

A escuta da voz das crianças: possibilidade que potencializa a prática¹ pedagógica de educadores na Educação Infantil

Listening to children's voices: a possibility that enhances the pedagogical practice of educators in Early Childhood Education

Carine Rozane Steffens²

Universidade do Vale do Taquari – Univates

carinesteffens@gmail.com

Jacqueline Silva da Silva³

Universidade do Vale do Taquari – Univates

jacqueh@univates.br

Resumo: O artigo tem como objetivo conhecer e analisar as práticas pedagógicas de uma educadora com crianças de 4 e 5 anos de idade e o modo como ela deu visibilidade à escuta da voz das crianças em sua prática pedagógica em uma Escola de Educação Infantil situada no Vale do Taquari/RS. Os dados tiveram como subsídios teóricos, a literatura e os documentos norteadores da Educação Infantil no âmbito nacional e municipal. Trata-se de uma pesquisa de mestrado de abordagem qualitativa do tipo documental, tendo uma aproximação com a pesquisa-ação, que teve como métodos a análise do planejamento diário e do acompanhamento da prática pedagógica da educadora oriundos da coleta de dados ocorrida de modo virtualizado no ano de 2021. Foi possível constatar que ela utilizou a escuta como elemento central das práticas pedagógicas desenvolvidas na Educação Infantil. A postura acolhedora, atenta e sensível da educadora possibilitou

¹ Esta pesquisa é decorrente de uma dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* da Universidade do Vale do Taquari – Univates/RS, como parte da exigência para obtenção do grau de Mestre em Ensino. O estudo foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

² Universidade do Vale do Taquari, Lajeado, Rio Grande do Sul, Brasil.

³ Universidade do Vale do Taquari, Lajeado, Rio Grande do Sul, Brasil.

que ela desse visibilidade à escuta da voz das crianças em suas práticas pedagógicas, por meio da criação de sessões lúdicas nos momentos de interações das crianças entre si e com a educadora os quais potencializaram o trabalho de cuidado e educação com as crianças na Educação Infantil.

Palavras-chave: Escuta; Voz das crianças; Educação Infantil.

Abstract: The article aims to know and analyze the pedagogical practices of an educator with children of 4 and 5 years of age and how she gave visibility to the voice of children in their pedagogical practice in a Kindergarten School located in the Taquari Valley/RS. The data had as theoretical subsidies, the literature and the guiding documents of Early Childhood Education at the national and municipal level. This is a master's research of qualitative approach of the documentary type, having an approach with the research analysis of daily planning and monitoring of the pedagogical practice of the educator from the data collection that occurred in a virtualized way in the year 2021. It was found that she used listening as a central element of pedagogical practices developed in early childhood education. The welcoming, attentive and sensitive posture of the educator enabled her to give visibility to hearing the voice of children in their pedagogical practices, through the creation of playful sessions in the moments of children's interactions with each other and with the educator, which potentiated the work of care and education with children in Early Childhood Education.

Keywords: Listening; Children's voice; Early Childhood Education.

Primeiras Palavras

Nas diversas relações e interações que ocorrem junto ao contexto educativo da primeira infância, as crianças manifestam diariamente diversas expressões, e a partir destas, acreditamos que o professor pode coletar muitas ideias e informações que podem servir para intensificar a sua prática docente que vai ao encontro da realidade de vida das crianças, uma vez que “a escola e o conhecimento não vivem dentro de uma bolha artificial separada da realidade” (VECCHI, 2017, p. 59). Sem dúvida, durante a rotina escolar esse momento de acolhimento da voz das crianças, expressa tanto de forma verbal quanto não verbal, é fundamental para oportunizar-lhes a exploração, relação e interação com contextos significativos, que estão atrelados à sua vida cotidiana.

Nesta perspectiva, motivadas a nos aventurar por caminhos que pudessem ampliar o conhecimento e permitir descobrir novos modos de viver a infância a partir do conhecimento e da compreensão da voz expressa pelas crianças no contexto educativo, surge este estudo.

Este artigo encontra-se estruturado em três seções. Na primeira seção, definimos o roteiro metodológico que conduziu a trajetória investigativa desta pesquisa. Na segunda seção, dissertaremos sobre o direito da criança de ser ouvida, conceituaremos o termo “voz das crianças”, como também apresentaremos o princípio de escuta da voz das crianças, estratégia de ensino utilizada pela educadora da Educação Infantil em sua prática pedagógica, que lhe possibilitou criar e organizar quatro sessões lúdicas em sua sala de aula. E, na terceira seção, discorreremos sobre o modo como se apresenta o planejamento da educadora deste estudo, que é voltado a uma perspectiva teórica emergente, pois é organizado a partir do que emerge da sua relação e interação diária com as crianças na Educação Infantil, acolhendo os seus interesses e as suas necessidades e, o modo como ela deu visibilidade à escuta da voz das crianças em sua prática pedagógica.

Caminhos que demarcaram o itinerário investigativo

A trajetória investigativa deste estudo seguiu a abordagem qualitativa, e teve como objetivo conhecer e analisar as práticas pedagógicas de uma educadora com crianças de 4 a 5 anos de idade e o modo como ela deu visibilidade à escuta da voz das crianças em sua prática pedagógica. A educadora é atuante de uma turma de Pré-Escola Nível B, junto a uma Escola de Educação Infantil, situada no Vale do Taquari/RS.

A escolha pela profissional investigada se deu de forma intencional, por trabalhar com crianças da faixa etária de quatro a cinco anos de idade e pela curiosidade de investigarmos a sua relação e interação respeitosa com as infâncias das crianças. Algumas profissionais que atuavam com a educadora no mesmo setor educacional informaram-nos que ela apresentava em sua prática pedagógica uma postura “acolhedora”, não só de corpo, mas de alma, e que os vínculos com as crianças sempre foram construídos através de afeto e sensibilidade caracterizados por diferentes expressões, por meio da emoção, do toque, do olhar, do sorriso, entre outras.

O termo “acolher”, segundo Staccioli (2013), refere-se à ação de trabalho no processo de ensino e está correlacionado à escuta sensível da prática do educador.

Acolher uma criança é, também, acolher o mundo interno da criança, as suas expectativas, os seus planos, as suas hipóteses e as suas ilusões. Significa não deixar passar, como se fosse tempo inútil, o tempo que a criança dedica às atividades simbólicas e lúdicas, ou o tempo empregado para tecer relações “escondidas” com outras crianças (STACCIOLI, 2013, p. 28).

O acolhimento não é somente um princípio ou uma atitude ética, mas também consideramos neste estudo como uma estratégia de ensino que deve estar presente na prática cotidiana do educador da primeira infância, que “escuta” e acolhe as singularidades e respeita a temporalidade das crianças. Tanto o “acolhimento” quanto a “escuta” são ações, e habilidades essenciais e educativas que ocupam um espaço central na construção de relações e interações sociais das crianças, como também são uma condição para a prática pedagógica. Dessa forma, compreendemos que acolher é uma metáfora que se refere ao modo de ser

e estar presente com as crianças, durante o seu processo de subjetivação, ou seja, é a forma como o educador se relaciona com elas, durante todos os momentos da rotina ocorridos durante o ano no contexto educativo.

