

O que nos dizem as crianças? A escuta e a observação apontando direções

 Hardalla do Valle¹,  Angela Bersch²,  Eliane Piske

¹ Universidade Federal de Pelotas - UFPEL. Faculdade de Educação - FaE. Rua Cel. Alberto Rosa, 154, centro. Pelotas-RS. Brasil. ² Universidade Federal do Rio Grande - FURG. ³ Secretaria Municipal de Rio Grande - SMED.

Autor para correspondência/Author for correspondence: hardalla.valle@ufpel.edu.br

RESUMO. Este artigo objetiva abordar a relevância da escuta e da observação no trabalho construído com as crianças. Para tal, apresentaremos um projeto realizado em uma escola pública, de Educação Infantil, na cidade do Rio Grande-RS. O alicerce dessa pesquisa foi qualitativo, composto pela teoria fundamentada dos dados e pela metodologia de projetos. Entre os principais resultados obtidos, destacamos que o pertencimento e as emoções são fatores fundamentais para um processo educativo compartilhado e significativo. Verificamos ainda, que as crianças estão abertas para comunicar os seus pensamentos, anseios e desejos. Nesse sentido, o exercício sensível da escuta e da observação mostra-se indispensável para um trabalho pedagógico que almeja ser realizado com respeito ao protagonismo das crianças.

Palavras-chave: crianças, escuta, observação, emoções, educação infantil.

RBEC	Tocantinópolis/Brasil	v. 8	e15801	10.20873/uft.rbec.e15801	2023	ISSN: 2525-4863
------	-----------------------	------	--------	--------------------------	------	-----------------



What do Children tell us? Listening and observation pointing directions

ABSTRACT. This article aims to address the relevance of listening and observation in the work built with children. To this end, we will present a project carried out in a public school, of Early Childhood Education, in the city of Rio Grande-RS. The foundation of this research was qualitative, composed of grounded data theory and project methodology. Among the main results obtained, we highlight that belonging and emotions are fundamental factors for a shared and meaningful educational process. We also found that children are open to communicating their thoughts, desires and desires. In this sense, the sensitive exercise of listening and observation proves to be essential for a pedagogical work that aims to be carried out with respect for the protagonism of children.

Keywords: children, listening, observation, emotions, early childhood education.

¿Qué nos dicen los niños? Escucha y observación señalando direcciones.

RESUMEN. Este artículo tiene como objetivo abordar la relevancia de la escucha y la observación en el trabajo construido con los niños. Para ello, presentaremos un proyecto realizado en una escuela pública, de Educación Infantil, en la ciudad de Rio Grande-RS. El fundamento de esta investigación fue cualitativo, compuesto por teoría de datos fundamentados y metodología de proyectos. Entre los principales resultados obtenidos, destacamos que la pertenencia y las emociones son factores fundamentales para un proceso educativo compartido y significativo. También encontramos que los niños están abiertos a comunicar sus pensamientos, deseos y anhelos. En este sentido, el ejercicio sensible de la escucha y la observación se muestra fundamental para una labor pedagógica que pretende realizarse con respeto al protagonismo de los niños.

Palabras clave: niños, escucha, observación, emociones, educación infantil.

Introdução

A Educação Infantil constitui-se como o primeiro contato das crianças com o ambiente escolar. Sua prática e cotidiano, são fundamentais para as conexões infantis com o seu entorno. Craidy e Kaercher (2001), lembram que essa dimensão educativa precisa compreender as crianças como sujeitos que vivem um momento em que predominam o sonho, a fantasia, a afetividade, a brincadeira, as manifestações de caráter subjetivo. Na esfera normativa, a primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (Brasil, 1996).

Cabe mencionar, que um trabalho de qualidade com as crianças exige ambientes estimulantes, desafiadores e potentes à criatividade, onde as atividades valorizem e ampliem as suas experiências, as emoções e o seu universo cultural. A curiosidade deve ser aguçada, assim como, a capacidade de pensar, decidir, atuar, criar, imaginar e expressar. Esses ambientes devem ser convidativos à brincadeira, que é o modo como as crianças produzem histórias, criam cultura, experimentam e produzem sentidos. Para construí-los, o olhar sensível do(a) professor(a), deve considerar a relevância da escuta atenta e da observação.

Fochi (2019), afirma que a relação educativa precisa estar centrada na capacidade do(a) professor(a) escutar e responder às necessidades da criança. Isso porque, a escuta orienta o(a) professor(a) a aprender a observar para saber dar um retorno, em termos de práticas pedagógicas. É esse movimento que, tanto do ponto de vista das crianças, como dos adultos, em cada momento da vida cotidiana, propiciará extraordinárias possibilidades para aprender, gerar bem-estar e potencializar o desenvolvimento humano.

