



TRABALHO DE CONCLUSÃO DO CURSO DE
PÓS GRADUAÇÃO LATO SENSU: PEDAGOGIA
DAS MIUDEZAS NA EDUCAÇÃO DAS
INFÂNCIAS: SOBRE EPISTEMOLOGIAS,
UTOPIAS E TEIMOSIAS, REALIZADO PELO
PÓLO A CASA TOMBADA - CENTRO DE
ESTUDO, PESQUISA E EXPERIMENTAÇÃO EM
ARTE, EDUCAÇÃO E LINGUAGEM, DA
FACONNECT - FACULDADES INTEGRADAS

CAROLINA VIVEIROS FERNANDES

HISTÓRIAS QUE EDUCAM:
O Impacto das Marcas Individuais de Educadoras/es nas
Relações com Bebês e Crianças

2025

RESUMO

Este ensaio tem por objetivo refletir sobre como nossa história de vida e as marcas deixadas em nós podem impactar em nossas relações dentro do cotidiano educacional, seja com bebês e crianças, ou demais adultos de nosso convívio escolar. A partir da análise das minhas marcas individuais, estabeleço relação com a prática educativa e busco ressignificar as minhas marcas do passado. Ao final, realizo uma tentativa de reunir algumas partes que me compõem como sujeito e como professora, formando um complexo mosaico. Busco compreender como nossas experiências e saberes podem contribuir para o encontro com bebês e crianças.

PALAVRAS-SEMENTE: Relações. Escuta. Marcas Individuais. Curiosidade

ABSTRACT

This essay aims to reflect on how our life history and the marks left on us can impact our relationships within the educational daily life, whether with babies and children or with other adults in our school environment. Based on the analysis of my individual marks, I establish a connection with educational practice and seek to reinterpret my past marks. In the end, I attempt to bring together the parts that make up who I am as a person and as a teacher, forming a complex mosaic. I seek to understand how our experiences and knowledge can contribute to our interactions with babies and children.

SEED-WORDS: Relationships. Listening. Individual Brands. Curiosity.

Histórias que Educam: O Impacto das Marcas Individuais de Educadoras/es nas Relações com Bebês e Crianças

Vitral

A vida se retrata no tempo

Formando um vitral

De desenho sempre incompleto,

De cores variadas,

Brilhantes quando passa o sol.

Pedradas ao acaso

Acontece de partir pedaços

Ficando buracos, irreversíveis.

Os cacos se perdem por aí.

Às vezes eu encontro

Cacos da vida

Que foram meus,

Que foram vivos.

Examino-os atentamente tentando lembrar

De que resto faziam parte...

(Maria Antônia, apud Alves, 2004, p. 31)

Não podemos voltar no tempo. Não conseguimos retornar ao passado e mudar nossa história, tão pouco apagar as marcas que ficaram em nosso corpo e que foram produzidas pelas experiências que vivemos. Somos diretamente afetados pelas relações que estabelecemos com o mundo ao longo de nossa trajetória. Embora não alcancemos o poder de modificar o passado, conseguimos trazê-lo ao momento presente para ser pensado, dialogado, refletido e, quem sabe, ressignificado.

Carancho (2024) nos mostra que, segundo a tradição do Povo Guarani, a concepção de tempo é circular. O passado sempre volta para que possa ser ressignificado. O novo acolhe o tempo antigo para renová-lo. Isso nos remete a uma experiência circular de conhecimento. Neste ensaio, procuro fazer uma conexão entre

passado e presente, resgatar um pouco da minha história e de algumas marcas que me compõem como sujeito e consequentemente como professora. Almejo assim, partindo dessa reflexão individual, evidenciar como nossas marcas impactam a forma como iremos construir nossas relações dentro do cotidiano educacional.

DOWBOR (2025) já nos dizia que: “Quem Educa Marca o Corpo do Outro”. Cada pessoa traz consigo suas marcas e memórias. Ao entrar na sala, estamos vestidas de nossas dores, alegrias, medos e angústias. Quando assumimos o papel da docência, carregamos para a sala tudo aquilo que nos compõem enquanto sujeitos. Não podemos nos descolar da pessoa que somos, com nossas crenças, experiências e visões de mundo. Em nossa “bagagem” levamos tudo, por isso nunca estamos sós, mas sim conectados a cada fio que tece a trama da nossa história. Nossas marcas e concepções poderão interferir na forma como iremos estabelecer as relações com bebês e crianças. Ao falar sobre as marcas que cada um traz consigo, Dowbor afirma que:

E quem fala de corpo fala de história de vida. Das marcas que cada um traz consigo. Por essa razão, sempre dei muita importância ao resgate da história de vida do educador no seu processo de formação. Aqueles que trabalham com educação deveriam ter como desafio principal educar sua ação, seu corpo, na direção da vida. Educação deveria ser sempre vida e nunca morte. Mas, para ser vida e não morte, temos de acreditar que somos capazes de aprender, de criar, de amar, de sonhar, de desejar, como também de odiar e de se rebelar.

Tudo isso tem a ver com a forma como o corpo de cada um foi marcado, com sua história de vida, que deve ser resgatada para poder ser entendida, transformada e enriquecida. (DOWBOR, 2025, p. 47).

