

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA  
DO RIO DE JANEIRO



**CAROLINA MARIA DE SALES**

## **Curiosidade e escuta: relato da prática de uma educação democrática**

**MONOGRAFIA**

DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO

Rio de Janeiro  
Setembro de 2018

**CCE**  
COORDENAÇÃO  
CENTRAL DE  
EXTENSÃO



**CAROLINA MARIA DE SALES**

## **Curiosidade e escuta: relato da prática de uma educação democrática**

### **Monografia**

Monografia apresentada ao Programa de Pós-graduação da PUC-Rio como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Educação Infantil e Perspectivas para o trabalho em creches e pré-escolas.

Orientadora: Denise Sampaio Gusmão

Rio de Janeiro  
Setembro de 2018

## Agradecimentos

À Deus pela força e à Nossa Senhora pela intercessão nos momentos de aflição.

Aos meus pais que sempre acreditaram no meu potencial e foram durante todo o percurso muito compreensivos nos momentos de mais insegurança e ausência.

Às minhas irmãs pela parceria nos momentos de dificuldade em que o tempo foi pouco para dar conta dos afazeres domésticos.

Às queridas Agbale, Bruna e Bianca, amigas que a pedagogia me deu e que carrego comigo para toda a vida.

Ao Rafael, primo querido, que me socorreu quando mais precisei com sua experiência em tecnologia.

À Célia Regina Machado Fonseca que foi quem me apresentou este curso e sempre insistiu para que eu o fizesse.

À equipe do EDI Aníbal Machado que me acolheu com tanto amor e tanta parceria, Ana Cristina, Cátia Rasinhas, Cátia Cirlene, Nahra, Dolores, Tatiane, Aline, Edimê, Jéssica, Maristela, Viviane, Josilene, Cátia Guimarães, Sônia, Soraia, Emília, Ediméia, Sandra, Rodrigo e Isabela.

À Denise Gusmão que mais que uma orientadora foi uma grande parceira na construção desta monografia.

E às crianças que a todo momento fazem com que eu não permaneça no meu lugar de conforto e me ensinam muito a cada dia.

## **Resumo**

Esta monografia trás uma reflexão sobre a roda de conversa como uma possibilidade de escuta para a construção de uma educação democrática. Assim no primeiro capítulo trarei um breve histórico da minha trajetória inicial no município do Rio de Janeiro. Em diálogo com Paulo Freire e Madalena Freire trataremos sobre a falta de escuta para o professor e os possíveis reflexos sobre sua prática. Ainda em diálogo com estes autores, no segundo capítulo falaremos sobre a experiência da escuta tendo a roda de conversa como ponto de partida e seus desdobramentos, através da documentação pedagógica onde a fotografia se revelou para mim também como forma de escuta. Por fim, mas não menos importante, no terceiro capítulo discutiremos a importância das conversas para as crianças da turma EI-52 e os reflexos dessa prática no nosso dia-a-dia tendo Jorge Larrosa Bondiá, Daniela Guimarães e Sônia Kramer, além de outros autores como interlocutores.

**Palavras-chave: Escuta, Roda de conversa, educação democrática.**

## Abstract

This monograph brings a reflection on the talk wheel as a possibility of listening for the construction of a democratic education. So in the first chapter I will bring a brief history of my initial trajectory in the city of Rio de Janeiro. In dialogue with Paulo Freire and Madalena Freire we will deal with the lack of listening to the teacher and the possible reflections on their practice. Still in dialogue with these authors, in the second chapter we will talk about the experience of listening having the conversation wheel as a starting point and its unfolding, through the pedagogical documentation where the photograph has revealed itself to me as a way of listening. Last but not least, in the third chapter we will discuss the importance of the conversations for the children of the EI-52 class and the reflections of this practice in our daily life, with Jorge Larrosa Bondiá, Daniela Guimarães and Sônia Kramer, as well as others authors as interlocutors.

Key words: Listening, Wheel of conversation, democratic education.

*O aprendizado do ensinante ao ensinar não se dá necessariamente através da retificação que o aprendiz lhe faça de erros cometidos. O aprendizado do ensinante ao ensinar se verifica à medida em que o ensinante, humilde, aberto, se ache permanentemente disponível a repensar o pensado, rever-se em suas posições; em que procura envolver-se com a curiosidade dos alunos e dos diferentes caminhos e veredas, que ela os faz percorrer. Alguns desses caminhos e algumas dessas veredas, que a curiosidade às vezes quase virgem dos alunos percorre, estão grávidas de sugestões, de perguntas que não foram percebidas antes pelo ensinante. Mas agora, ao ensinar, não como um burocrata da mente, mas reconstruindo os caminhos de sua curiosidade – razão por que seu corpo consciente, sensível, emocionado, se abre às adivinhações dos alunos, à sua ingenuidade e à sua criatividade – o ensinante que assim atua tem, no seu ensinar, um momento rico de seu aprender. O ensinante aprende primeiro a ensinar mas aprende a ensinar ao ensinar algo que é reaprendido por estar sendo ensinado. (Freire, P.. 2001, p. 259)*

## SUMÁRIO

<b>1- Introdução .....</b>	<b>07</b>
<b>2- Entre ouvir e escutar: desafios para a prática da educação democrática .....</b>	<b>11</b>
<b>3- A experiência da escuta através da roda de conversa com crianças pequenas e seus desdobramentos.....</b>	<b>20</b>
3.1 – O mundo visto pelo olhar da criança: fotografia e escuta.....	26
<b>4- Para tudo: reflexões sobre uma prática dialógica .....</b>	<b>30</b>
4.1 – Curiosidade, experiência e o protagonismo infantil como caminhos para uma educação democrática .....	32
<b>5- Considerações Finais .....</b>	<b>36</b>
<b>6- Referências Bibliográficas .....</b>	<b>38</b>

## 1.INTRODUÇÃO

Minha trajetória como professora na educação infantil no município do Rio de Janeiro começou em 2014. Desde o início, percebi que esta seria uma experiência um tanto quanto desafiadora por já conhecer algumas histórias contadas por amigas que estavam na rede municipal a alguns anos. Parte deste desafio que se apresentava para mim, era com relação ao quantitativo de crianças por turma, que geralmente são compostas com 25 crianças, exceto nos casos de inclusão em que uma criança com necessidades especiais preenche duas vagas na turma. Mas porque esta preocupação?

Na rede particular minha experiência era outra. As turmas geralmente não chegavam a 20 crianças, além de poder contar com o auxílio de mais um adulto na sala para compartilhar e trocar as observações. Este adulto podia ser uma auxiliar de turma, um estagiário ou até mesmo os dois.

Acredito na educação como um meio de explorar o mundo, ampliando o conhecimento que construímos a partir do que vivemos antes e durante o período escolar. Nesta perspectiva, o professor assume o papel de mediador e observador das ações das crianças, vivenciando as experiências criadas a partir do desejo do grupo. Em meu trabalho com as crianças, busco respeitar a premissa de que,

A construção do conhecimento pela criança se dá por meio das relações dela com os adultos e com as outras crianças, reconhecendo e incluindo suas sugestões e demandas para que novos saberes sejam elaborados por todos, em uma ação conjunta, mediada e seguida de registros sobre o processo de aprendizagem.(OCEI, 2010)

Fortalecida pelas minhas convicções e embasada pelos documentos que regem a educação infantil e por teóricos que norteiam minha prática, como por exemplo, Freinet, iniciei o trabalho nas creches da prefeitura. Passei por diferentes escolas e em cada uma delas encontrei mais e mais desafios. Como estratégia para lidar com as questões que surgiam, investi em cursos e leituras para embasar minha prática.

Em 2015, passei pelo período mais difícil do meu trabalho em que me desconstruí diante de tantas dificuldades, falta de escuta e apoio. Foram meses de trabalho em que muitas vezes me perdi no cumprimento de tarefas, nas

relações de agressividade que as crianças estabeleciam e estendiam a mim. Observei que os encontros muito vezes eram pouco qualitativos entre elas.

A relação com as famílias era praticamente inexistente, uma vez que não havia este movimento da escola em direção a elas e nem o contrário, apesar dos convites que insistentemente fiz chamando as famílias para conversar e nos conhecermos. Com a direção o diálogo também era difícil. Aqueles que tinham a oportunidade de me ajudar a transformar minha prática para ajudar as crianças naqueles momentos, não paravam para me escutar. Quando isto acontecia, a pessoa só estava ouvindo, mas não me escutando.

