

Artigos

Kátia Adair Agostinho¹

Rúbia Vanessa Vicente Demétrio²

Saskya Bodenmüller³

Participação infantil: a busca por uma relação democrática entre crianças e adultos

Resumo: O presente texto busca refletir sobre a participação das crianças nos contextos coletivos de educação da infância, tendo como a base a relação estabelecida entre crianças e adultos no cotidiano da instituição. Estas reflexões tiveram origem em uma experiência de estágio supervisionado na educação infantil do curso de Pedagogia, momento este caracterizado pelo encontro com as crianças pequenas e práticas educativas que marcam a vida das crianças e adultos que ali atuam. Diante disto, elegemos neste artigo algumas temáticas que marcaram este período e que consideramos importante para aprofundamento e reflexão na área da educação infantil. Esta experiência teve início na 7ª fase do curso de Pedagogia da UFSC com a habilitação em Educação Infantil, e teve como objetivo aproximar teoria e prática por meio da inserção em instituições de educação infantil públicas. Imersas no cotidiano da educação infantil, nos utilizamos das ferramentas pedagógicas de observação e registro, que orientaram, juntamente com a produção teórica sobre a educação infantil, as proposições na 8ª fase. Tendo como base um projeto que considera as crianças como referência da dinâmica das relações pedagógicas, tornando-as ponto de partida para a orientação das práticas educativas, elegemos três eixos norteadores para refletir sobre nossa inserção em campo, são elas: estágio, prática pedagógica e participação infantil.

Palavras-chave: pré-escola, participação infantil.

Children participation: in search of a more democratic relation between children and adults

Abstract: This paper seeks to reflect on the involvement of children in collective contexts of early childhood education, taking as a basis the relation between children and adults in everyday life of the institution. These reflections are the source of a supervised traineeship experience in early childhood education, characterized by the meetings with the young children and educational practices that mark the lives of children and adults who work there. Given this, we have chosen in this article some issues that marked this period and that we consider important for deepening and reflection in the field of early childhood education. This experience began in the 7th stage of Pedagogy school, and aimed to approach theory and practice by inserting in public educational institutions. Immersed in the daily life of early childhood education, we used the teaching tools of observation and record, which guided, along with theoretical work on early childhood education, the propositions in the 8th stage. Based on a design that considers children as references for the pedagogical relationships dynamic, and making them the starting point for guiding the educational practice, we have chosen three guiding principles to reflect on our insertion in the field, they are: child participation, pedagogical practice and childhood.

Keywords: kindergarten, children participation.

1 Professora na área de Educação Infantil no Centro de Educação – Departamento de Metodologia do Ensino na Universidade Federal de Santa Catarina (CED/MEN/UFSC).

2 Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina e Pedagoga formada pela mesma universidade.

3 Pedagoga formada em Pedagogia pela Universidade Federal de Santa Catarina.



Estágio: um encontro entre teoria e prática

O estágio teve início na 7ª fase do Curso de Pedagogia com o objetivo de aproximar teoria e prática por meio das observações e registros, que deram suporte para as proposições na 8ª fase. A partir dos estudos (AGOSTINHO et al. 2009, 2010; MOSS, 2008; GRAHAM e FITZGERALD, 2010; ROCHA E OSTETTO, 2008) construímos as proposições e experimentamos o papel de sermos professoras, tendo como base os autores que nos inspiram, nos utilizando das ferramentas da professora de crianças pequenas, iniciamos a observação, registrando o vivido pelo grupo, para assim planejar proposições significativas para as crianças.

Os registros contaram como foram tais experiências, o que nos inquietou e pontos que achávamos importantes para aprofundar. Registrar se revelou uma tarefa desafiadora para nós, visto que, estando com as crianças imersas nas brincadeiras, compartilhando de momentos riquíssimos, tivemos que aprender a registrar, organizar este momento para que pudéssemos vivenciar o que o estágio nos proporcionava e perceber os elementos mais significativos para observar. Compreendemos que essa ferramenta é muito importante para que possamos refletir sobre a prática pedagógica e suas ações, bem como, o desenvolvimento das crianças. Por isso, em nosso planejamento, começamos a nos organizar para registrar, seja na anotação de pequenas frases que depois compunham nosso registro, seja nas fotografias que revelavam a riqueza do momento. Outro fator que contribuiu muito para o aprofundamento de nossos registros foi à necessidade constante de realizar o recorte, com tantos momentos vivenciados na mesma tarde, inicialmente registrávamos tudo, percebendo que os registros tornavam-se somente longas descrições da rotina, procuramos perceber o que era mais significativo em cada dia e que necessitava ser registrado. Essa escolha não era fácil, contudo, ela foi fundamental para o aprofundamento dos mesmos.

