



SER PROFESSOR DE CRIANÇA: A ESCUTA ATENTA DAS INFÂNCIAS

Lilibth Wilmsen¹
Flávia Brocchetto Ramos²
Rochele R. Andreazza Maciel³

RESUMO

O presente artigo reflete acerca da escuta como especificidade da docência com crianças. Tem como objetivos discutir efeitos de práticas de escuta presentes no cotidiano de crianças, bem como identificar os saberes docentes que prevalecem nessa ação pedagógica. Visa contribuir para a reflexão docente e para as discussões que implicam a Educação Infantil. O estudo emprega metodologia qualitativa, descritiva exploratória. Como instrumento, utilizou-se de uma entrevista semiestruturada com professoras da Educação infantil da rede particular de Caxias do Sul – RS, no ano 2019. Para a compreensão das narrativas, a análise pautou-se em Bardin (1977), seguindo o delineamento de Análise de conteúdo. As reflexões construídas com o diálogo das professoras se alicerçam em autores que concebem a criança como ser potente, conforme Rinaldi (2012), Malaguzzi (1999), Oliveira-Formosinho (2008), que discutem o papel do professor. Os achados dessa pesquisa apontam que a escuta está sendo usada como estratégia e intervenções pedagógicas.

Palavras-chave: Escuta. Crianças. Professor. Educação Infantil.

ABSTRACT

This article reflects on listening as a specific feature of teaching with children. It aims to discuss the effects of listening practices present in the daily lives of children, as well as to identify the teaching knowledge that prevails in this pedagogical action. It aims to contribute to teacher reflection, and to the discussions that imply early childhood education. The study uses qualitative, descriptive, exploratory methodology. As a tool, we used a semi-structured interview with teachers of early childhood education in the private network of Caxias do Sul - RS, in the year 2019. For the understanding of the narratives, the analysis was based on Bardin (1977) following the design of Analysis of content. The reflections constructed with the teachers' dialogue are based on authors who conceive the child as a powerful being

¹ Mestre em Educação - Universidade de Caxias do Sul. Especialista em Neurociências aplicada a Linguagem e Aprendizagem - Universidade de Caxias do Sul Licenciada em Pedagogia - Universidade de Caxias do Sul. Coordenadora Pedagógica da Escola Eureka.

² Pesquisadora CNPq. Doutor em Letras, ênfase em Teoria da Literatura pela PUCRS. Graduada em Letras e em Biblioteconomia pela Universidade de Caxias do Sul. Atua como professora e pesquisadora na Universidade de Caxias do Sul-RS, nos programas de Pós-graduação em Educação e em Letras e nos cursos de graduação em Biblioteconomia, Pedagogia e Letras. Pesquisa em especial temas ligados à leitura, à infância e à literatura.

³ Doutora em Educação (UCS), realizando parte de seu doutoramento na Università degli Studi di Firenze. Mestre em Educação (UCS). Docente da Universidade de Caxias do Sul na Área de Conhecimento em Ciências da Vida e Humanidades. Coordenadora da linha 4 Gepich. Coordenadora pedagógica da Educação Básica no Colégio São José (Caxias do Sul). Contato: rramaciel@gmail.com

according to Rinaldi (2012), Malaguzzi (1999), Oliveira-Formosinho (2008) and who discuss the teacher's role. The findings of this research indicate that listening is being used as a strategy and pedagogical interventions.

Keywords: Listening. Children. Teacher. Child education.

RESUMEN

Este artículo reflexiona sobre la escucha como una característica específica de la enseñanza con niños. Su objetivo es discutir los efectos de las prácticas de escucha presentes en la vida cotidiana de los niños, así como identificar el conocimiento de enseñanza que prevalece en esta acción pedagógica. Su objetivo es contribuir a la reflexión del maestro y a las discusiones que implican la educación de la primera infancia. El estudio utiliza metodología cualitativa, descriptiva, exploratoria. Como instrumento, utilizamos una entrevista semiestructurada con maestros de educación de la primera infancia en la escuela privada en Caxias do Sul - RS, en 2019. Para la comprensión de las narrativas, el análisis se basó en Bardin (1977) siguiendo el análisis de contenido. Las reflexiones construidas con el diálogo de los maestros se basan en autores que conciben al niño como un ser poderoso según Rinaldi (2012), Malaguzzi (1999), Oliveira-Formosinho (2008) y que discuten el papel del maestro. Los resultados de esta investigación indican que la escucha se está utilizando como estrategia e intervenciones pedagógicas.

