



## **DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA ABORDAGEM FENOMENOLÓGICA**

Débora Paz<sup>1</sup>-UNISC

Stéla Piccin<sup>2</sup>-UNISC

Sandra Ritcher<sup>3</sup>-UNISC

**GE: Arte, Cultura e Infância.**

### **Resumo**

Este relato tem como objetivo propor uma reflexão acerca da docência na educação infantil a partir da abordagem fenomenológica, levando em consideração o desafio de pensar a educação de crianças pequenas em espaços de vida coletiva e a interlocução de um grupo de pesquisa com pedagogas que atuam na rede pública de ensino. Para tanto, é apresentada a chave teórica que sustenta a reflexão, isto é, a fenomenologia, buscando destacar seus princípios norteadores. Além disso, é brevemente contextualizada a especificidade da docência com crianças pequenas, suas emergências e desafios, assim como as discussões vigentes. Por fim, são propostas algumas aproximações oriundas da experiência. No decorrer do texto, também são problematizadas questões oriundas dos estudos que estão sendo aprofundados no grupo pesquisa, especialmente em relação à linguagem.

---

<sup>1</sup> Mestranda do PPGEduc-Unisc, Bolsista BIPS.

<sup>2</sup> Mestranda do PPGEduc-Unisc, Bolsista Prosup-Capes.

<sup>3</sup> Professora do PPGEduc-Unisc.

**Palavras-chave:** Docência, Educação Infantil, Fenomenologia, Linguagem.

## **1 PALAVRAS INTRODUTÓRIAS: ABORDAGEM FENOMENOLÓGICA**

No interesse acadêmico em pensar acerca da docência na Educação Infantil, o grupo de pesquisa “Estudos Poéticos”, vinculado à linha pesquisa Aprendizagem, Tecnologias e Linguagem na Educação, do Programa de Pós-Graduação em Educação-Mestrado e Doutorado da Universidade de Santa Cruz do Sul UNISC, têm promovido ações com a intencionalidade de aprofundar os estudos em relação à temática e promover interlocução com a Educação Básica.

No momento, o grupo é constituído por professores pesquisadores, pós-graduandos e bolsistas de iniciação científica de diversas áreas que se reúnem em torno de temáticas convergentes na pesquisa em educação. Em 2015, as ações tiveram como foco a interlocução com uma escola de Educação Infantil, do Município de Santa Cruz do Sul. A partir de interlocuções entre o grupo e a escola, ocorreram encontros quinzenais, nos quais foram suscitadas e problematizadas questões relativas à docência na especificidade da educação infantil. Nesse sentido, propomos nos deter na descrição dessa experiência para destacar a importância de ações voltadas à formação de educadores que atuam nas instituições de Educação Infantil.

De acordo com Bachelard (1996), a formação é reforma de espírito: indissociavelmente uma ação operativa tanto sobre o mundo quanto para subjetividade. Em função disso, as palavras que seguem descrevem uma experiência de formação na docência assim como a formação de um modo de pesquisar. Um modo implicado com a concepção fenomenológica que se configura como “tentativa de uma descrição direta de nossa experiência tal como ela é” (MERLEAU-PONTY, 2011, p.01).

Nessa abordagem, o pesquisador tem como campo empírico o vivido no qual não há um único fenômeno a ser descrito, mas, de acordo com o contexto, um olhar a ser lançado. Rezende (1978, p.53), importante estudioso da abordagem fenomenológica na pesquisa em educação no Brasil, destaca que “toda fenomenologia se desenvolve no sentido de descrever, isto é, de tentar desvelar os diversos aspectos do fenômeno humano entendido como ser-no-mundo com os outros”. Fenômeno entendido, na perspectiva que apresenta Rezende (1978), como estrutura que reúne, dialeticamente, na intencionalidade, significação e existência, humano e mundo, já que

a própria palavra fenômeno, em sua etimologia, quer dizer aparecimento, manifestação. Não se trata de aparências como às vezes apressadamente se diz. Trata-se das experiências em que ao homem aparecem as coisas, o mundo, a cultura, o sentido, ou seja, em que algo se dá a conhecer. (REZENDE, 1978, p.74).

Rezende (1990) destaca, por isso, que o fenômeno se mostra no discurso, pois o método da fenomenologia é discursivo e não apenas definitivo das essências. Segundo o autor, a fenomenologia nos põe diante de uma realidade complexa, a estrutura do próprio fenômeno, cuja experiência não se reduz a nenhuma das formas da intencionalidade, mas as integra: “a preocupação da fenomenologia é dizer em que sentido há sentido, e mesmo em que sentidos há sentidos. Mais ainda, nos fazer perceber que há sempre mais sentido além de tudo aquilo que podemos dizer” (REZENDE, 1990, p. 17).

