

A escola de educação infantil da UFRJ: um olhar para as práticas democráticas

The School of Early Childhood Education of the Federal University of Rio de Janeiro (Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ): a look at democratic practices

Patricia Kerschr Bento é Mestranda em Educação pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Graduada em Letras: Português/Literatura pela Universidade Estácio de Sá, Pós-graduada pela PUC-RJ, Pós-graduada pela Universidade Federal do Espírito Santo e Graduada em Pedagogia pela Universidade Estácio de Sá. É professora substituta da Escola de Educação Infantil da Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Contato: patriciakerschr@hotmail.com

Paulina de Almeida Martins Miceli é Mestre em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro Especialista em Administração Escolar pela Universidade Federal do Rio de Janeiro, Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. É professora do Colégio Pedro II.

Contato: paulina_miceli@yahoo.com.br

Resumo

Este artigo traz a discussão sobre práticas democráticas na Escola de Educação Infantil da Universidade Federal do Rio de Janeiro (EEI-UFRJ). Acreditamos que nesse espaço são dadas muitas oportunidades às crianças de se verem como sujeitos políticos, capazes de exercerem sua cidadania, possibilitando a elas o reconhecimento do seu lugar ativo na sociedade. O texto refere-se a uma pesquisa qualitativa, ainda em andamento, que tem como metodologia a observação participante proposta por Minayo (2010), reconhecendo a importância do docente, bem como de toda a comunidade



escolar, nesse processo de reconhecimento da criança nas decisões da escola. Para este estudo também buscamos aporte teórico em Ligia Aquino (2013), por suas pesquisas voltadas para Unidades de Educação Infantil Universitárias, Peter Moss (2005), por seu estudo sobre práticas políticas democráticas nas escolas de Educação Infantil, e Manuel Sarmiento e Maria Cristina Gouvêa (1998), que tratam da cultura da infância.

Palavras-chave: Educação Infantil. Práticas democráticas. Professor mediador.

Abstract

This paper presents a discussion about democratic practices at the School of Early Childhood Education of the Federal University of Rio de Janeiro (EEI-UFRJ). We believe that in that space, children are given many opportunities to see themselves as political subjects capable of exercising their citizenship enabling them to recognize their active role in society. The text refers to a qualitative research, which is still in progress and which has as methodology the participant observation proposed by Minayo (2010), recognizing the importance of the teacher, as well as the whole school community, in this process of acknowledging the child in school decisions. For this study, we also sought theoretical contribution in Ligia Aquino (2013) for her research on University Early Childhood Education Units; Peter Moss (2005), for his study of democratic political practices in Early Childhood Education schools; and Manuel Sarmiento and Maria Cristina Gouvêa (1998), which address the culture of childhood.

Keywords: Children Education. Democratic practices. Mediator teacher.

Este artigo tem o objetivo de analisar práticas pedagógicas e traz a discussão sobre a forma como a Escola de Educação Infantil da UFRJ (EEI-UFRJ) pensa a prática democrática das crianças e entende que o papel do(a) professor(a) é de suma importância para que, com sua formação e o seu olhar sensível, possibilite que a criança, por meio dos eixos norteadores da escola, a interação e a brincadeira, possa produzir no contexto do seu cotidiano conhecimento, cultura e história. Acredita-se que, dessa forma, é possível propiciar à criança atitudes que fortaleçam sua autonomia, sua liberdade de expressão e sua identidade. Assim,



o pequeno cidadão vai se apresentando ao mundo como sujeito de direito e autor de sua história. Acreditamos que é brincando, cantando, dramatizando e experimentando diferentes papéis sociais de sua realidade que a criança procura entender o mundo. Na medida em que cresce, convivendo com seus pares, ela produz cultura e faz descobertas. Oportunizando práticas, socializando descobertas, conhecimentos, afirmamos e reconhecemos o seu importante lugar político-democrático e social na comunidade à qual pertence.

Estudos apontam que é preciso compreender a cultura da infância para entender a criança, oferecendo a ela meios para que possa se desenvolver física, motora e psicologicamente.

Segundo Sarmiento e Gouvêa (1998), qualquer que seja a brincadeira, o brinquedo e ou a localização geográfica, mesmo existindo diferenças sociais, contextuais, de valores e de referência, há algo em comum nas experiências expostas por meio das construções imaginárias.

