

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA NACIONAL ESCOLA DE GESTORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO ESCOLAR**

SILVIA VITORIA DA ROSA LOPES

**OS OLHARES DAS CRIANÇAS SOBRE A ESCOLA
DE EDUCAÇÃO INFANTIL**

PORTO ALEGRE

2015

SILVIA VITORIA DA ROSA LOPES

**OS OLHARES DAS CRIANÇAS SOBRE A ESCOLA
DE EDUCAÇÃO INFANTIL**

Relatório Analítico Final do Projeto de Intervenção (PI) desenvolvido no âmbito da Sala Ambiente Projeto Vivencial, do Curso de Especialização em Gestão Escolar, na modalidade à distância, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Orientadora: Prof^a Maria Raquel Caetano

Porto Alegre

2015

RESUMO

Este trabalho registra uma análise mais aprofundada das ações implementadas no Projeto de Intervenção realizado em uma Escola de Educação Infantil do município de Guaíba, ao término do ano de 2014 e início de 2015, desenvolvendo a temática sobre os olhares das crianças sobre a Escola de Educação Infantil. O objetivo desta pesquisa foi sensibilizar pais, professores e funcionários sobre a importância de ouvir as opiniões que as crianças têm com relação à escola. Outro objetivo foi ampliar a participação dos alunos da pré-escola, levando em consideração suas expectativas e suas visões sobre o ambiente escolar. Para a realização do trabalho, foi usado como referencial teórico a bibliografia disponibilizada na plataforma de curso de Especialização em Gestão Escolar, a LDB nº 9394/96, referências do Ministério da Educação, e alguns autores tais como: Paro(2005), Dourado(2000), Demo(1996), Bastos(2005), Kramer(2003), Kemmis e McTaggart (1988). Participaram deste trabalho alunos da turma de jardim. O trabalho realizado na escola avançou positivamente, principalmente na postura de acolhida dos pais, da supervisora escolar e dos professores, em relação à importância de incluir na proposta pedagógica da escola, a partir da visão democrática que temos a participação ativa das crianças pequenas. Entendemos enquanto equipe que este é um tema que não se esgota com esse trabalho e que continua fazendo parte das nossas ações no cotidiano escolar.

Palavras-chave: Crianças. Participação. Comunidade Escolar.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	4
2A EDUCAÇÃO NUMA PERSPECTIVA DEMOCRÁTICA	6
3 CONCEPÇÕES DE INFÂNCIA.....	14
4 CONCEPÇÕES DE EDUCAÇÃO INFANTIL	17
5 A IMPORTÂNCIA DO DIÁLOGO COM AS CRIANÇAS	20
6 METODOLOGIA	24
7 AÇÕES ANALISADAS	27
8 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES.....	33
REFERÊNCIAS.....	34
ANEXOS	37

1 INTRODUÇÃO

Para o desenvolvimento deste Trabalho de Conclusão de Curso, que foi resultado do projeto de intervenção tendo como tema Os Olhares das crianças sobre a Escola de Educação Infantil nos fez refletir a respeito da visão que as crianças têm em relação ao ambiente escolar, suas preferências, interações e como acontece a sua participação e seu olhar com relação à escola e a partir da pesquisa realizada, promover uma participação mais efetiva das crianças da pré escola nas questões escolares. Para a aplicação da pesquisa foi escolhida uma turma da pré escola de uma escola de educação infantil da rede pública de ensino, da cidade de Guaíba. A referida escola é considerada de médio porte e atende crianças de zero a cinco anos de idade, em turno integral. A metodologia usada foi a pesquisa-ação como forma de intervenção na pesquisa do tipo qualitativa em educação. A coleta de dados foi realizada através de um questionário composto por perguntas abertas com o objetivo de averiguar o pensamento das crianças em relação aos aspectos cognitivo, afetivo e social. A partir dos dados apresentados, foram expostos os resultados obtidos e considerações a respeito do estudo realizado tendo como referência a proposta inicial da referida pesquisa.

O referido trabalho foi desenvolvido a partir de reflexões feitas acerca dos princípios da gestão democrática que visa à participação de todos os envolvidos no processo ensino aprendizagem. Neste sentido, partimos do princípio de que as Escolas de Educação Infantil, instituições a serviço das crianças pequenas, devam abrir espaços, criar e encontrar formas para que seja cada vez maior e melhor a comunicação entre adultos e crianças. Baseados neste princípio, é que estruturamos o trabalho de conclusão do curso da seguinte forma:

O capítulo 1, através da Introdução, descreve acerca do objetivo, da realização e da estrutura do trabalho de pesquisa.

O capítulo 2 faz referências ao Referencial Teórico; A Educação numa perspectiva democrática, onde é abordado um breve histórico sobre a gestão democrática, passando pela Constituição Federal, Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional, Estatuto da Criança e do Adolescente, as diversidades e os princípios da democracia.

O capítulo 3 fala sobre as concepções de infância, relação entre criança e infância, mudanças de concepções sobre a infância e visão sobre a infância nos dias atuais.

O capítulo 4 faz referência às concepções de Educação Infantil, as expectativas das crianças em relação ao ambiente escolar, as interações e opiniões que tem a respeito da escola.

No capítulo 5 são ressaltados tópicos sobre importância do diálogo com as crianças, onde são feitas reflexões sobre os espaços destinados as crianças e a importância da proposta desenvolvida com crianças na Educação Infantil.

O capítulo 6 refere-se à Metodologia da pesquisa-ação.

No capítulo 7, são feitas colocações acerca das ações analisadas, com relatos das falas das crianças e suas conclusões.

No capítulo 8 fala-se sobre algumas considerações, ou seja, a conclusão sobre a temática da pesquisa.

Na Educação Infantil, o trabalho coletivo implica uma compreensão mais ampla da escola. É preciso que os diferentes segmentos e atores que constroem e reconstróem a escola apreendam suas várias dimensões e significados. Isso porque o caráter educativo da escola não reside apenas no espaço da sala de aula, nos processos de ensino e aprendizagem, mas se realiza, também, nas práticas e relações que aí se desenvolvem. A escola educa não apenas nos conteúdos que transmite à medida que o processo de formação humana que ali se desenvolve acontece, mas também nos momentos e espaços de diálogo, de lazer, nas reuniões pedagógicas, na postura de seus atores e nas práticas e modelos de gestão vivenciados.

Tendo em vista a importância da participação das crianças dentro da visão democrática assumida pela escola, passaremos agora a falar sobre a educação numa perspectiva democrática.

2 A EDUCAÇÃO NUMA PERSPECTIVA DEMOCRÁTICA

A partir da década de 80, a gestão democrática vem se tornando objeto de discussões, em razão, especialmente, do que determina o inciso IV do art.206 da Constituição Federal promulgada em dezembro de 1988: “a gestão democrática na forma de Lei”. Na década de 90, esse princípio foi reforçado com a promulgação da nova LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei 9394/96, que estabelece em seu art. 3º, inciso VIII, que um dos princípios que deve reger o ensino é a gestão democrática. Desde então, para se adequar à legislação, as escolas vêm passando por um processo de redefinição de espaços e de organização interna e externa. Esse processo tem sido longo, pois as mudanças não ocorrem repentinamente, nem de maneira tão simples. Exigem tempo, esforço coletivo e predisposição de todos os envolvidos no processo.

A gestão democrática da educação foi legitimada com a promulgação da Constituição de 1988, conhecida como “Constituição Cidadã”, e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, cujo artigo 14 contém as seguintes determinações:

Art. 14 – Os sistemas de ensino definirão as normas de gestão democrática do ensino público na Educação Básica, de acordo com suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios: I. Participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto político-pedagógico da escola; II. Participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares e equivalentes.

Nesse artigo, confere-se aos sistemas de ensino a autonomia para promover a gestão democrática, ao mesmo tempo em que se enfatiza o princípio da participação, tanto a dos profissionais da educação na definição dos processos pedagógicos, como a da comunidade nos conselhos. Fica claro, portanto, que, sem a concretização desses princípios, não há possibilidade de exercício da democracia. Os sistemas de ensino, por sua vez, devem conferir autonomia às unidades escolares para gerenciar os aspectos pedagógicos, administrativos e financeiros, conforme se observa no artigo 15.

