sentiu, o que aprendeu, o que a escola tem de potência a seu ver e quais os problemas e dificuldades que observou, indicando possíveis caminhos para a superação delas. Esse exercício de ter que se dirigir à escola, mesmo que as cartas não sejam entregues, é uma das formas de fazer com que não só a observação seja atenta, mas que a escrita seja honesta, porém cuidadosa e ética. As cartas também são socializadas e discutidas no grupo de estudantes em um seminário final da disciplina.

Nesse processo de observação, registro, reflexão, socialização, síntese e devolução é possível perceber as principais situações que saltam aos olhos dos estudantes. Uma realidade que, na maioria das vezes, encontra-se ainda muito distante do que orientam as DCNEI e a literatura da área há algum tempo, além dos debates da própria disciplina.

Ao passo que nas disciplinas, em consonância com as DCNEI e a produção teórica da área, estudamos e defendemos uma proposta de Educação Infantil constituída a partir de práticas democráticas, de respeito às infâncias e das crianças como protagonistas, muitas vezes, ao chegarem à escola, esses estudantes encontram o contrário, sendo constantemente expostos a práticas adultocêntricas e engessadas. Embora os autores dos registros dos cadernos de campo analisados neste texto talvez ainda não tenham percebido, o desafio do exercício de registrar sua imersão

no estágio em Educação Infantil os provoca de forma a “romper a anestesia diante de um cotidiano cego, passivo ou compulsivo, porque obriga pensar” (FREIRE, M., 2017, p. 58).

Nessa perspectiva, os registros de AB nos permitem conhecer situações nas quais se evidencia não estar anestesiada em um cotidiano cego. A partir de sua rememoração do vivido no exercício de registrar, apresenta diversas observações que lhe chamam a atenção e nos mostra uma reflexão acerca do espaço e sua representação das sutilezas no cotidiano.

Percebo também que não são todas as salas que possuem canto de leitura, o que me faz pensar numa questão para a qual quero chamar atenção sobre o lugar que o livro ocupa. [...] O que eu quero pensar com esse registro é que um livro nos atravessa. Ele não é simplesmente uma passagem que aconteceu na nossa rotina naquele dia. Ele deixa marcas, passos e o melhor de tudo; registros. **(AB, Caderno de Campo, 2022).**

Ao notar a ausência do comumente chamado “cantinho da leitura”, AB traz o questionamento de onde se encontra o “lugar” do livro, da leitura e da literatura naquela instituição.

Outro ponto importante a destacar é que as professoras optam por não pendurar atividades das crianças na sala de referência, haja vista que, pela perspectiva delas, causa uma poluição visual, ao mesmo tempo, acredito que perde um pouco da identidade da turma e as crianças não conseguem revisitar o que já viveram. **(AB, Caderno de Campo, 2022).**

Para quem já compreendeu teoricamente a relevância da ocupação do espaço como parte da identidade da prática pedagógica, a ausência das marcas e vestígios do vivido pelas e com as crianças salta aos olhos e merece ser documentado.

Atentos ao ambiente e ao uso dos espaços, os registros se constituem da atenção às particularidades e do que elas revelam: Os brinquedos estão ao alcance das crianças ou em armários altos e fechados? As artes penduradas nas paredes foram feitas por elas ou pensadas pelos adultos? As crianças têm contato com a natureza, uma vez que fazem parte dela? A decoração é repleta de materiais de plástico e E.V.A. produzidos pelos adultos?

Essas e muitas outras questões instigaram a estudante A, em sua reflexão de que “o ambiente educa”.

Contra a lógica da escolarização, pré 1 um e pré 2 como é dividida a Educação Infantil, a escola tem feito um bom trabalho. Dialogando diretamente com a Madalena. Logo que cheguei fiquei observando o espaço. Não possui cadeiras uma atrás da outra ou preenchendo todo espaço de frente para lousa, com enfeites de E.V.A. As salas possuem estantes baixas com brinquedos, lápis, giz, cola, tesoura, sementes, folhas, almofadas etc. Isso é muito bom. Pois a decoração e

organização do ambiente influencia diretamente na educação das crianças. O ambiente educa. **(A, Caderno de Campo, 2022).**

Sendo assim, ao descrever sua experiência na instituição, A é capaz de perceber as potencialidades de um ambiente pensado e planejado para as crianças, em contraposição ao observado por T, que argumenta sua crítica ao espaço da escola por ele sinalizar uma tentativa de alfabetização precoce nas crianças.

