

PRÁTICAS DA CRIANÇA PARTICIPANTE E A ESCUTA DOCENTE NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

*Queila Cristina de Oliveira¹
Hélia Patrícia da Silva²*

Eixo temático: Alfabetização e infância

Resumo: O presente texto resulta de algumas reflexões em torno de práticas pedagógicas do “modo participante” desenvolvidas em uma Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI), por meio dos resultados e análises de uma Pesquisa de Mestrado realizada na UFMG, publicada em 2019; como também por suas reverberações no II Congresso de Boas Práticas dos Profissionais da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte. Práticas essas avaliadas por sua inovação, a cada interlocução da professora com as crianças, por meio de escutas sensíveis e valorização da participação delas na definição do itinerário das atividades compreendidas no processo de alfabetização.

Palavras-chaves: Prática Pedagógica; Escuta Docente; Participação Infantil.

Introdução

Essa oportunidade que une duas docentes em diálogo basea-se em uma pesquisa realizada numa Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI), instituição pública em Belo Horizonte, desenvolvida no contexto do Mestrado Profissional em Educação e Docência (Promestre), na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (FaE/UFMG), entre os anos de 2017 e 2019. Estudo esse que partiu da presença e experiência de Oliveira (2019) como docente e pesquisadora nessa EMEI, em interlocução com aproximadamente 40 crianças, na faixa etária de 4 a 5 anos, e com seus pares de

¹ Mestra em Educação e Docência (Promestre/FaE/UFMG), Pedagoga (UEMG) Especialista em Psicopedagogia, Metodologia de Artes e Ensino Lúdico. Professora na Educação Infantil e Ensino Fundamental (SMED/PBH/MG). Contato: queilacrio@yahoo.com.br

² Especialista em Educação Infantil (UCB). Professora na Educação Infantil (SMED/PBH/MG). Contato: heliapedagogico@yahoo.com.br

trabalho, as professoras, dentre elas Hélia Silva³.

Essa pesquisa buscou compreender como são desenvolvidas as práticas pedagógicas, considerando a voz e a participação das crianças. As escolhas metodológicas desta aproximaram-se de elementos da fenomenologia, etnografia e autoetnografia, cuja finalidade foi agregar discussões educacionais aos significados dos sujeitos. Ao longo desse trabalho, também se desenvolveu um Produto Pedagógico denominado “Ateliê Narrativo”, que compreendeu uma formação continuada das professoras da EMEI. ⁴

As práticas pedagógicas destacadas nessa pesquisa reverberaram no “II Congresso de Boas Práticas dos Profissionais da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte”, em 2019, sendo selecionada e avaliada dentre as práticas consagradas como exitosas, por sua flexibilidade e inovação durante os processos de alfabetização e letramento, tendo a criança como participante, ocupando o centro dessas propostas, destacando-se a escuta docente que se revelou sensível na interação com essas infâncias.

Apresentaremos parte desses relatos em torno das práticas desenvolvidas nessa EMEI. Para tanto, antes de expor essa síntese, a seguir, faremos uma breve incursão sobre alguns pressupostos teóricos que dialogaram com as categorias de análise da pesquisa de Oliveira (2019) que, ainda, atravessam nossas reflexões.

Fundamentação teórica

“Goles de Infância” foi a expressão usada por Oliveira (2019) para introduzir sobre as lições que, diariamente, a docência pode tomar na interlocução com as infâncias, ouvindo-as e criando **com** elas as práticas. Ela confirma que esse diálogo com as crianças contribui com a formação de quem educa, com possibilidades de rever a própria prática pedagógica: “as crianças têm a chave para nossos melhores estudos, para melhor ensiná-las e atender as demandas das infâncias que estão presentes nessa Educação Infantil”. (OLIVEIRA, 2019, p. 21).

Essa pesquisa destaca sobre a importância da escuta docente à voz da criança, no contexto das práticas pedagógicas. Voz no sentido trazido por Zumthor (2010, 2014) não limitada somente ao som e à substância fônica, mas compreendida pela noção de “enunciação” – termo esse amplamente empregado por Bakhtin (2011), que denota uma

³ Uma das interlocutoras na Pesquisa de Oliveira (2019) que naquela ocasião foi apresentada por um nome fictício, conforme havia sido acordado. Entretanto, aqui, ao apresentar-se como uma das autoras, fazemos jus ao reconhecimento de seu verdadeiro nome.