Art. 15 – Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram, progressivos grau de autonomia pedagógica, administrativa e de gestão financeira observada às normas de direito financeiro público.

Essa legitimação da autonomia e da participação dos membros da comunidade escolar e local nos processos de ensino aconteceu após as reivindicações da própria sociedade, cujas diferentes categorias começaram a se organizar e reivindicar seus direitos. Exemplo disso foi o movimento docente ocorrido na década de 80, quando, segundo Oliveira (1997), funcionários assalariados expressavam um sentimento novo: sua percepção como sujeitos de direitos em face de um poder que não os reconhecia como sujeitos de equivalência. Esse movimento teria expressado um desafio para os sistemas públicos de educação, já que criou condições favoráveis ao debate produtivo com diferentes setores públicos.

A escola é, por excelência, um espaço privilegiado de construção de relacionamentos e de convivência entre indivíduos de diferentes grupos. Saviani (1999, p.54) ressalta que:

A relação entre educação e democracia se caracteriza pela dependência e influência recíprocas. A democracia depende da educação para seu fortalecimento e consolidação e a educação depende da democracia para seu pleno desenvolvimento, pois a educação não é outra coisa senão uma relação entre pessoas livres em graus diferentes de maturação humana.

Analisando o conceito de democracia e cidadania e fazendo um paralelo com a realidade vivenciada na escola, constatamos que seu efetivo exercício ainda é uma ideia em construção na nossa sociedade.

Entretanto, sabe-se que mudanças que traduzem qualidades educacionais, não ocorrem somente por meio de leis e diretrizes. É necessário que a escola seja construída pelas pessoas nela envolvidos, passando pelo processo de formação ou seja, a criança, e neste sentido apropriando-se de conhecimento e participando da construção de sua cidadania.

Atualmente, gestão assume um significado que vai além de “ação ou efeito de gerir; gerência; administração” (LUFT, 2000, p.532). Fica claro que gestão não é só o ato de administrar um bem fora de si (alheio), mas é algo que traz em si, porque nele está contido. E o conteúdo deste bem é a própria capacidade de participação, sinal maior da democracia.

Discutir gestão democrática da escola sob o ângulo da participação das crianças implica discutir também os conceitos de cidadania, já que o protagonista do processo democrático é o cidadão consciente.

Segundo Dalmo Dallari (1998, p.14):

A cidadania expressa um conjunto de direitos que dá à pessoa a possibilidade de participar da vida e do governo de seu povo. Quem não tem cidadania está marginalizado ou excluído da vida social e da tomada de decisões, ficando numa posição de inferioridade dentro do próprio grupo social.

Com referência à cidadania e democracia, Benevides (apud VEIGA,1998, p.54) aponta que essa relação: [...] se explicita no fato de que ambas são processos. Os cidadãos, numa democracia, não são apenas titulares de direitos estabelecidos, existindo, em aberto, a possibilidade de expansão, de criação de novos direitos, de novos espaços, de novos mecanismos. O processo não se dá num vazio; a cidadania exige instituições, mediações e comportamentos próprios, constituindo-se na criação de espaços sociais de luta e na definição de instituições permanentes para a expressão política. A autora confirma a ideia de que cidadania é realmente uma ideia em expansão e que sua apropriação vai muito além do fato de se constituir direitos. Ou seja, ser um contribuinte, cumprir com seus direitos e deveres, por si só, não se constitui em cidadania plena. “A construção da cidadania envolve um processo ideológico de formação de consciência pessoal e social de reconhecimento desse processo em termos de direitos e deveres” (MARTINS 2007, p.52). Trata-se, portanto, de um novo conceito de cidadania que não se limita apenas à aquisição de direitos legais, mas que inclui fortemente a ideia de “invenção/criação de novos direitos que emergem de lutas específicas e da sua prática concreta [...] nesse sentido, ela é uma estratégia dos não-cidadãos, dos excluídos” (DANINO apud MARTINS, 2007, p.52).

Participação e transparência são princípios essenciais da gestão democrática. Todos os envolvidos no processo educacional, professores, pais, alunos e a comunidade devem participar da gestão, assim como todas as ações e decisões tomadas devem ser de conhecimento de todos.

A LDB tem redação semelhante ao preceito constitucional. O artigo 2.º, que estabelece os princípios e fins da educação nacional, ratifica o indicado no artigo 205 da Constituição:

A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno

desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

O artigo 3.º da LDB especifica os princípios nos quais a educação se orienta:

Artigo 3.º (...) I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas; IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância; V - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; VI - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; VII - valorização do profissional da educação escolar; VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino; IX - garantia de padrão de qualidade; X - valorização da experiência extra-escolar; XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais³ (grifo nosso). Verifica-se, então, que a legislação atual estabelece o exercício de práticas educativas participativas sob a forma de gestão democrática

Verifica-se, então, que a legislação atual estabelece o exercício de práticas educativas participativas sob a forma de gestão democrática. Eyring entende que a participação nessa modalidade de gestão “constitui pressupostos da democracia” que podem ser concretizados por meio do Projeto Político-Pedagógico, uma vez que as escolas de educação básica devem adotar o modelo de gestão democrática, tendo como princípio fundamental a participação, segundo o artigo 14 da LDB:

Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios: I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Esse novo conceito de gestão, que abre espaço para que os colegiados - legítimos representantes da comunidade escolar - tomem parte nas decisões e na gestão da escola, não acontece de maneira simples e plenamente satisfatória. Ainda existem muitos obstáculos que se contrapõem à participação coletiva exigida na democracia. Paro (2005, p.19) afirma que “uma sociedade autoritária, com tradição autoritária, com organização autoritária e, não por acaso, articulados com interesses autoritários de uma minoria, orienta-se na direção oposta à democracia”.

É por isso que dentro dessa realidade da gestão democrática na escola, “a democratização se faz na prática”. Isto quer dizer, a comunidade escolar e os trabalhadores têm que se envolver diretamente com os problemas de sua escola, se interessar com o desenvolvimento diário da escola, pois “a democracia só se efetiva por atos e relações que se dão no nível da realidade concreta” (PARO, 2001, p.18).

Para Paro(2007), uma educação de qualidade abrange uma dupla dimensão: individual e social. O individual prevê ao sujeito auto-desenvolvimento, gerindo condições de bem-estar social e usufruindo de bens sociais e culturais disponíveis. Em outras palavras seria “educar para viver bem” (PARO, 2007, p.16). E a dimensão social está ligada ao cidadão, tendo em vista a sua contribuição e atuação para garantir uma sociedade adequada para a realização do bem viver de todos, construindo e exercendo a liberdade social. Isso é educação para a democracia (PARO, 2007, p.17).

A escola também é um espaço relacional, um espaço sujeito a compromissos, colaboração e participação. É um espaço organizado de forma plural e diversa, que permite compreender a natureza desse espaço educativo, das relações e interações que aí ocorrem. A escola é um espaço em que se desenvolvem as relações entre indivíduos de diferentes culturas e onde também ocorrem comportamentos, tradições, costumes, ideias, opiniões, valores, expectativas, anseios, rotinas, entre outros. Na vivência da escola vamos percebendo as táticas dos praticantes (CERTEAU, 2009) desse lugar e identificando o quanto as relações são complexas e que a tentativa de contenção da participação dos sujeitos colabora para a manutenção de problemas que historicamente afligem a educação brasileira.

Certamente o democrático não pode ficar restrito aos espaços da gestão. As aulas, o projeto pedagógico da escola, as atividades culturais, as relações dos alunos entre si e com seus professores/as e funcionários/as, as relações da escola com outras escolas e com a Secretaria de Educação, com o bairro e com a cidade, as comunicações pedagógicas, enfim tudo que diz respeito à construção da experiência de novos saberes são mediados por práticas que podem sofrer profundas modificações na medida em que os sujeitos saiam de seu isolamento e construam grupos, redes ou núcleos. Em toda e qualquer atividade prática os sujeitos podem se organizar democraticamente, desde que essa atividade prática se proponha a interferir na escola e na sociedade (BASTOS, 2005, p.35).

Bastos nos lembra que não basta democratizarmos a gestão da escola, mas todas as suas práticas cotidianas.

Em toda e qualquer atividade prática os sujeitos podem se organizar democraticamente, desde que essa atividade se proponha a interferir na escola e na sociedade (BASTOS, 2005, p.35).

