

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
Faculdade de Educação

Mônica Brandão de Miranda Damaso

A pedagogia da escuta: buscando novas práticas

Belo Horizonte

2019

Mônica Brandão de Miranda Damaso

A pedagogia da escuta: buscando novas práticas

Trabalho de conclusão apresentada ao Curso de Especialização como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Educação Infantil pelo curso de Especialização em Formação de Educadores para Educação Básica, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais

Área de concentração: Múltiplas Linguagens em Educação Infantil

Orientadora: Maria Carolina da Silva Caldeira

Belo Horizonte

2019

D155p Damaso, Mônica Brandão de Miranda, 1977 -
A pedagogia da escuta: buscando novas práticas / Mônica Brandão de
Miranda Damaso - Belo Horizonte, 2019.
43. f., il

Monografia - (Especialização) - Universidade Federal de Minas
Gerais, Faculdade de Educação.
Orientador: Maria Carolina da Silva Caldeira

1. Educação de crianças. 2. Brincadeiras. 3. Educação pré-escolar.
4 Prática de ensino.

I. Título. II. Caldeira, Maria Carolina da Silva, III. Universidade
Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

CDD- 372.21

Catálogo na Fonte : Biblioteca da FaE/UFMG

Bibliotecário: Moema Brandao da Silva. CRB6 1581 (Atenção: É proibida a alteração no conteúdo, na
forma e na diagramação gráfica da ficha catalográfica†.)



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
Curso de Especialização em Formação de Educadores para
Educação Básica

**ATA DE DEFESA DO OCTINGENTÉSIMO OCTOGÉSIMO TRABALHO FINAL DO CURSO DE
ESPECIALIZAÇÃO EM FORMAÇÃO DE EDUCADORES PARA EDUCAÇÃO BÁSICA
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO MÚLTIPLAS LINGUAGENS EM EDUCAÇÃO INFANTIL**

Aos sete dias do mês de dezembro do ano de dois mil e dezenove, realizou-se, na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, a apresentação do trabalho final de conclusão do Curso de Especialização em Formação de Educadores para Educação Básica – com o título “**A Pedagogia da Escuta: buscando novas práticas**”, do(a) aluno(a) **Mônica Brandão de Miranda**. A banca examinadora foi composta pelos seguintes professores: Maria Carolina Silva (orientador) e Camila Camillozzi Alves Costa de Albuquerque Araújo. Os trabalhos iniciaram-se às 8h, atendendo a uma escala de apresentações definida pelo(a) orientador(a). Após a apresentação oral do trabalho, a banca examinadora fez uma arguição ao aluno(a). A banca se reuniu, em seguida, sem a presença do(a) aluno(a) e do público, para fazer a avaliação final. Em conclusão, a banca examinadora considerou o trabalho aprovado, atribuindo-lhe a nota 87, conceito B. O resultado final do trabalho foi comunicado ao aluno(a), que deverá encaminhar à Secretaria do curso a versão final em meio digital para (laseb@fae.ufmg.br) e submeter o trabalho salvo em formato PDF/A de acordo com as orientações da Biblioteca universitária da UFMG, Repositório Institucional (www.repositorio.ufmg.br). Nada mais havendo a tratar, eu, Ana Maria de Castro Rocha, secretária do colegiado do curso, lavrei a presente ata que, depois de lida e aprovada, será por mim assinada e pelos demais membros presentes. Belo Horizonte 07 de dezembro de 2019.

Aluno(a) Mônica Brandão de Miranda
Mônica Brandão de Miranda

Registro na UFMG: 2018750334

Maria Carolina da Silva
Maria Carolina Silva
Professor(a) Orientador(a)

Camila Camillozzi Alves Costa de Albuquerque Araújo
Camila Camillozzi Alves Costa de Albuquerque Araújo

Professor(a) Convidado(a)/avaliador(a)

Ana Maria de Castro Rocha
Ana Maria de Castro Rocha
Secretária do Colegiado de Curso de Especialização
Em Formação de Educadores para Educação Básica

AGRADECIMENTOS

A Deus, pelo dom da vida e por ter me dado saúde e força para superar os desafios e perseverar rumo a este sonho.

Ao meu marido Wellington e meus filhos Yuri e Yani, pelo apoio e compreensão nos momentos que precisei estar ausente. E por acreditarem em mim, vocês fazem parte desta conquista.

Ao meu pai José Miranda (in memoriam) e minha mãe Cassiana, que apesar do pouco estudo, sempre souberam valorizar e me incentivaram na busca pelo conhecimento.

À minha querida sobrinha Rose, por se dedicar às leituras da minha pesquisa, pela presteza e boa vontade em pontuar aspectos importantes em minha escrita. E pelas palavras amigas e de incentivo para vencer os obstáculos na conclusão deste estudo.

Agradeço a minha orientadora Maria Carolina, pelo suporte e pelas valiosas contribuições dadas ao conduzir meu trabalho de pesquisa.

A todos os meus colegas do curso de pós-graduação, que compartilharam dos inúmeros desafios que enfrentamos, sempre com espírito colaborativo. Em especial, minha amiga Marilda, pelo apoio, companheirismo e pelas trocas de experiência durante este percurso.

À minha amiga Luciana Andrade, por me incentivar a participar do processo seletivo desta pós-graduação. Meu muito obrigado, você é parte importante nesta conquista.

Também quero agradecer à Universidade Federal de Minas Gerais e seu corpo docente, que demonstrou estar comprometido com a qualidade excelência de ensino.

A prefeitura de Belo Horizonte, por valorizar a capacitação e o potencial de seus profissionais oferecendo esta formação.

A alegria não chega apenas no encontro do achado,
mas faz parte do processo da busca. E ensinar e
aprender não pode dar-se fora da boniteza e da alegria.
(FREIRE, 1996, p. 160).

RESUMO

Este estudo tem por objetivo refletir sobre a pedagogia da escuta e como o protagonismo das crianças de 4/5 anos em relação ao planejamento de atividades artísticas e brincadeiras em diferentes espaços pode se efetivar no cotidiano da Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI) Castelo. O trabalho apresenta na forma teórica conceitos referentes a concepção da Pedagogia da Escuta malaguzziana e aos diversos tipos de linguagens da criança. A metodologia utilizada foi o método qualitativo, desenvolvido por meio de pesquisa bibliográfica sobre assuntos pertinentes ao tema, de artigos de periódicos, livros, capítulos de livros e informações em meio eletrônico. Também foi feito um trabalho de campo com os professores e alunos da EMEI Castelo. A entrevista foi feita com professores das turmas de 1 a 6 anos, o que visou a melhoria da prática docente. O plano de intervenção foi realizado com alunos da turma de 4 e 5 anos, no qual as crianças foram protagonistas, contribuindo com fazer pedagógico. Em conjunto com os alunos, foram definidas atividades para cada dia da semana como, contação de histórias, música, poesia, brincadeiras, pinturas. Os resultados apontam que a pedagogia da escuta é uma prática que favorece a criança se descobrir como ator principal de sua própria história e auxilia o professor no planejamento de suas atividades. Constatou-se também que os profissionais, apesar de reconhecerem os desafios desta ação, acreditam em seu potencial, e são conscientes que devem promover ainda mais a pedagogia da escuta e da observação, guiada pela percepção do quanto à escuta é vivenciada pelas emoções. Colabora, assim, para um melhor desenvolvimento e aprendizado dos alunos e de todos os envolvidos nesse processo. Isso possibilita um agir pensante e questionador, pois as crianças são os principais autores dos saberes em sala de aula.

Palavras-chave: Pedagogia da escuta. Educação infantil. Crianças. Protagonismo. Brincadeira.

ABSTRACT

This study aims to reflect on the pedagogy of listening and how the protagonism of 4/5 year old children in relation to the planning of artistic activities and play in different spaces can be effective in the daily life of the school “Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI) Castelo”. This paper presents in theoretical form concepts referring to the conception of Malaguzzian Listening Pedagogy and to the different types of languages of the child. The methodology used was the qualitative method, developed through bibliographic research on subjects pertinent to the theme, journal articles, books, book chapters and electronic information. Fieldwork was also done with EMEI Castelo teachers and students. The interview was conducted with teachers from 1 to 6 years old, which aimed to improve teaching practice. The intervention plan was carried out with students from 4 and 5 years old, in which the children were protagonists, contributing with pedagogical practice. Together with the students, activities were defined for each day of the week, such as storytelling, music, poetry, games, paintings. The results indicate that listening pedagogy is a practice that favors the child to discover himself as the main actor of his own history and assists the teacher in the planning of his activities. It was also found that professionals, despite recognizing the challenges of this action, believe in its potential, and are aware that they should further promote the pedagogy of listening and observation, guided by the perception of how much listening is experienced by emotions. It thus contributes to a better development and learning of students and all those involved in this process. This enables a thinking and questioning act, because children are the main authors of knowledge in the classroom.

Keywords: Pedagogy of listening. Child education. Children. Protagonism. Just kidding.