A rotina e algumas outras palavras estão escritas no quadro ao lado de alguns desenhos. Há também um alfabeto colado na parede. O ambiente é deveras letrado para a educação infantil, isso somado à organização dos recursos me faz pensar que se trata de um ambiente pensado por adultos para adultos lidarem com crianças. **(T, Caderno de Campo, 2022).**

Olhares atentos na busca do que vai ao encontro dos princípios estudados sobre o que caberia em práticas pertinentes à Educação Infantil que tem as crianças na centralidade levam AB a registrar e refletir.

Hoje, as crianças estavam brincando no parquinho quando de repente surgiu uma barata. As crianças logo ficaram agitadas e foram passando a informação da nova integrante para as outras crianças até levarem para a professora. A professora pegou uma vassoura e expulsou a barata dali sem pestanejar. Mas isso me fez pensar como que no dia a dia, as relações de interesse entre as crianças e as professoras são dois pontos bem distantes. Sempre que as crianças chegam com assuntos, novidades e até ideias novas para as professoras, elas são freadas pela rotina. [] Eu teria aproveitado o momento de curiosidade e conversa das crianças, pela chegada da barata, e provocaria questionamentos que incentivassem elas a pensar sobre aquela situação, como percebemos nos relatos de Madalena Freire. Percebo que muitas vezes os profissionais de educação não aproveitam as oportunidades para levar as crianças a ampliarem suas experiências, aguçar sua curiosidade, a capacidade de pensar, de decidir, de atuar, de criar, de imaginar e de expressar. **(AB, Caderno de Campo, 2022).**

Um simples inseto como uma barata, que aos adultos causa repulsa, desperta o interesse e atenção das crianças e possibilita a AB perceber como, no dia a dia, nós adultos colocamos nossas percepções, sentimentos e vontades acima das das crianças. A professora em formação reflete e se posiciona sobre como ela, como professora daquelas crianças, poderia aproveitar a novidade e a euforia das crianças com a “nova integrante”.

Na mesma trilha de reflexões a partir de uma observação cuidadosa, AB se inquieta com a situação da criança que se alimenta mal na unidade:

Perguntei a ele porque ele não comia arroz e feijão. Ele me respondeu da maneira mais intensa do mundo que o arroz e o feijão dali não tinham o gosto igual da casa dele, e por isso ele não comia. Acho que ninguém nunca ali perguntou a opinião dele a respeito disso, porque quando fui ao encontro do diálogo com a professora, ela afirmava que ele era difícil de comer e que às vezes precisava ir pra casa antes da saída por isso, situação acordada com os responsáveis. Fiquei refletindo no quão mais fácil é chegar a um acordo desses com os responsáveis do que criar maneiras básicas de diálogo com a criança. **(AB, Caderno de Campo, 2022).**

A professora em formação nos alerta para a importância não só do olhar e escuta atenta ao que as crianças estão nos dizendo, mas também da disponibilidade para encontrar caminhos frente às suas necessidades. Vale, então, o questionamento: Por que não tentamos aprender mais com as crianças?

Ainda nesse processo de consolidação da escrita e na construção dela como forma de avaliação, pudemos perceber a individualidade de cada estudante em seus registros, entendendo as particularidades do cotidiano que saltam ao olhar de cada um. Para T o que se sobressai na observação do café da manhã é saber que nem sempre há repetição e poder repetir ser motivo de felicidade para uma criança. O encontro dos estudantes não é só com as práticas pedagógicas, mas, muitas vezes, com a realidade das crianças das classes populares, como observamos no registro de T: "Eles comem maçãs e bebem café com leite. Um garoto ficou feliz em saber que pode repetir o café. A professora diz que nem sempre dá para repetir" (T, Caderno de Campo, 2022).

No contraponto do acolhimento das crianças apontado em registros anteriores, aparece com alguma frequência o estranhamento com a distância das professoras em relação ao que efetivamente interessava as crianças: "No pátio A, as crianças brincaram e interagiram sem a intervenção da professora que ficava observando-as e mediando os conflitos" (AH, Caderno de Campo, 2022).

Distância que se traduz nas práticas que nem encantam nem promovem a curiosidade e aprendizagem.

Eu percebi que algumas crianças se engajaram com o trabalho, mas a grande maioria não sabia o porquê estavam fazendo aquela atividade, elas não faziam referência a história e algumas delas fizeram bolinhas enormes para acabar logo a atividade para ir brincar no pátio. (AH, Caderno de Campo, 2022).