E por falar em prática, cabe aqui refletirmos a respeito das práticas pedagógicas visto que estas devem estar em consonância com as nossas perspectivas de sociedade. Assim, aqueles que pensam a democracia como

participações precisam colaborar para que a escola seja um espaço aberto a essa possibilidade. Para isso, como nos lembra Bastos (2005), não basta democratizarmos a gestão da escola, mas todas as suas práticas cotidianas.

Certamente o democrático não pode ficar restrito aos espaços da gestão. As aulas, o projeto pedagógico da escola, as atividades culturais, as relações dos alunos entre si e com seus professores/as e funcionários/as, as relações da escola com outras escolas e com a Secretaria de Educação, com o bairro e com a cidade, as comunicações pedagógicas, enfim tudo que diz respeito à construção da experiência de novos saberes são mediados por práticas que podem sofrer profundas modificações na medida em que os sujeitos saiam de seu isolamento e construam grupos, redes ou núcleos. Em toda e qualquer atividade prática os sujeitos podem se organizar democraticamente, desde que essa atividade prática se proponha a interferir na escola e na sociedade (BASTOS, 2005, p.35).

Conforme Lück (2006), a educação na sociedade do conhecimento implica em um posicionamento das pessoas como sujeitos ativos, conscientes e responsáveis pela dinamização dos processos sociais e das instituições de que participam. Todavia, há que se ressaltar que nenhuma ação isolada será por si só, suficientemente adequada para promover avanços consistentes e duradouros na educação. Em virtude disso, emerge a importância da gestão democrática para a determinação desse novo destino, compreendida como ação objetiva e concreta, que tem por base a mobilização das pessoas de forma articulada e coletiva, atuando efetivamente na escola com a finalidade da participação e do compromisso coletivo para a transformação da realidade.

De acordo com Demo (1996) nesta discussão, quando se fala de qualidade educativa da população, busca-se lançar o desafio da formação do sujeito histórico capaz de desenhar o roteiro de seu destino e de nele participar ativamente. Deste modo, o desenvolvimento da consciência crítica que permita ao homem transformar a realidade que se insere faz-se cada vez mais necessário, pois será através da leitura da realidade e da interpretação do mundo que o homem poderá intervir na sociedade.

Nesse sentido, busca-se compreender que a democratização das instituições educativas se insere na discussão de como está organizada a sociedade brasileira como um todo, porque se compreende que, no contexto brasileiro atual, a escola e a educação infantil, contraditoriamente, ainda são lugares privilegiados para as crianças viverem suas infâncias.

E, por isso:

[...] O desafio que se coloca nas instituições que acolhem crianças consiste não apenas em afirmar a plenitude dos direitos das crianças nos seus contextos de vida, mas também o de por efeito da presença das crianças e com elas, renovar as práticas organizacionais e de gestão e, com isso, construir sistemas de ação concreta que desmintam as imagens que - como a "grade de ferro" de Max Weber - se associam normalmente às organizações, para em contrapartida, erigir espaços de afirmação de autonomias e de desenvolvimento (SARMENTO, 2000, p.27).

A educação de qualidade é aquela que promove a construção do conhecimento, o diálogo e o atendimento às necessidades individuais das crianças, tendo em vista a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. A escola ao abrir espaço para os olhares das crianças promove uma série de mudanças, inovações e reconhecimento social.

Vivemos em uma sociedade que se diz democrática nas decisões e nas ações, contudo, são constantes alguns questionamentos e reflexões na busca de respostas sobre a democratização nas relações cotidianas.

Herbert de Souza (1994) também define cidadãos como pessoas que têm consciência de seus direitos e deveres e, por isso, participam, de uma ou outra maneira, de todas as ações e decisões de uma sociedade, tomando conhecimento de tudo o que acontece no mundo, no seu país, no seu bairro, uma vez que tudo, em certo sentido, interfere em suas vidas. Ele ressalta ainda que um Cidadão, com um sentimento ético forte e consciência da cidadania, não abre mão desse poder de participação.

Conforme Lück (2006) a educação na sociedade do conhecimento implica em um posicionamento das pessoas como sujeitos ativos, conscientes e responsáveis pela dinamização dos processos sociais e das instituições de que participam. Todavia, há que se ressaltar que nenhuma ação isolada será por si só, suficientemente adequada para promover avanços consistentes e duradouros na educação.

Qvortrup (2010) fala de infâncias não para apontar para os seres em 'potência' ou as pessoas que serão ou que devem ser integradas à sociedade. Ao falar de infâncias, segundo esse autor, teremos que retratar, de forma coletiva, questões essenciais e visões relacionadas à infância. Para isto torna-se importante a realização de uma pesquisa, no intuito verificar o ponto de vista das crianças, recorrendo a mecanismos de observação e coleta de dados que serão desenvolvidos de acordo com a finalidade da pesquisa.

Para Qvortrup (2010), a infância é a potência que permite a renúncia do previsível e ilumina aquilo que não se revela de imediato; é a descontinuidade que permite modificar o cotidiano. A infância coloca o sujeito no lugar de produtor da cultura e, com outros interlocutores, ela acrescenta sentido ao mundo através das suas práticas e falas, conforme analisou Gomes.

As transformações dos conhecimentos sobre as infâncias provocam mudanças de representações da sociedade. Através de uma análise feita sobre esse processo, pode-se buscar o entendimento sobre como as crianças pensam a escola e suas preferências, no intuito de aprimorar a socialização na infância. Além da participação ativa das crianças nas pesquisas, torna-se necessária a tomada de uma consciência política pedagógica em relação ao mundo social e cultural das crianças, interligando os anseios, desejos e necessidades destas, visto que estes são atores sociais e sujeitos ativos no processo de investigação.

Baseado nestes princípios passaremos agora a falar sobre as concepções de infância.

3 CONCEPÇÕES DE INFÂNCIA

Tanto a concepção de criança quanto a de infância, assim como a construção de qualquer conceito subjetivo, são elaboradas a partir da visão de mundo de uma sociedade, sendo assim um produto histórico e cultural (FRANCO, 2006). Logo, não é possível formular um único conceito, fechado e restrito, sobre o que seja infância e criança. Esses conceitos variam conforme o tempo e o espaço.

Os estudos sobre a criança e a infância revelam que os autores não podem chegar a um consenso a respeito do conceito de criança, mas podem apontar características do que é ser criança de acordo com cada tempo e lugar. Segundo Stearns (2006), algumas características são tidas como universais. Toda criança é dotada de fragilidade e necessita de atenção e cuidados especiais tais como: alimentação e cuidados físicos, requerendo esses cuidados durante muito tempo. Além disso, as crianças são vistas como seres diferentes dos adultos, que precisam ser preparadas para esta outra fase da vida. Porém, o tratamento dessas características tidas como universais nem sempre foram respeitadas. Durante os séculos XV e XVI, as crianças não eram vistas como seres inseridos socialmente. Apenas nos séculos XVII e XVIII as crianças começam a ser vistas de outra forma.

Para Ziberman (2003, p.15),

A mudança se deveu a outro acontecimento da época: a emergência de uma nova noção de família, centrada não mais em amplas relações de parentesco, mas num núcleo unicelular preocupado em manter sua privacidade (impedindo a intervenção dos parentes em seus negócios internos) e estimular o afeto entre seus membros.

Esse fato marca as transformações ocorridas na idade moderna, época em que a infância é delimitada como uma faixa etária com tratamento diferenciado.

Ao observar as características tidas como universais, percebemos que as expressões criança e infância são bem distintas. Kuhlmann e Fernandes (2004) diferenciam criança e infância da seguinte forma: infância refere-se a um período da vida humana enquanto criança trata-se de uma realidade psicobiológica do indivíduo.

Em linhas gerais, podemos dizer que essas concepções não são tão simples, pois a história da criança e da infância sempre foi narrada por adultos, revelando seu olhar sobre a criança. Depois, porque lidar com a questão da infância pode ser muito pessoal, pois as questões subjetivas sempre envolvem a formação de pensamento

e/ou ideia muito própria do indivíduo (STEARNS, 2006). Envolve uma visão de mundo própria do adulto e do contexto sócio cultural deste.

Mesmo nos dias atuais, com tantas mídias e tecnologias avançadas, as crianças e a infância continuam sendo vistas de forma diferente, embora se perceba o papel fundamental das crianças na sociedade, os adultos continuam buscando formas para compreender a infância e a melhor maneira para relacionar-se com ela.

