



EDUCAÇÃO DA PEQUENA INFÂNCIA, PESQUISA E FORMAÇÃO DE PROFESSORES: UMA ENTREVISTA COM SUSANNA MANTOVANI¹

Luciane Pandini Simiano²

Susanna Mantovani é professora aposentada titular de pedagogia geral e social na Universidade de Milão-Bicocca na Itália. Foi diretora da Faculdade de ciências da Formação da mesma universidade (2001-2007), onde também foi vice-reitora (2007-2013); foi ainda secretária de Educação de Milão (1992). É pesquisadora reconhecida no seu país e no Brasil como profissional comprometida com a qualidade nos processos educativos de instituições de crianças pequenas, tanto na pesquisa como na formação de profissionais que atuam com a infância.

No Brasil, já circulam há muitos anos traduções de obras produzidas por Susanna Mantovani, e também em função das atividades de pesquisa que estamos desenvolvendo com colegas italianos (especificamente Universidade do Sul de Santa Catarina e Università degli Studi di Firenze), conhecemos a referida professora e propusemos a realização de uma entrevista que localizasse, para o público brasileiro, os percursos trilhados e seus estudos acadêmico-profissionais em torno das temáticas da educação da pequena infância, pesquisa e formação de professores. Lançamos o desafio, Professora Susanna prontamente aceitou, e de modo muito gentil nos recebeu respondendo as questões e posicionando-se de modo aprofundado a cada tema.

Luciane Pandini Simiano: No Brasil já circulam há muitos anos traduções de obras produzidas por você. Por isso gostaria de iniciar nossa conversa fazendo um convite a percorrer a história, os enredos de pensamentos e pessoas que influenciaram você a conceber

¹ Tradução Luciane Fernandes Lorenzetti. Revisão técnica: Luciane Pandini Simiano.

² Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, tendo realizado parte de seu doutoramento na Università degli Studi di Firenze no período de novembro 2013 a maio de 2014; mestra em Educação pela Universidade do Sul de Santa Catarina e graduada em Pedagogia. Atualmente é professora permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Sul de Santa Catarina, líder do Grupo de Pesquisa Educação, Infância e Gênero GEDIG/ PPGE/UNISUL e pesquisadora da Rede Internacional de Pesquisa em Psicanálise, Educação e Política (RIPPEP), coordenadora Institucional do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência (PIBID) e membro do grupo gestor do Fórum de Educação Infantil da região Sul de Santa Catarina. E-mail: <lucianepandini@gmail.com>. ORCID ID.: <http://orcid.org/0000-0001-8378-2359>



os temas sobre os quais concentra sua atenção. Uma oportunidade, portanto, para especificar as raízes de *sua* identidade como polo de pesquisa educativa. O que destacaria acerca da sua formação acadêmica?

Susanna Mantovani: Eu me formei em 1971, em Filosofia. Depois me especializei em Psicologia, e posteriormente comecei a estudar a prática pedagógica, porque me interessava o fazer pedagógico com as crianças. Em 1968 e 1969, surgiu a Escola Materna Pública na Itália. Então, na minha tese de *Laurea*, me interessei pelo desenvolvimento linguístico das crianças, sobretudo o desenvolvimento linguístico de crianças em classes sociais desfavorecidas, que eram imigrantes do sul da Itália. As crianças de classes sociais mais desvantajadas não eram imigrantes de outros países, mas nós chamávamos de imigrantes as crianças que vinham do sul da Itália. Então, eu desenvolvi a minha tese em uma escola de infância, porque eu sou apaixonada por ver as crianças em contextos educativos. Em 1971, quando me formei com essa pesquisa, instituiu-se na Itália uma lei sobre a creche (*Asilo Nido*) e, em cada região criaram-se comissões para se pensar a formação dos educadores na creche, porque as creches que existiam trabalhavam em uma perspectiva assistencialista. A professora que orientou minha pesquisa, disse: “Vá você!”. Porque eu havia feito a pesquisa com crianças de 0 a 3, e não havia outras pessoas que se ocupassem com estudos de crianças bem pequenas na creche. Assim eu comecei a trabalhar com estudos e pesquisas com crianças bem pequenas. Isso já me interessava. E como na Itália, as creches nasceram entre 1971 e 1975, nós começamos a trabalhar em grupos de pesquisas interdisciplinares sobre as pesquisas com crianças de 0 a 3 e a organização do serviço educativo, porque nesses grupos sempre havia algumas pessoas que trabalhavam nos serviços educativos daquela região. Por exemplo, na região da Toscana havia Ana Lia Gallardini, que trabalhava no sistema educativo de Pistoia; também algumas vezes vinha participar conosco Lóris Malaguzzi, que trabalhava no sistema educativo de ReggioEmilia. O fato é que esse nosso grupo de estudiosos começou a desenvolver formações com educadores que já trabalhavam nas creches existentes, também com jovens que gostariam de se tornar educadores, que estavam em um processo de formação inicial. Naquele contexto, a graduação não era obrigatória para atuar na creche e as cidades, sobretudo as de algumas regiões, como em Toscana, Lombardia, Trentino, investiram muito na formação desses professores.