O que observa AH vai ao encontro do que nos aponta Maia (2019) sobre as crianças apenas cumprirem atividades que não tem um significado para elas, ao contrário das que são relacionadas aos seus interesses e curiosidades, demonstrando envolvimento, isto é, explicam e opinam sobre elas.

As práticas adultocêntricas e dissociadas do contexto de interesse no qual as crianças estão inseridas dominam os registros e os debates cotidianamente nas aulas. Nos registros que seguem somos instados a pensar sobre o planejamento que, muitas vezes, representa uma prática pedagógica engessada de tal maneira que não leva em consideração a imprevisibilidade, fator inerente ao cotidiano da Educação Infantil.

No trecho que segue, observamos que a regra do uso dos espaços prevalece sobre os interesses das crianças e faz S refletir sobre esse limite.

Algumas crianças brincavam enquanto outras folheavam livros e ouviam histórias junto dos funcionários da biblioteca. Uma situação me deixou pensativa, as crianças começaram a correr e a pegar fantasias, entretanto, uma das bibliotecárias, interrompeu a brincadeira e disse que elas deveriam sentar e pegar um livro, porque o lugar de brincar é no parque e não na biblioteca. Concordo que a biblioteca é um lugar que exige certo comportamento, porém tenho dúvidas em relação à conduta tomada. Mandar a criança sentar não vai fazer com que ela volte o interesse à leitura, aliás, creio que remover o fator “brincadeira” dificulte ainda mais esse processo. **(S, Caderno de Campo, 2022).**

Situações extremas na relação entre o planejado e vivenciado, nas quais ou se abandona a proposta inicial ou ela é imposta independentemente dos interesses e participação das crianças são expostas nos registros que seguem.

Sem dúvidas, um planejamento flexível é essencial na Educação Infantil, mas há uma grande diferença entre ser flexível e abandonar completamente a situação. **(A, Caderno de Campo, 2022).**

O grupo está pesquisando o teatro e V., espontaneamente, estava fazendo efeitos sonoros, mas foi interrompida porque aparentemente naquele momento era mais importante que ela preenchesse uma checklist. **(S, Caderno de Campo, 2022).**

Quando a galinha dos ovos de ouro apareceu na história, L. dobrou os braços como asas e começou a cacarejar, e de repente todas as crianças viraram galinhas. O professor repreendeu todo o galinheiro, e pediu que prestassem atenção na história. Tal pedido foi em vão, porque depois disso as crianças dispersaram e preferiram conversar entre si. **(S, Caderno de Campo, 2022).**

Diante dessas observações, o grupo é levado a pensar em como podemos estar inseridos na escola das infâncias se, ao nos depararmos com as manifestações infantis, as reprimimos em razão da programação estipulada pelos adultos? No registro, a completa imersão das crianças na história contada - evidenciada por sua brincadeira - foi cortada ao ser entendida como falta de atenção, um empecilho para continuar a contação. Consequentemente, essa intervenção resultou justamente na perda de conexão das crianças com aquela vivência.

No contexto de observação de A, no qual, além de professoras e professores formados para trabalhar com crianças, trabalham profissionais formados em disciplinas específicas, a estudante se surpreende com a falta de preparo destes para trabalhar com as infâncias e com as orientações específicas da Educação Infantil.

O trabalho pedagógico não é restrito à sala e à professora regente, ele abrange toda a escola, inclusive as Atividades Curriculares Complementares. Talvez alguns termos utilizados na pedagogia possam parecer estranhos aos profissionais de educação física, artes, música e capoeira, mas certamente deveriam ser conhecidos já que sua atuação se dá na Educação Infantil. Seria interessante discutir com os profissionais o que é um currículo centrado nas crianças e qual o papel do professor nessa relação. A brincadeira não é restrita aos jogos, ela é a forma pela qual a criança interage com o mundo, e é a partir dessas interações que o professor monta o currículo, tendo como princípio os interesses das crianças. **(A, Caderno de Campo, 2022).**

Diante de situações que lhes causam não só estranhamento, mas também indignação, muitos se mostravam ávidos por partilhar situações até mesmo de violência simbólica que observavam no contexto educacional, utilizando o momento da aula para compartilharem os desconfortos.

Uma situação recorrente descrita nos registros são as atividades supostamente lúdicas realizadas apenas para promover a contenção dos corpos das crianças e uma suposta disciplina.

