

**Pontifícia Universidade Católica**  
do Rio de Janeiro



**Elisa Brazil Protasio**

**Da escuta à participação infantil: o olhar da criança e seu  
potencial transformador do cotidiano.**

**DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO**

**Coordenação Central de Extensão  
Curso de Especialização em Educação Infantil: Perspectivas  
de Trabalho em Creches e Pré-Escolas**

Orientadora: Alexandra Pena

Rio de Janeiro,

Setembro de 2017



**Elisa Brazil Protasio**

**Da escuta à participação infantil: o olhar da criança e seu  
potencial transformador do cotidiano.**

Monografia apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da PUC-RIO como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Educação Infantil.

Orientadora: Alexandra Pena

**Coordenação Central de Extensão**  
**Curso de Especialização em Educação Infantil: Perspectivas**  
**de Trabalho em Creches e Pré-Escolas**

Rio de Janeiro,

Setembro de 2017

## AGRADECIMENTOS

Às minhas camaradas de vida e de trabalho que foram provocadoras e o ponto de partida para assumir esse compromisso pessoal e com meu fazer profissional. Maria Lúcia, Anna Rosa, Rosane, Jô, Eliana, Thainá, Dinah, Claudia e Rafaela, muito obrigada pelo respeito, troca, apoio, ouvidos e olhos sempre disponíveis durante o processo. Vocês me inspiram na vida!

Às crianças, educadoras, educadores, gestoras, cozinheiras e equipes de apoio das creches que se disponibilizaram, se entregaram e me ensinaram muito. Obrigada pela confiança e cumplicidade.

À minha família que, na sua diversidade, me apoiou de formas distintas e complementares.

Às amigas e amigos que me apoiaram, me encheram de mensagens motivadoras e entenderam minhas ausências durante esse período.

À minha orientadora, Alexandra Pena, que aceitou minha proposta de forma firme e serena, trazendo contribuições fundamentais para minha formação profissional e pessoal. Teria sido muito mais difícil se não tivesse a liberdade e a confiança com as quais trabalhamos juntas. Muito obrigada!

À minha turma do curso de especialização que me mostrou os desafios de educadoras e educador que estão dentro de sala, com condições adversas de trabalho, formações defasadas e que, ainda assim, assumiram um compromisso de refletir sobre suas práticas, quebrando paradigmas, em busca de qualificação e fortalecimento para seguir remando contra a maré. Um agradecimento especial ao camarada Tiago, que na sua resistência, luta e empatia me provocou ricas reflexões. Aprendi muito com vocês e sobre mim.

## RESUMO

A presente pesquisa tem como objetivo refletir e problematizar como se dão, e se acontecem, os processos de escuta e participação das crianças pequenas nas creches. A pesquisa se desenvolve acerca da experiência profissional vivenciada durante o projeto Criança em Foco, desenvolvido em duas creches comunitárias do município do Rio de Janeiro. A relevância do tema se dá pela urgência de mudar a visão conservadora que se utiliza do discurso da criança como se fosse um “pote vazio” a ser preenchido, e que ainda reverbera, e muito, nas instituições de educação infantil. A proposta do projeto é baseada, principalmente, na concepção de criança enquanto sujeito histórico, cultural, social e de direitos, plenamente capaz de participar e contribuir com aquilo que lhe diz respeito. No primeiro capítulo é apresentado o processo de escuta e participação das crianças, a partir da escuta e formação das educadoras e educadores, e a experiência da assembleia das/com as crianças. O segundo capítulo aborda a perspectiva teórica de escuta e participação infantil, convidando a reflexão sobre a práxis. No último capítulo a fotografia é apresentada como uma metodologia potente de desenvolvimento e prática da escuta do olhar da criança. Pretende-se com esta proposta de pesquisa apontar possibilidades de avanço em direção à escuta qualificada, que garanta a participação da criança e o exercício de seu potencial transformador, mesmo diante dos desafios que se apresentam.

**Palavras chave:** Escuta – participação infantil – práxis - fotografia

## Uma Razão a mais para ser anticapitalista

Te amo

e odeio tudo que te deixa triste.

Se o mundo com seus horários e famílias

E fábricas e latifúndios e missas

e classes sociais, dores e mais-valia

e meninas com hematomas

no lugar de sua alegria

insistir em te deixar triste,

apertando sua alma

com suas garras geladas,

teremos, então, que mudar o mundo.

Nenhum sistema que não é capaz

de abraçar com carinho a mulher que amo

e acolher generosamente minha amada classe

é digno de existir.

Está, então, decidido:

Vamos mudar o mundo,

Transformá-lo de pedra em espelho

Para que cada um, enfim, se reconheça.

Para que o trabalho não seja um meio de vida

para que a morte não seja o que mais a vida abriga

para que o amor não seja uma exceção,

façamos agora uma grande e apaixonada revolução.

Mauro Iasi

## SUMÁRIO

Introdução.....	8
1. Criança em foco: o relato de uma experiência.....	13
1.1. Escuta das crianças a partir da escuta das educadoras .....	14
1.2. Ouvindo as crianças: a experiência da assembleia.....	17
2. Escuta e participação: um exercício da práxis .....	22
3. Fotografia: a “escuta” do olhar das crianças. ....	29
Conclusões.....	33
Referências bibliográficas .....	34

Sempre recusei os fatalismos.  
Prefiro a rebeldia que me confirma  
como gente e que jamais deixou de  
provar que o ser humano é maior  
do que os mecanicismos que o  
minimizam.

Paulo Freire

## INTRODUÇÃO

O presente trabalho de conclusão de curso propõe a reflexão e a problematização de como se dá o processo de escuta – ou não - das crianças, especificamente crianças pequenas, a partir da perspectiva de criança enquanto sujeito histórico, de direitos, produtoras de conhecimento, ativas e capazes de pensar, discutir e propor soluções – nas suas diferentes formas de expressão – para assuntos que afetam sua vida e situações que participam direta e indiretamente.

O interesse pela pesquisa surgiu a partir da minha inserção/ participação no projeto Criança em Foco (CECIP<sup>1</sup>), durante a realização de oficinas e ações de sensibilização e formação com educadoras e educadores da educação infantil, e crianças de 1 a 4 anos, em creches municipais do Rio de Janeiro. A partir da observação e reflexão de como se dá o processo de escuta – ou não – das crianças no cotidiano das creches o interesse toma corpo, suscitando inquietações e indagações, dentre elas: o que dizem as crianças de 1 a 4 anos? Como são estabelecidos os diálogos entre criança-criança e criança-educadora? As crianças são escutadas?

O projeto Criança em Foco – que serve de base para a análise neste trabalho e que é detalhado no primeiro capítulo - é voltado para a melhoria na qualidade do atendimento e acesso aos direitos da criança, como o direito de conviver em um espaço que atenda às suas necessidades, e tem como objetivo transformar o olhar e a escuta dos adultos para o que as crianças têm a dizer e contribuir para a sua realidade. Foram utilizadas metodologias de escuta e participação infantil do CECIP, instituição na qual atuo desde 2012, baseadas na concepção de criança enquanto sujeito social, político, histórico e cultural.

Essa perspectiva muda a concepção tradicional, que considera as crianças como seres passivos, sem opinião, ideias ou vontades próprias, que devem aguardar um momento no futuro distante para se tornarem cidadãos e, só então, poderem participar ativamente da sociedade (CECIP, 2013, p. 4).

Os processos de trabalho mostraram que não existem formas prontas de se fazer a escuta e garantir a participação das crianças, pelo contrário, comprovam que a insistência em padronizar as ações, desconsiderando as experiências e conhecimentos das crianças,

---

<sup>1</sup>CECIP – Centro de Criação de Imagem Popular é uma organização da sociedade civil, sem fins lucrativos e não-partidária, que desde 1986 se dedica ao fortalecimento da cidadania por meio da educação e da comunicação.

reforçam a reprodução de uma educação fragilizada que apresenta-se como reprodutora de ações e atividades impostas com objetivos de atingir resultados concretos e quantitativos, deixando de lado o conceito histórico, social, cultural, espontâneo e livre que as crianças já possuem, tolhendo-as de já serem sujeitos, seguindo modelos prontos.

Também foi possível observar que grande parte da resistência das educadoras e educadores em transformar suas práticas advém da forma como essas são tratadas diante de uma verdadeira avalanche de metas a serem atingidas e, em grande parte, sem incentivo ou apoio à formação continuada, seja pela gestão direta das instituições, seja pelo Estado.

Nesse sentido, as políticas públicas voltadas à construção pelos professores do saber e do saber-fazer necessários a uma ação escolar de qualidade, crítica e que beneficie as crianças, não podem jamais desconsiderar o que sabem e fazem esses professores. Dessa forma, é preciso romper com a prática de sugerir que os professores atuem com as crianças de uma dada forma, enquanto se age com eles de forma oposta (KRAMER, 2003, p. 189).