Assim, desde 1975 nós estávamos trabalhando em um grupo, apoiados por duas Universidades de Milão, que se ocupava de Educação, em um grupo de formação e pesquisa que era composto por psicólogos e pedagogos e se chamava *Centro de Inovação Educativa*. Nesse grupo começamos a nos ocupar da formação de educadores jovens que frequentavam a Universidade (formação inicial) ou que já tinham feito a Universidade (formação continuada). E nós ainda propomos algo que considero estratégico, que foi a questão da *formação de formadores*. Então, esse Centro de Inovação Educativa, entre os anos de 75 e 80, formava professores no serviço educativo, de modo que tivéssemos uma proposta de desenvolvimento comum, o que era difícil, porque, por exemplo, em Milão, havia muitas creches.

Nesse trabalho de *formação de formadores* para atuar nas creches fazíamos uma espécie de supervisão que acontecia uma vez por semana, para que esse formador exercesse a função de uma espécie *coordenador pedagógico* de uma instituição educativa. Foi uma estratégia utilizada naquela época, que acredito que contribuiu muito para o desenvolvimento do serviço. Outro aspecto importante naquele ano é que os sindicatos que estavam muito interessados no serviço público das cidades, estavam muito empenhados na questão da formação dos educadores. Então, eles foram grandes aliados e, assim, fizeram uma batalha para que nos contratos houvesse garantido um número de horas de formação permanente dos educadores. Isso foi algo muito importante, porque os professores não eram formados. A formação que deles não tinha aprofundamento na área da educação para a primeira infância. Aqueles anos foram um pouco devagar, porque não havia uma faculdade específica para coordenador pedagógico. Por isso a garantia da presença desses formadores permanentes com esse número sólido de horas foi muito importante.

Na Itália nem todos os municípios tinham creches. O norte do país tinha mais que o Sul. Em 1969 surgiu lei que institui a creche nos serviços educativos italianos, essa foi uma lei bem feita, porque o estado tinha que colocar creches onde não existia. Em 1991 houve as novas orientações legislativas. Depois dos anos sucessivos, em 2007, teve uma nova indicação, em que eu fui responsável pelo grupo da Educação Infantil. Depois, foi instituída a nova lei, do *Sistema Integrado*, em que também fui chamada para a comissão dessa última lei, que procura fazer uma integração do sistema educativo de 0 a 6, em nível nacional, sobretudo da coordenação pedagógica.

Ainda com relação aos aspectos na história do atendimento a serviços educativos na Itália, há dois aspectos que gostaria de destacar. Um é a formação de um pequeno grupo, que se encontrou a primeira vez em Genebra, sob a coordenação de Lóris Malaguzzi (que é a alma de ReggioEmilia), e após começamos a nos encontrar em outras cidades. Uma vez o Malaguzzi nos convocou para ir aReggio, éramos uns 250 profissionais. Nos reunimos em um teatro, e ali fundamos o *Grupo Nacional Nido e Infância*. Era eu, ele (Lóris), Ana Lia Galladini, Enzo Catarsi entre outros. Isso aconteceu nos anos 80. Foi criado esse grupo de trabalho, que é uma network que expandiu para outros lugares os princípios da educação infantil na Itália. Por exemplo, representando esse grupo eu estive no Brasil, em um evento do COPED em São Paulo, e em outros países. Isso foi muito importante, porque nós criamos redes e fizemos, também, algumas formações no Sul da Itália.