Correntes da pedagogia e da psicologia, entre outras, vêm se debruçando sobre o comportamento infantil e o seu lugar na sociedade, mas um especial olhar da sociologia da infância vem fortemente colaborando em desconstruir esse olhar que persiste, como pode ser constatado em leituras contemporâneas sobre a infância, relacionando-a com a ideia de deficiente; ou seja, tem-se um olhar negativo, percebendo a criança como um ser imaturo, incapaz e irresponsável. Como a própria palavra diz, “infans” significa “o que não fala”. (SARMENTO; GOUVÊA, 1998).

O autor pontua que esse olhar vem sendo petrificado por nós educadores, pais e adultos que, no conformismo e ignorância a respeito do conhecimento desse rico período infantil, aceitamos e cultivamos esse arcaico olhar medíocre sobre a criança. E, assim, inibimos um novo ser de se apresentar ao mundo, participando de forma ativa e efetiva dos acontecimentos da vida social. Sarmiento (2009) esclarece que é numa perspectiva antropológica e sociológica que essa diferença faz mais sentido, pois, se o imaginário infantil faz parte do processo de desenvolvimento da personalidade e racionalidade da criança, também depende do contexto social e cultural que a cerca. Por ser a criança um ser dependente dos cuidados dos adultos, essa formação acaba sendo modelada, de certa forma, pelos adultos que a rodeiam.

Sarmiento e Gouvêa (1998) analisam que a cultura da infância tem sido estudada consistentemente pela sociologia da infância.



Esses estudos têm mostrado que as crianças apresentam maneiras de agir diferentes das dos adultos.

A pluralização do conceito significa que as formas e conteúdos das culturas infantis são produzidas numa relação de interdependência com culturas sociais atravessadas por relações de classes, de gênero e de proveniência étnica, que impedem definitivamente a fixação num sistema coerente único dos modos de significação e ação infantil. (SARMENTO; GOUVÊA, 1998, p. 4).

Entende-se que a infância está relacionada aos cuidados, costumes, contexto social e cultural do mundo adulto, mas, embora todo esse movimento exista, a infância tem seu jeito próprio de ser. Isto é, mesmo com todas as possibilidades ou impossibilidades, a infância acontece. Segundo o autor, as culturas da infância são tão antigas quanto à infância. Porém, as culturas da infância carregam consigo marcas do tempo, da sociedade e da sua própria história, ou seja, fazem parte da sua história os brinquedos, as músicas e as brincadeiras daquelas determinadas épocas.

Segundo o autor, a criança nasce um ser único, e, conforme vai crescendo, ela se desenvolve de acordo com as possibilidades que a regem. Forma-se um novo sujeito, construtor de história e de cultura. Assim, faz-se necessário refletirmos sobre as formas culturais produzidas para crianças. Sarmento e Gouvêa (1998) salientam que é importante estarmos atentos a novos estudos, novas produções de conhecimento, que vêm desconstruindo um olhar arcaico sobre a infância e oferecem novas bases e possibilidades de perceber a criança como um ser social pleno, capaz de produzir cultura e conhecimento.

Para entender melhor as culturas da infância é preciso analisar alguns pilares. Primeiramente a interatividade, pois é por meio dela que a criança participa de rotinas, partilha ideias, artefatos e valores. É nessa troca com os seus pares que a criança exorciza seus medos e suas angústias, construindo fantasias e se preparando para lidar com experiências negativas, como as barreiras da exclusão, sejam de gênero, etnia, classe social etc.

As sociedades contemporâneas apresentam como característica a “diferença” interpelada por inúmeras divisões e contrastes sociais que traçam diferentes posições do sujeito e de sua identidade. No mundo moderno, as culturas nacionais em que nascemos se constituem em uma das principais fontes de identidade cultural. Entendemos que a criança é uma produtora de novas culturas e precisamos apostar nessa vertente, deixando que se apresente ao mundo, apresente suas ideias, seus sonhos, suas marcas e,



paulatinamente, transforme a realidade que a cerca. Abramowicz e Oliveira (2013) nos sugerem pensar a criança como ator social, construtora de sua infância, e não vê-la como objeto passivo de uma cultura adulta, hegemônica. Para as referidas autoras, a partir dessa reflexão sobre a criança se deu o surgimento de novas temáticas, assim como a elaboração de novas metodologias que buscaram entendê-la como produtora de culturas a partir dela própria (ABRAMOWICZ; OLIVEIRA, 2013). E o papel do docente nesse processo? Faz-se necessário compreender o papel do professor como alguém que observa e procura pelo olhar desvendar os mistérios de uma criança, nas suas formas de pensar, comunicar e agir, colaborando assim com práticas políticas democráticas.