O discurso fenomenológico pretende corresponder à encarnação do sentido em seus diversos lugares de manifestação, através de sua historicidade. Nessa perspectiva, é toda a história humana que aparece como discurso. A fenomenologia prescreve a atitude descritiva como sendo realmente a que corresponde à densidade semântica do fenômeno experimentado (REZENDE, 1990). Diante disso, esta escrita fecunda a intencionalidade de defender e aprofundara abordagem fenomenológica como metodologia na pesquisa em educação. Além disso, se configura como uma resistência a metodologias pautadas na comprovação e nas explicações, influenciadas pelo pensamento cartesiano, uma vez que a fenomenologia, como afirma Bicudo(2000, p. 77), “é um protocolo que se limita a descrever o visto, o sentido, a experiência como vivida pelo sujeito. Ela não admite julgamentos e avaliações. Apenas descreve. Para tanto, expõe-se por meio da linguagem”.

Ao descrever o vivido, o pesquisador expõe-se na e pela linguagem. Não há neutralidade. Há uma descrição que se inscreve em um determinado campo teórico e entre as possibilidades, ex-põe aproximações, interlocuções e até mesmo distanciamentos. Para Ricoeur (2009) a fenomenologia aposta na possibilidade de pensar "o primordial de todo vivido que o torna apto para uma reflexão que seja implicitamente um “dizer”, um *légein*”(p.65). Dizer que é atravessado pelo “querer dizer”, ou seja, de intencionalidade.

O desafio de pensar a educação de crianças pequenas em espaços de vida coletiva é por nós enfrentado a partir de uma abordagem fenomenológica na qual a criança é concebida como corpo no mundo, corpo em constante movimento de aprendizagens, tomado pela capacidade da novidade, da ação de aprender a conviver no mundo. Encontro que não está centrado apenas nas crianças, mas sim na convivência de adultos com crianças pequenas de maneira que o adulto esteja aberto para acolher a criança que está aprendendo o mundo.

Nesse sentido, a educação infantil requer profissionais engajados em conceber a docência como ação de extrema sensibilidade e cuidado com o outro. Ação educativa em que adultos e crianças inventam mundos de convivência na e pela linguagem. Nesse sentido, Barbosa (2006) lembra que são os adultos que organizam as rotinas pedagógicas da educação, mas que as crianças também as estabelecem.

## **2 O ENCONTRO ENTRE CRIANÇAS E ADULTOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Na docência é o outro quem apresenta a novidade. O outro que provoca o entusiasmo para o novo, visto que o que marca um encontro educativo, apesar e para além das intencionalidades necessárias ao planejamento, é a imprevisibilidade com que cada corpo interage com o mundo. Contudo, para que a ação da docência esteja aberta a essa perspectiva, o planejamento, a responsabilidade e o comprometimento são imprescindíveis, pois, antes de ter a intencionalidade de educar o outro, o humano tem como desafio educar a si mesmo, pois, como propõe Gadamer (2000), a educação é um processo de educar-se, no qual eu me educo na misteriosa relação com o mundo. Bárcena (2000) enfatiza que aprender não se reduz a articular o novo com o que já se sabe, pois não se reduz a um processo apenas cumulativo. Para o autor, aprender transcende a isso porque é justamente a capacidade da novidade, própria do humano: “experiência humana cujo propósito é um certo cultivo da nossa humanidade<sup>4</sup>” (BÁRCENA, 2000, p.11).

Nessa concepção, o humano vai se constituindo nas diversas dimensões da linguagem, aprendendo e se transformando no ser-no-mundo-com-os-outros. Assim, o encontro entre as pedagogas e o grupo de pesquisadores, também, nos trouxe a novidade, pois fomos lançadas ao aprender, a dialogar e conhecer os sentidos que reverberam naqueles docentes com aquelas crianças pequenas.