Tem outro ponto que gostaria de destacar:na Itália, em 1985, eu e outra colega criamos um projeto na cidade de Milão, no qual inserimos pais e filhos, que se chamava *Tempo Para a Famílias*. Tal projeto consistia na criação de lugares onde se recebiam crianças de 0 a3 anos, acompanhadas do pai, mãe, avó ou algum outro parente para brincar em espaços educativos. Tal projeto foi criado em função dos dados estatísticos que apontavam que crianças com classes sociais desfavorecidas não frequentavam as creches *Asilos Nidos*. Isso porque as creches foram criadas para as mães que trabalhavam. A implantação organizativa das creches foi requerida pelas mulheres que trabalhavam como operárias e pelos sindicatos. Tendo em vista que algumas profissões não tinham interesse por parte das mães, para colocar as crianças em uma instituição educativa que havia, naquela época, uma baixa taxa de nascimento na Itália, as crianças acabavam não indo para a creche. Então nós organizamos esses serviços educativos, para que as crianças pudessem vir a qualquer hora, em qualquer dia da semana ou algumas vezes na semana. Isso foi algo muito complexo, porque foi feito junto com os municípios. A Itália ofereceu esse serviço muito diferente de outros países, tal como a França, porque nós fizemos isso integrado com as professoras da cidade, integrado com o serviço público educativo. Essas profissionais iam nas casas, faziam entrevistas com as famílias para conseguir trazer as crianças para esses serviços. Esse projeto recebeu financiamento da fundação de 0 a 3 anos da Itália. A expansão foi muito grande.No primeiro ano nós estávamos com duas instituições e, ao final do projeto, já estávamos com 14 dessas instituições em Milão. Depois de alguns anos, recebi uma demanda para fazer uma avaliação para ver como essas instituições estavam caminhando. Devo dizer que nada é perfeito, mas

penso que essas instituições são algo muito importante para as cidades. Nesse mesmo ano, em 1986 e 1987³, abriram essas instituições em outras cidades, tais como Modena e Pistoia. Esse tipo de serviço se chamava, inicialmente, *alternativo* e, logo depois, veio a se chamar serviço *integrativo*, o que é melhor, porque integrava as crianças, suas famílias à cidade. Mas para a lei, esse tipo de serviço se chamava *outros serviços educativos*. Naquele período, minhas pesquisas se centravam sobretudo no estudo das famílias. E foi nesse momento que nasceu a Associação *Rifredi*, que teve o Enzo Catarsi como fundador e eu como colaboradora. Assim, de modo resumido, posso dizer que tive a oportunidade de acompanhar toda essa trajetória histórica dos serviços educativos para a infância na Itália.

Luciane Pandini Simiano: Ao longo dessa sua bela e extensa trajetória profissional, gostaria de destacar os anos oitenta, quando você escreveu, junto com Anna Bondioli, o livro *Manuale critico dell'asilonido (1987)*⁴, que evidencia a temática da construção de uma pedagogia específica para a pequena infância (0 a 3 anos). Esses estudos contribuíram de forma significativa para delinear a especificidade educativa na creche, conhecida como *pedagogia da relação*. Você poderia falar em que consiste tal pedagogia? Poderia comentar a respeito?