Palabras clave: escuchar. Niños. Profesor. Educación Infantil.

1 INTRODUÇÃO

Na sociedade contemporânea, novas exigências vêm sendo postas aos professores no que se refere ao cotidiano do seu trabalho. Nesse contexto de mudanças constantes e complexidade, surgem conflitos de valor e de interpretações, assim, faz-se necessário ressignificar a identidade do professor.

Nessa perspectiva, apoiamo-nos em Pimenta (2011, p. 13) ao nos referimos aos professores: atuar com a docência requer saberes e conhecimentos científicos, pedagógicos, educacionais, sensibilidade da experiência, indagação teórica e criatividade para fazer frente às situações únicas nas situações de ensino e nos contextos escolares. No entanto, atuar, na docência da Educação Infantil, pressupõe compreender todos esses requisitos diante da importância de acolher a diversidade que adentra nos locais de atendimento educativo voltados às infâncias contemporâneas. Nesse sentido, o escutar torna-se primordial, Rinaldi (2012, p. 227) afirma que, se entendemos que as crianças constroem interpretações e questões próprias e que são protagonistas dos processos de conhecer, teremos os verbos mais presentes na prática educativa, que não são ‘falar’, ‘explicar’ ou ‘transmitir’ – cedem lugar para ‘escutar’.

Esse novo olhar para o trabalho da educação escolar podemos chamar de *Pedagogia da Escuta*. Essa teve sua origem no final do século XX, introduzindo práticas educativas nas

escolas públicas da província de Reggio Emilia, no norte da Itália. Essa pedagogia preocupa-se com o que as crianças trazem e realizam na escola – a partir de suas experiências individuais. Dessa forma, professor e crianças constroem projeto, no qual o uso da imaginação, da criatividade e da curiosidade promove diferentes aprendizagens, tanto das crianças como dos adultos envolvidos. Loris Malaguzzi (1999), que defende essa pedagogia, foi fundamentado, empiricamente, nos anos de pesquisa que realizou em Reggio Emilia, em teorias de Piaget, John Dewey e Vygotsky, e, também, em conceitos da psicologia social.

A escuta às crianças é um saber imprescindível para que se constituam múltiplas interações a respeito das infâncias. Assim, esse artigo tem como objetivos discutir como as práticas de escuta são proporcionadas às crianças pelo professor, bem como identificar os saberes docentes que prevalecem, nesse trabalho pedagógico, com as crianças. Para dar conta desse objetivo, realizamos uma pesquisa descritiva exploratória de abordagem qualitativa, que teve como interlocutores quatro professoras que atuaram, no ano de 2019, com a Educação Infantil, na rede particular da cidade de Caxias do Sul – RS.

A motivação com a entrevista de professoras deu-se para conhecer e para compreender mais o cotidiano da Educação Infantil, sob o olhar específico das narrativas docentes. Quanto aos sujeitos de pesquisa, todos do sexo feminino, com variação de idade entre 22 e 39 anos, atuam na Educação Infantil, no setor privado, da cidade de Caxias do Sul-RS, com o título de especialista na área da educação.

O instrumento utilizado foi uma entrevista semiestruturada, organizada pelas pesquisadoras, contendo sete perguntas. A realização da entrevista foi nas dependências de uma escola particular de Caxias do Sul - RS, após o horário de trabalho dos professores, sem um tempo estabelecido de mínimo ou máximo, procurando compreender os ritmos dos sujeitos. Os dados foram construídos e, posteriormente, analisados e transcritos na totalidade por meio da princípios de Análise do Conteúdo, uma técnica de investigação por descrição objetiva e sistemática do conteúdo manifesto da comunicação, focando nas variáveis das representações sociais (BARDIN, 1977).