Assim sendo, para desenvolver essas reflexões, destacaremos aqui, um projeto vivenciado na cidade do Rio Grande/RS, em uma escola pública, de Educação Infantil, no ano de 2022. O intuito é abordar o modo como foi desenvolvido um processo de escuta e observação, considerando as emoções das crianças. Destacamos que as crianças terão seus nomes e imagens expostos nessa escrita, devido à autorização dos seus responsáveis e ao atendimento de preceitos éticos da pesquisa. A análise apresentada possui cunho qualitativo e está amparada pela teoria fundamentada nos dados, que foi desenvolvida pelos sociólogos Barney Glaser, da Universidade de Columbia e Anselm Strauss, da Universidade de Chicago, na década de 1960, amparados na Sociologia, com influência do

interacionismo simbólico e do pragmatismo (Charmaz, 2009). Assim como, pela metodologia de projetos, que envolve a dimensão conceitual, técnica e política atribuída a um projeto (Luck, 2003).

Iremos, a seguir, discorrer sobre a pertinência da escuta e da observação nas/para as infâncias. Logo após, relacionaremos essa discussão com o projeto “Embarca(ar) em busca de novas aventuras”: crianças, qual será a direção? Por último, apresentaremos os resultados dessa pesquisa. Entre esses, a amplitude das formas como as crianças se expressam e se comunicam com os adultos.

Sobre as crianças...

O choro, o sorriso, o pedido de colo, as expressões faciais, etc., abarcam a forma como as crianças da Educação Infantil se comunicam. É imprescindível que o(a) professor(a) olhe para a sua turma e assuma uma postura de observador, que possui instrumentos e metodologias que corroboram para a apreensão dessa realidade, que, a partir disso, pode ser melhorada, modificada e transformada. Queros e Stutz (2016), afirmam que a observação é a pedra angular do(a) professor(a) investigador(a) que poderá seguir diversas estratégias para realizá-la. Desde obter somente informações, investigar problemas até conhecer processos sociais e comunicativos. Lembramos, que a criança também observa tudo o que a rodeia e, a partir disso, ‘(re)constrói’ seus conceitos acerca da vida, dos adultos, da escola, da sociedade. Logo, a perspectiva das crianças e do(a) professor(a) deve estar relacionadas, por meio da partilha das suas emoções e dos vínculos criados, para um aprendizado significativo.

Enfatizamos ainda, a pertinência da escuta das crianças sobre o mundo em que vivem. De acordo com Rocha (2008, p. 46) a “ênfase na escuta justifica-se pelo reconhecimento das crianças como agentes sociais, de sua competência para a ação, para a comunicação e troca cultural”. Tal legitimação da ação social das crianças resulta também de um reconhecimento e de uma definição contemporânea de seus direitos fundamentais – de provisão, proteção e participação. Nesse sentido, atribui-se à escuta também a função de evocar um ponto de vista diferente daquele que nós seríamos capazes de compreender no âmbito do mundo social dos adultos. Acredita-se, assim, que as crianças são capazes não só de reproduzir, mas produzir sentidos acerca de sua própria vida e das possibilidades de construção da sua existência (Corsaro, 2002). E por serem dotadas de capacidade de produção de sentido, suas ideias

devem ser valorizadas e amplamente debatidas, no ato de conceber os lugares de educação da infância.

Outro ponto fundamental a essa discussão, é a consideração das emoções infantis. De acordo com Le Breton (2019), na sociedade ocidental moderna, as manifestações com relação a sentimentos e emoções é, em geral, endereçada ao descontrole e não a razão, condicionando, inclusive, a fisiologia humana, portanto a uma ordem universal. Entretanto, no viés antropológico, evidencia-se que sentimentos, emoções, expressões estão intimamente ligadas a fenômenos culturais e sociais, do contexto em que a pessoa está inserida. Compreensão que coaduna com a Teoria Bioecológica de Desenvolvimento humano:

Dentro da Teoria Bioecológica, o desenvolvimento é definido como o fenômeno de continuidade e de mudança de características biopsicológicas dos seres humano como indivíduos e grupos. Esse fenômeno se estende ao longo do ciclo de vida humano por meio das sucessivas gerações e ao longo do tempo histórico, tanto passado quanto presente. (Bronfenbrenner, 2011, p. 43).

David Le Breton, antropólogo e sociólogo atua na Universidade Estraburgo da França, ganhou notoriedade a partir dos livros amplamente difundidos que tratam da sociologia do corpo (Le Breton, 2017), Antropologia das emoções (Le Breton, 2019) e antropologia dos sentidos (Le Breton, 2016). Na perspectiva desse autor as tramas da vida cotidianas são mediadas pela corporeidade, por meio do sentir, tocar, vivenciar, o que permite significar as coisas do mundo que a cercam, “o corpo é o vetor semântico, pelo qual a evidência da relação com o mundo é construída” (Le Breton, 2017, p. 07).

Independente do lugar ou época/tempo e as condições socioeconômicas e culturais a criança está predisposta, inicialmente, a interiorizar e a reproduzir símbolos, gestos, expressões do contexto em que está imersa. Ela comunica pelo corpo, ou seja, é pela expressão corporal que se dão as primeiras manifestações da pessoa. Embora esse processo de socialização pela via corporal seja uma constante na vida do ser humano é na adolescência, e, sobretudo, na infância que ocorrem as constituições mais fortes.