Práticas políticas democráticas na Metodologia de Projetos da EEI-UFRJ

Há alguns anos, o campo da educação tem assistido a importantes mudanças nas políticas educacionais do Brasil. Em consonância com essas mudanças vieram novos desafios que, além de outras questões, trazem a necessidade de olharmos as práticas pedagógicas nas arenas das instituições de Educação Infantil e de um indispensável diálogo com os profissionais que atuam na área (KRAMER, 2006). Segundo essa autora, de acordo com pesquisas realizadas em outros países, as crianças que frequentam a pré-escola apresentam um desempenho escolar significativo; e, quando se trata de uma criança de classe menos favorecida, esse benefício é ainda mais importante. Fica claro que investir em Educação Infantil significa investir no sujeito e, assim, numa sociedade mais igualitária.

É comum vermos pessoas acharem desnecessário pensar em formação de professores para lidar com crianças de 0 a 5 anos; para alguns, parece algo pouco considerável e até mesmo menos importante, mas “o valor de um curso (ou de uma profissão) pode ser medido pelo tamanho ou pela idade da população atendida?” (KRAMER, 2006, p. 807). A respeito dessa situação, Kramer nos convida – em seu texto *Infância e criança de 6 anos: desafios das transições na educação infantil e no ensino fundamental* (2006) – a uma reflexão sobre os profissionais que trabalham com crianças e a necessidade da formação desses para um bom desempenho da sua função profissional.

Nesse sentido, a Escola de Educação Infantil da UFRJ, que atende crianças de 4 meses a 5 anos e 11 meses, a cada ano tem



investido na formação de profissionais. A instituição está aberta a estudantes de pedagogia, psicologia e de educação física, com o objetivo de aproximar os acadêmicos do “chão” da escola. Observando, estudando, interagindo e participando ativamente da realidade escolar os estudantes vão aliando teoria e prática, se apropriando da realidade e galgando sua vida profissional, envolvidos em bases sólidas e concretas, percebendo na metodologia de projetos desenvolvida na instituição um fazer pedagógico de qualidade. E principalmente aproximando-os do seu objeto de estudo, que, nesse caso, são as crianças.

Para uma melhor observação da EEI-UFRJ lançamos mão da observação participante, proposta por Minayo (2010), como referência. Segundo a autora

A observação participante pode ser considerada parte essencial do trabalho de campo na pesquisa qualitativa. Sua importância é de tal ordem que alguns estudiosos a consideram não apenas uma estratégia no conjunto da investigação das técnicas de pesquisa, mas como um método que, em si mesmo, permite a compreensão da realidade (Id., p. 70)

Dessa maneira acreditamos que ao lançarmos mão da observação participante conheceremos e nos reconheceremos dentro do campo de pesquisa, elucidando a realidade que a compõe. Importante lembrar aqui que uma das autoras deste artigo é, atualmente, docente da EEI-UFRJ, o que torna ainda mais interessante este reconhecer-se no chão dessa unidade. Para esta pesquisa utilizou-se o diário de bordo com as anotações e pontuações ocorridas no dia a dia; portanto, trata-se do caderno de anotações dessa docente, e nele são registrados apontamentos como as falas das crianças, com suas contribuições, assim como fotos delas em atividades. Segundo Minayo (2010) a necessidade de relativizar o espaço social de onde se provém e aprender a se colocar no lugar do outro são fundamentos da observação participante.

No trabalho de Metodologia de Projetos realizado na EEI-UFRJ a criança é o centro da proposta pedagógica, participando, agindo e interagindo em todo o processo. Dessa forma, os temas vão surgindo de acordo com a demanda do grupo. Assim, de forma prazerosa, trazemos para o contexto escolar temas que são relevantes para a criança. A pedagogia de projetos busca envolver não só as crianças, mas também seus familiares.

