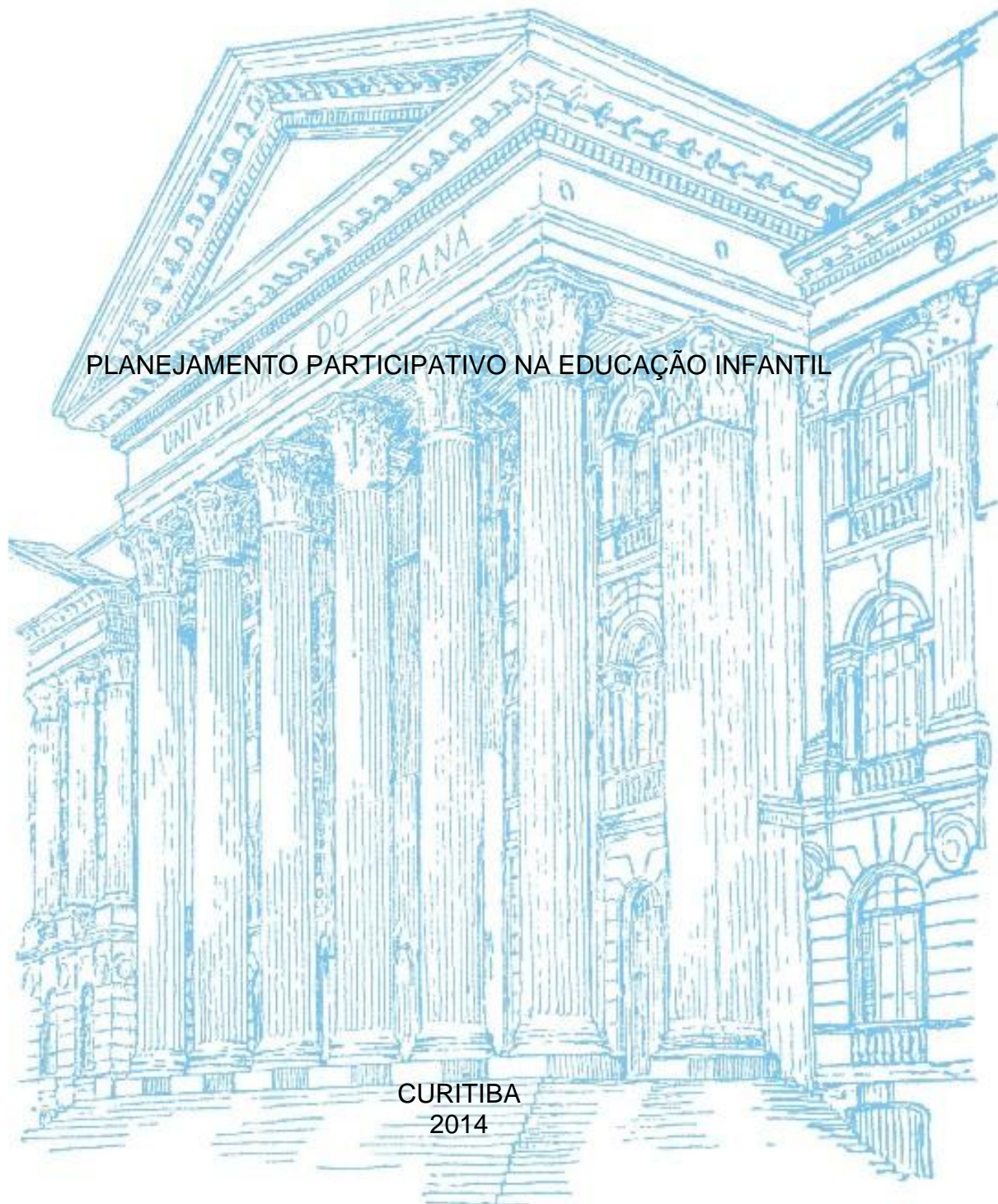


UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE EDUCAÇÃO

CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

ROSANA CONTE DA SILVA

PLANEJAMENTO PARTICIPATIVO NA EDUCAÇÃO INFANTIL



CURITIBA
2014

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

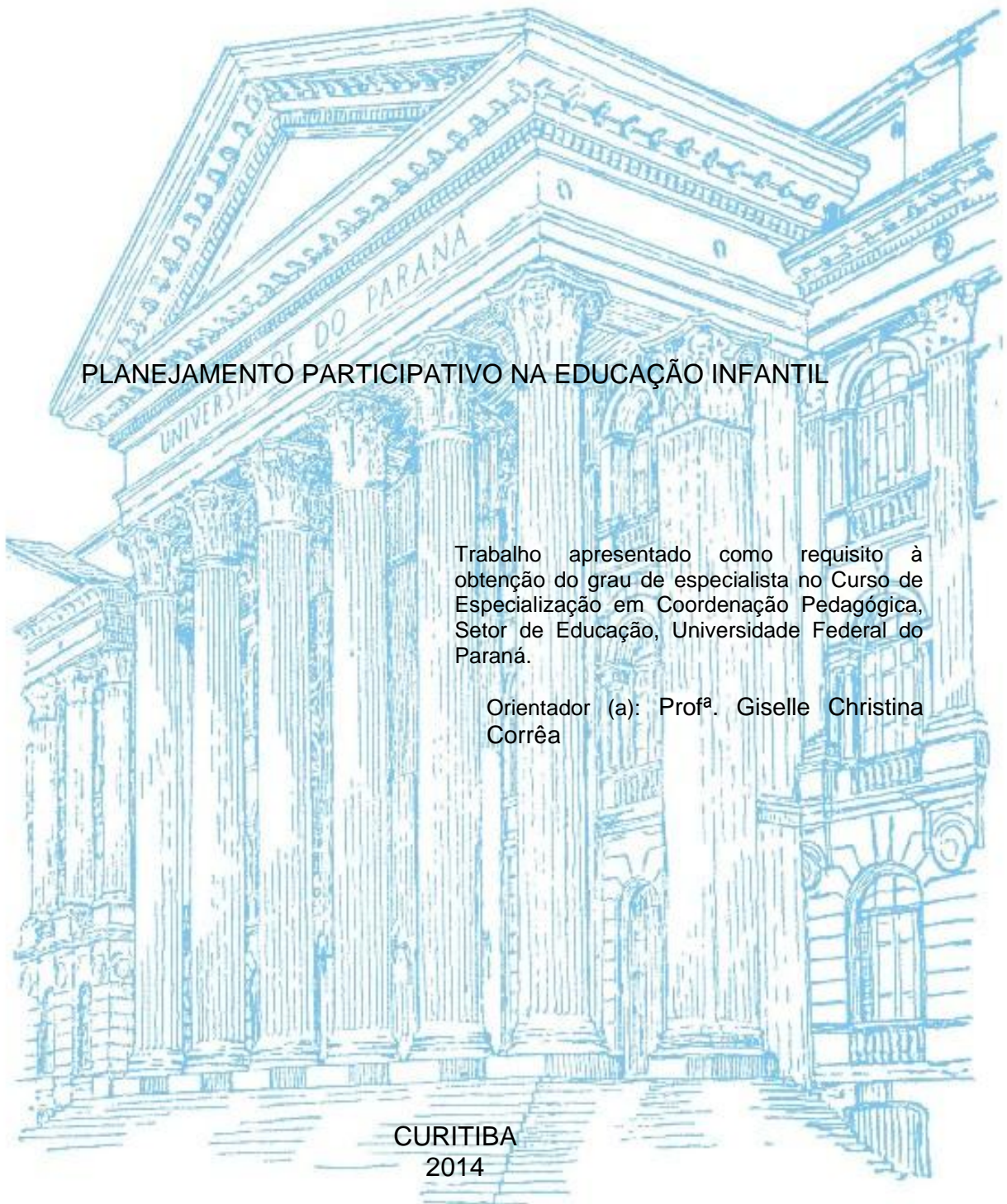
ROSANA CONTE DA SILVA

PLANEJAMENTO PARTICIPATIVO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Trabalho apresentado como requisito à obtenção do grau de especialista no Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná.

Orientador (a): Prof^a. Giselle Christina Corrêa

CURITIBA
2014



PLANEJAMENTO PARTICIPATIVO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

ROSANA CONTE DA SILVA*

RESUMO

O trabalho de pesquisa teve como objetivo investigar a participação de crianças de Educação Infantil, na faixa etária de quatro a cinco anos, nas práticas educativas da instituição que frequentam em período integral. A participação foi considerada a partir da vivência da cidadania nesta etapa da educação básica e referendada por estudos de autores como Maria Carmen Silveira Barbosa, Willian Corsaro, Ângela Coutinho, Formosinho, Eloísa Acires Candal Rocha, Ana Beatriz Cerisara, Cohn, Soares, Kramer e Sarmento. Buscou-se compreender como os profissionais exercitam a escuta infantil e a consideram em seus planejamentos como forma de avançar em práticas democráticas. Como metodologia para realização da pesquisa foram realizadas entrevistas com as professoras e educadoras, observação de práticas pedagógicas, análise de planejamentos das turmas envolvidas e reflexões com o grupo de professores e educadores sobre filmagens de momentos da prática educativa. A metodologia aplicada possibilitou conhecer aspectos envolvidos no processo de desenvolvimento de práticas participativas no cotidiano da instituição. Entre esses aspectos foram objeto de estudo as interações entre adultos e crianças em suas trajetórias de construção de conhecimentos, a organização do ambiente educativo como ponto fundamental para respeito aos direitos das crianças e de suas culturas e o planejamento como instrumento que dialoga com as informações que emergem das crianças para a transformação de seu cotidiano. A análise das informações coletadas possibilitou entender os saberes pedagógicos dos profissionais, a organização do ambiente e o planejamento como aspectos determinantes na reflexão para o exercício de práticas educativas que favorecem a participação das crianças em contextos educativos.

PALAVRAS CHAVE: escuta – planejamento - participação

*Artigo produzido pela aluna Rosana Conte da Silva do Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica, na modalidade EaD, pela Universidade Federal do Paraná, sob orientação da professora Giselle Christina Corrêa. E-mail: contesilva@hotmail.com

