

## **FORMAÇÃO DE PROFESSORES(AS) PARA A INFÂNCIA NA AMAZÔNIA: AS EXPERIÊNCIAS DO SEMINÁRIO SOBRE A INFÂNCIA – SEMIN**

**Training of teachers for children in the Amazon: the experiences of the Seminar on  
Children - SEMIN**

*Renata Aparecida Carbone Mizusaki  
Bianca Santos Chisté  
Fábio Santos de Andrade*

### **Considerações iniciais**

Historicamente, a Região Norte do Brasil tem apresentando uma demanda crescente de espaços formativos de pesquisa e de extensão que agreguem diferentes olhares em torno de questões referentes à(s) infância(s) sem perder de vista o diálogo com cenário nacional e mundial em seus elementos políticos, sociais, culturais e históricos. Nesse sentido, a Universidade Federal de Rondônia (UNIR), especialmente o campus de Vilhena, ao longo de sua trajetória tem sido um importante espaço de formação, debates e reflexão sobre a educação, objetivando uma relação crítica e dialógica com a vida cotidiana e os saberes populares.

Neste contexto, pensando a(s) infância(s), as crianças e a Educação Infantil como um ponto de pauta imprescindível ao curso de formação de professores(as) e considerando a necessidade de estudos e discussões que abarquem um olhar provocador acerca de questões práticas cotidianas no trabalho do(a) professor(a) da Educação Infantil, bem como a qualidade do atendimento às crianças do município de Vilhena é que surge o primeiro Seminário sobre a Infância.

O Seminário sobre a Infância, carinhosamente apelidado de SEMIN, surgiu em 2012, a partir de uma necessidade formativa para professores e professoras que atuam e que atuarão com as crianças da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, percebida por um grupo de professoras e professor do Departamento Acadêmico de Ciências da Educação (DACIE), vinculadas(o) ao Grupo de Estudos Pedagógicos da Universidade Federal de Rondônia (UNIR)/Campus de Vilhena.

Vilhena é uma cidade que fica a cerca de 800 km da capital do estado, Porto Velho, no extremo sul de Rondônia, por isso é considerada uma das cidades do Cone Sul. A UNIR é a única universidade pública e gratuita do estado e da cidade, e se apresenta como um espaço

formativo importante para a região. Um dos cursos oferecidos pela UNIR/Vilhena é o curso de Pedagogia que oferece vagas nos turnos matutino e noturno, atendendo assim uma grande demanda de alunos(as).

Nesse contexto, a formação oferecida nos moldes acadêmicos, cumpre a função da formação inicial de professores(as) para o exercício na Educação Básica. No entanto, essa formação tem sido alargada através dos grupos de pesquisa, vinculados ao DACIE e também através dos cursos de extensão, como um canal mais aberto e dinâmico de diálogo com a sociedade, visto que a região apresenta poucas oportunidades efetivas e contínuas de formação de professores(as) e ao mesmo tempo, geograficamente muito distante dos grandes centros de formação e de estudos o que enfraquece a qualidade da formação docente e a produção acadêmica em termos de construção de oportunidades de pesquisas e estudos.

Essa foi a via trilhada pelo SEMIN para se consolidar como um espaço formal de debates, questionamentos e reflexões sobre os processos constitutivos da formação de professores(as), atendendo demandas da contemporaneidade e trazendo contribuições de cunho teórico-prático que possibilitem a efetivação de uma prática pedagógica coerente com os princípios de democracia e de atendimento educacional cada vez mais qualitativo na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

### **O caminhar brincante do SEMIN**

Desde sua primeira edição, em 2012, o Seminário sobre a Infância teve duas preocupações que o perseguiram até sua mais recente edição em 2016 e que o tornam, a nosso ver, um espaço inédito em formação para esta pequena região do país. A primeira dela foi/é agregar uma temática a ser estudada e debatida no evento que fosse prioritariamente uma questão recorrente e desafiadora para os professores e professoras da rede municipal de educação de Vilhena e região. Este ponto foi balizador desde o princípio pois entendemos que este espaço, aberto ao diálogo, a compreensão, reflexão e estudo da prática auxiliaria aos docentes em seu fazer pedagógico e, além disso, seria uma oportunidade de aproximação com o que se tem produzido e estudado sobre infância e educação.

