ISSN: 2358-8829

ENTRE A ESCUTA SENSÍVEL E AS TENSÕES INSTITUCIONAIS: A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Natália Silva Muniz[1]
Ádria Caroliny Reis Magalhães [2]
Isa Stéfany dos Santos Sousa [3]
Luany Vitória Ferreira Costa [4]
Iara Lima Amorim [5]

INTRODUÇÃO

A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica brasileira, passou por mudanças importantes nas últimas décadas. Embora a legislação reconheça a criança como sujeito de direitos e a creche como espaço educativo, o cotidiano escolar ainda revela diferenças entre os princípios estudados na formação docente e as condições de trabalho oferecidas pelas instituições.

Diante desse cenário, este artigo pergunta: como se constrói a identidade docente na Educação Infantil quando a escuta sensível das crianças entra em conflito com exigências institucionais que restringem o planejamento e a autonomia do professor? A questão surge da distância observada entre as orientações curriculares, que valorizam o protagonismo infantil e a relação entre cuidar e educar, e rotinas administrativas que nem sempre favorecem essas práticas.

O objetivo geral deste estudo é analisar como se configura a atuação do professor de Educação Infantil diante das orientações curriculares e das exigências do cotidiano escolar. Especificamente, busca-se discutir a escuta sensível como dimensão constitutiva do trabalho pedagógico, examinar as tensões entre autonomia docente e as demandas

[1] Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Maranhão, Centro de Ciências de Codó – UFMA- CCCO nataliamuniz176@gmail.com;
[2] Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Maranhão, Centro de Ciências de Codó – UFMA- CCCO carolinaydria8@gmail.com;
[3] Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Maranhão, Centro de Ciências de Codó – UFMA- CCCO isastefanydossantossousa@gmail.com;
[4] Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Maranhão, Centro de Ciências de Codó – UFMA- CCCO vluany96@gmail.com;
[5] Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Maranhão, Centro de Ciências de Codó – UFMA- CCCO iaralimaamorim07@gmail.com;

institucionais e compreender de que maneira essas relações interferem na construção da identidade profissional do professor.

A relevância deste estudo está relacionada à necessidade de ampliar as discussões sobre a docência na Educação Infantil, especialmente diante dos desafios que atravessam o trabalho pedagógico e das condições institucionais que interferem na atuação dos professores. Embora a escuta, o respeito às singularidades e o protagonismo infantil sejam princípios fundamentais dessa etapa educativa, sua efetivação depende também de condições de trabalho que favoreçam a autonomia, a participação e a reflexão docente.

Nesse sentido, discutir a construção da identidade profissional significa reconhecer que o professor se constitui não apenas por meio de sua formação e de suas experiências, mas também nas relações e nas condições concretas em que desenvolve sua prática.

METODOLOGIA (OU MATERIAIS E MÉTODOS)

Esta pesquisa tem abordagem qualitativa e caráter descritivo-reflexivo. Foi desenvolvida a partir de experiências vivenciadas no Estágio Supervisionado em Educação Infantil em Codó, Maranhão. Baseada em observações do cotidiano, registros reflexivos e diálogo com a literatura da área, essa escolha permite examinar as práticas educativas em seu contexto, considerando as particularidades das relações e das instituições.

O corpus empírico foi constituído por registros reflexivos produzidos durante o período de imersão no cotidiano escolar, abrangendo observações sistemáticas das rotinas pedagógicas, das interações entre professores e crianças, das práticas de planejamento e das relações institucionais estabelecidas no interior da escola. Tais registros foram complementados por análises de documentos curriculares e normativos que orientam a Educação Infantil no Brasil, notadamente a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.

A interpretação dos registros procurou identificar situações recorrentes e contradições do cotidiano, reunidas em três eixos: a escuta sensível como princípio pedagógico; os conflitos entre autonomia docente e exigências institucionais; e seus efeitos sobre a identidade profissional. A discussão dialoga com Paulo Freire, Ostetto, Rinaldi e pesquisadores das condições de trabalho na Educação Infantil.