A maioria das crianças estavam de cabeça baixa, segundo a professora ela estava fazendo o jogo da estátua de cabeça baixa com quem já havia terminado a atividade. Nunca tinha visto coisa parecida, e tudo isto, para manter uma 'ordem'. **(J, Caderno de Campo, 2022).**

A professora fica de frente para todas as crianças e pede para que todos se sentem. (...) para conseguir o silêncio na sala e começar a explicação, canta a música 'a coruja' (...): A coruja/ A coruja/ Que faz: shh! / Que faz: shh! / Todos bem quietinhos/ Como a coruja/ Que faz: shh! / Que faz: shh! **(J, Caderno de Campo, 2022).**

Além disso, situações de contenção explícita e nada disfarçada, claramente uma violência que infringe toda a legislação sobre os direitos das crianças:

A professora chegou, e foi muito receptiva comigo, mas demonstrou ser um pouco seca com as crianças. Logo que entraram na sala ela me apresentou para o grupo, dizendo que eu iria estar com eles por alguns dias, e fui bem recebida por eles, alguns vieram até me abraçar. Em seguida, ela já fez os combinados e posicionou, em um cantinho mais isolado, a "cadeirinha do pensamento" para quem não se comportasse. **(J, Caderno de Campo, 2022).**

Durante o compartilhamento dessas situações, nosso trabalho na disciplina consistia em acolher aquela frustração, mas também em convidar a turma a pensar criticamente: Por que aquela situação significa uma violência? Qual o aporte teórico para embasar os argumentos? Qual seria uma possível solução ou de que outra forma seria possível lidar com a situação vivenciada? Conseqüentemente, esse exercício trabalha para a construção de professores engajados em suas práticas, podendo defendê-las com embasamento teórico. Ou seja, os estudantes passaram a não somente criticar as práticas vivenciadas com base em um sentimento de frustração, mas sim a pensá-las e criticá-las de forma reflexiva.

Como já apontado antes, os registros revelam o que olhar atento seleciona para trazer à reflexão, o que causa tanto encontro quanto estranhamento. As contradições do humano aparecem na continuidade da observação. A professora que ora é atenciosa, em outro momento age de forma superficial.

Assim que cheguei na sala da professora fui apresentada a turma e convidada a me sentar na roda. Na roda a professora demonstrou muito afeto com as crianças,

cantou uma música de recepção delas na escola, perguntando a cada uma como se sentiam naquele momento. A música perguntava, e você amiguinho como vai? Nesse momento o que chamou muito a minha atenção foi a liberdade que a professora dava aos seus alunos de se expressar espontaneamente, deixando que cada um falasse sobre o que estava sentindo. L. H., acenou com o dedo para a professora que não estava bem e a professora pediu que ele contasse, se sentisse à vontade, o que tinha acontecido. Na roda eu já fiquei muito surpresa com a atitude da professora, ela se mostrava verdadeiramente interessada em saber o que tinha acontecido com L. H., nesse momento pude perceber a dimensão do cuidado muito forte na sua atuação pedagógica, e claro o entendimento dela quanto ao respeito com a criança e seus sentimentos sobre uma perspectiva de sujeito de direitos. **(AH, Caderno de Campo, 2022).**

De repente, enquanto estou distraída conversando com a professora sobre as atividades que eles fizeram no dia anterior, R., abaixa o short rapidamente e faz xixi no meio da mureta, no pátio de brinquedos. Confesso que minha primeira reação foi tentar escondê-lo de outras crianças para que elas não vissem as partes íntimas dele, mas logo me dei conta que elas sequer deram atenção para o acontecido. A professora, por sua vez, abanava a cabeça como quem reprovava a atitude de R. Esse foi o momento do dia mais difícil para mim, porque a professora chamou o R. para conversar e disse para ele que ele não podia fazer aquilo, obrigou-o a pedir desculpas e depois o liberou para brincar. Para mim esse momento foi bem difícil porque fiquei na dúvida sobre como lidar com essa situação, a sensação que tive é que essa era uma atitude muito natural para ele e que a atitude da professora não tinha nada de pedagógico, que ensinasse a ele o porquê não se deve fazer aquilo. A professora me falou que algumas crianças fazem isso porque não querem perder tempo na hora da brincadeira. **(AH, Caderno de Campo, 2022).**

Embora ainda não soubesse como agir, a estudante se incomoda com a forma que a situação foi tratada e com a informação dada pela professora, mas já percebe que há algo a se pensar sobre a situação que não passa pela exposição do corpo do menino. Em seu processo de observação e registro, AH dá concretude ao que nos lembra Warschauer (2017, p. 93), que “a partir das vivências expostas no papel, é possível adquirir certa distância delas, necessária para o ato reflexivo”. O que ela ainda não sabe responder a si mesma não se perde na lembrança e na emergência do cotidiano, está registrado e ele poderá retomar para, além do debate suscitado no grupo de pares, buscar saídas para situações inesperadas no exercício docente com as crianças.

