

Escuta das crianças na Educação Infantil: a potência das narrativas docentes

*Franciele Paraboni MAFFINI¹
Graziela Escandiel de LIMA²*

Resumo

Este artigo foi construído a partir da Dissertação de Mestrado "A Escuta Das Crianças Na Educação Infantil: Narrativas De Uma Professora Em Tempos De Pandemia", apresentada ao Programa de Pós-graduação em Políticas Públicas e Gestão Educacional da UFSM. Na pesquisa realizada, buscou-se compreender como é construída a relação professora, criança e conhecimento e suas possibilidades no trabalho pedagógico com crianças pequenas em tempo de pandemia. A pesquisa está alicerçada em uma abordagem qualitativa, criada a partir de uma "Artesania" da própria pesquisadora, contemplada com algumas inspirações da pesquisa etnográfica, contando com percepções e reflexões acerca dos movimentos das crianças e professora na escola. Desta forma, ao analisar os achados por meio das narrativas, foi possível perceber a importância escuta atenta e sensível para com nossas crianças no trabalho pedagógico diário, reverberando o protagonismo compartilhado a partir dos espaços, tempos e interações existentes na docência da Educação Infantil.

Palavras-chave: Educação Infantil. Trabalho pedagógico. Narrativas. Pandemia.

¹ Franciele Paraboni Maffini. Mestre em Educação pela UFSM. <http://lattes.cnpq.br/8336097553592876>.
<https://orcid.org/0000-0003-1159-7909>
E-mail: fpmaffini@gmail.com

² Graziela Escandiel De Lima. Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. <http://lattes.cnpq.br/2375135868191425>. Professora na Unversidade Federal de Santa Maria. <https://orcid.org/0000-0003-4176-136X>
E-mail: grazielaescandiel@gmail.com.

Listening to children in Early Childhood Education: the power of teaching narratives

*Franciele Paraboni MAFFINI
Graziela Escandiel de LIMA*

Abstract

This article was constructed from the Master's Dissertation "Listening to Children in Early Childhood Education: Narratives of a Teacher in Times of Pandemic," presented to the Postgraduate Program in Public Policies and Educational Management at UFSM. In the research conducted, we sought to understand how the relationship between teacher, child and knowledge is built and its possibilities in pedagogical work with young children during the pandemic. The research is based on a qualitative approach created from the researcher's own "artisanship," incorporating some inspirations from ethnographic research and including perceptions and reflections on the movements of children and teachers in school. Thus, by analyzing the findings through narratives it was possible to perceive the importance of attentive and sensitive listening to our children in daily pedagogical work, echoing shared protagonism based on existing spaces, times and interactions in Early Childhood Education teaching.

Keywords: Early Childhood Education. Pedagogical work. Narratives. Pandemic.

Escuchar a los niños en Educación Infantil: el poder de las narrativas

*Franciele Paraboni MAFFINI
Graziela Escandiel de LIMA*

Resumen

Este artículo fue construido a partir de la Tesis de Maestría "La escucha de los niños en la educación infantil: narrativas de una maestra en tiempos de pandemia", presentada al Programa de Posgrado en Políticas Públicas y Gestión Educativa de la UFSM. En la investigación realizada, se buscó comprender cómo se construye la relación entre maestra, niño y conocimiento, así como sus posibilidades en el trabajo pedagógico con niños pequeños en tiempos de pandemia. La investigación está fundamentada en un enfoque cualitativo, creado a partir de una "artesanía" propia del investigador, que incluye algunas inspiraciones etnográficas, con percepciones y reflexiones sobre los movimientos de los niños y la maestra en la escuela. De esta manera, al analizar los hallazgos a través de las narrativas, fue posible percibir la importancia de una escucha atenta y sensible hacia nuestros niños en el trabajo pedagógico diario, promoviendo el protagonismo compartido desde los espacios, tiempos e interacciones presentes en la enseñanza infantil.

Palabras clave: Educación Infantil. Trabajo pedagógico. Narrativas. Pandemia.

Introdução

Atualmente nosso cenário Educacional, vem se reformulando cada dia mais, muitas abordagens teóricas passam ser discutidas e dialogadas entre professoras e gestão pedagógica nas escolas, a fim de potencializar e repensar as práticas cotidianas, reafirmando o protagonismo infantil e sua potência no desenvolvimento das crianças.

Esse artigo é um recorte da dissertação de Mestrado "A escuta das crianças na educação infantil: narrativas de uma professora em tempos de pandemia" que foi construída no Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão Educacional - da Universidade Federal de Santa Maria, RS, produzida entre os anos de 2019 e 2021.

Torna-se importante mencionar que o trabalho aconteceu a partir da pesquisa realizada no Colégio Marista Santa Maria, instituição que pertence à rede privada do município, na qual vivenciei a docência na Educação Infantil desde o ano de 2016 até início de 2022. Destaco que o texto aqui dissertado é composto de reflexões, indagações, sonhos que foram registrados a partir da imersão e prática diária com crianças pequenas em uma escola em tempos de pandemia.

Ao rememorar sobre os anos de 2020 e 2021 é inevitável não compreender que eles foram indispensáveis para essa investigação acontecer, e com certeza tencionaram muitos aspectos da área da educação e da profissão docente, pois ao iniciarmos³ o ano de 2020, tivemos uma grande surpresa, daquelas que ninguém gosta de ter, afinal, uma pandemia de nível mundial recaía sobre a humanidade, a Covid-19 tinha chegado até nós.

Isolamento e distanciamento certamente foram as palavras que mais ouvimos durante os longos meses de reclusão dentro de nossas casas, e as consequências dessa crise sentimos na pele, fomos postos diante de um festival de dúvidas que não sabíamos se encontraríamos as respostas certas, afinal, a vida é uma aventura de incertezas, tivemos a irrupção do imediato, da vida cotidiana, da brincadeira em conjunto, da escola com crianças e de estar com as crianças. O isolamento nos tornou reclusos dentro de nossas casas e por vezes dentro de nós mesmos. (MORIN, 2020)

Em março de 2020 vivemos uma experiência sem precedentes, ao menos para as gerações que convivem atualmente. Um vírus traiçoeiro e letal, impôs, em praticamente todo o mundo, a adoção de políticas de isolamento social, escolas fechadas, lojas fechadas, ruas quase vazias, as pessoas qu

³ Trago a palavra iniciar conjugada no plural, pois em muitos momentos do texto, me reporto junto a minha Orientadora de Mestrado, bem como também, ao grupo de professoras da escola em que trabalhava.

conseguiam ainda trabalhavam, velhos hábitos tiveram que ser adiados e novos desenvolvidos.

E diante desse isolamento, muitas vezes via-me bastante fragilizada, um ano que teria tudo para dar certo, passou por toda essa reviravolta. Posso dizer que foi um ano de grandes desafios, minha turma de nível I, do Colégio Marista Santa Maria, que no dia 17 de fevereiro de 2020 era composta por 16 crianças, em maio do mesmo ano, era composta apenas por 3 crianças.

O que teria feito de errado? Será que as lives⁴ não eram tão atrativas, será que havia faltado algo ainda no processo de adaptação? Será que poderia ter planejado diferente? Quantas angústias e questionamentos me acompanharam nos longos meses de isolamento, já que ficamos de março até outubro em trabalho remoto. Questões sem respostas, afinal, minhas crianças se foram e não as via nem através das telas dos computadores.

Neste cenário vivido, sabia que haviam muitos assuntos para serem pesquisados pautando a Educação Infantil brasileira. Por isso, tal pesquisa se tornou de extrema relevância no meu processo de formação continuada que se constituiu, naquele momento, com a organização da pesquisa do Mestrado, bem como, apresenta-se importante também para a Educação Infantil como um todo e também para as demais colegas que estão buscando qualificar o trabalho pedagógico na Educação Infantil em tempos de pandemia.