E, para conduzir o caminho da pesquisa, algumas questões foram levantadas: Quais as concepções da educadora em relação aos conceitos de criança, infância, Educação Infantil e à “escuta da voz” da criança? Como a educadora contempla em seu planejamento a escuta da voz das crianças na Educação Infantil? Quais as estratégias de ensino utilizadas pela educadora que levam em consideração a escuta da voz das crianças? Como a educadora dá visibilidade à escuta da voz das crianças em sua prática pedagógica?

O tipo de pesquisa teve uma aproximação com alguns dos pressupostos da Pesquisa-Ação e o trabalho com a Pesquisa Documental.

Segundo Thiollent (2009, p. 16), a pesquisa-ação:

[...] é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

Fundamentadas em Thiollent (2009), a aproximação desta pesquisa se voltou para uma ação, pois acompanhamos, através da gravação de vídeos, a prática pedagógica da educadora e a elaboração de seu planejamento diário, que nos possibilitou, como investigadoras, compreender e conhecer o modo como o princípio da abordagem de planejamento contribuiu para o ensino na Educação Infantil. O outro pressuposto apresentou-se através de uma interação participativa e democrática com a educadora, interagindo na produção de conhecimentos acerca do tema pesquisado, através da realização de entrevistas.

Com a Pesquisa Documental, foi possível analisarmos o planejamento diário da educadora, o qual sustentou a sua prática pedagógica durante a trajetória investigativa.

Na visão de Gil (2002, p. 62-63), a Pesquisa Documental apresenta algumas vantagens por ser “fonte rica e estável de dados” e valer-se de materiais que não receberam um tratamento analítico e ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa. O pesquisador pode selecionar, tratar e interpretar as informações contidas nesses documentos, as quais visam à aproximação com o seu foco de pesquisa.

Os dois tipos de pesquisa permitiram-nos conhecer, analisar, problematizar e refletir junto com a educadora sobre aspectos relevantes referentes à sua prática pedagógica com as crianças, que ocorreram no contexto investigado, assim como nos oportunizaram o acesso aos documentos que embasaram essa prática.

Os instrumentos de investigação utilizados para a análise e desenvolvimento dos escritos desta pesquisa, foram produzidos através de fotografias, de filmagens, de entrevistas semiestruturadas, de um diário reflexivo produzido pela educadora e da observação participante a partir da visualização, análise e reflexão dos vídeos da prática pedagógica. Além disso, analisamos 48 planejamentos da educadora, que foram fotografados por ela e compartilhados com nós via WhatsApp⁴, como também utilizamos alguns

⁴ O WhatsApp é um aplicativo gratuito de relação e comunicação social que oportuniza realizar envio e recebimento de variedades de arquivos de mídia de forma on-line.

disparadores⁵, entre os quais um recorte da escrita do projeto de dissertação referente às concepções dos principais termos utilizados na pesquisa, o documentário francês “Ser e Ter⁶”, dirigido por Nicolas Philibert (2002), imagens relacionadas à crianças, infâncias, Educação Infantil e “escuta da voz das crianças”, recortes dos vídeos de sua prática pedagógica e perguntas reflexivas, para favorecer a discussão e a reflexão realizada acerca do tema abordado durante as cinco entrevistas realizadas com a educadora, de forma on-line, pelo Google Meet⁷. Enfatizamos que as entrevistas semiestruturadas e a observação participante seguiram roteiros pré-determinados.

Ressaltamos também, que foi entregue e assinado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido pela educadora sujeito desta pesquisa, esclarecendo-lhe as nossas intenções como pesquisadoras através da investigação de sua prática pedagógica e solicitamos o seu consentimento para participação na pesquisa. Assim como foi entregue e assinado o Termo de Anuência, representada pela direção da escola, documento em que informamos o objetivo da pesquisa na Instituição e solicitamos a autorização para a sua realização, que ocorreu entre os meses de março e julho de 2021.

Para a análise dos dados coletados no lócus da pesquisa, fizemos uma aproximação com a Técnica da Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2012), que teve por finalidade uma leitura crítica e aprofundada, que, através da descrição e interpretação dos materiais, possibilitou compreender os conteúdos extraídos no contexto analisado.

A escuta da voz das crianças: estratégia de ensino que acolhe as inteirezas da infância

Como porta de entrada para conhecer e compreender a cultura da infância, é imprescindível escutá-la, no sentido de que sua *voz* inspira não só educadores e pesquisadores da área do ensino, mas também investigadores de diferentes áreas do saber, como da psicologia, sociologia, antropologia, engenharia, artes, entre tantas outras que buscam estudar o campo temporal, geográfico e histórico das infâncias, o qual, a cada dia, está ganhando maior espaço e reconhecimento social.

Atualmente, por a criança ser reconhecida como sujeito ativo e social no espaço que habita, o Comitê dos Direitos das Crianças propõe que as leis civis lhe assegurem o direito de ser ouvida em todas as ações que lhe dizem respeito. Assim sendo, o artigo 12 da Convenção sobre os Direitos da Criança (1990) estabelece:

1. Os Estados Partes assegurarão à criança que estiver capacitada a formular seus próprios juízos **o direito de expressar suas opiniões** livremente sobre todos os assuntos relacionados com a criança, levando-se devidamente em consideração essas opiniões, em função da idade e maturidade da criança.
2. Com tal propósito, se proporcionará à criança, em particular, a oportunidade de **ser ouvida** em todo processo judicial ou administrativo que afete a mesma, quer diretamente

⁵ Disparadores são recursos que servem para potencializar a discussão de uma conversa.

⁶ Documentário disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=LeHd1PlzAAw&t=20s>.

⁷ O *Google Meet* é uma ferramenta virtual que possibilita a comunicação e interação entre um grupo de pessoas, através de vídeo, através de uma conta no Google.

quer por intermédio de um representante ou órgão apropriado, em conformidade com as regras processuais da legislação nacional (BRASIL, 1990, **grifos das pesquisadoras**).

O direito da criança de se expressar e ser ouvida não significa que ela tem o poder de tomar a decisão por si só sobre determinada situação. Compreendemos que a legislação prevê que a criança tenha clareza e esteja de acordo com as decisões que lhe dizem respeito.

O reconhecimento dos Direitos da Criança no Brasil ocorreu a partir da publicação da Constituição da República Federativa (1988), bem como da homologação da Convenção sobre os Direitos da Criança concebida pela Organização das Nações Unidas (ONU) e do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (1990). Esses documentos oficiais amparam a criança como sujeito de direitos e capaz de expressar suas opiniões sobre qualquer assunto que se refere a ela, portanto ela é digna de ser ouvida. Nessa perspectiva, entende-se que a voz da criança deve ser levada em consideração na primeira infância, em que as situações de aprendizagem devem ser ressignificadas a partir de seus interesses e necessidades, o que a torna coautora do seu processo de ensino e de aprendizagem.

A escuta da voz das crianças é uma condição para a docência na Educação Infantil, pois possibilita criar ações educativas já que ocupa um espaço central na construção de relações com as infâncias. Diante disso, consideramos a escuta uma ferramenta essencial na prática pedagógica do educador que atua na primeira infância, uma vez que a voz da criança, é repleta de significados e caracteriza a sua forma de pensar, sentir, expressar-se e relacionar-se. Desse modo, a escuta oportuniza uma abertura de aproximação e conexão com a criança, com a qual estabelece vínculos afetivos, permitindo dialogar com ela.