Faz-se necessário o conhecimento da realidade, identificação e construção participativa crítica do adulto com a criança, considerando suas especificidades e histórias, provocando o diálogo entre a teoria e a prática. Buscar diferentes áreas de atuação e pesquisa é uma forma legítima de reconhecer esse processo.

Enquanto Assistente Social que reconhece “a liberdade como valor ético central e das demandas políticas a ela inerentes – autonomia, emancipação e plena expansão dos indivíduos sociais” (Código de Ética do Serviço Social, 1993, p. 23), articulada com outros profissionais e saberes, minha intenção é refletir, problematizar as formas e contextos em que se dão os processos de escuta das crianças nas creches, a partir do que elas apontam, de forma a contribuir para a garantia do direito à escuta e participação das crianças pequenas.

Não existe a pretensão de rotular e/ou polarizar as formas e atuação dos profissionais envolvidos nos processos da educação infantil e da garantia dos seus direitos, e sim, compartilhar e analisar as experiências “extra institucionais” vivenciadas e iniciar uma pesquisa a partir das relações da profissão, sua abrangência e responsabilidade político-crítica-social, sobre o processo de escuta das crianças a partir do contexto histórico, social e econômico que estão inseridas.

Tendo como base o respeito pela criança e seu desenvolvimento, o projeto buscou propostas diferenciadas das existentes de organização e construção dos ambientes de desenvolvimento e aprendizagens, visando a garantia de uma educação de qualidade, com

o cuidado, como é direito das crianças, previsto em lei. A começar pelo conhecimento de quem são as crianças que frequentam a creche e suas necessidades, suas vivências culturais e costumes, assim como da concepção de criança e infância que a instituição assume.

O ECA, ao regulamentar o art. 227 da Constituição Federal, insere as crianças no mundo dos direitos, mais especificamente no mundo dos Direitos Humanos, reconhecendo-as como pessoas peculiares de desenvolvimento, não as considerando como adultos e garantindo-lhes os seus direitos, assegurados em lei especial. Esta lei contribui com a construção de uma nova forma de olhar a criança – a visão de criança como cidadã. Pelo ECA, a criança é considerada como sujeito de direitos. Direito ao afeto, direito de brincar, direito de querer, direito de não querer, direito de conhecer, direito de sonhar e de opinar (GARCIA; FILHO, 2001, p. 32).

Sendo assim, o objetivo desta pesquisa é discutir a escuta e a participação da criança pequena, que estão ligadas diretamente com a forma e o grau de envolvimento do adulto nesse processo fundamental para propiciar às crianças envolvidas um espaço de escuta e participação infantil, estimulando sua autonomia, criatividade, pensamento crítico e sentido de cidadania.

Gostaria de ressaltar que não se trata somente de um trabalho de conclusão de curso, mas do início de um trabalho de pesquisa que buscará contribuir para a luta pelos direitos das crianças, na luta para que sejam escutadas e sua participação nas decisões seja garantida. “*A prática profissional como resultante da história e, ao mesmo tempo, como produto teórico-prático dos agentes que a ela se dedicam*” (IAMAMOTO, 2002, p. 103).

A relevância desta pesquisa se dá pela necessidade de incluir a perspectiva das crianças nos processos decisórios das ações e dos espaços a elas destinados. As crianças requerem uma atenção específica, uma vez que são frequentemente negligenciadas em seus direitos, desejos e necessidades. Durante as ações e oficinas do projeto, houve a busca em criar estratégias para estimular a participação das crianças, de modo que suas opiniões e necessidades fossem contempladas tanto na orientação das atividades apresentadas nas rotinas quanto no planejamento de projetos de intervenção no espaço e nos equipamentos a elas direcionados nas creches.

Essa perspectiva muda a concepção restrita que considera as crianças como “potes vazios”, sem opinião, ideias ou vontade própria, que precisam ser preenchidos e aguardar o momento de “ser grande”, para num futuro distante se tornarem “alguém” e, só então, poderem participar ativamente dos espaços de escuta e participação da sociedade em que vivem. Incluir a participação de crianças é percebê-las como sujeitos históricos, com seus

saberes, competentes, curiosas e criativas, capazes de agir no momento presente de suas vidas. As crianças já são!

Ouvi-las não só contribuí para o desenvolvimento das ações e espaços voltados para a infância, tornando-os mais condizentes à realidade, como constitui para essas crianças um importante processo de construção de participação, pertencimento e autonomia. Essas afirmações partem de experiências empíricas, nas quais o protagonismo das crianças se revelou importante elemento de reflexão e proposições de mudanças dos adultos em relação a elas, e de fundamentos teóricos, os quais fazem parte do processo de pesquisa suscitado.

Por fim, através da observação nas duas creches participantes do projeto Criança em Foco, foi possível perceber que o tempo e o espaço dados à escuta e às formas de expressões das crianças, seja o choro, o movimento, o gesto ou a fala, não eram valorizados pelas educadoras, talvez por desconhecem a importância da criança enquanto sujeito histórico, repleta de saberes, que expressa seus desejos e necessidades, que precisam ser escutadas e incluídas nos espaços decisórios que dizem respeito a elas.

A metodologia da pesquisa consiste na análise do projeto Criança em Foco, fomentada e instrumentalizada pelas experiências concretas, os documentos, as fotografias e os registros. Lançar um olhar de pesquisa para essa experiência, articulando com a teoria produzida sobre a infância é fundamental para complementar os espaços de discussão sobre a temática que, a meu ver, necessitam contar com a participação das crianças. Afinal se os adultos discutem tanto sobre o que é escuta e participação infantil, faz-se necessária a participação de crianças para que possam falar sobre sua lógica, e não se enquadrar a lógica dos adultos que pensam “a partir do olhar da criança”.

No primeiro capítulo são analisados alguns aspectos do projeto Criança em Foco, as etapas do processo desde a articulação com os parceiros, passando pela sensibilização, escuta e formação das educadoras - o que qualificou sua escuta para/das crianças – finalizando com a escuta das crianças numa assembleia planejada e organizadas a partir dos elementos frutos do que expressaram.

Dando segmento, no segundo capítulo, são apresentadas as concepções de escuta e participação referenciadas teoricamente por autores de diferentes campos do saber que ajudam a compreender a infância. Finalmente no terceiro capítulo o destaque é a fotografia enquanto instrumento potencializador de todo processo, seja de sensibilização/ escuta das educadoras e educadores, seja das crianças pequenas. Tanto a pesquisa bibliográfica sobre

fotografia, quanto a experiência vivenciada durante as oficinas mostraram que a “escuta pela lente” tem muito a dizer.

Por fim, após tratar das questões primordiais para a compreensão, não só da experiência do Projeto Criança em Foco, do fundamental envolvimento das/ dos profissionais que atuam na educação infantil, mas, principalmente da importância e urgência de ouvirmos as crianças na perspectiva de que são sujeitos constituídos e que tem muito a dizer, a pesquisa aponta novas perspectivas para o trabalho com creches e pré-escolas que garantam o direito das crianças de serem ouvidas e participantes da construção dos espaços em que vivem.

## 1.

### **CRIANÇA EM FOCO: O RELATO DE UMA EXPERIÊNCIA**

O projeto Criança em Foco foi concebido com o objetivo de propiciar a crianças pequenas, de até 4 anos, atendidas em duas creches municipais do Rio de Janeiro, um espaço de escuta e participação infantil, para realização de melhorias em suas instituições, a partir do processo de escuta dos desejos e necessidades das crianças, em parceria com a direção e as professoras e professores das creches e voluntários, onde o protagonismo de crianças se revelou importante elemento de inovação pedagógica.

A partir da indicação de parceiros de outras ações que o CECIP desenvolve em comunidades com alto índice de abandono do poder público, de violência e vulnerabilidade, foram feitas visitas a creches, sendo contempladas a creche Muzambinho e a creche Mafalda<sup>2</sup>, diante da disponibilidade de participação das gestoras e possibilidade de acesso aos territórios.

Durante os 8 meses de duração do projeto<sup>3</sup>, alguns pontos essenciais foram trabalhados, como a sensibilização e a capacitação dos educadores em metodologia de escuta e participação infantil, para trabalhar o processo com as crianças, convidando-as a ressignificar suas práticas e viver novas experiências, reformulando suas formas de atuação junto as crianças, atentando ao que dizem e expressam nos espaços de convivência, estimulando formas diversificadas de diálogo entre as crianças e com as educadoras.

Na reflexão sobre as rotinas na Educação Infantil, é importante considerar a íntima relação entre situações fechadas, que se repetem, e organizam o ritmo de um dia; e as possibilidades de abertura, ou seja, considerações de situações que provocam alteração. Por exemplo, se há uma organização diária para cuidar de um aquário na sala (cada dia um responsabiliza-se por alimentar os peixes); num determinado momento, se alguém traz um livro sobre peixes o aquário ganha um novo sentido, podendo tornar-se o foco de atenção para novos desenhos, saberes e experiências (GUIMARÃES, 2011, p. 53).