A escuta que eu tinha era da minha família, em casa. Meus pais me ajudavam como podiam, mas infelizmente não era o suficiente.

Em 2016 comecei a trabalhar em um ESPAÇO DE DESENVOLVIMENTO INFANTIL (EDI) chamado Aníbal Machado. Cheguei à esta nova instituição com uma postura defensiva, afinal não conhecia as pessoas que lá trabalhavam. Como mecanismo de defesa, prometi a mim mesma que só faria o meu trabalho e não me envolveria com ninguém.

Ao chegar naquele novo espaço, fui acolhida por uma das diretoras que com muito carinho me explicou que não estavam preparadas para me receber naquele ano, mas que tudo seria resolvido. Da forma que ela falou, as coisas foram acontecendo, conheci os outros professores da escola e aos poucos fui me desarmando. Com muita escuta e muito carinho, aquele espaço aos poucos foi me reconstruindo.

Carregada de indagações com relação à minha prática e a rotina com as minhas crianças, decidi que este seria o momento ideal para tentar uma vaga no Curso de especialização em Educação Infantil da PUC. Depois de me inscrever, aguardei um tempo até que veio a resposta, fui aprovada. Minha diretora e minhas amigas do trabalho vibraram, comemoraram e se emocionaram junto comigo. Foi muito especial viver esse momento com elas. Então, em 2017 iniciei os estudos.

Ao longo do percurso na PUC, entrei em contato com muitos autores. Alguns já conhecidos, como Vygotsky e Piaget, outros ainda não tão conhecidos por mim como Bakhtin, Benjamin e Buber. As trocas com os professores das disciplinas e colegas da turma me fizeram refletir bastante sobre a minha prática. A cada leitura dos textos do livro “Retratos de um



desafio: crianças e adultos na educação infantil” organizado por Sônia Kramer, percebia o quanto a última experiência de trabalho havia endurecido meu olhar para as crianças. E como o afeto perdeu espaço na prática. Isso me entristecia muito. Ao invés de me culpar pela insensibilidade, tomei este “soco no estômago” como uma oportunidade para mudar e ser cada vez melhor para os pequenos.

Comecei a observar minha prática com as crianças, pois “observar, olhar o outro e a si próprio significa estar atento, buscando o significado dos desejos de ambos.” (FREIRE, M. 2014, p.1). Era exatamente isto que eu buscava, um ponto de interseção entre a minha vida e a vida das crianças.

Escolher o tema da monografia foi um desafio. Inicialmente meu desejo era pesquisar os cadernos de registro dos professores, mas aos poucos e conversando a professora Sylvia Néli e as amigas do grupo de trabalho da disciplina, percebi que este talvez não fosse o tema que mais me instigasse.

Juntas começamos a pensar no que mais me chamava atenção na educação infantil. Surgiram temas como fila, chamada, ajudante do dia, e muitas outras práticas da rotina da EI que reproduzimos sem pensar no sentido que elas tem. Por fim, surgiu o tema da roda de conversa. Porque e para que elas acontecem.

Repensar a roda de conversa foi uma oportunidade de retomar aquilo que me constituía como professora consequentemente sensibilizando meu olhar e me abrindo à escuta daquilo que as crianças revelam e compartilham. Construindo assim um ambiente democrático em que elas se percebam como construtoras de sua própria aprendizagem em conjunto com seus pares. Sendo assim, este trabalho tem como objetivo refletir sobre a roda de conversa como um espaço de escuta atenta e sensível e seus desdobramentos, lançando um olhar sobre a minha prática com turmas de 4 e 5 anos como professora da rede pública no Município do Rio de Janeiro.

A relevância deste trabalho se deve à urgência e necessidade de buscarmos estratégias que valorizem o que a criança tem a nos dizer, enriquecendo ainda mais suas experiências e a construção de uma escola democrática que tenha a criança como ponto central de seu trabalho.

Assim no primeiro capítulo trarei um breve histórico da minha trajetória inicial no município do Rio de Janeiro. Em diálogo com Paulo Freire e

Madalena Freire trataremos sobre a falta de escuta para o professor e os possíveis reflexos sobre sua prática. Ainda em diálogo com estes autores, no segundo capítulo falaremos sobre a experiência da escuta tendo a roda de conversa como ponto de partida e seus desdobramentos, através da documentação pedagógica onde a fotografia se revelou para mim também como forma de escuta. Por fim, mas não menos importante, no terceiro capítulo discutiremos a importância das conversas para as crianças da turma EI-52 e os reflexos dessa prática no nosso dia-a-dia tendo Jorge Larrosa Bondiá, Daniela Guimarães e Sônia Kramer, além de outros autores como interlocutores.

## 2. ENTRE OUVIR E ESCUTAR: DESAFIOS PARA A PRÁTICA DA EDUCAÇÃO DEMOCRÁTICA

A certeza do tema desta monografia veio ao final de um dia de trabalho quando as crianças da turma da Pré-escola II me convidaram para participar de uma conversa sobre o abacaxi que haviam plantado na semana anterior.

- *Olha, Carol! Nosso abacaxi está crescendo!*
- *Onde ele está? – pergunto ainda sem conseguir encontrar onde ele está.*
- *Aqui! Ele tem essas coisas que espetam.*
- *Ah, estou vendo! Vocês sabiam que de manhã a turma 42 está pesquisando coisas que espetam?*
- *Antes que tivesse uma resposta, escutamos a voz da professora.*
- *Vamos pessoal! Acabou a conversa.*

Esta cena me fez pensar sobre quantas vezes no cotidiano com as crianças, tomamos a rotina de forma engessada e conseqüentemente interrompemos momentos importantes de interação e construções significativas para as crianças. Refletir sobre esta possibilidade de engessamento também do olhar e da escuta me leva a Paulo Freire e o que ele nos fala a cerca das concepções autoritária e dialógica de educação.

Entendemos por concepção antidialógica ou autoritária da educação quando o educador se vê como único detentor do saber e o educando como um receptor do que o professor tem a transmitir, sendo assim visto como aquele que não sabe. Na concepção dialógica ou democrática da educação, educador e educando atuam juntos no processo de aprendizagem, ensinam e aprendem em parceria (FREIRE apud GUSMÃO, 1997).

Frequentemente acompanhamos situações de autoritarismo e desrespeito entre crianças e professores que podem levar as escolas ao fracasso. A rotina muitas vezes pesada e solitária em nada contribuem com a prática do professor, apenas o sobrecarrega. Do outro lado estão as crianças, cada uma em sua singularidade, com suas histórias, desejos e curiosidades. Diferentes histórias e expectativas. Afinal, o que uniria tantas histórias em busca da construção de uma nova realidade? Acredito que neste entremeio a conversa assuma papel fundamental unindo professor e crianças com o intuito de juntos escreverem diferentes capítulos para esta história.

A certeza de que este seria o caminho primordial para o trabalho com crianças e o desejo de buscar respostas para as minhas questões foi se fortalecendo, até o dia em que estávamos começando o dia e sentamos na roda para fazer nosso planejamento como de costume. Uma das crianças estava falando muito alto (prática utilizada por ela durante a maior parte do tempo), quase gritando e por isso não estávamos conseguindo começar o planejamento. Me aproximei dela e perguntei:

- *Rafael<sup>1</sup>, porque você fala tão alto? Não estou conseguindo entender.*
- *Ah, mas é que... Sabe... É porque quase ninguém me escuta. – Ele respondeu.*
- *Mas eu não estou aqui conversando com você? – perguntei novamente.*
- *Às vezes você também não escuta. Já estou acostumado. – Ele respondeu e foi embora encerrando a conversa naquele momento.*

Fiquei sem reação, mas foi por pouco tempo. O olhar que ele trouxe da minha prática me fez repensar nas diversas situações em que realmente estava escutando aquela criança ou somente ouvindo, pois conforme aponta Freire (1996),

Escutar é obviamente algo que vai além da possibilidade auditiva de cada um. Escutar, no sentido aqui discutido, significa a disponibilidade permanente por parte do sujeito que escuta para a abertura à fala do outro, ao gesto do outro, às diferenças do outro.(FREIRE, P. 1996, p. 135)

Sempre acreditei que a aprendizagem acontece nas relações das crianças com seus pares e entre crianças e adultos. Agora claramente me via diante de uma questão que foi levantada por uma criança com muita seriedade. Naquele momento passei a compreender a criança como aquela que altera, surpreende, desinstala as convicções dos adultos (GUIMARÃES, 2004).