De acordo com Freire (2019, p. 111), o “educador que escuta aprende a difícil lição de transformar o seu discurso, às vezes necessário, ao aluno, em uma fala com ele”. Escutar a criança possibilita criar um diálogo com ela, pois escutando aprendemos a falar com as crianças, ou seja, a sensibilidade de escuta permite que o educador faça reflexões sobre sua prática, redesenhando a proposta educativa a partir da potencialidade da voz das crianças.

Cotidianamente, a criança se expressa e se comunica de diferentes formas, através da fala, do balbuciar, de um sorriso, do choro, do silêncio, de gestos e movimentos corporais, como na garatuja, no pintar, no recorte, no modelar, no pular e saltar obstáculos, na brincadeira, na dança, na apreciação do caminhar de uma formiga, no explorar e investigar elementos da natureza e tantas outras formas diversas de comunicação e relação que elas utilizam diariamente, através das quais narram de forma consciente ou inconsciente os seus saberes.

Neste estudo, as diversas manifestações e comunicações utilizadas na cultura infantil tanto verbais quanto as não-verbais, são identificadas como “a voz das crianças”. O termo é usado no singular, e não no plural, pois compreendemos que a voz de cada criança é única e singular visto que o modo como ela se expressa é subjetivo. Nessa percepção, acredita-se que não é concebível a sua “voz” ser composta, uma vez que a expressão utilizada pela criança é espontânea e característica da sua natureza biológica.

Escutar e compreender a voz das crianças no contexto educativo, segundo a educadora, “é um desafio diário”. Nessa perspectiva, Friedmann (2020) corrobora e afirma que escutar não é uma tarefa simples como

parece ser, pois, além de promover os direitos da criança, também se faz necessário respeitar e valorizar suas contribuições, promovendo ensino e aprendizagem condizentes com o que emerge de seus interesses e necessidades.

A escuta⁸ é um dos doze princípios que constituem o Projeto Pedagógico das Escolas municipais de Reggio Emilia/Itália como favorecedor do desenvolvimento das diferentes linguagens das crianças, experienciadas no contexto escolar através de uma proposta de trabalho nomeada pelas escolas como *progettazione*⁹, embasada e documentada como uma pedagogia relacionada à “escuta”.

Escutar a voz das crianças junto ao contexto de ensino na primeira infância, de acordo com a educadora, “é olhar dentro dos olhos da criança, ter paciência e ouvir o que a criança deseja manifestar, é perceber as suas dificuldades, e oportunizá-la a diferentes estratégias de ensino e de aprendizagem”. Todavia, escutar a voz das crianças não pode ser uma ação passiva; é necessário que o educador tenha uma postura ética, respeitosa e sensível, pois a escuta, segundo Rinaldi (2014, p. 82), não acontece “só com a audição, mas com todos os nossos sentidos: visão, tato, olfato, paladar, orientação”. Nessa perspectiva, Friedmann (2020, p. 131) corrobora e salienta que a escuta não ocorre somente com os ouvidos, assim como a observação das manifestações das crianças não acontece somente com os olhos, mas trata-se de uma ação mais complexa, e faz uma comparação com “a imagem de uma espiral: em cada curva descendente, passamos por diversos níveis de escuta, que vão se aprofundando”, e há várias camadas a serem consideradas; por isso ela deve ser escutada com todos os sentidos.

A escuta é uma ação metafórica, que possibilita acolher de cem¹⁰ modos diversos as inteirezas da infância, através de uma prática ativa, atenta e sensível que evidencia as cem¹¹ formas de expressões existentes na voz das crianças. Porém a escuta não é uma ação concedida; ela precisa ser adquirida através de aperfeiçoamento diário, pois acolher as completudes infantis é um ato aprendido através de experiências que despertam interesse e vínculos afetivos que permitem dialogar com as crianças.

A condição de escuta que possibilita dialogar com as crianças é um desafio cotidiano para o educador da primeira infância, porém imprescindível para a promoção de ensino humanizado. A curiosidade em conhecer e relacionar-se com as crianças estava muito presente no discurso da educadora durante a discussão realizada na primeira entrevista, quando afirmou que a escuta está relacionada à “*observação cotidiana das ações infantis*” e salientou que diariamente costuma escutar a voz das crianças

⁸ Neste estudo, o conceito de *escuta* está fundamentado em referenciais italianos, idealizadores das Escolas Municipais de Reggio Emilia na Itália. Todavia, destacamos que há outros teóricos que alicerçam o conceito de escuta das crianças, como John Dewey (1859-1952), Maria Montessori (1870-1952), Celestine Freinet (1896-1966), Paulo Freire (1921-1997), Madalena Freire (1942-2008), e entre outros.

⁹ Segundo Gandini e Edwards (2002), “*progettazione*” significa projeto realizado a partir de um planejamento flexível que é realizado pelos professores, com base no que eles acreditam contribuir tanto para o crescimento das crianças, quanto para sua aprendizagem, que decorre de suas escutas sensíveis e observações diárias realizadas frente ao interesse e necessidade das crianças.

¹⁰ Expressão que se refere às diversas formas de escutar e se relacionar com as crianças, utilizando-se de todos os sentidos sensíveis.

¹¹ Expressão que se refere às múltiplas e subjetivas “voz” das crianças.

Observando como elas agem e interagem uma com as outras enquanto brincam, exploram os espaços fora da sala de aula, quando estão no refeitório comendo o seu lanche, quando estão fazendo a sua higiene, quando estão nos corredores da escola (...) procuro estar sempre observando os seus gestos e expressões (...) pois essa ação, é o que move a minha prática pedagógica (EDUCADORA, 2021).

Esse relato demonstra o interesse da educadora de não apenas compreender e considerar as manifestações das crianças, expressas não só pela língua falada, mas também de acolher o modo como elas interagem com os seus pares e exploravam o espaço ocupado, através da observação atenta e investigativa de suas ações.

Quando o educador assume uma postura de escuta da voz das crianças, conforme a educadora, ele está se permitindo “colocar-se no lugar da criança”, e essa ação faz parte de um processo de empatia, pois escutar é uma sensibilidade de conexão, interpretação, compreensão e é a base para conhecer e relacionar-se com ela. Rinaldi (2012, p. 43) ressalta que a pedagogia da escuta é

Escuta do pensamento – exemplifica para nós uma ética de um encontro edificado sobre a receptividade e a hospitalidade do Outro – uma abertura para a diferença do Outro, para a vinda do Outro. Ela envolve uma relação ética de abertura ao Outro, tentando escutar o Outro em sua própria posição e experiência, sem tratar o Outro como igual.

O processo de escuta nutre e potencializa a prática pedagógica na Educação Infantil, pois possibilita construir com as crianças contextos de ensino que consideram a sua realidade sociocultural e histórica, que respeita, acolhe e oportuniza abertura para as especificidades que emergem do mundo interno delas. Compreendemos, todavia, que é imprescindível o educador estar cotidianamente presente e ao lado das crianças para sintonizar-se e conectar-se com elas, “através da construção de vínculos e trocas de afetos”, conforme atesta a educadora, visto que a ação educativa na primeira infância é relacional, e essa pedagogia acontece através das relações que ocorrem entre as crianças, com o educador/com os espaços/com os materiais/com os elementos diversos/com os brinquedos, entre outros.