1 INTRODUÇÃO

A participação das crianças em contextos educativos tem sido considerada como aspecto fundamental na formação da criança cidadã, ou seja, aquela que vivencia ativamente seus direitos.

Segundo Batista (1998, p. 54) “Não queremos uma educação que prepare para a emancipação, queremos que as crianças vivam a condição de sujeitos de direitos e principalmente o direito de aprender a ser criança e viver intensamente essa experiência”.

O exercício da escuta infantil e o reflexo das manifestações culturais das crianças no planejamento das propostas educativas da instituição representam processos em transformação, que exigem estudo e pesquisa para o fortalecimento das práticas democráticas desde a primeira etapa da educação básica.

A observação de diferentes situações que permeiam o cotidiano demonstra a necessidade de maior articulação entre propostas que são planejadas para as crianças e a participação delas nesse processo de construir conhecimentos.

Essa relação, como condição importante para a qualidade do trabalho, tornou-se objeto de estudo e possibilitou desvendar elementos que influenciam, impulsionam e dificultam práticas participativas no cotidiano da instituição.

Assim, a transposição da escuta infantil para o planejamento das práticas educativas merece destaque já que representa um espaço privilegiado de trocas e vivências intensas entre crianças e adultos.

Favorecer aos profissionais, reflexões sobre as possibilidades de planejar espaços que oportunizem às crianças protagonizar suas experiências significa possibilitar a elas serem crianças, viverem seus direitos, participarem de seu processo de construção de saberes, respeitando as especificidades da infância.

Por isso práticas pedagógicas que tenham como princípio a cidadania, necessitam instaurar uma observação atenta às manifestações da cultura infantil consolidando uma pedagogia voltada à infância e suas especificidades.

A proposta pedagógica das instituições deve ter como objetivo garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças. (DCNEI, 2010, p. 18).

A partir de observações junto ao grupo de profissionais da instituição pôde-se constatar que a interação adulto-criança ainda mantém traços de dependência. Os adultos sentem-se responsáveis pela educação das crianças, porém no planejamento de suas rotinas¹, a participação efetiva das crianças é cercada pelo direcionamento dos adultos.

Debates contemporâneos argumentam a necessidade de se repensar as práticas pedagógicas nas esferas públicas e privadas superando a formalidade dos direitos e deveres. As crianças precisam ser consideradas como sujeitos ativos com ação política que se desenvolve em seu cotidiano.

Segundo TREVISAN (2012), as crianças são capazes de demonstrar ações políticas como decidir, criar, modificar, manter e transformar na vida coletiva e individual.