Ao se referir sobre a criança a Política Nacional de Educação Infantil (BRASIL, 2006) exprime concepções e entendimentos sobre esses seres pequeninos que frequentam as escolas de educação infantil, explicitando que no decorrer da história existiram múltiplas formas de ver e compreender a criança e, atualmente, novas concepções emergem sobre elas (p. 08). O documento concebe a criança como “[...] criadora, capaz de estabelecer múltiplas relações, sujeito de direitos, um ser sócio-histórico, produtor de cultura e nela inserido” (BRASIL, 2006, p.8).

A política esboça o elo entre estudos desenvolvidos pelas universidades e centros de pesquisa do Brasil e de outros países sobre as crianças, sendo preponderantes para a produção de uma concepção de criança e, conseqüentemente, de Educação Infantil. Para as novas Diretrizes Curriculares Nacionais (BRASIL, 2009), a criança é entendida 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. As diretrizes manifestam a importância das crianças na centralidade do planejamento curricular e percebe-se na Política Nacional e Diretrizes Curriculares (BRASIL, 2009) o enfoque da criança na centralidade do processo educativo e, esta por sua vez, é tida como possuidora de direitos, um sujeito histórico-social, produtor de cultura, ou seja, um ser capaz de inferir sobre mundo ativamente desde a tenra idade e contribuir para o planejamento curricular e institucional. Esta descrição expressa pelas vias interministeriais possibilita entender a criança não só como um sujeito idealizado, mas também um sujeito que almeja produzir.

As crianças são um ser presente – aqui-agora – e é importante possibilitar a elas múltiplas formas de expressão para a sua emancipação como sujeitos críticos frente às dificuldades, limitações e possibilidades cotidianas; a criança como um ser

presente, requer transcender a afirmação de um vir-a-ser (FARIA, 2005), ou seja, legar ao futuro adulto a possibilidade de sucesso na vida e preparar-se para tal, deixando dessa forma o viver a infância, o presente nas suas mais diversas formas de aprendizado nas especificidades de cada faixa etária.

É de suma importância e necessária que se faça uma reflexão acerca da concepção de educação infantil visto ser este um período carregado de ideias, significados e curiosidades. Baseada nesta concepção torna-se necessário desenvolver uma pesquisa para saber o que e como pensam as crianças pequenas, valorizando as relações entre a criança e a infância.

Tão importante quanto refletir sobre a infância, é pensarmos sobre a concepção que temos sobre a educação infantil, momento permeado por fantasias, encantos, sonhos e descobertas. Neste momento, passaremos para esta reflexão.

4 CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO INFANTIL

Ao refletirmos sobre educação infantil, é importante ampliar o nosso olhar e estabelecer instrumentos e processos que levem à compreensão da criança como cidadão com direito ao acesso e permanência à escola, permeada de sonhos e encantos.

Quando as crianças nascem, elas são banhadas por um oceano de palavras, gestos, aprendendo a própria arte de falar, a arte de escutar, a arte de ler, a arte de se relacionar e a de dar significado aos signos. Assim, é preciso criar, encontrar uma solução para uma competência cada vez maior no que se refere à comunicação entre os adultos e as crianças. (MALAGUZZI, 1999)

Se a imagem que temos da criança implica na escolha de alguns conceitos, de algumas palavras, a escolha destas deve considerar que jamais será possível dar conta da diversidade do que é ser criança, nos seus diferentes tempos, espaços e contextos, em algum conjunto de palavras, tampouco, será possível permanecer com estas palavras por muito tempo, já que os modos de ser criança são mutáveis, a criança é um sujeito em transformação, e, portanto, jamais se terá apreensão do todo.

Uma questão me parece importante; é necessário que tomemos consciência de que hoje, falar da criança ou falar da infância é algo cada vez mais difícil e cada vez mais complexo. Sabem tão bem como eu, quanto rapidamente está mudando o mundo; se diz que cada cinco anos se produzem mudanças qualitativamente muito fortes. Existem mudanças na sociedade, mudanças de tipo antropológico, do tipo cultural, mudanças que também afetam aos adultos que trabalham com as crianças. E aqui está a razão de que falar da criança hoje significa afrontar um tema sobre o que é implica refletir com muita força e também com muito empenho (MALAGUZZI, 1986 apudHOYUELOS, 2004 p.59).

Embora a Educação Infantil possua mais de um século de história como práticas envolvendo cuidado e educação extra familiar, somente nos últimos anos foi reconhecida como direito da criança, das famílias, como dever do Estado e como primeira etapa da Educação Básica (BRASIL, 2006, p.7). O respaldo da educação infantil em cenário sociopolítico nacional, bem como as práticas envolvendo cuidado e educação possibilitou o aparecimento de novas funções do trabalho pedagógico, buscando atender às necessidades expostas pelas especificidades da faixa etária, superando a visão adultocêntrica (BRASIL, 2006. p.8).

A educação infantil precisa ser vista como um conjunto de diretrizes, metas e procedimentos e de interações com os poderes públicos, numa perspectiva participativa que acreditem no atendimento efetivo que contemple a qualidade da educação infantil, para todas as crianças. Becchi(1994) numa de suas citações sobre a importância nos fala de um olhar e de uma escuta atenta e sensível em um diálogo coletivo.

Falamos sobre a necessidade de ouvir as crianças com uma forma democrática, a complexidade(KRAMER, 1996). Por isto, podemos afirmar que a participação das crianças nas pesquisas não se limita aos aspectos exclusivamente da recolha de suas vozes, mas toda uma consideração em querer compreender suas expectativas e representações de mundo. Faz-se necessário o pesquisador ir além da mera descrição dos dados coletados e aprofundar seus estudos sobre as culturas infantis. Assim, vale à pena insistir na ideia de visitar o mundo das crianças para torná-lo especialmente significativo, o que pode contribuir para quebrar o silêncio que historicamente circunda as produções culturais das crianças.

Contudo, concordamos com Bastide (1979) quando diz que há entre o mundo dos adultos e o das crianças, como que um mar tenebroso, impedindo a comunicação. Navegar, ou ainda, arriscar-se a nadar neste mar, é como que entregar-se aos humores endoidecidos das crianças. Neste sentido, é que reafirmamos que não basta observar a criança de fora, como também não basta prestar-se a seus brinquedos; é preciso penetrar, além do círculo mágico que dela nos separa, em suas preocupações, suas paixões, é preciso viver o brinquedo (BASTIDE, 1979, p.154). Isto significa realmente ter como foco nas pesquisas sobre e com infâncias a recolha das suas vozes, olhares, pensamentos, sentimentos, experiências e pontos de vista das crianças, não só registrando, mas também interpretando os seus conteúdos, tomando-os em consideração. Sem dúvida, tal atitude não constitui mero detalhe ou uma simples inovação, mas sim, pode determinar decididamente a maneira de o pesquisador olhar a criança, a infância e o próprio contexto escolar.

Interagir com as crianças que frequentam as Instituições de Educação Infantil é ir além das aparências do fenômeno, é aproximar-se de sua essência, de se poder compreender a infância.

Mudanças também acontecem com relação à visão que os adultos têm de infância, mais precisamente em relação a como se dá a participação das crianças e

a aceitação das opiniões dos pequenos. Qvortrup (2010) fala de infâncias não para apontar para os seres em “potência” ou as pessoas que serão ou que devem ser integradas à sociedade. Ao falar de infâncias, segundo esse autor, teremos que retratar, de forma coletiva, questões essenciais e visões relacionadas à infância. Por isto tornou-se importante a realização de uma pesquisa, no intuito verificar o ponto de vista das crianças, recorrendo a mecanismos de observação e coleta de dados que foram desenvolvidos de acordo com a finalidade da pesquisa.

Para Qvortrup, a infância é a potência que permite a renúncia do previsível e ilumina aquilo que não se revela de imediato; é a descontinuidade que permite modificar o cotidiano. A infância coloca o sujeito no lugar de produtor da cultura e, com outros interlocutores, ela acrescenta sentido ao mundo através das suas práticas e falas, conforme analisou Gomes (2010).