A análise das entrevistas foi realizada com base nas seguintes etapas: pré-análise, exploração do material e categorização, interferência e interpretação. Dessa forma, transcritas e lidas pelas pesquisadoras para que fossem relacionadas e categorizadas as ideias em comum entre as respostas. Em seguida, foram organizadas em núcleos de sentido, que compõem as categorias temáticas, sendo elas: espaço de escuta e intervenção do diálogo. Enfim, categorias essas que emergem os subtítulos do artigo para discussão, problematização e relações com

autores que pensam num processo de ensino e de aprendizagem diferenciado no atendimento às crianças, nomeado como *Pedagogia da Escuta*.

2 ESPAÇO DE ESCUTA: PERCEBER AS DIFERENTES LINGUAGENS DA INFÂNCIA

As diferentes linguagens são um processo de reconhecimento da aprendizagem e do desenvolvimento integral da criança, no qual cria e recria, usa sua imaginação e organiza o espaço em que está inserida. É importante que os professores enfatizem o processo de desenvolvimento integral da criança na Educação Infantil, pois é um momento de maturação e experiência que exige, além de um acompanhamento, formas eficazes na ação pedagógica. Os autores norte-americanos que se inspiram na pedagogia de Malaguzzi trazem uma perspectiva de linguagem que pode ser desenvolvida no ambiente escolar com as crianças através do

encorajamento e a exploração do seu ambiente e a expressão de si mesmas através de todas as suas “linguagens” naturais ou modos de expressão, incluindo palavras, movimento, desenhos, pinturas, montagens, escultura teatro de sombras, colagens, dramatizações e música. (EDWARDS, GANDINI, FORMAN, 1999, p. 21).

Educar, nessa faixa-etária, significa, portanto, organizar as situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens no cotidiano escolar para dar oportunidade de conhecer múltiplas linguagens e ampliar a realidade social e cultural das crianças.

Malaguzzi (1999) afirma, poeticamente, que a criança tem “cem linguagens”, e elas estão no corpo inteiro da criança. A linguagem dá acesso ao mundo, somos interpelados por ela para compreender a realidade a nossa volta. Se as linguagens dão acesso ao universo, há importância de olharmos para elas na expressão da criança, realizando um olhar-escuta. A pedagogia da escuta não é um método, mas uma abordagem que nasce da experiência de Reggio Emilia. Essa abordagem se constitui em respeito ao movimento dialético entre imaginação, linguagem e cultura infantil, em um ciclo de aprender/desenvolver/criar. Por isso, o escutar não se restringe a escutar as palavras, mas as diferentes linguagens construídas e produzidas pelas crianças. E, nesse sentido, Jobim e Souza (1994) salientam que a concepção de infância não é algo que possa ser compreendido independentemente das linguagens, pois é, na linguagem e pela linguagem, que se constitui a cultura e a si próprio.

Oliveira-Formosinho (2008) concebe a criança como alguém que está sempre disposto

a envolver-se, explorar e participar. Para construir uma prática na Pedagogia da Escuta, é imprescindível compreender a criança como um sujeito potente. Por isso, saber ouvir as infâncias é dar “oportunidade de manifestação de ideias, linguagens, sentimentos, criatividade, respeitando suas relações com o mundo imaginário e suas relações com o social.” (BUCHWITZ, 2016, p. 41) Ainda de acordo com Buchwitz (2016), ao escutar as crianças, o professor assume como legítima as diferentes formas de interação e de comunicação. Escutar significa estar aberto aos outros e ao que eles têm a dizer, ouvindo as cem linguagens.

A imagem de escola, como espaço de troca, professores comprometidos e crianças vivendo a cultura da infância atualiza a oportunidade de transformar espaços que permitam desfrutar da alegria de ser criança. A tríade – professor/escola/criança - é parte do processo e possibilita imagens adequadas do espaço e do tempo que as crianças ocupam. Rinaldi (2012, p.124) argumenta que:

A escuta das cem linguagens, símbolos e códigos que usamos para nos expressar e nos comunicar, e com os quais a vida expressa a si mesma e se comunica com aqueles que sabem ouvir. E ainda: Escuta, portanto, como uma metáfora para a abertura e a sensibilidade de ouvir e ser ouvido- ouvir não somente com as orelhas, mas com todos os nossos sentidos.