Quanto menor a criança, maior é a implicação do corpo nas suas expressões, pois a presença da oralidade ainda é incipiente (Merleau-Ponty, 1999). A criança ao nascer já tem constituído um mapa ecológico, no qual em seu microsistema está a sua família, que está envolvida por um macrossistema com valores, modo de vida, religião, cultura, ideologias e toda uma gama de elementos que irão influenciar seu desenvolvimento. No que tange a

cultura, por exemplo, ela define modos de vida da comunidade na qual a criança está inserida, moldando gestos, linguagem, hábitos, bem como a forma de expressar suas emoções (Bronfenbrenner, 2011).

Na cultura ocidental, o choro, muitas vezes, é desencorajado, ou pelo menos, deve ser restrito a espaços considerados mais adequados. Assim como o riso e a expressão da alegria em certos ambientes devem ser contidos, como na sala de aula ou em situações em que são consideradas culturalmente lugar de sofrimento, hospital, velórios, etc. A maneira como expressamos essas emoções não são inatas, elas são apreendidas no decorrer do desenvolvimento humano (Le Breton, 2019). “As percepções sensoriais ou a experiência, e a expressão das emoções parecem emanar da intimidade mais secreta do sujeito, entretanto, elas também são social e culturalmente modeladas (Le breton, 2019, p. 10). Bronfenbrenner (2011) corrobora com essa proposição ao afirmar que o desenvolvimento humano deve ser analisado como um conjunto de características biopsicossociais da pessoa em interação com o ambiente.

O autor enfatiza a interdependência entre os contextos micro, meso, exomacrossistema, ou seja, os acontecimentos nos diferentes ambientes tanto mais próximos como os mais distais, influenciam no desenvolvimento da pessoa, assim como também são influenciados por ela (Bronfenbrenner, 2002). A Teoria Bioecológica é uma teoria sistêmica e por isso complexa, considerando tanto os contextos, assim como a Pessoa, o Tempo e os Processos como elementos que influenciam no ciclo vital do ser em desenvolvimento, ou como comumente é denominado modelo PPTC (Bronfenbrenner, 2011). Neste estudo vamos dar ênfase nos processos proximais, pois são considerados as “molas propulsoras” do desenvolvimento. A partir desses - processos proximais – “diferentes caminhos através do tempo espaço conduzem a diferentes resultados” (Copetti & Krebs, 2004, p. 69).

... o desenvolvimento humano ocorre por meio de processos proximais de interação recíproca, progressivamente mais complexa entre um organismo humano biopsicológico em atividade e as pessoas, os objetos e símbolos existentes no seu ambiente externo imediato. Para ser efetiva, a interação deve ocorrer em uma base estável em longos períodos de tempo. Esses padrões duradouros de interação no contexto imediato são denominados processos proximais. (Bronfenbrenner, 2011, p. 46).

Nessa esteira a escola em que a criança participa e é envolvida em interações face-a-face fazem parte do microsistema. Conforme explica Haddad (1997) os padrões de interação entre a criança e as demais pessoas, símbolos e objetos presentes no ambiente que persistem e

progridem por meio do tempo, constituem os vetores de mudança comportamental e de desenvolvimento pessoal. “Igual importância é atribuída às conexões entre as pessoas presentes no ambiente, à natureza desses vínculos e à sua influência direta e indireta sobre a pessoa em desenvolvimento” (Haddad, 1997, p. 36-37).

As aprendizagens das emoções, portanto, provém da educação, são adquiridas de acordo com as particularidades da socialização da criança nas interações em seus microsistemas. Cada cultura adota símbolos para suas comunicações, os quais são aprendidos pela criança ao longo da sua vida, por isso em função da cultura simbólica do seu grupo ela modela sua linguagem, suas manifestações, expressão dos seus sentimentos “A educação visa a garantir condições propícias à criança para a interiorização de uma ordem simbólica” (Le Breton, 2019, p. 17).

No momento em que a criança ingressa na Educação Infantil (EI) ela é imersa em um sistema complexo de códigos, normas, regras, simbolismos, etc. que gradativamente vai aprender nas suas interações e vai constituindo seu comportamento a partir dos processos proximais estabelecidos. “Não é tanto o corpo que se interpõe entre o homem e o mundo quanto o universo simbólico”. O corpo e os sentidos são os mediadores da nossa relação com o mundo, eles não o são senão através do simbólico que o atravessa (Le Breton, 2016, p. 25).

A EI é destinada às crianças de 0 a 5 anos. É, portanto, o início de uma caminhada de diferentes aprenderes para muito além de conteúdos ou técnicas, é o contato com a sociedade e seus modos de vida. Essas multiplicidades e pluralidade se manifestam na definição de criança estabelecido pelas Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil:

Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (Brasil, 2010, p. 12).