LISTA DE FOTOS

Foto 1 - Bolinhas de sabão.....	23
Foto 2 - Bolinhas de sabão.....	24
Foto 3 - Construção de pipas	26
Foto 4 - Votação da brincadeira	28
Foto 5 - Colagem com sementes	29
Foto 6 - Bolinhas de sabão com outros materiais	30
Foto 7 - Bolinhas de sabão com outros materiais	31
Foto 8 - Pintura.....	32
Foto 9 - Pintura.....	33
Foto 10 -Toboágua.....	34

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	Erro! Indicador não definido.
1.1 Justificativa	Erro! Indicador não definido.
2 CONTEXTUALIZAÇÃO	Erro! Indicador não definido.
3 REFERENCIAL TEÓRICO	Erro! Indicador não definido.
3.1 A criança e as linguagens	Erro! Indicador não definido.
3.2 Reggio Emilio e a pedagogia da escuta	Erro! Indicador não definido.
4 METODOLOGIA	Erro! Indicador não definido.
5 PLANO DE AÇÃO	Erro! Indicador não definido.
4.2 Análise do plano de ação com as crianças nas atividades propostas .	Erro! Indicador não definido.
4.3 Apresentação e análise de dados das entrevistas com as professoras	Erro! Indicador não definido.
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	Erro! Indicador não definido.
REFERÊNCIAS	Erro! Indicador não definido.
ANEXO	43

1 INTRODUÇÃO

O professor atento sabe o quanto é importante escutar as crianças, legitimar as investigações que elas fazem no dia-a-dia e dar visibilidade aos mais simples de seus anseios, procurando enriquecer suas experiências. (DOURADO et al., 2019). Com este trabalho de análise crítica da prática pedagógica pretende-se realizar uma investigação, a partir da reflexão sobre o tema: “A pedagogia da escuta”. Em torno desse tema, espera-se entender como o protagonismo das crianças de 4/5 anos em relação ao planejamento de atividades artísticas e brincadeiras em diferentes espaços, pode se efetivar no cotidiano da Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI) Castelo.

Diariamente, na escola, acontecem rodas de conversa e estes são momentos ricos para se ouvir as crianças e tentar aproximar o planejamento de suas expectativas e curiosidades, tornando assim o aprender mais significativo e prazeroso. Para isso, foram utilizadas sugestões dos próprios alunos, que foram ouvidos, não só para desenvolvimento de projetos, mas como forma de acolhimento e novas vivências, buscando um real sentido para a aprendizagem.

O processo de construção dos dados da pesquisa se baseará na Pedagogia da escuta, que tem como objetivo dar voz às crianças, tornando-as autoras e protagonistas do fazer pedagógico, para que possam se expressar livremente, trazendo para o cotidiano algo que elas proponham, que seja do seu interesse. Conforme afirma Werneck, o fazer pedagógico deve tornar a criança um ser pensante e questionador, “torná-la como coisa viva, pulsante, não como vogais e consoantes ou como um pobre envoltório de informações cerebrais. Torná-la nos olhos, na boca, nos ouvidos, na pele dos dedos e do corpo, para sentir antes de compreender”. (WERNECK, 2004, apud BARBIERI, 2012, p. 32)

Com essa prática, acredita-se estimular o aprender, o pensar, o contribuir e não meramente usar atividades repetitivas ou mecânicas. Pretende-se compreender se as práticas de planejamento que assumem a centralidade na criança serão mais eficientes, quando aliadas aos processos de produção do conhecimento, da arte e na valorização das brincadeiras infantis, projeto institucional deste ano na EMEI Castelo.

Foi pesquisado, junto às professoras da Escola Municipal de Educação Infantil Castelo (EMEI), quais as concepções que elas têm sobre a escuta e a relevância desta no planejamento. A entrevista com as professoras permitiu observar que, mediante a participação em conjunto, é possível construir um novo olhar sobre esta abordagem acolhedora que tem muito a contribuir com a prática educativa.

A metodologia utilizada foi um plano de intervenção no qual os alunos terão autonomia para contribuir com o planejamento por meio das rodas de conversa, desenhos, falas, votações, gestos, atitudes, registros escritos. A contribuição dos professores, por meio da pesquisa, servirá de base para diálogos e troca de experiências, para a promoção e maior interação dos alunos nos planejamentos. Foi observada a interação das crianças nas atividades propostas, buscando elementos para que comunicações e ações se consolidem, gerando uma escuta sensível e acolhedora.

Para a abordagem desse assunto, foram pesquisadas publicações pertinentes ao tema em autores tais como: Edwards, Gandini e Forman (1999), Alves (2002) e Rinaldi (2012). Estes tendem a colaborar ao retratar a importância da escuta do professor, no contexto da sala de aula, na educação infantil, ferramenta necessária para construção de seres que possam agir de forma pensante e questionadora, pois as crianças são os principais autores dos saberes em sala de aula. Requerem, assim, uma docência de qualidade, desenvolvida no cotidiano da relação professor aluno.

1.1 Justificativa

A educação infantil, cada vez mais, se apresenta como um fenômeno complexo e em constante transformação. Envolve a elaboração e práticas que tenham a escuta como evidência do fazer pedagógico e que busquem na criança elementos que gerem aprendizagens prazerosas e significativas, pois “o aluno constrói, modifica, diversifica e coordena seus esquemas, estabelecendo deste modo redes de significado que enriquecem seu conhecimento de mundo físico e social e potencializa seu crescimento pessoal” (COLL, 1992, p. 179).

Nesta mesma linha de raciocínio, Schwartz (2018), esclarece que:

[...] aprendizagens consideradas primordiais na escola são a leitura a escrita, as operações matemáticas. No entanto, aprender a falar, a produzir, a

elaborar e expor pensamentos, a argumentar sobre eles e a escutar os outros são estratégias necessárias para construir qualitativamente na viabilização de outras aprendizagens. (SCHWARTZ, 2018, p.11).

Segundo Schwartz (2018, p. 9) “[...] escutar o outro é um dos gestos humanos mais generosos e vai além da simples capacidade auditiva.” A autora ainda reforça que “neste sentido, acredito que aprender a elaborar perguntas, precisa ser prioritário em detrimento de aprender a repetir ideias” (SCHWARTZ, 2018, p. 13). Portanto, os docentes devem contribuir e auxiliar os alunos para torná-los sujeitos livres, independentes, aprendizes permanentes, produtores de ideias e habilitados a selecionar informações que desejar e necessitar para qualificar a vida e seguir aprendendo.

Nesse sentido, relato vivências de minha infância que contribuíram para meu aprendizado e compreensão de mundo. Isso reforça a importância do brincar no desenvolvimento na infância e também serviu de inspiração para a conclusão deste estudo.

Pelas ricas experiências que trago de minha infância e pelas minhas percepções acerca das crianças com que trabalho, veio o desejo tão grande de investir minha pesquisa na pedagogia da escuta. Durante a minha infância, enquanto ser brincante, ou seja, aquele que qualquer objeto se transforma em um brinquedo em suas mãos, desde um pedaço de graveto até a bexiga de um porco que foi criado no terreiro, posso dizer que vivi experiências incríveis. Minha infância foi recheada de muitas brincadeiras: na rua, no quintal de casa, na casa de amigos, com irmãos mais velhos e em um momento ou outro até meus pais contribuíam, ora com a construção de petecas, ora cedendo algum alimento para os guisados nas brincadeiras de casinha, ora com brincadeiras cantadas ou contação de histórias.

Segundo Dias (2017), possibilitar a brincadeira é saber valorizá-la como conhecimento e cultura da criança; ela não deve ser usada apenas para atingir outro objetivo; é preciso ter a compreensão de que, quando a criança brinca, está construindo significados e está sendo capaz de compreender o mundo e se compreendendo inserida nele e se desenvolvendo.

Nesse sentido, a sala de aula não deve ser considerada o único espaço privilegiado do aprender, pois para além daquele ambiente escolar, existe um mundo lá fora, todo cheio de sentido e significado que já foi experimentado de alguma forma pela criança.

As brincadeiras proporcionam grandes oportunidades de experimentar outras vivências e espaços. Assim, o professor, em sua prática ainda necessita enriquecê-la com o brincar, estes momentos precisam ser mais explorados e vivenciados. O docente deve priorizar o real valor das brincadeiras.

A abrangência do brincar não pode ser passada nem pela experiência, nem pelos conhecimentos de outras pessoas. É preciso envolver-se com as crianças, provocando nelas o desejo pela brincadeira e construir junto com elas as regras, pois as aprendizagens se dão pelas relações e interações estabelecidas com o outro. Neste contexto, o brincar na educação infantil proporciona estabelecer construções por si e em grupo, contribuindo na integração do indivíduo na sociedade. Portanto, o brincar faz parte de uma aprendizagem prazerosa, não sendo somente lazer, mas faz parte do desenvolvimento integral da criança (DIAS, 2017).

O brincar na Educação Infantil acrescenta valor na prática docente, evidenciando como as vivências são ricas em sentidos e o quanto é importante o lúdico no processo de ensino-aprendizagem. Portanto, essa atividade potencializa o desenvolvimento das crianças e não deve ser diminuída em detrimento de outros saberes. É importante ter embasamento teórico para ter segurança de defender o brincar como formação imprescindível da educação infantil, que deve estar presente cotidianamente na prática.