É inegável que as condições materiais e estruturais também afetem diretamente na forma como iremos nos relacionar com as crianças. Entretanto, como afirma Hoyuelos (2019), essas questões não justificam tudo, pois é possível presenciar em uma mesma unidade educacional diferentes práticas e formas de

construir relações com bebês e crianças. Então, quais são os fatores que podem diferenciar as práticas de educadoras/es dentro do mesmo contexto educacional?

HOYUELOS (2019, p. 177) afirma que: "... nossa forma de nos relacionarmos..., depende de nossas experiências, nossas expectativas, nossas interpretações, nossa história, nossos imaginários, nossa cultura e nossa formação".

As Relações No Centro das Pedagogias Participativas

Para adentrar nessa questão, considero que seja necessário jogar luz sobre o papel das relações no âmbito das pedagogias participativas. De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2024), as interações compõem um dos eixos estruturantes das práticas pedagógicas na Educação Infantil. Nessa perspectiva, Rinaldi (2021) afirma que o aprendizado não se dá por simples transmissão, mas sim por meio das relações que bebês e crianças constroem com o mundo ao seu redor. Complementando essa ideia, Mussini (2020) compreende as instituições educativas como sistemas relacionais: "Nos serviços educativos de 0-6 anos, a construção de relações significativas entre os diferentes participantes da experiência educativa constitui o alicerce e descreve sua identidade". (MUSSINI, 2020, p. 76).

No cotidiano escolar, diversas relações se manifestam e constituem a experiência educativa. Entre elas, destacam-se as interações com os espaços físicos, com os materiais disponíveis e, sobretudo, com os diferentes sujeitos que compõem a comunidade escolar.

A relação entre bebês e crianças com o ambiente que os cercam é essencial para seu desenvolvimento. Rinaldi (2021), por exemplo, aponta a ideia de Malaguzzi sobre o espaço como "terceiro educador". A qualidade do ambiente impacta diretamente na qualidade do aprendizado.

Vecchi (2017) confirma essa ideia trazendo a reflexão sobre o quanto um ambiente pode ser convidativo e estimular à criação, à exploração e à curiosidade, ou o quanto o ambiente pode inibir todas essas ações. A organização dos espaços e a escolha dos materiais refletem a forma como se pensa a infância.

Pensar nos espaços e materiais é fundamental na construção de novos paradigmas na educação. Entretanto, neste trabalho escolho fazer um recorte e falar sobre as relações entre os sujeitos dentro da escola, sobretudo as relações que educadoras/es constroem com bebês, crianças e parceiras/os de trabalho. Para DOWBOR (2025, p. 62): “...nossa forma de ensinar, de falar, de olhar e de se relacionar também são conteúdos”.

Buscamos uma Educação que vai na contramão daquela que nos foi possível viver em nossas infâncias: uma educação tradicional, sem espaço para escuta, outros tempos, outras relações. Como ressignificar essas marcas?

Somos feitos de várias memórias, vínculos e afetos. Nesse trabalho, pretendo reunir alguns cacos / pedaços que me constituem. DOWBOR (2025, p.67) afirma que: “Como educadores, não conseguimos marcar o corpo do outro com o que não temos em nosso próprio corpo”. Quais marcas trago em meu corpo?

Do Caco ao Mosaico

Um pedaço chamado Curiosidade

O que me levou a ser professora?

Recentemente, senti a necessidade de resgatar as minhas memórias e pensar no motivo de ter escolhido a pedagogia. Retorno ao ano de 2002. Nessa época, precisava trabalhar para que um dia pudesse pagar minha faculdade. Faculdade do quê? Não sabia ao certo. Estava difícil conseguir emprego, então meu primeiro trabalho foi acompanhar 2 primos, dando “aulas de reforço”. Eles eram crianças entre 7 e 9 anos. Guilherme, o mais velho estava estudando os movimentos de rotação e translação da Terra. Precisava ajudá-lo nesse processo. Foi aí que minha história na Pedagogia começou! Lembro como se fosse hoje, providenciei um globo e uma lanterna. Apagamos as luzes do quarto, fechamos as cortinas e mostrei para ele como eram esses movimentos. Lembro exatamente da expressão dele ao acompanhar minha explicação: assombro, encantamento. Seus olhos nem piscavam! Recordo do meu sentimento de alegria daquele momento ao ver o brilho do seu olhar. “Nossa! Acho que quero fazer isso!”, pensou a jovem Carol de 17 anos que sentiu um profundo

desejo em despertar a curiosidade nas crianças. Na época, eu não era professora e nunca havia estudado nada sobre pedagogia, mas certamente enxerguei beleza no espanto causado pela descoberta.

Nesse período, uma grande e querida amiga estava cursando pedagogia e durante uma de nossas conversas ela falou sobre um autor que gostava muito, Rubem Alves. Contagiada por seu entusiasmo, comecei a ler um de seus livros. A curiosidade era um tema muito recorrente em suas obras.