Mas o que essa crise sanitária teria acarretado a nós humanos? Uma reflexão sobre nossas vidas e sobre a vida do outro. Nesse sentido, Morin (2020, p.53) infere que “[...] a esperança está na luta pelo despertar das mentes e pela busca de outra Via, que a experiência da megacrise mundial terá estimulado”, por isso é chegado o momento de pensarmos que essa crise nos leva a questionar nosso modo de vida, nossas necessidades muitas vezes ocultadas nas alienações da vida cotidiana.

Aqui me pego refletindo também sobre a formação, uma vez que, poderíamos dizer que vivemos na pandemia oportunidades de autoformação, visto que essa caracteriza-se pelos processos vivenciados por cada professora que quer aprender mais, que vai em busca de novos conhecimentos, que não se acomoda com o que já sabe e quer sempre mais.

Cito Nóvoa (1992), quando ele disserta que o processo de formação das professoras é o momento chave da socialização e da configuração profissional, vai muito além de técnicas e conhecimentos. A docência é construída através do processo de experimentação, ou seja, a partir dos movimentos vivenciados por cada pessoa, importando o que é realmente significativo para cada

⁴ Lives: se refere aos eventos que gravados ao vivo, foram transmitidos remotamente, de maneira virtual a todas as crianças e famílias, semanalmente.

professor, cada professora.

Pensando neste viés, não basta acumularmos cursos, aperfeiçoamentos ou técnicas, é preciso para além disso, uma reflexividade sobre as práticas e o trabalho diário junto às crianças, sendo esse processo significativamente sentido na nossa identidade, uma autoformação pessoal e profissional.

Para dar conta deste processo de reflexão e autotransformação, esta pesquisa veio abordar a problemática: "Como é construída a relação professora, criança e conhecimento e suas possibilidades no trabalho pedagógico com crianças pequenas em tempos de pandemia?"

Tal problema foi pensado a partir de toda a caminhada profissional vivenciada, uma vez que, ao me deparar com a pandemia de Covid-19 na trajetória de vida pessoal, profissional e de estudante, seria no mínimo estranho, que este tema não estivesse atrelado à pesquisa.

Por isso, ao construir a pesquisa, objetivava compreender como é construída a relação professora, criança e conhecimento e suas possibilidades no trabalho pedagógico com crianças pequenas em tempo de pandemia.

Afinal, vivenciar os espaços de casa, escola e universidade, sem estar presencialmente junto às demais pessoas, fez emergir muitos questionamentos em minha caminhada, mas também possibilitou novos olhares para estes espaços, assim como tentativas de encontrar as possibilidades de ser e estar neles.

O chão da estrada: um olhar sensível e uma escuta atenta às crianças e à professora

Ao se delinear a pesquisa, me vi entrelaçada na tríade professora-criança-conhecimento, pois compreendi que esses elementos precisavam estar articulados e interligados no trabalho pedagógico a ser desenvolvido na Educação Infantil, como a figura abaixo sinaliza.



Fonte: Construção realizada pela autora.

Assim, foi necessário ir em busca de um referencial teórico que pudesse dar suporte para a discussão e reflexão desta perspectiva nas práticas pedagógicas que acontecem na Educação Infantil. Para isso, foi preciso me debruçar sobre os estudos de Paulo Freire (2017; 2019), Rinaldi (2014), Junqueira Filho (2015), Gaulke (2013) entre outros, tecendo amarrações referentes ao trabalho pedagógico na perspectiva de ser professora na educação de crianças pequenas.

Para dar sequência a essa escrita, parto do princípio de que ser professora na Educação Infantil é muito mais que estar em uma sala de aula com inúmeras crianças e construir conhecimento. Ser professora perpassa as paredes deste espaço que é a escola, é ter a criança como foco do trabalho, é entender que a Educação Infantil é um espaço possibilitador de experiências e descobertas (MAFFINI, 2016).

Seguindo nesse viés, é preciso refletir sobre o papel da professora não somente em tempos “normais”, ou como vivíamos anteriormente, mas também sobre como vivenciamos a docência na pandemia e atualmente com seus resquícios. Freire (2019) elucida que ensinar não é transferir conhecimento, é estar envolvido na educação das crianças pequenas com seriedade e ética, é estar aberto para as indagações, curiosidades e perguntas que as crianças trouxerem, é criar possibilidades da sua própria produção e construção, e compreender que tal saber, precisa ser testemunhado e vivenciado diariamente.

Tal pensamento, vem caracterizar esta forma de se pensar e exercer a docência que se almeja na Educação Infantil, e que se compreende ser o ideal para as crianças. A docência de uma professora que constrói seu trabalho pedagógico baseado na escuta, envolvida pela ética, atenta ao outro que, neste caso, são as crianças. Uma docência em que se perceba este outro como alguém ávido aos desafios e possibilidades de desenvolvimento e crescimento.

Entretanto, é importante destacar que tal escuta vai muito além da possibilidade auditiva. Escuta, no sentido da disponibilidade permanente por parte do sujeito que escuta, para abertura à fala do outro, do gesto do outro, às diferenças do outro e a clareza, de que a escuta não produz respostas prontas, mas constrói novas perguntas.

Para Rinaldi (2014, p.43) Uma "pedagogia da escuta" - escuta do pensamento - exemplifica para nós a ética de um encontro edificado sobre a receptividade e a hospitalidade ao Outro - uma abertura para a diferença do Outro, para a vinda do Outro.

Pensar essa relação eu-outro (professora-aluno, aluno-aluno, professora-professora, professora-gestor, professora-família) é levar em conta um conceito walloniano, já que, para Wallon, o ser

humano não vive sem o outro. Nesta perspectiva das interações, a professora perpassa por um processo de “re-construção” e “re-criação”, a partir das conexões que estabelece com o meio (PROENÇA, 2018)

Diante desta perspectiva de interação, as relações passam a produzir transformações nos sujeitos envolvidos, isto é, na medida em que a professora se disponibiliza para esta perspectiva, passará por uma ressignificação do seu papel, fazendo com que as crianças possam também construir novos significados e novas aprendizagens, se afastando da pedagogia tradicional, em que só a professora detém o saber.

Com essa percepção, pensar no trabalho docente não é tarefa fácil, diga-se de passagem, necessita de um processo reflexivo diário, compromisso, responsabilidade, curiosidade, afetividade, coerência, e acima de tudo amor pelo que se faz.

O professor não pode trabalhar sem um senso de significado, sem ser um protagonista. Ele não pode ser apenas alguém – ainda que inteligente – que implanta projetos e programas decididos e criados por outros para “outras” crianças e para contextos indefinidos. O valor mais alto e a significação mais profunda residem na busca por senso e sentido que são compartilhados por adultos e crianças (professores e estudantes), ainda que sempre com a percepção integral das diferentes identidades e dos distintos papéis (RINALDI, 2014, p. 106).

Desta forma, a professora necessita ser vista e respeitada também como protagonista, uma vez que, é ela que organiza e constitui os entrelaçamentos, as conexões, a rede de relacionamentos e conhecimentos, para transformá-los em experiências significativas de interação e comunicação junto às crianças.

Nesse viés, é importante destacar que os princípios de Protagonismo Infantil foram criados por autores italianos e portugueses que iniciaram seus estudos referente às crianças pequenas, com o termo *progettazione* (sem tradução para o português).

Para Rinaldi (2014) este conceito deve permanecer na sua originalidade, uma vez que ele vem abordar como é a forma de trabalho encontrada nas Escolas da Reggio Emília/Itália. Para ela, este conceito representa uma forma diferenciada de trabalho, partindo das hipóteses iniciais e do trabalho de sala de aula, tendo a possibilidade de modificações ao longo do processo, já que este não ocorre de forma linear, mas sim indo ao encontro das curiosidades e necessidades de seus protagonistas, nesse caso as crianças.