Sendo assim, o grande desafio é integrar na formação das crianças a sensível e inteligível como possibilidade de mudança, promovendo e propiciando um contato mais próximo com a arte e a brincadeira. É necessário nutrir o fazer infantil com um mergulho em experiências, ideias, objetos, lugares, linguagens artísticas e brincadeiras, possibilitando tempos e espaços de criação. Ampliar o olhar sensível da escuta a esta criança é permitir que ela faça um verdadeiro encontro entre a arte e a brincadeira e deixar que este ser pensante e ativo possa se manifestar. (RAUPP; LA BANCA; NEIVERTH, 2019).

Desse modo, este projeto tem muito a contribuir com o desenvolvimento das crianças, pois permite que elas manifestem seus desejos, que vivenciem e experimentem diferentes linguagens, momentos ricos em aprendizagem por meio da literatura, da música, da poesia, da brincadeira e da arte.

A arte não pode ser vista meramente como colorir dentro do limite, repetir coreografia para festas, decorar falas para um teatrinho ou produzir trabalhinhos para as datas comemorativas. Os professores devem apresentar as artes para as crianças e, a partir delas, provocar nas crianças o desejo de terem suas próprias leituras do mundo.

Conforme Ostetto e Leite (2011) afirmam, a arte é conhecimento, ela não deve ser só apreciada, mas sobretudo intensamente experimentada na educação infantil, pois as crianças têm um verdadeiro potencial criador, e instigar esse processo inventivo é primordial na infância. Falam ainda, que a criança precisa de subsídios para uma verdadeira imersão no mundo das artes, pois nela não tem certo ou errado, o que vale é sentir e viver. Trazer algo pronto não provoca mudanças, é minimizar seu poder de criação. As crianças precisam experimentar corpo, voz, materiais, sons e cores, isto é, estimular o processo e não o produto.

O trabalho com artes deve estar centrado no protagonismo dos alunos e na valorização do lúdico. Não se deve buscar um padrão, um resultado único, e sim ampliar as possibilidades nessa iniciação artística. Ter espaço para brincar é condição primeira para apropriação e desenvolvimento de atitudes e pensamentos criativos. A escuta, a brincadeira e a arte, portanto, são indissociáveis neste trabalho e requerem muita sensibilidade, encantamento e disposição para ouvir. Propor a articulação desses três temas, é pensar de forma diferente a prática, produzindo protagonismo infantil e contribuindo para a formação das crianças. E nesse desafiador processo, espera-se acender a chama da expressividade infantil.

2 CONTEXTUALIZAÇÃO

A UMEI Castelo foi inaugurada em julho de 2004 e recebeu este nome por estar situada neste bairro¹. A arquitetura é típica das escolas da rede municipal para Educação Infantil, adaptadas ao atendimento desta faixa etária. Está situada em um bairro de classe média, atendendo em sua maioria alunos pertencentes a esta classe, contemplando também, conforme demanda, a crianças em situação de vulnerabilidade social. A escola conta com um total de 77 funcionários. O corpo docente é formado por 48 professoras e três coordenadoras, sendo uma no horário integral, uma parcial manhã e uma parcial tarde. Há também dez auxiliares de apoio ao educando, que acompanham as salas com crianças de 0 a 2 anos e crianças com deficiências.

A princípio, a estrutura física da UMEI era formada por uma sala de direção, secretaria, sala de professores, um berçário, 7 salas de aula, 2 parquinhos nomeados “parquinho de terra” e “parquinho coberto”, uma brinquedoteca, cozinha, refeitório, 4 banheiros infantis, 2 banheiros adulto, um bosque, um espaço reservado à horta que este ano não está sendo utilizado, lavanderia e estacionamento. Em 2013 passou por uma ampliação e hoje tem-se um total 14 salas, 6 banheiros infantis, sendo 2 adaptados para uso do professor, uma biblioteca e mais 3 espaços para parquinhos, nomeados “parquinho da entrada”, “parquinho do meio” e “anexo”.

São atendidos 368 alunos distribuídos em 20 turmas, nos períodos manhã e tarde. Atende crianças 1 a 5 anos e 3 turmas integrais de 2 anos. Há possibilidade de se abrir um berçário, conforme demanda do município, mas até a presente data não foram chamados alunos para matrícula dessa faixa etária. Até o ano de 2018 as UMEIS eram vinculadas a uma escola polo na qual ficava o diretor e na UMEI o vice-diretor. A partir de 2019, as UMEIS passaram a ser EMEIS e tiveram autonomia própria tanto gestora quanto financeira.

Os sujeitos da pesquisa são 17 crianças de 4/5 anos, 13 meninas e 4 meninos. São crianças que se apresentam alegres, participativas, questionadoras e bastante propositivas. Algumas crianças se mostram inquietas e agitadas e uma delas se destaca por manifestar-se muito ansiosa. Preferem realizar atividades ao ar livre, fora

¹ As UMEIS geralmente recebem nomes dos bairros e/ou das ruas em que estão localizadas.

do espaço da sala de aula. A autora deste trabalho é professora da turma e atua como “professora de projeto”, ou seja, passa uma hora por dia com eles, na qual busca um ambiente descontraído e alegre com bastante trocas e experiências diversificadas.

3 REFERENCIAL TEÓRICO

3.1 A criança e as linguagens

Como a infância é o período inicial da construção da identidade, é nessa fase que a criança aprende regras, valores morais e se desenvolve. No entanto, além desses estímulos que recebe, a criança também é autora de suas descobertas e da sua própria formação como indivíduo, sendo esse um período de experiências próprias. Por isso, é tão importante criar espaços e situações para que as crianças desenvolvam sua autonomia e se reconheçam como sujeitos. Na perspectiva de Peloso (2013), é necessário reconhecer a criança como sujeito histórico e de direitos, pois

[...] se as crianças forem reconhecidas a partir de seu processo de relação com o mundo, com elas e com as outras pessoas, também poderão compreender-se como pessoas em relação com o mundo, no mundo e com as outras pessoas e partir para a busca de subsídios para exercer sua curiosidade e sua autonomia. (PELOSO, 2013, p. 24961)

A maioria dos normativos em educação conceituam a criança de uma mesma forma, mas a criança é um ser em processo de formação e, por isso, necessita de receber educação e cuidados para se desenvolver integralmente. O Ministério da Educação define na Resolução CNE/CEB n. 5 /2009, em seu artigo 4º, a criança como:

[...] 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 (BRASIL, 2009, p.1).

A pesquisa procurou investigar como acontece a relação de escuta e protagonismo da criança na EMEI Castelo. As Proposições Curriculares para Educação Infantil (PCEI) de Belo Horizonte (MG) apontam que a criança precisa ser compreendida como centro do processo educativo, pois estabelece interações com o mundo desde que nasce, interrogando-o, investigando-o, buscando conhecê-lo e tendo no brincar sua principal forma de compreensão e manifestação no mundo. (BELO HORIZONTE, 2018)

Esse processo de interação é realizado pela criança e mediado por linguagens. Estas a constituem como sujeitos cultural e simbólico, ao mesmo tempo em que são

constituídas, significadas e transformadas pela própria criança. Nas PCEIs são apresentadas sete linguagens:

- a) Linguagem corporal;
- b) Linguagem musical;
- c) Linguagem oral;
- d) Linguagem plástica visual;
- e) Linguagem digital;
- f) Linguagem matemática; e
- g) Linguagem escrita. (BELO HORIZONTE, 2018).

Edwards, Gandini e Forman (1999) em artigo intitulado *As cem linguagens da criança* apontam, que a criança é feita de cem:

A criança tem cem mãos/ cem pensamentos/ cem modos de pensar/ de jogar e de falar/ Cem sempre cem/ modos de escutar/ as maravilhas de amar/ Cem alegrias/ para cantar e compreender/ cem mundos/ para descobrir/ cem mundos/ para inventar/ Cem mundos/para sonhar/ A criança tem/ cem linguagens/(e depois cem cem cem)/ mas roubaram- lhe noventa e nove/ A escola e a cultura/ lhe separam a cabeça do corpo.

Neste sentido, faz-necessário que o professor esteja atento às diferentes experiências, procurando enriquecê-las, trazendo as cem linguagens da criança para a escola. As formas comunicativas do pensamento, nessa perspectiva, são as diferentes linguagens que a criança traz. Alves (2002) afirma que:

Nietzsche disse que a primeira tarefa da educação é ensinar a ver. É a primeira tarefa porque é através dos olhos que as crianças pela primeira vez tomam contato com a beleza e o fascínio do mundo. Os olhos têm que ser educados para que a nossa alegria aumente. Os olhos das crianças não veem “a fim de”, ou seja, seu olhar não tem nenhum objetivo prático. Elas vêem porque é divertido ver. (ALVES, 2002, p. 35).

Nesse olhar, não pode ser perdido o potencial da criança porque é dele que vem o vigor do desejo por aprender. É dele que vem a maior fonte de inspiração para o professor. O aprender só tem sentido para a criança se ele é divertido, se ele instiga sua curiosidade. Estar sempre ligado a um fim, a um objetivo, a um produto final subverte a beleza do aprender juntos, professor e aluno.