Recorremos também ao registro fotográfico com a certeza de que os momentos registrados não serão esquecidos, nem perdidos em meio à dinâmica intensa daquele espaço, possibilitando o registro de situações significativas. Compreendendo que, a fotografia “não rememora o passado. O efeito que ela produz em mim não é o de restituir o que é abolido (pelo tempo, pela distância), mas o de atestar que o que vejo de fato existiu” (BARTHES, 1984, apud CAPUTO, 2001, p. 5). Para usar este recurso em sala, pedimos permissão para as crianças e elas demonstraram ter familiaridade

com tal objeto, continuando a brincadeira mesmo com a presença da máquina, sem se intimidar. Nossa preocupação foi captar os momentos e registrá-los na altura das crianças, do ponto de vista delas, para nos aproximarmos deste mundo infantil, mesmo em pequenos atos, sem olhar de cima, rompendo com uma relação vertical entre adultos e crianças.

A possibilidade de partilhar nossas inquietações com a instituição (partilha que envolveu a professora do grupo, a coordenadora do SEI-HU, a dupla de estagiárias e a orientadora da UFSC) e com nosso grupo de formação (alunas da nossa turma, a professora orientadora e outros colegas da área), nos permitiu a construção de um trabalho em conjunto, em que universidade e campo de atuação na educação infantil se encontraram para construir um olhar diferenciado para a educação das crianças pequenas.

O estágio não apresenta um caráter aplicativo, prescritivo ou normativo das práticas de educação e cuidado das crianças de zero a seis anos. Ao contrário, abre-se como possibilidade, para as educadoras em formação, de exercitar o olhar e experimentar ver além do aparente, na complexa configuração do cotidiano infantil. Para além de uma programação de atividades e organização de rotinas, o plano de ação pedagógica constitui-se numa dinâmica permanente de sistemáticas intervenções e reposições pautadas num contínuo processo de investigação do universo infantil. (ROCHA e OSTETTO, 2008, p. 105)

Nosso retorno na 8ª fase ao SEI-HU foi intenso, nossas primeiras observações vinham com um objetivo muito claro de conhecer as crianças, do que gostam, do que brincam e como se comunicam. Sabíamos que pela frente teríamos algo a propor, contudo, esse tempo de observação foi vivido em sua intensidade, procurando adentrar mais a vida de grupo. Assim as crianças e a professora permitiram-nos adentrar em suas brincadeiras, nos seus espaços, compreendendo nossa dupla como parte daquele grupo e nós, conseqüentemente, cada vez mais acessíveis às solicitações e situações que ali surgiam. Deste modo, iniciamos nossas primeiras conversações, conhecendo um pouco da vivência desse grupo e junto das crianças percebemos quais brincadeiras gostavam, quais eram suas preferidas, já pensando como poderíamos ampliá-las.

Tendo claro que o objetivo principal do estágio supervisionado é uma aproximação dos universos infantis, as práticas que os acolhem, bem como, a experimentação do papel de proponente, procuraram na medida do possível viver esse momento com tranquilidade, apesar de reconhecermos que o papel do estagiário é por vezes superficial e exerce sobre nós uma forte tensão.

É necessário compreender que quando mencionamos a superficialidade do processo, diz respeito, ao papel de proponente que ensaiamos, tendo claro que essas poucas proposições tocam nas crianças e nas professoras, de certa forma altera a rotina da instituição, contudo, ela parece ter

um fim e tudo retorna ao seu lugar, o que parece ficar são as inquietações provocadas pela nossa presença, ROCHA e OSTETTO (2008) afirmam a presença do que chamamos de tensão, quando aponta que

(...) ingressar na creche para iniciar um estágio é se expor ao desconhecido, tanto por parte das estagiárias quanto da instituição que as recebe, uma vez que entram em cena os medos (da crítica), inseguranças (sobre competências) e relações (a serem construídas). (ROCHA e OSTETTO, 2008, p. 109)

Diante disto, as autoras supra citadas apontam que o tempo exerce papel fundamental, já que somente com o tempo que as relações são intensificadas e a experiência é validada. Assim, criamos aos poucos uma relação de confiança e parceria com as professoras, aprendendo e contribuindo para o trabalho com as crianças nos espaços de educação infantil.

Reiterando, o estágio que vivemos tem em suas bases um projeto que considera as crianças como referência da dinâmica das relações pedagógicas, colocando as crianças como ponto de partida para a orientação das práticas educativas, para que esse projeto se torne realidade é fundamental que redirecionemos nosso olhar para alcançar as crianças, não somente ouvi-las, mas observá-las como um todo em todas as suas linguagens.