Rinaldi (2002, p. 76-77):

Um dos pontos fundamentais da filosofia de Reggio Emilia é a imagem da criança como alguém que experimenta o mundo, que se sente uma parte do mundo desde o momento do nascimento; uma criança que está cheia de curiosidade, cheia de desejo de viver; uma criança que tem muito desejo e grande capacidade de se comunicar desde o início da vida; uma criança que é capaz de criar mapas para a sua orientação simbólica, afetiva, cognitiva, social e pessoal. Por causa de tudo isso, uma criança pequena pode reagir com um competente sistema de habilidade, estratégias de aprendizagem e formas de organizar seus relacionamentos.

Nesse sentido, evidencia-se, que junto a esta criança protagonista é necessária uma professora mediadora, que compreenda essa figura da criança, e saiba que seu papel será de extrema importância para auxiliar essa criança em seu processo de aprendizagem e desenvolvimento. Se a professora entra na relação sem a disponibilidade de ir ao encontro das crianças como suas interlocutoras, como protagonistas, fica muito difícil para as crianças mostrarem sua potência. Por isso a importância de professores e crianças iniciarem a relação com a disponibilidade de se conhecerem um ao outro e se aceitarem como legítimo outro na convivência.

Dessa maneira fica evidente a importância da professora e das crianças nessa prática diária da Educação Infantil, ambos precisam estar em sintonia, estar abertos para o fazer diário, já que, as crianças irão aprender com mais atribuição de significados se forem realmente vistas e ouvidas, bem como a professora, precisa deste entendimento para seu planejamento ter sentido e significado.

A partir da “escuta” das crianças por meio de uma criteriosa observação de suas interações e brincadeiras, professores podem atuar com elas e ajudá-las a perceber aspectos da situação e dos seus participantes. Também é papel do educador estimulá-las a fazer novas descobertas e construir novos conhecimentos a partir dos saberes que já possuem. (OLIVEIRA, 2020, p.12)

Diante disso, sabe-se a Educação Infantil vem ao longo dos anos construindo-se e criando uma identidade, por longos anos as crianças não eram vistas e entendidas como sujeitos de direitos, bem como as professoras, que passaram por momentos de desvalorização da classe, uma vez que, não se necessitava formação para estar junto às crianças nas creches, bastando apenas gostar de estar com elas.

E agora em pleno século XXI, enfrenta-se uma pandemia mundial, na qual o medo de escorregar pelas mãos muitas conquistas que foram trilhadas é muito recorrente, um exemplo destas conquistas é o direito da criança às suas interações e brincadeiras no contexto da escola.

Desacreditar na criança, vê-la como um sujeito fraco, passivo, sem ser protagonista de seu

desenvolvimento, é voltarmos ao passado, regredir em nossas concepções e lutas.

Para Monção (2017, p. 163) é importante:

Considerar os direitos fundamentais das crianças como norteadores das políticas públicas e das práticas cotidianas apoia-se na compreensão da criança como sujeito de direitos, capaz de participar desde a mais tenra idade de seu processo de formação, e da infância como uma construção social e histórica, reconhecendo as instituições de educação infantil como contexto promotor da socialização das crianças pequenas em espaços coletivos, em parceria com suas famílias.

Para auxiliar este entendimento, Oliveira-Formosinho; Formosinho (2017, p. 117) vem completar esta perspectiva, tecendo fios que conduzem a afirmar que a pedagogia tradicional já não vale mais em nossa atualidade, é preciso mudar, já que:

A desconstrução da pedagogia convencional apresenta-se como um primeiro passo essencial para a reconstrução de uma pedagogia outra, que, inspirada em Paulo Freire (1994, 2009), procura um cotidiano testemunhal. Para evidenciar esse cotidiano, afirmamos a práxis como descoberta da criança e reconceptualização da sua imagem.

Portanto, pensando nesse novo entendimento que se tem sobre a infância, as crianças e a professora, é importante pensar como esse protagonismo compartilhado vem sendo sinalizado pelas ações das professoras junto às crianças, pensando também no conhecimento que se articula no processo, no trabalho pedagógico que acontece no dia a dia da escola,

Entendemos que projetar o trabalho pedagógico a partir da organização de diversos espaços em sala, representa a professora deslocar-se daquilo que as crianças já sabem, para fazer com que as crianças aprendam e se desenvolvam a partir de suas experiências.

Sobre estes espaços pensados e planejados pela professora, Oliveira (2012, p.83) diz que:

A organização do espaço serve de referência para a criança antecipar o que pode e o que não pode fazer em determinado local e decidir como quer ou não utilizá-lo para atingir seus desejos emergentes. O espaço oferece ainda oportunidade para o desenvolvimento artístico da criança, pois a coloca diante de diferentes texturas, cores, formas, sons, aromas e gostos, elementos significativos na construção de sentidos variados em relação à sua experiência sensorial e estética.

Com isso, o espaço é entendido como um elemento essencial de ser pensado para acontecerem as aprendizagens das crianças, mas que precisa ser antecipadamente planejado conforme as intencionalidades que a professora tem, e que são construídas a partir das observações e escuta das crianças. Por isso, esse espaço nunca será neutro, sempre terá elementos que irão fomentar a busca pela descoberta e a experiência das crianças.

Neste sentido, o olhar da professora e seu entendimento sobre este espaço fará toda a diferença na prática diária com as crianças, uma vez que, vai demandar que esta professora seja uma eterna pesquisadora, uma pessoa que consegue conviver com a incerteza, assumindo que ela seja a responsabilidade da escolha e a condição para experimentação, discussão, reflexão, e avaliação dos processos e não dos resultados.

Fortunati (2014, p. 31) ressalta:

A presença do educador é muito mais estruturante justamente na oferta do espaço para a relação entre as crianças e para as experiências que elas compartilham, é um educador que sabe estar sentado e observar aquilo que acontece, que intervém verbalmente, mas tenta não sufocar a voz dos outros, que se move nos espaços tentando envolver-se nas situações e, às vezes, até mesmo alterando sua posição e sugerindo evoluções possíveis no jogo.

É dessa professora que aqui se fala, aquela que propõe espaços, observa, reflete, avalia e se coloca como mediadora dos processos junto às crianças. E muitas vezes, ou até na sua maioria, essa professora não é compreendida como uma protagonista deste processo, que está ali, observa, acompanha e decide o momento certo para interagir e provocar nas experiências que acontecem.

Essa professora, é tão determinante nas experiências que estão acontecendo entre as crianças em sala, tendo em vista que, ela não invade a descoberta das crianças, mas sim é “participante do jogo”, disponível e atenta a cultivar o diálogo com as crianças que estão ali. (FORTUNATI 2014, p.71)

Assim, fica evidente que o protagonismo compartilhado entre crianças e professora, atrelado ao conhecimento, formam um triângulo, no qual todos os lados devem caminhar juntos, não podendo haver sobreposição ou supremacia de um sobre o outro. Nesse viés, de protagonismo, Meirieu (1998) também tem uma ideia estabelecida referente ao professor protagonista:

O papel do professor é fazer com que nasça o desejo de aprender, sua tarefa é “criar o enigma” ou, mais exatamente, fazer do saber um enigma, comentá-lo ou mostrá-lo. Suficientemente para que se entreveja seu interesse e sua riqueza, mas calar-se a tempo para suscitar a vontade de desvendá-lo (MEIRIEU, 1998, p. 92).