Ajustando nossas lentes com foco na escola de Educação Infantil, podemos afirmar que as “infâncias são influenciadas diretamente pelos processos proximais constituídos com as pessoas, com os objetos, com os símbolos do lugar de experiência e com a vivência das crianças” (Piske & Garcia, 2022, p. 16).

A forma, o poder, o conteúdo e direção dos processos proximais que influenciam o desenvolvimento da criança variam sistematicamente de acordo com as características dela; do ambiente, tanto os mais distais como os mais próximos do seu mapa ecológico, em que os

processos ocorrem; bem como da continuidade e das mudanças sociais que ocorrem ao longo do tempo em que a criança se desenvolve (Bronfenbrenner & Morris, 1998).

Desde o seu nascimento a criança interage com outras pessoas, objetos e símbolos ao seu redor, tais interações ficam restritas aos ambientes familiares até ingressar na Educação Infantil, quando suas relações sociais são ampliadas e novas pessoas, situações, experiências passam a fazer parte da sua vida, influenciando-a, assim como a sua família. Essas influências são mutuas e recíprocas, ou seja, as interações serão permeadas por uma amalgama de crenças, valores, hábitos, etc., provenientes das pessoas com quem a criança passará a interagir na escola e das pessoas que fazem parte do seu ambiente familiar, um influenciando o outro.

É nesses contextos que as crianças pequenas e bem pequenas vivenciam atualmente suas infâncias. “Suas contribuições pessoais interagem com os novos ambientes criados para elas. Com a ampliação dos contextos diários de crianças pequenas, temos que considerar as implicações de tal fato para seu desenvolvimento” (Bhering & Sarkis, 2009, p. 08). Uma forma de compreender esses processos, é o estudo de experiências já realizadas, que narram a aprendizagens das crianças, dos adultos e até de uma identidade escolar.

O projeto “Embarca(ar) em novas aventuras”: crianças, qual é a direção?

Apresentaremos nesse artigo a vivência de um projeto que ocorreu no ano de 2022, o qual teve/tem continuidade em 2023 numa Escola Municipal de Ensino Fundamental – EMEF, na cidade de Rio Grande/RS. O referido contexto é uma escola no campo, localizada no distrito da localidade de Povo Novo, aproximadamente 44Km do centro da cidade. Cumpre ressaltar que projetos, desenvolvidos com as crianças, permitem que essas tenham participação ativa em todas as etapas da construção do seu conhecimento. De acordo com Monteiro, Oliveira e Rondon (2013), o trabalho com projetos na Educação Infantil é uma excelente forma de atrair o interesse pelo conhecimento, pois é neste momento que o educador oferece uma gama de estratégias, oportunizando o fazer mútuo, além de contribuir para a ampliação das competências infantis. Podendo assim, estimular o processo de maturação em todos os aspectos, uma vez que, a criança que aprende por meio da metodologia de projetos, não ficará inerte nas suas inquietudes e aprenderá a socializar, solucionar, compreender e se posicionar durante o seu aprendizado. Barbosa (2008) ressalta

ainda que, a metodologia de projetos emerge da curiosidade e do interesse da criança em desbravar o seu próprio universo, o que torna esse processo muito enriquecedor à ação docente.

No que tange ao projeto “Embarca(ar) em busca de novas aventuras”: crianças, qual é a direção? As proposições começaram com as 16 crianças da turma do Nível I, no ano de 2022. Ressaltamos que, somente foi possível desenhar o projeto a partir da conversa com as crianças na Hora Atividade (HA), que compreende um período que garante aos professores 1/3 do tempo, dentro da jornada para a realização de atividades extraclasse (Brasil, 1996). Com a turma do Nível I, a HA aconteceu um dia por semana, às terças-feiras, totalizando a carga horária de 4 horas aula/semana, compreendendo o período de 05 de abril até 13 de dezembro de 2022.

As crianças apresentam forte imaginação. Por isso, a transformação, a mudança de planos, foi um elemento constante no projeto. As crianças do Nível I, chegaram no ano de 2022 cheios(as) de expectativas e com receios, vindos de um momento pandêmico. Neste sentido, chegamos nas diferentes emoções a partir das diversas explorações realizadas no decorrer do ano. Iniciando com atividades de reconhecimento individual e no/com o coletivo; saídas de campo a partir das expectativas e desejos das crianças; avaliações a partir de diálogos construídos com elas.

Uma reflexão do eu-criança, quem sou eu? Onde estou? O que gostaria de explorar? Como podemos fazer? O reconhecimento do eu-criança, que transita em diferentes microsistemas e chegou à escola, todos tendo a primeira experiência na Educação Infantil, nenhuma delas frequentou creches, ambas acompanhadas pelo processo que é a educação e pelo tempo presente. Começamos assim, percebendo as diferentes características físicas, utilizando como recurso os espelhos, sendo esses de uso individual, já que a sala referência não possui espelhos grandes. Episódio que, as crianças expressaram confusão nos sentimentos, possibilitando chegar às diferentes emoções. Chegando assim, nas possibilidades para explorar diferentes recursos e, ainda na relação de pertencimento. Esse reconhecimento, enquanto grupo de crianças, que está num contexto diferente e que é marcado pelo tempo e pelo processo foram fatores fundamentais para que juntas, vivenciassem os sentimentos e chegassem às emoções ao experienciar.