Para ilustrar este estudo faz-se necessário apresentar um pequeno, porém importante, trecho do documento que rege o funcionamento da escola – recorte que retrata a nossa realidade.



Segundo o Regimento da EEI-UFRJ, resolução nº 09/2015 – CONSUNI – artigo 4º:

A EEI-UFRJ tem por finalidades educacionais:

I – proporcionar ambiente para o desenvolvimento integral da criança, complementando a ação da família;

II – promover uma educação infantil que proporcione à criança a vivência e a construção progressiva de aspectos da vida emocional, social, cultural, física e cognitiva;

e III – contribuir para a produção e socialização de conhecimentos em sua área de atuação e, conseqüentemente, para o processo de formação continuada de educadores, tendo como base o tripé universitário ensino, pesquisa e extensão. (...)

Parágrafo Único. A EEI-UFRJ tem como meta principal a valorização da infância como etapa da vida privilegiando os aspectos lúdicos da aprendizagem e o desenvolvimento integral da criança (UFRJ, 2015, p. 2).

Na EEI-UFRJ toda a equipe escolar procura dar voz, ou melhor, dar ouvidos às crianças, percebendo-as como sujeito de direito. A referida instituição aposta num ambiente repleto de diálogos, afetos, interpretações e esclarecimentos. Em uma roda de conversa com crianças a partir de 2 anos, percebemos como é grande o desejo delas de se expressar; seja por meio da fala ou do corpo, elas querem expor seu pensamento, e cada uma do seu jeito. Quantos porquês... Situações como essas nos fazem perceber como é importante ouvir a criança e fazer valer a opinião delas sobre determinado assunto. Nessa perspectiva, justifica-se a opção da instituição de trabalhar com a pedagogia de projetos, pois esta oportuniza a participação diária da criança no fazer pedagógico da escola, estando em constante construção, respeitando a realidade da criança e de toda a comunidade escolar.

Pensar as práticas pedagógicas desenvolvidas na Educação Infantil nos faz refletir sobre a forma como os professores planejam as atividades oferecidas e como acontece a participação da infância nesse processo. Se entendemos a criança como sujeito de direito, de história e de cultura, então precisamos integrá-la e envolvê-la em práticas que reforcem, ascendam e a coloquem nesse lugar de sujeito participativo do processo pedagógico da escola. Segundo Aquino:

Na sociedade contemporânea as instituições educacionais se constituem como um espaço de especial importância na vida das crianças; para muitas, é um dos principais lugares de socialização e de encontro com os seus pares. Para outras, é justamente o espaço negado, pela ausência de vagas ou pela oferta de experiências que acabam por silenciar vozes infantis (Id., 2013, p. 174).



Revelando o cotidiano em sua prática e nos trazendo a relevância das discussões sobre o papel da escola de Educação Infantil, essas práticas realmente contribuem de maneira efetiva na vida da criança e repercutem positivamente na vida de seus familiares.

A EEI-UFRJ valoriza a formação, compreendendo o ensino, a pesquisa e a extensão como integrados ao desenvolvimento e utilizando o espaço como um agente que possibilita o exercício da democracia, para que as crianças possam ao longo de suas vidas se ocuparem de práticas cidadãs, que não pensem só o individual, mas também reconheçam o valor e a força do coletivo. Esses são desafios da nossa escola de Educação Infantil.

Acreditamos que a Educação Infantil pode ser um espaço democrático para crianças e adultos. Professores realizam seus planejamentos com as crianças de acordo com as necessidades e os desejos que elas expressam. As práticas na EEI-UFRJ são realizadas a partir de escolhas, ora de uma criança, ora de um grupo formado por crianças, daí o comprometimento dessa palavra com a tomada de decisão e conseqüentemente com a democracia e com o fazer política.