Acreditava que as rodas de conversa supriam a demanda de escuta das crianças, mas não era esse o retorno que estava tendo daquela criança. Ao fazer uma análise minuciosa buscando nas minhas memórias, anotações e registros, a forma como eu conduzia as rodas de conversa nas turmas que trabalhava, percebi que este momento não estava sendo tão bem cuidado quanto eu imaginava. Mas, afinal, o que são as rodas de conversa?

---

<sup>1</sup>Todos os nomes das crianças são fictícios.

As rodas de conversa estão presentes na rotina das crianças de educação infantil tendo como objetivo principal a estimulação da linguagem oral conforme aponta o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI, 1998):

[...] o momento privilegiado de diálogo e intercâmbio de ideias. Por meio desse exercício cotidiano as crianças podem ampliar suas capacidades comunicativas, como a fluência para falar, perguntar, expor suas ideias, dúvidas e descobertas, ampliar seu vocabulário e aprender a valorizar o grupo como instância de troca e aprendizagem. A participação na roda permite que as crianças aprendam a olhar e a ouvir os amigos, trocando experiências (BRASIL, 1998, v. 3, p. 138)

Minhas anotações revelaram que as rodas de conversa planejadas por mim tinham o objetivo de tratar de assuntos dos quais eu dominava e pretendia começar e finalizar a conversa, ou então reservava este momento para que as crianças pudessem falar sobre o que quisessem sem que houvesse diálogo com as outras pessoas que estivessem na roda.

Refletir sobre a minha prática me fez perceber que as rodas de conversa que eu propunha às crianças, não estavam sendo acolhedoras, muito menos provocadoras. Parte da minha essência havia adormecido em algum lugar da minha história. Mas em que lugar havia ficado aquela professora sonhadora, até utópica em alguns momentos, que sempre acreditou na educação democrática, e que também reconhecia a experiência do outro como conhecimento, aprendizagem?

Olhando minha trajetória de onde estou hoje como pessoa e profissional, percebo que um dos períodos mais difíceis da minha caminhada se deve à momentos de falta de escuta. Mas quando isso aconteceu?

Em 2015 a rede municipal de ensino realizou a mudança de carga horária de alguns professores que desejavam ampliar sua jornada de trabalho. Incluída neste grupo, precisei mudar de instituição para ficar o dia todo em uma única escola.

Cheguei na nova escola de coração aberto pronta para viver novas histórias, conhecer outras pessoas, trabalhar com professores do ensino fundamental e ansiosa para saber como tudo seria. Muita expectativa tomava conta de mim. Agora eu ficaria com a mesma turma o dia todo e com uma sala só para mim, coisas que não tinha vivido ainda na prefeitura.

No primeiro dia, carregada das minhas expectativas, cheguei na escola estranhando aquele espaço enorme, bem diferente da creche em que eu trabalhava anteriormente. No térreo havia um pátio enorme, onde ficavam estacionados os carros dos professores e funcionários e um o refeitório. Nos fundos tinham um gramado enorme, que mais tarde eu descobriria que era chamado pelas crianças de “matinho”. No meio desse gramado havia uma sala de leitura, clara e com muitos livros. Um espaço também grandioso e rico.

A rampa, que ficava no meio do pátio, dava acesso ao primeiro andar do prédio. Lá ficavam a sala da direção, sala dos professores, uma copa, sala de informática, sala de artes, almoxarifado, banheiros para os professores e outro para as crianças, banheiro da direção e outro para os funcionários. Além das salas de aulas das turmas de 3<sup>o</sup> a 5<sup>o</sup> ano.

Ao chegar na sala da direção, fui recebida por uma funcionária que não sabia o que eu estava fazendo lá na escola. Em seguida, a diretora chegou e pediu que eu aguardasse que ia verificar em que turma eu ficaria. Aguardei na direção enquanto ela subia e descia as rampas tentando encontrar uma forma de me encaixar em alguma turma. Quando finalmente encontrou uma solução, retornou à sala e informou que eu iria trabalhar com a turma EI-11, uma turma de pré escola II com 23 crianças de 5 e 6 anos, e que eu podia retornar na segunda-feira para começar meu trabalho.

Retornei à escola na semana seguinte para começar a construir minha história com os pequenos. Desta vez quem me recebeu foi a coordenadora da escola. Ela me apresentou a algumas pessoas e mostrou a escola toda, inclusive a sala da turma EI-11, que ficava no segundo andar e onde eu ia trabalhar.

Quando encontrei a turma, me apresentei e fizemos algumas brincadeiras para que pudessemos nos conhecer. As crianças demonstraram curiosidade em me conhecer e um pouco de agitação. Para mim esta era explicação para a falta de escuta no primeiro momento, afinal, muita coisa estava acontecendo e ao mesmo tempo. No caderno de registro fiz a primeira anotação com a relação à turma:

*O grupo apresenta um comportamento aquém à idade deles, preocupando-se com questões que não deveriam preocupá-los. A fantasia e o imaginário ocupam pouco espaço no dia-a-*

*dia dos pequenos. (Caderno de registro, 09 de agosto de 2015).*

O dia-a-dia aos poucos foi se apresentando de uma forma diferente da que eu imaginava. O primeiro desafio que surgiu foi com relação a uma inclusão. Depois de já ter iniciado o trabalho com a turma, recebi a informação de que havia uma criança na turma com deficiência auditiva que ela não estava frequentando, mas que retornaria à escola ainda naquele dia. Fiquei surpresa por não terem avisado antes para que pudesse me planejar, afinal trabalhava sozinha na turma.

Frequentemente aconteciam conflitos entre as crianças maiores e até mesmo entre as crianças menores, da educação infantil. Presenciei conflitos entre as crianças e adultos também. O que pude perceber é que as falas *“Esse menino não tem jeito!”* e *“Esse não vai ter futuro. Se já está assim quando criança, imagina no que vai se transformar quando for maior!”* geralmente eram as mesmas entre grande parte dos profissionais daquela escola. Ouvir aquelas palavras me causava um desapontamento enorme.

Além das questões internas, as questões externas também transbordavam os muros da escola. A violência naquela comunidade ocupava diversos momentos da rotina das crianças. Os conflitos não eram resolvidos com conversa, mas com agressão física. Separá-los era uma tarefa difícil que comprometia inclusive a integridade do professor ou dos funcionários da escola. Nessas situações as famílias não eram chamadas para conversar e com as crianças também não tinha diálogo. Elas seguiam para a direção e ficavam lá. Sem serem ouvidas ou convidadas a refletirem sobre o que estavam fazendo. Talvez um ou outro fizesse essa reflexão enquanto estava lá, mas não posso afirmar. O que eu ouvia era *“Não fala com ele não porque estava fazendo besteira.”*

Para alguns adultos da escola, aquela rotina era normal e não havia o que se pudesse fazer para transformar aquela realidade. Aqueles que não concordavam com o que viam, já haviam se acostumado com toda a situação e como estratégia não se envolviam com o que acontecia fora da sala. Demonstravam preocupação apenas com o que acontecia dentro de suas próprias salas. Talvez por questão de sobrevivência.

Esta postura não condizia com a minha concepção de infância muito menos com o meu ser professora. Era preciso questionar e buscar soluções com o grupo para transformar a realidade que vivenciávamos todos os dias. Depois das primeiras intervenções, percebi que questionar a forma como as coisas aconteciam naquela escola não era uma bandeira abraçada por outros profissionais da escola. Foi a primeira vez que percebi que estava carregando a bandeira sozinha.

Os dias foram passando e a situação permanecia a mesma. As crianças dificilmente paravam para me escutar e cada vez mais eu falava mais alto para conseguir ser ouvida. A nossa rotina era vivida com desgaste.

No início, a roda de conversa funcionava bem, mas aos poucos foi perdendo seu sentido original que era valorizar e compartilhar as experiências entre as crianças. Muitas questões influenciavam a possibilidade de se ter uma conversa ou não. A começar pela relação das crianças com suas famílias. Normalmente a participação das famílias se restringia a festas promovidas pela escola, convocações por parte da direção ou quando queriam fazer alguma reclamação. Nas reuniões da turma contava com a presença de apenas dois ou três familiares num universo de 23 crianças.

Percebi que ser chamado à escola pela direção, não era uma ideia apreciada pelos familiares que lá compareciam. Geralmente a conversa terminava com a mãe descendo a rampa batendo na criança até o portão de saída da escola. Em uma dessas ocasiões tentei intervir e o que ouvi foi: *“O filho é meu! Faço do jeito que eu quiser!”*.