Por outro lado, T, que também se encontra sem saber como agir diante do inusitado, tateia entre atitudes nada profissionais, digamos assim. Sua pouca idade e experiência talvez tenham falado mais alto no imediatismo da reação. Sentindo-se enganada pela criança que não lhe devolve seu pertence pessoal, age reativamente entre pedir, ‘ameaçar’ e pegar. Tentativas frustradas, rende-se à autoridade da professora que faz seu uso imediato.

R. me dá a mão para descemos. M. elogia meu adereço de cabelo e entrego a ela para que possa ver. Ela gosta dele e se recusa a me devolver. Tento pedir, ameaçar chamar os pais e pegar quando estivesse distraída, mas não consigo. Tenho que pedir a V. para pegar para mim, que o faz com facilidade pedindo

rigidamente apenas uma vez. Diz que não posso dar confiança a eles. Penso que não agi corretamente, mas não sei que maneira seria a correta. **(T, Caderno de Campo, 2022).**

A intervenção da professora não ajuda T a avançar na reflexão sobre a forma como reagiu. Seu registro nos aponta o quanto a situação lhe incomodou, mas não sabemos o que mais lhe indispete: se sentir enganada pela criança, perder a posse do adereço, não conseguir reaver por conta própria, ter que recorrer a professora ou o comentário da docente. Ainda assim, T tem registrado o ocorrido, ele não se perderá, está alçado a uma experiência que a atravessou e a qual poderá retomar e rever para tentar se preparar para novas situações inusitadas, ou nem tanto.

Além disso, AH traz em seus registros referências estudadas nas disciplinas que a ajudam a olhar as situações de forma não naturalizada.

Nesse dia, no refeitório, C., se interessou por um livro na estante que ficava entre o refeitório e o palco da escola, ao ver esse ocorrido, a professora, rapidamente se levantou da cadeira que estava sentada no refeitório e retirou da mão da menina que estava folheando o livro. Ao retirar o livro ela explicou para C. que aquele momento era o momento da refeição e que mesmo que ela não estivesse comendo ela precisava sentar e aguardar seus colegas acabarem de comer. Esse episódio foi muito curioso para mim, porque me lembrei do vídeo "Educação Infantil: Cuidar, Educar e Brincar da UNIVESP" em que a professora Beatriz Ferraz faz referência ao momento da refeição como um momento de socialização, que culturalmente representa também um momento de troca de experiência e de interação entre as pessoas. Por isso, fiquei pensando sobre qual poderia ser a atuação da professora nesse sentido, já que a aluna demonstrou um interesse legítimo no livro que poderia ser trabalhado até mesmo em outro momento pela professora. Madalena Freire, no livro "A paixão de conhecer o mundo" também fala que a hora da refeição pode ser um momento de aprendizado para as crianças, já que elas podiam e deveriam interagir mais nessa hora. **(AH, Caderno de Campo, 2022).**

Neste recorte de seus registros, há muitas questões a serem analisadas, como: por que há uma estante de livros próxima ao local das refeições se eles não podem ser acessados nas horas das refeições? Por qual razão uma criança não pode ler um livro enquanto os colegas fazem a refeição? Uma criança que não está comendo precisa esperar sentada e 'quieta' para que todos os colegas comam? AH sintetiza algumas dessas questões ao buscar refletir com Beatriz Ferraz³ e Madalena Freire a possibilidade dos momentos de refeição serem mais que momentos para se alimentar. Possivelmente AH ainda não saiba como fazer isso, mas já sabe que é possível e recomendável, já tem consigo a provocação para levar para sua própria prática.

O registro vai deixando de ser um documento comprobatório de estágio, embora para alguns estudantes assim permaneça, e vai se tornando um companheiro e aliado

³ Vídeo – Educação Infantil: Cuidar, Educar e Brincar. Acessível em: <https://www.youtube.com/watch?v=RiFXduOjRUI>

de aprendizagens sobre ser docente de crianças, para e com as crianças. O exercício de escrita e leitura compartilhada vai evidenciando para seus autores e seus pares como registrar possibilita “construir a memória reflexiva” que vai se constituindo em sua experiência “sobre uma escrita descritiva e uma escrita reflexiva” (WARSCHAUER, 2017, p. 93).