⁴ Produto que aposta nos diálogos, valorizando as narrativas docentes sobre as práticas desenvolvidas com as crianças. Para dar abertura a essa conversa foi criado um filme - “Goles de Infância” – um convite para uma escuta sensível às vozes infantis. Acessível pelo link: <https://youtu.be/IXSHZogghVQ> – aproximadamente 7 minutos.

corrente fluída e contínua da linguagem, prenhe de correspondências, seja para o ato de emissão do discurso, que seria a *enunciação* e para um discurso já pronunciado, que seria o *enunciado*. Por esse entendimento é possível pensar na voz (vozes) da criança para cada gesto que emana de seu corpo.

Mediante os resultados encontrados nessa pesquisa, tornou-se viável concluir que a escuta docente às crianças compreende um dos principais elementos que mobilizam as práticas pedagógicas que promovem a participação e está, diretamente, relacionada às oportunidades das crianças participarem da elaboração dessas práticas.

Por essas discussões foram tomados alguns referenciais nos campos da Educação, Antropologia, Sociologia da Infância, Filosofia, Linguagens e Psicologia que corroboraram com essa pesquisa. Dentre os autores citados, destacou-se Oliveira-Formosinho (2007; 2009), pelos adensamentos nos estudos em torno da(s) Pedagogia(s) da(s) Infância(s), centrada em uma “práxis de participação” ou “modo participante”, por um processo interativo de diálogos, portanto, transformativo, contrapondo em sua complexidade ao “modo transmissivo”⁵.

Os conceitos da “Pedagogia Participativa”, claramente, receberam influências dos estudos de Paulo Freire que discorreu sobre uma “educação libertadora”, por uma perspectiva dialógica, que implica na superação da contradição educador-educandos, da qual questiona a concepção “bancária” sobre o ato de “depositar, de transferir, de transmitir valores e conhecimentos” (FREIRE, 1987, p. 59). Ainda elucida que “ensinar não é transferir conhecimento”, mas criar as possibilidades para que o educando tenha “a sua própria produção ou a sua construção” (FREIRE, 1996, p. 52), estando a docência aberta às curiosidades e às perguntas do educando, em ação-reflexão-ação, constantes.

Oliveira-Formosinho (2007) também recorre aos estudos de John Dewey que constitui uma via entre a natureza da criança e o currículo, sem detrimento de um pelo outro, vislumbrando interesses e motivações infantis, na construção de significados, objetivos e valores sociais. “A pedagogia da participação centra-se nos atores que constroem o conhecimento para que participem progressivamente, através do processo educativo, das culturas que os constituem como seres sócio-histórico-culturais”. (OLIVEIRA-FORMOSINHO, 2007, p. 18). Essa relação, portanto, implica no escutar, dialogar e negociar, por um processo que conceitua a criança como ator ativo e competente.

A pesquisa de Oliveira (2019) exalta essas concepções, pois consideram o respeito

⁵ A “pedagogia da transmissão”, segundo Oliveira-Formosinho (2007), centra-se na regulação e no controle, baseado na pré-decisão do professor, que prescreve os objetivos, molda e reforça, por sua centralidade.

e o direito à voz da criança para definir as decisões dos projetos junto à professora. O “modo participante” centra no educando, no grupo e nos seus processos. Dessa maneira, a cada escuta à criança, a docente pode modificar o itinerário de seu planejamento. Assim, interações, afetos e envolvimento acontecem permeados de escutas e falas, nesse contexto onde as práticas pedagógicas desaguam um *continuum* de aprendizagens, pela fluidez das vozes que tomam forma de diálogos pães de novas e ilimitadas enunciações.

Podemos sintetizar as práticas a serem demonstradas, logo a seguir, aglutinadas a esses conceitos que se aproximam ao modo da “pedagogia da participação”, pelo viés da integração dos saberes sem hierarquias rígidas, por considerar as “pessoas” dessas ações (professora e criança) dotadas de *voz (ou vozes)*, em um espaço democrático onde as práticas (e crenças) são compartilhadas na ação e na reflexão.