Nesse trecho, Carla Rinaldi alerta que a escuta se torna metáfora para o processo de abertura a sensibilidade de ouvir, ver, sentir, redimensionando o sentido da palavra escutar. Essa abordagem pedagógica amplia o sentido da expressão, concebe o ato da escuta, como escuta sensível – que percebe e sente a inteireza da criança e suas manifestações.

Para ampliar a discussão, vamos focalizar no professor, o sujeito que olha para a criança no espaço da escola. Vamos nos apoiar em narrativas docentes realizadas em entrevistas feitas com quatro professoras da Educação Infantil, todas vinculam suas vozes diante da escuta e da observação das crianças, bem como as vivências pedagógicas. Ao perguntar para os interlocutores como essa escuta acontece durante o período escolar, a professora 1 responde que:

presto atenção em alguns momentos específicos do brincar deles, eu acho que é nesses momentos que eu propicio a escuta, participo das conversas, participo das brincadeiras, dou voz para que eles falem. Pergunto sobre a brincadeira, sobre o que tá pensando, o que tá construindo. Então a gente acaba tendo esse momento de escuta e ela acontece de uma forma mais natural. (Professora 1)

As narrativas desta professora trazem reflexões importantes referindo-se à escuta. A professora observa, atentamente, o grupo de crianças durante a rotina escolar desde conversas

informais até as brincadeiras de interesses das crianças. Malaguzzi (1995) *apud* Kinney e Warthon (2008) contribuem, assegurando que a criança aprende pela interação com o seu ambiente e, de um modo ativo, transforma o seu relacionamento com o mundo do adulto, da criança e do meio. Já, a professora 2 amplia as discussões sobre a mesma pergunta, respondendo que *“Deixa a criança se expressar de várias formas: a ter autonomia, explorando o canto, com jogos, materiais não estruturados, demonstrando emoções...”* (Professora 2)

Diante das narrativas da segunda professora, é possível identificar que sua concepção de escuta abrange outros sentidos além do ouvir, ou seja, descobrimos como ela pensa, como faz as suas escolhas, com que elas se relacionam, quais as suas brincadeiras e suas experiências preferidas. Malaguzzi (1999) ressalva que a criança se comunica com o mundo por meio de diferentes linguagens. Para ele, as linguagens são:

[...] cem sinais potentes e vitais que as crianças da escola infantil enviam ao mundo dos adultos, para que esse mundo aprenda a não os corromper, aprenda a entender quais são os códigos de suas próprias linguagens, que convergem em uma paixão muito forte de viver e de conhecer. (MALAGUZZI, 1999, p. 322).

O professor pela escuta atenta às crianças pode acompanhar o seu processo de aprendizagem e pensar em diferentes formas de agir, ajudando-as no seu percurso formativo. Os professores são *“promotores de diferentes níveis de conhecimento, que resultam nas interações de natureza educativa, pedagógica e lúdica.”* (BUCHWITZ, 2016, p. 41)

A promoção de interações pelo docente promove a sensibilidade de ouvir e ser ouvido; a interlocução, entre ambos, é fundamental, mas não é fácil de ser adotada eficazmente na prática. A esse respeito, a Professora 3 revela, na sua narrativa, que:

acontece o tempo todo, mas com mais olhar acontece nos momentos das rodas de conversa, onde cada aluno expõe suas ideias ou aquilo que vivenciou em outro lugar e gostaria de contar para os colegas. Observo também em pequenos grupos, durante brincadeira, e eu fazendo parte desse mundo de faz de conta. (Professora 3)

Escutar, para a Professora 3, é algo fundamental na prática pedagógica, porque valoriza e dá qualidade à Educação Infantil. O professor que é ouvinte percebe cenas potentes de aprendizagem, garantindo-lhe a apropriação da sua fala, valorizando e despertando suas necessidades e desejos no contexto infantil. Em contraponto, a Professora 4 pensa diferente acerca da escuta: *“Eu vejo que essa escuta na minha sala de aula ela acontece em vários momentos, ela não acontece só em momentos que sento com os alunos pra conversar, em roda*

né, porque muitas vezes dessa forma tu direciona uma pergunta e já aguarda uma resposta dela.” (Professora 4)