A ostra, para fazer uma pérola, precisa ter dentro de si um grão de areia que a faça sofrer. Sofrendo, a ostra diz para si mesma: “Preciso envolver essa areia pontuda que me machuca com uma esfera lisa que lhe tire as pontas...” Ostras felizes não fazem pérolas... Pessoas felizes não sentem a necessidade de criar. O ato criador, seja na ciência ou na arte, surge sempre de uma dor. Não é preciso que seja uma dor doída... Por vezes a dor aparece como aquela coceira que tem o nome de curiosidade. Este livro está cheio de areias pontudas que me machucaram. Para me livrar da dor, escrevi. (ALVES, 2008)

L’Ecuyer (2015) nos fala da importância da curiosidade e do assombro como motores que impulsionam o aprendizado. Precisamos nutrir essa curiosidade das crianças e isso só é possível se estivermos abertos aos encontros.

A curiosidade é o desejo de conhecimento. Ver as coisas com outros olhos permite ficarmos cativados diante da sua existência, desejando conhecê-las pela primeira vez ou de novo. As crianças pequenas encantam-se porque não veem o mundo como algo habitual, e sim como um presente. Este pensamento metafísico é próprio da pessoa que constata que as coisas são, mas poderiam não ter sido... o mecanismo natural da curiosidade é precisamente o que nos permite transcender do que é cotidiano e chegar até isso... A curiosidade é um mecanismo inato na criança. Nasce com ela. Mas, para que a curiosidade possa funcionar

bem, a criança deve estar em um ambiente que a respeite. (L'ECUYER, 2015, p.31)

Quando retorno ao momento presente, reflito sobre o quanto desejo buscar esse olhar curioso nas crianças. Atualmente, atuo como professora de crianças de 2 e 3 anos do CEI Américo de Souza (creche pública da prefeitura de São Paulo). Desde o ano passado, venho observando sobre o que captura o olhar das crianças. De acordo com L'ECUYER (2015, p.93), “A natureza é uma das primeiras janelas de curiosidade da criança, e é certamente a janela que pode ajudar a recuperar o significado da curiosidade a quem a perdeu”. As crianças do meu agrupamento passam boa parte do dia explorando os parques das áreas externas. Uma cena que se tornou recorrente em nosso cotidiano era um pequeno círculo de crianças que se agrupavam e olhavam para o chão de terra. O que será que tinham encontrado?

Por diversas vezes, o olhar atento mirava para algum bichinho de jardim. A curiosidade em observá-los era grande, assim como o encantamento por esses seres da natureza. Espanto, assombro! Presenciamos um grande interesse pela turma, que era acompanhado de algumas perguntas e narrativas como: “Que bicho é esse?”; “Está muito quieto. Ele morreu?”; “Ele está indo para a casa da mamãe?”; “Ah, esse aqui tá fazendo comida!”; “Cuidado! Ele morde!”; “Não! Ele não morde!”.

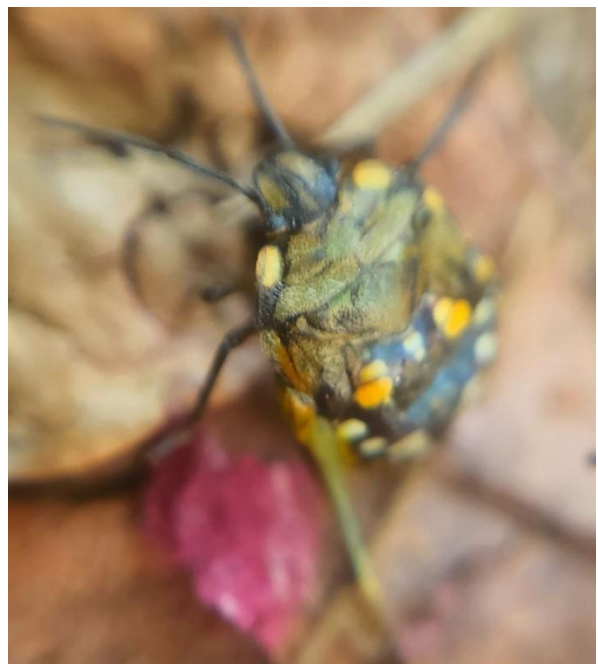
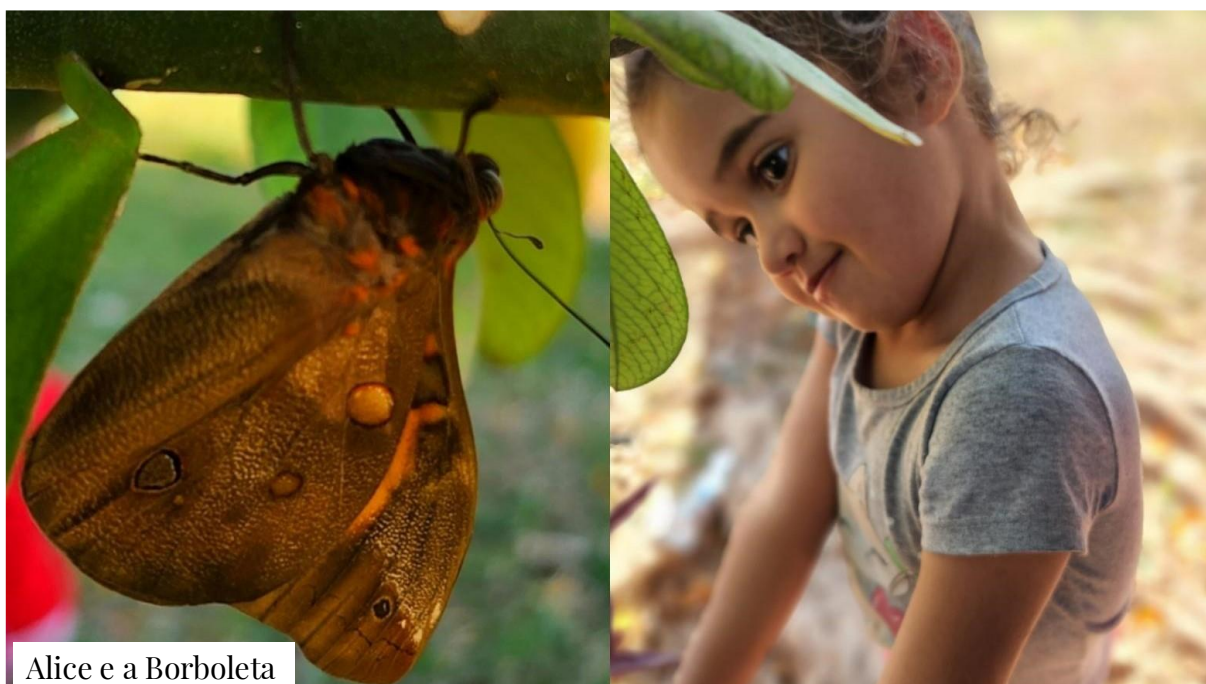