A Instituição e o VI Período

O SEI-HU, localizado ao lado do Hospital Universitário, atende a onze turmas divididos em dois turnos, seis turmas no turno matutino e cinco turmas no vespertino, atendendo a funcionários do Hospital, pois surgiu da necessidade de um espaço compatível com os horários de trabalhos dos servidores (seis horas contínuas). É um espaço mantido pelo Hospital Universitário e tem a colaboração da Universidade Federal de Santa Catarina, que encaminha bolsistas para a instituição. O espaço é composto por onze salas, entre elas sala de artes, secretaria e coordenadorias. No centro da instituição está localizado um hall coberto, que dá acesso à maioria das salas e é utilizado como refeitório, já que as crianças lancham e fazem culinárias neste espaço. Além de ser utilizado em momentos de alimentação, os profissionais também planejam brincadeiras e outras atividades, principalmente em dias de chuva, já que é um local coberto. Os parques, localizados na parte externa são amplos, com uma diversidade de brinquedos e árvores que fazem sombra. Balanços, casinha, escorregadores, caixa de areia e os demais materiais tornam estes espaços muito convidativos para as brincadeiras.

Concordamos com Ana Lucia Goulart de Faria (1999) quando discorre sobre o que o espaço de educação infantil deve contemplar,

[...] os centros de educação infantil, partindo de que a criança é capaz de múltiplas relações, devem ter espaços flexíveis e versáteis diferentes da casa, da escola, e do hospital incorporando vários ambientes de vida em contexto educativo, que possibilitem novidades a serem criadas tanto pelas crianças como pelos adultos e que, portanto, estão em permanente construção, assim como a infância. (FARIA, 1999, p.78)

Vivemos momentos intensos com o VI Período¹, um grupo constituído por três meninas e sete meninos nos possibilitou viver diversas brincadeiras e presenciar momentos únicos tanto na observação, quanto na proposição.

O VI período é um grupo de crianças curiosas, que a todo momento questionavam, buscando conhecer ao máximo questões que lhes eram apresentadas, trazendo de casa, por intermédio das famílias ou mídias, conhecimentos diversos. Percebemos também que o riso, alegria, o cômico fazem parte do dia-a-dia das crianças, seja lá qual for o motivo do riso, lá estão eles unidos compartilhando desse momento.

A paixão pelo parque é compartilhada por todos, nos dias de proposição, assim que chegávamos ao SEI, as crianças já vinham nos perguntar “a gente vai no parque grande hoje?”, quando estávamos nesse espaço, a brincadeira predileta era pega-congela, contudo, ninguém apreciava o papel de pegar, deixando essa tarefa para os adultos. Nossa participação nos momentos de brincadeira era constante, ora correndo, ora balançando ou até mesmo na caixa de areia experimentando diversos alimentos que eram preparados com esmero pelas crianças. A foto a seguir dá visibilidade para os momentos em que éramos solicitadas e exercíamos alguns papéis específicos na brincadeira. No momento em que estávamos participando da brincadeira como os “zumbis” e as crianças capturavam e prendiam-nos com lençóis.

¹ Nomenclatura utilizada para designar as turmas de crianças

Foto 1: Brincadeiras no parque



Fonte: Arquivo Pessoal - Outubro/2011

As conversas com a professora do grupo e com as próprias crianças tinham como objetivo avaliar as propostas, entretanto, foi no riso, no sorriso, na alegria, na contemplação de um olhar e em um pedido de quero mais que percebíamos que estávamos de acordo com a proposta de tornar as crianças o centro das relações educativas.

Percebemos que o espaço de referência para as crianças do VI período é organizado com intencionalidade, os brinquedos estão ao alcance das crianças, bem como, os materiais para desenho, pintura, recorte e colagem. O espaço-brincadeira contém desde brinquedos variados, que sugerem as brincadeiras de casinha, construção, como também materiais reciclados que possibilitavam a interação com elementos da vida real em suas brincadeiras.

Em foco a participação das crianças

Desde o primeiro dia em que entramos em campo nos envolvemos com as crianças e neste processo de observação-participante surgiram diversos questionamentos, gerando reflexões que ao serem divididas com a equipe pedagógica do SEI e com a orientadora de estágio, reverberam na escolha de nosso recorte para o relatório final. Todas as questões mencionadas nas partilhas² deveriam ser abordadas neste texto, contudo, a temporalidade vivenciada no estágio e principalmente o nosso desejo de aprofundar essa temática nos faz optar por focar na participação efetiva das crianças

2 Abordamos questões como as interações, participação infantil e brincadeiras.

no planejamento pedagógico.

No período de observação, percebíamos que as propostas vivenciadas pelas crianças tinham pertencimento, envolviam não somente as mesmas, mas também suas famílias e os demais funcionários do SEI. Nas rodas de conversa as crianças propunham experiências que poderiam ser vividas pelo coletivo, traziam livros para dividir a história com os colegas e nas brincadeiras compartilhavam os conhecimentos que tinham se apropriado durante esses 5 anos de existência. Foi observando atentamente tudo isso que compreendemos que elas eram consideradas foco no planejamento pedagógico, eram participantes ativas na construção do mesmo. Deste modo nos questionamos como poderíamos criar situações em que intensificássemos a participação ativa das crianças na construção de nossos planejamentos, uma participação efetiva em que a criança opine, argumente e desenvolva sua criticidade, compreendendo-se desde pequeno como cidadão que pode e deve participar da tomada de decisões que lhes dizem respeito.