A escuta, segundo Fortunati (2014, p. 29), “permite observar e compreender melhor as necessidades que as crianças expressam, tanto em relação ao desejo de proximidade do adulto, quanto no que diz respeito aos pedidos de apoio à exploração”. Esse ato de empatia, que acolhe o mundo interno e as expectativas subjetivas das crianças através da escuta como estratégia de ensino, pôde ser constatado durante o acompanhamento da prática pedagógica da educadora, na qual a ação respeitosa foi observada durante a sua relação e interação cotidiana com a turma: quando ela observava e percebia que as crianças estavam apresentando dificuldades em manusear a tesoura, imediatamente mediava esse ensino durante a situação de aprendizagem. Essa pedagogia afetiva também lhe possibilitou criar e estruturar espaços lúdicos em sua sala de aula, com diferentes elementos e materiais, a partir do que emergiu dos interesses e das necessidades expressas pela voz das crianças no contexto de ensino, de forma verbal e não verbal.

Nessa perspectiva, Brum (2017, p. 35) afirma: “Escutar abarca a apreensão do ritmo, do tom, da espessura das palavras. Escutar é entender tanto o que é dito como o que não é dito. Escutar é compreender

que o silêncio também fala [...]”. Ressaltamos que, durante a investigação, as crianças não chegaram até a educadora para lhe informar que estavam com dificuldades em manusear a tesoura, a educadora percebeu, através da relação sensível com elas, que houve a necessidade de acompanhar e mediar o manejo da tesoura, durante as situações de aprendizagens propostas, como também de oferecer a exploração diária dessa ferramenta para que elas pudessem superar esse impasse. O mesmo aconteceu com a experimentação de diversas materialidades disponíveis nas demais sessões lúdicas existentes no espaço da sua sala de aula, que tiveram como propósito desenvolver aprendizagens baseadas na troca, na valorização e construção coletiva do saber.

A escuta da voz das crianças possibilita planejar e criar diferentes contextos propulsores de ensino e aprendizagem que facilitam a relação e a interação das crianças com seus pares, bem como permitem conhecer e compreender a comunicação singular e as teorizações que elas constroem e reconstróem a partir de suas experimentações no espaço educativo da primeira infância.

No processo da promoção de propostas potencializadoras no contexto educativo, o educador torna-se o porta-voz das crianças, visto que, a partir de sua escuta atenta e sensível, ele acolhe as narrativas infantis e propõe situações de aprendizagem que condizem com o que emerge da voz das crianças.

A sensibilidade de escuta como estratégia de ensino evidenciada na prática pedagógica da educadora deste estudo possibilitou-lhe criar, estruturar e intensificar a potencialidade dos espaços lúdicos disponibilizados em sua sala de aula, a partir do acolhimento da voz das crianças, durante a investigação.

Os espaços educativos são elementos que contribuem para o favorecimento de um universo de experiências infantis. Nesse sentido, Fortunati (2009, p. 21) ressalta que esses espaços não devem servir apenas como “uma tela de fundo”, mas devem ser pensados e estruturados de modo a acolher a cultura infantil e possibilitar às crianças explorá-los através da autonomia, imaginação, criatividade, curiosidade, investigação, reflexão, análise, descobertas, relação, interação e trocas significativas com os diferentes pares.

A educadora planejou e estruturou quatro sessões lúdicas em sua sala de aula – Sessão do Faz de Conta, Sessão da Leitura, Sessão da Criatividade, e a Sessão dos Jogos – estes espaços deram visibilidade à escuta da voz das crianças em sua prática pedagógica na Educação Infantil.

A “Sessão do Faz de Conta”, é um espaço estruturado que visou representar um ambiente familiar e corriqueiro do dia a dia das crianças, oportunizando-as a explorar diferentes brinquedos e materialidades, tais como mesa, cadeiras, espelhos, bonecas, peças de roupas, sapatos, um fogão, geladeira e uma pia feitos com caixas de papelão, utensílios de cozinha e objetos diversos, como colheres/conchas/escumadeiras com variados tamanhos, espessuras e materialidades, funil, sucatas, escovas para cabelo, panelinhas, pratos e copos de plástico, entre outros.

Durante a investigação, a “Sessão do Faz de Conta” foi sendo reestruturada, a partir do que emergiu da relação e interação diária da educadora com as crianças. A educadora, confeccionou uma pista de carrinho com fita isolante no piso da sala de aula, assim como bercinhos com papelão e disponibilizou pedaços de tecidos e TNTs para acomodar as bonecas, oferecendo para as crianças novas opções que favorecem e potencializam o seu brincar. De acordo com a educadora, a partir dessas reestruturações ela constatou que “as brincadeiras estão fluindo melhor, percebo que as crianças estão mais concentradas, e não há mais tantas

disputas pelos brinquedos” porque o espaço está organizado e há disponibilidade de uma variedade de brinquedos e materiais.

A “Sessão da Criatividade” é constituída por uma lousa branca, que está fixada na parede, uma mesa redonda e cadeiras, que acolhem as crianças durante o fazer artístico, ao explorarem os lápis de cor, giz de cera e canetinhas.

Ao decorrer da pesquisa, a educadora contemplou a “Sessão da Criatividade”, disponibilizando tesouras, folhas de ofício e revistas para a exploração autônoma desses materiais durante o brincar das crianças, com o intuito de que elas superassem a dificuldade do recorte, da representação e do traçado de desenhos e da pintura destes, evidenciados durante a pesquisa. Além disso, possibilitou a exploração de um quadro de alumínio com letras de ímãs, cujo propósito era despertar o interesse das crianças para representarem a escrita de seus nomes de forma diferenciada daquela que elas já vinham tendo na representação de letras e números na lousa branca.

A “Sessão da Leitura” é constituída por uma prateleira branca, que sustenta diferentes livros infantis, um tatame, e duas almofadas servem para acomodar as crianças durante o deleite das obras literárias.

E, por último, a “Sessão dos Jogos”. Esse espaço é organizado por uma prateleira branca, que está fixada na parede e sustenta diferentes jogos pedagógicos, tais como dominó, quebra-cabeças com imagens de animais, memória, e outros.

Salientamos que os livros presentes na “Sessão da Leitura” e os jogos pedagógicos na “Sessão dos Jogos”, conforme a educadora, são substituídos por outros quando ela percebe que as crianças não demonstram mais interesse por explorá-los. Essa troca costuma ocorrer semanal ou quinzenalmente. A substituição desses materiais “*desperta a curiosidade das crianças*” (EDUCADORA,2021), convidando-as a investigarem e experienciarem os novos livros e jogos, que possibilitam diversas aprendizagens.

Os espaços lúdicos, estruturados na sala de aula da educadora, surgem como uma possibilidade que convida as crianças a explorá-los de forma espontânea e que as acolhe potencializando o ensino e a aprendizagem das mesmas.

Ressaltamos que os espaços da sala de aula da educadora foram sendo constituídos com as crianças, pois foram entrepostos, nas sessões lúdicas, materiais e objetos a partir dos interesses e das necessidades apresentadas por elas durante o período de investigação em que acompanhamos a prática pedagógica da educadora, que potencializou o ensino e a aprendizagem das crianças.