A escuta atenta e a observação foram elementos essenciais para que o projeto fosse construído de uma forma que valorizasse as crianças como atores sociais do contexto que

vivenciam. A escuta que exige um aprimoramento da audição a qual revela mais do que as aparências; “ela imprime um relevo aos contornos dos acontecimentos, povoa o mundo com uma soma inesgotável de presenças, habita as existências defraudadas (Le Breton, 2016, p. 133). O autor reforça a importância e, sobretudo, a potência do exercício da escuta que vai muito além do ouvir sons, mas dar a esses sentidos e significados e a partir deles, no caso do(a) professor(a) traçar estratégias para o desenvolvimento das crianças.

Queroz e Stutz (2016) apontam a observação como um instrumento pedagógico do cotidiano. Foi nessa linha, que os diálogos com as crianças foram analisados. Por exemplo: O Nicolas perguntou: “Profe, qual foi a emoção?” E ele mesmo, rapidamente responde: “O medo! ... Eu fui corajoso!” Podemos observar que o Nicolas expressou sentimentos: coragem, emoção e medo. O sentimento e a emoção não são sinônimos, conforme podemos acompanhar com a interrogação do Nicolas e a resposta dele mesmo. (Le Breton, 2019). Esse relato vem ao encontro das palavras da Alice: “eu sinto saudades de casa, tô triste”! Novamente, percebemos o sentimento: saudades e a emoção: triste.

As diversas emoções são expressas em suas múltiplas (re)ações, que configuraram os vínculos estabelecidos com as crianças. Chegamos à definição perfeita do sentimento que representa a turma do Nível II: amizade. Sendo, a possibilidade de embarca(ar) em busca de novas aventuras. Percebemos assim, conforme Le Breton (2019), que a socialização, a conversa, a escuta e a observação foram elementos basilares para que as emoções das crianças fossem compreendidas e expostas por elas.

Neste ano, de 2023, a turma do Nível II, tem como professora regente a mesma que, anteriormente, foi da HA. A turma é composta por 16 crianças, que são cheias de energia. Os alvoroços contagiam, o afeto predomina e o cuidado merece destaque. As diversas aventuras possibilitaram chegar as onomatopeias, dentre elas: ah! Tchibum! Trrrrim! Tic! Tac! Uhuuul! Boom! Oops! Toc! Toc! Buáá! Tim! Tim! Ha haha! Blá! Blá! Blá! Ah ah! Clap! Aliar a pessoa, o processo, o contexto e o tempo (PPCT) (Bronfenbrenner, 2011) nas proposições serão as possibilidades de lançar diversos desafios pelas onomatopeias e chegar à direção escolhida: as aventuras, quantas emoções diferentes! Como provoca Ben-Hur: “vamo, que vamo!”

Neste ínterim, continuamos a partir do que as crianças pediram. Tchibum! Tchibum! É uma onomatopeia do som de algo caindo na água. As crianças nos últimos dias das práticas, no ano passado (dezembro de 2022) queriam chegar logo em casa para o banho de piscina,

como disse a Bruna: “toma banho na piscina grande”. Além dela, as demais crianças também mencionaram que brincar na água, ir à praia e tomar banho era muito bom, reforçando a emoção: alegria!

A Yasmin (em dezembro de 2022) perguntou: “vamos pescar de novo? O Gustavo interrompe e fala: tem o carnaval e vamos estar na escola, só depois”. Com este relato, percebemos o tempo cronológico, que após, o Carnaval as aulas iriam recomeçar ... Foi um indício para indagar se queriam continuar conhecendo os locais da cidade e o entorno da escola, sendo manifestação de todos: “sim”! A relação de pertencimento ao local é algo que se faz necessário sensibilizar com as crianças, para que se sintam bem e conheçam a localidade. É possível evidenciar entre as crianças sentimentos de amizade, apego e empatia, que conforme Assis, Moreira e Fornasier (2021) “é a cola que liga a humanidade. A amizade permite o desenvolvimento de uma das necessidades humanas mais básicas, o pertencimento – sentir-se conectado com a comunidade” (p. 07).

A curiosidade continuou junto de pedidos, como disse o Anthony: “não posso me molhar, a mãe disse ... eu quero brincar na água, tocar”. Nesse episódio (dezembro/2022) conversamos sobre os cuidados com os recursos disponibilizados e como eles gostariam de explorá-los. O Arthur disse: “não quero molhar o pé, não”. Se referindo a pescaria com os pés e que não gostou da sensação, sentiu medo. Foi o Arthur que colocou os pés dentro da bacia para pescar. Observem na imagem, enquanto os demais estavam pescando com a varinha. As diferentes estratégias adotadas pelas crianças, para pescar, podem ser visualizadas com as imagens a seguir:

Imagem 1 - diferentes sensações- pescaria com as mãos.