A imagem a seguir mostra o momento em que elaboramos uma “entrevista” com as crianças com o intuito de ouvi-las, saber quais eram seus sentimentos diante das propostas proporcionadas pelo estágio, quais foram os momentos que consideravam positivos ou negativos e sugestões de proposições que gostariam de vivenciar.

Foto 2: Entrevista com as crianças



Fonte: Arquivo Pessoal - Outubro/2011

Diante disto, ao nos depararmos com as discussões de Nunes e Carvalho (2007) concordamos que,

A capacidade de agência das crianças e a sua participação no universo mais amplo das relações sociais, questões centrais ao debate desencadeado no final dos anos 80, têm sido focalizadas em inúmeros projetos de investigação e passaram, também, a ser consideradas em ações no âmbito da sociedade civil e das organizações de apoio e proteção à infância. Contudo, não obstante o volume de dados, e provavelmente

dada a peculiaridade com que as crianças concretizam e expressam o seu processo de participação na vida social e na construção da própria infância, identificar e definir 'como, e o que aprender com as crianças e, ou, sobre elas', permanece um desafio em aberto, cheio de contradições, impasses e paradoxos, não só teóricos, mas também sociais e políticos. (NUNES e CARVALHO, 2007, p.1. Grifos nossos).

Tornar as crianças o centro do trabalho pedagógico é crucial no trabalho, não só com as crianças bem pequenas, como em todos os níveis educacionais, por isso concordamos com Kátia Agostinho (2009) quando aponta que a participação das crianças

[...] implica em que possam expressar livremente opiniões, pensamentos, sentimentos e necessidades, e que os pontos de vista por elas expressos devem ser levados em conta e influir nas decisões. Tal fato significa que as crianças precisam ser envolvidas democraticamente nos seus espaços de convívio – famílias, escolas, mídias, associações, governos, etc. – e que suas opiniões exerçam uma ação influente. (AGOSTINHO, 2009, p. 7).

Desenvolver práticas mais democráticas junto das crianças pequenas permitirá que desde cedo elas criem um sentimento de pertença social, percebendo que sua opinião e argumentos são considerados e importantes para as decisões coletivas. Peter Moss (2008) indica a participação como uma estratégia necessária nas creches e pré-escolas que sigam os princípios democráticos. Segundo o autor,

A participação democrática é um importante princípio de senso cívico, é um meio através do qual crianças e adultos podem participar com outros na tomada de decisão [...] e noutra, um meio para opor-se ao poder e a sua vontade de controle, como também a formas de opressões e de injustiça que necessariamente derivam de um exercício ilimitado de poder. Por último, mas não menos importante, a democracia cria oportunidade para que a diferença possa florescer; deste modo, temos um ambiente mais favorável à produção de pensamentos novos e de nova prática. (MOSS, 2008, p.11).

No aprofundamento destas questões procuraremos dar luzes aos processos de como e por que possibilitar as crianças maior participação no planejamento pedagógico, destacando as concepções que inspiram tais questionamentos.

Participação infantil

Nossa inquietação sobre a participação infantil surgiu em nossa primeira tarde de proposição para o VI Período. Mergulhadas nas leituras dos autores que nos orientam (CERISARA et al. 2002; OSTETTO e ROCHA, 2008), nas discussões do grupo e relatórios de observação, realizamos o planejamento. Havíamos planejado que chegando ao SEI-HU, após uma conversa com a turma, iríamos propor uma contação de história, mas a proposição não aconteceu conforme planejado:

Apresentamos a história do Marcelo, Marmelo, Martelo e perguntamos se eles queriam ouvir a história e a resposta foi: NÃO! Então questionamos o que eles queriam fazer, já que a proposta da história não foi aceita e todos decidiram que o parque era a escolha certa. (Registro dia 13/09)



Neste momento levamos um susto e a frustração foi inevitável. Várias perguntas surgiram: será que nós realmente levamos em consideração os interesses das crianças em nosso planejamento? Como poderíamos propor aquele momento de outra forma, a qual fosse mais atrativa?

Em conversas com nossa orientadora de estágio da UFSC e a professora do grupo do SEI-HU, descobrimos que esta situação vivenciada pelo grupo foi algo novo: diante da pergunta feita pela estagiária eles sentiram-se no direito de escolher o que queriam fazer naquele momento. Apresentou-se a possibilidade de dizer “não” e o simples fato de contrariar o indicado e ou ainda a afirmação de líderes no grupo e das várias identidades existentes neste espaço, o que não necessariamente significou dizer sim ou não para a proposta, mas sim afirmar-se enquanto sujeito que diante da possibilidade de escolha, pode dizer não.