A segunda preocupação tem sido com o oferecimento de um espaço permanente, em todas as edições, para as professoras e professores da Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental para o compartilhamento de seus saberes, conhecimentos e práticas institucionais, o que tem fortalecido e enriquecido nossa experiência com o Semin. A apresentação dessas experiências tem contribuído de modo significativo para a valorização

dos trabalhos das professoras e que muito tem a nos ensinar. Por outro lado, o cotidiano das escolas e o trabalho diário, direto com as crianças pode ser melhor compreendido pelas acadêmicas(os) por meio das falas das professoras(es).

Na tentativa de contribuir com a práticas de professores da rede municipal de Vilhena e região e de acadêmicos(as) do curso de Pedagogia, de ser um espaço permanente de estudo e reflexões sobre as infâncias e a educação, o SEMIN, teve diferentes temáticas estudadas e debatidas em suas quatro edições.

Constituído desde a primeira edição com um espaço permanente para as professoras da Educação Básica, com o oferecimento de oficinas, palestras, mesas redondas, o SEMIN tem sido um importante espaço formativo.

Em 2012, na primeira edição, o SEMIN aconteceu junto com o Seminário Interno do Grupo de Estudos Pedagógicos (GEP), também vinculado ao Departamento Acadêmico de Ciências da Educação, e teve como temática a cultura e a sociabilidade das crianças. Intitulado “III Seminário interno do GEP e I Seminário sobre a Infância: revisitando a infância: cultura, cotidiano e sociabilidade”. Os objetivos estabelecidos pretendiam que o SEMIN se constituísse como um espaço de reflexão e discussão sobre o universo infantil, as crianças, as infâncias, sendo essas entendidas em sua dimensão social, cultural e epistemológica. Além disso, a motivação em que os conhecimentos pudessem ser compartilhados e fomentados sempre esteve presente.

No ano de 2013, o II Seminário sobre a Infância: “Percurso histórico da educação infantil brasileira: caminhos e descaminhos para a concretização de uma educação de qualidade”, apoiado nas discussões dos professores(as) da rede, teve como principal temática a qualidade da/na educação. O seminário ancorou-se no debate sobre a infância e a qualidade da e na Educação Infantil, entendida como direito garantido às crianças de zero a cinco anos de idade.

Na terceira edição, em 2014, o SEMIN aconteceu em conjunto com o Seminário de Educação (SED); evento itinerante que acontece anualmente através da parceria entre três campus da UNIR (Campus de Ji-Paraná, Rolim de Moura e Vilhena), de modo que a cada ano um dos três campi sedia o evento. O VII SED – Seminário de Educação: “Formação de Professores para a Justiça Social” e III SEMIN - Seminário sobre a Infância: “Infâncias que nos atravessam: as experiências de infâncias e a formação de professores(as) da Educação Infantil”.

Estiveram em debates neste ano, as demandas sociais e culturais pensadas a partir da justiça social e dos princípios de equidade. A provocação de novos sentidos para a educação e para a Educação Infantil apoiada na busca de outros sentidos sobre/para a prática docente foram os eixos balizadores deste Semin.

A edição de 2016 teve como tema: “Infâncias que atravessam as fronteiras do enfreitamento: pela construção do respeito à diversidade” e teve como objetivo pensar como os modos como o fazer docente é atravessado pelas experiências profundas inscritas no exercício docente, marcado por valores, crenças, ideologias e percepções acerca das relações de gênero, relações étnico-raciais, indígenas, quilombolas, asiáticas, entre muitas outras e que nos constituem enquanto seres em construção.