Então, provocar a discussão e a reflexão entre os profissionais da instituição para análise de seus planejamentos permitiu entender como se reflete a participação das crianças no desenvolvimento das práticas educativas, bem como quais são as dúvidas, necessidades e anseios em relação ao exercício da cidadania.

¹Barbosa (2006) acrescenta que rotina é uma categoria pedagógica que os educadores estruturam para, a partir dela, desenvolver o trabalho cotidiano nas instituições.

2 REVISÃO DE LITERATURA

O objetivo de entender melhor sobre a relação entre a escuta infantil e sua transposição para o planejamento das rotinas pedagógicas se deu através de pesquisa bibliográfica.

Inicialmente buscaram-se subsídios legais com o propósito de aprofundar a fundamentação do conceito de criança cidadã revelado nas leis que amparam a educação no Brasil.

Posteriormente, foram selecionados para leitura trabalhos referentes à participação das crianças e práticas democráticas, tendo como critério os mais recentes.

Sabe-se, portanto que o reconhecimento como primeira etapa da Educação Básica afirmado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº. 9394/1996) provocou um movimento reflexivo sobre a infância e, em especial, a infância nas instituições de educação infantil.

A homologação das Diretrizes Curriculares Nacionais apontou a necessidade de se pensar um currículo para a infância que considere os saberes e as experiências das crianças. Assim, o que pensam as crianças e como se expressam deve ser condição para a elaboração das propostas pedagógicas a elas destinadas.

A concepção de criança trazida por este documento oficial, portanto, é de criança portadora de teorias sobre o mundo, isto é, capaz de participar e dar significado às suas aprendizagens e que aprende na relação que estabelece com outros sujeitos.

Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. (DCNEI, 2010, p.12).

Torna-se necessário, a partir dessas considerações, que os profissionais de educação se indaguem constantemente sobre o que pensam as crianças, o que conhecem, como se manifestam através das diferentes

linguagens, que significados atribuem às suas experiências. São as respostas a tais questões que conduzirão a busca por uma pedagogia melhor destinada à infância.

É preciso que nos incomodemos com as experiências vividas no cotidiano das instituições, principalmente aquelas cuja tendência é a de uniformizar, controlar, vigiar, conformar, ordenar, engessar o pensamento, a criatividade, a ousadia, a espontaneidade, a ludicidade que constituem as dimensões humanas. Precisamos desconfiar da harmonia, da homogeneidade, das práticas que pretendem o cultivo da docilidade e obediência, um cotidiano ordenado, controlável, previsível e impessoal. (BATISTA, 1998, p. 55).

Em entrevista dada à Revista Projetos Escolares (2012, p. 19), Elisabet Ristow coloca que “escutar é possibilitar que a criança seja também o sujeito no seu processo de desenvolvimento e aprendizagem, o protagonista de sua história vivendo um processo de instrução e investigação criado e pensado por si”.

A pedagogia da escuta foi sistematizada por Loris Malaguzzi², pedagogo e educador de Réggio-Itália, e incentivador de um grupo de mulheres de Villa Cella que decidiram, após o término da Segunda Guerra, erguer e administrar uma escola para os filhos, pois todas as da região haviam sido devastadas. Essa escola se tornou conhecida universalmente pela abordagem pedagógica para a Educação Infantil.

Essa forma de educar tem como princípios que as crianças podem compartilhar seus conhecimentos e saberes, sua criatividade e imaginação por meio de múltiplas linguagens, sem enfatizar nenhuma; que o mundo de conhecimentos não está dividido em assuntos escolares, mas um grupo único onde certas áreas são sugeridas por meio de projetos com uma matéria de trabalho e que a interação entre o adulto e a criança deve ser uma parceria, na qual interesses e envolvimento recíprocos devem permanecer e interagir para que um objetivo comum seja alcançado: o saber.

² O pedagogo e educador de Régio-Itália, Loris Malaguzzi, foi o criador da ideia de Reggio Emília. Foi este educador quem constituiu um princípio de ensino em que não existem as disciplinas formais e que todas as atividades pedagógicas se desenvolvem por meio de projetos. Estes projetos, no entanto, não são antecipadamente planejados pelos professores, mas, surgem através das ideias dos próprios alunos, e são desenvolvidos por meio de diferentes linguagens. (Formosinho, Kishimoto, Pinasa, 2007).

Assim, praticar a pedagogia da escuta é trazer à discussão a infância e sua potencialidade. É fazer das instituições infantis espaços privilegiados e legítimos de participação e de construção de uma proposta pedagógica que contemple a vida das crianças e as questões do cotidiano social.

A Sociologia da Infância encontra assim, na proposta de Corsaro, a “reprodução interpretativa” que reconhece as crianças como atores participantes de suas socializações.

O termo interpretativa captura os aspectos inovadores da participação das crianças na sociedade, indicando o fato de que as crianças criam e participam de suas culturas de pares singulares por meio da apropriação de informações do mundo adulto de forma a atender aos seus interesses próprios enquanto crianças. O termo reprodução significa que as crianças não apenas internalizam a cultura, mas contribuem ativamente para a produção e a mudança cultural. (CORSARO, 2009, p. 31).

Segundo Sarmiento, ao mesmo tempo em que a modernidade introduziu a escola como condição de acesso à cidadania, realizou um trabalho de separação das crianças do espaço público. Por isso o desafio que se apresenta é o de construir práticas educativas que considerem a participação das crianças, suas opiniões e interpretações, sentimentos e saberes.

O mundo da criança é muito heterogêneo, ela está em contato com várias realidades diferentes, das quais vai aprendendo valores e estratégias que contribuem para a formação da sua identidade pessoal e social. Para isso contribuem a sua família, as relações de pares, as relações comunitárias e as atividades sociais que desempenham, seja na escola ou na participação em tarefas familiares. Essa aprendizagem é eminentemente interativa; antes de tudo o mais, as crianças aprendem com as outras crianças, nos espaços de partilha comum. (SARMENTO, 2004, p. 23).

Uma pedagogia voltada à infância pensa a criança como ser participante e não um ser à espera de participação, e as incorpora em cotidianos educativos que as respeitem e valorizem. Tal pedagogia dialoga constantemente entre a intencionalidade do ato educativo e sua relação com o contexto e com os atores.

Entretanto participação implica em escuta, observação, diálogo e negociação. Esses elementos representam a complexidade da pedagogia da infância, pois a escuta não é uma ação somente revelada pela linguagem verbal. Envolve todo o universo expressivo das crianças.