A falta de escuta do grupo aos poucos foi me transformando. E quando digo grupo, me refiro à turma com a qual trabalhava e aos profissionais da escola. Lidar com este desafio estava sendo cada vez mais difícil. Eu já não tinha mais força para “nadar contra a maré”. Então, a saída que encontrei foi sobreviver como os colegas que eu tanto criticava.

Quando percebi estava sendo autoritária até nas pequenas coisas. Conforme aponta Paulo Freire(1996):

o educador autoritário comporta-se como o proprietário da verdade de que se apossa e do tempo para discorrer sobre ela. Para ele, quem escuta sequer tem tempo próprio pois o tempo de quem escuta é o seu, tempo de sua fala. Sua fala, por isso



mesmo, se dá num espaço silenciado e não num espaço com ou em silêncio.(FREIRE, 1996, p.132)

A roda de conversa, para mim, não funcionava mais com as crianças falando das suas experiências, porque sempre acabavam brigando ou me desrespeitando, passei a trazê-la apenas como momento para transmissão de conteúdos. Então eu começava e terminava a roda como bem entendia. Quando alguém pedia para falar, geralmente eu perguntava se era sobre o que “estávamos” falando. Normalmente não era, então eu não permitia, sem levar em consideração as possíveis associações que a criança estava fazendo naquele momento. Ouvi-las era algo que já não me interessava mais. Desta forma os dias foram ficando ainda mais difíceis. Até com as crianças que havia conseguido estabelecer alguma relação de afeto no início, mas que aos poucos foram se afastando.

Revisitando esta experiência por meio das minhas memórias e de algumas imagens que encontrei no celular, vejo como a falta de escuta para questões que eu começava a carregar naquela escola foi deixando a minha prática longe do que era a minha essência.

Registrar a minha prática não era mais prioridade contrariando o que aponta Madalena Freire (2008):

O registro da reflexão sobre a prática constitui-se como instrumento indispensável à construção desse sujeito criador, desejante e autor de seu próprio sonho. O registro permite romper a anestesia diante de um cotidiano cego, passivo ou compulsivo, por obriga pensar. Permite ganhar o distanciamento necessário ao ato de refletir sobre o próprio fazer sinalizando para o estudo e busca de fundamentação teórica. Permite também a retomada e revisão de encaminhamentos feitos, porque possibilita a avaliação sobre a prática, constituindo-se fonte de investigação e replanejamento para a adequação de ações futuras (FREIRE, M., 2008, p.58).

Sem o registro, a reflexão não acontecia fazendo com que a rotina acontecesse de forma mecanizada e sem expressão de vida.

Cada vez mais longe dos “desejos de vida que são aqueles que nos impulsionam para os conflitos, para os problemas na busca da superação, transformação, mudança” (FREIRE, M., 2008, pág. 65), os dias foram acontecendo com cada vez menos escuta e mais autoritarismo até o fim do

ano quando tive a oportunidade de recomeçar a minha história em outra unidade escolar.

Voltar a esse lugar, momento da história, em que passei por essa experiência me faz refletir sobre o quanto a falta de escuta para as questões que levantava junto à coordenação e direção fizeram com que eu não percebesse que as crianças também precisavam ser ouvidas. Percebi o quanto as rodas de conversa poderiam ter contribuído para o crescimento do grupo e para o meu próprio crescimento. Mas de que forma a conversa em roda poderia garantir um espaço de escuta, diálogo e troca de experiências?

Quando comecei a trabalhar no EDI Aníbal Machado, o primeiro ano após o período no CIEP foi vivido ainda carregado de muita experiência do ano anterior. Não estava mais na mesma escola, mas ela ainda estava dentro de mim. Os registros no caderno da turma trazem apenas informações sobre a rotina, atividades descritas em tópicos e nenhuma reflexão.

Os primeiros encontros com a turma EI-24 (PRÉ I), foram de muita desconfiança, por minha parte, e pouco acolhedores. No início não estabeleci laços de afeto com nenhuma criança. Até que um dia uma das meninas da turma disse: “Carol, você é tão legal!” e me deu um abraço e um beijo sem que eu esperasse por isso. A atitude dela me fez refletir sobre o quanto eu estava longe das crianças e que pouco as conhecia.

Como primeiro passo para tentar me aproximar da turma, comecei a utilizar as cantigas de roda e brincadeiras que resgatei das minhas memórias. Por um tempo esta estratégia de aproximação teve resultado positivo, mas sempre que me via em alguma situação que significasse falta de controle, percebia que estava falando mais alto com as crianças.

Uma relação específica me mobilizava e chamava muita atenção. Eduardo era uma criança que demonstrava ser muito carinhosa, mas que ao mesmo tempo se envolvia em constantes conflitos por coisas que, para mim, tinham soluções simples. Como por exemplo, a divisão de brinquedos ou de espaço. Usar a força física era a estratégia utilizada por ele para resolver esses conflitos, o que gerava ainda mais confusões no grupo.

Viver este tipo de experiência fazia com que eu voltasse ao período de trabalho no CIEP, e tomasse atitudes mais autoritárias como por exemplo, deixar toda a turma sem ir ao parque.

Mais uma vez me sentia incomodada por agir desta forma com as crianças. Ainda não estava à vontade para pedir ajuda às outras professoras, mas entendia que era necessário pensar nas questões do grupo e encontrar outros meios de solucionar os conflitos sem ser autoritária.

Uma das alternativas foi tentar saber mais da história da criança. Ao conversar com a família, descobri o quanto a história daquela criança era difícil, desde o abandono dos pais biológicos à situações de violência que ele presenciava.

Tomar ciência da história dele, me fez pensar na responsabilidade em ser professora. Em uma turma temos 25 vidas, 25 histórias, uma diferente da outra. Meu papel neste processo era ser uma “educadora que se disponha a aprender enquanto ensina, trabalhando seus ranços autoritários e espontaneístas na tentativa, na busca da construção de uma relação democrática.” (FREIRE, M., 2008, pág. 31)

A tomada de consciência e o incômodo me colocavam em direção a um novo caminho, uma nova abordagem. Era necessário buscar algo a mais, mas o fim do ano já se aproximava. É o que iremos discutir no próximo capítulo.

### **3. A EXPERIÊNCIA DA ESCUTA ATRAVÉS DA RODA DE CONVERSA COM CRIANÇAS PEQUENAS E SEUS DESDOBRAMENTOS**

A chegada de um novo ano, trazia consigo a oportunidade de fazer diferente. Em 2017, trabalharia com o mesmo seguimento: uma turma de Pré escola I com crianças de 4 anos.

O dia da turma EI-42 começava quase sempre com a roda de planejamento. Com a rotina internalizada, as crianças chegavam à sala cumpriam o que chamávamos de rotina (pegar agenda e copo na mochila) e se sentavam na roda. Todos participavam, uns mais outros menos. Percebi que todas as crianças que queriam, falavam, mas João sempre perdia a oportunidade. Todas as vezes que queria falar a turma já havia levantado e tinha saído da sala. Depois disso ele não falava mais, ainda que dissessem que ele podia falar com toda a turma mesmo estando fora da sala.

Passado o episódio, estávamos organizando a roda até que imenso um falatório tomou conta da sala. Ninguém se escutava, todos queriam falar. Intervi explicando que se a turma não se escutasse não teria como nos entender e conversar. Então perguntei:

*- Pessoal, vocês conversam em casa?*

Em uma turma de 23 crianças, apenas 4 responderam que sim. Com esta resposta das crianças, comecei a me perguntar se eu também estava ouvindo e de fato conversando com elas.

Voltei minha atenção para as conversas e as rodas de conversa. Nas conversas individuais ou em pequenos grupos, consigo me aproximar mais de cada criança. Nas rodas tenho a possibilidade de reunir todas as crianças do grupo em torno de um mesmo tema. Este seria então o caminho.

Depois de muito investimento em leituras e trocas de experiências com outros professores que tinham como base de trabalho a escuta para a criança, comecei a pensar em estratégias que pudessem me auxiliar no início desta nova caminhada. A primeira coisa que fiz foi sentar-me ao lado das crianças no momento do desjejum para tomar café junto com elas. Normalmente eu permanecia de pé para garantir que todos estavam sob meu controle. A

primeira reação delas foi de surpresa, afinal eu nunca sentava à mesa com elas. Passada a surpresa, uma das meninas que estava na mesa em que sentei começou a falar:

- *Carol, você sabia que eu vou me mudar? – perguntou Bianca.*
- *Não sabia, mas agora estou sabendo porque você está me contando. – respondi.*
- *É. Minha mãe não está mais com meu pai há muito tempo. Agora ela vai morar com o Tio Juan, namorado dela. A gente vai também, eu e meu irmão. – ela continuou.*
- *E o que você está achando disso tudo? – perguntei.*
- *Eu gostei da ideia porque lá onde vai ser nossa casa, tem balanço. E também tem a filha dele que agora é minha amiga. Estou muito animada! – respondeu Bianca com um sorriso enorme no rosto.*
- *Que bom que você está feliz! Fico feliz por você também.*

Finalizamos a conversa com um abraço. Durante esse pequeno momento de conversa, percebi o quanto as crianças tem a dizer. Contam sobre suas vidas, suas experiências, das coisas que gostam de fazer, do que as deixam felizes.