Assim como o aquário explicitado por Guimarães, as atividades oferecidas às crianças fazem parte da rotina das creches, tendo cada uma sua especificidade, onde, por meio de diversificadas linguagens, desenvolvem a oralidade, a escuta, a interação e a participação das crianças. Para isso, é fundamental sensibilizar as educadoras para

---

<sup>2</sup>Os nomes utilizados para identificar as creches são fictícios, com intuito de preservá-las.

<sup>3</sup>O Projeto Criança em Foco teve início em maio de 2015 e foi finalizado em dezembro do mesmo ano. Antes de dar início às oficinas com as gestoras e educadoras das creches, foram necessárias articulações com o poder públicos e agentes dos territórios, firmando um contrato de parceria junto aos envolvidos.

escutarem o que elas falam. Neste sentido, o Criança em Foco busca, com suas ações de sensibilização, ampliar a percepção das educadoras ao que as crianças dizem através das mais diversas formas de expressão, contribuindo para uma experiência significativa de interação entre os adultos e as crianças.

Como culminância deste processo, foram realizadas intervenções nos espaços das creches, a partir da escuta do que as crianças gostariam que tivesse nas suas creches, atendendo a um desejo coletivo. Essas intervenções foram realizadas com a participação de familiares, agentes públicos e voluntários de empresas localizadas nos territórios das creches, mobilizando e convidando à reflexão sobre a importância de se envolverem em processos de fortalecimento de vínculos e apoio a ações cidadãs em seu território.

Foram muitos os desafios, sendo um dos maiores impeditivos a violência causada pela ausência brutal do Estado que deveria garantir os direitos básicos à população. Em se tratando de duas creches localizadas em territórios diferentes, ambas em áreas de grande vulnerabilidade, dentre elas o permanente risco de confronto armado, o desenvolvimento das ações planejadas se deu de forma diferenciada. Devido às especificidades de cada território e apesar de todos os esforços dos envolvidos (equipe das creches e equipe do CECIP), só foi possível realizar o projeto, dentro de uma periodicidade mínima necessária a todo processo, na Creche Mafalda que é a referência deste trabalho.

A avaliação foi realizada a partir de conversas com as gestoras e educadoras envolvidas no processo, com o intuito de entender como e em que medida o projeto contribuiu para a ampliação do processo de escuta e participação infantil, a partir de uma metodologia em que as crianças são protagonistas nas atividades, trabalhando noções de autonomia, coletividade e processo decisório.

### **1.1 Escuta das crianças a partir da escuta das educadoras**

A escuta da criança pequena e suas formas lúdicas de expressão estão ligadas diretamente com a forma e o grau de envolvimento do adulto nesse processo, sendo fundamental propiciar às crianças, e aos adultos envolvidos no processo, um espaço de escuta e participação, no qual sejam estimulados sua autonomia, criatividade, pensamento crítico e sentido de cidadania. Neste sentido, o projeto Criança em Foco busca criar estratégias para estimular a escuta das crianças, de modo que suas opiniões, desejos e necessidades sejam, para além de escutadas, respeitadas.

É no processo de apreensão da palavra do outro que vamos constituindo a nossa consciência. Neste processo, os enunciados – que ouvimos e que proferimos – não só falam de nós, como também exprimem e alimentam a ideologia do cotidiano. Nas interações entre crianças e adultos e entre as próprias crianças no interior das instituições estudadas a palavra do outro é constituinte. O que a palavra do outro releva? O que o outro se diz a partir dela? No cotidiano das turmas de Educação Infantil há um intenso processo de trocas verbais e não-verbais. A materialidade e a estética dos espaços também funcionam como signo ideológico e se somam às interações. O cotidiano é diverso e polifônico. São muitas as vozes que se confrontam, muitos são os significados apreendidos no campo (CORSINO; SANTOS, s/d).

Foram realizadas propostas de sensibilização com a equipe de gestoras e reuniões de planejamento para as oficinas de formação para as educadoras, que atuam nas turmas de Maternal II, com crianças de 3 anos a 3 anos e 11 meses. A proposta da formação com as educadoras é subsidiá-las com ferramentas que estimulem o processo de escuta das crianças, para além da ampliação de repertório, dos projetos estratégicos de atuação, tornando-os mais aderentes à realidade, onde no protagonismo das crianças se revelam importantes elementos de inovação pedagógica.

A participação das educadoras só foi possível diante da disponibilidade e capacidade da gestão em mobilizar toda a equipe da creche de modo a possibilitar a participação das educadoras do maternal II, sem comprometer o seu bom funcionamento. Foram dois encontros, com duração de quatro horas cada um, sendo ofertados materiais didáticos (publicações do CECIP e diários de bordo – cadernos de registro) e combinados “entre encontros”, estimulando a continuidade dos exercícios com prática reflexiva.

Para romper com o automatismo e a repetição de práticas engessadas, a formação de professores também precisa se humanizar, incluindo as histórias e as experiências de cada professor; ela precisa ser marcada pelas muitas vozes que a compõem, abrindo espaço para o diálogo, para a formação cultural, tornando o professor responsável e responsivo, capaz de estabelecer relações dialógicas com as crianças (PENA; CASTRO; SOUZA, 2014, p. 10).

Dentro dessa lógica, a primeira oficina teve como objetivo, além da apresentação da nossa equipe e do projeto, integrar e sensibilizar as educadoras através da escuta delas mesmas, a partir do resgate de suas memórias afetivas da infância, de suas vivências nas creches ou lugares onde tiveram como referência de educação na primeira infância (0 a 6 anos). O destaque desse encontro foi a atividade que chamamos de “participando”, dividida em três momentos: no primeiro, as educadoras foram convidadas a recordarem de momentos que se sentiram fazendo parte de algo coletivo, junto com outras crianças e/ou

adultos. Foi muito interessante ouvir a diversidade regional/ cultural e observar as expressões de surpresa e reconhecimento entre as educadoras que, apesar de trabalharem juntas oito horas por dia, não conheciam suas histórias.

Em seguida, pedimos que cada uma representasse sua lembrança em desenho, pintura ou colagem. O desenho foi unânime, sendo um desafio para algumas educadoras que se deixaram guiar pelas memórias. A socialização dos desenhos foi carregada de emoções e reflexões sobre a importância das experiências vividas durante a primeira infância, que inclui a escuta e a participação da criança. Relatos que trouxeram desde a falta de diálogo entre adultos e crianças, negligências, à felicidade de uma infância baseada na escuta e respeito aos desejos e tempo de ser criança.

Para fechar a atividade, cuidando das emoções sem deixar de provocar a reflexão sobre a responsabilidade dos adultos/ educadoras na história e desenvolvimento das crianças que estão sob sua responsabilidade – e que são responsabilidade de toda sociedade –, pedimos que dissessem se se sentiram escutadas naquele momento e como foi para elas essa experiência. As impressões foram muito positivas e a conexão com suas práticas profissionais, tanto sobre como não são escutadas quanto não escutam, em um processo reflexivo crítico sobre o que é um diálogo e um monólogo, surpreendente.

O movimento básico do diálogo em torno do qual se constrói uma atitude essencial consiste em um voltar-se para o outro, o que, embora possa parecer banal, tem a intenção de perceber a presença do outro. Para isso é preciso nos libertarmos da indiferença em relação ao outro, o que é um desafio do mundo contemporâneo. Porém “o movimento básico monológico não é, como se poderia pensar, o desviar-se-do-outro em oposição ao voltar-se-para-o-outro, mas é dobrar-se-em-si-mesmo (BUBER 2009, p. 57 *apud*: KRAMER, 2013, p. 323).

Essa experiência mostra, mais uma vez, o quanto as educadoras são negligenciadas em suas práticas no que representa o movimento básico do diálogo, citado por Buber (2009), para que se sintam parte dos processos da educação, o exercício da escuta, do diálogo, de participação em espaços de reflexão sobre si e seu fazer profissional. As avalanches de exigências burocráticas institucionais, com suas urgências de resultados instantâneos e produtos finais, mecanizam o fazer, paralisando a fala e o pensamento crítico.

E muitos de nós podemos falar com essas e outras professoras ou professores como personagens – nós e eles -, personagens reais de histórias que tecem, fiam e desfiam, constroem e desconstroem. Muitos outros enredos e tantos mais desfechos se bordam assim. Contra as receitas, as normas, os padrões regulares. Contra a burocracia que como

canivete tenta carcomer nosso corpo, nossos atos, nossa língua. Desbloqueada a palavra, ela fala por uma prática pedagógica que permite eclodir o avesso, riso, choro, dor, gargalhada, quebrando as pedras da nossa linguagem, as cristalizações e o endurecimento que sofremos (KRAMER, 2003, p. 199).