Fonte: arquivo pessoal da autora, dez. 2022.

Imagem 2 - pescaria com os pés.



Fonte: arquivo pessoal da autora, dez. 2022.

O Arthur teve a ideia e fez a tentativa, o que ocasionou o medo, já as demais crianças quiseram pescar com os pés também, ambas as emoções sobressaíram, tanto de alegria quanto de medo.

O João disse: “bom foi, só que não posso ficar doente, a vó disse”. Já a Maranny sorrindo, interrompe: “quero molhar mais o pé e pegar, o que não consegui”. Os indícios acima mostram diversas possibilidades e como chegamos à escolha da direção, inicial. Assim, partimos dos seguintes questionamentos: Tchibum! Qual som se refere? Quais locais ir? O que podemos fazer? Como escolher? Quem se lembra dos animais marinhos vistos na(s) saída(s) de campo(s)? Quais destes animais colocam ovos? Quais os tamanhos? As cores? Os hábitos alimentares? O que podemos fazer com a água? Nosso corpo tem água? De onde vem a água? Nos experimentos usamos água? Nas aulas passeios o que vocês viram? Teriam outros contextos que gostariam de conhecer? Dentre outras questões. A seguir podemos acompanhar algumas imagens das saídas de campo realizadas com as crianças:

Imagem 3 - experimento de areia movediça no Centro de Educação Ambiental e Matemática (CEAMECIM-FURG).



Fonte: arquivo pessoal, 2022.

Imagem 4 - visita à exposição temporária sobre animais marinhos, realizada no Partage Shopping de Rio Grande/RS.



Fonte: arquivo pessoal, 2022.

Imagem 5 - contação de história no Partage Shopping, sobre o tema animais marinhos.



Fonte: arquivo pessoal, 2022.

Algumas crianças não foram nas “aulas passeio” (Freinet, 2001), ficaram curiosas ao olhar as fotos, sendo manifestação de todas irem às saídas de campo, conhecer os diferentes contextos (Bronfenbrenner, 2011). Conforme podemos visualizar com as imagens acima, as crianças tiveram a oportunidade de explorar diversos recursos, realizar experimentos e participar das saídas de campo. As preferências das crianças pela água eram notórias, conforme podemos acompanhar a seguir, quantas emoções diferentes foram manifestadas em outubro/2022.

O Felipe disse: “me mudei, agora fico longe e não fui, gostava da outra casa ... Só que essa tem água perto”. Assim como a Marianny também diz: “queria te ido”. As crianças que não foram viram os registros, assim como os que foram compartilharam empolgados as aventuras. O sentimento: amizade é notório, assim como o respeito e a empolgação! Ninguém fica parado por muito tempo! Por falar em momento, quem lembra as palavras do Ben-Hur? Como nos ensina Bronfenbrenner (2011), as relações de amizade, estabelecimento de vínculos entre as pessoas constituem os processos proximais, os quais são blocos construtores no desenvolvimento humano, em especial das crianças que estão constituindo sua personalidade. As pessoas mais próximas e queridas da criança – pais, familiares, amigos, colegas, professores(as) - representam uma bússola moral, dando direcionamentos e influenciando em seu desenvolvimento.

“Vamo que vamo!” As onomatopeias seguindo as emoções das crianças são ações que possibilitaram chegar aos desígnios do projeto, que foram delineados, também, a partir das habilidades com as competências de cada área e dos componentes curriculares da Educação Infantil no território (Rio Grande, 2019; Rio Grande, 2020; Brasil, 2017). O interesse e a curiosidade que movem as crianças estão nas possíveis direções desenhadas para a realização das aulas passeio, assim como nos diferentes recursos para que possam explorar. Os espaços são organizados com cuidado para acolher as crianças, chamando a atenção para a diversidade no universo e o componente lúdico. Na Educação Infantil, “o brincar – atividade lúdica – pode ser compreendida como a melhor estratégia para proporcionar o desenvolvimento social da criança. Essa atividade traz, para além dos benefícios sociais, muitas capacidades cognitivas e físicas” (Assis et al., 2021, p. 08), que contribuem de forma significativa no desenvolvimento humano, bem como no processo de aprendizagem.

Os registros compartilhados, nesse estudo, referem-se de março de 2022 a fevereiro de 2023, mas como mencionamos anteriormente vamos retomar com as crianças o projeto,

instigando a imaginação a partir da água com a onomatopeia tchibum! Como foram as férias? O que vocês fizeram? Onde foram? Sentiram saudades? O que sentiram? Lembram o que tem na nossa cidade? Qual emoção? Vamos explorar os diferentes recursos? O que vocês querem fazer? Como podemos organizar nossa sala referência no primeiro dia de acolhimento? Para continuar, precisamos seguir juntinhos, aqui estamos! Por mencionar, a escola, cada criança faz parte, assim como o tempo e o processo que é a educação. Acolher as crianças para seguir com elas em busca de novas aventuras, cada criança vai tirar uma foto no cenário que elas organizaram, caso queiram! Os projetos construídos com as crianças na Educação Infantil são essa possibilidade, são elas que vão deixando suas marcas e expressando suas vontades, suas curiosidades fazem parte! Por ora, chegamos às considerações finais.