Continuei meu investimento na perspectiva da escuta sensível observando as crianças. Esta prática começou através de uma proposta de trabalho da disciplina “Teorias do Conhecimento e a Criança de 0-6 anos” no curso de Especialização na PUC que consistia em observar o diálogo entre um grupo de crianças e fazer o registro de um evento que nos chamasse à atenção. A cada observação podia perceber algo diferente que elas me “mostravam” todos os dias. “Percebi que para romper com esse modelo autoritário, a observação é a ferramenta básica neste aprendizado da construção do olhar sensível e pensante.” (FREIRE, M., 2008, p.45).

No EDI Aníbal Machado estamos “engatinhando” na perspectiva do trabalho com projetos. Para que cada turma defina seu projeto, planejamos o lançamento do Projeto Norteador, um evento com experiências práticas relacionadas ao tema. Por exemplo, em 2017 o projeto trabalhado foi “TEMPERANDO A VIDA COM ARTE, EXPERIMENTOS E SENSAÇÕES”. Para o lançamento do projeto planejamos uma oficina de artes em que as crianças puderam explorar diferentes técnicas artísticas livremente. Entre as atividades propostas, tinha pintura no jornal, pintura com contraste de cores, diferentes tipos de papéis e riscadores, etc. Depois da experiência, cada turma fez o registro do que vivenciou. O papel do professor depois da experiência é

observar e promover novas experiências a partir do interesse demonstrado pelo grupo de crianças.

Após participarmos da oficina, a turma continuou falando sobre arte mas sem demonstrar um interesse específico. O desafio agora era observar, registrar e planejar as próximas ações em busca de um tema instigasse as crianças.

Nos registros do grupo, localizei uma anotação que dizia que:

*Nossa turma demonstra ser curiosa e observadora. No início do ano, era comum encontrar os pequenos investigando as coisas que achavam pelo chão da escola. Desde pequenas pedras a insetos.*

*Em uma dessas observações, uma das crianças encontrou o fio de uma vassoura piaçava e levou para a roda de conversa. Ela mostrou para a turma e falou: “Olha! Isso espeto!”. Outra criança completou dizendo que sua avó tem rosas em casa e quando ela foi pegar uma, espetou o dedo. Uma outra lembrou que o porco espinho espeto. A partir desta conversa, decidimos pesquisar as coisas que espetam.*

*No dia seguinte conversei com a turma sobre nosso projeto anual “Temperando a vida com arte, experimentos e sensações” e perguntei o que eles achavam de fazer arte utilizando as coisas que espetam. As crianças aceitaram a proposta e assim começamos nosso projeto. (Caderno de registro, março de 2017)*

Esta anotação revela o quanto o meu olhar para as crianças começou a mudar. Resgatar a prática do registro me fez perceber a riqueza escondida na rotina, na corrida do dia a dia e o quanto as crianças nos fazem perceber pequenas coisas que são tão significativas, por exemplo, quando encontram um formiga e começam a refletir sobre como elas vivem, sobre a força que fazem para carregar um pedacinho de folha. Ou quando param para observar um borboleta que passa voando baixinho bem perto delas, e ficam na dúvida se realmente é uma borboleta ou uma mariposa.

Ainda sem saber, minha prática já estava embuída dos Instrumentos Metodológicos (a observação, a reflexão da prática/teoria, a avaliação e o planejamento) utilizados por Madalena Freire. Em seu texto “Sobre instrumentos metodológicos na concepção democrática de educação”, ela aponta que:

os instrumentos metodológicos possibilitam o exercício sistemático da reflexão para a construção e apropriação da disciplina intelectual. O educador estando em qualquer função

na escola (professor, coordenador, diretor) é um profissional do conhecimento, um estudioso, um intelectual – seu compromisso está em promover que seus alunos entrem em contato com seu próprio processo de conhecimento. Para isso, a disciplina intelectual é ferramenta básica. Assim como um pedreiro necessita de instrumentos metodológicos para a construção permanente da disciplina intelectual, para o estudo permanente que alicerça sua autoria e autonomia. (FREIRE, M. 2014, p. 2)

Apesar de ter tomado consciência da importância do registro da minha prática e de ter começado a fazê-lo, ainda que timidamente, sentia que ainda faltava algo. Como fazer do espaço em que trabalho um ambiente democrático em que as crianças tenham a liberdade de se expressarem, falando dos seus sentimentos desejos e críticas, tendo consciência de que as outras crianças do grupo também sentem o mesmo?

Durante esse período de reflexão, a leitura do texto “Os encontros e desencontros de crianças e adultos na educação infantil” escrito por Kramer et al (2016) que apresenta uma pesquisa que teve como objetivo refletir sobre as relações na educação infantil tendo Martin Buber como principal interlocutor, foi fundamental. Pois,

foi preciso ver e ouvir. Ver: observar, construir o olhar, captar e procurar entender, reeducar o olho e a técnica. Ouvir: escutar o que foi dito e o não dito, valorizar a narrativa, entender a história. (...) Esse aprender de novo a ver e a ouvir (a estar lá e estar afastado; a participar e anotar; a interagir enquanto observa a interação) requer sensibilidade e teoria, produzidas na pesquisa, na trajetória vivida e no cotidiano. (KRAMER et al, 2016, p. 141)

Depois de traçar com o grupo o caminho para nossa pesquisa, comecei a refletir sobre a roda de conversa, em parceria com a professora articuladora<sup>2</sup> da nossa escola. Juntas buscamos formas de tornar o espaço da roda um ambiente provocador que instigasse e estimulasse as crianças para que juntos pudéssemos construir novos conhecimentos e compartilhar nossas experiências.

Na primeira semana, começamos a conversar sobre as coisas que conhecíamos que espetavam.

---

<sup>2</sup> Função de coordenação pedagógica exercida por professor regente na Rede Municipal do Rio de Janeiro.

- *Pessoal, para a gente começar a nossa pesquisa sobre as coisas que espetam, precisamos escrever o que sabemos sobre o assunto. – Falei.*

- *Mas, Carol, coisas que espetam não são aquelas coisas que furam o dedo. – disse Luiz Renato*

- *Sim. E será que a gente conhece muitas coisas que espetam nosso dedo? – Respondi.*

- *Eu conheço as rosas, o porco espinho. – disse Rafael.*

*De repente todas as crianças começaram a falar todas ao mesmo tempo. Precisei intervir.*

- *Pessoal, se falar todo mundo de uma vez, a gente não vai conseguir escutar o que o amigo está falando. – Recomendei ao grupo.*

- *Mas eu quero falar. – Disse Rafael.*

- *Você vai falar, todos podem falar, mas a gente também precisa escutar– Lembrei.*

Mesmo depois de algumas conversas sobre a escuta, alguns falatórios acabavam acontecendo eventualmente. Para ajudá-los nesse processo, fazíamos um exercício da escuta que conheci quando ainda era estagiária com uma professora que tinha e ainda tem uma prática muito sensível para a criança. No início da roda de conversa, entregava um canetinha ou um outro objeto de formato parecido que simbolizava o Bastão da Fala. A criança que quisesse falar deveria segurar o objeto e depois passar para a próxima criança que desejasse falar. Paulo Freire (1996) aponta que,

O primeiro sinal de que o sujeito sabe escutar é a demonstração de sua capacidade de controlar não só a necessidade de dizer sua palavra, que é um direito, mas também o gosto pessoal, profundamente respeitável, de expressá-la. Quem tem o que dizer tem igualmente o direito e o dever de dizê-lo. É preciso, porém, que quem tem o que dizer saiba, sem sombra de dúvida, não ser o único ou a única a ter o que dizer. (FREIRE, P., 1996, p. 131)

Aos poucos a turma EI-42 foi demonstrando que estava tendo uma escuta diferente para as conversas, o que ficou evidente em nossas rodas de planejamento, conforme revela esta anotação

*Nos dias em que não pudemos ir ao parque, por conta da chuva, as crianças demonstraram mais agitação. Ao mesmo tempo sugeriram novas propostas para substituir a ida ao parque. Neste dia brincamos de cabana na sala. (caderno de registro, 14/03/2017)*

A turma também viveu a chegada de uma criança com necessidades específicas, Síndrome de Down. Durante a roda de conversa, Marcelo



mostrava-se muito atento à fala das outras crianças mas não esboçava o desejo de falar. Até que um dia ele esperou que alguém terminasse a sua fala e começou a balbuciar algumas palavras. As crianças logo reagiram “O Marcelo está falando!”, “O que ele está querendo dizer?”, “Ah, não estou entendendo nada.” Intervi lembrando que todos tem o direito de participar e que este era o momento de ouvir e tentar compreender o que ele tem a nos dizer. Assim as crianças faziam, quando Marcelo começava a falar, eles paravam para ouvi-lo ainda que as palavras não fossem tão claras.