Diante disso, é importante pensar no trabalho pedagógico como uma possibilidade do protagonismo compartilhado como alicerce básico desta ação. Assim também Madalena Freire, em seu livro “A paixão de conhecer o mundo” (2007), diz como a relação professora-criança, junto ao conhecimento se entrelaçam:

[...] o que tenho observado, sentido nas crianças (e em mim), como reflexo do nosso trabalho, é um grande entusiasmo, os desafios sendo enfrentados com alegria e prazer. O que nos dá a certeza de que a busca do conhecimento não é, para as crianças, preparação para nada, e sim vida aqui e agora. (FREIRE, 2007, p. 50)

Seguindo essa linha de raciocínio, pela busca do conhecimento como algo que é inerente do ser humano, Freire (2019), em sua obra *Pedagogia da Autonomia*, atribui em seu terceiro capítulo que *Ensinar é uma especificidade humana*, por isso, “me movo como educador, primeiro porque sou gente”. (FREIRE 2019, p.92). Assim, se entende, que antes de ser professora, existe um humano, um sujeito que pensa, se relaciona e interage com o outro. Com isso, se faz inconcebível olhar a prática docente sem discentes - crianças -, sem perceber que na relação professora e criança, existe o conhecimento que é construído coletivamente e que faz parte desse trabalho.

Ou seja, a tríade professora-conhecimento-criança se faz na Educação Infantil de forma diferente dos outros níveis e etapas da Educação Básica, pois é um tempo de vida irrepitível. “A infância é entendida como um acontecimento que impede repetição do mesmo mundo, somos nascidos a cada vez que perceberemos que o mundo pode nascer novamente e ser outro, e essa faculdade chamada criação, é a infância”. (KOHAN, 2008, p. 47)

A boniteza da prática docente, se constrói no momento em que a professora entende a importância de sua qualificação, compreendendo o seu inacabamento, afinal, é na inconclusão do ser, que o processo educativo acontece, a consciência do inacabamento é que gerou educabilidade (FREIRE, 2019).

Pensando neste processo de inacabamento, a busca pelo conhecimento se faz sempre necessária e mais que isso, é a parte que compõe o todo do humano. Com isso, a formação continuada se torna um dos pilares para dar conta deste processo. Uma formação que se debruça sobre os problemas encontrados no contexto educacional e por meio da sua análise reflexiva contextualiza as práticas pedagógicas.

É preciso entender que o conhecimento apenas de informações ou de dados isolados é insuficiente, é necessário organizar as informações e os dados em seu contexto para que façam sentido. “Não se trata de abandonar o conhecimento das partes pelo conhecimento das totalidades, nem da análise pela síntese: é preciso conjugá-las” (MORIN, 2000, p. 46).

Para Cruz (2011, p.18): “A reflexão sobre a prática docente torna-se fator imprescindível de transformação pessoal e profissional e parte da tese de que a interação reflexiva é recurso facilitador do desenvolvimento de novos dispositivos metodológicos para a efetivação da aprendizagem dos alunos.”

Com isso, entende-se que a professora necessita inquietar-se e buscar mudanças, pois será na inquietude, que ela irá buscar novas formas de constituir sua docência junto às crianças, assumida pela vontade e preocupação da aprendizagem do outro e a de si própria.

Assim, essa professora que está diariamente em busca de novos conhecimentos, qualificando sua prática, entendendo a infância como única, potente e prazerosa é aquela que fará a diferença no contexto da Educação infantil, que irá ser protagonista tanto quanto as crianças, que compreende essa tríade professora-criança-conhecimento como essencial ao seu trabalho pedagógico.

A partir destas considerações, referentes à infância e a formação de professoras, a pesquisa foi tomando rotas e caminhos para ser realizada na sua totalidade.

Passo a passo da caminhada: o entrelaçamento da pesquisa construída no fazer diário

Ao dedicar estas linhas para a metodologia, me vi debruçada a contar como a pesquisa aconteceu, que materiais me detive, qual referencial foi mais pertinente para a construção das minhas interpretações, levando em conta minhas experiências de vida, que certamente foram o chão para tudo o que foi pesquisado.

Minha caminhada na pesquisa passou por muitos avanços e recuos, muitas paradas, e recomeços, e talvez esses movimentos, aconteçam com a maioria das pesquisas. Com isso, destaco que o percurso metodológico está muito ligado ao método que se adota para se trabalhar na pesquisa, mas é necessário fazer um parêntese e lembrar que a palavra método, em sua origem grega, significa “caminho que se faz caminhando enquanto se caminha” (GHEDIN e FRANCO, 2011, p. 26).

Na construção da pesquisa, vi entrelaçada em uma artefaria que estava sendo construída em minha caminhada, algo pessoal e único. Não existia a possibilidade de buscar em livros as técnicas e formas de como organizá-la, precisava entender e escrever sobre todo o percurso, o que estava sendo significativo, o que já havia percorrido e como essas experiências me constituíam como ser humano e professora, e ao final, refletir sobre o que era importante ser divulgado a todos que iriam ter acesso a estas linhas aqui descritas.

Para Mills (2009, p.56)

[...] seja bom artesão: evite todo conjunto rígido de procedimentos [...]. Deixe que cada homem seja seu próprio metodologista; deixe que cada homem seja seu próprio teorizador; deixe que a teoria e método se tornem prática de um ofício [...]. Seja uma mente independente na confrontação dos problemas do homem e da sociedade.

Desta forma, ressalto que a pesquisa contou com uma abordagem qualitativa, que enfoca a interpretação do objeto e legitima a proximidade da pesquisadora ao estudo.

Mills (2009) acredita que a pesquisa pode apresentar-se como um objeto artístico, podendo fluir em sua criatividade, mas não desconsiderando o rigor da pesquisa científica, assim, a construí a partir de uma analogia, como se fosse uma estrada, na qual, eu como pesquisadora, trilho um caminho buscando qualificar minha formação continuada, estrada essa que é considerada a pesquisa como um todo.

Essa estrada, foi permeada de inúmeros desafios, curvas, descidas e subidas, as quais foram articuladas com os momentos em que me deparei na pesquisa: organização do problema, referencial teórico, achados da pesquisa e por fim análise e (in)conclusões.

É importante ressaltar que pela estrada encontrei uma paisagem linda - a escola -, muitas pedras - as narrativas- que me encantavam pelas suas especificidades, suas formas, cheiros e leveza, que foram guardadas em uma bolsa - meu diário de bordo - retratando as memórias que haviam sido coletas ao longo de todo o caminho.

Freire (2003, p.19), auxilia a pensar sobre lembrar tempos passados, uma vez que o sujeito observa seu viver.

Quando hoje, tomando distância de momentos por mim vividos ontem, os rememoro, devo ser, tanto quanto possível, em descrevendo a trama, fiel a que ocorreu, mas, de outro lado fiel ao momento em que reconheço e descrevo, o momento antes vivido. Os “olhos” com que “revejo” já não são os “olhos” com que “vi”. Ninguém fala do que passou a não ser na e da perspectiva do que passa.

Desta forma, as narrativas constituíram uma possibilidade de formação, rememorando o passado, e refletindo de acordo com o momento em que estávamos vivendo, se o que era planejado realmente fazia sentido para o cotidiano da Educação Infantil, e principalmente para as crianças.

Dessa forma, a coleta de dados teve seu princípio quando contatei o Diretor do Colégio, para o qual solicitei autorização para realização da pesquisa no contexto da instituição e junto a minha turma. Após autorizada, iniciei a caminhada junto ao grupo do Nível 2 no ano de 2021.

A turma do nível 2 era composta de 18 crianças na faixa etária de 4 e 5 anos de idade, um grupo muito ativo, com meninas e meninos curiosos pelo novo, sedentos para descobrirem novos assuntos e explorarem novas experiências.