Soares (2006, p. 21) aponta para necessidade de compreender que a participação também ocorre “sem palavras”, que a linguagem do corpo pode ser sensível e inteligentemente interpretada, permite evitar muitas das participações “artificiais” ou frágeis, nas quais as crianças desempenham papel decorativo e “parecem” estar incluídas, diferentemente de situações nas quais são respeitosamente informadas e consultadas partilhando das decisões com os adultos.

Segundo Oliveira-Formosinho (2008), considerar o que as crianças têm a dizer é uma estratégia de aprimoramento da prática docente e de melhoria dos contextos educativos.

Observa-se também que para avançar em propostas que tenham a participação ativa das crianças é preciso rever as rotinas fazendo com que contemplem a heterogeneidade dos envolvidos.

Desse modo, são práticas educativas que se distanciam de práticas uniformizantes que provocam a seletividade social. Práticas que acreditam, sobretudo, na capacidade da criança, com saberes e direito à participação nas escolhas e decisões coletivas. (SARMENTO, 2004, p.16).

Barbosa (2006) coloca a não conformidade das crianças às normas preestabelecidas e a criação de outros jeitos de fazer como, justamente, o que as diferencia dos adultos. Aquilo que as faz terem outros mundos, instituindo outros elementos e expressando, assim, uma cultura infantil.

Para Coutinho (2002, p. 9), não há pretensão em separar a cultura das crianças da cultura existente, mas especificar o que está presente na relação entre elas que as diferencia das demais idades, já que as culturas da infância vivem do vaivém das suas próprias representações do mundo geradas nas interações entre os pares, nos jogos e brincadeiras e no uso das suas próprias capacidades expressivas (verbais, gestuais, iconográficas, plásticas), nas condições biopsicológicas em que as crianças vivem – com a cultura dos adultos, transmitidas através das suas instituições de veiculação e reprodução cultural, e disseminadas, quer sob forma de produtos culturais para a infância,

quer sob forma de conteúdos culturais das comunidades de pertença das crianças.

Quando a cultura passa a ser entendida como um sistema simbólico, a ideia de que as crianças vão incorporando-a gradativamente ao aprender “coisas” pode ser revista. A questão deixa de ser apenas como e quando a cultura é transmitida em seus artefatos (sejam eles objetos, relatos ou crenças), mas como a criança formula um sentido ao mundo que a rodeia. (COHN, 2005, p. 33).

Percebe-se que na realidade da instituição educativa ainda permeiam modos classificatórios de compreender as rotinas. A vivência da cidadania no cotidiano precisa avançar a partir do planejamento das propostas e do exercício da escuta das crianças.

Rocha (1999, p. 18), afirma que conhecemos pouco sobre as culturas infantis e que precisamos tomar como ponto de partida de nossas ações a observação das crianças: o como brincam e sobre o que brincam; o cruzamento feliz que estabelecem entre fantasia e realidade; as expressões de seu imaginário e o como interpretam temas da vida cotidiana. Também coloca que toda produção cultural, como intervenção educativa, precisa ser mantida sob estreita vigilância para evitar a exacerbação do poder controlador, em detrimento do exercício pleno das capacidades humanas, sobretudo da criação, dando espaço para possibilidades de convívio entre adultos e crianças, e entre crianças sem separações etárias.

Assim, avançar na construção de uma pedagogia da infância requer estudos sobre as crianças e reconhecimento da importância da participação delas em seu processo de significar aprendizagens.

[...] uma compreensão mais aprofundada de quem são as crianças e de como constroem conhecimentos é obtida com a realização de cada trabalho e com o desenvolvimento de pesquisas relacionadas às crianças a aos fatores sociais e culturais que influenciam na construção e seus conhecimentos. (KRAMER, 2000, p. 39)

3 ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES COLETADAS

Conhecer a complexidade dos contextos pedagógicos nas instituições de Educação Infantil é fundamental para tornar visível a oportunidade criada para a participação das crianças.

A pesquisa realizada teve como objetivo entender como se exercita a escuta infantil e como os elementos observados são considerados no planejamento dos educadores e professores.

Os sujeitos envolvidos na pesquisa, num total de sessenta e seis, foram professores, educadores e crianças das turmas de Maternal III e Pré, com faixa etária compreendida entre quatro a cinco anos. As turmas são formadas por um número de trinta crianças cada uma. Os profissionais estão representados por três professores e três educadores. Os educadores permanecem oito horas diárias com as crianças e os professores permanecem quatro horas. A instituição constitui-se num Centro Municipal de Educação Infantil da cidade de Curitiba, situada num bairro de classe média e atendendo a uma comunidade com padrão sócioeconômico e cultural variado.

A intenção em selecionar este grupo para a pesquisa deu-se pelo fato de que a diversidade de papéis, funções e expectativas contemplam maiores possibilidades de investigação e exploração das questões que envolvem a participação das crianças.

A coleta dos dados seguiu um cronograma de ações e prazos previstos para aproximadamente quatro meses. As informações foram obtidas em encontros mensais de planejamento dos profissionais e em momentos de realização das situações de rotina tanto em espaço interno como externo, quinzenalmente.

Como o estudo apresenta características de uma pesquisa qualitativa por buscar a compreensão de fenômenos amplos e complexos de natureza subjetiva optou-se como metodologia para coleta das informações a entrevista semiestruturada com os profissionais. Este tipo de entrevista permite certa organização dos questionamentos, ao mesmo tempo em que pode ser ampliada à medida que as informações vão sendo fornecidas. (LUNA, 2000).

A entrevista foi realizada com o objetivo de gerar uma conversa entre profissionais que atuam com faixa etária e rotinas semelhantes. O disparador para a troca de opiniões foram questões propostas a respeito de como se manifesta e se constrói a experiência profissional; quais são considerados os maiores desafios hoje para o profissional de Educação Infantil; como planejam; de que estratégias se utilizam para possibilitar a participação das crianças nas propostas com elas realizadas; como entendem o exercício da cidadania na faixa etária da Educação Infantil e quais condições percebem como necessárias para favorecer a participação das crianças.

Inicialmente as professoras e educadoras foram solicitadas a relatar sobre suas experiências como profissionais da Educação Infantil e quais aspectos consideram relevantes em relação ao desenvolvimento profissional.