Figura 1 – Observação do Percevejo. Mini Grupo 1 do CEI Américo de Souza (2024)

Era interessante acompanhar as hipóteses que as crianças construíam para explicar aquilo que observavam, como por exemplo uma criança que ao olhar para formigas de diferentes tamanhos, logo encontrava uma explicação: “É que esse aqui (apontando para a formiga grande) é o papai, aquela é a mamãe. Esse aqui (apontando para a formiga menor) é o filhinho.

A natureza presente nas áreas externas da unidade tornou-se um enorme laboratório para as crianças, despertando nelas o interesse por desbravar esse mundo. Crianças são grandes pesquisadoras.



Alice e a Borboleta

Figura 2 – Observação da Borboleta, Alice, 3 anos. (2024)



Figura 3 - Observação do tatuzinho de jardim. Hadassa, 3 anos. (2024)



Figura 4 – Observação do Percevejo. Miguel (3 anos), Hadassa (3 anos). (2024)

FREIRE (2021, p. 81) nos mostra que: “Como professor devo saber que sem a curiosidade que me move, que me inquieta, que me insere na busca, não aprendo nem ensino”. A curiosidade é a força motriz da investigação e o que move o desejo em explorar o mundo e aprender. Não conseguimos despertar e alimentar a curiosidade das crianças se não reativarmos o nosso encantamento e curiosidade pelo mundo e pelas próprias crianças. Ao longo de nossa vida, é muito comum perdermos essa chama. Como voltar a ser explorador do mundo?

Explorar, como adultos, parece ser um ato de coragem porque contém em si questões, dinâmicas e temas que exigem a superação de modos de pensar consolidados, paradigmas culturais e modos de proceder internalizados e, por vezes, inconscientes. Um ato de coragem que expõe à possibilidade de se perder e se confundir, mas que, justamente por suas peculiaridades, pode se tornar uma oportunidade geradora de novas descobertas. (GUERRA, MORSENCIO, 2020, p. 26-31).

Essa disposição para exploração também me instrumentaliza para o encontro com as crianças. Por esse motivo, precisamos voltar a ser adultos exploradores. No

entanto, explorar é um ato de coragem dos adultos, porque não estamos abertos ao erro. Com isso, chego ao meu segundo pedaço a ser compartilhado neste trabalho.

Um Pedaço Chamado Medo do Erro.

O erro sempre foi considerado um grande problema em minha trajetória escolar. Hoje, penso que o erro pode ser um recurso, mas dentro de uma educação tradicional pela qual passei, ele tinha que ser evitado. DOWBOR (2025, p. 41) nos traz a seguinte questão:

Como e onde podemos aprender a formular perguntas se nossos corpos estão sendo constantemente preenchidos por respostas de outros para tudo e para qualquer situação / problema? Como e onde podemos aprender a formular perguntas se não podemos expor nossas dúvidas, se não podemos dizer que não sabemos? Será que ter respostas prontas para nossos educandos não está anunciando / denunciando que não nos permitimos entrar em contato com nossos não-saberes?

Reflito sobre o quanto tem sido desafiador fazer boas perguntas às crianças. Em relação à pesquisa dos bichos de jardim mencionada acima, encontrei dificuldades em como sustentar a curiosidade das crianças. Como manter e expandir esse olhar curioso? Quais perguntas devo fazer? Como fugir das respostas prontas? Percebi que esse movimento não era natural para mim, afinal tenho marcas em meu corpo de sempre precisar da resposta “certa”. Como romper com essa lógica apontada por Dowbor (2025), onde possamos deixar de ser profissionais na arte de dar respostas e passarmos a ser profissionais na arte de perguntar?