Minhas observações e reflexões iniciaram muito cedo, na verdade desde que coloquei o pé na sala, tais observações compunham meu diário, inclui também, sempre que possível, registros

fotográficos que reportavam a cenas de nossas vivências e experiências.

Diante disso, a temática da pesquisa indica a importância de discutir alguns elementos das narrativas produzidas acerca das experiências vividas na Educação Infantil. Nesse sentido, foi necessário refletir sobre formas de trabalho em que se pudesse levar em conta as crianças, a partir de uma escuta atenta e sensível aos seus anseios e movimentos, no sentido de produzir relações entre o protagonismo docente, das crianças e do conhecimento.

Nesse direcionamento, seria incoerente pensar tal proposta fora do contexto de trabalho, ou com outras professoras de Educação Infantil. Era chegada a hora de me desafiar, e lançar mão de minhas narrativas como professora, registrando a própria história, sem dissociar as dimensões profissional e pessoal.

Conforme Josso (2004, p.48):

[...] falar das próprias experiências formadoras é, pois, de certa maneira, contar a si mesmo a própria história, as suas qualidades pessoais e socioculturais, o valor que se atribui ao que é “vivido” na continuidade temporal do nosso ser psicossomático. Contudo, é também um modo de dizermos que, nesse continuum temporal, algumas vivências têm uma intensidade particular que se impõe à nossa consciência e delas extraímos as informações úteis às nossas transações conosco próprios e/ou com o nosso ambiente humano e natural.

Desta forma, ao abordar minhas narrativas, acabo refletindo sobre minhas práticas como professora e sobre as experiências sensíveis que vivenciei junto às crianças, perpassando por minhas memórias antigas, com a sensibilidade e a afetividade que as envolvem.

Nesse sentido, saliento que as narrativas trazidas ao longo da pesquisa, não se tratam das experiências somente com uma mesma turma, uma vez que alguns dos registros que se apresentam falam das experiências de uma turma de Nível 1 (crianças de 3 anos), do ano de 2020. E, ao longo de 2021, os registros foram de um Nível 2 (crianças de 4 e 5 anos) da mesma escola, mas de experiências que permitiram tecer novas experiências, que possibilitaram novas narrativas.

O caminho dessa estrada metodológica, ainda mostrou alguns desafios, era chegada a hora de rememorar todas as pedras que haviam sido juntadas ao longo de toda a estrada, para fazer a interpretação do que havia sido produzido no percurso. E para essa interpretação final, o método proposto por Bardin (1988), Análise de Conteúdo foi importante para analisar o vivido. Nesse método, faz-se a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados e a interpretação.

A pré-análise consistiu na elaboração das ações, a escolha dos materiais e documentos a serem

analisados, a formulação de hipóteses sobre o problema, objetivos e a elaboração de indicadores que fundamentam a interpretação final (BARDIN, 1988).

Já na exploração do material, passei pela fase de codificação, quando foram rememoradas as narrativas da professora pesquisadora que compuseram a pesquisa, organizadas em categorias que fundamentaram a interpretação final, segundo o referencial teórico adotado.

Assim, na fase final do tratamento dos resultados e interpretações, foram apresentados os resultados e sua discussão em articulação com o referencial teórico para dar sustentação à temática pesquisada de acordo com os objetivos propostos. Assim, a análise de conteúdo, consistiu em analisar cada pedra do caminho trilhado neste tempo da pesquisa que aqui se apresenta.

A partir disso, selecionei algumas pedras - as narrativas - mais importantes, que me auxiliaram a categorizar os dados encontrados. As categorias foram criadas à medida que foi possível rememorar todas as narrativas registradas ao longo da pesquisa, para depois serem interpretadas à luz das teorias explicativas.

A proposta delineada nesta “estrada” foi compreender como é construída a relação professora, criança e conhecimento e suas possibilidades no trabalho pedagógico em tempo de pandemia, isto é, em quais formas de trabalho pedagógico poderia se levar em conta as crianças, a partir de uma escuta atenta e sensível, compreendendo o protagonismo infantil e docente.

Preciso destacar, que a parceria com as crianças viabilizou um espaço de interlocução fundamental para compreender como é construída a relação professora, criança e conhecimento e suas possibilidades no trabalho pedagógico em tempo de pandemia.

A sensibilidade em pensar junto às crianças, e construir junto a elas foi essencial neste processo de professora pesquisadora.

Muito além de ver e ouvir: reflexões sobre os achados

É preciso inferir que a pesquisa aqui relatada, se configurou em um grande desafio, uma vez que, focar nas vozes das crianças e nas narrativas que havia construído é uma tarefa complexa, mas com uma simplicidade distinta, que somente estando diariamente inserida junto ao grupo de crianças tornou-se possível, através dos diálogos estabelecidos com o grupo, e das relações intensas e efetivas que foram construídas ao longo dos meses.

De acordo com Oliveira-Formosinho; Formosinho (2013, p.28)

A escuta é um processo de ouvir a criança sobre a sua colaboração no processo de co-construção do conhecimento, isto é, sobre a sua colaboração na co-definição da sua jornada de aprendizagem. Para além da discussão sobre os formatos de documentação da escuta, é importante aceder à compreensão holística e integrada da escuta. A escuta, tal como a observação, devem ser um processo contínuo no cotidiano educativo, um processo de procura de conhecimento sobre as crianças (aprendentes), seus interesses, suas motivações, suas relações, seus saberes, suas intenções, seus desejos, seus modos de vida, realizado no contexto da comunidade educacional, que procura uma ética de reciprocidade. Assim, a escuta e a observação devem ser um porto seguro para contextualizar a ação educativa.

Portanto, o olhar que permeou essa pesquisa foi orientado pelas concepções de mundo, de vida, de infância e de Educação Infantil que foram construídas na minha trajetória como professora. Concepções essas, que foram, ao longo do processo, determinando situações a serem percebidas e interpretadas, pois não é possível ficar alheia aos acontecimentos. As diferentes situações foram, ao longo dos dias, me atravessando como pessoa e professora, constituindo assim elementos importantes da pesquisa.

Ao ir ao encontro das minhas narrativas, me vi entrelaçada em muitos momentos de alegrias, diversão, tristeza, confusão, e sentimentos que ainda não possuem palavras para expressar.

Com esse atravessamento as categorias de análise foram propostas a partir das narrativas que evidenciam a caminhada de toda a pesquisa. Surge assim, a poética da infância que retrata a boniteza de ser quem somos, de perceber o mundo com os olhos pulsantes; e a relação dialógica entre professora e crianças se efetiva uma vez que, ao mergulhar nas narrativas, era visível a relação de encontro com as crianças, superando uma perspectiva adultocêntrica, investindo cada vez mais no compartilhamento de espaços, de aprendizagem e de vida.

As crianças recomeçam a humanidade, e nos chamam a recomeçar: com seu animismo, sua empatia, o seu pensar por imagens, suas perguntas, suas histórias, sua relação com a natureza e com a poesia. A convivência com as crianças também nos educa, também nos humaniza. [...] Uma pedagogia poética para as crianças pode contribuir de modo fecundo na consideração da criança como prioridade absoluta, atitude que tem potência de mudar a vida e transformar o mundo. (ANTÔNIO; TAVARES 2016, p.31)

A partir dessa citação de Antônio e Tavares (2016), fica clara a sensibilidade que as crianças possuem, e ao observar as crianças fica evidente que é preciso deixar de lado alguns conceitos pré-concebidos, para acolher outros que surgem das próprias crianças nas suas brincadeiras, nas narrativas

e outras manifestações.