Toda essa caminhada tem sido emaranhada pelo desejo de contribuir no processo de atribuição de sentidos novos ao fazer docente, ao pensar de outros espaços, tempos e modo as crianças, as infâncias e suas relações com a educação e com a Pedagogia.

### **Desafios e conquistas trazidos pelo caminhar**

A inteireza das relações e dos saberes tem sido a metáfora pela qual o SEMIN transita, atravessa.

O feixe luminoso pelo qual nos guiamos tem nos feito insistir apesar dos desafios que nos foram postos pelo caminho. Tivemos desafios de ordem financeira para a execução das atividades em algumas edições; recursos para trazer palestrantes de outros estados, para a confecção de materiais, para infraestrutura.

A participação efetiva dos(as) professores(as) da rede também foi um desafio. Conseguir que todos(as) pudessem participar, sem prejuízos em suas atividades, ainda tem sido um objetivo no horizonte do SEMIN. O que tem sido uma busca insistente, visto que o nosso olhar sempre este voltado para a formação para a infância. E acreditamos que a infância não é aquilo que será, mas a criança e a infância como imperativos do presente, do hoje, do agora, do tempo “áion”, como bem nos ensina Kohan (2008).

Mas tivemos parceiros nessa caminhada que reanimaram nossas lutas. A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), através do O Programa de Apoio a Eventos no País (PAEP), nos apoiou em duas edições, o que nos possibilitou trazer professores e professoras de outros estados, instituições que muito contribuíram com a formação dos professores(as), de acadêmicos(as). Pessoas que vieram de longe para nos esperar, alimentar nossas crenças, fazer nos atravessar, criar novas experiências e saberes.

Parcerias com gente daqui também foram importantes. O Conselho Municipal de Educação também atuou em duas edições colaborando com este projeto solidário de educação para a infância amazônica.

Os resultados provocados pelo SEMIN podem ser percebidos através da participação dos acadêmicos(as), de seu interesse pelas crianças, pelas infâncias, múltiplas, plurais, singulares. Pelo prolongamento das discussões, pela parceria na concretização do evento.

### **O que pensa e fala o SEMIN sobre a(s) infância(s)**

Mas de que infância falamos, e o que pode a infância? Etimologicamente a palavra infância esta associada à negação, o prefixo in indica falta, aquele que não fala. Ou seja, a palavra infância está associada a uma ausência, que é inscrita no marco de uma incapacidade. A etimologia da palavra infância desde seu nascimento circunscreve a criança na perspectiva daquele que “não tem”? Como enxergamos, olhamos a criança, a infância pela criança? Como olhamos a professora, o professor, a formação docente? Com que lente? Com perspectivas e posições específicas? Um olhar quase sempre de falta, de ausência?

Falta à criança maturidade, falta à criança compreender, as regras, a lógica, falta limites, falta disciplina, falta inteligência, interesse, vontade, comportamento, autocontrole, falta conhecimento? Falta. Faltas!!! Falta ao professor responsabilidade, compromisso, conhecimento, interesse, domínio de sala, domínio da área de atuação, falta de postura, falta ao professor preparação, motivação, clareza, de métodos, de didática, autoridade, capacidade, falta faltas. Ou seja, como as crianças, os professores não são, mas, podem vir a ser, não sabem, mas podem aprender?

Esse olhar do “não saber” e do “não ser” cria um dispositivo de que o outro (o adulto, o formador, o professor) passa a ser aquele que ensina, aquele que sabe. Esse lugar criado coloca o docente em formação em uma posição de incompleto, inacabado, possível de transformação positiva. O que nos incomoda, é o professor em posição de inferioridade que deve ser tutelado por alguém que sabe, que orienta, que pensa. Por isso, formamos as crianças? Formamos os professores?