Susanna Mantovani: Bem, eu já falei um pouco sobre isso. Eu participei e me ocupei do nascimento das creches na Itália e de outros serviços, mas acabei me especializando na educação de crianças bem pequenas, sobretudo com foco no desenvolvimento linguístico, estudei diversos autores, como Vygotski, entre outros. Diante de tudo isso, gostaria de dizer uma coisa muito simples: para compreender uma criança bem pequena, nós precisamos observá-la no contexto em que está. Assim é que surgiu, então, o meu interesse metodológico pela observação. Por isso eu já escrevi um pouco de coisas sobre a observação como estratégia metodológica, sobretudo pensando nas crianças muito pequenas, que não falam, para as quais foi fundamental pensar estratégias específicas nos serviços em que as crianças estavam inseridas. Assim, o desenvolvimento linguístico está ligado ao contexto, por exemplo: a importância da questão dos livros, tal como descrito na publicação *Ler com bebês* (FARIA; VITA, 2014)⁵. Aí que nasceu a minha história com o interesse pela observação das crianças

³ O ano letivo na Itália ocorre entre os meses de setembro e junho. Por esta razão a professora entrevistada se refere ao 'ano 1986 e 1987'

⁴ O livro foi publicado no Brasil em 1998, conforme consta na lista de referências.

⁵ Este livro é composto por textos oriundos de pesquisas desenvolvidas por Susanna Mantovani desde os anos de 1970, que discutem propostas de ação docente com crianças pequeninhas e livros. A publicação foi

bem pequenas e seu desenvolvimento linguístico em contextos educativos, ou seja, a importância de contextualizar um estudo sempre dentro do contexto em que ele acontece, em que entra a questão da importância de olhar para as relações. Por exemplo: na época em que desenvolvi o estudo havia uma forte literatura que trazia o temor das mães em inserir as crianças na creche, e nós nos ocupamos do aspecto que dizia [respeito] ao inserimento, à transição, à relação com as famílias. O meu interesse original era o desenvolvimento linguístico da criança no primeiro ano, até porque eu era especializada antes em Psicologia, mas depois, com o tempo, senti a necessidade de olhar não apenas para as crianças, mas para o contexto em que elas estavam inseridas. Por isso a importância de pensar a Pedagogia das Relações.

Luciane Pandini Simiano: Bem como você mencionou, gostaria de voltar ao livro *Ler com bebês: contribuições das pesquisas de Susanna Mantovani* (FARIA; VITA, 2014), que traz pesquisas específicas desenvolvidas por você, em que algumas delas tratam da importância da leitura compartilhada com bebês. Nesse estudo podemos contemplar o quanto a creche é um espaço de comunicação, de diálogo e relacionamentos. Neste contexto comunicativo, gostaria de pensar a documentação pedagógica, que tem sido compreendida como um processo que sustenta os serviços educativos italianos. Você poderia falar um pouco sobre o papel da documentação pedagógica na educação da primeira infância?

Susanna Mantovani: Bem, para mim, a Documentação Pedagógica é, sem dúvida, uma das práticas fundamentais da prática educativa italiana. E dizemos seguramente que essa é uma reflexão que foi muito divulgada a partir das experiências de Reggio Emilia com Lóris Mallaguzzi. A experiência de Reggio Emilia começou a ser muito conhecida no mundo pelo fato de a documentação pedagógica ser algo bastante visível, o que possibilitou a difundir os livros, por exemplo, *As cem linguagens das crianças* em outras línguas. Então, era uma coisa que não tinha muita necessidade de traduzir para uma língua ou para outra língua, porque a Documentação era algo muito visível, que permitia às pessoas compreenderem. Devo dizer, então, que a experiência italiana, como eu te dizia anteriormente, que foi concretizada nos anos 70, se consolidou e expandiu muito por conta da documentação, sobretudo na região Toscana, que entrava muito em contato com a Reggio. Então, essa experiência explodiu no