## **1.2. Ouvindo as crianças: a experiência da assembleia**

A participação infantil é entendida como ação colaborativa, produzindo propostas que não só beneficiem as crianças, mas também as coloquem em diálogo e interação qualificada com os adultos. O processo de escuta foi realizado pelas professoras, com o acompanhamento quinzenal da equipe de facilitadoras da qual fazia parte, em diálogo com as educadoras, buscando refletir sobre as suas dificuldades e apoiá-las em suas ações.

Ouvir as crianças não só contribui no desenvolvimento das atividades da rotina, na organização e preparação dos espaços de forma adequada e acolhedora, tornando-os mais próximos das referências culturais das crianças e dos espaços de convivência, como constitui para as crianças um importante processo de construção de participação, pertencimento e autonomia. O protagonismo da criança revela importantes elementos de reflexão e proposições de mudanças dos adultos em relação a elas.

No encontro entre criança e adulto, ambos aprendem a vida relacional, a reciprocidade e a presença. Nossos alunos nos formam; aprendemos com as crianças a compreender o sentido de suas expressões comunicativas. Cabe à educação infantil exercer seu papel de diálogo, o respeito e o desenvolvimento humano. Ouvir o outro, a criança ou adulto, identificar o que diz e responder de forma adequada são, nesta perspectiva, fatores básicos para a educação de qualidade e um desafio a ser assumido (KRAMER, 2015, p. 2).

O tempo e o espaço dados a escuta e às formas de expressão das crianças, seja o choro, o movimento, o gesto ou a fala, muitas vezes não são valorizados pelas educadoras, talvez por desconhecer a importância da criança enquanto sujeito histórico, repleta de saberes, que expressa seus desejos e necessidades, que precisam ser escutadas e ter seus espaços de “conversa” que ofereçam estímulos, segurança e liberdade para se expressarem e desenvolverem seu vocabulário.

Se a criança vem ao mundo e se desenvolve em interação com a realidade social, cultural e natural, é possível pensar uma proposta educacional que lhe permita conhecer esse mundo, a partir do profundo respeito por ela. Ainda não é o momento de sistematizar o mundo para apresentá-lo à criança: trata-se de vivê-lo, proporcionar-lhe experiências ricas e diversificadas (KUHLMANN, 1998, p. 57).

Algumas ferramentas utilizadas nas oficinas de escuta e participação infantil realizadas foram: roda de conversa, desenhos, fotografias das/com as crianças (as crianças se apropriando de máquinas fotográfica e tirando fotografias), passeios por todas as áreas das creches, música, pintura e assembleia.

A sistematização se deu a partir de encontros com as educadoras e gestoras, nos quais foram apresentados materiais produzidos pelas crianças e falas das mesmas, além de registros fotográficos, destaque entre as metodologias utilizadas e que será aprofundada no terceiro capítulo. A partir da sistematização do processo de escuta foi realizado mais um encontro com as educadoras e gestoras, com o objetivo de refletirem e planejarem um momento e espaço em que as crianças participassem da decisão sobre o que seria viável (dentro do possível financeira e estruturalmente) de ser realizado, a partir do que elas mesmas demandaram.

O destaque do processo de escuta e participação das crianças foi uma assembleia infantil organizada na creche. As educadoras fizeram uma mobilização com as crianças em suas salas, durante a semana que antecedeu a assembleia, explicando que todas se encontrariam para decidirem juntas o que a creche receberia, apresentando os nomes da chamadinha como o momento de darem seu voto. O espaço foi preparado com um grande e colorido tapete emborrachado, e na frente do tapete imagens das cinco opções mais faladas pelas crianças. Foi surpreendente ver todas aquelas pequenas crianças sentadas, conversando e vibrando a cada nome que era chamado. Algumas crianças se levantavam para ir junto com o amigo, outras trocavam de lugar durante todo processo, mas uma se destacou.

Ao ouvir seu nome e identificar seu nome da “chamadinha”, Julia<sup>4</sup> se levantou sorridente, olhou uma por uma das imagens, até que parou em frente a imagem do castelo, colocou seu voto em cima da imagem, olhou para as demais crianças e voltou para o seu lugar. Ao perceber que suas amigas, que estavam do outro lado, estavam sendo chamadas na sequência, Julia deu um salto e correu para perto delas. E foi aí que iniciou uma verdadeira campanha para votarem no castelinho. Julia gesticulava muito e argumentava que as princesas precisavam do castelo, que era grande, dentre outras coisas. Algumas educadoras que perceberam a movimentação tinham o semblante iluminado pela surpresa do que estavam observando, uma delas, mantendo a distância, respeitando o momento das crianças, sacou o celular para registrar o momento, que findou com a conquista de mais

---

<sup>4</sup> O nome da criança é fictício, com a intenção de preservar sua identidade.

alguns votos para o castelinho e novas experiências de fala e escuta para as crianças e as educadoras.

A assembleia teve a participação de 45 crianças, entre três e quatro anos, que votaram utilizando seus nomes da chamadinha, um por um, no que mais gostariam que tivesse na sua creche. A assembleia também contou com a participação das educadoras e diretora da creche. Ao final a opção mais votada foi o castelinho, que ganhou com 14 votos. Em segundo lugar, com oito votos, ficou o túnel de jacaré. O terceiro lugar ficou empatado, com seis votos cada, entre a pista de carrinhos e o cavalo de pneus. Os demais votos foram divididos entre as demais opções.

Após a decisão democrática das crianças, o próximo passo foi a convocação dos adultos para o mutirão para concretizar as melhorias demandadas pelos pequenos. O mutirão teve a participação de 40 voluntários de uma fábrica localizada no território, 13 pessoas da equipe da creche, 28 familiares das crianças, além de pessoas que moram e/ou trabalham no entorno da creche, como alguns policiais da UPP<sup>5</sup>. Foram cerca de 100 pessoas, trabalhando em mutirão, para realizar melhorias na creche, que foram pensadas a partir da escuta das crianças e decisão dos pequenos em assembleia sobre quais seriam as prioridades.

Além da possibilidade de reunir pessoas numa atividade coletiva para melhorar a qualidade da creche para as crianças, a ação também provocou alguns sentimentos importantes, como a de um dos pais que participou da construção do castelo, e se disse “radiante” diante da possibilidade de dizer para a filha que foi ele que construiu “o castelo para a sua princesa”.

Outra fala foi a de uma avó, que tem duas netas na creche cujos filhos também frequentaram, e que se encheu de orgulho em colocar a “mão na massa” para pintar aquele lugar tão importante para sua família e muitas outras. Teve um pai que fora apenas para uma reunião de responsáveis e quando percebeu, estava completamente envolvido nas mudanças, se responsabilizando pelo muro com lousa.

Como as intervenções aconteceram na ampla parte externa da creche, a recepção das crianças na segunda-feira foi realizada dentro da rotina: os responsáveis entram e deixam suas crianças nas salas com as educadoras. Quando todas as crianças chegaram, a diretora pediu que as educadoras reunissem todas no solário para que ela desse uma notícia.

---

<sup>5</sup> Unidade de Polícia Pacificadora.

Com todas juntas, em frente à porta de saída para a parte externa, a diretora retomou com as crianças a lembrança das atividades que fizeram, até chegar ao momento da assembleia. Feito isso, pediu que todos contassem até três e abrimos as portas. A reação das crianças foi maravilhosa. Assim que viram o castelo (o mais votado em assembleia) correram todos na mesma direção. As educadoras que acompanhavam as crianças pareciam não acreditar no que seus olhos viam.

Aos poucos, as crianças foram percebendo que havia outras novidades na creche, como os muros internos todos coloridos, uma pista de corrida – disputada por elas que corriam e se revezavam para andar na bicicleta e no velotrol -, um muro de ladrilhos para pintarem com tinta lavável, outro de lousa para brincarem com giz de cera. As educadoras pegaram tintas e pincéis e a brincadeira teve início naquele mesmo instante. O dia estava chuvoso o que impossibilitou que as crianças pudessem ficar por mais tempo na parte externa da creche, no entanto, nem o mau tempo encobriu a alegria das crianças.

Quando as crianças retornaram para suas salas, as educadoras conversaram com as crianças sobre o que tinham visto naquele dia, como havia sido o processo até chegar ali, e sobre como decidiram o que seria feito. Nesse momento, uma das crianças falou que o jacaré não tinha sido feito. A educadora perguntou para o grupo se sabiam por que não tinha jacaré, mas tinha o castelo, a pista e os muros. Foi quando o grupo, surpreendentemente respondeu que o jacaré não foi muito votado, por isso não estava na creche. Então a criança que iniciou o questionamento sorriu, pensou e disse que gostou mesmo do castelo.