As crianças pequenas solicitam aos educadores, aos pedagogos, uma pedagogiasustentada nas relações, nas interações e em práticas educativas voltadas para suas experiências lúdicas e seus processos de aprendizagem em espaços coletivos. Richter e Barbosa (2010) enfatizam que as crianças pequenas estão construindo suas primeiras aprendizagens no e com o mundo e, em todas as situações, estão aprendendo a conviver com outros e com as coisas. Todas as vivências nessa faixa etária são educadoras. De acordo com a perspectiva das autoras, na interação com o outro, nas diversas possibilidades que o outro lhe

---

<sup>4</sup> Tradução nossa.

aponta, a criança imprime as marcas do humano e constrói sentidos na e pelas muitas dimensões da linguagem. Esses sentidos estão intimamente ligados ao ato de brincar, de movimentar-se no mundo.

Segundo Richter e Barbosa (2010), as primeiras noções em relação ao mundo se constitui no encontro e nas interações com adultos e outras crianças, marcados pelas relações de emoção e afeto e também pelas oportunidades que a convivência cultural e as linguagens simbólicas daquela sociedade sugerem. Nesse sentido, consideramos pertinente refletir a docência na educação infantil a partir da interlocução com profissionais que cotidianamente tem como intencionalidade apresentar aos bebês e crianças até 5 anos maneiras de conhecer o mundo e se lançar na linguagem.

Para Echeverría (2006), a linguagem não é um fenômeno biológico, mas social, pois linguagem é ação, mas, ao mesmo tempo, a ação é linguagem: “é impossível compreender a linguagem originariamente como um produto social. A linguagem é co-originária ao humano e à sociedade. Linguagem é mundo e mundo é o solo natural do social”(CASTRO, 2015)<sup>5</sup>.

A prática social das brincadeiras exige o encontro com a linguagem. É através do corpo que as diferentes dimensões da linguagem emergem das brincadeiras que as crianças criam, inventam e experimentam o mundo, dado que as brincadeiras são o espaço para a interpretação e produção da cultura infantil (RICHTER; BARBOSA 2010). Em suas culturas infantis as crianças recompõem a cultura material e simbólica de uma sociedade. Elas fazem sua releitura do mundo, adicionando novos elementos geracionais, recriando-o e inventando-o.

Nessa perspectiva, as crianças aprendem a partir do ser-no-mundo-com-os-outros. No encontro entre adulto e criança, criança e criança, a necessidade de brincar, de repetir aquilo que parece ser a mesma brincadeira, é um grande esforço de inventar o tempo, a memória e a história. Através da brincadeira a criança experimenta, organiza-se, constrói normas tanto para si quanto para o outro. A cada brincadeira ela cria e recria, inventa e reinventa, experimentando as diferentes dimensões da linguagem.

Levando em consideração o contexto e as problematizações já suscitadas no grupo de pesquisa, nos nossos encontros com os profissionais da rede pública de educação infantil propomos compartilhar uma concepção de infância a partir da perspectiva de Agamben (2001). No grupo de pesquisa, compreendemos a infância não como uma etapa, mas como uma condição da experiência humana. A infância indica uma condição, é tanto ausência,

---

<sup>5</sup> CASTRO, A. M. **Dicionário de Poética e Pensamento**. Internet. Disponível em: <<http://www.dicpoética.letas.ufrj.br>>. Acesso em: 01 nov. 2015.

como busca de linguagem, o ser humano é o único animal que aprende a falar e não poderia fazê-lo sem infância.

Segundo Bernard Charlot (2000), nascer é penetrar em uma condição humana, entrar em uma história, a história singular de um sujeito inscrita na história maior da espécie humana. O humano quando nasce, traz como condição de sobrevivência a necessidade e o desejo de se relacionar e de se comunicar. Segundo Richter e Barbosa (2010), as crianças pequenas aprendem e penetram em um conjunto de relações e processos que constituem um sistema de sentido. As crianças aprendem muito cedo a linguagem através das interações que estabelecem com outras crianças e adultos. Ao olhar em sua direção, esperando respostas, fazendo gestos e olhares, as pessoas importantes para elas constantemente as incluem.

Barbosa (2006, p. 64) contextualiza como a pedagogia vem se transformando ao longo do tempo e destaca que “as pedagogias das instituições de cuidado e educação das crianças pequenas devem observar que tais espaços de educação coletiva também são lugares para formular pedagogias onde se pode criar e recriar”. Em função disso, a ação pedagógica está em constante transformação, pois mediar um encontro educativo implica interação com um outro e, mais ainda, implica que meu corpo possa provocar o corpo do outro a aprender: pois “a experiência do outro é sempre a de uma réplica de mim, de uma réplica minha (...). É no mais íntimo de mim que se produz a estranha articulação com o outro; o mistério de um outro não é senão o mistério de mim mesmo (MERLEAU-PONTY, 2007, p. 221).