A pedagogia dos sentidos, que permite acolher e escutar as crianças em sua inteireza, não só é um processo de compreensão do que elas sentem e experimentam, mas também, segundo a educadora, “*possibilita compreender as suas necessidades*”, que perpassam os seus primeiros anos de vida no contexto educativo da Educação Infantil. Nessa perspectiva, Pascal e Bertram (2019, p. 81) ressaltam que “Escutar é uma etapa vital para o estabelecimento de relações respeitadas com as crianças [...]. Ouvir pode desafiar premissas e aumentar as expectativas. Ver e ouvir as crianças expressarem seus interesses e prioridades pode nos revelar aspectos inseparados de suas habilidades”. Escutar a criança é uma ação complexa e desafiadora para o educador da primeira infância, porém ativa, pois proporciona abertura às diferenças, há respeito ao outro, proximidade, participação, interpretação, compreensão e construção conjunta de significados.

A organização e a reestruturação dos espaços na Educação Infantil a partir do que emerge da voz das crianças, além de ser uma ação respeitosa que acolhe as plenitudes da infância, é um ato em que o educador se reafirma como sujeitos de direitos, que participam ativamente na construção de seus conhecimentos. Essa postura de acolhimento e de comprometimento com o desenvolvimento infantil foi evidenciada na prática pedagógica da educadora, já que os espaços da sua sala de aula, além de serem preparados para acolher as crianças, foram reestruturados com as crianças, proporcionando-lhes diversos estímulos que lhes possibilitaram criar e recriar diferentes aprendizagens através da experientiação de materiais e objetos diversificados.

O espaço que acolhe as crianças na Educação Infantil, na visão de Barbosa e Horn (2008, p. 33), deve proporcionar “[...] a construção de um campo dialógico e democrático, no qual a criança [...] não fala sozinha, já que o adulto, parceiro e sensível às suas necessidades, está com ela em diferentes momentos. Reconhece-se a criança como sujeito de direitos e ativa na construção de conhecimentos [...]”. Observamos que, durante a investigação da prática pedagógica, a educadora buscou dialogar com a voz das crianças através de uma postura acolhedora e ativa, oportunizando-lhes tempo e espaço para experienciarem diversos modos de relação e interação através do brincar. A idealização da criação dos espaços partiu da educadora, porém o modo como estes foram sendo reestruturados no decorrer da investigação emanou dos interesses e das necessidades das crianças.

Nessa perspectiva, compreendemos que a educadora tornou-se a porta-voz das crianças, visto que, a partir de sua escuta atenta e sensível, soube acolher as narrativas infantis e propôs situações de aprendizagem que emergiram da sua relação cotidiana com a turma. Durante a trajetória investigativa, observamos que a educadora esteve ao lado das crianças, permitindo que elas expressassem e narrassem suas potencialidades e, sempre que oportuno, mediou os saberes delas, respeitando as suas ações e permitindo-lhes crescer e se desenvolver de forma pessoal.

A sensibilidade da educadora em projetar espaços convidativos, visando potencializar o brincar das crianças nas sessões lúdicas, possibilitou abertura para que elas criassem e recriassem modos diversos de explorar os objetos presentes em sala de aula.

Diante do exposto, verificamos que a projeção e reestruturação de sessões lúdicas em sua sala de aula foram as estratégias de ensino utilizadas pela educadora que deram visibilidade à escuta da voz das crianças em sua prática pedagógica.

É importante mencionar que durante a investigação, além da exploração das sessões lúdicas presentes na sala de aula, foi oportunizado às crianças experienciarem diariamente outras situações de aprendizagem nos demais ambientes da escola.

Salientamos que, a partir do acompanhamento da prática pedagógica da educadora e das discussões realizadas com ela no decorrer das entrevistas, foi possível constatar que a escuta foi a estratégia de ensino utilizada pela educadora e as sessões lúdicas planejadas e organizadas em sua sala de aula para e com as crianças intensificaram o ensino e aprendizagem das mesmas. A partir desta observação, concebemos que a estética e a organização do espaço da Educação Infantil são um contexto primordial para o desenvolvimento

da criança, uma vez que promove encontros nos quais as crianças e seus pares interagem e se relacionam, fazendo diferentes descobertas sobre o universo a que elas pertencem.

Em seguida, apresentamos e elucidamos o modo como se estruturou o planejamento emergente da educadora no decorrer desta pesquisa.

Planejamento na Educação Infantil: projeção que acolhe a escuta da voz das crianças

O planejamento é um instrumento vital na prática pedagógica dos educadores da primeira infância, uma vez que serve como projeção da dinâmica da sua ação mediadora junto às crianças em sala de aula. Contudo, ao promover situações de aprendizagem que oportunizam experiências significativas para as crianças na Educação Infantil, faz-se necessário considerar o tempo de experimento delas, pois este é determinante para o crescimento e desenvolvimento integral do ser humano.

Assim sendo, compreendemos que o tempo de desenvolvimento da criança não é o mesmo tempo cronológico e acelerado do adulto, que é medido pelos ponteiros da hora e dos minutos que compõem o relógio; o seu tempo de desenvolvimento somente pode ser determinado pelas experiências vivenciadas nos diferentes processos de ensinar e aprender.

Segundo Fortunati (2014), o tempo que se permite para as experiências da criança não deve ser definido com rigidez, mas deve ser flexível, de modo que lhe permita não só explorar as suas próprias potencialidades, como também fazer trocas significativas com os seus colegas e educador, sem que se tenha pressa. Isso porque, de acordo com Vecchi (2017, p. 63), a pressa “leva frequentemente a uma ação que tem significados escassos e a aprender o uso dos materiais e das técnicas de modo mecânico, sem emoção, sem relação intensa e gratificante”. Assim, pode-se dizer que, quanto maior a intensidade da relação que a criança tiver com os espaços, materiais, objetos e as pessoas no seu entorno, tanto mais fértil será sua experiência e conexão significativa com os saberes.

Nessa perspectiva, acreditamos que o planejamento do educador na primeira infância deve ser flexível, e não cronometrado e regado, ele tem de respeitar e considerar o ritmo das crianças, planejando contextos que proporcionam vivências e experiências significativas que oportunizam às crianças a possibilidade de usufruírem do tempo e do espaço para se encantarem e se sentirem convidadas a explorar, de forma lúdica e prazerosa, o mundo que as cerca.

Considerando a importância de planejar não somente para, mas com as crianças, respeitando-as como sujeitos ativos de direitos e valorizando-as como seres potentes e coparticipantes de seu processo de ensino e de aprendizagem, analisamos o planejamento da educadora, e observamos que seu planejamento era embasado na abordagem emergente.

O planejamento na abordagem emergente é oriundo da proposta pedagógica das escolas municipais de Reggio Emilia/Itália, mais conhecido com *progettazione*, que Rinaldi (2016, p. 122) concebe como

[...] um processo dinâmico, uma jornada que envolve a incerteza, a chance que sempre surge nas relações com os outros. O trabalho de projetos cresce em muitas direções, sem

progressão predefinida, sem desfechos decididos antes de a jornada começar. Significa estar aberto aos resultados imprevisíveis das investigações e das pesquisas com as crianças. O rumo de um projeto pode ser curto, contínuo ou descontínuo e está sempre aberto a modificações e mudanças de direções.