Em seguida a educadora pegou tampinhas de plástico, com diferentes cores e, a partir do que as crianças disseram que viram de novo na creche, utilizando como apoio uma folha de papel pardo, sugeriu uma votação do que mais gostaram, assim como fizemos na assembleia, e um por um votou. Ao fim da votação a educadora fez a contagem dos votos e crianças e adultos celebraram mais um processo de escuta e participação das crianças. Esta foi uma das metodologias utilizadas durante o processo de formação com as educadoras e de escuta com as crianças, que passou a fazer parte do repertório das educadoras em sua rotina.

As propostas apresentadas durante a ação Criança em Foco tiveram a intenção de renovação do fazer profissional das educadoras e educadores, em direção a um olhar ampliado sobre a concepção de criança (sujeito histórico, social e de direitos), buscando uma nova identidade profissional. Provocaram boas reflexões da discussão já abordada, de que a criança não é um “pote vazio” a ser preenchido, e a descoberta de que existem

diversas possibilidades de atuação e interação com ela. Dando sequência, no próximo capítulo passaremos a uma abordagem focada na teoria, tendo como eixo contribuições teóricas baseadas nas concepções de escuta e participação e o desenvolvimento da práxis.

## 2.

### ESCUITA E PARTICIPAÇÃO: UM EXERCÍCIO DA PRÁXIS<sup>6</sup>

*“A criança é feita de cem.  
A criança tem cem mãos  
cem pensamentos  
cem modos de pensar  
de jogar de falar.  
Cem sempre cem modos de escutar  
de maravilhar e de amar.  
Cem alegrias  
para cantar e compreender.  
Cem mundos para inventar  
cem mundos para sonhar.  
A criança tem cem linguagens (e depois cem cem cem)  
mas roubam-lhe noventa e nove.”  
(Loris Malaguzzi<sup>7</sup>)*

Partindo da concepção de criança enquanto protagonista das relações, das percepções, que demonstram seu conhecimento influenciado pela sua história e cultura através de múltiplas linguagens, entendemos que a criança se expressa de diversas formas, precisa e tem o direito de ser escutada seja pela linguagem oral, seja por outras formas de expressão. O exercício de escuta da educadora e do educador deve partir da compreensão da criança como um todo, enquanto sujeito que está conectado ao mundo em que vive e suas relações, caso contrário, se for uma escuta descontextualizada com a realidade da criança, corre-se o grande risco dessa escuta não ter um significado genuíno/sentido.

Considerando a criança enquanto sujeito constituído em sua integralidade, segundo Pio Borges (2006), na perspectiva proposta por Wallon sobre a teoria da construção do sujeito:

É necessário deixar de lado o pensamento fragmentado em relação ao desenvolvimento infantil e pensá-lo a partir da perspectiva de constituição simultânea das dimensões afetiva, cognitiva e motora. Essas três dimensões estão interligadas e interagem o tempo todo entre si, e as diferentes combinações entre elas geram o comportamento daquela pessoa específica naquele contexto específico (MAHONEY, 2003)... As

---

<sup>6</sup> Enquanto parte do processo educacional, o ato pedagógico requer uma atenção direta aos sujeitos nele envolvidos e aos fins próprios da ação desses sujeitos. Paulo Freire aprofunda o conceito de práxis no universo pedagógico, como sendo a capacidade do sujeito de atuar e refletir, isto é, de transformar a realidade de acordo com as finalidades delineadas pelo próprio ser humano. PATROCÍNIO, S. F. In: <http://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/3797>

<sup>7</sup> Fragmento do poema “As Cem linguagens da criança”. Fonte: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella e FORMAN, George. As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância; trad. Dayse Batista. Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul Ltda, 1999.

dimensões afetiva, cognitiva e motora, por sua vez, são influenciadas por dois tipos de fatores, que são fatores orgânicos e os fatores sociais. Estes dois, por sua vez, “opõem-se e implicam-se mutuamente”. (WALLON, 2005, p. 49, *apud* PIO BORGES, s/d.)

Muitas vezes em razão de rotinas engessadas, que exigem cortes nos tempos das atividades desenvolvidas com as crianças, pela necessidade de se “dar conta” de planejamentos feitos a partir das demandas dos adultos (responsáveis e instituições) e pela desproporcionalidade de educadoras em sala para o grande número de crianças, a percepção da criança como um ser constituído na sua integralidade passa despercebido, a escuta da criança se torna paulatinamente mais distante até que se torna a escuta “do que ser quer ouvir”, caminhando no compasso dos ponteiros do relógio – já, já está na hora da saída da creche! A fala de uma das educadoras que participou da ação exemplifica bem isso.

E aí, de repente, a gente está acostumado, todo dia, naquele dia a dia, de repente tem algumas falas que passam despercebidas, né? E aí quando você, quando fez o curso, e aí, claro né? Você começa a estar mais atenta para o escutar da criança. E isso foi muito importante. Porque isso são coisas do dia a dia, que a gente está acostumada, essa é a nossa rotina. Então às vezes o escutar eles passam e a gente não percebe. Então essa dinâmica, esse curso reforçou para que a gente estivesse mais atenta ao escutar, ao olhar sensível que a gente tanto quer né? (Educadora maternal II – Creche Mafalda).

A partir da identificação de que a criança tem muito a dizer, para além do que se espera, de que o tempo das, e com as, crianças é primoroso para que seja possível a prática de uma escuta qualificada do que elas têm a dizer, apresenta-se o desafio de buscar alternativas e estratégias junto com a gestão das creches e com as educadoras e educadores para um olhar mais atento, com os olhos e ouvidos livres de escutas seletivas e de pré-conceitos. Assim, fotografar, desenhar, pintar, fazer um passeio pelos espaços da creche, por exemplo, podem ser instrumentos que, em trabalhados no tempo da criança, viabilizam os processos de escuta.

Ouvir a criança exige a construção de estratégias de troca, de interação, mais do que de perguntas e respostas, pelas quais se nega que as crianças constituem significados de forma independente. Assim, o momento de escuta tem que ser também o momento de expressão dessa representação, que é uma representação coletiva. (ROCHA, *In* CRUZ, 2007, p. 49)

Relacionando a teoria com a prática, outro educador, participante da ação, provocado a partir da atividade realizada com as crianças e com máquina fotográfica, a ampliar a escuta das crianças, mostrou a síntese de um exercício de escuta realizado com as

crianças no qual utilizou a estratégia de passeio pela creche e a rodinha de conversa, de forma diferenciada ao habitual, sendo surpreendido pela reflexão de sua experimentação.

Eu adaptei a atividade que fizemos com as crianças, aquela que fizemos com a máquina, só que fui sem a máquina com eles fazer um passeio na parte de fora, no pátio. Aí eu fiquei observando o que as crianças faziam e pensei: estou fazendo uma escuta visual (Educador maternal II – Creche Muzambinho).

Oferecer uma atividade e se colocar enquanto observador das interações entre as crianças e a descobrir a possibilidade da “escuta visual”, o educador percebe que o escutar está para além do que, até então, lhe foi colocado como possibilidade concreta.

No processo da fala e da escuta a disciplina do silêncio a ser assumido com rigor e a seu tempo pelos sujeitos que falam e escutam é um “sine qua” da comunicação dialógica. O primeiro sinal de que o sujeito que fala sabe escutar é a demonstração de sua capacidade de controlar não só a necessidade de dizer a sua palavra, que é um direito, mas também o gosto pessoal, profundamente respeitável, de expressá-la (FREIRE, 1996, p. 60).

Observar um grupo de crianças passando por cima de uma pequena mureta, de um lado para o outro, alguns com dificuldade, sendo apoiados pelos demais e vibrando com alegria a cada troca de lado, o fez “escutar” a necessidade de um brinquedo no pátio apropriado para explorarem esses movimentos, a coletividade, o desafio de ampliarem suas descobertas sobre suas possibilidades físicas e emocionais, que podem fazer parte de suas vivências fora da creche, em seu cotidiano.

Campos (2007) provoca a reflexão e aponta a importância de se escutar a criança considerando sua existência na integralidade, como um sujeito histórico cultural social que se relaciona dentro e fora das instituições (creches), e que, portanto, tem muito a dizer. *Nesse sentido, é preciso saber relacionar as respostas das crianças ao meio ambiente no qual vivem seu cotidiano. Quantas outras respostas dariam se não estivessem sido limitadas em seu potencial de expressão?* (CAMPOS, 2007, p. 41).

Tal consideração caminha no sentido daquilo que Freire (1996) fala sobre a leitura de mundo:

Respeitar a leitura de mundo do educando significa tomá-la como ponto de partida para a compreensão do papel da *curiosidade*, de modo geral, e da humana, de modo especial, como um dos impulsos fundantes da produção de conhecimento. (...) No fundo, o educador que respeita a leitura de mundo do educando, reconhece a historicidade do saber, o caráter histórico da curiosidade, desta forma, recusando a arrogância

cientificista, assume a humildade crítica, própria da posição verdadeiramente científica (FREIRE, 1996, p. 63).