Tínhamos como sinônimo que a possibilidade de escolha dada na situação fosse a garantia da participação infantil. Apresentou-se assim a complexidade que envolve a temática. Concordamos que para as crianças “os direitos são específicos, são experiências e experimentações, e não uma interpretação abstrata da Convenção dos Direitos das Crianças, em um currículo de cidadania.” (DAVIS et al 2004, apud AGOSTINHO, 2010, p. 89). Assim o exercício da “cidadania para as crianças pequenas exige algum esforço por parte dos adultos para captar os vários modos das crianças de fazer, dizer e ser (Lister, 2007), promovendo, desse modo, o respeito pela perspectiva particular delas.” (AGOSTINHO, 2010, p. 97).

A partir deste equívoco, percebemos o quanto nossas interpretações sobre as teorias e concepções podem influenciar na qualidade da prática pedagógica. Estudos sobre a Pedagogia da Infância apontam a criança como centro do planejamento, o que não significa termos de planejar apenas suas vontades e desejos e ou fazermos uma leitura aligeirada acerca dos mesmos. Com o objetivo de ampliar repertórios, devemos considerar sim os desejos-interesses das crianças, contudo, nosso papel se pauta em enriquecer seus repertórios, já que somos os adultos responsáveis e mediadores deste processo de educação. Diante disso, com o intuito de ampliar repertórios, realizamos uma proposição que considerou o interesse do grupo pelo espaço do parque, reorganizando este espaço com lençóis de diversas cores para a criação de novos enredos nas brincadeiras.

Foto 3: Túnel com lençóis



Fonte: Arquivo Pessoal - Outubro/2011

Os estudos sobre a educação de crianças pequenas na contemporaneidade, abordado no estágio do qual participamos aponta esses fundamentos quando afirma,

É preciso, portanto, repensar o foco do trabalho pedagógico nas instituições de educação infantil, que tem sido centrado muito mais na prática dos adultos do que nas práticas das crianças. Não estamos dizendo que um deva se sobrepor ao outro, mas sim que devemos incluir em nossas reflexões sobre a educação infantil um aspecto fundamental - os direitos das crianças de serem consultadas e ouvidas, de exercerem sua liberdade de expressão e opinião, e o direito de tomarem decisões em seu proveito. Outrossim, uma Pedagogia da Infância e, mais precisamente, uma Pedagogia da Educação infantil teria como um de seus princípios buscar a voz das crianças pequenas sobre a sua vida, vivida no contexto das instituições de educação infantil. (CERISARA, et al. 2000, p. 2).

Assim levantamos alguns questionamentos, pensando em nossa prática educativa e como podemos contribuir para tal participação efetiva das crianças:

- _ Como pensar proposições que as crianças participem efetivamente no planejamento?
- _ De que forma considerar suas ideias e sugestões?
- _ Que espaço nós proporcionamos às crianças para que elas possam negociar e argumentar a respeito proposições que não querem realizar ou vivenciar?

Nosso planejamento teve como uma de suas bases os registros de observações, tais registros consideravam os interesses das crianças, suas preferências, deste modo, pudemos conhecer minimamente os repertórios das crianças, isso nos possibilitou criar situações de ampliação destes repertórios.

No caso das brincadeiras realizadas no parque, durante nossas observações, geralmente quando chegavam ao espaço aberto, as crianças se reuniam para brincar de pega-congela e a maioria delas participava desta brincadeira durante todo o tempo do parque, demonstravam um prazer ao correr, pular, gritar e cantar. Observando essas situações reiteradas vezes, planejamos proposições com o intuito de ampliar o repertório de brincadeiras que podem ser realizadas em espaços amplos. Diante disto, possibilitamos as crianças acesso as imagens de Candido Portinari sobre brincadeiras infantis, depois de uma conversa sobre as obras e as brincadeiras, fomos para o parque para experimentar essas brincadeiras e outras que citamos na roda, por exemplo, a bate-manteiga. O registro que apresentaremos abaixo explicitará como as crianças participaram desta proposição, mesmo apresentando uma negativa prévia mediante o convite realizado.

Enquanto as crianças esperavam, explicamos como se brinca de bate-manteiga, as crianças ouviram e no meio da explicação Gui disse: A gente não quer, a gente não gosta. Então dissemos: Gui, você não pode falar pelos amigos, se eles não querem, eles podem falar por si mesmos, e nós ainda não terminamos de explicar como é, então você nem sabe ainda como se brinca. Ele respondeu: então tá!

Depois de explicar, fomos correndo para o parque e na área aberta, destinada ao jogo de futebol, começamos a dividir as equipes para brincar. Ao iniciar a brincadeira percebemos que o Gui estava ansioso por ser escolhido e correr, conforme foi participando da brincadeira passou a gostar. Quando Rafa e Bianca chegaram, ele disse: Vem, vem brincar de bate-manteiga. A brincadeira se desenrolou de uma maneira muito legal, todos esperavam pela vez de ser escolhidos e vibravam por suas equipes. Em determinado momento um adulto chegou e perguntou se poderia entrar na brincadeira, as crianças responderam que sim, então o adulto disse: como se brinca, como é essa brincadeira? Enquanto tentávamos explicamos como funcionava a brincadeira, as crianças saíram correndo e foram brincar de pega congela. (Registro de observação do dia 14/09/2011).