Esse planejamento é elaborado através de projetos que são realizados *para e com* as crianças, a partir do que emerge dos seus interesses e necessidades. Desse modo, o planejamento na abordagem emergente não é linear, por isso *“não podemos estar e nem ficar no automático”*, conforme atesta a educadora, pois esta é uma perspectiva de trabalho aberta e questionadora, a qual permite que sua projeção seja elaborada de forma flexível para atender às situações circunstanciais e contextuais que emergirem em sala de aula, atendendo às expectativas apresentadas pela voz das crianças, que são acolhidas pela escuta do educador. Silva (2001, p. 23) ressalta que a escuta possibilita *“um mergulho em um determinado assunto”*, ou seja, a partir do que emerge da escuta voz da criança. Conforme a educadora, cabe ao professor *“planejar situações de aprendizagem condizentes com as ações e acontecimentos cotidianos”* do contexto relacional que ocorre em sala de aula.

Para Lorenzon (2018 p. 34), na elaboração do planejamento com a abordagem emergente, *“o professor não é um mero espectador, mas sim alguém que promove um conjunto de ações que precisam ser realizadas para fomentar a aprendizagem das crianças”*. Entende-se que a projeção desse planejamento não surge de uma improvisação, pois parte de um contexto.

Nessa perspectiva, a educadora ressaltou que *“a escuta é necessária antes da elaboração do planejamento, pois é necessário primeiro conhecer as crianças, para depois planejar (...) só assim saberemos o que propor e de que forma podemos estimular aprendizagem dela a partir da sua voz”*. Compreende-se que é imprescindível que o educador da primeira infância se valha da estratégia da escuta da voz das crianças para, posteriormente, sustentar, dialogar e apoiar os seus saberes, permitindo-lhe construir conhecimentos e significados através de um exercício de alteridade em que há partilhas, tanto individuais quanto grupais.

O planejamento na abordagem emergente não é uma mera tradução e transmissão de conteúdos artificiais, mas uma projeção flexível de situações de aprendizagem que *“acolhe o outro, que retém a dúvida e a consciência do erro e da incerteza”* (RINALDI, 2014, p. 49). Isso porque possibilitar o ensino voltado *“para as expectativas das crianças é um processo hipotético”*, de acordo com a educadora, visto que a estratégia de escuta é subjetiva, e a escolha pelas práticas poderá ou não promover ações experienciais para a construção de saberes delas.

Assim, diante do exposto, compreendemos que o princípio do planejamento na abordagem emergente constitui-se na projeção de uma prática pedagógica relacional em que o educador e a criança estão em uma mesma sintonia e há reciprocidade. As premissas da prática pedagógica para a primeira infância, nessa abordagem, são concebidas através da escuta da voz das crianças, e a função do educador não é estar à frente delas para antecipar os saberes, nem atrás na retaguarda, só observando-as, mas precisa estar constantemente

ao lado, acompanhando-as e sendo coparticipante dos seus processos educativos através das ações que são experienciadas na Educação Infantil.

Planejar situações de aprendizagem para a primeira infância demanda construção, interpretação e diálogo contínuo com as crianças, uma vez que a aprendizagem, de acordo com Malaguzzi (2016, p. 72), “não é um resultado automático do que lhe é ensinado. Ao contrário, isso se deve em grande parte à própria realização das crianças como uma consequência de suas atividades e de nossos recursos”. Desse modo, as situações de aprendizagem devem ir ao encontro da concepção e do pensamento infantil; o educador precisa olhar, refletir, problematizar e projetar o contexto educacional a partir de uma pedagogia participativa, em que o adulto e as crianças coparticipam na construção da jornada de aprendizagem, através de experiências de investigações significativas que comungam o conhecimento sobre si, o outro e o mundo.

Contudo, acolher as subjetividades expressas pela voz das crianças no contexto educativo da primeira infância e propor situações de aprendizagem que se relacionam à perspectiva dos seus interesses e necessidades requer que estejam claras para o educador concepções atreladas à sua prática diária, pois elas são determinantes para a promoção de ações respeitadas e comprometidas com o desenvolvimento e bem-estar das crianças na Educação Infantil.

Durante a investigação, observamos que o planejamento diário da educadora “não possui uma estruturação pré-determinada pela gestão escolar”. Segundo a educadora, ela tem autonomia para organizá-lo, todavia é preciso contemplá-lo com o que prevê a Proposta Pedagógica da instituição, que está embasada nas DCNEI (2010), na BNCC (2018) e no Referencial Curricular Gaúcho¹² (2018), visando aos processos de aprendizagem das crianças baseados nas interações e na brincadeira, tendo como proposta a organização dos ambientes e espaços da instituição escolar para acolher as crianças e oportunizar-lhes a exploração de diferentes materiais, brinquedos e objetos que favoreçam o seu desenvolvimento integral.

Segundo a educadora, a elaboração de seu planejamento diário parte do que emerge da sua relação e interação com as crianças durante o contexto escolar. Ressaltou que costuma fazer

Uma sondagem das perspectivas das crianças antes de planejar (...) eu preciso ter conhecimento sobre o que elas já sabem, para eu poder planejar a minha prática, não posso programar o meu planejamento sem antes conhecer as crianças (...) eu procuro escutá-las quando estão brincando e interagindo umas com as outras, para verificar quais são as suas preferências, seus interesses ou necessidades (...) então eu normalmente proponho situações de aprendizagem dirigidas ou espontâneas, nas quais elas criam diferentes modos de exploração e experiência de forma lúdica (...) quando eu planejo, a minha ideia é proporcionar diferentes estímulos, que garantam o desenvolvimento de todas as crianças (EDUCADORA, 2021).

12 Documento elaborado pela Secretaria Estadual da Educação (SEDUC), a União Nacional dos Dirigentes Municipais da Educação (UNDIME) e o Sindicato do Ensino Privado no Rio Grande do Sul (SINEPE/RS), que norteia os currículos das instituições gaúchas, públicas e privadas, conforme o que regem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2010) e a Base Nacional Comum Curricular (2018), considerando as particularidades culturais, sociais e históricas do Estado do Rio Grande do Sul.

O planejamento da educadora embasa-se na convivência diária com as crianças no cotidiano da escola. Ressaltamos que, durante a investigação, foi possível constatar que a educadora organizou e estruturou de forma micro e macro o seu planejamento emergente.

Na estruturação do microplanejamento, a educadora apresenta a definição de objetivos pré-estabelecidos para as situações de aprendizagem previamente planejadas e descreve as ações e brincadeiras que ocorrem no decorrer do dia, através de jogos pedagógicos, atividades físicas ou de propostas que envolvam a expressão artística, recorte, colagem, modelagem, entre outras, que visam ao desenvolvimento das crianças conforme os seus interesses e necessidades apresentadas no contexto escolar. Além disso, realiza uma avaliação da sua prática docente e por vezes descreve observações realizadas durante o acompanhamento do desenvolvimento das crianças no cotidiano escolar.