Aqui, deixo uma imagem que retrata um pouco do meu período escolar. Esta foto foi tirada para compor o álbum de formatura do meu “pré”, período que antecedia a entrada no Ensino Fundamental da época.

O ano era 1990, a criança de grandes olhos senta-se em uma mesa a pedido da professora e do fotógrafo. “Agora pega o lápis e finge que você está desenhando”, esse era o comando para realizar a fotografia.



Figura 5 – Minha foto no período pré-escolar (6 anos), Colégio São Vicente de Paulo (1990)

Lembro-me até hoje de questionar em pensamento: “Mas... por que esse desenho? Ele não é meu! Esses estojos não são meus, nem esses lápis. Não me lembro de ter feito nenhuma casinha parecida com essa”, pensou a Carol de 6 anos de idade. Será que meu desenho não seria bom o suficiente para ser mostrado? O que teria de tão especial naquele desenho? Percebi que as demais crianças tiraram foto no mesmo cenário, com o mesmo desenho. Tudo igual, padronizado. Ali estavam eliminadas quaisquer chances de revelar processos espontâneos e verdadeiros. Havia uma única forma de desenhar “corretamente”.

Em uma educação tradicional, somos marcadas pelo medo, controle e silenciamento de nossos corpos. Não havendo espaço para escuta e diálogo, as relações são preenchidas pelos conteúdos, que se tornam o centro do processo de aprendizagem.

Minhas marcas de infância são carregadas por momentos muito diferentes. Tem quintal, colo, afeto, família, aconchego, amigos da rua, brincadeiras na chuva, faz de conta, fantasias, entre tantas outras, mas essas são recordações das vivências de casa, com a família e as pessoas que estavam próximas. Essas memórias, que

hoje compreendo que deveriam também fazer parte de uma memória da escola de educação infantil, nada tem a ver com o período escolar que experienciei.

Na escola, a história era outra: carteiras separadas, corpos sentados e controlados, lousa, giz, lição, cópia, repetição... Não havia possibilidade, tempo e espaço para viver significativos encontros. Muitas tarefas a fazer. Tenho a lembrança viva de quando, por algum motivo, não entregávamos a lição ou fazíamos algo “errado”. Naquele contexto, as relações eram claramente permeadas pelo controle, humilhação, medo e vergonha. O erro era visto como um pecado, tenho lembrança das folhas do meu caderno de matemática que chegavam a rasgar, de tanto que apagava a “lição errada”. “Está errado! Vai lá e faça de novo!”, frase muito ouvida pelas crianças. Não havia lugar para compreender meu pensamento, meu caminho. Havia muito espaço para a borracha. Apagar e fazer o “correto”.

De acordo com Hoyuelos (2019), há grande diferença entre as relações que se dão pelo controle e domínio daquelas que ocorrem pelo respeito, pela disponibilidade e interesse em descobrir o que ocorre com as crianças. A forma como me direciono à criança denuncia qual tipo de relação está sendo estabelecida naquele encontro. As diferentes relações expressam as diversas concepções que existem de educação e infância. Será que estamos levando em conta a iniciativa e o ritmo das crianças ou antecipando suas ações e desconsiderando seus processos?

Embora o medo de errar, por vezes, me paralise até hoje, pude vivenciar experiências extremamente libertadoras na fase adulta. Isso me leva a pensar no próximo pedaço deste mosaico.

Um Pedaço Chamado Teatro

Durante um período da fase adulta, já graduada em pedagogia e atuando como professora na rede pública, decidi atender a um sonho de criança: fazer teatro. Uma experiência tão libertadora e cheia de vida e que tanto que enriqueceu como pessoa e como professora. Essa arte acaba rompendo com algumas amarras da opressão. Lembro de me sentir como uma criança brincando ao criar e fazer as cenas. Foi, de fato, transformador!

Logo no início, os primeiros ensinamentos foram sobre: escuta, estado de presença, respeito com o corpo do outro, parceria e a importância do coletivo. Curioso, pois este não era um curso sobre pedagogia, mas todos esses saberes me fizeram estabelecer relações diretas com a área da educação. MORIN (apud MARTINI, 2020, p. 51) afirma que: “O conhecimento não é nunca um reflexo das coisas, não é uma fotografia, é sempre uma interpretação, uma tradução ou, às vezes, uma reconstrução”. Entendo que aprender é estabelecer relações com as nossas experiências de vida.

Foi no teatro, e não na graduação de pedagogia, que comecei a pensar sobre a importância da escuta e sobre estar em relação com o outro. A cena é um jogo que se joga junto, é parceria. Preciso estar atenta ao que o outro está trazendo para que possa dar continuidade de forma que a cena não perca o sentido. Neste caso, nós seguimos literalmente um roteiro, com falas e ações determinadas. Contudo, quando a escuta não se faz presente, o ritmo da peça pode ser prejudicado e a falta de sintonia entre os atores pode levar a diálogos desconexos. Por muitas vezes é necessário que eu me desprenda do texto para não tornar a história fragmentada e sem sentido. Se meu parceiro de cena traz uma fala que não estava no roteiro, eu preciso estar pronta para dar continuidade à cena, caso contrário eu acabo deixando a “bola cair no chão”. Ao atuar, preciso estar em estado de presença e prontidão para não deixar a “bola cair”. Mesmo dentro de um monólogo, preciso escutar a plateia para criar conexão com o público. Isso é fundamental!