A experiência chama atenção para a urgência de se exercitar a escuta das educadoras e educadores ao que a criança tem a dizer, da necessidade de reconhecimento do saber que ela traz consigo e das contribuições que tem a dar para influenciar decisões, de forma participativa, sobre o que diz respeito a ela, como, por exemplo, o que gostariam que tivesse nos espaços das creches em que passam maior parte do seu dia, o que desperta seu interesse, o que a desafia, o que a faz sentir segura e feliz dentro da sua visão de mundo. Mas o que estamos chamando de participação infantil?

Quando se pensa, no âmbito da educação infantil, a escuta da criança como passo inicial em direção à visibilidade das suas *cem linguagens*, de modo que seja garantida a liberdade para se expressar e colocar-se enquanto sujeito protagonista e pertencente aos espaços de interação, deve ser indissociável o pensamento de garantia, em conjunto, de sua participação, contribuindo para a sustentação dos espaços constituídos por ela e para ela, como as creches. Entretanto, a prática da escuta e a garantia de participação infantil exige um percurso a ser avançado que, diria, parte do diálogo, das relações estabelecidas entre as educadoras e educadores e as crianças e, sobretudo, em como se entende a participação da criança.

Numa prática dialógica, confirma-se o lugar ativo e interativo da criança, a importância da sua palavra e da sua presença. Ela pode sentir-se autora e protagonista dos projetos cotidianos, junto com o professor e todos os envolvidos. Paralelamente, o lugar ativo do professor também é assegurado, à medida que produz organizações e propostas em sintonia com os movimentos da criança. Podemos dizer que há fechamentos necessários e organizações estruturadoras no dia a dia. O importante é que os fechamentos possam ser sempre revistos no contato com os participantes das cenas cotidianas: crianças, famílias e educadores. (GUIMARÃES, 2001, p. 50)

A palavra participação advém do latim “participativo” que quer dizer ter parte na ação, parte essa que muitas vezes é entendida estritamente como executar alguma ação que lhe é oferecida, e não fazer parte da construção e escolha da ação, até sua execução. Durante o desenvolvimento do projeto foi marcante a percepção de como as educadoras e educadores tinham essa concepção restrita de participação. O conceito de participação que buscamos trabalhar envolve a organização de espaços nos quais a criança sinta-se parte e onde possa emitir opiniões pessoais, argumentar a respeito de algum assunto, imaginar soluções para

questões, escutar o outro e ser escutada, onde se sinta respeitada e valorizada como sujeito que intervém e transforma sua realidade.

Esses pressupostos acarretam, portanto, uma tomada de posição, sobretudo no que se refere à participação infantil. Deixar as crianças falarem não é o suficiente para o pleno reconhecimento de sua inteligibilidade, ainda que ne isso tenhamos conquistado no campo científico e da ação; depende da efetiva garantia de sua participação social e da construção de estratégias, em especial no âmbito das instituições educativas da qual fazem parte e que têm representado espaços e contextos privilegiados das vivências da infância. (ROCHA, *In* CRUZ, 2007, p. 46)

O processo de formação e reflexão deve ser contínuo e se apresenta como uma contribuição para que as educadoras e os educadores percebam a importância de garantir a livre expressão, escuta e participação da criança, a partir de suas interações e dos espaços em que estão inseridas.

Nos documentos oficiais, a o entendimento de que a/o professora/professor é responsável por planejar a organização dos espaços da instituição, organizando-os a partir de suas observações, de forma a garantir o desenvolvimento de todos e incorporar os valores culturais das famílias em suas propostas pedagógicas. Contudo tal organização deve ser realizada junto com as crianças. As crianças podem e devem propor, recriar e explorar o ambiente, modificando o que foi planejado. Além disso, a organização dos espaços deve facilitar que as crianças possam ressignificá-los e transformá-los. (CASTRO, 2015, p. 53)

Nesse sentido a escuta e o diálogo são fundamentais para que se crie um ambiente de compartilhamento de saberes e de participação onde a criança possa sentir-se protagonista de sua própria história e do coletivo. Às educadoras e educadores cabe o papel de auxiliar a criança nesse processo de descobertas, estimulando sua curiosidade, atentando para os seus interesses, desejos e emoções de modo que sua criatividade e livre expressão dos pensamentos sejam sustentados, potencializando sua participação.

Um dos pontos fundamentais da filosofia de Reggio Emilia<sup>8</sup> é a imagem da criança como alguém que experimenta o mundo, que se sente uma parte do mundo desde o momento do nascimento; uma criança que está cheia de curiosidade, cheia de desejo de viver; uma criança que tem muito desejo e grande capacidade de se comunicar desde o início da vida; uma criança que é capaz de criar mapas para a sua orientação simbólica, afetiva, cognitiva, social e pessoal. Por causa de tudo isso, uma criança pequena pode reagir com um competente sistema de habilidade, estratégias

---

<sup>8</sup> Reggio Emilia foi criada na década de 1940, na Itália, e difundiu métodos pedagógicos baseados na concepção de criança cidadã, ativa, participativa e transformadora.

de aprendizagem e formas de organizar seus relacionamentos. (...) A nossa imagem é a de uma criança que é competente, ativa e crítica... (RINALDI, 2002, p.76-77; *apud*: SILVA; SCHNEIDER; SCHUCK, 2014, p. 6)

Seguindo nessa perspectiva apontada pela metodologia de Reggio Emília, da criança pequena cidadã, ativa, habilidosa, capaz de formular estratégias também de organização de seus relacionamentos e espaços, passou a ser compreendida pelas educadoras e educadores durante o desenvolvimento das propostas feitas para as crianças das creches durante a ação, que pode – e deve – se tornar uma metodologia a ser utilizada no cotidiano da creche. A organização da assembleia foi uma das propostas que essa experiência, que parte de uma proposta de organização onde se são exercitadas as relações coletivas entre criança-criança e criança-educadoras, liberdade de expressão, negociações e, sobretudo de participação, como é garantido por lei às crianças.

Nesse sentido, a decisão das crianças sobre aspectos que dizem respeito às opções que se colocam no cotidiano escolar – sobre o conteúdo das atividades educativas, sobre os meios de utilizar, sobre os tempos e os modos do seu exercício, etc. – possui uma iniludível dimensão política e põe em relevo a necessidade que as crianças têm de dirimir entre valores e opções distintas. Apesar de muito pouco reconhecida no quadro legislativo vigente e de muito pouco estudada (...), a participação infantil tem alguns contextos de ocorrência, nomeadamente nas escolas que promovem práticas educacionais que assumem os direitos da criança como lógica da acção do seu trabalho educacional. (SARMENTO; FERNANDES; TOMÁS, 2007, p. 197-198)

O que foi apresentado até aqui faz parte de um desejo e de buscar diferentes formas de pensar e fazer com que a criança tenha seus direitos garantidos, tanto a escuta, quanto a participação, no fortalecimento do protagonismo infantil, assim como o desejo de que as educadoras e educadoras tenham garantido o direito de uma formação contínua, necessária para o exercício de reflexão e atuação qualificada. Relacionar teoria e prática é profundamente necessário para que se avance em direção a uma educação infantil que priorize as experimentações e as relações, e não a produção de resultados mecanicistas.

Trata-se de um primeiro passo, sugerindo, de forma otimista, possibilidades de desenvolvimento e diferentes formas nas relações, buscando ampliar os espaços de escuta e participação das crianças, levantamento de questões, discussões e organização pelos direitos e protagonismo na vida. Seguindo nessa busca, no próximo capítulo trarei, a partir da experiência das educadoras com as crianças, a relação da utilização da fotografia

enquanto instrumento metodológico, com os processos de escuta e participação das crianças.

### 3.

#### **FOTOGRAFIA: a “escuta” do olhar das crianças.**

A metodologia do Criança em Foco visa contribuir para que as educadoras percebam a importância do engajamento das crianças em ações sociais, valorizando suas falas e opiniões em espaços de discussão. O adulto é visto como um facilitador do processo. A participação infantil é entendida como ação colaborativa, produzindo propostas que não só beneficiem as crianças, mas também as coloquem em diálogo e interação qualificada com os adultos.

O ver e o escutar fazem parte do processo de construção desse olhar. Também não fomos educados para a escuta. Em geral, não ouvimos o que o outro fala, mas, sim, o que gostaríamos de ouvir. Nesse sentido, imaginamos o que o outro estaria falando.... Não partimos de sua fala, mas de nossa fala interna. Reproduzimos, desse modo, o monólogo que nos ensinaram (FREIRE, 1996, p. 45).