O macroplanejamento da educadora foi constatado em sua estratégia de ensino utilizada durante a investigação, quando ela planejou e organizou sessões lúdicas em sua sala de aula, conforme o interesse e as necessidades apresentadas pelas crianças durante a rotina escolar, que oportunizou às crianças desenvolverem diferentes aprendizagens através da relação e interação com seus pares, de forma lúdica.

Salientamos que ambos os planejamentos estão correlacionados e condizem com a proposta pedagógica da educadora, visando ao desenvolvimento integral das crianças. Todavia, o aspecto que os diferencia é que o macroplanejamento possui uma durabilidade maior e indeterminada, ou seja, ele é planejado para possibilitar às crianças diferentes experiências, que podem durar dias, semanas ou mês/meses. Já o microplanejamento é aquele no qual a educadora planeja diariamente situações de aprendizagem, além de possibilitar a exploração e investigação dos espaços lúdicos presentes na sala de aula.

Cabe salientar que a estruturação do microplanejamento da educadora foi flexível, uma vez que as propostas planejadas no decorrer das situações que emergiram no cotidiano da escola sofreram alterações diárias.

É importante enfatizar que a estruturação e a organização do micro e do macroplanejamento educacional da educadora, durante a investigação, emergiram dos interesses e das necessidades apresentadas pelas crianças no cotidiano escolar, e foram embasadas em políticas públicas que regem princípios que orientam a sua prática pedagógica na Educação Infantil.

Quanto à escuta da voz das crianças no planejamento emergente da educadora, esta estratégia de ensino oportuniza contextualizar e projetar situações de aprendizagem através de um processo humanizante, em que as crianças escutam a si mesmas, como escutam as intenções da educadora. Nessa perspectiva, Oliveira - Formosinho e Pascal (2019, p. 48) ressaltam que a criança “que escuta cria hábito de incluir intenções e propósitos, bem como de tomar decisões; o educador cria hábito de incluir os propósitos da criança e de negociar as atividades e projetos, promovendo uma aprendizagem experiencial cooperativa”. Nesse processo de escutas plurais, tanto da criança, quanto do educador, é possível elaborar e estruturar o planejamento educacional voltado a uma aprendizagem relacional e experiencial de modo ativo e participativo.

A ação recíproca de acolhimento e respeito para e com os direitos das crianças pôde ser acompanhada na prática pedagógica da educadora, durante a investigação. A escuta da voz das crianças foi identificada no

macroplanejamento emergente da educadora, através da estruturação das sessões lúdicas, presentes em sua sala de aula, as quais foram planejadas pela educadora no início do ano letivo; entretanto, elas foram sendo reestruturadas durante a investigação, a partir dos interesses e necessidades das crianças apresentadas no cotidiano escolar.

Nesse sentido, de acordo com Rinaldi (2014, p. 46), a aprendizagem “é um lugar de relação” que possibilita novas vias para a educação e formação da criança. Contudo, o cotidiano no espaço da Educação Infantil só se torna significativo para as crianças se for um *lócus* de sentidos, onde é permitido tempo e espaço para a construção de sua identidade, criação e recriação de saberes, em que há trocas constantes, acolhimento e valorização das diferentes interações que elas constituem no contexto educativo. Observamos, na prática pedagógica da educadora, que ela acolheu as considerações e curiosidades das crianças, promovendo um processo educativo permeado por valores e cultura a partir da participação e liberdade de expressão.

Além das sessões lúdicas, a educadora deu visibilidade, em seu microplanejamento, à escuta da voz das crianças, planejando diariamente situações de aprendizagem que visavam estimular a aprendizagem das crianças a partir dos interesses e necessidades expressas por elas no cotidiano da escola. Durante o acompanhamento da prática pedagógica da educadora, observou-se que as situações de aprendizagem foram diversificadas, envolvendo a expressão artística, recorte, colagem, brincadeiras, jogos pedagógicos e atividades físicas. As propostas foram realizadas individualmente, em pequenos grupos, como também todos juntos ao mesmo tempo, dependendo do cotidiano escolar.

As propostas organizadas e planejadas pela educadora a partir do que emergiu da escuta da voz das crianças foram compartilhadas com elas diariamente no início de cada encontro para que, desse modo, a turma pudesse ter conhecimento sobre o contexto de ensino preparado para aquele dia. Além disso, foram informadas sobre a necessidade de adaptar ou alterar alguma organização pré-determinada da rotina escolar.

Salientamos que, assim como as crianças foram informadas sobre a organização do planejamento da educadora, elas tiveram a oportunidade de manifestar suas opiniões sobre as propostas pedagógicas, como também puderam propor algo, discutindo a escolha do espaço ou ambiente em que seriam desenvolvidas as brincadeiras ou até mesmo sugerindo brinquedos ou materiais que integraram e potencializaram as suas experiências, durante a investigação.

Nessa perspectiva, Malaguzzi (2016, p. 78) ressalta que as crianças podem ajudar a projetar as ações educativas de aprendizagem “oferecendo ideias, sugestões, problemas, perguntas, pistas e caminhos a seguir; e quanto mais elas confiam em nós e nos veem como um recurso, mais elas nos ajudam”. Escutar constantemente a criança possibilita agregar uma riqueza de recursos que facilitam apoiar a sua motivação e prazer em explorar e conhecer o universo. O foco cotidiano na escuta da voz da criança é o que sustenta a elaboração e reelaboração do planejamento na abordagem emergente e da prática do educador na construção do conhecimento, que é fecundado a partir de um contexto que visa incorporar e dar visibilidade às teorias das crianças. Desse modo, planejar nessa concepção possibilita ao educador projetar com e para as crianças, promovendo possíveis situações de aprendizagem necessárias que contemplam as suas perspectivas singulares.

Palavras Finais

A trajetória investigativa, realizada de forma remota, devido a pandemia causada pela Covid-19, possibilitou deparar-nos com os achados determinados pelo objetivo elencado no roteiro metodológico desta pesquisa.

Durante o acompanhamento da prática pedagógica da educadora, constatamos que a educadora organizou o seu planejamento diário fundamentando-se na abordagem emergente, embasada em teorias educacionais e na escuta, que acolheram e deram visibilidade à voz das crianças. Observamos que os micro e macroplanejamentos foram elaborados não somente para mas com as crianças, uma vez que as situações de aprendizagem diárias e o contexto das sessões lúdicas presentes na sala de aula emergiram dos interesses e das necessidades expressas pelas crianças, durante o cotidiano, na primeira infância.

A postura acolhedora e respeitosa da educadora não apenas concedeu o direito de as crianças serem ouvidas e compreendidas, como também as considerou como seres potentes e coparticipantes de seu processo de ensino e aprendizagem. Ressaltamos que outro aspecto observado no planejamento e na prática pedagógica da educadora é que ela considerou o ritmo e o tempo das crianças durante a rotina escolar, permitindo que elas explorassem os espaços e brinquedos que estiveram à sua volta, sem acelerar a experimentação dessas materialidades.

No decorrer da investigação, observamos que a escuta foi a estratégia de ensino utilizada pela educadora da Educação Infantil em sua prática pedagógica. Escuta essa concebida como um exercício diário de sensibilidade que parte da corporeidade, ou seja, que emerge de todos os sentidos corporais, e não somente da audição.