As transformações dos conhecimentos sobre as infâncias provocam mudanças de representações da sociedade. Através de uma análise feita sobre esse processo, pode-se buscar o entendimento sobre como as crianças pensam a escola e suas preferências, no intuito de aprimorar a socialização na infância. Além da participação ativa das crianças nas pesquisas, torna-se necessária a tomada de uma consciência política pedagógica em relação ao mundo social e cultural das crianças, interligando os anseios, desejos e necessidades das crianças, visto que estes são atores sociais e sujeitos ativos no processo de investigação.

Como aponta Sirota (2001), trata-se de compreender aquilo que a criança faz de si e aquilo que se faz dela, e não simplesmente aquilo que a escola, o Estado e a família inventam para ela.

As crianças ampliam o conceito e as percepções que tem de mundo através da estimulação de suas habilidades, de desafios propostos pelos adultos, da troca de experiências, partindo de sua capacidade de adquirir novos conhecimentos e em sua vivência como sujeito participativo e interativo na construção do conhecimento e de seu processo de desenvolvimento. Baseados nestes princípios que devemos enquanto educadores, oferecer espaços para que as crianças possam participar e expor suas ideias e pensamentos. Pautada nesta concepção, passamos para o próximo capítulo onde falaremos sobre a importância do diálogo com as crianças.

5 A IMPORTÂNCIA DO DIÁLOGO COM AS CRIANÇAS

A tarefa de atribuir direitos às crianças, principalmente do direito de participação, tem passado por um longo percurso, visto que ainda não são comuns espaços dispensados para a fala das crianças, embora algumas Instituições de educação Infantil ao estabelecer suas rotinas, já dispensem espaço para as falas das crianças através das rodas de conversa e momento das novidades. Apesar disto, podemos salientar que embora existam as rodas de conversa poucos são os professores que dispõem espaço para que as crianças possam falar sobre os seus olhares com relação à Escola.

Nas Instituições de Educação Infantil, a roda de conversa é considerada como momento que assume 'status de situação' (DE ÂNGELO, 2011) de ensino-aprendizagem, sendo a mesma consolidada na organização do trabalho pedagógico. Assim, ela é considerada como espaço democrático, a fim de proporcionar um momento privilegiado para a promoção da socialização, do desenvolvimento de afetividades, de construção de vínculos e do fortalecimento do papel de sujeitos críticos. Assim, ela pode ser entendida como:

[...] momento privilegiado de diálogo e intercâmbio de ideias. Por meio desse exercício cotidiano as crianças podem ampliar suas capacidades comunicativas, como a fluência para falar, perguntar, expor ideias, dúvidas e descobertas, ampliar seu vocabulário e aprender a valorizar o grupo como instância de troca e aprendizagem. A participação na roda permite que as crianças aprendam a olhar e a ouvir os amigos, trocando experiências. Pode-se, na roda, contar fatos às crianças, descrever ações [...] ler e contar histórias, cantar, declamar poesias, dizer parlendas, etc. (BRASIL, 1998, p.138).

Esse momento reafirma a necessidade de se pensar a criação de novos contextos de participação e de intencionalidades da ação educativa em que a criança tome parte, intervenha, compartilhe, denuncie, seja parte, sejam ator e agente social nas ações (DE ÂNGELO, 2011).

Implica assim uma nova postura aos responsáveis por orientar e legislar sobre espaços, e ainda, aos profissionais considerar as necessidades e singularidades desta faixa etária.

Fernandes (2005) refere a esse propósito que: A Sociologia da Infância, ao considerar as crianças como atores sociais e sujeitos de direitos, assume a participação infantil como uma questão fulcral nas suas reflexões sendo considerado um aspecto fundamental para a ressignificação de um estatuto social da infância, no qual a sua voz e ação são aspectos imprescindíveis.

A criança deve participar da tomada de decisões em assuntos que lhe dizem respeito, não se restringindo apenas ao âmbito da instituição a qual está inserida, mas em diferentes contextos sociais, família e comunidade. É fundamental considerar a criança como um sujeito ativo capaz de intervir, opinar, criticar, questionar, para que ela desenvolva e aprimore suas competências pessoais e sociais.

Conforme Sarmiento (2008, p.69), é preciso ampliar o

[...] conhecimento acerca das crianças e do seu bem-estar, colocando a ênfase sobre a necessidade de conhecê-las a partir de si próprias, ou seja, tomando em consideração as suas experiências como forma de explicitar e conhecer mais a sua subjetividade – os modos como entendem, interpretam, negociam e sentem em relação aos mundos materiais e discursos que tecem as suas vidas quotidianas. O reconhecimento das crianças como pessoas implica reconhecer a natureza das suas experiências de vida, a partir dos entendimentos expressos por si próprias.

As crianças são seres que pensam, agem, sentem, têm necessidades, desejos, vontades; são atores sociais porque estão e são inseridos na sociedade desde que nascem. Isso significa dizer que a criança não é receptáculo passivo das doutrinas dos adultos (JAMES; PROUT, 1997 apud DELGADO; MULLER, 2005).

Neste sentido, as crianças podem ser interlocutoras à altura dos adultos e com estes constituírem relação de parceria (JUNQUEIRA FILHO, 2005), porque são capazes, dentre outras coisas, de estabelecer diálogos com os adultos. As crianças interagem no mundo adulto porque negociam, compartilham e criam culturas (DELGADO; MULLER, 2005).

Nesse contexto, uma questão é central: será que temos escutado e considerado o que as crianças expressam?

De acordo com Fernandes (2009, p.49),

[...] para a consolidação da criança participativa será indispensável que os processos de participação estejam presentes de forma sistemática na organização do seu cotidiano” o que requer do adulto uma escuta constante, e o oferecimento de informações que validem as opiniões das mesmas, assim como o retorno dos resultados de suas decisões mesmo que contraditórias às suas expectativas.

Os direitos das crianças precisam ser respeitados e colocados em prática, o que justifica a preocupação em falar da participação infantil, uma vez que implica em garantir e discutir seus direitos, principalmente, o de participar. Concordamos com Tomás (2006) que para conceituar participação é preciso considerar seus múltiplos significados que se intersectam entre si. Participar significa influir diretamente nas

decisões e no processo em que a negociação entre adultos e crianças é fundamental, um processo que possa integrar tanto as divergências como as convergências relativamente aos objetivos pretendidos.

O artigo 16º do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (1990) afirma o direito à liberdade da criança, compreendendo aspectos como: ir, vir e estar em espaços públicos, opinião e expressão, participação na vida familiar, comunitária e na vida política.

De acordo com Sarmiento (2003), ao promover a participação das crianças estaremos, possivelmente, dando um passo na luta contra a desigualdade social e econômica, buscando um mundo mais justo e democrático para todos. Na identificação de modos de participação é imprescindível considerar a ação da criança, pois também dela depende necessariamente a forma como a interação acontece.

A participação infantil é um meio de aprendizagem com valor em si mesmo e um direito fundamental da infância que reforça os valores democráticos. Nesse sentido, De Ângelo (2011), afirma que o processo educativo, ao proporcionar o exercício do diálogo horizontal entre os seus diferentes sujeitos, onde é permitido dizer sem medo ou castração o que se pensa e o que se sente, preenche de sentido os seus reais objetivos (p.48). A observação faz parte da aprendizagem do olhar, que é uma ação altamente movimentada e reflexiva.

Conforme Siqueira (2011, p.71) os direitos de participação, como o menos garantido, implicam a consideração de uma imagem de infância ativa, as quais estão assegurados direitos civis e políticos, nomeadamente o direito das crianças serem consultadas e ouvidas e o direito ao acesso à informação, à liberdade de expressão e opinião, tomar decisões em seu benefício que deverão traduzir-se em ações públicas a ela direcionadas e que considerem o seu ponto de vista.

A participação infantil é um meio de aprendizagem com valor em si mesmo e um direito fundamental da infância que reforça os valores democráticos. Nesse sentido, De Ângelo (2011, p.48), afirma que: “O processo educativo, ao proporcionar o exercício do diálogo horizontal entre os seus diferentes sujeitos, onde é permitido dizer sem medo ou castração o que se pensa e o que se sente, preenche de sentido os seus reais objetivos”.

A participação das crianças no processo ensino aprendizagem envolve a expressão de ideias e pensamentos, interação com o outro, escolhas, opiniões e a construção do conhecimento pautado nos valores da democracia.