Colocar a criança em evidência no processo educativo implica no necessário conhecimento que os professores devem ter sobre a individualidade dela. As vivências, os saberes, as diversas organizações familiares, os costumes, os valores e os modos de ser e de agir, que tornam cada criança um sujeito único e singular, precisam ser conhecidos pelos professores. Cada uma deve ser reconhecida e acolhida de maneira concreta, a partir do conhecimento das suas características individuais, de grupo e de sujeitos de um tempo específico do desenvolvimento humano: a infância. “O conhecimento e reconhecimento efetivo dessas características definirão o conjunto das práticas escolares que poderão favorecer o maior e melhor desenvolvimento de cada criança” (BELO HORIZONTE, 2018, p. 47-48).

De acordo com Penteado (2018), a Base Nacional Curricular Comum (BNCC), orienta trabalhar com foco nos eixos estruturais, pois:

os eixos estruturais da educação infantil, interagir e brincar, são importantes para que a criança consolide sua aprendizagem. É a partir da brincadeira e da interação que ela desenvolve, nesta etapa, as estruturas, habilidades e competências que serão importantes ao longo de toda a vida. (PENTEADO, 2018, p. 9). .

A BNCC na Educação Infantil estabelece seis direitos de aprendizagem: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se. São eles que asseguram as condições para que as crianças “aprendam em situações nas quais possam desempenhar um papel ativo em ambientes que as convidem a vivenciar desafios e a sentirem-se provocadas a resolvê-los, nas quais possam construir significados sobre si, os outros e o mundo social e natural” (BRASIL, 2017, p. 39).

Essa abordagem vem confirmar que quanto mais diversidade de experiências oferecidas às crianças na escola, mais possibilidades elas terão para aprender, conviver, expressar-se e conhecer-se, tornando-se sujeitos ativos dos processos educativos para construir significados sobre si e os outros e o mundo.

3.2 Reggio Emilio e a pedagogia da escuta

Penzani (2017), em artigo intitulado *Pedagogia da escuta: a escola sob uma perspectiva*, lembra que com “o fim da Segunda Guerra Mundial e devido à

devastação” que ocorreu na Itália, “a comunidade de Reggio Emilia se mobilizou para reconstruir a cidade. Um jovem chamado Loris Malaguzzi, na época com 19 anos, tomou frente a uma nova experiência educativa, pautada na valorização do cotidiano”, na criação coletiva e no protagonismo da criança. (PENZANI, 2017, p. 2). Nascia assim a origem desta que hoje é considerada uma das melhores propostas educativas, que colocou Malaguzzi no rol dos pensadores mais importantes do século XX (RINALDI, 2012).

Na concepção da Pedagogia da escuta malaguzziana, o professor precisa ser o mediador das aprendizagens, ser um constante aprendiz, que motiva a participação, precisa ter a compreensão de que a escola deve ser o lugar da pergunta, buscando entender o mundo que nos cerca (RINALDI, 2012). Se na educação tradicional são valorizadas as verdades e as certezas, a escola reggiana dá lugar à incerteza, ao imprevisível e ao fazer junto. Diretor, coordenador, educador, família e criança: aqui, todos são sujeitos aprendizes, tendo em vista que “não serão as perguntas que nos permitem dar sentido às nossas práticas, aos nossos livros e às nossas vidas? ” (LOURO, 1997, p. 12).

É nessa perspectiva que o trabalho, em questão, se desenvolve, dando ênfase para as perguntas em detrimento das respostas prontas.

O que é oferecido aos alunos na EMEI precisa passar pela argumentação e compreensão da criança, e não por aquilo que é mais cômodo para o professor como “atividades prontas”, muitas vezes tirada da internet. Há que ter vontade por parte do corpo docente de mudança, mas a grande maioria se encontra em estado de acomodação. Só vai oferecer algo novo, aquele professor que deseja buscar algo novo. Que tem em seu íntimo o anseio de fazer diferente. Por isso a busca em encontrar na escuta o fio condutor de novas práticas, para que o aprender seja realmente prazeroso e rico em trocas de experiência, é o que move este trabalho.

4 METODOLOGIA

Este trabalho trata de uma pesquisa de caráter qualitativo, pois tem o objetivo de “desenvolver, esclarecer e modificar os conceitos e ideias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses questionáveis para estudos posteriores” (GIL, 2008, p. 27). Este método de pesquisa foi escolhido para compreender a visão das professoras sobre o conceito e a prática do processo de escuta.

Para a primeira parte do estudo, foi escolhida uma amostra não probabilística, por acessibilidade ou conveniência, pois este tipo de amostragem:

seleciona os elementos a que tem acesso, admitindo que estes possam, de alguma forma, representar o universo. Aplica-se este tipo de amostragem em estudos exploratórios ou qualitativos, onde não é requerido elevado nível de precisão. (GIL, 2008, p. 94).

Os sujeitos de pesquisa foram dez professoras que atuam na EMEI Castelo nas turmas de 1 a 6 anos.

A segunda parte constituiu-se de uma pesquisa-ação, na qual “o observador e seus instrumentos desempenham papel ativo na coleta, análise e interpretação dos dados” (GIL, 2008, p. 31). Assim, foi realizado um plano de ação junto às crianças da turma de 4 e 5 anos, cujos nomes citados são das próprias crianças envolvidas na pesquisa, uma vez que houve o consentimento dos pais para a participação neste trabalho, através de autorização escrita, como segue em modelo anexo.

5 PLANO DE AÇÃO

O plano de ação é composto em duas etapas. A primeira etapa consistiu em uma entrevista com as professoras para compreender como se efetiva o processo de escuta na EMEI Castelo, visando a melhoria da prática docente. Foi escolhido este método de coleta de dados pois é adequado para obtenção de informações daquilo que as pessoas sabem, pretendem fazer, fazem, creem ou fizeram (SELLTIZ, 1967 apud GIL, 2008). A contribuição das professoras por meio da pesquisa servirá de base para diálogos futuros e troca de experiências, para promover maior interação dos alunos nos planejamentos.

A segunda etapa do plano de ação é uma atuação direta com as crianças da turma de 4 e 5 anos. Constituiu-se em um plano no qual os alunos tiveram autonomia para contribuir com o meu planejamento pedagógico, de forma que, na medida que seus desejos forem nascendo, novas possibilidades surgiram para concretizá-los. Este plano de caráter semanal foi construído em conjunto com as crianças, a partir de uma roda de conversa, que deu início à utilização do processo de escuta. Dessa roda de conversa, estabelecemos o planejamento diário para cada dia da semana, com atividades específicas, as quais foram definidas com base nos interesses das crianças. São elas:

- a) Segunda-feira - dia da história: Foram contadas algumas histórias considerando os interesses daquele grupo com temas de animais e brinquedos. As histórias narradas foram as seguintes: Dona baratinha², A zeropéia³, Que bicho será que fez o buraco, Será mesmo que é bicho?⁴ O lobo mau que se deu bem⁵, A pipa e flor⁶, O bicho medo⁷, Fome de urso⁸.

² MACHADO, Ana Maria. **Dona baratinha**. São Paulo: FTD, 2004.

³ SOUZA, Herbert de. **A zeropéia**. 25. ed. São Paulo: Moderna, 1996. 16 p. (Coleção hora da fantasia).

⁴ MACHADO, Ângelo. **Que bicho será que fez o buraco?** São Paulo: Círculo do Livro, c1996. 24 p. (Que bicho será?)

⁵ Suppa (Ilustradora). **E o lobo mau: se deu bem**. São Paulo: Folia universitária, 2012

⁶ ALVES, Rubem. **A pipa e a flor**. São Paulo: Loyola, 2010.

⁷ PIMENTA, Eliane; RIOS, Mateus (Il.). **O bicho-medo e seu segredo**. Rio de Janeiro: Manati, 2009.

⁸ JANISCH, Heinz; BANSCH, Helga. **Fome de urso**. São Paulo: Brinque-Book, 2007.

- b) **Terça**-feira – dia de música: Foram disponibilizadas músicas de algumas histórias, Dona Baratinha e Zeropéia. E outras músicas como: História de uma gata, O leãozinho, Herdeiros do futuro, Pão, pão, pão. Além disso, foram realizadas rodas de música variadas escolhidas e cantadas por eles.
- c) **Quarta**-feira – dia de poesia: as crianças recitaram algumas poesias e tiveram a oportunidade de apresentá-las para os colegas de outras turmas conhecerem. Foram elas: Mão direita⁹, Mão esquerda¹⁰, Meu corpo¹¹, Convite¹², A pipa¹³, Passarinho¹⁴.
- d) **Quinta**-feira – dia de brincadeira: seguindo o projeto institucional da escola, que constitui o desenvolvimento de brincadeiras com os alunos. Eram sugeridos nomes de duas brincadeiras e os alunos votavam em qual queriam brincar naquele dia. Foram realizadas as seguintes brincadeiras: Direita e esquerda, Massinha, Bolha de sabão, Coelhinho sai da toca, Dança da cadeira, Equilíbrio do limão, Pipa, Aviãozinho de papel.
- e) **Sexta**-feira – Dia da arte e do brinquedo: Esse dia foi uma oportunidade de desenvolver atividades artísticas, como pintura, colagem e compartilhar os brinquedos de casa com os colegas.