Significado de formar, de formare, significa “dar uma forma”, “modelar”. Tem originariamente sentidos concretos, como em *materiam formare*, “dar forma à matéria”, sentidos abstratos, como em *orationes formare*, “dar forma ao estilo” e *consuetudinem formare*, “formar, introduzir um costume”. 1. Usualmente, seu derivado “forma” tende ao sentido de “forma bela” ou “beleza”. Cf. *formous*, “feito em um molde” e, portanto, “bem feito”, “belo”. Pode-se pensar que a educação como formação não só aponta a constituição da personalidade de uma forma dada, mas propõe um resultado “com

forma”, entendida como harmonia e beleza, que na concepção clássica, sabemos, não é distinta da bondade. (CASTELLO; MÁRSICO, 2007, p. 39).

Observamos que em uma época como a nossa, povoada de discursos sobre *o que e como fazer com as crianças* nas práticas educativas, os discursos, as teorias e os *protocolos de ações* distancia os professores da própria vida em torno da escola, do cotidiano da escola e de seus modos de produção de sentido para as práticas educativas, modulando práticas, atitudes e posturas sempre tentam propor um modelo de educação, uma ideia sobre o que lhes parece ser o modo correto de ensinar as crianças, de pensar, de ser professor. Ou seja, a materialidade das práticas educativas dirigidas por modos de ser como educador, modos dados e definidos, cria certa artificialidade na educação, cria verdades como modos de controle da vida social – pela educação – através dos discursos e das enunciações criadas em nosso cotidiano; assim, “a verdade não tem mais que ser produzida. Ela terá que se representar e se apresentar cada vez que for procurada” (Foucault, 2007, p. 67); é nesses movimentos que as verdades dos discursos acabam por constituir modos prévios de estar no mundo.

Mas voltemos à infância. O que tem na infância que pode nos ajudar a pensar a formação de professores? Se tomarmos a ideia de infância como fase, etapa da vida humana, diferenciada por estágios do desenvolvimento biológico, social e psíquico pouco pode nos ajudar, pois essa ideia pensa a criança e a infância dentro de um tempo, o tempo cronológico que estabelece o que a criança deve fazer em cada idade, e a criança que foge disso ou é considerada com problemas ou superdotada. Que atravessamentos há nisso? Que insubordinação há?

Mas gostaríamos aqui de inverter o olhar, ou libertar nossa visão encapada/encoberta pela pedagogia e pela psicologia ou deslocar o olhar, como propõe Masschelein (2008) e pensar a infância a partir de outra marca, a partir do que ela tem, como presença, e não como ausência, como afirmação e não como negação, como força e não como incapacidade e pensar com ela, a formação docente.

Entendemos a infância ajudados por Kohan (2007) como “condição da experiência”, como abertura, como acontecimento, como lugar na dobra, no intermesso, que faz surgir outros modos de vida, que é atravessada pelos diversos tempos e espaços, não se limitando às cronologias, a fase e período da vida, a prescrições (o que se deve saber e fazer em cada idade), mas, sobretudo, inaugura o novo, o nascimento.

Parece que pela infância podemos tirar as coisas, o mundo de sua fôrma, de sua forma, sair do molde, sair da linha, podem ser outros deformados, outras formas inusitadas e não pensadas, habitantes de não-lugares. Podemos correr riscos, caminhar na corda bamba,

serpentear pelos espaços. Podemos nos colocar na infância das coisas com sensações clandestinas, não legalizadas. Ser atravessados pela inventividade, pelas profanações, pelos flertes, pelos encontros, pelas experiências, pela infância. Pois, é pela infância que se promove a possibilidade de continuidade com o mundo, ou como coloca Arendt (2009, p. 247) é “pelo nascimento que esse mundo constantemente se renova”, pois sem infância, sem a abertura do novo, do imprevisto, do inesperado o mundo seria uma inevitável ruína.

Com infância, com crianças, podemos sair dos limites territoriais, nos deslocarmos das instâncias personificadas, escapar às modulações do modo de ser e de existir, pensar sem enraizamento, deslizar vertiginosamente entre as ordens, entre atos, sair dos dualismos, experimentar a vida, inventar modos de ser e existir, estabelecer zonas de vizinhança com o mundo, com os seres, com as coisas, evoluir inventivamente.