Com esse registro, desejamos ressaltar uma questão para nós que é de grande importância. Como afirmado anteriormente, as crianças pequenas dificilmente são questionadas sobre o querem ou não fazer, deste modo, raramente exercem o papel de negação ou rejeição de algo que lhes é proposto, no momento em que vislumbram essa possibilidade, exercem esse papel muitas vezes independente das propostas serem ou não significativas para elas. Foi almejando ouvir as crianças que nos questionamos sobre o tempo e espaço que são possibilitados para que elas se expressem, percebemos que mesmo quando não eram solicitadas as crianças expunham suas opiniões, contudo, consideramos que a participação que as crianças exercem no contexto educativo é consideravelmente ineficaz, concordamos com Daves e Hill (2006), quando aponta que a participação dos jovens é muitas vezes “simbólica, não representativa, liderada pelo adulto, em processo e ineficaz em agir, tendo em conta o que as crianças querem”. (DAVES e HILL, 2006, apud GRAHAM e FITZGERALD, 2010. p.3).



Em meio a todas essas experiências, compreendemos que ouvir as crianças, convidá-las para participar ativamente das decisões que lhes dizem respeito é uma escolha, uma possibilidade, uma posição política. Peter Moss (2008), afirma a existência dessa possibilidade, quando menciona,

Quando afirmo que há uma possibilidade de que instituições para crianças e jovens possam ser, antes de tudo, lugares de prática política democrática, quero dizer “possibilidade” para enfatizar que esse entendimento é uma escolha que nós, como cidadãos, podemos fazer. Não há nada de inevitável nisso: há mais de uma maneira de pensar e manter essas instituições. É possível que elas sejam entendidas como lugares de prática democrática. Mas há outras possibilidades. (MOSS, 2008, p.2).

Segundo, o autor a adesão de um projeto político democrático pode ser realizado em diversos âmbitos, ressaltamos as estruturas nacionais, o governo estadual e os projetos construídos dentro da própria instituição. Em nosso país como representante da estrutura nacional para educação infantil, temos as Diretrizes Nacionais para a Educação Infantil (2009) como um referencial atual de documento mandatório que orienta a educação infantil nacional. Nele encontramos os princípios que regem a educação infantil, são eles os éticos, políticos e estéticos. Os princípios políticos abrangem os direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito a ordem democrática, as diretrizes também afirmam que nas propostas institucionais, outro âmbito de possibilidades indicado por Moss (2008), a instituição deve garantir que sua função sociopolítica seja cumprida oferecendo condições e recursos para que as crianças usufruam de seus direitos civis, humanos e sociais.

As relações de poder entre adultos e crianças existentes nos espaços educativos limitam as crianças restringindo suas falas e ao momento em que podem expor suas opiniões, compreendemos que as relações de dominação etária estão estabelecidas a um longo tempo, tornando-se naturalizadas. Compreendemos que qualquer análise da participação das crianças deve reconhecer o poder como “uma rede de relações, em constante tensão, em atividade, ao invés de um privilégio que se quer obter” (FOUCAULT, 1979, apud GRAHAM e FITZGERALD, 2010. p.10).

A emergência de uma nova pedagogia que traz a criança para o centro do planejamento pedagógico traz para a professora a demanda de aprender a ouvir essa criança, a compreendê-la em todas as linguagens que possui e para isso é necessário lhes abrir tempo e espaço para a expressão de seus pontos de vista.

Concordamos com Anne Graham e Robyn Fitzgerald (2010) quando afirmam que,

“participação” não é apenas um processo de escuta das crianças, ouvir as suas vozes ou ter em conta as suas opiniões, experiências, medos, desejos e incertezas: sustenta a possibilidade de as crianças descobrirem e negociarem a essência de quem elas são e o seu lugar no mundo. (GRAHAM e FITZGERALD, 2010, p.8).