Perceber o quanto o grupo se transformou desde o primeiro dia em que nos encontramos em que eles demonstravam não sentir-se à vontade ou não percebiam a possibilidade de buscar outras alternativas para resolução dos conflitos de interesse que surgiam, ficando à cargo da professora decidir o que seria feito, foi gratificante e revelador, pois percebi que aprendi e aprendo muito com cada criança, pois

crianças e adultos, quando se encontraram na escola, em especial na Roda, podem se tornar grandes parceiros, grandes interlocutores à altura uns dos outros, para dialogarem, conversarem e, juntos, conhecerem sobre si, sobre o outro e sobre o mundo(...). (BOMBASSARO, 2010, p. 9)

A prática da roda de conversa enriqueceu e tornou muito mais qualitativa a relação criança-criança e criança-adulto. Elas demonstraram muito mais segurança e confiança para tecer comentários, reflexões e fazer proposições na escola e também na relação com a família. Não foram poucos os relatos de famílias contando o quanto suas crianças estão mais falantes. Uma das famílias me procurou e falou:

*- Carol, você sabe que estava em casa no sábado com a Maria Eduarda, mas estava chovendo. Aí não deixei ela brincar do lado de fora de casa. Então falei para a gente ir deitar um pouquinho, mas ela falou que ao invés de deitar para dormir a gente ir conversar um pouquinho. E começou a contar sobre as coisas que anda fazendo na escola. Ela não fazia isso. Achei legal!*

Este relato revela o quanto a roda de conversa contribui para que as crianças ampliem a prática do diálogo para além da escola. Pois como aponta Vargas (2016) a roda de constitui-se de extremo valor para que as crianças tornem-se sujeitos críticos, criativos, posicionando-se criticamente nos mais diversos assuntos.

Aos poucos a escuta foi sendo ampliada para além dos momentos de conversa na roda e para além da palavra.

### 3.1 – O mundo visto pelo olhar da criança: fotografia e escuta

A prática do registro fotográfico revelou uma outra forma de escutar e perceber o que as crianças nos mostram todos os dias, mas às vezes não percebemos. A utilização da fotografia trouxe uma nova possibilidade de escuta, que nos revela a beleza e os detalhes percebidos pelas crianças.

Esta prática começou quando Marcelo pegou meu celular que estava em cima da mesa, porque eu havia acabado de usar para fotografar uma vivência, e tentou tirar novas fotos. Emprestei o telefone para ele fotografar o que desejasse, mas antes combinamos que ele deveria pedir permissão quando quisesse usá-lo. Depois acompanhei a produção de imagens, mas sem interferir no processo.

No dia seguinte, durante a roda de conversa, uma criança propôs uma brincadeira de pique-pega e outra sugeriu o pique-esconde para depois do almoço. Após fazermos uma votação, o pique-pega ganhou. Quando saímos do refeitório e fomos para o pátio para começar a organizar a brincadeira, Maria Eduarda (uma das crianças da turma) pediu para fotografar o momento. Foram estas as imagens produzidas por ela:

Figura 1: Brincadeira de pique-pega.



Foto de Maria Eduarda.

Figura 2: Brincadeira de pique-esconde.



Foto de Maria Eduarda.

Olhando para as imagens, à princípio, vemos apenas o registro de momentos vivenciados pela turma. A professora brincando com as crianças pode ser algo banal para quem vê, mas, para esta criança, a imagem tem um significado maior.

*-Maria Eduarda, porque você quis tirar essa foto? – perguntei.*

*-Ah, porque você quase não brinca com a gente. Foi muito legal! – ela respondeu.*

A fala desta criança me fez refletir sobre quanto tempo de fato tenho dedicado para estar na relação com elas. Ao observar novamente estas imagens, lembrei do quanto foi prazeroso viver este momento com elas. Daquele momento em diante outras imagens foram surgindo.

A princípio não imaginei que as fotografias produzidas pelas crianças pudessem ser uma forma de escuta. Esta possibilidade surgiu durante uma aula no curso de especialização da disciplina ‘Criança e Cultura’ em que as professoras Denise Gusmão e Cristina Porto falavam sobre as pesquisas que realizaram tendo a fotografia como ponto de partida. Comecei a pensar a linguagem fotográfica como disparadora de outros modos de olhar o mundo, enriquecendo as possibilidades de apresentação dos fatos, objetos, pessoas e acontecimentos (PINTO,2011).

Desta forma, passei a observar que com as câmeras em mãos, as crianças registraram muitos momentos do dia que eram significativos para elas. Como por exemplo, o painel de coisas que espetam ou o amigo brincando com um avião.

Figura 3: Brincando



Figura 4: Mural de coisas que espetam



Fotos de Luiz Fellipe.

Observar as imagens produzidas pelas crianças foi um exercício. Através delas pude perceber e conhecer um pouco mais de cada criança. Uma prefere registrar os momentos de brincadeira, a outra gosta de fazer fotos no parque, uma outra aprecia as brincadeiras no espaço da sala e assim por diante. A fotografia possibilitou uma nova prática, novas interpretações, novos sentidos para construção do nosso dia-a-dia (Pinto, 2011).

A experiência produzida pela fotografia, me fez perceber que a escuta transcende a conversa em roda. Além da fotografia, ela está na observação das ações do dia-a-dia, nas conversas em pequenos grupos, nos pequenos gestos, nas feições da criança, em pequenos sinais dados por ela.

Durante o ano de 2017, a roda de conversa possibilitou ampliar meu olhar para as experiências das crianças valorizando o conhecimento que elas tem, e o olhar delas para que se percebessem como produtoras de conhecimento também.

A disponibilidade para o diálogo mostrada pela equipe e pela direção do EDI Aníbal Machado foi um fator fundamental para que a construção desta monografia se desse de forma tranquila, pois seria necessário que eu permanecesse com a mesma turma durante o ano de 2018, a fim de que pudesse acompanhar o desenrolar da prática que vivenciei com a turma EI-42.

Foi o que aconteceu pois ao longo do primeiro semestre desse ano, observei mudanças que se revelaram após a experiência das conversas. É o que discutiremos no próximo capítulo.

#### 4. PÁRA TUDO: REFLEXÕES SOBRE UMA PRÁTICA DIÁLOGICA

Depois de um semestre intenso e de muitas novidades para mim e para as crianças, o ano de 2018 começava carregado de muita expectativa e ansiedade em encontrar o grupo. As crianças ainda não sabiam, mas eu permaneceria mais um ano com elas. O relatório de vivências do grupo, revelou como foram vividos os primeiros meses de reencontro.

*As férias terminaram e nossos pequenos voltaram demonstrando muita energia, alegria e saudade do nosso dia-a-dia. O que ficou evidente quando viram que eu permaneceria na turma com eles e me receberam com um longo e apertado abraço, e pela expectativa com a chegada de cada criança do grupo. Este ano permanecemos com grande parte da turma, mas com a saída de quatro crianças por motivo de mudança, recebemos novas crianças no grupo. A chegada desses pequenos mexeu com a dinâmica da turma, uma vez que novas relações foram se estabelecendo. (Trecho do Relatório de vivências da turma EI-52)*

A parceria construída ao longo de 2017, permaneceu ao longo do primeiro semestre de 2018 em diversas situações do nosso dia. Algumas mudanças foram perceptíveis na relação do grupo, entre as crianças e na relação com os adultos da escola. O grupo estava entrosado e desta forma a confiança possibilitou que eles se sentissem ainda mais à vontade para expressar seus desejos e também suas insatisfações nas relações. A roda de conversa e as conversas fora da roda aconteceram com mais fluidez. Pois, ao mesmo tempo em que é escutada, a criança vai incorporando o desafio de escutar, considerar a presença do outro, compreendendo a diversidade como riqueza no cotidiano (GUIMARÃES, 2004). O que ficou evidente neste trecho do relatório de vivências da turma.