Com essa prática, observei a interação das crianças nas atividades propostas, buscando elementos para as comunicações e ações se consolidarem, gerando uma escuta sensível e acolhedora. Foi uma escuta desafiadora que buscou de maneira concreta atender aos anseios das crianças.

4.2 Análise do plano de ação com as crianças nas atividades propostas

Este ano, eu estou trabalhando como professora de projeto, substituindo a professora referência, em uma hora de planejamento extraclasse. Leciono em 3 turmas, uma de 1/2, 4/5 e 5/6 anos. O plano de ação foi desenvolvido com uma turma de 4/5 anos,

⁹ MÃO Direita. Domínio Popular

¹⁰ MÃO Esquerda. Autor Desconhecido

¹¹ ROCHA, Ruth; FURNARI, Eva, II. **O meu corpo**. São Paulo: Melhoramentos, 1986.

¹² PAES, José Paulo. **Poesia convite**. [São Paulo]: Cantinho poético, 2017.

¹³ VALLADARES, Andra. **A pipa**. [São Paulo]: Poeticamente, 2019.

¹⁴ PASSARINHO. Domínio Popular

alunos propositivos, curiosos, que adoram uma novidade, sempre dispostos a aprender algo novo e mergulhar em uma aventura.

A princípio este plano de intervenção surgiu pelo desejo de uma criança que repetidas vezes pedia para brincar de bolinha de sabão. Ele já tinha vivido esta experiência no ano anterior e pediu para repeti-la.

Depois de algumas semanas, eu resolvi levar as bolinhas de sabão em um saco surpresa, e informei que aquele dia teríamos uma brincadeira que o Richard tinha pedido. Ele não se recordava de qual seria, mas o Vitor logo foi dizendo: “É bolinha de sabão”. A foto 1 mostra essa brincadeira.

Foto 1 - Bolinhas de sabão



Fonte: Fotografia da autora, 2019.

Assim, percebi como eles estão atentos às falas e aos desejos não só deles, mas dos colegas. A partir da vontade daquela criança, as outras também se mostraram envolvidas e atuantes no processo. A brincadeira aconteceu naquele dia e se sucedeu em outros dias, sem a preocupação em se ater ao que seria estudado depois, mas pelo gosto em estar naquele rico momento de trocas e interações, como é apresentado na foto 2.

Foto 2 - Bolinhas de sabão



Fonte: Fotografia da autora, 2019.

No começo do ano letivo, as atividades eram sempre sugeridas por mim. A partir da sugestão do Richard e do envolvimento das outras crianças, os alunos passaram a ser mais ouvidos. Contemplava, assim, a brincadeira e a arte por meio da prazerosa busca pelo conhecimento, procurando explorar outros espaços além da sala de aula. E, assim, juntos fizemos combinados para cada dia da semana.

Na segunda feira, as crianças tinham a oportunidade de escolher se desejavam ouvir algumas das histórias já contadas ou queriam uma história nova, eram quase unânimes em dizer que queriam história nova.

No decorrer do projeto, já haviam sido lidas quatro histórias, sempre com o recurso do livro, no qual eram mostradas as figuras e fotos. Porém no dia 12 do mês 08, eu fiz algo diferente e isso não agradou as crianças. Na ocasião, os alunos conheceram a história *A pipa e a flor* de Rubem Alves (2010). Já com o texto impresso, a aluna Isabelle disse: “que chato, Mônica, é mais legal com o livro”.

Como as outras histórias tinham sido contadas com o recurso do livro, naquele momento ela sentiu falta dele. Ao ouvir isso me senti sensibilizada e comprei o livro para atender este anseio. A aluna se mostrou muita satisfeita em conhecer o livro e

ouvir a história novamente e pediu se emprestava para contar para sua família. Foi um momento muito rico em aprendizagem para todos os envolvidos no processo. Essa situação mostrou o quão importante é a utilização do livro na infância, uma vez que as crianças têm a oportunidade de ter um contato visual-tátil e foi exatamente disso que aluna sentiu falta, essa interação com o lúdico, as figuras, o contato.

Cada vez mais, a busca pelo aprendizado da Pedagogia da Escuta me estimula muito pelo o resultado da própria prática realizada com os alunos do EMEI Castelo. Por meio deste ocorrido, pude perceber como esta prática é acolhedora, traz possibilidades múltiplas e contribui eficazmente para o desenvolver dos saberes. O fato de eu ter levado o livro instigou a aluna Isabelle a levar o livro para a casa para a leitura da história por outras pessoas, estabelecendo um elo mais próximo entre o ambiente escolar e a família. A literatura infantil é um recurso fundamental para o desenvolvimento de diferentes habilidades. A leitura por meio dos livros auxilia a criatividade, aumenta a imaginação, aprimora o desenvolvimento social, emocional e cognitivo. E também promove melhorias nas habilidades comunicativas e linguísticas. (FONTANA, 1992; SANTOS, 2010).

Também por meio desta mesma história, foi sugerido pelo Vitor construir uma pipa, a qual foi planejada para quinta-feira, dia da brincadeira. A construção das pipas permitiu uma maior interação entre os colegas. Eles receberam folhas ofício coloridas e cada um pode escolher qual cor seria, fizeram desenhos nas folhas para personalizar sua pipa e fui auxiliando cada criança na dobradura e amarração das linhas, depois das pipas prontas, escolhemos um local onde o vento estivesse adequado para soltá-las. Foi um momento de muita alegria e envolvimento. O brincar é interação e é pelas interações que a criança aprende. (BELO HORIZONTE, 2018, p. 69).

Essa interação com o brincar e com o criar das pipas é vista na foto 3, seguinte.

Foto 3 - Construção de pipas



Fonte: Fotografia da autora, 2019.

Na terça, as músicas eram aliadas às histórias contadas no dia anterior, e as crianças também tinham a oportunidade de conhecer outras novas e escolher qual música gostariam de cantar naquele dia.

No momento das rodas de música, ao escolher qual música queriam cantar, as crianças recebiam o microfone e se apresentavam para os colegas com muito entusiasmo e alegria. Cada aluno apresentava a música escolhida por ele e os que assistiam à apresentação também interagem, ora batendo palmas, ora dançando. A

partir desta experiência com a música, algumas crianças começaram a criar suas próprias canções e a cantá-las nas rodas de música. Com isso, pude confirmar que o trabalho com música na Educação Infantil auxilia para a melhoria da capacidade criativa da criança, da concentração e memória. Auxilia também no processo de alfabetização e raciocínio.

Ao ouvirem a música Herdeiros do Futuro, as próprias crianças trouxeram uma discussão da atualidade. Disseram que é necessário mesmo cuidar da natureza, pois a Amazônia estava pegando fogo e matando muitos bichos. Neste momento, conversamos sobre a importância de preservação da natureza para a manutenção da vida humana, fauna e flora. E cada um pode expressar livremente sua opinião.

Nas quartas, após os alunos aprenderem um verso ou uma poesia, logo eu propunha outra poesia para eles. E cada vez mais percebia o quanto a escuta era motivadora para trabalhar com aquele grupo. O envolvimento, disposição e entusiasmo ao ver que suas opiniões e desejos eram consideradas, foram determinantes para que eu sempre procurasse atender seus anseios. Essa alegria e envolvimento dos alunos, advindos das atividades que eles mesmos propuseram, possibilitam o máximo de experiências e aprendizados por meio de práticas diversas, em que ao mesmo momento ensinávamos e aprendíamos. Em um destes momentos, Gabriela disse que sabia uma poesia. Foi sugerido que recitasse para os colegas. Ela recitou a do Passarinho.

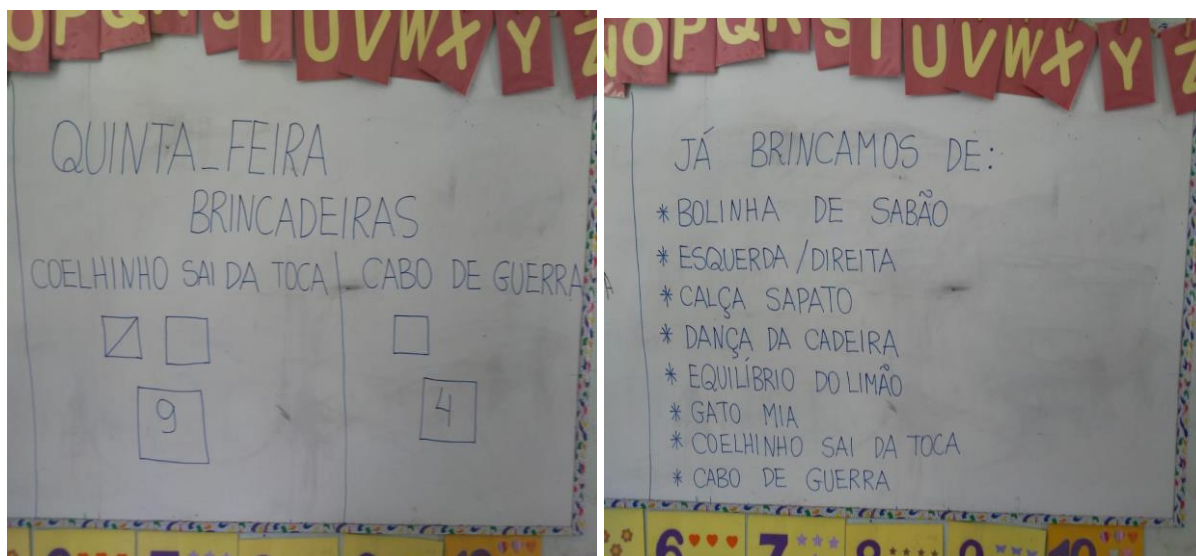
PASSARINHO

Passarinho preso canta,
Canta preso o passarinho.
Mas não é de alegria
É de saudade do ninho,
É de saudade do lar.
Passarinho preso canta.
Porque não sabe chorar.