A poética da infância e a relação dialógica entre professora e crianças

Para elucidar sobre as categorias da pesquisa, cito Korczak (1983, p. 304):

A criança não pensa nem melhor nem pior que o adulto; ela pensa de modo diferente. A nossa maneira de pensar é feita de imagens um pouco apagadas e de sentimentos empoeirados. A criança pensa com seus sentimentos, não com sua inteligência. Isso dificulta a nossa comunicação com ela e não há, provavelmente, arte mais difícil que a de falar com as crianças.

A partir dessa inferência, apresentamos uma narrativa, que contempla um diálogo entre a professora pesquisadora, e um menino, dias depois do retorno presencial para a escola no ano de 2021, na qual vem explícito esse movimento de pensar diferente, de pensar com sentimentos, e que muitas vezes, não é entendido pelos adultos por um motivo simples: a importância dada ao que as crianças dizem.

10 de Maio de 2021- (Eu) Você disse que é o cheiro da escola?
(H.4anos) Sim,
(Eu) E o cheiro da escola é bom ou é ruim?
(H.4anos) Puxa, ele é muito gostoso.
(Eu) Ele é gostoso?
(H.4anos) Posso brincar aqui?
(Eu) Mas me conta mais sobre esse cheiro, ele é da nossa escola, ou é da outra também?
(H.4anos) Lembra daquela de antes?
(Eu) lá tinha cheiro também?
(H.4anos) Não, lá acho que não tinha cheiro
(Eu) e ter cheiro é bom? o nosso cheiro é gostoso?
(H.4anos) É muito!
(Eu) então você gosta de vir aqui?
(H.4anos) sim gosto!
(Eu) O que mais gosta daqui?
(H. 4anos) Eu gosto de você, eu gosto!
(Eu) Eu também gosto muito de você!!! Risadas de emoção
(Eu) Você gosta de brincar comigo?
(H. 4 anos) Sim, eu gosto de você! (Timidez)

Neste momento, é possível perceber, a sensibilidade de uma criança, que quis demonstrar sua alegria de estar na escola, brincando através do cheiro, pois era algo que havia mexido muito com ele, que vinha de outra escola, na qual ele relatava diversas vezes que não tinha tantos brinquedos e tantos espaços para explorar. Esse movimento de sentir o cheiro, talvez tenha sido algo para ele afirmar que

ali, naquele espaço ele estava bem, e que, com todos os cuidados que tínhamos, ele estava seguro.

Percebi que a poética estava estampada nas ações das crianças, bem como Antônio; Tavares (2016) elucidavam em sua obra, mencionado que cada criança é feita da matéria do mundo, da sua vida, do seu contexto histórico e social, mas, junto a isso, feita de sonhos, levada por desejos e sentidos que descobre ou atribui à vida.

E assim, ao longo das leituras das narrativas, me via mergulhada na gargalhada das crianças, na leveza que a escola pode dar em suas rotinas.

Rotina, no sentido de não ser enrijecida, mas que possa ser criada e recriada com a riqueza das vontades das crianças. Para essa proposição, trago uma narrativa, a qual contempla um momento do lanche, que vem coberto de imaginação e diversão.

22 de Outubro de 2021 - É impossível dizer que não sinto amor e felicidade pelo que faço, hoje me peguei gargalhando com as crianças inúmeras vezes, quem disse, que professor precisa ser sério? Talvez ainda não saiba o que realmente é ser professor de crianças pequenas. Hoje alguns faltaram, devido a resfriados. Mas os treze que estavam em sala, estavam muito dispostos a brincar e se divertir, o que é muito bom, também estava precisando me divertir nessa tarde, pois lá fora da escola, alguns desafios me esperam em uma nova etapa do tratamento contra o câncer. Pensar que terei que me afastar novamente deles, não é algo simples, ficarei fora em um tempo que eles estão sendo a base para estar firme e forte, eles que me alegram e me fazem sentir que a vida vale a pena. Começamos a nos encaminhar para o lanche, mas antes fomos brincar um pouco no pátio do Dino, que é muito espaçoso, o dia estava lindo, um sol radiante, que nos iluminava, brincamos de Ovo choco, de corrida, de pula amarelinha que tem desenhada ao chão, e em seguida nos direcionamos para o refeitório, as crianças estavam um pouco cansadas, pois estava calor. Então sentei em uma mesa junto com minha auxiliar, e as crianças nas mesas ao redor, tomava meu café tranquila, observando a todos, que em suas duplas, conversavam também, alguns mais quietos, quando vejo P., soltar uma gargalhada junto ao A., logo olhei, e perguntei, o que aconteceu? querendo saber também o motivo da risada, foi então que P. me soltou uma charada: “ Churrasco é com 1 ou 2 “R”? e eu disse: “2 P.”, então ele rebateu: ‘Não não profe, churrasco é com carne’ (muitas risadas), impossível não cair na gargalhada, e assim, ficamos o lanche inteiro fazendo charadas, e todos entraram na brincadeira, olhei e já tinha outros lá do fundo também brincando, alguns comendo concentrados, mas na hora da resposta, não se continham e também interagem, Como C., quando P. questionou “Qual a maior camiseta?” C. lançou: “a minha! Minha mãe comprou um tamanho maior, ela disse”. Nesse momento, caí também na gargalhada, e assim, a gente percebe que nas brincadeiras diárias e sem se cobrar as crianças estão ali ávidas por descobertas, por curiosidades, por se divertir, mesmo sendo o horário do lanche, conseguimos brincar, comer e conversar. Nesta tarde percebi mais uma vez, que a leveza que possibilitamos nas rotinas, faz com que os momentos sejam mais prazerosos, e não engessados.

Nesta narrativa é possível perceber que o refeitório na maioria das vezes tornava-se o lugar do

brincar e das brincadeiras, de olhar o rostinho de cada um, de conseguir se ver por completo, uma vez que era neste espaço que conseguíamos tirar as máscaras, e nos vermos. Algumas meninas usavam batom, alguns meninos com machucados na boca, alguns já de porteirinhas, pela perda de alguns dentes, características que só conseguíamos notar neste momento especial do lanche.

Ao se falar das interações, Sarmiento (2004, p.11) infere que:

A cultura de pares permite às crianças apropriar, reinventar e reproduzir o mundo que as rodeia, numa relação de convivência que permite exorcizar medos, construir fantasias e representar cenas do cotidiano, que assim funcionam como terapias para lidar com experiências negativas, ao mesmo tempo que se estabelecem fronteiras de inclusão e exclusão [...] que estão fortemente implicados nos processos de identificação social.

Nesse sentido, se torna visível a importância de ver a criança e suas múltiplas linguagens como formas singulares de interagir com o mundo, um ser que vive o agora, não pensa no amanhã, sua vida acontece hoje. A criança, em sua mais pura beleza, que contempla cada gesto e ação como algo grandioso, envolta de emoção e ternura, que demonstra seus sentimentos dos mais variados jeitos.

Ao pensar na relação dialógica, como uma das categorias que emergiram na análise dos achados da pesquisa, é necessário se pensar sobre o diálogo como um processo que advém da disponibilidade que temos para experimentar as relações com o outro, nesse caso, demonstrado pela disponibilidade de investir em algo além da escuta de uma professora no diálogo com as crianças.

Quando nós professoras compreendemos a forma que as crianças pequenas se desenvolvem, conseguimos planejar nosso trabalho pedagógico a fim de potencializar o máximo do seu desenvolvimento. Este trabalho envolve muitas ações e mediações junto às crianças, a forma como as entendemos, como dialogamos, como contamos histórias, como apresentamos os novos materiais, como organizamos o tempo e como direcionamos perguntas às crianças sobre diferentes assuntos.