De acordo com Madalena Freire, “O aprendizado do registro é o mais poderoso instrumento na construção da consciência pedagógica e política do educador” (FREIRE, M., 2017, p. 58), mesmo que ainda de forma pouco contundente, ou no tempo de aprendizagem, reflexão e percepção de cada um. Vimos aqui, então, que a partir desse exercício, tão contrariado pelos estudantes a princípio, é possível acompanhar e observar a própria construção desses sujeitos como professores de crianças pequenas ao refletirem, criticarem, indagarem e, muitas vezes também, ao demonstrarem uma consciência do nosso inacabamento (FREIRE, P., 1996), conhecimento essencial para entender que como sujeitos inacabados é necessário que continuemos buscando o aperfeiçoamento dos nossos saberes.

“O QUE EU QUERO PENSAR COM ESSE REGISTRO...”: REFLEXÕES FINAIS

O percurso das aprendizagens na graduação é permeado de expectativas, ansiedades e, até mesmo, angústias e frustrações. Sempre atravessadas/os e divididas/os entre as demandas do processo formativo, suas trajetórias pessoais e a vida que pulsa fora da universidade, nem sempre conseguem trilhar o caminho da (auto)formação como desejam ou precisam.

Dessa forma, o estudo cuidadoso e dedicado, a realização das propostas, muitas vezes, não se situam em primeiro plano nas suas prioridades. Talvez por isso seja inicialmente difícil para os estudantes em formação compreender a intencionalidade e a importância do exercício de registrar, entendido como uma tarefa árdua.

Primeiro, porque exige tempo, o tempo que hoje, ao sermos reféns do imediatismo, nos é tão caro. Também porque exige transferir nossos pensamentos e opiniões por meio da escrita, isto é, exige a escrita com autoria. Mas, principalmente, o registro é uma tarefa difícil porque nos exige observar. O que é uma observação atenta? Como ‘pescar’, nas miudezas e particularidades do cotidiano, aquilo que é relevante mencionar, criticar, questionar, defender? O que me chama a atenção? O que me faz pensar? O registro nos tira de nossa zona de conforto, logo de nós, seres humanos, que estamos tão mergulhados nos estímulos, demandas, prazos, que nos esquecemos de fazer justamente isso: Parar, observar, pensar, questionar. Olhar para

algo com o estranhamento de quem sabe que por trás de tudo existe uma intencionalidade. Se perder na estesia da beleza do cotidiano. Nós estamos desaprendendo a olhar. E, se desaprendemos, precisamos aprender novamente.

Presenciamos, em primeira mão, a construção de sujeitos a princípio relutantes ao exercício de registrar, em sujeitos pesquisadores da própria prática. Sujeitos esses que nos apontam a uma crescente responsabilidade com a educação das crianças que as tenha em centralidade, que se comprometem com suas infâncias, que demonstram uma crescente capacidade de questionarem e se questionarem sobre práticas adultocêntricas, sobre as violências imputadas às crianças em grandes e pequenos gestos, defensores dos direitos das crianças e do respeito a elas. Sujeitos que se aproximam da possibilidade de, como dizia Manoel de Barros, "transver o mundo" (1996). Ao final da disciplina, os estudantes puderam anunciar o que de mais importante aprenderam na disciplina que envolve o estágio e o registro sistemático através da Carta Devolutiva⁴.

Difícil expressar em palavras..., mas uma das principais coisas, aprendi a olhar o ser humano. Aprendi muito com Madalena Freire, a registrar, a ser crítica comigo mesma, a estar em constante pesquisa e aprendizado. **(A, Devolutiva da Disciplina, 2022).**

Aprendi a valorizar as crianças, seus questionamentos, suas ideias, suas falas e etc. Aprendi a olhar algumas situações que acontecem nas instituições de ensino de uma maneira crítica, e não somente criticar, mas também pensar em soluções pedagógicas para aquelas situações **(D, Devolutiva da Disciplina, 2022).**

A leitura do livro "A paixão de conhecer o mundo" assim como os seminários me ajudaram a encarar os registros de forma mais leve. Sempre ouvi sobre a importância dos registros na Educação Infantil, mas sentia falta de exemplos pelos quais pudesse me guiar. Ainda estou aprendendo a escrever meus registros, mas essa tarefa se tornou mais fácil com o auxílio de uma referência. **(S, Devolutiva da Disciplina, 2022).**

Percebi a importância dos registros e relacionar o que aprendo na faculdade com a realidade **(ME, Devolutiva da Disciplina, 2022).**

Escrever. Aprendi a organizar minhas ideias e críticas. Aprendi que preciso embasar o que penso **(AB, Devolutiva da Disciplina, 2022).**

A importância dos registros na vida de um educador. **(MC, Devolutiva da Disciplina, 2022).**

Para nós, autoras deste texto, professora e monitora das disciplinas aqui tratadas, retomar os registros dos estudantes é também revelador e formativo, visto que a escrita de si, de suas memórias, é uma forma de sensibilização e tomada de consciência sobre as crianças e suas infâncias, tão comuns e tão singulares.