Ao longo da nossa história temos que lidar sempre com escolhas que nos trarão conseqüências; então se faz latente a importância de um trabalho em que se tenha por princípio a participação democrática de todos, inclusive, e principalmente, das crianças. Esse fazer pedagógico, além de produzir conhecimento, promove na criança a consciência do “eu” e do “coletivo”, desenvolvendo um comportamento tão importante para a reconstrução e/ou inovação do nosso fazer político-democrático. Pensar em si e pensar no outro é necessário para o bem comum. O exercício constante da autoindagação: Vai ser bom pra mim? Vai ser bom para o meu amigo?

Com base nas ideias de Moss (2007), notamos a razão da urgência contemporânea de trazermos para a nossa escola práticas pedagógicas democráticas, dando voz aos pequenos para que possamos juntos construir uma sociedade mais justa e igualitária, atendendo à necessidade de um bem-estar social para todos.

Participação democrática é um critério importante de cidadania: é um meio pelo qual crianças e adultos podem se envolver com outros na tomada de decisões que afetam eles mesmos, grupos dos quais eles são membros e a sociedade como um todo. É também um meio de resistir ao poder e à sua vontade de governar, e às formas de opressão e injustiça que emergem do exercício descontrolado do poder. (MOSS, 2009, p. 419).



A reflexão do autor espelha práticas nas quais a instituição já vem investindo com as crianças. Busca-se oferecer aos pequenos uma rotina com qualidade pedagógica. Não só os professores, como também os gestores, pessoal da limpeza, da cozinha e da equipe de segurança, estão permanentemente sensíveis em ouvi-las, procurando dialogar e, na medida do possível, atendê-las em suas escolhas e solicitações.

Para ilustrar a proposta de Escola de Educação de Infantil como prática democrática, que respeita efetivamente a criança como um sujeito de direito, apresentamos abaixo alguns exemplos do nosso fazer pedagógico e como ele ocorre em nosso cotidiano:

Projeto Identidade (da criança e do grupo) – A escola trabalha com a criança e a sua autoimagem: Quem sou eu? Minhas características físicas, minha cor da pele, do cabelo, meu tamanho, minha crença? Do que eu gosto? Qual é meu jeito próprio de me apresentar ao mundo? Do mesmo modo, com a participação da criança, vamos dando forma a nossa sala. Desenhos expostos, fotos, cartões com os nomes, blocões com letras de músicas e outros textos vão apresentando a identidade do nosso grupo. As várias formas de linguagem passam a fazer parte da sala.

Nome do grupo – Cada grupo (G) da escola tem um nome, que é escolhido de forma democrática, ou seja, coletivamente. No ano de 2016, eles ficaram assim: GII – Grupo Carros; GIII – Grupo Balão Mágico; GIV – Minhocas; GV – Grupo Tigres; GVI – Grupo Divertidamente. Cada grupo teve um motivo e um significado especial para a escolha do seu nome. É conversando, convivendo e observando os novos interesses das crianças que as professoras vão seguindo pistas, as quais vão fomentar caminhos para novas aprendizagens. Sala organizada, grupo mais à vontade no novo espaço... chegou a hora de escolher, dar forma à identidade do grupo. Em roda, vários nomes são sugeridos pelas crianças. Como escriba, as professoras anotam os nomes citados. Depois de escrever alguns nomes, é preciso escolher aquele que mais agrada a comunidade escolar, a “cara” daquele grupo. De forma democrática, aprendemos a ouvir uns aos outros. Por exemplo, neste ano de 2016 as professoras do grupo II perceberam a preferência das crianças por brincadeiras com “carros”. Além de a sala ter as janelas para o estacionamento da instituição, muitas vezes as crianças se despediam dos seus pais através delas e também subiam em cadeiras para avistarem os carros; como resultado, o grupo II ganhou o nome “Carros”.



Outro exemplo de prática democrática está na organização dos espaços da sala, e a cada mudança de grupo vêm novas conquistas, uma nova sala de referência, novos jogos e brinquedos, novas ideias e, provavelmente, uma linguagem verbal mais amadurecida. Quando fazemos o movimento da sala do ano anterior para a sala atual, encontramos o novo espaço pronto para ser organizado pelo grupo. A organização da sala é feita pelas próprias crianças, com a mediação das professoras. Alguns materiais ficam guardados dentro de sacos plásticos e outros em caixas de papelão, e, pelas mãos da professoras, canetinhas, giz de cera, lápis de cor, colas e vários outros materiais podem surgir de dentro dessas caixas-surpresa, de forma lúdica, criativa e encantadora.