[organizada por Ana Lucia Goulart de Farias e Anastacia Vita e publicado no Brasil 2014 conforme consta nas referências.](#)

mundo, sobretudo pelo fato de fazer ver o espaço e ao redor desse espaço, como diria Malaguzzi, o espaço como terceiro educador, ou seja, algo que está conectado à dimensão comunicativa da documentação. Então, podemos dizer que a documentação pedagógica faz memória, deixa traços e, assim, permite que as crianças e as famílias possam revisitar aquilo que foi feito. E isso é um elemento muito importante, porque faz ver a questão do percurso e permite colocar em diálogo diferentes linguagens. Outra reflexão importante que merece destaque é pensar a *documentação como avaliação*. Um tipo de avaliação não feita com números, mas um tipo de avaliação que permite revisitar percursos e olhar para os processos. Então, esse é um instrumento muito importante, sobretudo na relação com as famílias. A documentação tem um papel importante no compartilhamento das experiências das crianças para as famílias. Trata-se de contar aquilo que nós queremos conhecer e isso ensina a pensar, algo que é muito importante e cheio de significado. Para se expressar, para se contar, para ver os percursos que foram feitos, para escolher, e isso é feito entre as crianças e os adultos. Porque a documentação não se faz sozinha. Então, uma boa documentação precisa apresentar as vozes de todos, precisa estar interligada com as crianças, com aquilo que dizem as crianças. Isto é um aspecto muito importante para as escolas de infância da Itália.

Luciane Pandini Simiano: Seu itinerário de pesquisa apresenta uma perspectiva metodológica qualitativa e participativa, trazendo significativos exemplos de pesquisa empírica nas creches e escolas da primeira infância. Trata-se de uma perspectiva de pesquisa que se constitui no encontro com os sujeitos e enlaça a investigação teórica com o campo, com objetivo de fornecer indicações que possam orientar a prática educativa. Você poderia falar sobre o que implica realizar estudos e pesquisas dessa natureza?

Susana Mantovanni: Devo dizer que eu não sou contrária quanto aos elementos quantitativos da pesquisa, até porque, nas minhas outras pesquisas, eu sempre trabalho com uma parte quantitativa. Eu acredito que o problema, hoje, é que a pesquisa quantitativa e a qualitativa estão situadas em dois polos contrapostos, mas, para mim, eu entendo que elas não são opostas, mas são complementares. Para mim, a importância dos dados quantitativos é dizer onde há um problema, mas eles não te dizem um porquê. Assim, ele é um elemento utilizado para identificar. Para especificar uma análise quantitativa, para mim, ela é como uma flecha, que diz o seguinte: “Olha um pouco esse dado, que estranho! Vá olhar a fundo e explique o porquê”. Já a pesquisa qualitativa, ela parte de um fenômeno mais geral e requer

uma análise com mais profundidade. A meu ver, esse tipo de pesquisa requer a participação direta dos sujeitos protagonistas da pesquisa, ou seja, de adultos, professores ou crianças; na pesquisa qualitativa você não faz pesquisa sobre, você faz pesquisa com. E assim, requer um tempo maior, mais empenho. Ela passa pela interpretação e faz compreender. Bem, na verdade, nós temos uma política quando há demanda de pesquisa externa, é que a pesquisa deve ser útil para as atividades que nós fazemos. Assim, deve olhar para um tema que é útil para nós. Outra é a socialização dos resultados com a instituição, que não se trata de apenas um encontro de vinte minutos para apresentar os dados, em que alguém vem em vinte minutos e conta o resultado, mas essa devolutiva deve estar empenhada com a formação. Assim, o pesquisador vem e faz encontros com os professores ou com as famílias e conta um pouco sobre que coisa ele fez. Nesse ponto, podemos dizer que a pesquisa é para a escola. Não sobre a escola ou só para mim. Esta, para mim, é uma coisa antiética com o serviço. Para mim, isso é a grande diferença entre fazer uma pesquisa pedagógica bem feita e as pesquisas de outro gênero, psicológico ou sociológico, é que a pesquisa em instituições educativas tem um componente formativo, não somente para o educador, também para o pesquisador, porque aprendi a fazer pesquisa dentro e com os sujeitos, e isto mudou, em mim, muitas coisas. Eu penso que, para fazer parcerias de pesquisas, sempre procuro pessoas, como dizemos nós, os italianos, com “pessoas que botam as mãos na massa, que sujam as mãos com a massa”. A metáfora diz respeito a pesquisas em educação que ocorrem no âmbito prático e é necessário colocar as mãos nos materiais, sujar-se. Também se necessita olhar e pensar, observar e refletir. Eu tenho uma colega, que costuma dizer sempre: “eu observo muito e tem algumas coisas que eu coloco no bolso. E, depois eu pego uma distância para poder pensar sobre isso”. Isto, para mim, é algo muito importante na pesquisa, porque você não deve observar e reagir, mas precisa de um tempo para poder pensar. É preciso exercitar essa capacidade em que olha e reflete, olha e pensa. E isso é algo que faz parte da nossa profissão, criando possibilidades até para criar um antídoto e fazer uma intervenção depois.