Então, aqui, pensar em formação é pensar em algo que “nos forma, mas também que nos transforma, que, de certo modo, nos deforma, e que, assim, nos “conforma” (LEITE, 2011, p. 159).

Formar, experimentar não pode então ser outra coisa que se colocar a andar, se expor, se pôr e por o outro a caminhar. Na travessia de percursos que nos colocam diante do inesperado, do inusitado, caminhar é se colocar diante das diferenças, das diversidades, das alteridades, daqueles que, não estando previstos e previsíveis nos caminhos certos dos experimentos, te acenam para lugares desconhecidos, para eventos situações estrangeiras. Assim, se experimentar é se colocar em um outro espaço, em um espaço de estranhamento, em um espaço estrangeiro.

Resistir no caso evoca a insistente dissolução dos campos das verdades unívocas presentes ao redor de toda classificação, hierarquização, categorização, normalização, perpassando as “orientações que modelam [...] forjando uma homogeneidade, uma regularidade comum, do aprendizado mais banal ao mais científico ou técnico da escrita escolar” (Vigarello, 1992, p.197). Criar condições para se pensar em favor de uma posição de contra hegemonia na função professor.

Dissolver a hegemonia, as verdades dadas na função professor. Caminhar, com a infância, com a criança em espaços cobertos de incertezas, no qual tudo pode chamar a atenção, tudo pode nos deixar em alerta, tudo pode ser um convite as muitas e infindáveis veredas, tudo pode criar condições para que o caminhar derive dos caminhos primeiros. Parece que esse movimento de abertura, de rupturas as censuras, de descontinuidade, pode nos aproximar da infância, da criança.

### **Para o caminhar que não se finda**

Talvez a infância no ajude a pensar na possibilidade de uma formação docente que seja infantil, uma formação de professores da infância. Uma formação de professor, que sendo infantil, não pretende representar, nem apresentar sua função, que não fecha questão sobre qualquer assunto, que não cria espaços onde verdades cristalizadas circulam, que não dita regras, nem modos de pensar e caminhos a seguir. Que fuja da docilização dos corpos e dos corpos produtivos. Mas que abra linhas de fugas, inúmeras possibilidades, modos de afetação, que desloque-se, desnuda-se, que enxergue as crianças, as professoras, suas singularidades, suas potências, que enxergue, veja, se mobilize, se afete com a própria infância das coisas, com a nossa infância, com a nossa condição infante. Uma formação de professor que fuja dos modelos dados, de um devir definido, de uma infantilização docente. Que escape às rédeas da formação definida e faça surgir uma formação inusitada, que nos tira dos lugares comuns e previstos, para que assim, possamos nos abrir aos atravessamentos, às afetações, aos acontecimentos, às experiências. Isso nos parece indicar algo mais potente do que pensar no que alguém pode saber ou pode aprender em um curso ou um programa de formação.

Poderíamos pensar na em uma formação docente como possibilidade de uma experimentação das potências no infantil? Na abertura de fendas, de fissuras dos saberes institucionalizados? Compor sempre o inusitado a partir do encontro com outros corpos, navegando incessantemente em novas maneiras de profanar os lugares, os territórios, os tempos, os espaços? Em uma formação onde os corpos compusessem novas maneiras de ser, como nos apresenta Deleuze e Guattari (1996, p. 11)? “Por que não caminhar com a cabeça, cantar com o sinus, ver com a pele, respirar com o ventre ?”.

Uma formação docente estranha a toda forma solidificada, solidificante, mas adepta a formas que formam e se deformam. Inaugurar os formatos desformando-os incessantemente poderia acontecer em uma formação docente vagamundo? Transeunte, deslizante, de movimentos rápidos, leves, uma formação que se experimenta e se deixa experimentar, que esta sempre criando, inventando e se modificando. Uma formação que invoca aumentar a potência de agir, fazer a vida vibrar e se inventar, acionar a diferença, a invenção, movimentar encontros e composições, atravessar os corpos de crianças e adultos como raios, numa velocidade de desterritorialização dos regimes de propriedade, da legitimidade e da

delimitação enraizada sobre os eixos norteadores, sobre as temáticas e disciplinas educativas e faz, como sugere Kohan (2007, p. 98) “[...] desdobrar potências impensadas na infância.”