A arte aliada à práticas políticas democráticas na EEI-UFRJ

Refletindo sobre o lugar do professor(a) no espaço da Educação Infantil, percebemos que algumas escolas ainda preenchem os espaços/tempos das crianças com propostas direcionadas, acreditando que assim, “presas” a um planejamento “cheio”, elas estarão produzindo. Porém, segundo Infantino e Zuccoli (2016, p. 189), “não faz sentido definir qual é a linguagem predominante”. As autoras nos chamam a atenção para uma educação holística, livre, ou seja, ao desenvolvermos uma atividade, em vez de interromper ou direcionar uma atividade para se buscar algo, devemos fomentar, deixar que as crianças se autoalimentem e prossigam com suas prazerosas experiências, trocando ideias, tirando conclusões, estabelecendo relação de experiências por elas vivenciadas com outras.

Pensamos portanto em figuras de professoras cultas e artisticamente preparadas, capazes de atribuir valor e significado artístico às experiências e criações espontâneas das crianças mas não rigidamente orientadas para captar nos gestos e traços de cor das crianças somente as expressões artísticas, mas também evoca outras linguagens, em uma trama heurística para aprender e valorizar. (INFANTINO e ZUCCOLI, 2016, p.189).

Refletindo com as autoras, percebemos que no espaço escolar infantil não podemos sofrer tanto, estar presos, engessados por conteúdos ou currículos que “devem” ser seguidos. Podemos realizar nosso planejamento de acordo com as necessidades, desejos e realidades das crianças. Partilhamos com as autoras o desejo e a busca por transformar o planejamento em algo construído por todo o grupo, passo a passo, ao longo do ano, observando-o e modificando, redirecionando, atento às



necessidades das crianças. Criando e recriando o espaço, a organização, de forma a privilegiar a ação criadora da criança, acreditamos na formação e transformação constante de seres humanos e, assim, da sociedade. Dessa forma, num clima favorável e propício, no qual as crianças são o centro da ação pedagógica, respeitadas como sujeitos de direito, elas trocam ideias, criam brincadeiras, brinquedos e se desenvolvem física, afetiva e cognitivamente.

Nas rodas de conversas da Educação Infantil, quando todos se reúnem para dialogar, é preciso atenção para cuidar desse momento. O tempo para o diálogo, às vezes, é muito pouco diante da necessidade que a criança tem de falar. E o momento do diálogo corre o risco de ficar para depois. Souza (1994) nos fala do valor da linguagem:

É por meio da linguagem que a criança constrói a representação da realidade na qual está inserida. Agindo, ela é capaz de transformar a realidade, mas, ao mesmo tempo, é também transformada por esse seu modo de agir no mundo. Sua participação na dialética da subordinação e do controle deve ser entendida a partir do papel que ela assume na recriação de sua realidade histórica por meio do uso que faz da linguagem nas interações sociais (Id., p. 24).

Souza (1994) esclarece que somente na interação com o meio social a criança se apresenta, se apossando do seu lugar de sujeito e escrevendo a própria história. Sendo sujeito e autora de sua história, ela tem voz, e é no diálogo, ouvindo e sendo ouvida, que ela vai se constituindo como sujeito de direito e colaborando ativamente na vida social.

Arenhart (2014) realizou uma pesquisa em duas instituições de Educação Infantil, em contextos socialmente diferentes, embora muito próximos geograficamente. Nota-se uma enorme distância no que diz respeito à vida social dos grupos. A autora, analisando práticas infantis, interessou-se em perceber algo que escapava do controle e do contexto que emana da cultura adulta, mas atentando apenas a pistas da alteridade infantil.

Motivada por esse interesse e fundamentada na sociologia da infância, buscou reconhecer na prática do cotidiano infantil: na primeira instituição pesquisada, reconheceu a infância como uma construção histórica, social e cultural. E, na segunda instituição, procurou perceber o que demarca a infância como categoria social que integra todas as crianças e o que as distingue dos adultos. A autora



ressalta que elementos comuns especificam algo muito peculiar à criança e que se apresentam como condição geracional comum.