⁴ Todos os recortes de devolutivas apresentadas no texto são de autoria de alunas e alunos da disciplina que comporta o estágio curricular obrigatório e seu uso foi autorizado.

O exercício autoral na academia, possibilitando que suas vozes tenham vez e escuta. A prática dos registros no processo de formação inicial de docentes para a Educação Infantil, a realização do compartilhamento desses registros entre pares, as reflexões possibilitadas nesse processo, a redação de uma devolutiva endereçada às instituições. Um conjunto de propostas interligadas que vem se traduzindo em fazer do estudo teórico, do estágio e da documentação sobre a inserção nos cotidianos da Educação Infantil em uma experiência que qualifica o vivido e deixa marcas.

As marcas criadas e deixadas por e entre os sujeitos envolvidos, tanto na universidade quanto nas escolas, através dos registros, retratam a história vivida, como aponta Warschauer (2017) e passam a nos constituir, modificam-nos e impulsionam.

As memórias da infância aguçam a curiosidade e o respeito pelas crianças com as quais entram em contato tanto nos estudos quanto nas escolas. O estágio em Educação Infantil deixa de ser algo a ser apenas cumprido e o antigo relatório de estágio deixa de ser um trabalho burocrático para um maior número de estudantes. Não temos nenhuma garantia sobre o quanto essas experiências podem vir a qualificar efetivamente as práticas de cada estudante. Mas, temos bastante clareza de que houve maior e crescente engajamento de cada uma e de cada um na realização daquilo que antes era apenas uma exigência curricular.

O compromisso se efetiva com a percepção dos sentidos que a presença toma no ambiente das instituições; com o refinamento do olhar, da escuta, da própria presença; com a responsabilidade sobre a própria escrita e autoria; com o salutar exercício da reflexividade. Como explicita Rinaldi (2012, p. 123), "compreender representa ser capaz de desenvolver uma "teoria" interpretativa, uma narração que dê sentido a eventos e objetos do mundo", e o que pudemos acompanhar certamente tem a ver com os sentidos dados e encontrados nesse fazer-se docente.

Futuros docentes que já levam consigo a significativa experiência autoral sobre o vivido, das possibilidades de não se permitir atolar nas emergências do cotidiano ao registrar, retomar, refletir, refazer, fazer diferente, fazer melhor, fazer mais consciente. Nosso intento é que se estabeleça desde agora a relação entre escrever quando estudante e escrever quando professora e professor para que não percam "o exercício da vigilância indispensável, de seu pensar crítico" (FREIRE, M. 2017, p. 50).

Nesse texto fizemos o movimento narrativo que aprendemos o significado de acordo com as reflexões de Walter Benjamin (2012). Recolhemos as histórias que entendemos como dignas de serem narradas, quando assim fazemos as tornamos narrativas, as tiramos no lugar comum e do esquecimento da banalidade. Assim

também compreendemos que colaboramos para que os estudantes fizessem nesse breve percurso de sua formação, assim desejamos que façam diante das nada banais experiências que poderão vivenciar com as crianças em seu exercício docente.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.]

BARROS, Manoel de. **Livro sobre nada**. Rio de Janeiro: Record, 1996.

BENJAMIN, Walter. **Obras Escolhidas II**: Rua de Mão Única. São Paulo; Brasiliense, 1995.

BENJAMIN, Walter. O Narrador. In: **Magia e técnica, arte e política**: ensaios sobre literatura e história da cultura. 8ª ed. São Paulo: Brasiliense, 2012.

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

ESTEBAN, Maria Teresa e ZACCUR, Edwiges. A pesquisa como eixo de formação docente. In: **Professora pesquisadora, uma práxis em construção**. Rio de Janeiro: DPeA, 2002.

FREIRE, Madalena. **A paixão de conhecer o mundo**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

FREIRE, Madalena. **Educador, educa a dor**. Rio de Janeiro/ São Paulo: Paz e Terra, 2017.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. – São Paulo: Paz e Terra, 1996.