6 METODOLOGIA

O referido Trabalho de Conclusão de Curso, que foi resultado do projeto de intervenção tendo como tema Os Olhares das Crianças sobre a Escola de Educação Infantil tem como objetivo conhecer sobre a visão que as crianças têm em relação ao ambiente escolar, suas preferências, interações e como acontece a sua participação e seu olhar com relação à escola. A presente pesquisa foi desenvolvida através da pesquisa-ação.

Para Kemmis e McTaggart (1988), fazer pesquisa-ação significa planejar, observar, agir e refletir de maneira mais consciente, mais sistemática e mais rigorosa o que fazemos na nossa experiência diária.

No decorrer da realização da pesquisa com as crianças, através de rodas de conversa, foi importante perguntar, questionar, analisar e escrever sobre o que o tema investigado. No caso da realização da pesquisa com as crianças pequenas, foi possível obter informações acerca de suas relações com o ambiente escolar, suas preferências, suas interações com o meio e seus anseios.

Baseados nas orientações para realização da pesquisa-ação e de leituras e pesquisas realizadas a partir de orientações da professora, o projeto de intervenção realizado na Escola Pública de Educação Infantil nos permitiu através das rodas de conversa, conhecer os diversos olhares das crianças sobre a Escola de Educação Infantil, suas preferências, interações e como acontece a sua participação, promovendo também uma participação mais efetiva das crianças da pré escola nas questões escolares.

Para a realização da referida pesquisa-ação foram realizadas reuniões com os pais dos alunos, equipe diretiva, equipe pedagógica e professor da turma para explicar o processo da pesquisa a ser realizada em uma escola de educação infantil do município de Guaíba. A pesquisa foi direcionada às crianças de uma turma de jardim composta por quinze alunos, sendo seis meninas e nove meninos com idade entre cinco e seis anos. Realizaram-se quatro encontros com as crianças para desenvolver a pesquisa. Estes encontros aconteceram através de rodas de conversa, questionamentos dirigidos, conversa informal, aplicação da pesquisa utilizando figuras como alternativa de resposta de acordo com os questionamentos feitos, desenhos feitos pelas crianças abordando o trabalho realizado e construção de gráfico a partir de respostas obtidas.

Levando em consideração os aspectos cognitivo, afetivo e social, as crianças passaram a refletir sobre os seguintes temas:

- Como sou recebido em minha escola (acolhida);
- Como me sinto na escola;
- O que mais gosto na escola;
- Sentimentos em relação aos adultos;
- Sentimento em relação o grupo de colegas;
- Momento do qual mais gosto: atividades livres/atividades dirigidas;
- O que mais gosto na rotina escolar;
- Como me sinto ao ir embora para casa;
- Que tipo de brincadeiras mais gosto;
- Sentimentos com relação às refeições oferecidas pela escola;
- Situações que poderiam mudar em minha escola.

Essas e outras perguntas facilitaram a reconstrução da história da instituição para iniciar um processo de mudança tendo como ponto de partida a maneira de pensar e agir das próprias crianças.

A representação através de figuras facilitou as respostas das crianças que ainda não se comunicam através da escrita, permitindo a elas expressarem seus sentimentos.

Importante lembrar que na pesquisa-ação, o papel fundamental do pesquisador ou equipe de pesquisa é ajudar ao grupo no processo de pensar, agir, refletir e avaliar. Na aplicação desta pesquisa com as crianças foi possível observar que as mesmas tiveram uma boa compreensão dos objetivos e que estes foram ao encontro aos seus interesses.

Para a aplicação da pesquisa foi fundamental o vínculo criado entre as crianças e o pesquisador para que se sentissem a vontade para expor as suas opiniões.

A proposta do trabalho realizado através da pesquisa-ação nos faz refletir a respeito do trabalho coletivo numa perspectiva democrática, fazendo com que tenhamos uma visão mais ampla sobre a escola.

Em um mundo em constante transformação se torna cada vez mais necessária a participação de todos os envolvidos, buscando a união entre escola e comunidade para que juntos possam pensar numa educação transformadora onde

cada um saiba e reconheça a sua importância como cidadão atuante numa sociedade em constante mudança.

Conforme Lück (2006) a educação na sociedade do conhecimento implica em um posicionamento das pessoas como sujeitos ativos, conscientes e responsáveis pela dinamização dos processos sociais e das instituições de que participam. Todavia, há que se ressaltar que nenhuma ação isolada será por si só, suficientemente adequada para promover avanços consistentes e duradouros na educação. Em virtude disso, emerge a importância da gestão democrática para a determinação desse novo destino, compreendida como ação objetiva e concreta, que tem por base a mobilização das pessoas de forma articulada e coletiva, atuando efetivamente na escola com a finalidade da participação e do compromisso coletivo para a transformação da realidade.

De acordo com Demo (1996) nesta discussão, quando se fala de qualidade educativa da população, busca-se lançar o desafio da formação do sujeito histórico capaz de desenhar o roteiro de seu destino e de nele participar ativamente. Deste modo, o desenvolvimento da consciência crítica que permita ao homem transformar a realidade que se insere faz-se cada vez mais necessário, pois será através da leitura da realidade e da interpretação do mundo que o homem poderá intervir na sociedade.

Pensando nisto, torna-se necessário um questionamento sobre como está organizada a escola e o espaço destinado à participação das crianças, para que possam expor seus pensamentos.

A ação de educar se preocupa com o processo de constituir indivíduos críticos, socializados, com conhecimento pleno daquilo que é importante ser, enquanto indivíduos, e daquilo que o mundo espera de si enquanto pessoas éticas, plenamente integradas no espaço que estão inseridas (PALACIOS, COLL & MARCHESI, 1995).

Pautada na ideia de Kramer (2003, p.12): “[...] é pela discussão da infância como categoria social e histórica e das crianças como sujeitos sociais que se torna possível pensar a educação e realizá-la de forma democrática”.

A partir deste pensamento de Kramer e por acreditar que as crianças merecem ser ouvidas e respeitadas em sua individualidade é que se pensou na realização deste trabalho de pesquisa sobre os olhares das crianças sobre a escola de educação infantil.

7 AÇÕES ANALISADAS

O presente Trabalho de Conclusão teve como os olhares das crianças sobre a Escola de Educação Infantil com o objetivo de analisar a visão que as crianças têm em relação ao ambiente escolar, suas preferências, interações e como acontece a sua participação e seu olhar com relação à escola visando a partir da pesquisa realizada, promover uma participação mais efetiva das crianças da pré escola nas questões escolares.

Neste aspecto, torna-se necessário ter como foco nas pesquisas sobre e com infâncias a recolha das vozes, olhares, pensamentos, sentimentos, experiências e pontos de vista das crianças, não só registrando, mas também interpretando os seus conteúdos, levando-os em consideração. Sem dúvida, tal atitude não constitui mero detalhe ou uma simples inovação, mas sim, pode determinar decididamente a maneira de o pesquisador olhar a criança, a infância e o próprio contexto escolar.

As dificuldades que os adultos têm sobre a representação e o trato dispensado às crianças foram marcas do processo educativo que historicamente submeteu as crianças às imposições dos adultos. Qvortrup (2010) fala de infâncias não para apontar para os seres em “potência” ou as pessoas que serão ou que devem ser integradas à sociedade. Ao falar de infâncias, segundo esse autor, teremos que retratar, de forma coletiva, questões essenciais à categoria, enquanto um grupo geracional. Diante do eixo específico de cada pesquisador é fundamental adotar o ponto de vista das crianças, recorrendo a mecanismos de observação e coleta de dados que serão desenvolvidos de acordo com a finalidade da pesquisa.

Neste contexto, foi desenvolvido o trabalho de conclusão através da pesquisa-ação, com crianças da turma do jardim de uma Escola de Educação Infantil da rede pública do município Guaíba.

O tema com enfoque nos olhares sobre a escola de educação infantil nos permitiu uma visão acerca do que as crianças do Jardim pensam em relação ao ambiente escolar, suas preferências, interações e como acontece a sua participação e seu olhar com relação à escola, deu-se a partir de uma reunião realizada com a equipe de professores da escola com o objetivo de reavaliar o Projeto Político Pedagógico da Escola. Compreendo que, mais do que atender à legislação vigente, o Projeto Político Pedagógico permite à Escola pensar que caminho deseja percorrer como instituição, suas metas, seus compromissos e seu pensamento de mundo, criança e educação e assim, poder realizá-la de forma democrática. Neste contexto,

verificamos que na instituição, as crianças ainda eram pouco ouvidas e que caberia neste momento uma proposta visando uma maior participação das crianças pequenas.