Pensando em que tipo de participação devemos proporcionar às crianças pequenas concordamos com Sarmiento et al. (2006), quando afirma que

a participação apresenta-se, então, como uma condição absoluta para tornar efectivo o discurso que promove os direitos para a infância e, portanto, a promoção dos direitos de participação, nas suas varias dimensões – política, econômica e simbólica – assume-se como um imperativo da cidadania da infância. (SARMENTO et al., 2006, p.1)

Quando nos propomos a considerar uma participação efetiva, considerando suas ideias e sugestões, precisamos possibilitar as crianças o acesso à informação e ao conhecimento de seus direitos da vida pública. A participação na vida pública é essencial para que as crianças se reconheçam e sejam reconhecidas como uma categoria social, que conquistou seus direitos diante da sociedade. Concordamos com Graham e Fitzgerald (2010) quando afirma que “participação das crianças gira em torno da necessidade, e às vezes da procura, para o reconhecimento - de quem são (a sua identidade), do seu lugar na vida social e política (o seu estatuto) e do que elas têm a dizer (a voz)”. (GRAHAM e FITZGERALD, 2010, p.7)

Ao mencionar os direitos das crianças e a necessidade de sua participação na vida social, devemos expor o que compreendemos por cidadania, inspiradas pelas leituras de Sarmiento, acreditamos que a concepção de cidadania (em que só era considerado cidadão o homem adulto) que tínhamos a priori não é adequada para estruturas sociais que temos atualmente, concordamos com Tomas e Soares (2004), que “ser cidadão significa estar presente, reivindicar protagonismo nos processos sociais e políticos da comunidade”. Diante disto, concordamos com Sarmiento et al. (2006) quando indica que,

[...] sustentamos uma concepção de cidadania ativa e critica que concebe as crianças e jovens como agentes sociais imprescindíveis e participativos na sociedade, dotados de competência de intervenção (Hutchby, e Moran-Ellis, 1998), implicando não só o reconhecimento formal de direitos, mas também as condições de seu exercício através de uma plena participação e de um real protagonismo, em todas as esferas da vida social. (SARMENTO et al., 2006, p.3).

Contudo, quando disponibilizamos às crianças os conhecimentos para que se expressem e resolvam suas problemáticas, bem como, opinem das decisões que lhes envolvem, nem sempre estamos preparadas para os rumos que tais conversações podem revelar, tendo consciência das incertezas ainda existentes nas práticas de participação infantil, acreditamos que para que possamos considerar a participação efetivamente, temos que começar por ouvi-las, promovendo o que segundo Rocha (2008) seria a auscultação³, ou seja, a visibilidade as suas muitas formas de expressão.

3 Rocha (2008) – Termo que indica uma simples ampliação do sentido semântico, ausculta redefine nossa ação, não como uma mera percepção auditiva ou recepção de informação – envolve a compreensão da comunicação feita pelo outro. Inclui a recepção e a compreensão que,

Todavia, temos a clareza de que não somente ouvindo-as é que estaremos promovendo a participação, mas sim refletindo e discutindo junto com elas os pontos positivos e negativos das ideias que trazem e de que forma conduziremos tal momento. Concordamos com Graham e Fitzgerald (2010), quando refletimos sobre a importância de ouvirmos as crianças e como essa escuta interfere no planejamento pedagógico.

Isto pressupõe reconhecer as implicações de diálogo para os adultos envolvidos na conversa. Enquanto convidar as crianças é um primeiro passo importante no sentido de facilitar a sua participação, na medida em que o nosso próprio conhecimento aumenta, valores e pressupostos ficam em aberto e irão determinar, em grande parte, o processo e os resultados do encontro, incluindo o que nós selecionamos para informar ou agir. (GRAHAM e FITZGERALD, 2010, p.14)

Acreditando que o primeiro passo foi dado, no momento que nos dispomos a ouvi-las, nos questionamos como considerar as informações e decisões das crianças. Em nossa experiência de estágio, constantemente nos perguntávamos sobre o que as crianças sentiam diante das proposições vivenciadas, foi ouvindo as crianças que em alguns momentos percebíamos, por meio da resposta positiva, que estávamos propondo situações que tinham pertencimento e sentido para as crianças daquele grupo. E nos momentos em as crianças demonstravam ou verbalizavam uma resposta demonstrando insatisfação diante do vivido ou proposto, percebíamos a existência da necessidade de rever nosso planejamento, entretanto, essa reflexão diante da escuta do que dizem as crianças, é delicada, já que acreditamos que o planejamento pedagógico deve considerar as observações e registros dos interesses e necessidades das crianças, bem como, o que estudos produzidos na área da educação infantil vêm nos indicando para a ampliação dos conhecimentos das crianças pequenas.

Considerações Finais

O caminho que percorremos nos proporcionou um aprofundamento das questões levantadas durante as observações e proposições. Neste mergulho na práxis educativa nos envolvemos com as crianças e refletimos sobre as possibilidades de proposições, nos foi indicado pelas crianças a necessidade de participação efetiva. A cada registro nossas questões começavam dar maior visibilidade para essa temática, nossas perguntas começavam ser mais objetivas, facilitando nosso processo de reflexão.

principalmente neste caso- a expressão do outro/criança orienta-se pelas próprias intenções colocadas nessa relação comunicativa – e lembramos que, quando o outro é uma criança, a linguagem oral não é central e nem única, ela é fortemente acompanhada de outras expressões corporais, gestuais e faciais.