ISSN: 2358-8829

REFERENCIAL TEÓRICO

A escuta sensível como fundamento ético-político da prática pedagógica

A escuta sensível, na Educação Infantil, não se confunde com a simples capacidade auditiva ou com a disposição afetiva do adulto para com a criança. Trata-se de uma postura epistemológica e ético-política que reconhece a criança como sujeito produtor de cultura, de saberes e de sentidos, cujas manifestações verbais e não verbais exigem do educador uma disponibilidade radical para o encontro. Nogueira (2023), ao discutir a escuta pedagógica na formação de professores, fundamenta-se na pedagogia crítica freiriana para denunciar o silenciamento histórico que atravessa a educação brasileira e propor a escuta como prática emancipatória. Para a autora:

> A escuta pedagógica, da maneira como a apresentamos, pode contribuir positivamente para essas transformações. Sua pesquisa foi fundamentada na pedagogia crítica de Paulo Freire, que trouxe como resultado o conhecimento sobre a escuta pedagógica. Considera importante, na formação docente e nos processos de ensino e aprendizagem, aproximar os saberes da pedagogia crítica, ajudando, assim, a romper com as marcas do percurso silenciador da educação, que vivemos ao longo da história. (Nogueira, 2023, p. 87)

Essa perspectiva mostra que escutar não é apenas uma técnica. É reconhecer a criança como participante do processo educativo, em oposição a práticas adultocêntricas que reservam ao adulto todas as decisões. A escuta é um direito da criança e uma responsabilidade do professor.

Freire (1996), ao longo de sua obra, oferece as bases conceituais para essa compreensão. Em Pedagogia da Autonomia, o autor afirma que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção” (Freire, 1996, p. 47). A escuta emerge, nessa formulação, como condição mesma da possibilidade de construção do conhecimento: sem escuta, não há diálogo; sem diálogo, não há educação libertadora. O autor radicaliza essa posição ao afirmar “que a escuta é momento primeiro da dialogicidade” (Freire, 1996, p. 119), evidenciando que nenhuma prática pedagógica verdadeiramente democrática pode prescindir da abertura ao outro.

Ostetto (2017), ao analisar o cotidiano da Educação Infantil, complementa essa perspectiva ao destacar que a escuta exige do adulto uma disponibilidade para o inesperado, para o que a criança traz como novidade e como ruptura com o planejado. A autora argumenta que “a escuta sensível implica deixar-se afetar pelo outro, reconhecendo

que o conhecimento se constrói na relação" (Ostetto, 2017, p. 89). A contribuição da autora permite compreender que a docência na primeira infância exige uma postura aberta às manifestações das crianças, considerando que suas experiências, interesses e formas de expressão também participam da organização do trabalho pedagógico. Dessa maneira, o planejamento não deve ser compreendido como uma estrutura inflexível, mas como um processo que pode ser reorganizado a partir das experiências construídas no cotidiano.

Rinaldi (2016), ao sistematizar os princípios da abordagem de Reggio Emilia, oferece contribuições decisivas para a compreensão da escuta como categoria política. Para a autora, a escuta é uma "competência política" que exige do educador a capacidade de sustentar o dissenso, de acolher o imprevisível e de reconhecer a criança como interlocutora legítima. A documentação pedagógica, nesse contexto, emerge como instrumento que torna visível o pensamento infantil e qualifica o planejamento docente. A escuta, portanto, não se esgota no momento da interação: ela se prolonga na documentação, na reflexão sobre a prática e na reconstrução permanente do planejamento.

A construção da identidade docente na prática

A constituição da identidade profissional não segue um formulário definido, em essência, a trajetória é ressignificada continuamente a partir das responsabilidades, relações e situações que atravessam o exercício da docência. Tornar-se professor envolve, portanto, mais do que adquirir conhecimentos durante a formação inicial, pois requer compreender as demandas da profissão e construir modos de atuar diante delas. Para Nóvoa (1995), "não se nasce professor, torna-se professor", indicando que a identidade docente se desenvolve continuamente na relação entre formação, experiência e atuação profissional.

Essa compreensão permite reconhecer que o professor não é apenas executor de propostas estabelecidas inicialmente. Seu trabalho envolve escolhas e decisões que expressam conhecimentos e concepções sobre educação. Segundo Libâneo (2001), a ação docente pressupõe decisões relacionadas aos objetivos, conteúdos e métodos, que devem ser fundamentadas teoricamente e orientadas por valores. Assim, as situações pedagógicas exigem do professor capacidade de analisar o contexto e definir encaminhamentos coerentes com as necessidades que se apresentam.