Primeiramente, foi necessário levantar várias questões quanto à temática, como por exemplo: a visão que a equipe diretiva, equipe pedagógica e que o grupo de professores tem sobre criança e infância; a concepção de educação infantil; como se dá o processo de ensino e aprendizagem na EMEI; Que tipo de diálogo é mantido com as crianças? Como acontece a participação das crianças nas rodinhas de conversa? Quais as atitudes dos educadores frente às falas das crianças?

Tais questionamentos causaram dúvidas, análises, conflitos, enfim, abalaram as estruturas de alguns educadores que nunca haviam pensado nestas falas.

O advento da escolaridade obrigatória coincidiu com o desenvolvimento da preocupação e observação científica em relação à criança de forma orientada metodologicamente, estabelecendo representações importantes sobre as infâncias contemporâneas e destacando complexidades particulares no âmago das construções sobre as realidades sociais. Dessa forma, descreve Montandon (2001), em seus estudos, afirmando que é significativo destacar as modificações das relações estabelecidas com as crianças, pelas crianças e aquelas estabelecidas a partir delas.

As transformações dos conhecimentos sobre as infâncias provocaram mudanças de representações da sociedade. Analisando esse processo também como uma construção histórica e social, pode-se buscar o entendimento sobre como o grupo discente e docente pensavam e percebiam a questão das falas das crianças, suas relações, participação e seu olhar em relação à escola, considerando este como espaço importante de socialização na infância.

Apartir da conversa com os professores, pensou-se também na participação das famílias, visto que a gestão democrática visa à participação de todos os envolvidos no processo ensino-aprendizagem.

Sendo assim, foi marcada reunião com os pais, no intuito de conhecer um pouco mais sobre as famílias e como se dá a participação das crianças no convívio familiar. Neste momento também as famílias autorizaram a participação das crianças na pesquisa.

Após este momento, foram marcados encontros com os alunos para explicar a dinâmica em sala de aula.

Os encontros foram realizados a partir de rodas de conversa. Tal estratégia foi adotada tendo em vista que as crianças estão habituadas a rotina e a roda de conversa faz parte da dinâmica da sala de aula das crianças do Jardim.

Assim, essa investigação utilizou-se de múltiplos referenciais teórico-metodológicos e de autores que ouviram as crianças em seus variados investimentos intelectuais relacionados às infâncias.

Foram ouvidas quinze crianças, na faixa etária de cinco a seis anos. Neste momento, as crianças foram ouvidas e observadas, tendo-se apreocupação em revelar elementos que caracterizavam as interações, que possibilitavam aprendizagens e que configuravam identidades na realidade estudada. “Pesquisar sobre a educação requer entendê-la como fenômeno dinâmico, complexo e mutável além de datado historicamente” (TOSTA, 2007).

Como primeiro ensejo, esta investigação sistemática e específica se estabeleceu a partir da necessidade de acompanhar as rotinas escolares, observando não apenas as atitudes, atividades e comentários, como também todas as situações do cotidiano escolar, que possibilitassem o elo afetivo fundamental entre as crianças. Foi essencial conquistar a confiança das crianças envolvidas neste trabalho.

Foram levadas em consideração as faixas etárias, a presença dos adultos, as relações estabelecidas, os usos dos espaços e a distribuição dos tempos.

Cada momento do processo foi observado com muita atenção: a acolhida, a organização dos materiais, os momentos livres, os dirigidos, o pátio, as interações entre si e com os adultos, pois todas as situações poderiam revelar elementos para uma possível análise sobre a participação das crianças e as interações com o meio.

É significativo apontar que todos os dados recolhidos como elementos da investigação tiveram o caráter de favorecer o entendimento da investigação social, buscando minha inserção no contexto das relações dos sujeitos, seus comportamentos e suas escolhas no dia-a-dia da instituição. Ou seja, considerando a situação nos âmbitos interativos da natureza histórico-sociológica, foi de grande relevância apontar todos os elementos da diversidade que envolvesse o campo pesquisado.

Levando em consideração os aspectos cognitivo, afetivo e social, as crianças passaram a refletir nas rodinhas de conversa, sobre os seguintes temas:

- Como sou recebido em minha escola (acolhida);
- Como me sinto na escola;

- O que mais gosto na escola;
- Sentimentos em relação aos adultos;
- Sentimento em relação o grupo de colegas;
- Momento do qual mais gosto: atividades livres/atividades dirigidas;
- O que mais gosto na rotina escolar;
- Como me sinto ao ir embora para casa;
- Que tipo de brincadeiras mais gosto;
- Opiniões com relação às refeições oferecidas pela escola;
- Situações que poderiam mudar em minha escola;
- Como posso participar das questões escolares, de forma mais ativa.

Essas e outras perguntas visaram facilitar a reconstrução da história da instituição para iniciar um processo de mudança que tenha como ponto de partida a maneira de pensar e agir das próprias crianças.

Para responder tais questionamentos, as crianças tiveram figuras que representavam feições de alegria, tristeza, carinho, medo, raiva, susto, desespero e dúvida. A representação através de figuras facilitou as respostas das crianças que ainda não se comunicam através da escrita, permitindo a elas expressarem seus sentimentos.

Em alguns questionamentos, em que não havia a possibilidade da representação por figuras, as crianças falaram sobre o assunto e as falas foram registradas no diário de bordo.

Para este momento, foi criado um ambiente de confiança entre as crianças e o adulto, conscientizando-os da importância de suas opiniões dentro do contexto escolar.

A partir dos registros feitos no diário de bordo, foi possível verificar que as crianças gostam muito de ir à escola e que são muito bem acolhidas.

Questionadas sobre o que mais gostam na escola, responderam, em sua maioria, que são das aulas de educação física, dos trabalhos feitos com a professora da turma e de brincar na pracinha.

Responderam que gostam dos adultos e falaram sobre as merendeiras. Uma das crianças falou: “- *Gosto da comida gostosa que a Bel faz para nós.* ”

Gostam dos colegas, mas não ficam felizes quando alguém briga. (as brigas normalmente acontecem na disputa por brinquedos).

Gostam das atividades livres, na pracinha, mas também dos trabalhos e dos projetos desenvolvidos pelas professoras. Apreciam a contação de histórias e as aulas de capoeira.

Gostam de serem chamadas ao microfone para irem embora, mas em alguns dias, gostariam de ficar um pouco mais para brincar com os amigos.

Questionados sobre o projeto que estavam desenvolvendo juntamente com a professora, falaram que era sobre o meio ambiente.

Este questionamento deu início a um novo processo, pois foram muito curiosas as participações e as sugestões das crianças sobre o tema em estudo.

Falaram sobre economia de energia e água, sobre os resíduos, desmatamento, enfim, demonstraram muito interesse sobre o tema meio ambiente.

A partir da fala com as crianças, conversei com a professora da turma sobre a importância da construção e participação dos alunos neste processo.

Neste momento, houve certa resistência da professora que disse estar com o projeto pronto e as aulas já previstas.

Falei então sobre a necessidade de ouvir os anseios das crianças e de inseri-los no processo ensino-aprendizagem. Neste instante, passou a dar-me abertura para que eu também desenvolvesse o tema com as crianças.

Nas rodinhas de conversa, surgiram varias ideias tais como:

- construir cartazes e distribuí-los pela escola, para incentivar a economia de água e energia elétrica;
- detectar onde ocorre o desperdício de água na escola
- campanha com as demais turmas para desligar as lâmpadas e os aparelhos de ar condicionado ao saírem da sala;
- separar corretamente o lixo. (neste tema, foram feitas pesquisas juntamente com as famílias para saber como ocorre este processo);
- colocação de lixeiras no refeitório para que os colegas das demais turmas participassem do projeto;
- construção da horta escolar e jardim suspenso. Neste momento foi muito interessante a colocação de um aluno em especial que falou: “- *Para construir a horta e para que fique tudo organizado, precisamos fazer um esquema.*”

Ao ser questionado sobre o que seria o esquema, falou-nos que se tratava de um desenho de onde as coisas ficariam, para que pudéssemos colocar cada coisa em seu lugar e assim, deixar o espaço organizado e mais bonito.