Foi apontado pelo grupo de educadores e professores que somente a formação acadêmica não garante bom desempenho profissional. Segundo uma das educadoras “não basta saber o que direcionar. É preciso ouvir e adaptar as ações para a criança”. Outro dado relevante colocado pelas profissionais foi a preocupação em avaliar como os saberes dos professores e educadores estão contribuindo para que conheçam cada vez melhor as crianças para auxiliá-las em seus processos de construir conhecimentos.

Soares (2006, p. 21) aponta que a participação implica na escuta, na observação, no diálogo e na negociação que são elementos da complexidade da pedagogia da infância.

Considerando esses apontamentos foi possível perceber que os profissionais sentem-se hoje num processo de transformação de ideias e posturas no campo de atuação. A relação teoria/prática vem sendo mais valorizada sob o ponto de vista das práticas democráticas.

Assim, foram postos como desafios pelas profissionais: a estrutura dimensional da Educação Infantil no que se refere ao número de crianças por turma, o espaço físico, a produção de registros de planejamento e avaliação e o atendimento aos interesses das crianças. Observou-se que o desafio hoje para o grupo de profissionais entrevistados está entre manter boas relações com as crianças e inovar suas práticas. Por isso nota-se que a participação das crianças de forma mais pontual nas propostas planejadas para elas é cercada ainda pelo receio do profissional em “perder o domínio da turma”. Compreender

como a criança manifesta seus interesses num grupo de convivência é algo exercitado pelas profissionais, porém num processo de avanços e retrocessos.

Para Barbosa (2006, p. 135) “é preciso pensar em cada detalhe dessa construção levando em consideração as particularidades das crianças pequenas, no sentido de criar diferentes possibilidades para a ampliação do universo cultural e conceitual das crianças”.

Dentre os fatores que interferem nessa prática foram percebidos a dificuldade para o profissional na condução das aprendizagens das crianças, e o perigo de interpretar informações trazidas por um grupo de crianças como desejo da maioria. Segundo uma das profissionais “o desinteresse das crianças indica que algo está acontecendo”.

Tais considerações revelam que professores e educadores reconhecem que o momento atual exige dos profissionais uma ampliação quanto à forma de perceber a criança e mediar suas aprendizagens.

Para Cohn (2005, p. 27-28) “a criança atuante é aquela que tem um papel ativo na constituição das relações sociais em que se engaja, não sendo, portanto passiva na incorporação de papéis e comportamentos sociais”.

Assim, em relação à prática do planejamento as profissionais revelaram que conhecer o grupo de crianças é fundamental para o desenvolvimento de boas práticas que considerem a participação e interesse das crianças.

(...) partir das crianças para o estudo das realidades de infância. Isto significa, no essencial, duas coisas: primeira, o próprio objeto da pesquisa, a partir do qual se estabelecem as conexões com seus diferentes contextos e campos de ação; em segundo lugar, que as metodologias utilizadas devem ter por principal escopo a recolha da voz das crianças, isto é, a expressão da sua ação e da respectiva monitoração reflexiva. (PINTO E SARMENTO, 1997, p. 24).

Através de suas respostas as professoras e educadoras demonstraram conhecimento a respeito pelo que as crianças brincam, do que falam, como se organizam como resolvem seus conflitos e como se relacionam com o ambiente. Afirmaram que a rotina para a criança é essencial para garantir aprendizagens e que todos os momentos são importantes não havendo predominância de um sobre o outro.

De acordo com Coutinho (2002, p. 9), “são em momentos da rotina que essas manifestações das culturas infantis se revelam, por isso não se devem classificar os momentos em mais ou menos importantes, mas sim valorizar todos como significativos, criados na troca com o outro e com relevância pedagógica”.

Segundo as profissionais a participação das crianças na rotina acontece por meio de “combinados” que organizam as regras de convivência, nos momentos de escolha de brincadeiras e na organização do ambiente. Na opinião do grupo a rotina pedagógica deve ser pensada antes de ser praticada, pois é voltada para um grupo de pessoas.

Ao relatarem sobre exemplos que vivenciaram com as crianças relacionados à participação, o grupo de professores e educadores revelou entender que a criança cidadã é aquela que vive seus direitos numa relação com os outros e que não basta que a criança participe somente quando se pede sua opinião. Apontaram também para a necessidade da cidadania ser vivida por todos, adultos e crianças no ambiente educativo.

Num dos exemplos citados pelas profissionais sobre a organização das brincadeiras foi colocado que quando as crianças ou os adultos perceberem que as regras não estão sendo justas devem manifestar-se na situação.

Foi apontado também no grupo que a participação adquire qualidade pelo envolvimento de todos. A informação deve ser acolhida, mas a responsabilidade em realizar deve ser de todos os envolvidos e não direcionada apenas para uma pessoa.

A participação tem um papel importantíssimo na aprendizagem das crianças pequenas. É no convívio com os diferentes parceiros, inicialmente os adultos e depois outras crianças, que elas fazem suas primeiras aprendizagens. É ao fazer junto, ao colaborar em tarefas, ao decidir em conjunto com outras pessoas mais experientes, que as crianças aprendem. Portanto, no convívio, nas ações e iniciativas que realizam, elas vão constituindo seus próprios percursos formativos, ou seja, criam seus caminhos dentro de uma cultura, aprendendo a se desenvolver com autonomia. (MEC, 2009, p. 27).

Em relação a este exercício de acolher a informação, ou seja, praticar a escuta, o grupo evidenciou que experiências passadas conduziam essa prática a questões familiares, vida social, carências afetivas, mas que hoje é preciso mudar esse olhar e entender a escuta como indicativo para o planejamento.

Há necessidade de todos os professores educarem os seus olhares no sentido de aprenderem a ver, observar e conhecer as crianças para tomá-las como ponto de partida para a organização do tempo e do espaço dentro das creches e pré-escolas. Isto significa compreender as crianças e interpretar o sentido das suas ações a partir delas mesmas e para isso é necessário estar entre elas, conversar com elas, pesquisar com elas, considerá-las também competentes para apontar necessidades, desejos e interrogações. (CERIZARA, 2004, p. 51).

Segundo os profissionais este não é um desafio fácil. Os próprios adultos, entre si, muitas vezes ouvem a informação, mas continuam falando do seu ponto de vista. O confronto com o inesperado e o tratamento que se dá para a informação foram aspectos colocados pelo grupo como dificuldades a serem vencidas em relação às práticas participativas.