Essa última professora mostra que a escuta acontece além de uma roda de conversa com perguntas diretivas ou de direcionamento de respostas prontas ou esperadas pelo professor. Escutar as crianças é um saber necessário à prática docente, sobretudo, com as crianças. Nesse sentido, Ramos afirma que

a configuração didática para Educação Infantil se sustenta nas relações, nas interações e as práticas educativas intencionalmente voltadas para as experiências cotidianas, os interesses da criança e seus processos de aprendizagem no espaço coletivo, diferente de uma intencionalidade pedagógica voltada para resultados individualizados nas diferentes áreas do conhecimento presa a conteúdos preestabelecidos (RAMOS, 2014, p. 237).

Desse modo, o professor, nas práticas pedagógicas, tem a oportunidade de construir novo olhar para cada criança, ter escuta com mais sensibilidade pelas ações expressas em forma de comunicação de cada indivíduo. O docente ouve e acolhe as suas ideias, necessidades e sentimentos, valorizando e garantindo as formas de comunicação de cada criança, individualmente, nas suas relações.

Outro autor que contribui com nossos estudos é Paulo Freire (1996), em *Pedagogia da autonomia*, quando afirma que ensinar exige saber escutar. Para Freire, o educador sabe que a aprendizagem se tornará mais prazerosa se parar para escutar os alunos, se deixar um tempo para que falem. Escutar, para Freire, significa a disponibilidade permanente à fala do outro, à expressividade do outro e, porque não, às diferenças do outro. Espaço disponível para manifestar as múltiplas linguagens, assim como Friedmann (2020) quando salienta que as formas de escutar estão intimamente associadas à possibilidade que o professor atribui para tempos e espaços expressivos: espaço para brincar livre, expressão plástica, oralidade, escrita, desenho, teatro, música, dança, leitura e até silêncios.

As narrativas das professoras dão conta da abertura de oferecer a criança um contexto em que ela é ouvida e entendida, independente das condições que possam expressar seus sentimentos e suas ideias, dando possibilidade para ela expressar seus desejos, vontades e praticar a criticidade. Rinaldi (2012) sugere que a escuta não é fácil:

Exige uma profunda consciência e a suspensão de nossos julgamentos e, acima de tudo, de nossos preconceitos; demanda abertura de mudança. Requer que tenhamos claro a nossa mente o valor desconhecido e que sejamos capazes de superar as sensações de vazio e precariedade que experimentamos sempre que nossas certezas são questionadas. (RINALDI, 2012, p. 125)

A partir dessa premissa, cabe ao professor tornar a escuta um elemento indispensável às ações educativas, garantindo às crianças suas falas e ações, seus direitos como educando. Portanto, podemos destacar, com base nas narrativas das professoras, que as crianças revelam, no seu dia a dia, várias formas de se comunicar, a fim de serem compreendidas e ouvidas em suas diferentes manifestações de linguagem.

3 SABER ESCUTAR PARA INTERVIR E PROVOCAR APRENDIZAGEM

A aprendizagem não acontece sem interação, implica estar em relação, estar em socialização. (PIAGET, 1982) Por isso, o professor de Educação Infantil pode oportunizar um ambiente que promova o diálogo a partir dessas vozes que escuta, seja troca entre professor-aluno, aluno-aluno, seja aluno-objeto.

Para Rinaldi (2012), a escuta, é uma premissa de qualquer relação de aprendizado-aprendizado, que é determinada pelo “sujeito aprendiz” e toma forma na mente desse sujeito, por meio de ação e da reflexão, que se torna conhecimento e aptidão por meio da representação e da troca. As crianças aprendem ouvir, narrar e fazer suas representações. Nesses momentos, aprendem a se relacionar com os colegas e com o professor em sala de aula. As crianças, com as suas formas de aprender, demonstram suas interpretações:

Ao representar nossas teorias, nós as “reconhecemos”, permitindo que nossas imagens de intuições tomem forma e evoluam por meio de ação, emoção, expressão e representações icônicas e simbólicas (as “cem linguagens”). O entendimento e a consciência são engendrados no compartilhamento e no diálogo. (RINALDI, 2012, p. 125)

Por certo, com crianças que ainda não estão aptas a se expressarem coerentemente, tendo, como principal ferramenta, a voz e as sequências lógicas de expressão, isso se torna ainda mais viável.