Um dos desafios neste processo foi o de lembrar a professora que o planejamento é flexível e que devemos assumir uma postura democrática frente as nossas aulas, revendo nossos conceitos. Importante a reflexão feita pela educadora que pode presenciar aulas mais significativas com seus alunos, além de poder perceber o quanto eles sabem sobre os temas estudados e poder aprender com as crianças.

Outro desafio, foi com relação à coleta seletiva de resíduos e as palavras de um aluno que ao ser questionado sobre os resultados, falou que: “_ *Na nossa cidade não adianta separar o lixo, pois não tem para onde enviar. O lixeiro pega tudo junto e coloca dentro do caminhão*”. Este é um exemplo da visão crítica de uma criança de apenas cinco anos.

Importante salientar, que a partir do desenvolvimento deste projeto, as crianças levaram a temática para o conhecimento de suas famílias.

Em reunião com os pais, após o término da pesquisa, os mesmos relataram da participação ativas dos filhos na economia de água e luz e na separação de resíduos. Na vigilância do tempo nos banhos, em fechar a torneira ao escovar os dentes e lavar a louça e na economia ao apagar as lâmpadas ao sair dos cômodos das casas.

Ouvir o que as crianças pensavam sobre a escola foi a melhor aprendizagem na pesquisa. Foi também a melhor alternativa para se apresentar como resultado de um intenso investimento em benefício principalmente desses próprios sujeitos, que tiveram oportunidade de se manifestarem e de serem ouvidos.

8 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

É de suma importância e necessária que se faça uma reflexão acerca da concepção de educação infantil visto ser este um período carregado de ideias e significados. Baseada nesta concepção julguei necessário desenvolver uma pesquisa para saber o que e como pensam as crianças pequenas, valorizando as relações entre a criança e a infância.

Ao refletirmos sobre educação infantil, devemos ampliar o nosso olhar e estabelecer instrumentos e processos que levem à compreensão da criança como cidadão com direito ao acesso e permanência à escola, permeada de sonhos e encantos. A educação infantil precisa ser vista como um conjunto de diretrizes, metas e procedimentos e de interações com os poderes públicos, numa perspectiva participativa que acreditem no atendimento efetivo que contemple a qualidade da educação infantil, para todas as crianças.

Mudanças também acontecem com relação à visão que os adultos têm de infância, mais precisamente em relação a como se dá a participação das crianças e a aceitação das opiniões dos pequenos com relação à escola.

Com a realização da pesquisa, foi possível confirmar o que já pensávamos em relação à necessidade de ouvir as crianças e assim nos aproximarmos de suas vozes, ações, reações, manifestações e relações. Da mesma forma foi possível colocar em prática, dentro de uma visão democrática de ensino, a participação das crianças na Instituição de Educação Infantil, local no qual estas se desenvolvem, seja pelas relações e práticas educativas, seja pelas interações estabelecidas com adultos e crianças de diferentes idades, bem como reconhecer a influência que as crianças exercem no ambiente fora da escola.

REFERÊNCIAS

A HISTÓRIA E OS CAMINHOS DA GESTÃO ESCOLAR (Ensino Médio – fazendo escola) - parte 3. [s.n]

ARENDT, H. A crise da educação. In: Entre o passado e o futuro. São Paulo, **Perspectiva**, 1972, p. 221-247.

BARBOSA, M.C.S. (Consultora) **Práticas cotidianas na educação infantil – bases para reflexão sobre as orientações curriculares**. Projeto de cooperação técnica MEC E UFRGS para construção de orientações curriculares para a educação infantil.

BASTOS, João Baptista. Gestão Democrática da educação e da escola pública em Práticas cotidianas: Questões Teóricas e Metodológicas da Pesquisa. In: GARCIA, R. L. & SERRALHEIRO, J. P. (Orgs.) **Afinal onde está a escola?** Porto: Profedições, 2005.

BECCHI, Egle. **Por uma pedagogia do bom gosto**. Campinas, SP: Autores Associados, 1994.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, 1988.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº. 9394/96**. Brasília, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Política Nacional de Educação Infantil**: pelo direito das crianças de zero a seis anos à educação. Brasília: MEC, SEB, 2006. 32 p.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara da Educação Básica. **Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB Nº: 20/2009**. Brasília. DF. 2009.

CURY, Carlos R. **O Direito à Educação: um campo de atuação do gestor educacional na escola**. Brasília: Escola de Gestores, 2005.

DEMO, Pedro. **Desafios Modernos da Educação**. Petrópolis: Vozes, 1993.

_____. **Educação e Conhecimento**: Relação Necessária, Insuficiente e Controvertida. Petrópolis: Vozes, 2000.

DOURADO, Luiz Fernandes. A escolha de dirigentes escolares: políticas e gestão da educação no Brasil. In FERREIRA, Naura S. Carapeto (Orgs.). **Gestão democrática da educação**: atuais tendências, novos desafios. São Paulo: Cortez, 2000, p. 77-95.

FARIA, A. L. G. Políticas de regulação, pesquisa e pedagogia na educação infantil, primeira etapa da educação básica. **Educação e sociedade**, Campinas, vol.26, p.1013-1038, out. 2005.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. Pedagogia da Pesquisa-Ação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 483-502, set./dez. 2005.

GOUVEA, Maria Cristina Soares de (Orgs). **Estudos da infância: educação e práticas sociais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

GRAMSCI, Antônio. **Cadernos do cárcere**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001. v.2.

KRAMER, Sônia; LEITE, Maria Isabel. **Infância: Fios e Desafios da Pesquisa**. SP: Papyrus, 1996.

JUNQUEIRA FILHO, Gabriel de A. **Linguagens geradoras: seleção e articulação de conteúdos em educação infantil**. Porto Alegre: Mediação, 2005.

LOMBARDI, José Claudinei e SAVIANI, Demerval (orgs.) **Marxismo e Educação: debates contemporâneos**. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

MELLO, S. A. Concepção de criança e democracia na escola da infância: a experiência de Reggio-Emília. In: **Caderno da FFC**. Marília, v.9, n.2, 2000.

O PAPEL DOS COLEGIADOS NA GESTÃO ESCOLAR (Ensino Médio – fazendo escola) [s.n.].

O PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO: conceitos e significados (Ensino Médio – fazendo escola) - parte 1 [s.n.].

O PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO: conceitos e significados (Ensino Médio – fazendo escola) - parte 2 [s.n.].

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática na escola pública**. São Paulo: Ática, 2001.

ROCHA, Eloísa AciresCandal. **A pesquisa em educação infantil: trajetória recente de consolidação de uma pedagogia da educação infantil**. Florianópolis: UFSC. Centro de Ciências da Educação, Núcleo de Publicações, 1999.

SARMENTO, M. J. As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade. In: SARMENTO, M. J.; CERISARA, A. B. **Crianças e miúdos: perspectivas sociopedagógicas da infância e educação**. Porto: Edições ASA, 2003.

SIQUEIRA, R. M. **Do silêncio ao protagonismo: por uma leitura crítica das concepções de infância e criança**. Tese de Doutorado. Goiânia: UFG, 2011.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. A escola em debate: gestão, projeto político-pedagógico e avaliação. **Retratos da Escola**, Brasília: CNTE, v. 7, n. 12, p. 159-166, jan./jun. 2013.

ANEXO

Levando em consideração os aspectos cognitivo, afetivo e social, as crianças passarão a ser questionadas sobre os seguintes temas:

- Como sou recebido em minha escola (acolhida);
- Como me sinto na escola;
- O que mais gosto na escola;
- Sentimentos em relação aos adultos;
- Sentimento em relação o grupo de colegas;
- Momento do qual mais gosto: atividades livres/atividades dirigidas;
- O que mais gosto na rotina escolar;
- Como me sinto ao ir embora para casa;
- Que tipo de brincadeiras mais gosto;
- Sentimentos com relação às refeições oferecidas pela escola;
- Situações que poderiam mudar em minha escola.

As respostassẽo tabuladas com referẽncia às respostas apresentadas através das seguintes figuras:



SENTIMENTOS:

- ALEGRIA
- FELICIDADE
- RAIVA
- MEDO
- SUSTO
- BRAVO
- TRISTEZA
- DESESPERO
- DÚVIDA