Por fim, o grupo demonstrou entender que as crianças possuem condições para participação, exemplificadas como opinar, decidir, negociar, escolher. Demonstraram reconhecer a importância de exercitar essas relações desde a infância e revelaram que deve existir um cuidado e atenção para não coibir ou inibir a informação manifestada pela criança, pois isso não favorece a participação.

A pedagogia da participação realiza um diálogo constante entre a intencionalidade conhecida para o ato educativo e sua relação com o contexto e com seus atores, porque estes são pensados como ativos competentes e com direito a co-definir o itinerário do projeto de apropriação da cultura, que chamamos educação. A interdependência entre os atores faz da pedagogia da participação um espaço complexo onde lidar com a ambiguidade, a emergência, o imprevisto de torna critério do fazer e do pensar. (SOARES, 2006, p. 21)

Na continuidade da pesquisa realizou-se a observação com pauta préestabelecida de momentos diferenciados da rotina das turmas de Maternal III e Pré durante o período da manhã.

Segundo Referenciais para Estudo e Planejamento da Secretaria da Educação da Prefeitura Municipal de Curitiba, (2010, p. 29) “a pauta de observação é um importante instrumento para subsidiar a observação sistemática”. Por isso permitiu que o foco da observação tivesse como intencionalidade as questões que facilitam ou dificultam a participação das crianças em seu cotidiano. Entre as atividades que fizeram parte da observação estiveram a chamada, leitura de história, cantos de atividades

diversificadas e atividades dirigidas sobre as Áreas de Formação Humana, as quais compõem as expectativas de aprendizagens para a faixa etária.

Observou-se que os ambientes de sala são organizados com materiais fixos nas paredes para consulta das crianças (calendário, lista de nomes, quadro numérico, alfabeto), ficando numa altura que permite acesso das crianças. A maioria dos brinquedos está acomodada em caixas organizadoras nomeadas e em locais acessíveis; há um espaço fixo para leitura e para o desenho; os pertences das crianças são acomodados em um mobiliário chamado de colmeia, que permite que os mesmos sejam guardados de forma individual pelas crianças; há um espaço fixo para expor as produções das crianças; as salas são organizadas com no máximo duas a três mesas para atividades em pequenos grupos e com tatames para atividades com o grupo todo. Existe também, próximo às salas, um espaço organizado para expor trabalhos, letras de músicas e outras propostas para serem apreciadas pelas famílias.

Durante a vivência da rotina diária entre crianças e adultos foi possível compreender a importância que a organização do ambiente exerce nas aprendizagens das crianças. Notou-se que quando os ambientes são organizados e pensados para as características do grupo que faz uso dele há uma participação mais ativa das crianças. O profissional exerce mais a mediação e as crianças exercitam mais a autonomia. Ao contrário, em ambientes estruturados para características de organização dos adultos, as crianças sentem-se mais limitadas para a participação e autonomia, até pelo fato de desconhecerem a função dos espaços e materiais que os adultos disponibilizam.

Para a implementação de uma proposta pedagógica não é suficiente traçar pressupostos teóricos sólidos, nem é suficiente, tampouco, possuir móveis e materiais didáticos adequados ou um espaço amplo e iluminado. Esses itens são necessários, mas, além disso, deve existir uma articulação flexível e coerente entre eles, de modo a que seja possível pôr em prática a proposta e atingir as suas metas educativas. (KRAMER, 2000, p. 74).

Outro dado relevante que se observou nesses momentos foi que quando as crianças são envolvidas a participar de seu cotidiano, os profissionais aprimoram as relações de convivência com elas e isso faz com

que conheçam melhor as necessidades de seu grupo e as práticas cumpram o papel de realmente garantirem aprendizagens. Podem-se citar como exemplo as situações de conflito demonstradas entre as crianças. Na turma de Pré as professoras e educadoras se apoiaram nas regras estabelecidas com o grupo, deixaram que as crianças tentassem resolver e interferiram quando não houve entendimento entre elas. Observou-se que muitas vezes se dirigiram ao adulto para comunicar o que ocorreu, mas após já terem resolvido. Na turma de Maternal III, durante situações de conflito, as professoras e educadoras conduziram a resolução do problema que culminou, em certos casos, com a dissolução do grupo ou da própria brincadeira.

Relacionando esses dados com os dados da entrevista percebeu-se que todos os profissionais afirmaram anteriormente que a produção de conhecimentos se constrói na relação com o outro.

Através da interação com os colegas no contexto pré-escolar, as crianças produzem a primeira de uma série de culturas de pares nas quais o conhecimento infantil e as práticas são transformadas gradualmente em conhecimentos necessários para participar no mundo adulto. (CORSARO, 2002, p. 11).

Observou-se porém, que no momento em que as crianças necessitaram consolidar estas aprendizagens com seus pares, o que se percebeu é que alguns profissionais ainda não valorizam tais oportunidades como favorecedoras, o que revela que a relação teoria-prática precisa ser sempre objeto de estudo na construção das práticas democráticas.

Na continuidade do trabalho foi realizada a análise dos planejamentos das turmas envolvidas na pesquisa. Essa metodologia teve como objetivo agrupar dados para compreendê-los melhor e estabelecer uma compatibilidade entre indicadores das respostas da entrevista e as propostas planejadas para a participação das crianças.

A análise tem como objetivo organizar e sumariar os dados de tal forma que possibilitem o fornecimento de respostas ao problema proposto para investigação. Já a interpretação tem como objetivo a procura do sentido mais amplo das respostas, o que é feito mediante sua ligação a outros conhecimentos anteriormente obtidos (GIL, 1999, p. 168).

Um elemento que se demonstrou estruturante nas práticas participativas e que evidenciou a criança como centro do trabalho educativo foi a forma de planejar e as escolhas feitas pelas educadoras e professoras para as propostas a serem desenvolvidas com as crianças.

O planejamento seguiu um cronograma semanal, com um registro em forma de roteiro contemplando as atividades diárias a serem desenvolvidas incluindo atividades permanentes, projetos, sequências didáticas e atividades ocasionais e outro registro descrevendo as ações. As atividades permanentes foram realizadas com uma frequência maior que as demais por serem consideradas fundamentais para o desenvolvimento das crianças na faixa etária da Educação Infantil.