Conforme as perguntas eram previamente definidas, começamos as leituras com o intuito de respondê-las minimamente, todavia, esse encontro com o material produzido não foi fácil, visto que as perguntas também eram complexas, foi lendo, relendo e solicitando a mediação de companheiro mais experiente (orientadora de estágio) que conseguimos compreender as reflexões instauradas até aqui e nos posicionar a favor de relações mais democráticas.

Nem todas as perguntas foram respondidas, esse caminho continuará a ser trilhado, contudo, acreditamos que tais reflexões aqui apresentadas vão de encontro ao movimento presente na área da educação infantil, que reafirma o que as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (2009) já indica, como direito a participação, a cidadania e exercício da criticidade.

No processo de aprofundamento de estudos, corroboramos com reflexões que indicam a possibilidade de escolha de um projeto político-democrático que proporcione às crianças a participação nas decisões da vida pública. Ressaltamos que a existência desse projeto é uma escolha, uma possibilidade e uma posição política, que pode ser realizada em vários âmbitos, contudo, nosso interesse é compreender como ele acontece nos espaços de educação infantil. Concordamos com Foucault (1979), quando aponta o poder como uma rede de relações, acreditamos que nas relações educativas o poder possa ser compartilhado, equilibrando as propostas e decisões, descartando as relações verticais entre adultos e crianças.

Um último ponto de reflexão que desejamos instaurar é que no contato direto com as crianças pequenas percebemos as muitas formas de comunicação utilizadas para expressar seus sentimentos, desejos e necessidades. Diante disto, temos que ter atenção ao limitar a participação das crianças somente à oralidade, que no caso do VI período tinha maior visibilidade. Através de olhares, movimentos corporais, risos e sorrisos, as crianças nos dizem muito e trazem contribuições para um desenvolvimento pessoal e de grupo. Nosso desejo enquanto profissionais da educação é que as pesquisas e estudos em educação infantil pensem a respeito e discutam nos âmbitos institucionais a temática, que é relativamente nova. Compreendendo que a participação das crianças na ação docente não pode ser escondida ou camuflada e sim assumida como um compromisso coletivo, por meio de uma prática articulada com os interesses das crianças e a ampliação de repertórios.



Referências Bibliográficas

- AGOSTINHO, Kátia Adair. Pensar a participação infantil nos contextos de educação infantil, LASA - 2009.
- AGOSTINHO, Kátia A. Formas de participação das crianças na Educação Infantil. Tese de doutorado nos Estudos da Criança, Uminho/Pt., 2010.
- BRASIL. ME/CNE. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília: Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica. Resolução nº 05, 17 de dezembro, 2009.
- CAPUTO, Stela Guedes. Fotografia e Pesquisa em Diálogo Sobre o Olhar e a Construção do Objeto In. Teias: Revista da Faculdade de Educação da UERJ. Rio de Janeiro, Nº 4, Dezembro de 2001.
- CERISARA, A. B.; OLIVEIRA, A. M. R. ; RIVERO, A. S. ; BATISTA, R. . Partilhando olhares sobre as crianças pequenas: reflexões sobre o estágio na educação infantil. Revista Eletrônica Zero -a-Seis, Florianópolis, v. 05, 2002.
- FARIA, Ana Lúcia Goulart de. A contribuição dos parques infantis de Mário de Andrade para a construção de uma pedagogia da educação infantil. In: Educação e Sociedade, ano xx, n.69, dezembro 1999, p.60-89.
- GRAHAM, Anne e FITZGERALD. O progresso da participação das crianças: explorando o potencial de uma atitude dialógica. *Childhood*, 2010, 17: 343.
- MOSS, Peter. Introduzindo a política na creche: a educação infantil como prática democrática. In: *Psicologia - USP*, São Paulo, julho/setembro, 20(3), p. 417- 436, 2008.
- NUNES, Ângela & CARVALHO, Maria Rosário (2007). Questões metodológicas e epistemológicas suscitadas pela Antropologia da Infância. Actas do Congresso Anual da ANPOCS, 23-26 de Outubro de 2007, ANPOCS, Brasil.
- ROCHA, E. A. C. ; OSTETTO, L. E. . O estágio na formação universitária de professores de educação infantil. In: SEARA, I. C.; DIAS, M. F. S.; OSTETTO, L. E.; CASSIANI, S. (Org.). Práticas pedagógicas e estágios: diálogos com a cultura escolar. 1 ed. Florianópolis: Letras Contemporâneas, 2008, v. 1, p. 103-116.
- SARMENTO, Manuel Jacinto; FERNANDES, Natália; TOMÁS, Catarina (2006). Participação social e cidadania ativa das crianças. In RODRIGUES, Davi (Org.) *Inclusão e Educação. Doze Olhares sobre a educação inclusiva*. São Paulo. Summus Editorial (141 a 159).
- TOMÁS, C.; SOARES, N. F. Infância, protagonismo e cidadania: contributos para uma análise sociológica da cidadania da infância. *Fórum sociológico*, n. 11/12, p. 349-361, 2004.