Na Educação Infantil, essas decisões assumem particularidades, pois o professor precisa considerar as diferentes formas de expressão, participação e aprendizagem das crianças ao organizar suas intervenções. Uma proposta planejada inicialmente pode precisar ser modificada diante do que acontece durante sua realização, exigindo atenção às situações que surgem e capacidade de reorganização. Nesse processo, as experiências profissionais contribuem para ampliar os conhecimentos mobilizados pelo professor e para modificar sua maneira de compreender e conduzir o trabalho pedagógico.

Pimenta (1999) destaca que os saberes da docência resultam da articulação entre conhecimentos teóricos e experiências profissionais. Tardif (2002) amplia essa compreensão ao caracterizá-los como plurais e relacionados às condições concretas em que o trabalho docente acontece. Dessa forma, a vivência profissional não substitui o conhecimento teórico, mas possibilita que o professor o interprete diante das situações encontradas, atribuindo novos significados ao que sabe e revendo suas formas de intervenção.

Nesse sentido, a identidade docente se constitui também pelas aprendizagens produzidas diante das exigências da profissão. O professor modifica sua atuação quando identifica que determinada estratégia precisa ser revista, quando reconhece outras possibilidades de intervenção ou quando compreende de maneira diferente uma situação vivenciada. Essa perspectiva permite compreender o Estágio Supervisionado como espaço de aproximação com a realidade escolar, no qual os conhecimentos construídos na formação são confrontados com as demandas da Educação Infantil, contribuindo para a construção do ser professor.

Além das experiências formativas e dos conhecimentos construídos ao longo da trajetória profissional, a identidade docente também é atravessada pelas condições institucionais em que o trabalho acontece. As relações estabelecidas com a gestão, as possibilidades de participação nas decisões e as exigências que organizam o cotidiano escolar interferem na maneira como o professor compreende sua função e desenvolve sua prática. Assim, a construção do ser professor não ocorre de forma isolada, mas em um contexto marcado por relações, desafios e condições que podem tanto fortalecer quanto limitar sua autonomia profissional.

Tensões institucionais e burocratização: os limites da autonomia docente

A atuação docente na Educação Infantil não se desenvolve de maneira isolada, mas está diretamente relacionada às condições institucionais, à organização do trabalho pedagógico e às relações estabelecidas no interior das instituições educativas. Nesse contexto, o professor precisa conciliar as necessidades das crianças, os objetivos do planejamento e as orientações estabelecidas pela instituição, o que nem sempre ocorre de maneira harmoniosa. Embora as exigências administrativas sejam necessárias para a organização do funcionamento escolar, quando passam a ocupar um espaço excessivo na rotina, podem comprometer o tempo destinado à observação, à interação e ao acompanhamento das experiências infantis.

A burocratização do trabalho pedagógico manifesta-se em diferentes situações do cotidiano, como o preenchimento constante de documentos, o cumprimento de prazos, a padronização de atividades e as cobranças relacionadas à execução do planejamento. Essas demandas, quando organizadas sem considerar as particularidades da Educação Infantil, podem reduzir as possibilidades de intervenção do professor e dificultar a construção de propostas que respeitem os interesses, os ritmos e as manifestações das crianças. Dessa forma, estabelece-se uma tensão entre aquilo que o professor compreende como necessário para o desenvolvimento de seu trabalho e aquilo que a organização institucional determina como prioridade.

Essa realidade também interfere na autonomia docente, uma vez que o exercício da profissão exige capacidade de tomar decisões, interpretar situações e reorganizar práticas de acordo com as necessidades que surgem no cotidiano. Quando as decisões pedagógicas são excessivamente centralizadas ou quando os professores possuem poucas oportunidades de participar das discussões institucionais, suas experiências e seus conhecimentos profissionais podem deixar de ser considerados. Nesse sentido, a autonomia não deve ser compreendida como uma atuação individual e independente, mas como uma possibilidade construída nas relações de trabalho, no diálogo e na participação dos profissionais nos processos decisórios da instituição.

Paro (2008), ao discutir a gestão democrática na escola pública, alerta que a centralização das decisões e a ausência de espaços efetivos de participação docente comprometem a qualidade do trabalho pedagógico e desmobilizam os profissionais. Para o autor, “A participação não se decreta, mas se constrói na prática cotidiana, por meio de relações que reconheçam o outro como sujeito de direitos e de saberes”. (Paro, 2008, p. 102). Na Educação Infantil, a autonomia não se garante apenas por normas. Ela depende

de relações de trabalho que incluam o professor nas decisões pedagógicas. Uma gestão excessivamente centralizadora tende a enfraquecer essa participação e a desconsiderar conhecimentos construídos na prática.