A escuta docente e a participação das crianças na EMEI

Podemos considerar, partindo das discussões suscitadas na pesquisa de Oliveira (2019) que a escuta docente e a participação das crianças no desenvolvimento das práticas podem tanto ampliar os direitos de aprendizagens, quanto aprimorar o planejamento da professora, a cada diálogo com as crianças. A seguir uma síntese sobre essas práticas, a partir da coleta de dados realizada na pesquisa supracitada:

A professora Hélia por muitas vezes disponibilizou para as crianças encartes e revistas, dialogando com elas e escutando sobre o significado que as imagens tinham a partir de seus “pontos de vistas” e sobre seus contextos sociais. Disso, foram registradas algumas dessas enunciações: *“Vou pedir pra minha mãe comprar essa bicicleta pra mim!” / “Meu pai tem esse celular, ele comprou com o seu pagamento! Ele trabalha, sabe?” / “Posso levar o que comprei para minha casa?”* Logo, a professora correspondia de acordo com os interesses delas. A partir dessas conversas em torno das imagens de revistas, hoje, Hélia trouxe as figuras de maior interesse delas e chamou as crianças para brincar, dizendo que acabou de abrir uma “Loja de sapatos”.⁶

Notamos que a escuta às crianças, influenciou uma nova proposta pedagógica que foi trazida pela docente, como *continuum* dessas conversas. No texto a seguir, apresentamos alguns elementos do desenvolvimento dessas práticas, a partir da releitura do Diário de Bordo, junto ao texto e análises elucidados pela pesquisa:

“Loja de sapatos”: Hélia colocou duas cadeiras próximas ao quadro e sobre elas disponibilizou recortes de revistas contendo diversas figuras de sapatos. Convidou as crianças para brincar, tal como um “faz-de-conta”: *“A loja de sapatos está aberta! Quem quer comprar sapato?”* As crianças demonstraram-se entusiasmadas pelos recortes. Levantaram das cadeiras

⁶ Anotações no Diário de Bordo de Queila Oliveira, em 6 de março de 2018. Optamos por colocar as falas em itálico para diferenciar das outras citações.

para manipular as figuras. Diante do interesse delas, Hélia solicitou que elas fizessem uma margem na folha branca e registrassem seus nomes para identificação. Em seguida, poderiam escolher um dos artigos dessa “loja” para colar na folha. As crianças escolheram seus pares e os lugares aonde se assentaram, livremente. Além disso, cooperaram, autonomamente, para distribuir os materiais. A professora havia planejando escrever as palavras no quadro, assim que elas terminassem de colar as figuras. As crianças copiariam do quadro, porém, esse itinerário foi mudado, a partir da interlocução entre ela e Pedro (5 anos). Ele colou a figura de um tênis e registrou sua hipótese de escrita. Assim, escreveu: “TEIS” (com todas as letras maiúsculas). A ação dessa criança foi escutada por Hélia como um indicativo para mudar o curso dessa aula, quando essa criança não esperou a escrita no quadro. Diante desse acontecimento, para estimular mais a Pedro, a professora retirou do “caixa da loja” algumas notas variadas de dinheiro de brinquedo, réplicas das cédulas convencionais, mas em tamanho miniatura. Ela entregou a Pedro que saiu gritando pela sala, emocionado enquanto mostrava aos colegas. O grupo pediu esses “dinheirinhos” para Hélia, então, ela fez um combinado: “Ah não! Vão ter que trabalhar mais! Podem se sentar e escutar o que vão fazer! Vocês vão tentar escrever do jeito de vocês o que vocês compraram aqui! Pedro escreveu e ganhou”⁷

Assim, a professora propôs uma nova tarefa, mudando o itinerário dessa aula, conforme seu próprio depoimento:

QUANDO EU VI QUE PEDRO ESTAVA COM A FASE SILÁBICA INDO PARA ALFABÉTICA... eu pensei... eu preciso saber qual é a hipótese das outras crianças... desse jeitinho mesmo delas... aí eu mudei a aula... mudei o meu planejamento naquela hora... eu não quis mais anotar no quadro pra ver... quis ver cada uma das hipóteses deles no papel... E OLHA eu não esperava o que eu vi... tantas crianças bem espertas ... em cada mesa que passei pude ver de perto que a maioria tava segura para tentar.... o Helbert e o Carlos ainda bem inseguros... mas na hora da me-di-a-ção... vi que estão começando a tecer hipóteses também... JACIRA tá-uma-gra-ci-nha... ela também tá SILÁBICA ALFABÉTICA E OLHA... foi Pedro que me... ((estala os dedos)) como se dissesse o que o grupo queria... as outras crianças também estavam pedindo isso... então... era uma demanda da turma.⁸

Diante dessas experiências, indo ao encontro das crianças, individualmente nas mesas. Hélia logo percebeu o interesse delas em colocar suas hipóteses de escrita na atividade. Percebeu que essa era uma demanda da maioria, como se estivessem solicitando a oportunidade para escrever. Algumas, inclusive, precisavam romper com a insegurança para se arriscar mais, necessitando de incentivos do qual a professora correspondeu e avaliou o nível de escrita de cada criança e, a partir dessa interlocução, refletiu sobre novas ações.

⁷ Cf. OLIVEIRA, 2019. Texto adaptado de forma sucinta, mediante os limites desse espaço. As descrições e análises detalhadas em torno dessas práticas se encontram na pesquisa supracitada, entre os tópicos do capítulo 4, páginas 136 a 156.

⁸ Entrevista gravada, no dia 4 de setembro de 2018. Cf. (OLIVEIRA, 2019, p. 143). A pesquisadora apropria-se do modelo de transcrição conforme as “Normas Urbanas Cultas: NURC/SP nº 338 EF, 331 D2”, em que letras maiúsculas significam entonação enfática e reticências significa pausa, segundo estudo realizado por PRETI, Dino. **O discurso oral culto**. 2. ed. São Paulo: Humanitas Publicações - FFLCH/USP, 1999.

Ainda nessa aula, Joana (4 anos) chamou a atenção por não colocar de imediato sua hipótese de escrita e mostrou a professora um desenho, isto é, ela tomou a iniciativa de desenhar uma figura humana, que complementava o par de botas de sua colagem. Hélia valorizou sua iniciativa e criatividade e além de incentivar sua hipótese de escrita, elogiou e, depois, disse para escrever o nome: *“Para todos saberem quem foi a aluna brilhante e artista que desenhou!”*. Joana demonstrou-se contente e foi ao armário pegou outra folha e fez a margem, o cabeçalho, colou a imagem de uma sandália e escreveu sua hipótese de escrita: *“CAS!”* e concluiu, assim, duas atividades. Essa criança após ganhar “dinheirinhos” em dobro por suas realizações, autonomamente, pendurou as duas atividades no “varal da sala”.⁹

A partir da distribuição dos dinheirinhos, após a finalização das atividades, livremente, as crianças criavam brincadeiras, por meio da interação entre pares. Elas teceram movimentos inusitados pela sala, com autonomia para fazer escolhas, trocas e negociações com as notas. Como versa Corsaro (2011), a criança não é mera receptora passiva da cultura adulta, pois ao se mostrar participante, também produz e, coletivamente, cria seus próprios mundos e as “culturas de pares”.

Alguns grupos se reuniam para tentar trocar notas repetidas, etc. Conforme algumas dessas enunciações: *“Eu quero a nota da onça!” / “Eu quero a de cem reais, pois vale mais!” / “Falta uma de cinco prá mim, você tem duas? Quer trocar? Eu não ia trocar a nota de cinquenta pela de cem! Essa vale mais! Eu quero juntar todos os bichos. Eu sei todos!”*. Enfim, escolhas várias para uma diversidade presente nessa sala de aula.

Enquanto os educandos exploravam esse material, a professora observou essas brincadeiras e percebeu que algumas crianças já estavam diferenciando o valor monetário e comparando as notas. Daí, ela ampliou seus objetivos pedagógicos relacionados ao letramento e inseriu em seu planejamento para a próxima aula, a oportunidade de criar uma loja em que as crianças pudessem também vender e comprar entre elas, bem como organizar o estoque, dar troco, fazer lista de compras e outras anotações. Esses propósitos foram desenvolvidos também **com** as crianças. Enfim, de um enunciado, novas enunciações, em sentido Bakhtiniano, por uma docência que se renova, supera-se na fluidez dos diálogos com as infâncias, criando contextos permeados de sentidos onde a docência rompe a simples prescrição, modificando o itinerário de seu planejamento, a cada interlocução.