*Seguir com o grupo foi muito enriquecedor, pois o fato de já nos conhecermos tem possibilitado momentos de conversa em que os pequenos expressam seus desejos e ideias. Até as crianças que demonstravam mais timidez ao falar no grande grupo, tem se expressado com mais segurança durante nossas conversas. (Trecho do Relatório de vivências da turma EI-52)*

Esta experiência me fez perceber que as rodas de conversa contribuíram para que as crianças desenvolvessem entre elas a prática do diálogo na resolução de questões ou conflitos no grupo. As disputas que surgiam na divisão dos brinquedos da sala, eram resolvidas conversando.

Na relação com os adultos, as crianças demonstraram mais desenvoltura e segurança, o que ficou evidente, por exemplo, nos encontros com a professora de educação física. Ela relatou que antes de fazer qualquer proposta para o grupo, as crianças propõem que conversem um pouco para que possam contar suas novidades.

As conversas que envolviam tomadas de decisão pelo grupo, aconteceram de forma mais tranquila que no ano anterior em que os pequenos disputavam espaço tentando falar mais alto. Quando estávamos na roda e várias crianças começavam a falar ao mesmo tempo, uma delas sempre dizia: “Gente, se todo mundo falar ao mesmo tempo, ninguém vai se escutar”.

Este ano cada turma escolheu um nome que os represente, com intuito de que eles se percebam cada vez mais como grupo, observando as semelhanças e diferenças de cada grupamento. Em nossa turma o processo aconteceu de forma tranquila. Em roda conversamos sobre os nomes que poderíamos escolher, pensando no que mais gostamos de fazer ou o que muito nos interessa. Surgiram vários nomes como, por exemplo, investigadores, pesquisadores, dinossauros, e muito mais. Como a dúvida estava deixando a escolha mais difícil, lembrei que o grupo gosta muito de pesquisar. Foi então que umas das crianças lembrou que somos uma turma curiosa. Acrescentei dizendo que eles estão em uma idade curiosa. Então decidimos por nos chamarmos de **CURIOSA IDADE**.

A turma tem demonstrado cada vez mais interesse pela pesquisa. Um tema tem puxado o outro e aos poucos fui percebendo o quanto as pesquisas tem enriquecido o vocabulário e o imaginário delas. Por exemplo, durante uma de nossas rodas de conversa uma das crianças começou a falar sobre os dragões, uma outra criança lembrou que dragões que cospem fogo não existem mais, mas que hoje existem alguns lagartos na terra que se parecem muito com eles e que o dragão de Komodo seria um deles. Depois de muito pensar, uma outra criança perguntou “O que será que ele come?”.

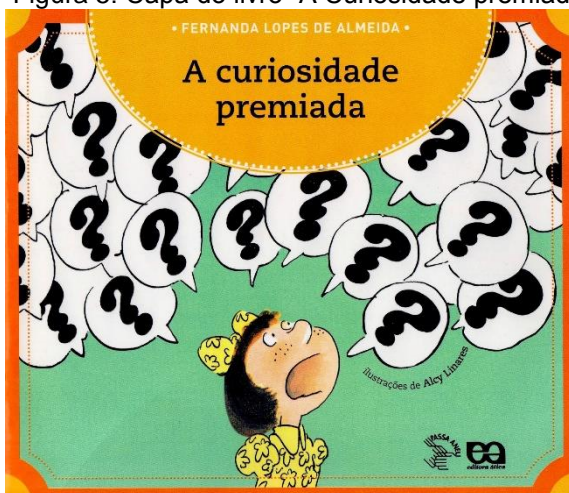
Com estas reflexões postas na roda de conversa, montamos um caderno chamado “Caminhos da pesquisa”, em que registramos nossas descobertas com palavras e desenhos com o intuito de eternizar nossas investigações.

A observação e a reflexão da prática/teoria foram os suportes necessários para que eu pudesse fazer a avaliação do que vivenciamos e conseqüentemente construir um planejamento que fosse de encontro com as necessidades do grupo.

#### 4.1 – Curiosidade, experiência e o protagonismo infantil como caminhos para uma educação democrática

Ao fazer a avaliação das experiências que o grupo estava vivenciando, me deparei com um livro da literatura infantil que me chamou muita atenção, “A curiosidade premiada” escrito por Fernanda Lopes de Almeida.

Figura 5: Capa do livro “A Curiosidade premiada”



Fonte: <https://www.saraiva.com.br/a-curiosidade-premiada-col-passa-anel-2625364.html>

Este livro conta a história de Glorinha, uma menina muito curiosa que está o tempo todo fazendo perguntas aos adultos que encontra. Seus pais estão a ponto de enlouquecer, quando decidem procurar uma vizinha e professora muito sábia que tinha respostas para tudo, Dona Domingas. Ela esclarece que Glorinha tem curiosidade acumulada e que a solução para a questão, é que seus pais respondam às perguntas que ela faz. Assim eles



fazem começam a responder a todas as perguntas que a filha faz e quando não sabem, fazem uma pesquisa em família. Quando a família se dá conta do que está acontecendo, percebem que a curiosidade de Glorinha contagiou toda a família e que agora todos se transformam em pesquisadores.

Assim me vi na relação com as crianças. Durante a roda de conversa uma pergunta vai puxando a outra. As questões que surgem tem sido respondidas pelas próprias crianças. Por exemplo, durante uma manhã, iniciamos o dia conversando sobre animais. De repente, Rafael lembrou que no fim de semana viu um documentário sobre animais raros, em que o Morcego Fantasma era o animal estudado. A turma demonstrou bastante interesse na fala do amigo, tanto que ficaram durante um bom tempo escutando o que ele tinha para falar, e também fizeram perguntas. Até que chegou um certo momento em que uma criança fez uma pergunta que Rafael não sabia como responder.

*- Rafael, mas ele come só frutas ou come sangue de gente também? – perguntou Mariana.*

*- Olha isso eu não sei responder. Acho q não prestei atenção nisso. – Rafael*

*- Então porque a gente não pesquisa? A gente pode pesquisar isso, Carol? – Pergunta Renato.*

*- Claro! Vamos lá no computador. – Respondo.*

Percebi que até que eu fosse convocada na conversa, não seria necessário que fizesse nenhuma intervenção, pois

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 das crianças. (GUIMARÃES, 2004, p. 3)

Quando finalizamos nossa investigação sobre o Morcego Fantasma, cada criança levou uma proposta para casa para que pudessem pesquisar outros tipos de animais estranhos. Quando os cadernos retornaram, uma das crianças mostrou a lista com nomes e fotos dos animais que pesquisou com sua família. As crianças ficaram muito animadas com a quantidade de animais que estavam vendo. O caderno passou pela roda para que todos pudessem ver as imagens de perto. Quando o caderno chegou às mãos de Daniel, imediatamente ele reconheceu o peixe-bolha.

*- Nossa! É o peixe bolha. Este peixe vive nas profundezas do mar e quase ninguém consegue ver. Ele tem um corpo gelatinoso. É o peixe mais feio do mundo. – disse Daniel.*

*- Daniel, você conhece esse peixe? Eu nunca tinha visto. – eu disse.*

*- Sim! Vi ele na televisão da minha casa. – ele respondeu*

A cada pesquisa eu me surpreendia com o conhecimento dos pequenos e percebia que eles sabem muitas coisas diferentes, mas não menos que os adultos (COHN, 2005). Tanto que ao terminar a pesquisa sobre o peixe-bolha, uma das crianças pediu para pesquisarmos o lagarto basilisco, porque ele tinha visto um desenho chamado “Irmãos Kratts”, que conta histórias de dois pesquisadores que fazem expedições pela natureza. Então nos reunimos na sala do computador para ver o desenho.

Ao final do dia, depois da saída das crianças, fiz o registro e a avaliação do que vivenciamos. Percebi a grande contribuição da roda de conversa que é uma construção feita pelo grupo cheia de significados e de experiências que os pequenos trazem de suas casas, de suas vidas para além dos muros da escola. Bondiá (2002, p.21) conceitua a experiência como “aquilo que nos passa, nos acontece, nos toca”.