Durante os momentos de planejar observou-se que as professoras e educadoras têm uma rotina para esse momento, conversam sobre a semana, as dificuldades, os desafios, as conquistas e inquietações. No grupo de educadores e professores responsáveis pela turma de Pré nenhum desses fatores apresentou relevância sobre o outro. As profissionais utilizaram o que foi discutido e deram continuidade no preparo de propostas que atendessem ao que foi relatado, considerando as experiências anteriores e planejando novos desafios. A troca de ideias e as lembranças de situações vividas com as crianças permearam todo o momento do planejamento.

No grupo de professores e educadores responsáveis pela turma de Maternal III percebeu-se uma rotina para o planejamento, conversa sobre a semana anterior, e uma discussão mais acentuada sobre as dificuldades encontradas na condução com as crianças salientando dificuldades particulares. A direção do planejamento das novas propostas esteve mais voltada às necessidades individuais do que ao atendimento do interesse de um grupo de convivência. A forma como a informação foi acolhida não favoreceu avanços no planejamento das profissionais.

Portanto, o exercício da escuta infantil e a sua transposição para o planejamento das propostas com as crianças precisam ser mais praticados pelos profissionais, através da reflexão da prática cotidiana.

Tornou-se possível, assim, compreender que a participação das crianças nas práticas educativas se constrói também a partir das escolhas que são feitas pelas educadoras e professoras em momentos de planejamento,

pois quanto maior o conhecimento dos profissionais a respeito de seu grupo de crianças melhor a condição de garantir que sejam protagonistas de suas aprendizagens.

Portanto, a emancipação das crianças, isto é, a vivência da condição de autor e ator social de direitos no espaço de educação coletiva, exige uma revisão das práticas que as submetem à condição de adulto em miniatura, de sujeito em maturação que um dia vai ser, de um ser frágil, incompleto, sem poder de escolha e de decisão sobre a vida vivida nas instituições. (BATISTA, 1998, p. 54).

Considerando essa necessidade de refletir sobre tal relação foram realizadas filmagens das turmas em momentos de cantos de atividades diversificadas e atividades em pequenos grupos relacionadas às Áreas de Formação.

A filmagem de momentos do cotidiano educativo para posterior discussão com os profissionais das turmas envolvidas na pesquisa tornou possível analisar de forma crítica a prática educativa, estabelecendo relações entre o que é planejado para as crianças e o como elas participam dessas propostas.

Tematizar a prática é quando professores analisam em conjunto com um parceiro mais experiente situações didáticas já vivenciadas. É o momento da tomada de consciência de teorias implícitas que vinham sustentando seu fazer cotidiano, de confronto teórico e de construção de novos referenciais para o trabalho. (KÖTHE, 2000, p. 18).

A temática abordada nas discussões foi a observação e análise das intervenções realizadas pelos adultos em momentos de brincadeiras de escolha das crianças.

Na turma de Pré as crianças participaram da organização dos cantos de brincar, deram sugestão, transitaram entre as brincadeiras. Havia combinados entre as crianças e adultos com relação ao cuidado com o ambiente da brincadeira, materiais, e quantidade de crianças nos cantos de brincar. As crianças demonstraram entender a função dessas regras e responderam a elas de forma positiva, ou seja, fizeram uso delas para fazer a brincadeira acontecer. Foi apontado por uma das professoras que deixar as crianças participarem desde a organização inicial para as brincadeiras e

atividades é muito importante, pois a cada dia as crianças conhecem mais o seu ambiente e sugerem materiais que muitas vezes para os adultos passam despercebidos.

Na turma de Maternal III as crianças participaram da reorganização dos materiais e brinquedos no momento em que a brincadeira se encerrou. A organização inicial foi feita pelos adultos. Percebeu-se um combinado para o momento da brincadeira com ênfase maior ao convívio entre as crianças e pouca ênfase no que se referia aos materiais dispostos e possibilidades de utilizá-los. Os adultos transitaram entre os cantos de brincar orientando e conduzindo as escolhas das crianças.

Através desta tematização foi possível proporcionar aos profissionais uma reflexão sobre o papel das intervenções pedagógicas na construção de práticas participativas. Notou-se que as professoras e educadoras tiveram um olhar crítico sobre sua postura, organização do ambiente e particularidades das crianças. Trocaram ideias sobre possibilidades de mudança e confirmaram que se sentem mais seguras para planejar na medida em que conhecem melhor seu grupo, e que o conhecimento sobre o desenvolvimento infantil é fundamental para garantir boas práticas.

Com relação às intervenções que realizaram com as crianças não houve percepção por parte das professoras e educadoras da relevância que desempenharam para o planejamento de práticas futuras. Observou-se que a intervenção ainda é pouco reconhecida como um processo que impulsiona a aprendizagem e precisa ser constantemente pensada e reestruturada no momento de planejar.

De acordo com o documento *Práticas Cotidianas na Educação Infantil* do Ministério da Educação (2009, p. 101), pensar a gestão de um grupo de crianças pequenas significa não apenas conhecer os contextos e apropriar-se de diferentes instrumentos e estratégias de ação pedagógica, mas construir uma história, uma narrativa com o grupo.

Assim, na medida em que professoras e educadoras buscarem compreender e valorizar o caráter pedagógico das intervenções que realizam com as crianças, respeitando-as como atores em seu processo de construir aprendizagens, mais favorecidas estarão as práticas participativas em ambientes educativos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As vivências que são oportunizadas representam experiências fundamentais no processo formativo fundamentado na construção da cidadania. A qualidade dessas vivências, traduzidas em práticas pedagógicas, precisa cada vez mais voltar-se ao planejamento intencional e que considere a criança como protagonista de suas aprendizagens.

Através da pesquisa realizada foi possível conhecer com maior clareza aspectos envolvidos no desenvolvimento de práticas participativas e entender melhor os elementos complexos presentes nesse contexto como a escuta infantil, a observação, o diálogo e a negociação.

As informações coletadas possibilitaram interpretar como se dá a participação da criança de Educação Infantil no cotidiano na instituição e o quanto ainda se faz necessário refletir e subsidiar os profissionais na análise de suas práticas pedagógicas.

Quando as diferentes linguagens da infância são conhecidas e observadas pelos profissionais existe um respeito pelas crianças e a participação delas é de fato real, e não apenas superficial, levando a uma mobilidade nas rotinas que passam a ser constantemente avaliadas a partir das aprendizagens manifestadas pelas crianças.

Assim, os profissionais precisam investir na reflexão constante da relação teoria-prática como forma de ampliar a compreensão da cultura infantil manifestada pelas crianças para que as escolhas feitas em momentos de planejamento contemplem contextos educativos complexos, ou seja, que favoreçam o diálogo e a negociação entre as crianças e adultos.