São muitas semelhanças que vejo com o ofício de ser professora. Fico me questionando quantas vezes, durante a relação com as crianças, não deixamos a bola cair no chão. Quantas oportunidades de proposições são perdidas pela falta de presença, olhar, escuta e por não enxergarmos as singularidades de cada criança.

Escuta e conexão são ferramentas fundamentais para compreendermos quais são as curiosidades e interesses das crianças e o que está pulsando no grupo. É preciso estar atento, pois muitas vezes as perguntas das crianças não vêm acompanhadas por um ponto de interrogação. Seu corpo, seus gestos, suas brincadeiras e interações também fazem perguntas e nos convocam a pensarmos em diferentes espaços e materialidades.

Recuperar, (re)aprender... porque ver e escutar as crianças não é algo natural, espontâneo; para ocorrer precisa de olhos e ouvidos preparados, disponíveis, apoiados em dada noção de criança, em uma intencionalidade educativa, um propósito claro, firme e persistente de escutar, olhar, e, a partir dessa escuta, garantir o protagonismo, autoria e participação infantil.
(RIBEIRO, 2022, p. 33)

Se para o processo de aprendizagem das crianças é importante criarmos conexões entre as experiências, sigo aqui na tentativa de fazer relações com a minha história de vida. Novamente, vou trazer uma comparação com o teatro. Neste trabalho, digo que vários fatores interferem na forma como iremos nos relacionar com as crianças. Pois bem, a formação certamente é uma delas. Aqui vou falar especificamente de um aspecto da graduação em pedagogia.

Recentemente, escutei de uma professora: “Ah, no papel é tudo lindo! Na prática é outra coisa!”. A famosa frase: “Teoria é uma coisa e prática é outra!” escuto há anos, desde a época da faculdade. Essa ideia tem mexido bastante comigo nos últimos dias. Novamente, vou recorrer ao teatro.

Durante meu percurso técnico em arte dramática, tive aulas sobre história do teatro, interpretação, expressão vocal e corporal, maquiagem e caracterização, gestão e montagem. Em todos os encontros, havia rodas de conversa alinhando o que praticávamos com a teoria que estudávamos. Em muitas aulas, recebíamos uma proposta, texto ou provocação para criarmos uma cena. Éramos divididos em grupo, onde combinávamos o que iríamos fazer. Nesse momento, minha criança interna vem com bastante força. Teatro é puro jogo simbólico. Combinar quem vai ser quem, quais roupas e adereços iremos usar, de que forma faremos a cena, para mim era tudo extremamente empolgante. Feitos os acordos, hora de experimentar, ensaiar, entrar em cena! Após a apresentação de todas as cenas para o grupo, nós nos reuníamos novamente para conversar. Momento para dialogar sobre o que foi feito, quais nossas percepções, sentimentos e sensações do que foi experimentado em cena e como espectador. O diálogo era mediado pelo professor, que quando necessário, alinhava tudo o que estávamos trazendo com a teoria que estudávamos, seja sobre

a construção da personagem ou sobre a preparação do ator. Stanislavski, Brecht, entre outros dramaturgos, estavam presentes em nossas conversas.

Gostaria de fazer um paralelo entre a pedagogia e o teatro. A graduação em pedagogia seria como estudar o teatro, todos os conceitos, formar grupos, combinar as cenas, realizar a ideia da montagem de uma peça e no final, não a encenar! Em vez de apresentarmos a peça, as cenas, compartilharíamos com o público uma apresentação das ideias de como seria essa cena, mas não a realizamos. Pegamos nosso diploma e.... estamos “prontos” para exercer nossa profissão!

Realmente, teoria e prática são coisas diferentes, mas que devem caminhar juntas para que possamos realizar o ofício de professora. Se eu renuncio à prática, é como combinar as cenas de uma peça sem encená-las. A criança é de verdade, não de papel. Se abro mão da teoria, estou renunciando meu papel que é pedagógico. Nosso trabalho é realizado com uma intencionalidade pedagógica, afinal não somos da equipe de recreação, não somos o buffet infantil, tão pouco somos a “tia” que olha as crianças.

Aqui trago a ideia de Malaguzzi e a metáfora da bicicleta: *“Malaguzzi, a esse propósito, utilizava a metáfora do andar de bicicleta: para avançar é preciso pedalar com um bom equilíbrio: um pedal representa a teoria; o outro, a prática, e pedalar um só não leva longe”*. (VECCHI, 2017, p.89)

O teatro também me provocou reflexões acerca da importância do grupo e das parcerias. Com essa ideia, chego na próxima e última marca que irei apresentar neste trabalho.

Um Pedaco Chamado Coletivo

O coletivo da escola que atuo me deixa muitas marcas e aprendizados. Recentemente, tive a oportunidade de ouvir um relato de uma colega de trabalho, a professora Maiane. Ela atua com bebês de 0 a 1 ano. Conheço e admiro seu trabalho há alguns anos. Fiquei emocionada com seu relato. Gentilmente, Maiane autorizou que eu compartilhasse sua narrativa:

"Nessa tarde, algo na turma do Berçário I não parecia bem. No momento de transição, se aproximava do horário do leite e o pequeno Ethan não estava bem. Seu

choro contagiou toda a sala, os outros bebês também começaram a chorar, tornando-se o som que compunha a paisagem sonora daquele momento. Enquanto as professoras Ana Paula e Clécia se preparavam para oferecer o leite para os pequenos, as duas professoras pareciam ser insuficientes para acalmar todos os bebês.