O centro do processo de aprendizagem está no aluno aprendiz, criança rica, capaz, curiosa, competente e protagonista, com bagagem prévia de seu contexto sociocultural singular (FORTUNATI, 2009). Por isso, além de saber ouvir, o professor é agente de movimentação diálogo e de intervenção significativa entre as diferentes singularidades. Se a escuta for atenta, movimenta diálogos para favorecer a aprendizagem. Assim, a segunda pauta proposta na entrevista realizada com as professoras permeou as seguintes indagações: quais os subsídios que são captados nessa escuta atenta? O que se faz posterior ao movimento de escuta? A primeira professora responde:

Eu anoto as falas deles, as narrativas que eu considero mais relevantes né, que eu vejo que surgiu um assunto legal, alguma fala que não era esperada, surpreendente. Observo que foi feito numa construção, se ela progrediu, eu anoto para que em algum momento posterior eu posso tentar e planejar algo referente aquilo que foi falado. (Professora 1)

Nessa narrativa, percebe-se que a professora se utiliza, exclusivamente, do planejamento como subsídio da escuta. Parece aproximar-se da tarefa do educador como criador de contexto em que as curiosidades das crianças sejam legitimadas e ouvidas, um contexto em que as crianças se sintam confortáveis e confiantes, motivadas e respeitadas em seus processos e percursos cognitivos. (RINALDI, 2012)

Professor como criador de contexto, assim como aponta Rinaldi (2012), com a legitimação das curiosidades percebidas. A segunda professora relata: *Ao escutar e observar o aluno com suas experiências individuais, percebo que ele tem muito a contribuir com o processo ensino- aprendizagem. Ou seja, uso assuntos de conversas que presenciei para abordar em sala de aula. (Professora 2)*

Já a terceira professora revela: *Eu utilizo desses recursos para planejar novos projetos e elaborar atividades propiciando as crianças essas descobertas mediante as curiosidades que surgiram anteriormente. (Professora 3)*

As professoras 2 e 3 revelam que as narrativas infantis movimentam a sala de aula nas intervenções pedagógicas. O que se destaca como importante movimento, assim como Malaguzzi (1999) considera professores exploradores. Os professores conhecem os caminhos a serem seguidos, sabem que as crianças, com suas inquietações, podem trazer mudanças, indicando novos caminhos, bem como proporcionando novos projetos, planejamentos e experiências.

A professora 4 expressa, na sua narrativa, que consegue escutar as crianças, mas que há momentos que não consegue explorar as escutas o tanto quanto gostaria:

Lembro desse ano, meus alunos falarem em máquinas de construções, através de brincadeiras que eles inventavam fantásticas fábricas. Mas com essa escuta não foi feito nada, não foi lançado nenhum projeto. As vezes pelo fato de não ter como, pois é muito apertado no planejamento, temos projetos já prontos, poucos que permitem nossa intervenção a partir do que é observado. Muitas vezes foi sanada dúvida deles em relação a curiosidades que eles tinham né, para não deixar no ar essa curiosidade. O que eles queriam pesquisar surgiu bastante durante o ano, mas surgiu mais no projeto de pesquisa que eles compreenderam acho que a questão de que eles podem pesquisar tudo aquilo que eles querem saber. Durante esse processo de pesquisa quando eles olhavam os livros eles também viam e perguntavam:

“você viu isso? Olha aqui!” Muitas vezes escutava eles no parque conversando e procurando no meio das plantas coisas para descobrir, em relação a isso então se tentou ao máximo ouvir o que eles traziam e falavam para poder proporcionar descobertas para eles.

Essa última professora salienta que a escuta, por vezes, consegue ser usada no cotidiano e no planejar, citando até um projeto de pesquisa realizado com as crianças. Mas, no início de sua fala, ela considera que não conseguiu intervir em uma escuta atenta que fez por conta do planejamento. Os dizeres da quarta professora refletem que os processos de escolarização engessados ainda estão presentes nas práticas pedagógicas. Para ela, os projetos delimitados pela instituição não permitem que saberes sejam construídos a partir da curiosidade e da experiência infantil.