Este trabalho exige a compreensão de importantes pilares tais como: a criação com as crianças de um contexto de confiança e segurança; a troca e o diálogo democrático entre adultos e crianças; o respeito e incentivo às distintas formas de expressão, assim como o direito à não-participação. Nesse sentido, algumas ferramentas foram utilizadas nas oficinas de escuta das crianças (roda de conversa, fotografias das/com as crianças, pinturas, músicas, desenhos, dramatizações, registro escrito e em áudio), sendo a de maior destaque a fotografia.

As fotos revelam escolhas diante de um universo infinito de imagens possíveis. E é aí que técnica e subjetividade se entrelaçam. A fotografia não é um registro mecânico da realidade. Muito mais que isso, a foto traz grafada a subjetividade do fotógrafo (GUSMÃO; JOBIM E SOUZA, 2008, p. 25).

As fotografias tiradas pelas próprias crianças, experimentando a máquina fotográfica que muitas desconheciam – os aparelhos de celular são a referência de instrumento fotográfico -, falam muito sobre sua forma de interagir e perceber o espaço da creche (no qual passam maior parte do dia), o que desperta seu interesse sobre o que gostam e o que não gostam na creche. O que ao primeiro olhar das educadoras parecia algo sem sentido, durante o processo, e a abertura para um “segundo olhar”, apresentou-se como uma gama de outras possibilidades, a partir do que as crianças veem.

Piorsky (2016) aponta o interesse de crianças por formas, sons, gestos, afazeres, cores, sabores, texturas pode ser traduzido “por um desejo de se intimar com a vida. Esse desejo embrenha a criança nas coisas existentes. É um intimar para conhecer, pertencer, fazer parte, estar junto daquilo que a constitui como pessoa”. E, como bem sinaliza Gusmão (2016), isso só é possível de ser alcançado, quando o olhar se fixa sobre o presente e entra em diálogo com os acontecimentos cotidianos. O grupo foi ao encontro do que o rodeava e algo emergiu daí (PORTO; RIZZINI, 2017, p. 7).

As educadoras e educadores tiveram o papel fundamental de organizar os passeios pelas creches, nos espaços internos e externos (quando existentes) com objetivo de auxiliar as crianças a fotografarem o que viam durante os passeios. Uma das educadoras da creche Mafalda realizou uma atividade no pátio interno da creche, após um passeio fotográfico pela parte externa<sup>9</sup> da creche para que as crianças fotografassem o que mais gostavam e o que não gostavam tanto. Com as fotos em mãos, a professora trabalhou com elas na rodinha de conversa falaram sobre alguns elementos/ desejos como: um avião, colocar muros em volta da creche para ficar mais bonita, uma parede para poderem pintar com tinta (apagar e pintar novamente), pintar o “muro” (grades), pista de moto/bicicleta e balanço.

O relato da educadora do processo realizado durante a semana foi de surpresa e reflexões sobre o significado das fotografias tiradas pelas crianças, que para ela pareciam desfocadas e muitas sem sentido (chegou a pensar que era um desperdício revelá-las), sobre o quão a criança está conectada com tudo ao seu redor, como também é muito afetada pelo que acontece em seu território e, mais ainda, de como apresentam possibilidades de melhorias àquilo que influencia em sua vida.

Garantir o acesso de educadores e educandos aos diferentes recursos e técnicas fotográficas..., o conhecimento dessa tecnologia e experiência com ela, bem como proporcionar a integração da fotografia com outros recursos e linguagens plásticas é um caminho para ampliação desse campo de aprendizado e pesquisa na escola. Essa diversificada dinâmica de produção de imagens permite o contato e a compreensão dos diferentes processos de criação e fruição da imagem fotográfica. (LOPES; GUSMÃO; PORTO, 2013, p. 115)

Durante todo o processo, desde a sensibilização – com algumas resistências -, passando pelas oficinas de formação, chegando ao momento de escuta com as crianças, foi

---

<sup>9</sup> A creche possui uma ampla parte externa. A parte lateral do terreno e gradeada e pareada com uma grande via expressa da zona oeste, que também serve como divisora de grupos rivais que disputam o comando do tráfego na comunidade.

muito interessante e marcante perceber o quanto se deslocaram do lugar de “pesquisadores” para se tornarem “sujeitos da experiência”, como conceituado por Larrosa (1998):

Isto significa dizer, que embora haja o reconhecimento de que os conceitos teóricos que o pesquisador carrega consigo estejam sempre presentes na orientação do seu olhar sobre o objeto de pesquisa, estes não devem impedir o encontro com o enigma, com a surpresa, com o inesperado. O sujeito da experiência é aquele que se deixa afetar pelo encontro com o outro, buscando não só compreendê-lo, mas também aprender com ele (GUSMÃO; JOBIM E SOUZA, 2008, p. 25).

A frustração inicial de não ver e escutar o que as crianças apresentaram através das fotografias tiradas por elas, passando pela quebra de paradigmas – como, por exemplo, a utilização de atividades com papel, giz de cera e desenho como instrumento de “tradução”/ “descodificação” do que dizem em outras formas de expressão – e a disponibilidade em se deixar afetar e exercitar outras formas de olhar da educadora foram essenciais para o que compreendo como uma mudança de perspectiva sobre a criança, sobre e tem pra dizer e o quanto a adulta pode aprender com ela.

Não é um trabalho fácil fazer com que a criança fale aquilo que ela sente, aquilo que ela quer. É complicado porque sempre por trás da criança está o interesse do adulto, e é muito difícil a gente ler realmente o que aquela criança está querendo. Porque mesmo através das fotos, quando a facilitadora chegou aqui eu fiz: aí, eu tirei as fotos e agora? Eu levei eles para escrever, eles não falam nada, só ficam assim, assim, assim. E o que eu faço agora? Aí foi quando ela disse que eles estavam falando muito nas imagens. Daí, a gente começou a ver e eu fiquei muito feliz quando ela falou que estava legal, porque eu vi que a minha frustração não tinha sentido, que o trabalho estava fluindo. E eu aprendi muito com eles a escutar, porque a gente dá o tempo para a criança, mas a gente mesmo responde. E foi um aprendizado para mim. No outro dia saímos com as crianças, com giz para brincarem no pátio. Tirei fotos que falam! (Educadora maternal II – Creche Muzambinho).

A experiência com a fotografia mostra que existem outras formas de linguagens, para além da escrita e da oral, abrindo um leque de possibilidades de registros, interpretações e conhecimento da realidade. A fotografia tem o poder de despertar olhares diferentes sobre o que aparentemente tem apenas um sentido, ao primeiro olhar. O convite à ampliação do olhar, à entrega ao desconhecido, ao que não está dentro de um espaço restrito, demarcado e mecanicamente reproduzido, propiciou muitas surpresas nas

descobertas e reflexões, flexibilizando a maneira das educadoras e educadores de enxergarem e escutarem as crianças.

Nesse sentido, diante dos relatos das experiências vivenciadas pelas educadoras junto com as crianças, do que as crianças falaram com as fotos apresentadas (e a partir das fotos que elas próprias tiraram) e do que foi levantado de teorias sobre fotografia enquanto instrumento pedagógico, é possível observar que existe um vasto campo a ser explorado por esta metodologia, ainda pouco difundida nos espaços de educação infantil e que é de uma riqueza de possibilidades de desdobramentos.

Dessa forma, observar as fotografias tiradas pelas crianças contribui para compreender a maneira como percebem os espaços – as imagens são uma forma que as crianças podem dizer e dizem sobre as crianças. A fotografia permite, ainda, perceber a perspectiva do lugar de onde se olha, a aproximação ao universo do outro, - a criança -, buscando compreender diferentes visões de mundo. Além disso, possibilita outros tipos de observação porque transforma a natureza do olhar; o olhar, na fotografia, é direcionado, focado, selecionado. (CASTRO, 2015, p. 58)

Sendo assim, a maneira como as crianças e as educadoras se apropriaram, a princípio com um olhar restrito por parte das educadoras, que num segundo olhar mais atento e sensível consegue captar aquilo que a criança de fato quer dizer, mostra que a fotografia pode ser uma estratégia metodológica reflexiva e convidativa à ampliação do olhar e do diálogo entre educadoras e criança. O exercício desse diálogo deve estar essencialmente presente nos processos de escuta e participação, de forma a contribuir para a garantia do direito da criança em ser ouvida sobre o que lhe diz respeito, inclusive influenciar nas decisões – por exemplo, as intervenções realizadas nas creches envolvidas no projeto - sendo oferecido a ela espaços e possibilidades para se expressar para muito além do que se espera de uma concepção restrita de criança e influenciar nas decisões sobre aquilo que lhes é importante.

## CONCLUSÕES

Ao longo desta pesquisa procurei apresentar as experiências vivenciadas pelos sujeitos implicados no projeto Criança em Foco, com destaque para as crianças, educadoras e educadores. Minha preocupação esteve orientada pela busca de elementos que possibilitassem refletir e exercitar práticas voltadas para os interesses das crianças, norteadas por um interesse emancipatório, diante de uma organicidade da educação infantil direcionada pela ideia de fragmentação da criança e da desqualificação das educadoras e dos educadores.