Para Agamben (1999) antes de transmitir o que for, os adultos têm que transmitir a linguagem. De acordo como autor, entre o indizível e o dizível, o que se pode falar se dá no interior da linguagem e não fora dela. Em função disso, consideramos relevante a concepção que o humano está aberto ao mundo, está tomado pela capacidade de aprender e fundar sentidos na e pela linguagem.

## **PROPOSIÇÕES**

Através da experiência do grupo de pesquisa com a interlocução com profissionais da primeira etapa da Educação Básica, fomos lançadas a conhecer como se configura a docência na educação infantil. Desafiadas a dialogar com as emergências implicadas no encontro educativo entre adultos e crianças pequenas. Nesse contexto, destaca-se a pertinência em defender que as escolas de educação infantil tenham profissionais engajados, dedicados, responsáveis não só pela intencionalidade de suas ações cotidianas considerarem as potencialidades das crianças pequenas, mas também como profissionais que reconhecem que

a criança está em constante transformação e aprendizagem da linguagem em suas distintas interações no mundo.

Nesse processo interativo, o planejamento das atividades, a organização do espaço físico, a formação do pedagogo, entre outras demandas, são essenciais no encontro entre adulto e criança em espaços de vida coletiva. Responsável por mediar esse encontro, o adulto se difere da criança porque já sabe a linguagem e suas ações deslizam de acordo com as diferentes dimensões em que se inscreve. Contudo, isso não quer dizer que não pode mais aprender modos de convivência no mundo, mas que, em relação à criança, já tem domínio das ações linguageiras. Em função disso, os adultos podem apresentar maneiras de saber\conhecer o mundo no humano devir de aprender a interagir em linguagem.

Para findar esta breve reflexão, a qual não se esgota, mas, ao contrário, continua reverberando sentido, gostaríamos de destacar como é oriunda da pesquisa constituída no coletivo. Com isso, é preciso referenciar aos demais colegas do grupo, os quais também participaram das ações aqui descritas e das constantes interlocuções realizados na coletividade de estudar o mistério do humano. Nesse limiar que se inscreve nossa formação de pesquisadoras da educação.

## REFERÊNCIAS

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. A rotina nas pedagogias da educação infantil: dos binarismos à complexidade. **Currículo sem Fronteiras**, v.6, n.1, pp.56-69, Jan/Jun2006

BÁRCENA, Fernando. El aprendizaje como acontecimiento ético: sobre las formas del aprender. **Enrahonar**, Barcelona, n. 31, p. 9-33, 2000. Disponível em: <<http://www.raco.cat/index.php/Enrahonar/article/view/31976>>. Acesso em: 28 dez. 2015.

BICUDO, Maria Aparecida Viggiani. A contribuição da fenomenologia à educação. In: BICUDO, M. A. V.; CAPPELLETTI, I. F. (Org.) **Fenomenologia**; uma visão abrangente da educação. São Paulo: Olho d'Água, 1999, p. 11-51.

CASTRO, A. M. **Dicionário de Poética e Pensamento**. Internet. Disponível em: <<http://www.dicpoética.letras.ufrj.br>>. Acesso em: 01 nov. 2015.

CHARLOT, B. **Da relação com o saber**: elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artmed, 2000.

GADAMER, Hans-Georg. **La educación es educarse**. Barcelona: Paidós, 2000.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da percepção**. Tradução de Carlos Alberto Ribeiro de Moura. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

REZENDE, Antonio Muniz. **Educação e ser-no-mundo**: um projeto de fenomenologia da educação. 1978. 417f. Tese de Livre Docência (Programa de Pós-Graduação em Educação). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1978.

RICOEUR, Paul. **Na escola da Fenomenologia**. Tradução de Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis: Vozes, 2009.

RICHTER, Sandra Regina Simonis. **A dimensão ficcional da arte na educação da infância**. 2005. 290 f. Tese ((Programa de Pós-Graduação em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.

RICHTER, S. R. S.; S. Berle. Pedagogia como Gesto Poético de Linguagem. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 40, n. 4, p. 1027-1043, out./dez. 2015. <<http://dx.doi.org/10.1590/2175-623651542>>. Acesso em: 01 dez. 2015.

RICHTER, S.; BARBOSA, M. Os bebês interrogam o currículo: as múltiplas linguagens na creche. Educação. **Revista do Centro de Educação**, vol. 35, núm. 1, enero-abril, 2010, pp. 85-95. Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria, RS, Brasil