Considerações finais

A criança na/da Educação Infantil se comunica de múltiplas formas e expressa suas emoções de maneira distinta. No entanto, é preciso disponibilidade para compreender essa potência. Nesta escrita, orientamos nossa lente de análise para dois movimentos pedagógicos: a observação e a escuta. O primeiro movimento, permite que o(a) professor(a) compreenda as infâncias e consiga adentrar, de forma sensível, as emoções dos seus alunos. O segundo movimento, proporciona um olhar respeitoso à criança, seu protagonismo e posicionamento no mundo, que se coloca através da fala, do choro, do grito, da gargalhada e etc. Elementos de expressão, que mostram seus limites, gostos, necessidades e, que serão fatores fundamentais para as suas relações nos microsistemas, bem como para o seu desenvolvimento integral.

Em busca do estabelecimento desse quadro, primeiramente, abordamos os conceitos de observação, escuta e emoções. Em seguida, de forma relacionada, discorreremos sobre o projeto “Embarca(ar) em novas aventuras: crianças, qual é a direção? Experiência em que as crianças tiveram a possibilidade de realizar vivências coletivas e se colocar acerca delas. Suas partilhas, foram ouvidas, consideradas, e apontaram novos caminhos para o projeto. O que evidenciou que as crianças são atores sociais, capazes de atuar no seu contexto.

Destacamos na escrita que os processos proximais, especialmente aqueles que são promovidos pelo brincar, oportunizam a manifestação de diferentes sentimentos e emoções. E quanto mais ativos, progressivos e ocorrem por um longo período de tempo – como a Educação Infantil – mais potente se configuram para o desenvolvimento. Portanto, o(a)

professor(a) ocupa um lugar privilegiado nas infâncias, e, é preciso que esteja atento as comunicações das crianças para compreendê-las e intervir por meio de estratégias pedagógicas para, gradativamente, ampliar e complexificar suas experiências.

Cabe mencionar que são muitos os proveitos em uma ação pedagógica construída com as crianças. Desperta-se, com maior facilidade, o interesse, a curiosidade, a afetividade e etc. Porém, não se deve esquecer que a qualidade da atividade, também depende do planejamento, flexibilidade, aporte teórico-metodológico do(a) professor(a). Aparato que permite a realização da observação e da escuta, de forma pedagogicamente embasada e responsável, capaz de se mesclar ao universo infantil para fomentar o ensino e a aprendizagem.

Evidenciamos a relevância do olhar e da escuta do(a) professor(a) para as comunicações dos sentimentos e emoções das crianças. Não apenas olhar e ver o que a criança faz, mas, sobretudo observar o que o gesto e a expressão significam para ela. Não apenas ouvir a oralidade, mas escutar para além das palavras. Não se trata de um exercício fácil ou simples, antes o contrário. A escuta e a observação para aquilo que a criança manifesta exige do(a) professor(a) estudo, atenção, persistência, tempo e tantas outras variáveis pertinentes a prática docente. Contudo, é imprescindível observar e acompanhar a criança no decorrer dos encontros, e estar atento(a) para aquilo que ela faz, diz, porém também para os sentimentos que estão para além das manifestações. A realidade, assim como nossas emoções e a forma de expressá-las são subjetivas.

Posto isto, enfatizamos que essa escrita procurou se constituir como uma singela contribuição às discussões sobre ensino e pesquisa com crianças, que vem sendo construídas por professores(as)/ pesquisadores(as). Acreditamos que a partilha de reflexões e experiências é agregadora à compreensão das infâncias, assim como é capaz de despertar outros questionamentos, noções e práticas fundamentais para o enriquecimento do campo.

Referências

Assis, D., Moreira, L., & Fornasier, R. C. (2021). Teoria Bioecológica de Bronfenbrenner: a influência dos processos proximais no desenvolvimento social das crianças. *Research Society and Development*, 10(10).

Barbosa, L. P., & Oeiras, J. Y. Y. (2008). Uso de Wikis em Projetos Escolares: experiências colaborativas com alunos de ensino fundamental. In *Anais do Workshop de Informática na Escola* (Vol. 1, No. 1).

Bhering, E., & Sarkis, A. (2009). *Modelo bioecológico do desenvolvimento de Bronfenbrenner: implicações para as pesquisas na área da Educação Infantil*. Horizontes, 27(2), 7-20.

Brasil. (2010). *Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil*, DCNEI.

Brasil. (1996). *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*, LDB. 9394/1996.