Observar a infância em contextos economicamente opostos, uma escola da rede pública na favela e uma escola privada localizada em uma área nobre da cidade, nos provoca a refletir – no que se refere às práticas pedagógicas observadas – o que se oferece ou se nega às crianças e como isso reflete no caminhar desses sujeitos, que, por ora, são submetidos a essa prática educativa. Observando como a criança reage a esse permitir ou negar ser criança por meio do seu corpo brincante, a autora chama a atenção para o fato de que ela aprende a usar seu corpo como forma também de transgressão a uma ordem que a proíbe de ser criança.

Novos estudos vêm desafiar a nós educadores e profissionais da Educação Infantil em relação à insistência da invisibilidade dessa fase infantil. Munida de um comprometimento político para a infância, Arenhart (2014) parece nos provocar a assumir também esse compromisso e fazer com que práticas educativas, principalmente no que se refere às instituições de Educação Infantil, tragam contribuições para a emancipação social da criança.

Para ilustrar a proposta da escola de Educação Infantil (EEI-UFRJ) como prática democrática que respeita efetivamente a criança como um sujeito de direito, apresentamos abaixo outros exemplos do nosso fazer pedagógico e como ele ocorre.

As fotos procuram apresentar uma postura da professora mediadora. Sempre que possível, apresentamos às crianças o direito de escolha, e é comum vermos uma sala de atividade onde a professor/professora apenas observa e, quando necessário, se coloca como mediador, levando a criança a refletir sobre suas ações, deixando por conta dos pequenos a organização da brincadeira. Os professores se colocam à disposição para fomentar ideias, desafiar certezas e em alguns momentos ajudar a resolver possíveis conflitos.

A foto 1 apresenta o momento das crianças dos grupos 3, 4, 5 e 6 no pátio, com vários brinquedos e brincadeiras à escolha. A fotografia procura centralizar um grupo de crianças que, sem o controle dos adultos, optam por ouvir histórias embaixo de um “pé de livros”, enquanto outras buscam outras brincadeiras.

A sequência (foto 2) apresenta o momento das crianças do grupo 3, na sala de leitura. A foto ilustra que sem a intervenção



dos adultos as crianças podem se organizar. Uma prefere apreciar um livro sozinha, enquanto outras, talvez próximas, mas de forma individual, socializam algumas observações sobre os exemplares em mãos, e uma outra criança, no fundo da fotografia, de forma muito tranquila, parece ainda não ter escolhido o livro que deseja.

A foto 3 apresenta uma roda de conversa do grupo 6, na qual a professora procura atender a demanda da turma de forma democrática. São apresentados quatro livros, mas a professora fará a contação de apenas uma história. Os livros são expostos no meio da roda e a professora explica que cada criança tem direito a um voto. Elas observam os exemplares e colocam o lápis em cima da obra escolhida, fazendo suas escolhas e exercendo assim seu direito. Pelo rostinho das crianças dá para perceber o envolvimento delas na atividade proposta. Nessa atividade, a professora percebe que a dinâmica do lápis, “material concreto”, ajudava a criança a perceber a contagem dos votos. Após a votação a professora, junto com o grupo, fazia a contagem dos votos, vencendo o livro com mais quantidade de votos, representados pelos lápis naquele momento.

Por ser nossa escola um espaço de ensino, pesquisa e extensão, a EEI-UFRJ tem a autorização dos pais para a utilização de imagens das crianças para fins de trabalhos científicos.

Foto 1: Crianças escolhendo suas histórias



Arquivo fotográfico cedido pela professora

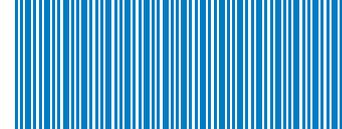


Foto 2: Crianças na biblioteca



Arquivo fotográfico cedido pela professora

Foto 3: Contemplação dos livros escolhidos



Arquivo fotográfico cedido pela professora

Ao longo da história, a brincadeira acompanha os vários momentos da vida social do homem. Admira-se a capacidade de disciplina, de organização e de coerência das crianças ao realizarem suas brincadeiras, trazendo em cena realidades, sensações e emoções à vida real (SARMENTO; GOUVÊA, 1998).