Foi então que Zelia e Sandra (Zelia é funcionária do quadro de apoio e Sandra é professora contratada pela prefeitura) passaram pelo corredor e perceberam que algo não soava bem. Com a solidariedade e o espírito de equipe que caracterizam a ideia de "Comum Unidade", elas adentraram o espaço e ofereceram colo, aconchego e alimento aos pequenos. Imediatamente, o choro deu lugar ao silêncio, como se a harmonia tivesse sido restaurada.

Nesse momento, o provérbio africano se fez presente: "É preciso uma aldeia para educar uma criança". A colaboração e o apoio entre as professoras foram fundamentais para acalmar os bebês e restaurar a tranquilidade na sala."

Sinto-me presentada com essa história. Ela retrata tantas camadas importantes sobre as quais falo nesse trabalho: relação, cuidado, escuta, afeto, vínculo, senso de comum-unidade.

Essa prática se conecta diretamente com a ideia de uma Pedagogia Participativa. RIBEIRO (2024, p. 56) nos lembra que: "Abordagem participativa é, acima de tudo, pensar o mundo em termos de um modo comunitário de produção e de vida. É pensar as reuniões dos comuns, em busca do bem-comum".

Não tenho dúvidas de que esta pedagogia, a qual perseguimos com tanto empenho, desejo e teimosia, se faz no coletivo. Além dos cuidados em relação às crianças, precisamos criar uma rede de apoio entre os adultos. Parceria é fundamental para praticarmos ações de acolhimento e escuta atenta dos nossos bebês e crianças. Essa rede de cuidados nos fortalece. Considero essencial estarmos fortalecidos, pois do contrário podemos adoecer. Diante de um ofício que nos exige grande demanda, sabemos que se cuidadores adoecerem, as infâncias sofrerão as consequências. Hoyuelos afirma que:

É difícil sobreviver profissionalmente em um entorno no qual não se pode – no cotidiano – compartilhar com ninguém as emoções e as ideias implícitas na extraordinária tarefa de educar. Essa solidão ou esse

distanciamento podem, em algumas ocasiões, como assinala Malaguzzi, provocar a síndrome do professor esgotado e algumas das depressões que os profissionais podem sofrer. (HOYUELOS, 2019, p. 122)

Acredito que a escola deve ser entendida como uma comunidade. Carancho (2024) nos mostra a importância do cuidado como cultura e não como ação isolada. Da mesma forma que o cuidado atravessa inúmeras dimensões da vida em sociedade, penso que dentro de uma Unidade de Educação, ele deve permear todo o coletivo. Nunca acreditei no trabalho realizado a “portas fechadas”, principalmente quando falamos do chão da escola pública, que enfrenta grandes desafios diariamente.

Penso que trabalhar coletivamente facilite a construção de uma relação com bebês e crianças baseada no respeito e na escuta. A criança tem o direito de ser escutada e acolhida em suas necessidades. RIBEIRO (2022, p. 69) afirma que:

A escuta é um direito da criança, assegurado por documentos nacionais e internacionais que situam a criança como sujeito de direitos (e não objeto de direitos) e possuidora de uma voz própria, devendo a ela ser garantido o direito de expressar livremente a sua opinião sobre questões que a afetam e de ver essa opinião sendo levada em consideração. Por isso, quando escutamos uma criança não estamos fazendo uma concessão e sim fazendo valer seu direito.

Considerações INICIAIS

Mosaico

A alma é um vitral, é um mosaico. Cacos de vidro, cacos de cerâmica, cada um deles nada mais que um caco que não diz nada, não serve para nada, sem sentido, sem beleza, entulho, lixo. Mas o artista olha para o caco e não vê o caco. Vê a totalidade bela à qual ele pertence... Os mosaicos muito se parecem com os quebra-cabeças. Centenas, milhares de pequenas peças espalhadas pela mesa. Cada peça nada significa. Mas aquele que vai formá-lo sabe que, se encaixadas de uma certa forma, as peças se tornarão parte de um quadro que faz sentido. (ALVES, 2004, p. 32).

Sim! A escolha da palavra “iniciais” foi feita de forma intencional. As reflexões trazidas neste trabalho me levam a outros tantos questionamentos e pretendo deixar as pontas soltas bem aqui. Talvez, este seja apenas o início de um longo trajeto de pesquisa. Neste ensaio, escolhi pegar a estrada das relações e o trecho das marcas que me compõem. Enxergar a educação, sobretudo dentro das abordagens participativas, por esta via, me levou a muitos lugares. Penso que olhar para as miudezas é também um olhar para dentro de nós. Olhar para nossa história, nossas memórias.