As informações coletadas na pesquisa revelam que os profissionais têm refletido mais sobre sua prática nos últimos anos. O fato de desenvolverem seu trabalho pedagógico em equipes de duas a três profissionais por turma já é um elemento que contribui para ações democráticas, pois as decisões, escolhas, observações sempre precisam ser definidas em grupo.

A educação infantil rompe com a lógica do ensino fundamental – que é a de um professor sozinho na sua sala, com sua turma – pois ela precisa ser realizada em parceria. Isso significa propor uma formação que não seja a do trabalho individual, mas coletivo. O adulto deixa de ser o centro para compartilhar, com outro adulto e com as crianças, o papel de gerir diferentes aspectos da sala e seu funcionamento. Para que isso seja possível, é preciso investir nas relações humanas e no trabalho cooperativo. (MEC, 2009, p. 36)

O exercício do planejamento participativo, porém, ainda apresenta avanços e retrocessos. Somente conhecimentos teóricos a respeito de práticas participativas não têm garantido sua efetivação com as crianças. Percebe-se que as professoras e educadoras necessitam reconhecer o planejamento como o instrumento que possibilita a aproximação entre as manifestações das crianças e a possibilidade de criar intencionalmente propostas educativas que propiciem a participação das crianças.

Por isso, o grande desafio dos educadores e professores, segundo Vasconcellos (1999), é justamente chegar a uma ação que seja eficaz e transformadora sendo fator decisivo para que o planejamento tenha significação a percepção sobre a necessidade de mudança.

Portanto, considerando a análise dos resultados da pesquisa constatou-se que para exercitar o planejamento participativo torna-se fundamental para os professores e educadores o exercício da escuta infantil. Há uma necessidade de entender e praticar a escuta não como constatação, mas como momentos em que as perguntas, dúvidas, formulações e inquietações das crianças conduzem o processo de construção participativa do conhecimento.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, M.C.S. **Por amor e por força**: rotinas na educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BATISTA, Rosa. **A rotina no dia-a-dia da creche**: entre o proposto e o vivido. Florianópolis, SC. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal de Santa Catarina, 1998.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei 9394/96, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília: MEC, SEB, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. **Práticas Cotidianas na Educação Infantil** - Bases para a Reflexão sobre as Orientações Curriculares, 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/relat_seb_praticas_cotidianas.pdf>. Acesso em: 27/02/2014.

CERIZARA, A.B. **Em Busca do Ponto de Vista das Crianças nas Pesquisas**. In: SARMENTO, M.J; CERISARA, A.B. Crianças e Miúdos. Portugal: ASA, 2004.

COHN, C. **Antropologia da criança**. Rio de Janeiro: J. Zahar, 2005.

CORSARO, W. **A reprodução Interpretativa no Brincar no 'Faz-de-Conta' das Crianças**. São Paulo, 2002.

CORSARO, W. A. **Métodos etnográficos no estudo da cultura de pares e das transições iniciais na vida das crianças**. In: MÜLLER, F., CARVALHO, A. M. A. (Orgs.). Teoria e Prática na pesquisa com crianças: diálogos com William Corsaro. São Paulo: Cortez, 2009.

COUTINHO, A. M. S. **As crianças no interior da creche**: a educação e o cuidado nos momentos de sono, higiene e alimentação. 2002, 164f. Dissertação (Mestrado em Educação). Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina.

CURITIBA, Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal da Educação. Departamento de Educação Infantil. **Referenciais para Estudo e Planejamento na Educação Infantil**, 2010.

GIL, A.C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 1999.

_____. Como elaborar projetos de pesquisa. São Paulo: Atlas, 1987.

KÖTHE, M.C. **Tematização da Prática Pedagógica**: um bom caminho para a formação do professor. Revista Projetos Escolares, Janeiro, 2000, 19. Disponível em: <<http://www.avisala.org.br/index.php/tag/formador/page/2/>>. Acesso em: 13/06/2014

KRAMER, S. **Com a pré-escola nas mãos**. Uma alternativa curricular para a educação infantil. 14ª edição. São Paulo: Editora Ática, 2000.

LUNA, S. V. **Planejamento de pesquisa**: uma introdução. São Paulo: EDUC, 2000. 108p. (Série Trilhas).

OLIVEIRA-FORMOSINHO, J. (Org.) **A escola vista pelas crianças**. Porto, 2008.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, J; KISHIMOTO, T.M; PINASA,M.A. (Orgs). **Pedagogias da infância-dialogando com o passado, construindo o futuro**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

PINTO, M; SARMENTO, J. **As crianças, contextos e identidades**. Universidade do Minho, Centro de Estudos da Criança. 1997.

RISTOW, E. **A arte de ouvir**. Revista Projetos Escolares, Janeiro, nº 19, 2012. Disponível em < <http://primeirainfancia.org.br/?p=7786>>. Acesso em 17/06/2014.

ROCHA, E. A.C. **A Pesquisa em Educação Infantil no Brasil**: Trajetória recente e perspectiva de consolidação de uma Pedagogia da Educação Infantil. Florianópolis: UFSC – Centro de Ciências da Educação. Teses (doutorado) – Núcleo de publicações, 1999. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n16/n16a03>> Acesso em 18/06/2014.

SARMENTO, M.J. **As Culturas da Infância nas Encruzilhadas da Segunda Modernidade**. Universidade do Minho/ ASA. Portugal, p. 9-35. 2004.

SOARES, N. **A investigação participativa no grupo social da infância**. In: Currículos sem fronteiras, v.6, n1, 2006.

TREVISAN, G.P. Cidadania infantil e participação política das crianças: interrogações a partir dos Estudos da Infância, p. 84-105, Universidade Federal do Rio Grande do Rio Grande do Sul. In: DORNELLES, L.V; FERNANDES,N. **Perspectivas sociológicas e educacionais em estudos da criança**: as marcas das dialogicidades luso-brasileiras, Minho, Braga, 2012. Disponível em <http://www.ciec-uminho.org/documentos/ebooks/2307/pdfs/Ebook_Final.pdf>. Acesso em 20/06/2014.

VASCONCELLOS, C.S. **Planejamento:** projeto de ensino-aprendizagem e projeto político pedagógico-elementos metodológico para elaboração e realização. 5. ed. São Paulo: Libertad, 1999.