Algumas Considerações para novas enunciações

⁹ Cada pregador nesse varal tinha um enfeite diferente. As crianças, livremente, escolhem onde pendurar. Esse varal é uma das formas de exposição delas. Geralmente, elas chamavam a mãe (ou quem vem buscar) para mostrar o que criaram. No dia seguinte, elas tomam a iniciativa de recolher, assim, também participam da organização do espaço para expor novas atividades.

Para trazer alguns resultados dessa pesquisa em torno das práticas que foram realizadas, recorreremos às Categorias de Análise, conforme o seguinte fluxograma:

Gráfico: Categorias de Análise



(OLIVEIRA, 2019, p. 53)

Nesse gráfico, localizam-se os sujeitos responsáveis por colaborar e co-definir o sentido das práticas realizadas nessa Educação Infantil, onde ocorreu uma interlocução exitosa entre professoras e crianças, conforme representado, por um movimento circular, que corresponde a uma corrente dialógica ininterrupta, que passa pela via da escuta docente às vozes das crianças, nas situações em que envolvem as práticas pedagógicas, por um modo pedagógico que investe no processo de uma participação ativa das crianças.

Dentre as análises que incluem essas aulas, Oliveira (2019) concluiu que a participação das crianças está diretamente relacionada à escuta delas, considerando-as como sujeitos competentes e atuantes no que concerne à elaboração das práticas pensadas, edificadas e organizadas com elas, por meio de uma relação de interdependência existente entre a docência e a criança. “Desse modo, ambos se beneficiam - a cada interação - a criança aprende reproduzindo e produzindo culturas e as professoras acrescentam em sua formação mais saberes advindos de suas experiências, por meio da ação e reflexão”. (OLIVEIRA, 2019, p. 155).

Ação-reflexão-ação, tal como versa Paulo Freire e por suas palavras, reitera: “Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”. (FREIRE, 1996, p. 25).

Parafraseando Paulo Freire, não há práticas docentes sem as crianças. Compreendemos isso, pela forma como essas infâncias foram consideradas nesse processo das práticas pela tessitura de uma pedagogia participativa. Enfim, podemos narrar sobre uma

docência que escuta e insere as crianças como participantes no desenvolvimento das práticas pedagógicas. As crianças enunciam na Educação Infantil e também em nossas pesquisas educacionais! Nós as escutamos, enquanto participantes desses constructos conosco.

Referências

BAKHTIN, Mikhail Mikhaiovitch. **Estética da Criação Verbal**. 6ª. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011. p. 261-335.

CORSARO, William A. **Sociologia da Infância**. 2ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª ed. Paz e Terra: Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 24ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia. Pedagogia(s) da Infância: reconstruindo uma práxis de participação. In: OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia; KISHIMOTO, Tizuko Morchida; PINAZZA, Mônica Apezzato. (Org.). **Pedagogia(s) da Infância Dialogando com o passado Construindo o Futuro**. Porto Alegre: Artmed, 2007. p. 7 – 36

OLIVEIRA-FORMOSINHO. **Desenvolvendo a qualidade em parcerias**. Ministério da Educação. Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular. Portugal/Lisboa: Manual DQP. 2009. Disponível em: <https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EInfancia/documentos/manual_dqp.pdf>. Acesso em: 06 de dezembro de 2020.

OLIVEIRA, Queila Cristina de. **Goles de Infância: Práticas da Docência e das Crianças em uma Escola Municipal de Educação Infantil**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2019. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/1843/32167>> Último acesso em 10 de junho de 2021.

ZUMTHOR, Paul. **Introdução à poesia oral**. Tradução Jerusa Pires Ferreira, Maria Lúcia Diniz Pochat e Maria Inês de Almeida. 1ª ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010. p. 19-45.

ZUMTHOR, Paul. **Performance, recepção e leitura**. Tradução Jerusa Pires Ferreira e Suely Fenerich. São Paulo: Cosacnaify, 2014.