Para afirmar essa perspectiva, na narrativa abaixo, é expresso um momento de contação de história, uma vez que esses momentos precisam ser sempre muito bem pensados e planejados. E, neste tempo de pandemia da Covid-19, fomos instadas a pensar em algumas novas possibilidades, pois cada criança precisaria estar em sua almofada, com um distanciamento requerido, mas nem por isso, esse momento poderia deixar de ser algo muito especial.

17 de Agosto de 2021- Hoje fiquei realmente muito emocionada, contei a história do “Ernesto”, como uma leitura deleite, e ao final da história, percebi o quanto as crianças se sentiram tocadas um com o outro. Na história Ernesto era um bichinho, e todos reclamavam muito dele, falavam que era feio, bobo, que falava errado, que era burro e que era egoísta. Foi uma história super curta, mas mexeu com as crianças,

pois ao final dela, existe uma pergunta, “O que você diria a Ernesto?” e foi exatamente isso que fiz, perguntei às crianças o que diriam a ele, e para minha surpresa, vieram respostas arrebatadoras, que posso confessar, não imaginava. Como: “Vou ensinar ele a falar direitinho”, “vou amar ele”, “vou dar um presente pra ele”, “vou fazer comidinha pra ele”, “vou brincar de carrinho com ele”, tantas falas que deixaram meu coração tão feliz, me senti realizada, acho que realmente as crianças irão fazer a diferença em nosso mundo, pois percebemos nessas pequenas falas, como elas querem ajudar e mostrar seu sentimento ao próximo, e por vezes me questiono: Será que as famílias também escutam as crianças dessa forma? Será que já ouviram elas mencionarem esse carinho um ao outro? Tantos questionamentos... Mas tenho certeza que dentro da escola nós tentamos fazer o máximo para ouvir e mostrar como é importante mostrar esse amor ao próximo.

Destaco, que o momento da Contação de história ou a Roda de Conversa, vai muito além do que um recurso pedagógico, são espaços de relações dialógicas, que promovem aprendizagens nas crianças para pensar, conviver, para fazer relações sobre o mundo, ter opiniões, criar resoluções de problemas, ter a escuta do outro e planejar experiências que podem ser vivenciadas pelo grupo.

Ao realizar a pesquisa e, principalmente no ato de ler e reler as narrativas produzidas, fica claro, mais do que nunca, que a liberdade de escolha permite à criança a noção de responsabilidade, de amadurecimento, pois ela começa a aprender a tomar suas próprias decisões e entender que algumas vezes, isso pode trazer consequências, e que isso será vivenciado por ela com um significado diferente do que seria para nós adultos. Tal posicionamento, envolve uma parceria da professora para com as crianças, assumindo uma responsabilidade pelo que é compartilhado.

Conforme Rinaldi (2014, p. 89): “Precisamos de um professor que às vezes seja diretor, às vezes o criador do cenário, que às vezes seja a cortina e o fundo, e às vezes aquele que sopra a fala. Um professor que seja igualmente doce e rígido [...] um professor que ouve e aplaude com entusiasmo.”

Corroborando neste sentido, é importante entender que a forma como nos relacionamos também é um pouco de como organizamos o nosso trabalho, exige responsabilidades e ética para com as crianças. A relação dialógica que iremos compor com as crianças, “[...] dependerá de nossas experiências, de nossas expectativas, de nossas interpretações, de nossa história, nossos imaginários”, conscientes ou inscientes, isso vai construir nossa formação. (HOYUELOS, 2019, p.177)

Dessa forma, como convivemos e escutamos as crianças diariamente fará toda diferença em nosso trabalho pedagógico diário, pois sem escutá-las, não chegaremos até elas, já que compreendemos a escuta como um lugar de habitar nas crianças, uma vez que, não existe escuta atenta sem um olhar sensível para o outro.

Seguiremos na caminhada pelo melhor sempre, (in)conclusões do percurso

A experiência de desenvolver esta pesquisa nos tempos que estamos vivendo, no próprio contexto de trabalho e conseguir compartilhar alguns estudos sobre como é construída a relação professora, criança e conhecimento e suas possibilidades no trabalho pedagógico com as crianças pequenas em tempo de pandemia, certamente vem a contribuir com todas as professoras que atualmente ainda não conseguem se perceber como protagonistas, junto às crianças em suas salas de aulas.

Na pesquisa realizada foi desafiador compreender o acolher sem dar um colo, foi primordial ter a escuta sempre presente, ouvir e falar, criar inúmeras formas para se estar junto das pessoas, foi necessário que nós, professoras reaprendêssemos alguns aspectos que acreditávamos ser o ideal dentro das escolas, se foi ou é a forma mais adequada, ainda não sabemos, mas é o que se pode fazer neste momento da história da humanidade.

Nesta pesquisa buscamos refletir sobre alguns pontos primordiais do trabalho pedagógico com as crianças pequenas, recordar e posicionar a importância de algumas políticas públicas que nos auxiliaram chegar até os tempos atuais, e como elas foram e ainda estão sendo repensadas diariamente.

Posso dizer que não foi um trabalho fácil, ao reler as narrativas, me pego sensibilizada por tudo o que foi vivido, certamente muitas cicatrizes ficaram: não conseguir ver as crianças, não conseguir abraçar as pessoas queridas, perder pessoas da escola, com quem tínhamos tantas afinidades...

Ao longo dos meses, escutamos um ditado que estamos enfrentando o mesmo mar, cheio de ondas fortes em uma tempestade muito grande, mas cada um de nós está em um barco, e é preciso que entendamos isso também. O mesmo acontece com as escolas, privadas, municipais, estaduais, todas estavam sob a mesma tempestade, mas em barcos diferentes, que fazem tecer caminhos e trajetórias um tanto distintas, algumas com maior e melhor infraestrutura, com mais recursos manuais e tecnológicos, outras nem tanto. Queremos crer que as pessoas envolvidas com a educação, nas escolas ou fora delas, possam ter superado essa tempestade com um mínimo de dor ou perda. Afinal esta tempestade veio nos tencionar a pensar de outra forma o trabalho pedagógico com as crianças, mas também nos mostrar tantos desafios, angústias e medos.

Ao finalizar a caminhada da pesquisa, me vejo entrelaçada em minha formação, e na sede de conhecer mais, dialogar mais e fazer mais do que já faço, e com o desejo, de que todas e todos que tiverem contato com esta escrita, possam também sentir o encantamento de ser professora de crianças

pequenas, mesmo em tempos tão difíceis, mas por amor a tudo o que se vive dentro da escola.

Referências

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Trad. De L. A. Reto; A. Pinheiro. Lisboa; São Paulo: Edições 70, 1988.

CARVALHO, A. M. A.; MÜLLER, F.; SAMPAIO, S. M. R. **Sociologia da infância, psicologia do desenvolvimento e educação infantil: diálogos necessários**.

MÜLLER, F.; CARVALHO, A. M. A. (Orgs.). Teoria e prática na pesquisa com crianças: Diálogos com Willian Corsaro. São Paulo: Cortez, 2009; p. 189 – 204.

COLÉGIOS E UNIDADES SOCIAIS DA REDE MARISTA. Gerência Educacional. **Diretrizes da Educação Infantil Marista** / organizadores Ir. Manuir José Mentges, Loide Pereira Trois; [autores] Aline Aparecida Zanatta ... [et al.]. Porto Alegre: CMC, 2015.

FORTUNATI, Aldo. **A abordagem de San Miniato para a educação das crianças: Protagonismo das crianças, participação das famílias e responsabilidade da comunidade por um currículo do possível**. Edizioni ETS, 2014.

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. **Análise de conteúdo**. 5. ed. Campinas: Autores Associados, 2018. 87 p.

FREIRE, Madalena. **A paixão de conhecer o mundo**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991.