Luciane Pandini Simiano: Um de seus textos mais difundidos no Brasil propõe uma reflexão sobre a invenção da professora de bebês e suas especificidades. Poderia falar um pouco sobre quais os aspectos fundamentais que você destacaria na formação docente que desse conta dessa *outra* forma complexa que envolve ser professora de bebês?

Susanna Mantovanni: Uma boa formação de professores de bebês diz respeito ao equilíbrio entre uma boa formação cultural, psicológica, pedagógica, antropológica, artística, etc. Também uma formação prática: principalmente para as crianças bem pequenas, a disponibilidade afetiva tem uma função importante. E assim, o contato com a prática é um elemento fundamental, porque permite dizer *não!*, ou também, *sim*, e ainda compreender aquilo que é necessário. Assim, a formação universitária de professores, em quase todos os países, tem um pensamento muito forte sobre esse aspecto. Devo dizer, ainda, que não basta colocar um estudante a trabalhar no contexto educativo se não há um bom supervisor. Então, há uma parte na universidade que nós fazemos bastante aqui em Milão, também em Firenze, em queo estágio, como é chamada a prática dos acadêmicos, esteja bem supervisionado. Porque uma prática sem supervisão, ela serve muito pouco. Os estudantes precisam estar em um grupo onde eles possam pensar sobre aquilo que fizeram. Também porque, se você está em um grupo de oito pessoas que falam sobre as coisas que viram no estágio, sobre os instrumentos de observação e de registro, entre outras coisas, não é que você está apenas vendo e conhecendo sobre os oito lugares, mas aquilo que você viu estando em um grupo, também passa a ver pelos olhos dos outros, o que possibilita perguntar, fazer questionamentos, levando a ver de outra forma. Assim, o trabalho de grupo, de reflexão sobre a prática pedagógica, para mim, é um elemento fundamental. Naturalmente, em uma formação, tem que ter muita observação, porque as crianças pequenas, sobretudo os bebês muitos pequenos, que não falam, trazem um patrimônio que pode reportar muitas coisas, e que propiciam fazer diversas interpretações. Assim, eu acredito que precisa, também, colocar junto esse aspecto, e em uma boa formação, hoje, precisa ter o aspecto de uma boa inovação, o que diz respeito a uma boa formação tecnológica, de modo que se saiba usar os instrumentos da tecnologia. Ainda acredito na importância de como uma formação tecnológica que permita, também, ver sobre os benefícios e riscos da tecnologia. Assim, eu penso, contudo, que uma boa formação é aquela que traz elementos sólidos culturais, que também traga elementos de práticas, e isso é muito importante para quem, sobretudo, trabalha com as crianças bem pequenas. Pensando na minha experiência de todos esses anos, que passou e não só aqui, mas em outros países, eu tenho observado o quanto houve mudanças nos pais, nas famílias, porque eles estão no mundo, e o mundo muda. Por exemplo, quando eu comecei, lá nos anos 70, havia certa sintonia entre os valores dos centros educativos e daquilo que as famílias esperavam para os seus filhos. Hoje, no entanto, nós