Quiçá consigamos deixar de nos preocupar tanto em transformar as crianças em algo diferente do que elas são, para pensar se acaso não seria interessante uma escola que possibilitasse a crianças e adultos, professoras, professores, gestores, orientadores, diretores, enfim, a quem seja, encontro esses devires minoritários que não aspiram a imitar nada, a modelar nada, mas a interromper o que está dado e propiciar novos inícios (KOHAN, 2007, p. 97).

Quiçá consigamos deixar de nos preocupar, nos espaços de formação, tanto com a forma, para pensar em criar espaços que façam surgir ações como um acontecimento de afetos, sensações, narrativas (dramáticas e corporais) que experimentamos e produzimos com as crianças nos encontros educativos, enfim, que possamos forçar o olhar para a potência das relações tecidas em sala de aula pelo surgimento do acontecimento e de toda sua capacidade de ser inesgotável.

## Referências

- ARENDDT, H. 2009. *A condição humana*. Rio de Janeiro: Forense Universitária.
- BARROS, M. 2013. *Poesia Completa*. São Paulo: Leya.
- CASTELLO, L. A.; MÁRSICO, C. T. 2007. *Oculto nas palavras*. Dicionário etimológico para ensinar e aprender. Belo Horizonte: Autêntica.
- DELEUZE, G.; GUATTARI, F. 1996. *Mil Platôs. Capitalismo e esquizofrenia*. Vol. 3. Rio de Janeiro: Editora 34.
- FOUCAULT, M. 2007. *Microfísica do poder*. 24ª ed. Rio de Janeiro: Edições Graal.
- KOHAN, W. O. 2008. Infância e Filosofia. In: SARMENTO, M. J.; GOUVEA, M. C. S. (Orgs.). *Estudos de Infância: educação e práticas sociais*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- KOHAN, W. 2007. Infância, estrangeiridade e ignorância. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.
- LEITE, C. D. P. 2011. *Infância, Experiência e Tempo*. São Paulo: Cultura Acadêmica.
- MASSCHELEIN, J. 2008. Educando o olhar: a necessidade de uma pedagogia pobre. *Educação e Realidade*, v. 33, n. 1, jan/jun.
- VIGARELLO, G. 1992. Mécanique, corps, incorporel. In: GIARD, Luce (Dir.). *Michel Foucault: Lire l'oeuvre*. Grenoble: Jérôme Millon.

## Resumo

As políticas públicas de formação de professoras (es) para a Educação Básica e em especial a Educação Infantil, coerente com os princípios educacionais de qualidade estabelecidos pelos documentos oficiais do governo federal para atendimento à infância, têm se constituído um desafio em termos estruturais, físicos e em especial da própria formação docente inicial e continuada. Nesse sentido, o artigo apresenta a experiência em formação de professoras (es) para a infância a partir do

Seminário sobre a Infância (SEMIN), constituído como espaço de debates, questionamentos e reflexões sobre o processo constitutivos da formação de professores no contexto Amazônico.

**Palavras-chave:** Infância. Formação de Professores. Amazônia.

**Abstract**

Public policies for the training of teachers for Basic Education, especially Early Childhood Education, consistent with the quality educational principles established by official federal government documents for child care, have been a challenge in terms of structural, physical And in particular of the initial and continuing teacher training itself. In this sense, the article presents the experience in the formation of teachers for children from the Seminar on Children (SEMIN), constituted as a space for debates, questions and reflections on the constitutive process of teacher training in the Amazon context.

**Keywords:** Childhood. Teacher training. Amazon.