Assim como as crianças, somos seres complexos, feitos de muitas experiências que nos atravessam. Gosto de pensar na ideia do mosaico. Juntando meus pedaços, ou como diz na poesia acima, meus cacos, eu percebo que minha inteireza e incompletude faz parte de quem sou. Segundo FREIRE (2021): “somos seres inacabados”. Nossas experiências de vida interferem em nossa prática pedagógica, mas não precisam ser definitivas. Podemos construir novas experiências e ressignificar nossa história, nossas marcas.

Acredito que dentro da escola, nós disponibilizamos no jogo das relações tudo o que nos compõe. O que me caracteriza enquanto sujeito, minhas habilidades e experiências podem ser colocadas à disposição do grupo, levando valor para dentro

do local de trabalho. Podemos ampliar a competência do grupo com um saber que é nosso. É importante pensarmos em como algo que nos constitui e nos caracteriza também pode constituir e caracterizar o local onde atuamos

Acredito que quanto mais nos enriquecemos como pessoas, mais iremos nos enriquecer como professoras. Nossas experiências e saberes podem contribuir de forma significativa para o encontro com as crianças. Assim como as crianças, os profissionais também vão aprendendo e percebendo o valor daquilo que é falado através das experiências. Há coisas que se aprendem assim, com olhos, mãos, com o corpo todo e principalmente, com o coração.

Precisamos nos nutrir para estarmos abastecidas de um repertório que nos permita nos colocarmos em relação com as crianças e suas curiosidades.

É fundamental que como docente eu me prepare para esse encontro com as crianças, lembrando que se preparar não significa seguir um roteiro pré-definido, rígido e engessado, nem tampouco levar uma sequência “didática” de conteúdos a serem seguidos. Além disso, também não nos preparamos para levar as respostas às crianças, mas sim para entrarmos em relação com a curiosidade que elas estão trazendo de um modo mais apropriado. Isso nos auxilia a fazermos boas perguntas e boas escolhas. Sim, fazemos escolhas diariamente.

Nesse momento, junto as peças desse grande mosaico da minha trajetória e preenchida de mim mesma, relaciono diversos saberes e experiências da vida pessoal à vida profissional. A pós-graduação Pedagogia das Miudezas foi fundamental nesse processo, balançou e desemparedou minhas ideias. Jornada intensa que despertou linguagens e curiosidades... plantou sementes. Essa história não termina aqui, está apenas começando... afinal, eu me considero uma professora bem TEIMOSA!

E como dito no início: não podemos voltar no tempo. Não conseguimos retornar ao passado e mudar nossa história, tão pouco apagar as marcas que ficaram em nosso corpo e que foram produzidas pelas experiências que vivemos. Somos diretamente afetados pelas relações que estabelecemos com o mundo ao longo de nossa trajetória. Embora não alcancemos o poder de modificar o passado, conseguimos trazê-lo ao momento presente para ser pensado, dialogado, refletido e, quem sabe, ressignificado. Na verdade, está sendo...

Referências Bibliográficas:

ALVES, Rubem. Aprendiz de mim: Um Bairro que Virou Escola. Campinas: Papirus, 2004.

ALVES, Rubem. Ostra Feliz Não Faz Pérola. São Paulo: Editora Planeta do Brasil, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/ SEB, 2010 a.

CARANCHO, Rodrigo. 10 Ideias para Compreender o Cuidado. 2024. Disponível em: <https://www.eacbrasil.com/post/10-id%c3%a9ias-para-compreender-o-cuidado>.

Acesso em: 20 jul. 2025.

CARANCHO, Rodrigo. Um tempo novo, mas com raízes. 2024. Disponível em: <https://www.eacbrasil.com/post/um-tempo-novo-mas-com-ra%c3%adzes>.

Acesso em: 20 jul. 2025.

DOWBOR, Fátima Freire. Quem Educa Marca o Corpo do Outro. São Paulo: Cortez Editora, 2025.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

GUERRA, Mônica; MORSENCIO, Valentina. Crianças e adultos exploradores. Trocas na experiência de uma pesquisa compartilhada. Publicado em: Revista Bambini (italiana), 2020.

HOYUELOS, Alfredo. Complexidade e Relações na Educação Infantil. São Paulo: Phorte, 2019.

L'ECUYER, Catherine. Educar na Curiosidade: A criança como protagonista da sua educação. São Paulo: Fons Sapientiae, 2015.

MARTINI, Daniela. MUSSINI, Ilaria. Educar é a Busca de Sentido. Aplicação de uma abordagem projetual na experiência educativa de 0-6 anos. São Paulo: Editora Ateliê Carambola Escola de Educação Infantil, 2020.

RIBEIRO, Bruna. Pedagogia das Miudezas: Saberes necessários a uma pedagogia que escuta. São Carlos: Pedro e João Editores, 2022.

RIBEIRO, Bruna. Reivindicando Uma Abordagem Participativa com DNA Brasileiro: Uma utopia em construção. São Paulo: Diálogos Embalados: A Casa Tombada, 2024.

RINALDI, Carla. Diálogos com Reggio Emilia. Escutar, investigar e aprender. Rio de Janeiro / São Paulo: Paz e Terra, 2021.

VECCHI, Vea. Arte e criatividade em Reggio Emilia. Explorando o papel e a potencialidade do ateliê na educação da primeira infância. São Paulo: Phorte, 2017.