Silva e Soares (2023), ao investigarem a gestão democrática em instituições de Educação Infantil, evidenciam que a consolidação de práticas participativas exige o fortalecimento das relações entre crianças, profissionais e famílias, tendo como centro a criança como sujeito de direitos. Contudo, os autores observam que a cultura gerencialista e a centralização do poder ainda se constituem como obstáculos persistentes. A gestão democrática, nesse contexto, não se reduz à existência formal de instâncias colegiadas, mas exige uma transformação profunda das relações de poder que atravessam o cotidiano escolar. A tensão entre escuta sensível e demandas institucionais, portanto, não se resolve no plano individual, mas exige transformações estruturais que envolvem a organização do trabalho pedagógico, a formação continuada em serviço, a valorização profissional e a efetivação de uma gestão democrática que reconheça o professor como sujeito de saberes e de decisões.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

As experiências desenvolvidas durante o Estágio Supervisionado, possibilitaram perceber que a atuação docente na Educação Infantil exige decisões constantes sobre planejamento, mediação e organização das propostas. Durante as observações e regências, o contato com a turma permitiu compreender que as atividades precisavam considerar os diferentes ritmos, interesses e formas de participação das crianças, fazendo com que o planejamento fosse compreendido como uma orientação passível de ajustes, e não como uma sequência rígida de ações.

Nas propostas desenvolvidas, especialmente aquelas marcadas pela ludicidade, exploração e interação, observou-se maior envolvimento das crianças quando elas podiam experimentar e participar ativamente. Essa experiência contribuiu para ampliar a compreensão sobre a função do professor, evidenciando que sua atuação não se limita à condução das atividades, mas envolve acompanhar as respostas das crianças e adequar as intervenções às situações que surgem durante o desenvolvimento das propostas. Tal compreensão aproxima-se da BNCC (BRASIL, 2017), que estabelece as interações e as brincadeiras como eixos estruturantes das práticas pedagógicas nessa etapa educativa.

ISSN: 2358-8829

Durante o desenvolvimento do projeto “Minha Família”, realizado na semana da família, a professora regente solicitou às famílias o envio de fotografias para serem compartilhadas em uma roda de conversa. Enquanto as crianças apresentavam seus familiares, uma criança com TEA, não verbal, ao reconhecer sua fotografia, apontou para a imagem, identificando seu pai e sua mãe. A reação acolhedora das professoras pareceu favorecer sua segurança naquele momento e, diferentemente do que ocorria habitualmente na chegada à sala, quando permanecia em um canto, chorando e evitando o contato, a criança aproximou-se espontaneamente dos colegas e passou a socializar com a turma.

Essa experiência também possibilitou compreender a importância de considerar as singularidades presentes no grupo. A experiência de inclusão de uma criança com Transtorno do Espectro Autista (TEA), preservando sua identidade, exigiu atenção às suas formas de comunicação e participação e levou à necessidade de flexibilizar os encaminhamentos das atividades. A situação contribuiu para compreender que a inclusão não se limita à presença da criança no espaço educativo, mas envolve a criação de condições para que ela participe das experiências propostas, exigindo do professor capacidade de adaptação e planejamento atento às diferentes necessidades.

A situação vivenciada permite refletir que a escuta sensível não acontece exclusivamente por meio da linguagem oral, uma vez que as crianças também expressam sentimentos, interesses e compreensões por gestos, movimentos e outras formas de comunicação. Nesse sentido, reconhecer o gesto da criança durante a atividade significou considerar sua maneira particular de participar da experiência coletiva. Essa compreensão reforça a necessidade de uma prática pedagógica atenta às singularidades infantis, na qual o professor esteja disposto a observar, interpretar e valorizar as diferentes manifestações presentes no cotidiano da Educação Infantil.

Essas vivências produziram aprendizagens que ultrapassaram a aplicação dos conhecimentos adquiridos na formação. As experiências vivenciadas durante o estágio mostraram que determinadas decisões somente podem ser compreendidas quando analisadas diante da realidade da sala de aula. Planejar, observar as respostas das crianças, reorganizar propostas e avaliar os encaminhamentos realizados foram ações que contribuíram para ampliar a compreensão sobre as responsabilidades envolvidas na docência. Nesse sentido, a experiência confirmou a perspectiva de Pimenta (1999) e

Tardif (2002) de que os saberes docentes se constituem na articulação entre conhecimentos e experiências profissionais.