Como apontado em durante todo o trabalho, para se avançar em direção a uma escuta qualificada e à garantia de participação da criança, é necessário um fazer profissional que compreenda a criança como um sujeito na sua integralidade, com direitos garantidos, que pensa, elabora e “já é”; faz-se necessária primeiramente, uma aproximação e sensibilização das educadoras e educadores, que atuam diretamente com as crianças, e que são engolidos por metas a serem cumpridas e pela ausência de formação continuada. Entretanto, esta é uma tarefa desafiadora na medida em que entrar nos espaços das creches demanda mais do que desejo pessoal, é necessário que haja suportes institucionais, que não vem do Estado certamente – este não tem interesse em uma educação emancipatória, mas precisaria de uma dissertação para falar sobre esse tema.

A partir dos estudos tecidos ao longo deste trabalho, é possível romper com a visão restrita da concepção de criança, baseando-se nos documentos e diretrizes existentes, a partir de uma maior aproximação com a realidade das crianças e das educadoras e educadores, buscando estratégias e alternativas pedagógicas, como a fotografia e suas tantas possibilidades, a partir da observação das crianças e suas interações e com as crianças, num exercício contínuo de aprendizagem, experimentações, descobertas e troca de saberes, com um objetivo comum em busca de uma maneira diferente de ver a criança e pensar a educação infantil.

Não foi possível neste breve espaço de trabalho de conclusão de curso fazer uma análise mais profunda sobre este tema tão denso, da forma como merece. No entanto, as pesquisas bibliográficas alinhadas com a experiência na prática trouxeram reflexões e inquietações que servirão de base para futuros trabalhos, em particular aqueles vocacionados a trabalhar junto com as crianças e educadoras no sentido de uma perspectiva emancipatória.

## BIBLIOGRAFIA

BRASIL. **Política Nacional de Educação Infantil: pelo direito das crianças de zero a seis anos à educação.** Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, 2006. 32 p.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.** Conselho Nacional de Educação/CEB, 2009.

BRASIL. **Código de Ética do/a assistente social.** Lei 9.662/93 de regulamentação da profissão. - 9. ed. rev. e atual. – Brasília: Conselho Federal de Serviço Social, 2011.

BUBER, M. *Do diálogo e do dialógico.* São Paulo: Perspectiva, 2009.

CAMPOS, M. M. *Por que é importante ouvir a criança? A participação das crianças pequenas na pesquisa científica.* In: CRUZ, S. H. V. (org.). *A criança fala.* São Paulo: Editora Cortez, 2007.

CASTRO, L. G. *Espaços, práticas e interações na educação infantil: o que dizem as crianças.* Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro; Departamento de Educação, Rio de Janeiro, 2015. 135 p.

CORSARO, W. *A reprodução interpretativa do brincar ao faz-de-conta das crianças.* In: *Educação, Sociedade e Culturas*, nº17, São Paulo, 2002, pp. 113-134.

CORSINO, P.; SANTOS, N. de O. *Olhares, gestos e falas nas relações de adultos e crianças no cotidiano da escola de educação infantil.* In: GT: Educação de Crianças de 0 a 6 anos / n.07 Agência Financiadora: Sem Financiamento. São Paulo, s/d.

FILHO, A. L.; GARCIA, R. L. (org.). *Em defesa da educação infantil.* Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

FREIRE, M. *Observação, registro e reflexão. Instrumentos metodológicos I.* 2ª ed. São Paulo: Espaços Pedagógicos, 1996.

\_\_\_\_\_ *Memória.* In: *Educador educador.* São Paulo: Paz e Terra, 2008.

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

JARDIM, M. D.; PÉREZ, B. C. *Vamos ouvir as crianças?: caderno de metodologias participativas Projeto Criança Pequena em Foco.* Rio de Janeiro: CECIP, 2013.

GADOTTI, M. Paulo Freire e a Educação Popular. *Proposta – Revista trimestral de debate da Fase*, São Paulo, n.113, p. 21-27, s/d. Disponível em: <<http://formacaocontinuada.net.br/wp-content/uploads/2015/06/paulo-freire-por-moacir-gadotti.pdf>>. Acesso em: 10 nov. 2016.

GUIMARÃES, D. *As manifestações infantis e as práticas pedagógicas*. In: NASCIMENTO, A. M. (org.). *Educação infantil e ensino fundamental: contextos, práticas e pesquisa*. Rio de Janeiro: NAU Editora, EDUR, 2011, pp. 49-54.

GOUVEIA, M. C. S.; SARMENTO, M. *Estudos da Infância: estudos e práticas sociais*. Petrópolis: Vozes, 2008.

GUSMÃO, D.; JOBIM E SOUZA, S. *A estética da delicadeza nas roças de Minas: sobre a memória e a fotografia como estratégia de pesquisa-intervenção*. *Psicologia e Sociedade*, 20<sup>a</sup> ed. Especial: 24-31, São Paulo: 2008.

IAMAMOTO, M. V; CARVALHO, R. *Renovação e Conservadorismo no Serviço Social - ensaios críticos*. 6.ed. São Paulo: Cortez, 2002.

KRAMER, S. *Por entre as pedras: armas e sonhos na escola*. 3<sup>a</sup> ed. São Paulo: Editora Ática, 2003.

\_\_\_\_\_. *Proposições para a Educação Básica e para a Educação Infantil, em particular*. Relatório Final – Edital Universal. Grupo INFOC. KRAMER, Sonia (coord.). Rio de Janeiro, 2015.

\_\_\_\_\_. *Formação e responsabilidade: Escutando Mikhail Bakhtin e Martin Buber*. In: KRAMER, S; NUNES, M. F. e CARVALHO, M. C. (orgs.) – 1<sup>a</sup> ed. – Campinas, SP: Papirus, 2013.

KUHLMANN, M. Jr. *Infância e educação infantil: Uma abordagem histórica*. Porto Alegre: Mediação, 1998.

LOPES, A. E.; GUSMÃO, D. S.; PORTO, C, L. *Correspondências entrelaçadas: percursos de pesquisa com fotografia*. In: KRAMER, S.; NUNES, M. F.; CARVALHO, M. C. (org..) – 1<sup>a</sup> ed. – Campinas, SP: Papirus, 2013.

MÉSZÁROS, I. *A educação para além do capital*. 2.ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

PATROCINIO, S. F. *Pedagogia da práxis: o conceito do humano e da educação no pensamento de Paulo Freire*. In: <http://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/3797>, acesso em: 16/03/2017.

PENA, A.; C. CASTRO, L.; CASTRO E SOUZA, M. “*Quem falar vai sentar no chão frio!*” – *coação, comunhão, liberdade e formação na educação infantil: uma análise a partir de Martin Buber*. In: KRAMER, S.; NUNES, M.F.R.; CARVALHO, M.C. (org.). *Educação infantil: formação e responsabilidade*. Campinas, SP: Papirus, 2013.

PIO BORGES de T. M. L. *Boneco de Lata: Um Olhar sobre o Lugar da Afetividade no Desenvolvimento na Educação Infantil*. Monografia do Curso de Especialização em Educação Infantil, PUC-Rio, 2006.

PORTO, C. L.; RIZZINI, I. *Olhares das crianças sobre suas cidades: reflexões sobre aportes metodológicos*. In: *Anais do Seminário Internacional Infâncias Sul Americanas*. SP: FEUSP, 2017.

REGO, T. C. *Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação*. Petrópolis: Vozes, 1995.

RIBALDI, C. *Diálogos com Reggio Emilia: escutar, investigar e aprender*. São Paulo: Paz e Terra, 2012.

ROCHA, A. C. E. *Por que ouvir as crianças? Algumas questões para um debate científico multidisciplinar*. In: CRUZ, S. H. V. (org.). *A criança fala*. 1ª ed. Editora Cortez, SP, 2007.

SARMENTO, M. J.; FERNANDES, N.; TOMÁS, C. *Políticas públicas e participação infantil*. Revista Educação, Sociedade & Cultura, nº 25, Centro de Investigação e Intervenção Educativas (CIIE) da Universidade do Porto, PORTO, 2007.

SILVA, J. S.; SCHNEIDER, M. C.; SCHUCK, R. J. *O princípio do protagonismo infantil e da participação da criança na construção do planejamento no enfoque emergente*. Revista Contemporânea de Educação, Vol.9, n. 17, Faculdade de Educação da UFRJ, RJ, 2014.

VASCONCELLOS, T. *Reflexões sobre a infância e cultura*. Niterói: Eduff, 2008.

VASCONCELLOS, V. M. R. (Org.). *Educação da infância: história e política*. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.