A criança é sociável e capaz de se encontrar e se confrontar com outras crianças para construir novos pontos de vista e conhecimentos, e o conhecimento acontece quando é colocado em diálogo. Desse modo,

o professor mediador deve contribuir para a autonomia das crianças, ampliando sua participação em momentos de troca com o professor e com os colegas, deve ter um olhar diferenciado para os espaços onde ocorrerá a interação entre as crianças, suas diferentes faixas etárias, cuidar para que as mesmas saibam utilizar diferentes materiais sem que se coloquem em situação de risco, mas estes cuidados não devem restringir as crianças do seu processo de exploração e manipulação, característico da faixa etária de 0 a 5 anos. (BUCHWITZ, 2016, p. 42)

De acordo com Buchwitz, o professor cuida dos momentos de interação, mas esse cuidado não deve se restringir a experiências potentes de aprendizagem e de relações. Superando, assim, a ideia do papel do professor de transmissão de conhecimentos, de detentor do saber ou do puramente ensinar como se acontecesse de forma diretiva e única. Assim, promoverá uma pedagogia da escuta – escuta do pensamento – que carrega uma ética de um encontro que recebe o outro. Possibilita uma abertura para a diferença do outro, para a vinda do outro. (RINALDI, 2012, p. 42) A pedagogia da escuta busca pelo ato sensível de escutar a relação aberta ao olhar e escutar: professores dispostos a olhar as crianças de forma aberta, sensível e reflexiva.

A pedagogia da escuta, defendida por Rinaldi (2012), coloca essa nova relação do professor para abertura à escuta, concebe o espaço da escola como promotor de processos de participação social - que oportuniza às crianças vivências coerentes com seu lugar de ator social, protagonista da aprendizagem.

Mas o professor reconhece que essa prática tem efeitos no comportamento infantil? Como o professor percebe o sentimento da criança quando é escutada? Foram essas perguntas que motivaram as respostas que, aqui, serão discutidas. Os protagonistas da aprendizagem, as crianças, quando escutadas, se sentem como? A primeira professora, de forma mais espontânea e dialógica, revela:

Eu percebo que uma criança que convive num ambiente que ela sabe que pode se expressar, ela se torna mais confiante e com mais autonomia. Então se ela tá no ambiente que ela sabe que ela pode perguntar é uma criança mais desenvolvida e que consegue participar ativamente, ser protagonista com muito mais facilidade né. Então eu percebo que é muito bom o desenvolvimento das crianças que conseguem participar ativamente, que se sentem preparadas para falar e para se expressar. (Professora 1)

A palavra protagonista se mostra na fala da primeira professora como condicionada ao espaço da escuta. Para ela, a criança que se constitui protagonista é a criança que participa ativamente, que é escutada em suas inquietudes e curiosidades. Na segunda narrativa, mesmo mais breve, a segunda professora, também, faz uso da palavra protagonista: “*Acredito que ela se sinta protagonista, que ela se sente mais importante e que contribuiu nas experiências diárias na escola.*” (Professora 2)

Considerando o uso dessa palavra – protagonista -, que revela uma parte da concepção do professor da imagem de infância, essas professoras consideram a potência da criança. Para que as crianças falem e sintam-se seguras em falar e expressar, por meio de múltiplas linguagens - sejam escutadas -, é preciso que os adultos que fazem parte desse processo possam considerar a potência das crianças e dos atos de escuta. Compreendê-las como protagonistas já é um processo de escuta em algum momento – ou em muitos-, já que essas crianças puderam ocupar esse papel e só puderam se foram escutadas. Essa concepção se insere em uma proposta pedagógica que considera a importância da escuta e da observação e vê as crianças como “competentes” e portadores de “cem linguagens” (MALAGUZZI, 1999).

As duas últimas professoras entrevistadas, sucintas nas suas colocações quanto ao sentimento da criança ao ser escutada, parecem contribuir para uma escuta afetiva: “*Acho que ela se sente valorizada e feliz.*” (Professora 3). “*Quando ela participa do meio que ela pode se expressar eu acho que ela se sente valorizada.*” (Professora 4) A palavra *valorizada* se faz presente nas duas narrativas das professoras.