lidamos com famílias que têm diferentes tipos de modelos. Assim, um educador, hoje, se encontra em um contexto muito diverso, de pensamentos, de ações, e isso eu não estou falando só das questões dos imigrantes, ou da imigração, não! Suponhamos que todos os pais e todas as crianças sejam italianos, como hoje as fontes de informações são muitas, o contexto está globalizado. Tanto os educadores quanto os pais, as famílias, eles se encontram com diversos modelos educativos, podendo comparar diversas formas de educar. Então, não há um consenso de todos sobre, por exemplo, quando uma criança chora, que coisa a gente faz? Ou quando uma criança precisa deixar as fraldas, é com oito meses ou com oito anos? Assim, não há um consenso. Então, os educadores que começam a trabalhar têm se deparado com diversos modelos educativos familiares, também tem as questões do que ele pensa próprio sobre isso. O fato é que, hoje, não é fácil ser um educador de crianças bem pequenas. São os muitos desafios que a gente enfrenta, sobretudo no que tange a questão da diversidade de modelos educativos. Assim, eu devo dizer que estas questões, no trabalho com as crianças de 0 a 3 anos, elas são importantíssimas e muito delicadas. Outra situação que hoje é bastante delicada, é que temos muitas formas de famílias, na composição de formas de famílias. Bom, em síntese, uma última questão que eu considero importante é que os estudantes tenham uma boa formação cultural e antropológica, porque o elemento da atitude e de conhecimento em respeito às diferenças culturais é fundamental. E para finalizar, outra coisa também, que considero fundamental: antigamente se acreditava que apenas uma formação inicial, uma formação de base para trabalhar com as crianças era suficiente. Hoje, sabemos que ela não basta. É necessário ter uma formação continuada, porque o mundo está em constante mudança.

Luciane Pandini Simiano: Você atribui que a prática é, então, um elemento central na formação de professores. Sendo o estágio, entre outras coisas, o momento em que o educador se depara com a prática na formação inicial, que começa a observar a criança e tem suas primeiras experiências no contexto educativo, comente sobre o papel no estágio nos cursos de graduação.

Susanna Mantovani: Há muitos anos que os estudantes de ciências da educação fazem os estágios nas escolas do município. E uma das coisas que a gente não abre mão é de que eles participem de tudo. Eles fazem estágios com as crianças, mas algumas vezes participam das reuniões com os pais, do trabalho administrativo. Então, eles não fazem só

aquilo que gostam, mas tudo aquilo que é necessário ser realizado em um contexto educativo. Então, o estágio é algo bastante importante e bastante trabalhoso, tanto para quem supervisiona quanto para os alunos que vêm fazer o estágio. Outro ponto fundamental se trata daquilo que diz respeito a certo talento, por exemplo, tem uma professora, a Madalena, que tem talento para a música, para a língua. Tem uma outra professora, a Sara, que tem uma coisa muito forte, específica com a Arte. Ela faz lindos origamis e eu, por exemplo, sou um desastre. Assim, em um grupo, também se trata de descobrir os talentos e de valorizar esses talentos. Tem gente que sabe tocar o violino, tem gente que sabe tocar o clarinete. E é fundamental, então, descobrir o talento de cada um. Outra questão importante diz respeito à emoção: um educador de crianças pequenas precisa ter disponibilidade afetiva e emocional. Isto não é algo automático. Não se trata apenas de olhar como as crianças desenvolvem a questão emocional. Tem algumas pessoas que me dizem: “para você é muito fácil, porque você ama as crianças”! Mas não se trata de amar, trata-se de estar disponível para elas. E as crianças muito pequenas requerem essa disponibilidade. Então, essa disponibilidade é fundamental, inclusive com as crianças muito pequenas, com que diz respeito também em relação com as famílias e a questão da disponibilidade corporal. Por isso é que, mais uma vez, eu devo destacar a importância de fazer um estágio com a supervisão. Isto porque essas coisas pequenas, elas passam muito despercebidas. Precisa ter alguém que faça essa ligação entre a parte teórica e a parte prática.

REFERÊNCIAS

BANDIOLI, Anna; MANTOVANI, Susanna (orgs.). **Manual da Educação Infantil**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

FARIAS, Ana Lucia Goulart; VITA, Anastasia (Org). **Ler com bebês: contribuições de Susanna Mantovani**. Campinas SP. Autores associados, 2014.

RECEBIDO 11 DE DEZEMBRO DE 2019.

APROVADO 11 DE DEZEMBRO DE 2019.