MAIA, Marta Nidia Varella Gomes. Sobrevoos e trilhas da pesquisa: caminhos para olhar a educação infantil. **Educação em Foco**, Juiz de Fora, v. 23, n. 2, p. 590-607, maio/ago. 2018.

MAIA, Marta Nidia Varella Gomes. "Isso é o que eu não sei responder": o currículo nas palavras das crianças. In: Sonia Kramer; Alexandra Pena; Maria Leonor P.B. Toledo; Silvia Néli Falcão Barbosa. (Org.). **Ética** - pesquisa e práticas com crianças na educação infantil. 1ed.Campinas: Papirus Editora, 2019, v. 1, p. 99-124.

MAIA, Marta Nidia Varella Gomes. "Que as pessoas grandes possam rir como as crianças." **Revista Práticas em Educação Infantil**, v06, p.14-26, 2021.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. MAIA, Marta Nidia Varella Gomes. Nas veredas do estágio docente: (re)aprender a olhar. **Olhar de professor**, Ponta Grossa, v. 22, p. 1-14, 2019.

PASSEGGI, Maria da Conceição. Memorial de formação. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade. DUARTE, Adriana Cancellata. VIEIRA Lúvia Fraga. **DICIONÁRIO**: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM

RINALDI, Carla. Documentação e avaliação: como se relacionam? In: RINALDI, Carla. **Diálogos com Reggio Emilia: escutar, investigar, aprender.** São Paulo: Paz e Terra, 2012.

WARSCHAUER, Cecília. **A roda e o registro: uma parceria entre professores, alunos e conhecimento.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2017.

NOTAS

TÍTULO DA OBRA

REGISTROS DO COTIDIANO DA/NA EDUCAÇÃO INFANTIL: PERCURSOS NA FORMAÇÃO DOCENTE INICIAL

Records of everyday life in early childhood education: pathways in initial teacher education

Marta Nidia Varella Gomes Maia

Doutora em Educação
Faculdade de Educação
Universidade Federal Fluminense
Niterói, Brasil
martamaia@id.uff.br

<https://orcid.org/0000-0003-1095-9592>

Sarah Borges Martins Gomes

Graduanda em Pedagogia
Faculdade de Educação
Universidade Federal Fluminense
Niterói, Brasil
sarah_borges@id.uff.br

<https://orcid.org/0009-0008-4310-6418>

ENDEREÇO DE CORRESPONDÊNCIA DO PRINCIPAL AUTOR

Rua Saldanha Marinho, 03/1102. CEP 24030-040, Niterói, RJ, Brasil.

AGRADECIMENTOS

Aos alunos e alunas das disciplinas tratadas no texto que cederam seus registros para a realização desse manuscrito.

CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA

Concepção e elaboração do manuscrito: M. N. V. G. Maia, S. B. M. Gomes

Coleta de dados: M. N. V. G. Maia, S. B. M. Gomes

Análise de dados: M. N. V. G. Maia, S. B. M. Gomes

Discussão dos resultados: M. N. V. G. Maia, S. B. M. Gomes

Revisão e aprovação: M. N. V. G. Maia, S. B. M. Gomes

CONJUNTO DE DADOS DE PESQUISA

Todo o conjunto de dados que dá suporte aos resultados deste estudo foi publicado no próprio artigo.

FINANCIAMENTO

Não se aplica.

CONSENTIMENTO DE USO DE IMAGEM

Não se aplica.

APROVAÇÃO DE COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

Não se aplica.

CONFLITO DE INTERESSES

Não se aplica.

LICENÇA DE USO – uso exclusivo da revista

Os autores cedem à **Zero-a-Seis** os direitos exclusivos de primeira publicação, com o trabalho simultaneamente licenciado sob a [Licença Creative Commons Attribution](#) (CC BY) 4.0 International. Esta licença permite que **terceiros** remixem, adaptem e criem a partir do trabalho publicado, atribuindo o devido crédito de autoria e publicação inicial neste periódico. Os **autores** têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não exclusiva da versão do trabalho publicada neste periódico (ex.: publicar em repositório institucional, em site pessoal, publicar uma tradução, ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial neste periódico.

PUBLISHER – uso exclusivo da revista

Universidade Federal de Santa Catarina. Núcleo de Estudos e Pesquisas da Educação na Pequena Infância - NUPEIN/CED/UFSC. Publicação no [Portal de Periódicos UFSC](#). As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da universidade.

EDITORES – uso exclusivo da revista

Márcia Buss-Simão.

HISTÓRICO – uso exclusivo da revista

Recebido em: 18-05-2023 – Aprovado em: 25-09-2023