Para concluir, os referidos autores pontuam que nós, educadores, pais e adultos que dividimos com os pequenos nosso dia a dia,



precisamos dar espaço para a contínua corrente da construção da cultura da infância. Deixar a criança fazer de conta, brincar, inventar e reinventar brincadeiras faz parte dessa cultura que precisa ter seu espaço preservado e respeitado para poder acontecer.

Vale ressaltar que a pesquisa ora apresentada ainda está em andamento, mas podemos afirmar até o momento que, de acordo com a base teórica adotada, podemos observar a validade de uma prática pedagógica que possibilite à criança exercer seu papel no centro do planejamento, fazendo suas escolhas – na medida em que vemos as crianças felizes e participativas, exercendo seu papel de cidadão, à frente de um planejamento que não é feito para elas e sim por elas e seus respectivos professores, respeitando a sociologia da infância.

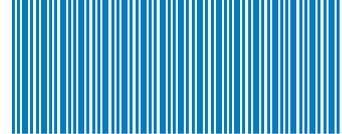
Considerações finais

Neste trabalho apresentamos aspectos de uma pesquisa descritiva que, por meio da nossa prática como pesquisadoras/ professoras/profissionais da EEI-UFRJ, vem reafirmar a importância do(a) professor(a) mediador(a), sensível, que fomente o desenvolvimento integral da criança, além de um espaço acolhedor e alegre, que fundamentalmente propicie meios para que as crianças possam brincar, descobrir e desafiar-se, promovendo a interação e o brincar como pilares fundamentais de um trabalho com qualidade na Educação Infantil. As crianças experienciam de forma autônoma o conceito de democracia. Quanto a nós, adultos e atentos, procuramos observar e registrar para conhecê-las e compreendê-las melhor nas suas formas de pensar, comunicar e agir, respeitando e promovendo o conhecimento sobre o espaço do brincar e interagir como experiência lúdica e de cultura.

REFERÊNCIAS

ABRAMOWICZ, A.; OLIVEIRA, F. Educação e diferença: Na direção da Multidão. In: ABRAMOWICZ, A; VANDENBROECK, M. (Orgs.). *Educação Infantil e diferença*. Campinas, SP: Papirus, 2013.

AQUINO, L.M.L. de. Infância e diversidade nas orientações nacionais para a Educação Infantil. In: ABRAMOWICZ, A; VANDENBROECK, M. (Orgs.). *Educação Infantil e diferença*. Campinas. SP: Papirus, 2013.



ARENHART, Deise. *Culturas infantis e desigualdades sociais*. Petrópolis, RJ: Ed. Vozes, 2016.

INFANTINO, A.; ZUCOLI, F. A arte e as crianças: caminhos a explorar, linguagens a experimentar e um mundo todo à espera de ser descoberto. In: CANCIAN, V.A., GALLINA, S.F. da S.; WESCHENFELDER, N.V. *Pedagogias das infâncias, crianças e docências na educação infantil*. Brasília: Editora Caxias, 2016.

KRAMER, S. Infância e criança de 6 anos: desafios das transições na educação infantil e no ensino fundamental. *Educação e Pesquisa*. São Paulo, vol. 37, n. 1, pp. 69-85, jan./abr. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v37n1/v37n1a05.pdf>. (acesso em 16.07.2018).

MINAYO, M.C. de S. (Org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

MOSS, P. Introduzindo a política na creche: a educação infantil como prática democrática. In: *Psicologia USP*. São Paulo, vol. 20, n. 3, pp. 417-436, jul./set. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pusp/v20n3/v20n3a07.pdf> (acesso em 16.07.2018).

SARMENTO, M.J.; GOUVÊA, M.C.S de. *Estudos da Infância*. Educação e Práticas Sociais. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

_____. *Imaginário e culturas de infância*. Cadernos de Educação. FAE/UFPel, Pelotas, vol. 21, pp. 51-59, jul./dez. 2003. Disponível em: www.cce.udesc.br (acesso em 16.07.2018).

UFRJ/Universidade Federal do Rio de Janeiro. *Regimento da Escola de Educação Infantil da UFRJ*. Resolução n. 09/2015. Disponível em: www.eei.ufrj.br (acesso em 16.07.2018).

Recebido: 30/04/2018

Revisto: 05/05/2018

Aceito: 17/05/2018