Bronfenbrenner, U. (2011). *Bioecologia do desenvolvimento humano: tornando os seres humanos mais humanos*. ArtmedEditora.

Bronfenbrenner, U., & Morris, P. A. (1998). The ecology of developmental processes. In Damon, W., & Lerner, R. M. (Orgs.). *Handbook of child psychology. Theoretical models of human development*. New York: John Wiley.

Charmaz, K. (2009). *A construção da teoria fundamentada: guia prático para análise qualitativa*. Porto Alegre: Artmed.

Corsaro, W. A. (2002). *A reprodução interpretativa no brincar ao faz-de-conta das crianças*. *Educação, Sociedade e Cultura*, 17, 113-134.

Copetti, F., & Krebs, R. (2004). As propriedades da pessoa na perspectiva do paradigma Bioecológico. In Koller, S. (Org.). *Ecologia do desenvolvimento Humano*. São Paulo: casa do psicólogo.

Fochi, P. (2019). *Mini-histórias: rapsódias da vida cotidiana nas escolas do observatório da cultura infantil-OBECI*. Porto Alegre: Paulo Fochi Estudos Pedagógicos.

Freinet, C. (2001). *Comment susciter le désir d'apprendre?*. éd.

Haddad, L. (1997). *Ecologia do atendimento infantil: construindo um modelo de sistema unificado de cuidado e educação* (Tese de Doutorado). Universidade de São Paulo, São Paulo.

Le Breton, D. (2016). *Antropologia dos sentidos*. Petrópolis, RJ: Vozes.

Le Breton, D. (2017). *Sociologia do Corpo*. Petrópolis, RJ: Vozes.

Le Breton, D. (2019). *Antropologia das emoções*. Petrópolis, RJ: Vozes.

Luck, H. (2016). *Metodologia de projetos: uma ferramenta de planejamento e gestão*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

Merleau-Ponty, M. (1999). *Fenomenologia da percepção*. São Paulo: Martins Fontes.

Piske, E., & Garcia, N. (2022). Contribuições da Abordagem Bioecológica para a educação das infâncias: Estudos do Grupo Ecoinfâncias In Garcia, N. (2022). *Educação das infâncias em diferentes contextos ecológicos: estudos e experiências do Grupo Ecoinfância* (s./p.). Rio Grande, RS: Ed. FURG.

Monteiro, A. M. G., Oliveira, A. D. S., & Rondon, G. D. S. (2013). Metodologia de projetos na educação infantil: valores, saberes e desafios. *Revista Educação e Linguagem, Cuiabá*, 7(1), 40-53.

Rocha, E. (2008). Por que ouvir as crianças? Algumas questões para um debate científico multidisciplinar. In Cruz, S. H. (Org.). *A criança fala: a escuta de crianças em pesquisas* (s./p.). São Paulo: Cortez.

Queroz, J., & Stutz, L. (2016). A importância da observação de aulas na Educação Infantil. *Calidoscópico*, 14(1).

Informações do Artigo / Article Information

Recebido em: 23/02/2023
Aprovado em: 22/03/2023
Publicado em: 30/05/2023

Received on February 23th, 2023
Accepted on March 22th, 2023
Published on May, 30th, 2023

Contribuições no Artigo: Os(as) autores(as) foram os(as) responsáveis por todas as etapas e resultados da pesquisa, a saber: elaboração, análise e interpretação dos dados; escrita e revisão do conteúdo do manuscrito e; aprovação da versão final publicada.

Author Contributions: The author were responsible for the designing, delineating, analyzing and interpreting the data, production of the manuscript, critical revision of the content and approval of the final version published.

Conflitos de Interesse: Os(as) autores(as) declararam não haver nenhum conflito de interesse referente a este artigo.

Conflict of Interest: None reported.

Avaliação do artigo

Artigo avaliado por pares.

Article Peer Review

Double review.

Agência de Fomento

Não tem.

Funding

No funding.

RBEC	Tocantinópolis/Brasil	v. 8	e15801	10.20873/uft.rbec.e15801	2023	ISSN: 2525-4863
------	-----------------------	------	--------	--------------------------	------	-----------------

Como citar este artigo / How to cite this article

APA

Valle, H., Bersch, A., & Piske, E. (2023). O que nos dizem as crianças? A escuta e a observação apontando direções. *Rev. Bras. Educ. Camp.*, 8, e15801. <http://dx.doi.org/10.20873/uft.rbec.e15801>

ABNT

VALLE, H.; BERSCH, A.; PISKE, E. O que nos dizem as crianças? A escuta e a observação apontando direções. **Rev. Bras. Educ. Camp.**, Tocantinópolis, v. 8, e15801, 2023. <http://dx.doi.org/10.20873/uft.rbec.e15801>

RBEC	Tocantinópolis/Brasil	v. 8	e15801	10.20873/uft.rbec.e15801	2023	ISSN: 2525-4863
------	-----------------------	------	--------	--------------------------	------	-----------------