FREIRE, Paulo. **Cartas a Cristina: reflexões sobre minha vida e minha práxis**. 2ª ed. rev. São Paulo: UNESP, 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**/Paulo Freire - 58ª ed - Rio de Janeiro/ São Pauli: Paz e Terra, 2019

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**, 17ª. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987. Disponível em: <https://cpers.com.br/wp-content/uploads/2019/10/Pedagogia-do-Oprimido-Paulo-Freire.pdf>
Acesso: 24/08/2020

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar**/ Paulo Freire. - 27ª ed. - Rio de Janeiro/ São Paulo: Paz e Terra, 2017

FRIEDMANN, Adriana. **A vez e a voz das crianças: escutas antropológicas poéticas das infâncias**. Adriana Friedmann. - 1.ed. - São Paulo: Panda Books, 2020. 200pp.

GAULKE, Alvine Genz. **A relação professor-aluno-conhecimento na educação infantil : princípios, práticas e reflexões sobre protagonismo compartilhado**. Dissertação, 2013.

Disponível em:

<https://lume.ufrgs.br/handle/10183/2/browse?type=author&value=Gaulke%2C+Alvine+Genz>

Acesso: 20/05/2020

GHEDIN, E.; FRANCO, M. A.S. **Questões de método na construção da pesquisa em educação**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

KORCZAK, Janusz. **Como Amar uma criança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983, p. 304.

KUHLMANN JÚNIOR, M. **Infância e Educação Infantil: uma abordagem histórica**. Porto Alegre: Mediação, 2015.

LIMA, Graziela Escandiel de. **Cotidiano e trabalho pedagógico na educação de crianças pequenas: produzindo cenários para a formação de pedagogos/** Graziela Escandiel de Lima. – Porto Alegre, 2010.

LUDKE, Menga & ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo, Editora Pedagógica e Universitária, 1986.

JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação**. Tradução de José Claudino e Júlia Ferreira. São Paulo: Cortez, 2004.

MAFFINI, Franciele Paraboni. **A Dimensão do Brincar no Programa Proinfância na Cidade de Restinga Seca/RS**. 2011. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Curso de Pedagogia - Diurno/UFSM) - Universidade Federal de Santa Maria. 2011

MARRE, Jaques. **A construção do objeto científico na investigação empírica**. Porto Alegre: UFRGS (mimeo), 1991

MEIRIEU, Philippe. **Aprender... Sim, mas como? Trad.** Vanise Dresch – 7. Ed. – Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

MILLS, C. W. **Sobre o artesanato intelectual e outros ensaios**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed, 2009.

MONÇÃO, Maria Aparecida Guedes. **Cenas do cotidiano na educação infantil: desafios da integração entre cuidado e educação**. Revista Educação e Pesquisa USP, 2017. Disponível em : <https://www.scielo.br/j/ep/a/cZL7VJDCJQQnL8rHP6Z3kBF/?lang=pt> Acesso: 20/05/2020

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Trad. Catarina E. F. da Silva e Jeanne Sawaya. 2.ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2000.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento** /Edgar Morin; tradução Eloá Jacobina. - 8a ed. -Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

MORIN, Edgar. **Fraternidade: Para resistir à crueldade do mundo**. 1ª ed. Editora Palas Athena, 2019

MORIN, Edgar. **É hora de mudarmos de via: lições do coronavírus**/ Edgar Morin; - 1ª ed - Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2020

NASCIMENTO, Edaniele Cristine Machado do. **Processo Histórico Da Educação Infantil No Brasil: Educação Ou Assistência?**, EDUCERE 2015. Disponível em:
https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/17479_9077.pdf Acesso: 08/05/2020

NÓVOA, Antonio. **Formação de professores e profissão docente**. Lisboa : Dom Quixote, 1992. ISBN 972-20-1008-5. pp. 13-33. Disponível em:
https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4758/1/FPPD_A_Novoa.pdf Acesso: 11/07/2020

NÓVOA, Antonio. **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote. 1995. Disponível em:
<https://pt.scribd.com/document/413673640/Os-Professores-e-a-Sua-Formacao> Acesso: 11/07/2020

OLIVEIRA, Rosa Maria Moraes Anunciato de. **Narrativas: contribuições para a formação de professores, para as práticas pedagógicas e para a pesquisa em educação**. R. Educ. Públ. Cuiabá, v. 20, n. 43, p. 289-305, maio/ago. 2011. Disponível em:
<file:///C:/Users/Admin/Downloads/307-Texto%20do%20Artigo-297-1-10-20120726.pdf> Acesso em: 15/05/2021

OLIVEIRA, R. C. D. **“Agora eu...” Um estudo de caso sobre as vozes das crianças como foco da pedagogia da infância**. São Paulo, 2011. 187 p. Dissertação (Mestrado em Educação: Didática, teorias de ensino e práticas escolares). Universidade de São Paulo.

OLIVEIRA, Zilma De. **O trabalho do professor na educação infantil**. (Org.) São Paulo: Editora Biruta, 2012

OLIVEIRA, Zilma De. **Quando o retorno é um novo começo. (A educação infantil e a pandemia)**. Ed. Biruta. São Paulo, 2020.

OLIVEIRA, Zilma De; ZURAWSKI, Maria Paula. **Reflexões sobre a volta à escola em tempos de isolamento (A Educação Infantil e a pandemia)**. Ed. Biruta. São Paulo, 2020

OLIVEIRA-FORMOSINHO, J. **Pedagogia(s) da Infância: reconstruindo uma práxis de participação**. In: OLIVEIRA-FORMOSINHO, J.; KISHIMOTO, T. M.; PINAZZA, M. A. **Pedagogia(s) da Infância: dialogando com o passado, construindo o futuro**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia; FORMOSINHO, JOÃO. **Pedagogia-em-Participação: a documentação pedagógica no âmago da instituição dos direitos da criança no cotidiano**. Revista Em Aberto, Brasília, v. 30, n. 100, p. 115-130, set./dez. 2017. Disponível em:
file:///C:/Users/Admin/Downloads/Pedagogia-em-Participacao_a_documentacao_pedagogic.pdf

PASCHOAL, J.D.; MACHADO, M.C.G. **A História da Educação Infantil no Brasil: avanços, retrocessos e desafios dessa modalidade educacional**. Rev HISTEDBR Online, n.33, p.78-95, 2009. Disponível em:

<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639555> Acesso:19/01/2021

PROENÇA, Maria Alice. **Prática docente: a abordagem de Reggio Emilia e o trabalho com projetos e redes formativas** - 1ª ed. - São Paulo: Panda Educação 2018. 160pp.

REIS, P. **As narrativas na formação de professores e na investigação em educação**. NUANCES: estudos sobre Educação, 15(16), 17-34, 2008. Disponível em:<https://pt.scribd.com/document/12655950/As-narrativas-na-formacao-de-professores-e-na-investigacao-em-educacao>. Acesso em: 15/05/2021

RINALDI, Carla. **Reggio Emília: a Imagem da Criança e o Ambiente em que Ela Vive como Princípio Fundamental**. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella. *Bambini: A abordagem italiana à educação infantil*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

RINALDI, Carla. **Diálogos com Reggio Emilia: escutar, investigar e aprender**. São Paulo: Paz e Terra, 2ª Edi. 2014.

RINALDI, Carla. **A pedagogia da escuta: a perspectiva da escuta em Reggio Emilia**. In EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. **As cem linguagens da criança: a experiência de Reggio Emilia em transformação**. Tradução Marcelo de Abreu Almeida. Porto Alegre: Penso, 2016, p.235-247.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. 15. ed. São Paulo: Cortez, 2007.



Os direitos de licenciamento utilizados pela revista Educação em Foco é a licença *Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International* (CC BY-NC-SA 4.0)

Recebido em: 02/07/2022

Aprovado em: 27/05/2024