Ao indagar a Gabriela onde aprendeu aquela poesia, ela disse que foi com sua mãe, que ela a conhecia desde criança. E todas as quartas, ela fazia questão de recitar para os colegas, que também adoraram conhecer a poesia da Gabriela. Por meio desta escuta, observei a importância de se ouvir as crianças e o quanto elas podem enriquecer as aulas com novas informações, tornando-se assim também autoras do seu processo de ensino aprendizagem. Brincar com poesia desenvolve o gosto pela leitura e pela escrita (PREZOTTO; ZACCHI, 2006).

Nas quintas-feiras, o combinado era a brincadeira e sempre era sugerida por mim uma brincadeira nova, mas foi percebido que os alunos poderiam participar no processo de escolha. E, portanto, foi decidido fazer uma votação com o nome de duas brincadeiras para que eles pudessem participar desse momento de escolha. A seguir, a Foto 4 mostra a votação das brincadeiras.

Foto 4 - Votação da brincadeira



Fonte: Fotografia da autora, 2019.

Como citado anteriormente, sugerido pelo Vítor, foi realizada a confecção de pipas de dobradura e aviõezinhos de papel. As crianças brincaram no espaço externo às salas, soltando as pipas e os aviõezinhos, os quais foram chamados de brinquedos voadores pelos alunos. Depois da brincadeira, o aluno Richard disse que aquele era o dia mais feliz de sua vida, porque ele nunca tinha soltado pipa. Foi um momento de grande interação e alegria de todos envolvidos no processo. As crianças fizeram questão de levá-la para brincar em casa. Quando a criança brinca, está interagindo consigo

mesma, com os outros, com os artefatos culturais, ressignificando e criando cultura (BELO HORIZONTE, 2018, p. 70), ou seja, manifesta sua compreensão da vida, “ao entrar em contato com o mundo adulto através das interações com outros e também possibilita o acesso à cultura, recria situações do cotidiano e desenvolve suas possibilidades de ação no mundo”. (BICHARA, 1994 apud BRANDÃO, 2010, p. 25).

Na sexta, era dia de colagem ou pintura: pinturas livres, pinturas coletivas, e colagem com sementes de frutas das quais se alimentavam na EMEI Castelo ou traziam de casa. As crianças foram sugerindo mais elementos da natureza para ampliar as colagens e pintura. Toda ideia era bem-vinda e servia de elemento para o planejamento. Faziam colagem com gravetos, folhas secas, tinta de terras, penas das galinhas e estavam sempre dispostos a fazer algo novo, como mostra a Foto 5.

Foto 5 - Colagem com sementes



Fonte: Fotografia da autora, 2019.

Outra sugestão do aluno Richard foi para conhecer o pintor, autodidata, Ricardo Ferrari que nasceu em Belo Horizonte. O aluno imprimiu a pesquisa sobre o pintor e algumas de suas obras e levou para a sala de aula. Nesse dia, algo interessante aconteceu: Richard solicitou que eu soletrasse os nomes dos meus filhos, pois aquelas obras seriam para eles. Nota-se que as investidas em estimular atividades mais significativas para os alunos também causam encanto e satisfação para mim, diante da intenção daquele aluno em presentear meus filhos com aquelas imagens.

Diante de tal fato, percebi que ele considerou que seria um conhecimento relevante e que eu iria valorizá-lo. Ao perguntar sua mãe como surgiu o interesse pelo artista, ela disse que era uma sugestão do Para Casa da professora referência. A criança fez uma conexão entre aquilo que é estudado nos diferentes momentos na EMEI e procurou levar o conhecimento de um momento para o outro

Como já estavam conhecendo sobre Ricardo Ferrari e para acolher aquela sugestão e ampliar mais o conhecimento, apresentei às crianças o artista Ivan Cruz, que assim como Ricardo Ferrari também pintava quadro de brincadeiras infantis. Foram apresentadas a eles três telas do artista, representando as seguintes brincadeiras: Bolinha de sabão, Pipa e Aviãozinho de papel.

Sendo bolinha de sabão o primeiro quadro que conheceram, depois de analisarem detalhe por detalhe no quadro e como já tinham feito esta brincadeira, logo a Lavínia sugeriu “vamos brincar de bolinha de sabão de novo?” Então, planejei essa atividade com novos elementos e aquele desejo motivou novamente a brincadeira com bolinhas de sabão, mas agora com bolhas grandes e mais resistentes feitas com uma mistura de água, detergente, vaselina e açúcar, e com outros materiais como garrafa pets e pedaços de mangueira. Foi incrível ver o entusiasmo deles ao verem aquelas bolhas grandes. Eles começaram a reparar que as bolhas refletiam as cores do arco-íris e iam mostrando uns aos outros as bolhas com as cores. As fotos 6 e 7 apresentam essa brincadeira.

Foto 6 - Bolinhas de sabão com outros materiais



Foto 7 - Bolinhas de sabão com outros materiais



Fonte: Fotografia da autora, 2019.

Após a brincadeira com bolhas, sugeri pintar um quadro onde eles mesmos seriam os artistas ou o quadro que Ivan Cruz pintou. Escolheram as duas opções, sendo que o primeiro seria o deles. Combinamos, para sexta-feira, que os alunos seriam os artistas. Na área externa da escola, foram afixadas cartolinas nas paredes, foram distribuídos pincéis e tintas guaches de várias cores. E cada um pode usar a criatividade e expressar livremente o que queria pintar.

Barbieri (2012) cita a importância da interação da criança com a arte:

ao investigar a importância das interações no ensino das artes na infância, traz depoimentos de professoras que atuam na área da educação em diversos lugares do país, e uma delas pontua a importante relação entre as crianças e a Arte, que é uma forma de expressão pura, destacando que, talvez por isso, as crianças sejam chamadas de “arteiras”. As afinidades entre as crianças e a arte pontuadas pela professora entrevistada foram: espontaneidade, capacidade de comunicar, de dialogar com o mundo, com a vida. (BARBIERI, 2012, p. 26)

Tais ações ampliam o poder de criação, o imaginário das crianças, as encorajam a realizar suas próprias produções. A arte aflora a sensibilidade, dando-lhes a liberdade de expressar o que sentem, imaginam e desejam. Portanto, de acordo com Barbieri (2012, p. 27),

A abertura com que olhamos para aquilo que a criança faz é o que cria o território de pertencimento. Ao desenvolver sua percepção, o professor fica mais sensível às necessidades de cada criança. Escutá-la significa perceber, com o corpo inteiro, o que ela está querendo dizer.

Corroborando esse entendimento, utilizei a escuta com os alunos para fazer a pintura dos quadros e, ao indagar se queriam pintar na sala ou lá fora, logo foram dizendo que seria lá fora. A Foto 8 demonstra a interação das crianças com a arte.

Foto 8 – Pintura



Fonte: Fotografia da autora, 2019.

A maioria deles representaram o arco íris na pintura, resultado da observação que realizaram da bolinha de sabão que refletia as cores do arco-íris. Nesse dia também ficou acertado um banho de mangueira porque caso se sujassem de tinta poderiam ter esta gostosa maneira de se limparem. A seguir, foto 9.

Foto 9 – Pintura



Fonte: Fotografia da autora, 2019.

O banho de mangueira também foi incrível. Foi feito também um toboágua com lona e escorregavam por ele e levaram brinquedos de casa para brincar na água. O brincar se destaca como a melhor forma de interação e aprendizagem.

A Foto 10, a seguir, apresenta a brincadeira do toboágua.

Foto 10 -Toboágua



Fonte: Fotografia da autora, 2019.

E para finalizar, cada criança recebeu uma tela e pôde escolher entre os quadros do Ivan Cruz qual queria reproduzir. Cada um fez a sua escolha e desta maneira as atividades foram encerradas, buscando atender aos anseios das crianças de forma alegre e divertida, efetivando assim o protagonismo das crianças da turma de 4/5 anos da EMEI Castelo. Portanto, constatei que a pedagogia da escuta significa acolher e enriquecer a prática educativa, tornando-a mais efetiva. O papel do professor neste cenário é possibilitar que a criança se expresse com mais liberdade na sala de aula, “escutar, nesse sentido, é dar vez e voz aos alunos que se encontram no processo de ensino-aprendizagem, caracterizando assim, uma escuta sensível” (ARAÚJO, 2017, p. 1).