Assim, escutar as crianças, em prol de uma pedagogia da escuta, segundo Rinaldi (2012), trata-se de uma experiência singular. Experiência na qual as crianças e seu modo que

percebem o mundo são *valorizados*. Essa experiência de escuta tem contribuído para a construção da imagem de criança capaz, pensante, que constrói hipóteses, que se expressa em diversas linguagens.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse artigo buscou discutir como as práticas de escuta são proporcionadas às crianças pelo professor, bem como identificar os saberes docentes que prevalecem nesse trabalho pedagógico com as crianças.

Desse modo, as professoras entrevistadas narraram que a escuta faz parte do cotidiano com as crianças. Quando contam como acontecem esse movimento do escutar, as práticas de escuta se mostram ainda mais como uma ferramenta para o planejamento e para a intervenção docente do que uma prática baseada na pedagogia da escuta. Essa transformação, para uma pedagogia da escuta, uma pedagogia participativa defendida por Rinaldi (2012), requer mudanças de conceito nas instituições e na maneira como enxergam as crianças. Consideramos que, nos relatos, a amostragem é constituída por professoras que atuam na rede particular, que fornece um cenário de mais preocupação em relação à formação continuada, com mais recursos e subsídios, inclusive teóricos para formação.

A concepção de criança das professoras apontam indícios de que as enxergam como protagonistas, ativas e participantes do processo de ensino-aprendizagem, embora algumas vezes revelem a dificuldade de usufruir com mais qualidade e tempo para ouvir as narrativas infantis, a fim de re(organizar) o planejamento por conta de projetos já institucionalizados.

Portanto, conceber a escuta como ferramenta pedagógica são os primeiros passos do professor para a compreensão e para a práxis da pedagogia da escuta. Constituem-se professores exploradores, ideia malaguzziana, que enxerga o professor que traça novos caminhos a partir do que a criança aponta. Escutar as crianças não só para construir o planejamento ou realizar atividades que se aproximam das curiosidades e questionamentos, mas escutá-las para, primeiramente, ser uma forma legítima de conhecer as crianças e promover um espaço democrático.

As reflexões postas têm mais a intencionalidade de provocar novas perguntas do que apontar respostas. Encerram-se estes escritos sem, de fato, concluir, mas repensar para a abertura de processos de escuta com as crianças.

REFERÊNCIAS

- BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Persona, 1977.
- BUCHWITZ, Tania Maria de Almeida. *Propostas curriculares na Educação infantil*. São Paulo, SP: Cengage, 2016. E-book.
- FORTUNATI, Aldo. *A educação infantil como um projeto da comunidade: crianças, educadores e pais nos novos serviços para a infância e a família. A experiência de San Miniato*. Tradução Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*. São Paulo: Paz e Terra, 2016.
- JOBIM E SOUZA, Solange. *Infância e linguagem: Bakhtin Vygotsky e Benjamin*. Campinas, SP: Papirus, 1994.
- KINNEY, L. e WARTHON. *Tornando visível a aprendizagem das crianças*. Artmed Editora. São Paulo, 2008.
- MALAGUZZI, Loris. História, Idéias e Filosofias Básicas. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. *As Cem Linguagens da Criança*; a. abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância. Porto Alegre; Artmed, 1999.
- OLIVEIRA-FORMOSINHO, J. *A escola vista pelas crianças*. Porto: Porto Editora, 2008.
- PIAGET, Jean. *O nascimento da inteligência na criança*. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.
- PIMENTA, Selma G. *O estágio na formação de professores: unidade, teoria e prática?* São Paulo: Cortez, 2011.
- RAMOS, Tacyana Karla Gomes. Participação de crianças pequenas na organização de práticas cotidianas da educação infantil: direito às possibilidades. apud In. SANTTOS, Marlene de Oliveira; RIBEIRO, Maria Izabel Souza.(org.) *Um livro para inspirar reflexões, mudanças e sonhos na Educação Infantil*. Salvador, Editora Soffset, 2014
- RINALDI, C. *Diálogos com Reggio Emilia: escutar, investigar e aprender*. São Paulo: Paz e Terra, 2012.