A experiência ganha tanto sentido quando a criança é escutada, que ela deseja que as pessoas à sua volta também vivam aquele momento. Por exemplo, nossa turma estava resolvendo um conflito que surgiu entre duas crianças quando Renato percebe que há algo muito importante acontecendo perto dele. Então ele decide interromper a conversa por um instante para mostrar algo que para ele é imperdível.

*- Gente! Pára tudo! Olha essa borboleta que pousou aqui! – diz Renato.*

*- Mas isso é uma Mariposa. – responde Daniel.*

*- Olha como ela é pequeninha. Cuidado para ninguém pisar em cima dela. – diz Renato.*

*As crianças passam um curto tempo observando a mariposa até que ela decide voar novamente.*

*- Ah, ela foi embora. Agora a gente pode continuar a conversa. – diz Renato retomando o assunto anterior de onde paramos.*

Percebo que tocadas pela experiência, as crianças criam como uma rede de compartilhamento entre si e entre os adultos. Sobretudo a família que ao longo do processo esteve junto da criança.

Como a prática dialógica não podia ficar só na escola, estendi também às famílias. Para que eles pudessem conhecer e entender melhor o que

estávamos vivenciando, além do que as crianças contavam em casa, fiz a leitura da história “Curiosidade premiada” nas reuniões de turma. Durante a contação da história muitos enxergaram seus filhos na figura da Glorinha, e disseram:

*- É mesmo, Eles querem saber tanta coisa. E acontece da gente estar cansada depois do trabalho também.*

Em nossas conversas, falamos da importância de ouvir o que as crianças tem a nos dizer. Aos poucos os reflexos da prática dialógica retornam em forma de uma conversa que a criança compartilha com a turma ou quando enviam coisas relacionadas à nossa pesquisa. Por exemplo, enviamos uma proposta para casa contando sobre o terrário que a turma fez e na semana seguinte, uma das famílias enviou uma coleção de insetos que tinha em casa. Ter a participação da família nesse sentido, foi muito importante para a criança e para o grupo como um todo.

Rever a experiência vivida com a turma CURIOSA IDADE, me fez concluir que

é necessário levar em conta o diálogo com a expressividade das crianças, o incentivo às suas capacidades de criar cenas, narrativas (com vários suportes), invenção de situações, soluções inusitadas para as questões que emergem no coletivo, permitindo-lhes prosseguir, testar suas hipóteses, experimentar formas novas de relação, sustentar o que constroem. (GUIMARÃES, 2012, p. 91)

Nesse sentido, ouvir as crianças foi o primeiro passo para uma educação que valorize a experiência e o conhecimento que elas possuem. Sem a escuta, eu não teria reavaliado a forma como estava conduzindo nossas rodas de conversa. Muito menos teria vivenciado esses ricos momentos de autenticidade e protagonismo dos pequenos.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Alguns desafios surgiram ao longo da construção deste texto. Problemas de vazamento na sala da turma, doença na família, a falta de tempo para me dedicar com mais afinco à escrita e à leituras importantes para o desenvolvimento dessa monografia, e muitas outras questões. Ao mesmo tempo a escuta de pessoas sensíveis, como minha orientadora Denise Gusmão, minhas diretoras Ana Cristina e Cátia, de amigas do trabalho e da pós, além da minha família, contribuíram para que tudo tivesse uma solução e se desenrolasse com mais fluidez. Faço essa reflexão inicial para trazer a discussão a importância que a escuta tem em nossas relações.

Trabalhar por um período em uma escola em que a escuta praticamente não existia, me fez perceber o quanto ela é valiosa e o quanto ganhamos ao ouvir de coração aberto aqueles que estão à nossa volta.

Com os pequenos aprendi a ver o mundo com outro olhar. Com olhar daquele que investiga e que não se cansa de buscar resposta para o que deseja saber e conhecer melhor. Com um olhar curioso que a cada dia vê algo novo nas mesmas coisas.

Trazer a experiência do que vivemos no EDI Aníbal Machado instigada pela proposta feita pelo curso de especialização da PUC, foi algo surpreendente que revelou coisas das quais eu não fazia a menor ideia, como por exemplo, a escuta por meio da fotografia, mas que indicaram que a observação aberta e sensível às atitudes das crianças é um caminho a ser seguido. Pois, a partir de um clima de confiança, o educador participa da vida dos educandos, para além da intenção pedagógica, e assume a responsabilidade que deriva do encontro pedagógico(KRAMER et al, 2014).

O ano de 2018 é o último da turma Curiosa Idade no EDI Aníbal Machado. Em 2019, eles trilharão novos caminhos em outras escolas, com outras crianças e com certeza levam muito da experiência que vivemos juntos em dois anos de parceria e amizade. Escrevo este trecho com lágrimas nos olhos e uma imensa gratidão aos pequenos e à todos aqueles que foram quebrando a camada de concreto que me revestia, trazendo a sensibilidade novamente a flor da pele.

Trazer os instrumentos metodológicos de Madalena Freire para a minha prática, agora de forma clara e consciente, fez com que eu me aproximasse das crianças e tivesse ainda mais clareza dos seus desejos e necessidades. Sem deixar o meu papel como professora pesquisadora que estuda e reflete sobre sua própria prática de lado.

Acredito que a prática de uma educação democrática, que respeita a criança em sua individualidade e singularidade, começa pela escuta e perpassa pela curiosidade inerente à infância.

Muitos problemas presentes hoje na educação e na vida são oriundos da falta de escuta. Aos professores fica o apelo. Em tempos em que as pessoas se falam muito, mas se escutam pouco, ouçam suas crianças e percebam que vocês também fazem parte da vida delas.

Finalizo este trabalho com um trecho do poema “Eu não sou você, você não é eu” de Madalena Freire (2012):

Eu não sou você  
Você não é eu.  
Mas sou mais eu, quando consigo  
Lhe ver, porque você me reflete  
No que ainda sou  
No que já sou e  
No que quero vir a ser...  
Eu não sou você  
Você não é eu.  
Mas somos um grupo, enquanto  
Somos capazes de, diferenciadamente,  
Eu ser eu, vivendo com você e  
Você ser você, vivendo comigo.(FREIRE, M., 2012, p.96)

## 6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BOMBASSARO, Maria Cláudia. **A Roda na Educação Infantil**: Aprendendo a Roda aprendendo a conversar. Porto Alegre. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2010.

BONDIÁ, Jorge Larrosa. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. Revista Brasileira de Educação, nº 19, 20-28, Jan/ Fev/ Mar/ Abr, 2002.

COHN, Clarice. **Antropologia das crianças**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2005.

FREIRE, Madalena. **Educador**: educa a dor. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

FREIRE, Madalena. **Sobre os instrumentos metodológicos na concepção democrática de educação**. Rio de Janeiro. Comunidade Pró-Saber, 2014. Disponível em: <http://googlNNLkh2> Acesso em: 05/01/2018.

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

GUIMARÃES, Daniela. As manifestações infantis e as práticas pedagógicas. In: Nascimento, Anelise Monteiro (org.). **Educação infantil e ensino fundamental**: contextos, práticas e pesquisa. Rio de Janeiro: NAU Editora, EDUR, 2011.

GUIMARÃES, Daniela. **Educação infantil**: espaços e experiências. Educação Infantil: cotidiano e políticas / Patrícia Corsino, (org) – Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

GUSMÃO, Denise. Formação do profissional de creche: dialogando com auxiliares e berçaristas. **Educação Infantil em curso**. Eliane Fazolo, Maria Cristina Monteiro Pereira de Carvalho, Maria Isabel Ferraz Pereira Leite, Sônia Kramer(Orgs). Rio de Janeiro: Ravil, 1997.

KRAMER, Sonia et al. **Encontros e desencontros de crianças e adultos na Educação Infantil**: uma análise a partir de Martin Buber. Pro-Posições, v. 27, n. 2, p. 135-154, 2016.

PINTO, Thayanne Garrão Ferreira. **A fotografia no cotidiano da educação infantil**: buscando uma estratégia. Rio de Janeiro. Monografia – Departamento de Educação, Programa de Pós Graduação em Educação Infantil. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2011.

RINALDI, Carla. **Diálogos com Reggio Emília**: escutar, investigar e aprender. Paz e Terra, 2012.

RIO DE JANEIRO. **Orientações Curriculares para a Educação Infantil**. Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro, 2011.

VARGAS, Vanessa Alves. Reflexões sobre as Rodas de Conversa na Educação Infantil. **Zero-a-Seis**, Florianópolis, v. 18, n. 33, p. 122-143, mar. 2016.