4.3 Apresentação e análise de dados das entrevistas com as professoras

Com o intuito de compreender como se efetiva o processo de escuta na EMEI Castelo, foram realizadas entrevistas com 10 professoras que atuam na EMEI, nas turmas de 1 a 6 anos. Por meio da pesquisa, procurei entender como cada professora age, em cada faixa etária, diante dos desejos e indagações levantadas pelas crianças e a relevância destas em seu trabalho.

As perguntas e respostas da entrevista foram feitas pessoalmente por meio de gravações de áudios via telefone celular a partir das seguintes questões:

1. Para você o que significa a escuta às crianças na educação infantil?
2. Essa escuta tem trazido elementos para o seu planejamento? Quais?
3. Que ações você já realizou a partir da escuta das crianças?
4. Você considera importante ouvir a criança para seu planejamento? Por quê?

Por meio de indagações feitas pelas entrevistadas, observei que as mesmas demonstravam preferência em participar da entrevista respondendo questionários por escrito, mas elas não se opuseram em fazê-la, neste formato via áudio. A partir de então, realizei a transcrição das entrevistas de forma manual e desta forma foi possível realizar a análise das respostas das professoras. A transcrição e utilização das falas das entrevistadas foram autorizadas pelas mesmas para fim do referido trabalho acadêmico.

Por meio da análise das entrevistas, verifiquei que as participantes da pesquisa demonstram formas diferentes de se ouvir a criança. Algumas afirmam que ouvem para tentar compreendê-las, pois as crianças ainda se encontram com a oralidade em desenvolvimento, outras para garantir uma maneira de procurar contemplá-las em seu planejamento.

Para as entrevistadas, escutar as crianças na educação infantil é estar atenta ao que elas solicitam e descobrir sua visão de mundo. Atender as necessidades dessa fase é imprescindível para o desenvolvimento infantil e também para planejar as atividades a partir das falas das crianças, segundo uma das entrevistadas “[...] através da escuta da criança conseguimos nortear todos os nossos trabalhos gerando curiosidade e prazer, pois a criança é motivada através do que ela gosta”. Outra entrevistada afirma que a escuta “é importante porque conduz nosso planejamento; importante saber da vida fora da escola questões que eles trazem para a escola e permite a gente fazer um planejamento adequado de acordo com seus interesses”.

De acordo com uma das entrevistadas, as crianças da faixa de 1/2 anos, a escuta se dá pelo olhar, gestos e emoções, pois

[...] elas estão desenvolvendo a oralidade ainda, mas mesmo assim eu escuto na forma do gesto até mesmo as reações, ou choro, ou até mesmo a mordida como uma forma de comunicação; quando acontece isso sentamos e conversamos sobre o ocorrido, o porquê está chorando ou porque mordeu o colega ou porque bateu no colega. [...] me chama para ir para o parquinho, mas eu o escuto com relação as emoções a forma com que eles estão na sala e faz com que eu mude meu planejamento [...] para o dia seguinte.

Nessa mesma linha de raciocínio, Rinaldi (2012), quando se pronuncia sobre a escuta, fala como a “sensibilidade ao outro, que implica colocar-se em relação, com todos os nossos sentidos, e não apenas com os ouvidos” é importante. Afirma ainda que “por trás do ato de escuta existe normalmente uma curiosidade, um desejo, uma dúvida, um interesse; há sempre alguma emoção” (RINALDI, 2012, p. 124 apud UMBUZEIRO; MALAFAIA, 2017, p. 111-112). Desse modo, a prática da observação e da escuta levam os professores a considerar e refletir sobre os sentidos das vozes e dos gestos das crianças, e escutando-as, é possível perceber “caminhos apontados para seguirmos juntas, potencializando processos e propiciando um espaço maior de trocas, interações e aprendizagens”, pois a partir da observação e da escuta das crianças, surgem planos para o planejamento (UMBUEIRO; MALAFAIA, 2017, p. 111-112)

Isso pode ser observado em alguns estudos, como por exemplo de Cerqueira e Souza (2011), quando afirmam que:

Esse tipo de escuta acontece entre a criança que fala e o adulto que ouve, possibilitando uma maior aproximação entre eles. Também propicia o desenvolvimento integral do sujeito através de uma relação recíproca, isto é, o reconhecimento do outro a partir de si mesmo. (CERQUEIRA; SOUZA, 2011, p. 17).

De fato, conforme uma das entrevistadas afirma, a escuta na educação infantil direciona para o próprio exercício profissional “seja ela dentro de sala, seja ela fora, seja no emocional ou no cognitivo, porque através da escuta você entende melhor aquilo que a criança tá desejando” [...]. Outra entrevistada afirma ainda que “planeja em cima do que a criança está pedindo, está necessitando daquele momento”.

Quanto às ações que as professoras realizaram a partir da escuta das crianças, elas afirmam que buscam atender os pedidos das próprias crianças, ou seja, brincar no espaço mais aberto, criam rodas de conversas, as quais são fontes ricas que atendem a educação infantil na elaboração das atividades. Uma das entrevistadas pontua que,

uma das ações com as crianças foi a mostra cultural literária toda voltada de um trabalho de escuta, a mostra foi de um livro que uma criança trouxe e uma parte deste livro despertou o interesse das crianças e foi possível fazer um planejamento do que elas gostariam de trabalhar. Através daquela leitura eu anotei os tópicos que eles foram levantando e trabalhamos alguns.

Nesta mesma linha de raciocínio, para Araújo (2017), a teoria e prática devem ser trabalhadas juntas para melhor entendimento e aprendizado no processo de aprendizagem das crianças.

Apesar das professoras serem unânimes em afirmar que exercem a escuta e terem indícios concretos que elas o fazem, também afirmam ser uma tarefa desafiadora e que não dá para acontecer a todo momento, em razão até mesmo da rotina que é muito fragmentada e da dificuldade que encontram em por estas ações em prática.

Durante as entrevistas, percebi uma certa tentativa de romantizar a escuta por parte das professoras, mas ao desenvolver este trabalho constatei o quanto essa prática requer disposição e necessita ser um exercício diário e constante. É preciso ter uma sensibilidade aguçada, para transformar aquelas falas, gestos e atitudes em ações concretas.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Buscando o objetivo da pesquisa que compreendeu *A pedagogia da escuta*, verifiquei que ela é uma prática que favorece a criança se descobrir como protagonista de sua própria história e auxilia no planejamento das atividades dos professores. Isto não quer dizer que o professor precisa fazer todas as vontades da criança, mas ele precisa criar estratégias para que a criança cresça perante suas descobertas, conhecimentos e aprendizagens.

As informações coletadas durante as entrevistas com as professoras possibilitaram a discussão acerca da pedagogia da escuta numa perspectiva ampliada, pois os educadores que desenvolvem suas atividades com as crianças na EMEI Castelo (cenário no qual ocorreu a prática docente) estão cientes do quanto é fundamental a prática da escuta para ambos, pois por meio do interesse das crianças, os professores podem fazer o planejamento. Sendo assim, eles contribuem para que as crianças tenham oportunidades de esclarecer seus “porquês”, de dar sentido ao que fazem, contemplando suas curiosidades, seus desejos e pensamentos, os quais irão alcançar sentido, nos fatos que elas vivenciam e experimentam. Neste contexto, espero que profissionais interessados e empenhados possam promover ainda mais a pedagogia da escuta e da observação, guiada pela percepção do professor quanto à escuta vivenciada pelas emoções.

Entendo que assim, é necessário oportunizar práticas e vivências que possibilitem às crianças experiências mais significativas nos espaços da escola, sem se preocupar com o que deve ser aprendido para ser usado depois e que não fazem um real sentido aqui e agora para estas crianças. A educação infantil não pode ser pré-requisito para aprendizagens futuras. Trata-se de uma etapa de vivências próprias que precisa ser respeitada.

Muitas vezes impõe-se uma aprendizagem distante da realidade cultural das crianças, esquecendo do seu contexto social e familiar. Mas com a realização deste trabalho, pude perceber que a maior parte do tempo, a criança quer aprender o que ela pensa e gosta. Ela precisa ser estimulada a levantar temas, de querer saber mais, pois é na

busca pelas respostas que elas serão motivadas a aprender. Dessa forma, constatei que por meio da Pedagogia da Escuta é possível ter esta prática no processo de aprendizagem dentro das escolas.

O estudo sobre a Pedagogia da Escuta na EMEI Castelo foi enriquecedor e transformador para minha prática pedagógica enquanto professora, uma vez que o mesmo demonstrou como o protagonismo dos alunos colabora para um melhor desenvolvimento e aprendizado dos mesmos, tornando as aulas mais dinâmicas, atrativas e prazerosas. Contribuiu também para um melhor entendimento de como o planejamento pedagógico com sugestões dos próprios alunos auxilia na participação em conjunto e com a prática educativa infantil de forma mais efetiva e eficiente. Isso possibilita um agir pensante e questionador, pois as crianças são os principais autores dos saberes em sala de aula.