Ao longo da trajetória investigativa, constatou-se que em todas as instâncias a educadora buscou respeitar e acolher os interesses e as necessidades das crianças. Essa postura acolhedora, atenta e sensível da educadora possibilitou que ela criasse sessões lúdicas em sala de aula, as quais potencializaram o ensino e a aprendizagem das crianças, baseadas na troca, na valorização e na construção coletiva do saber.

Os espaços da sala de aula foram planejados e construídos pela educadora no início do ano letivo, porém eles foram sendo reestruturados no decorrer da pesquisa a partir das relações e interações constituídas com as crianças no contexto de ensino. A educadora criou e recriou as sessões lúdicas em sua sala de aula, de forma a acolher e despertar nas crianças a curiosidade de investigar e descobrir o mundo que as cerca de uma forma prazerosa e significativa.

Acompanhando a prática pedagógica da educadora, constatamos que a presença e a escuta atenta e sensível do educador é imprescindível para o desenvolvimento infantil, assim como a mediação do ensino e da aprendizagem mediante uma postura acolhedora e afetiva possibilita à criança expandir sua forma de ver e compreender o mundo ao qual ela pertence, através da investigação, curiosidade e a capacidade de conhecer e reconstruir novas conexões.

E assim, concluímos que a escuta da voz das crianças é uma possibilidade que potencializa a prática pedagógica de educadores na Educação Infantil, uma vez que consideramos a escuta não só como um princípio, um comportamento ou uma postura ética utilizada pelo educador no contexto da primeira infância, mas também como uma estratégia de ensino que possibilita-o acolher as diversas manifestações que são expressas pela voz das crianças cotidianamente, de forma verbal e não verbal, e a partir desta ação ele desenvolve propostas de ensino para e com as crianças, que visam facilitar e potencializar os seus processos de ensino e aprendizagem.

Referências

BARBOSA, Maria Carmem Silveira; HORN, Maria da Graça Souza. **Projetos pedagógicos na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdos**. 70. ed. São Paulo: Edições, 2012.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

_____. [Estatuto da criança e do adolescente (1990)]. **Estatuto da criança e do adolescente**: lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990, e legislação correlata [recurso eletrônico]. – 9. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2010. 207 p. (Série legislação; n. 83). Disponível em: https://crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/publi/camara/estatuto_crianca_adolescente_9ed.pdf. Acesso em: 20 mar. 2020.

_____. **Base Nacional Comum Curricular**: a etapa da Educação Infantil. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 20 mar. 2020.

_____. Decreto n. 99.710, de 21 de novembro de 1990. **Promulga a Convenção sobre os direitos da criança**. Brasília, 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d99710.htm. Acesso em: 26 set. 2020.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2010.

_____. **Referencial Curricular Gaúcho**. Educação Infantil. Porto Alegre. Secretaria de Estado da Educação, Departamento Pedagógico, 2018. v. 1. Disponível em: <http://portal.educacao.rs.gov.br/Portals/1/Files/1532.pdf>. Acesso em: 12 abr. 2021.

BRUM, Eliane. **O olho da rua**: uma repórter em busca da literatura da vida real. 2. ed. rev. e ampl. Porto Alegre: Arquipélago Editorial, 2017.

FORTUNATI, Aldo. **A abordagem San Miniato para a educação das crianças**. Protagonismo das crianças, participação das famílias e responsabilidade da comunidade por um currículo do possível. Tradução de Paula Baggio. [s.l.]: Impresso Itália. 2014.

_____, Aldo. **A educação infantil como projeto da comunidade: crianças, educadores e pais nos novos serviços para a infância e a família: a experiência de San Miniato**. Tradução de Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FREIRE, Paulo. Ensinar é uma especificidade humana. In: FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 62. ed. Rio de Janeiro; São Paulo: Paz e Terra, 2019.

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

GANDINI, Lella; EDWARDS, Carolyn. **Bambini: a abordagem italiana à educação infantil**. Tradução de Daniel Etcheverry Burguño. Porto Alegre: Artmed, 2002.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

LORENZON, Mateus. **A espiral investigativa como uma estratégia de desenvolvimento da alfabetização científica nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental**. 2018. 232f. Dissertação (Mestrado em Ensino) - Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu*, Universidade do Vale do Taquari – Univates, Lajeado, RS, 2018.

MALAGUZZI, Loris. De jeito nenhum. As cem estão lá. In: EDWARDS, Carolyn GANDINI, Lella; FORMAN, George. **As Cem Linguagens da Criança: a experiência de Reggio Emilia em transformação**. Tradução de Marcelo de Abreu Almeida. Revisão técnica de Maria Carmen Silveira Barbosa. Porto Alegre: Penso, v. 2, 2016. p.20-21.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia; PASCAL, Christine. **Documentação pedagógica e avaliação na educação infantil: um caminho para a transformação**. Tradução de Alexandre Salvaterra. Revisão Técnica de Júlia Oliveira-Formosinho, Mônica Appezzato Pinazza, Paulo Fochi. Porto Alegre: Penso, 2019.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS – ONU. **Declaração Universal dos Direitos da Criança**. 1959. Disponível em: http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/declaracao_universal_direitos_crianca.pdf. Acessado em: 20 mar. 2020.

PASCAL, Cristiane. BERTRAM, Tony. Métodos participativos de coleta de informações e avaliação. In: OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia; PASCAL, Christine. **Documentação pedagógica e avaliação na educação infantil: um caminho para a transformação**. Tradução de Alexandre Salvaterra. Revisão Técnica de Júlia Oliveira-Formosinho, Mônica Appezzato Pinazza, Paulo Fochi. Porto Alegre: Penso, 2019.

RINALDI, Carla. A pedagogia da escuta: a perspectiva da escuta em Reggio Emilia. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. **As Cem Linguagens da Criança: a experiência de Reggio**

Emilia em transformação. Tradução de Marcelo de Abreu Almeida. Revisão técnica de Maria Carmen Silveira Barbosa. Porto Alegre: Penso, v. 2, 2016.

_____, Carla. Creches e escolas da infância como lugares de cultura. Um dia na escola, um cotidiano extraordinário. *In: Zero Project. Tornando Visível a aprendizagem: crianças que aprendem individualmente e em grupo/Reggio Children.* Tradução de Thaís Helena Bonini. 1. ed. São Paulo: Phorte, 2014.

_____, Carla. **Diálogos com Reggio Emilia: escutar, investigar e aprender.** Tradução Vania Cury. 1. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2012.

SILVA, Jacqueline Silva da. **O planejamento no Enfoque Emergente: uma experiência no 1º Ano do Ensino Fundamental de Nove Anos.** 2011. 237f. Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação, Porto Alegre, 2011.

STACCIOLI, Gianfranco. **Diário do acolhimento na escola da infância.** Tradução de Fernanda Ortale, Ilse Paschoal Moreira. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

THIOLLENT, M. **Metodologia de pesquisa-ação.** São Paulo: Cortez, 2009.

VECCHI, Vea. Olhar Geral. *In: VECCHI, Vea. Arte e Criatividade em Reggio Emilia: explorando o papel e a potencialidade do ateliê na educação da primeira infância.* Tradução de Thais Helena Bonini. Revisão Técnica de Tais Romero Gonçalves. 1. ed. São Paulo: Phorte, 2017.

Submetido: 21/03/2022

Aceito: 05/05/2023