Também foram percebidas demandas relacionadas à organização institucional e às demandas administrativas, evidenciando que o trabalho docente não ocorre de forma isolada das condições oferecidas pela escola. Essa dimensão reforça a importância de espaços de diálogo e participação dos profissionais nas decisões que interferem no trabalho pedagógico, conforme Libâneo (2012). Assim, os resultados indicam que o estágio contribuiu para uma compreensão mais concreta do ser professor, marcada pela necessidade de tomar decisões, rever encaminhamentos e assumir uma atuação responsável diante das diferentes situações que constituem a Educação Infantil.

As observações realizadas também permitiram refletir sobre como as demandas administrativas e a organização das rotinas podem interferir no tempo destinado ao acompanhamento das crianças. A necessidade de cumprir determinadas atividades e atender às exigências institucionais evidencia que o trabalho docente está diretamente relacionado às condições oferecidas pela escola. Essa realidade suscita questionamentos sobre os espaços disponíveis para a observação, o registro e a reflexão pedagógica, aspectos fundamentais para a efetivação da escuta sensível e para a construção da autonomia profissional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise desenvolvida ao longo deste estudo permitiu compreender que a construção da identidade docente na Educação Infantil está relacionada às experiências pedagógicas, às relações estabelecidas no cotidiano escolar e às condições institucionais que atravessam o exercício da profissão. Nesse contexto, a escuta sensível apresenta-se como uma dimensão fundamental da prática educativa, ao mesmo tempo em que as exigências administrativas e organizacionais podem estabelecer limites à autonomia do professor e às possibilidades de desenvolver um trabalho pautado nas necessidades e singularidades das crianças.

As reflexões construídas a partir das experiências no Estágio Supervisionado evidenciaram que a efetivação de práticas centradas no protagonismo infantil exige mais do que o conhecimento das orientações curriculares. É necessário que o professor disponha de condições para observar, escutar e acompanhar as crianças, reconhecendo

suas diferentes formas de expressão e participação. A experiência desenvolvida durante o projeto "Minha Família" exemplificou essa importância, ao demonstrar como a atenção às manifestações infantis pode favorecer a participação e a interação no ambiente educativo. Por outro lado, as reflexões sobre a organização institucional apontaram que as demandas administrativas, a rigidez das rotinas e as limitações à participação docente podem dificultar a concretização de uma prática pedagógica mais flexível e sensível às necessidades do grupo.

Diante dessas reflexões, compreende-se que a valorização da docência na Educação Infantil precisa considerar a complexidade das responsabilidades assumidas pelo professor e as condições em que seu trabalho é desenvolvido. Fortalecer a identidade docente requer instituições que reconheçam os profissionais como sujeitos de saberes, capazes de participar das decisões e contribuir para a construção coletiva das práticas pedagógicas. Nesse sentido, a formação continuada, a gestão democrática e a valorização da autonomia profissional constituem aspectos importantes para a construção de ambientes educativos que respeitem a infância e favoreçam o desenvolvimento integral das crianças. Por fim, espera-se que as discussões apresentadas contribuam para ampliar as reflexões sobre as relações entre escuta sensível, condições institucionais e identidade docente, incentivando novas investigações sobre os desafios que atravessam o trabalho dos professores na Educação Infantil.

Palavras-chave: Educação Infantil; Identidade docente, Escuta sensível, Estágio supervisionado, Tensões institucionais.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação, 2017.

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

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização.** 10. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

NOGUEIRA, Simone do Nascimento. **Educação Infantil: a escuta pedagógica na formação de professores**. São Paulo: Cortez, 2023.

NÓVOA, António (org.). **Os professores e a sua formação**. 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. **Educação infantil: saberes e fazeres da formação de professores**. Campinas: Papirus, 2017.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. 3. ed. São Paulo: Ática, 2008.

PIMENTA, Selma Garrido (org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 1999.

RINALDI, Carla. **Documentação pedagógica: inspirações e reflexões**. Porto Alegre: Penso, 2016.

SILVA, Otavio Henrique Ferreira da; SOARES, Ademilson de Sousa. **Gestão democrática na educação infantil: um estudo sobre as interações entre famílias, profissionais e crianças**. Revista Cocar, Belo Horizonte, v. 19, n. 37, p. 1-18, 2023.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.