REFERÊNCIAS

ALVES, Rubem. **Por uma educação romântica**. Campinas: Papirus, 2002.

ALVES, Rubem. **A pipa e a flor**. Campinas, SP: São Paulo, SP: 2010.

ARAÚJO, Raisia Bela Gomes de. **A pedagogia da escuta na educação infantil**. Salvador: UFBA, 2017. Disponível em: <https://petpedufba.wordpress.com/2017/05/29/a-pedagogia-da-escuta-na-educacao-infantil/>. Acesso em: 28 out. 2019.

BARBIERI, Stela. **Interações: onde está a arte na infância?** São Paulo: Blucher, 2012.

BELO HORIZONTE. Secretaria Municipal de Educação. **Proposições Curriculares para a Educação Infantil: desafios da formação**. Belo Horizonte: SME, 2018. v. 1

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. **Diário Oficial da União**, Brasília, 18 dez. 2009, Seção 1, p. 18. Disponível em: http://www.seduc.ro.gov.br/portal/legislacao/RESCNE005_2009.pdf. Acesso em: 28 out. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Curricular Comum. **Educação é a base**. Brasília: MEC, 2017.

BRANDÃO, Ilana Figueiredo. **A criança ressignifica a cultura: A Reprodução Interpretativa nas brincadeiras de faz-de-conta em três contextos diferenciados**. 2010. Dissertação (Mestrado)- Programa de Pós-graduação em Psicologia da Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2010. Disponível em: https://pospsi.ufba.br/sites/pospsi.ufba.br/files/ilana_brandao.pdf. Acesso em: 28 out. 2019.

CERQUEIRA, Tereza Cristina Siqueira; SOUSA, Elane Mayara. Escuta sensível: o que é? (escuta sensível em diferentes contextos laborais). In: CERQUEIRA, Tereza Cristina Siqueira (org.). **Contextos em escuta sensível**. Brasília: Thesaurus, 2011. p. 15-30.

COLL SALVADOR, César. **Aprendizagem escolar e construção do conhecimento**. Tradução de Emilia de Oliveira Dihel. Porto Alegre: Artes Médicas Artmed, 1994.

CUNHA, Maria Antonieta Antunes. **Literatura infantil: teórica e prática**. São Paulo: Ática, 2006.

DIAS, Julice. Apresentação. In: SCHLINDWEIN, Luciane Maria; LATERMAN, Ilana; PETERS, Leila (Org.). **A criança e o brincar nos tempos e espaços da escola**. Florianópolis: NUP, 2017. Disponível em: http://www.licenciaturas.ufsc.br/files/2018/05/livro_A-CRIAN%C3%87A-E-O-BRINCAR-Ebook.pdf. Acesso em: 28 out. 2019.

DOURADO, Marília *et al.* **Teias da vida**: didática para professores em pré-escola. Belo Horizonte: Editora Baobá, 2019.

EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. **As cem linguagens da criança**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

FONTANA, Berenice Almeida Afonso. **Leitura infantil**: uma nove proposta para desenvolver o gosto pela leitura nas primeiras séries do primeiro grau. Criciúma, SC: FUCRI, 1992.

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

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2008.

JANISCH, Heinz; BANSCH, Helga. **Fome de urso**. São Paulo: Brinque-Book, 2007.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós estruturalista Petrópolis: Vozes, 1997.

MACHADO, Ana Maria. **Dona baratinha**. São Paulo: FTD, 2004.

MACHADO, Ângelo. **Que bicho será que fez o buraco?**. São Paulo: Círculo do Livro, c1996. 24 p. (Que bicho será?)

OSTETTO, Luciana Esmeralda; LEITE, Maria Isabel Ferraz Pereira. **Arte, infância e formação de professores**: autoria e transgressão. 7. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2011.

PAES, José Paulo. **Poesia convite**. [São Paulo]: Cantinho poético, 2017. Disponível em: <http://www.cantinhopoeticoepedagogico.com.br/2017/12/convite-jose-paulo-paes.html>. Acesso em: 28 out. 2019.

PELOSO, Franciele Clara. **Infância e crianças**: contribuições da teoria histórico-cultural de Vigotsky para compreender a criança como Sujeito Histórico Social. *In*: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE REPRESENTAÇÕES SOCIAIS - SUBJETIVIDADE E EDUCAÇÃO 2. 2013; IV SEMINÁRIO INTERNACIONAL SOBRE PROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTE. SIPD/CÁTEDRA UNESCO, 4., 2013. Curitiba. **Anais** [...] Curitiba: Pontifca Universidade Católica do Paraná, 2013.

PENTEADO, Fernanda. **BNCC na educação infantil**: Saiba quais são os novos enfoques. São Paulo: SAE, 2018. Disponível em: <https://sae.digital/bncc-na-educacao-infantil/>. Acesso em: 31 out. 2019.

PENZANI, Renata. **Pedagogia da escuta**: a escola sob uma perspectiva malaguzziana. [S. l.]: Catraca Livre, 2017. Disponível em <https://catracalivre.com.br/educacao/pedagogia-da-escuta-malaguzzi/>. Acesso em: 30 out. 2019.

PIMENTA, Eliane; RIOS, Mateus (Il.). **O bicho-medo e seu segredo**. Rio de Janeiro: Manati, 2009.

PREZOTTO, Daiane; ZACCHI, Clair Fátima. **Poesia na escola**: uma possibilidade lúdica de aprender. São Miguel do Oeste, SC: 2006.

RAUPP, Marilene Dandolini; LA BANCA, Juliane Mendes Rosa; NEIVERTH, Thaisa. A prática pedagógica com as crianças no núcleo de desenvolvimento infantil/CED/UFSC. In: ALBUQUERQUE, Simone Santos de; FELIPE, Jane; CORSO, Luciana Vellinho (Org.). **Para pensar a docência na educação infantil**. Porto Alegre: Editora Evangraf, 2019. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/einaroda/wp-content/uploads/2016/08/Para-Pensar-a-Doc%C3%Aancia-na-Educa%C3%A7%C3%A3o-Infantil-E-BOOK.pdf>. Acesso em: 28 out. 2019.

RINALDI, Carla. **Diálogos com Reggio Emilia**: escutar, investigar, e aprender. Tradução. Vania Cury. São Paulo: Paz e Terra. 2012.

ROCHA, Ruth; FURNARI, Eva, Il. **O meu corpo**. São Paulo: Melhoramentos, 1986.

SANTOS, Irinete Lucena dos. **Criança e leitura**: uma experiência na educação infantil. Tecer Conhecimentos, Recife, v. 3, n. 1, p. 69-76, jan. 2010.

SCHWARTZ, Suzana. **Falar e escutar na sala de aula**: propostas de atividades práticas. Petrópolis, RJ: Vozes, 2018.

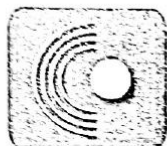
SOUZA, Herbert de. **A zeropéia**. 25. ed. São Paulo: Moderna, 1996. 16 p. (Coleção hora da fantasia).

SUPPA (Ilustradora). **E o lobo mau**: se deu bem. São Paulo: Folia Universitária, 2012

VALLADARES, Andra. **A pipa**. [São Paulo]: Poeticamente, 2019. Disponível em: <http://poeticamentempv.blogspot.com/2011/09/pipa.html>. Acesso em: 28 out. 2019.

UMBUZEIRO, Alcione de Lima S.; MALAFAIA, Renata. Da escuta das crianças à intencionalidade do planejamento na educação infantil. In: OSTETTO, Luciana Esmeralda. **Registros na educação infantil**: pesquisa e prática pedagógica. Campinas, SP: Papirus, 2017.

ANEXO



LASEB
Curso de Especialização em Formação de Educadores para Educação Básica

Belo Horizonte, 27 de fevereiro de 2019.

Prezados Pais,

O(a) Prof.(a) _____ desenvolverá,
na Escola _____, um projeto
relacionado a seu trabalho final de curso de Pós-graduação na Faculdade de Educação da
UFMG, em convênio com a Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte.

Este trabalho será orientado por professores da UFMG e seu objetivo é o desenvolvimento
de propostas pedagógicas que possam enriquecer a aprendizagem dos alunos e o ensino
dos professores.

Solicitamos sua colaboração em entrevistas e outros dados necessários ao projeto e
autorização para uso de seus relatos, imagens e vídeos no referido trabalho.

Atenciosamente,


Vanessa Sena Tomaz

Coordenadora Geral do Curso

Orientador(a) do trabalho

Nome do aluno(a): _____

De acordo: assinatura dos pais / responsáveis pelo(a) aluno(a)

Faculdade de Educação da UFMG

Av. Antônio Carlos, 6627 - Sala 1669 - Pampulha - Belo Horizonte - MG - Cep: 31.270-901 - Fone: (31) 3409-6369
Fax: (31) 3409-5311 - laseb@fae.ufmg.br / www.fae.ufmg.br/laseb