

COMUNICAÇÃO E PARTICIPAÇÃO: O DIÁLOGO PARA CONSTRUÇÃO DE SABERES NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Natália Medeiros de Oliveira ¹
Rafael Araújo da Silva ²
Silvana de Medeiros da Silva ³

RESUMO

O objetivo deste trabalho é discutir acerca da importância da participação das crianças para a construção dos saberes na Educação Infantil, enfatizando e relacionando esse tema ao momento em que vivenciamos, atualmente, a retomada das aulas presenciais nas escolas. Adotamos a pesquisa bibliográfica como metodologia e, a partir do aporte teórico, iremos refletir sobre a comunicação entre educadores e crianças para a construção significativa do conhecimento. A partir deste estudo, compreendemos a relevância do diálogo recíproco e do papel do professor como mediador na construção de saberes na Educação Infantil, de maneira a ouvir e respeitar o que a criança tem a dizer.

Palavras-chave: Diálogo, Educação Infantil, Participação, Infâncias.

INTRODUÇÃO

Neste trabalho adotamos a perspectiva de que as crianças são coconstrutoras que, desde cedo, participam ativamente da construção de saberes, culturas e identidades (DAHLBERG, MOSS E PENCE, 2003). Elas fazem parte da sociedade e, ao mesmo tempo, podem diferir-se dela, com seus próprios interesses e especificidades. Além disso, as crianças possuem seus próprios direitos como sujeitos únicos e cidadãos plenos da sociedade. Dito isto, ressaltamos o objetivo deste artigo que busca refletir sobre importância da participação das crianças na construção de saberes na Educação Infantil

¹ Mestranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – PPGEd/UFRN, natalia@nei.ufrn.br;

² Mestrando em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – PPGEd/UFRN, coautor1@email.com;

³ Mestranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – PPGEd/UFRN, silmedeirso96@gmail.com.

por meio da comunicação e diálogos entre educadores e crianças, especialmente neste momento de retorno aos ambientes presenciais de ensino.

Buscamos na metodologia de pesquisa bibliográfica e em autores como Freire (1977), Oliveira-Formosinho (2007), Sarmiento (2004), Fernandes (2005) entre outros, subsídios para tecermos a compreensão no que diz respeito ao diálogo e a comunicação na Educação Infantil, mais especificamente, à participação das crianças na construção de conhecimentos. Aliado a isso, destacamos que vivenciamos um período atípico devido à pandemia do Covid-19⁴ e que o retorno às aulas presenciais se trata de um momento delicado para a educação brasileira, o qual necessita de atenção e reflexão apropriadas.

Nesse sentido, a partir desta pesquisa, compreendemos a importância de reconhecer as crianças enquanto sujeitos que criam e ressignificam os saberes em sua volta, ou seja, um ser histórico presente em um tempo e espaço específico, interagindo continuamente com o outro e com a cultura. Ademais, ressaltamos a função do docente como mediador dessas interações, através de diálogos recíprocos, escutando a voz da criança e respeitando seus conhecimentos prévios, bem como contexto sociocultural.

COMUNICAÇÃO, DIÁLOGO E CRIANÇAS

A comunicação caracteriza-se como uma ação dialógica, ou seja, trata-se de um diálogo recíproco entre dois ou mais indivíduos, que relacionam-se por meio da prática e compreensão de signos e seus significados (FREIRE, 1977). Dessa forma, para que aconteça o ato de comunicar-se, é necessário que o sujeito reflita e midiatize o pensamento, de maneira a transmitir suas ideias a um outro indivíduo. No entanto, Freire (1977) destaca a importância da coparticipação consciente dos sujeitos, pois para que a relação seja entendida como dialógica, os participantes devem ter suas falas compreendidas e retribuídas.

O autor considera este um elemento de humanização do sujeito, visto que a comunicação envolve o ato de raciocinar, agir e exprimir um pensamento, o que está relacionado ao conceito que conhecemos como humanidade e permite a interação em sociedade. Assim, ressaltamos que não há possibilidade de haver comunicação se não há

⁴ Em março de 2020, Tedros Adhanom, diretor geral da Organização Mundial de Saúde (OMS), declarou que a organização elevou o estado da contaminação à pandemia de Covid-19, doença causada pelo novo coronavírus (Sars-Cov-2).

um diálogo mútuo entre os participantes, uma vez que, se não existe interpretação recíproca acerca do significado dos signos utilizados, se torna inviável estabelecer uma conexão entre os indivíduos. Dito isto, compreendemos que os signos precisam ser coerentes com o contexto dos sujeitos envolvidos, agregando sentidos semelhantes e acessíveis, ou a mensagem se tornaria um mero comunicado sem conteúdo, ilegível para quem ouve, comprometendo e até inviabilizando o ato comunicativo.

Consideramos relevante a discussão sobre comunicação e diálogo na Educação Infantil, pois, Freire (1977) afirma que comunicação é educação e o ato educativo necessita de diálogo mútuo para acontecer. Portanto, corroboramos esta afirmação com Sarmiento (2004) que compreende a infância como pluralização e percebe as crianças de forma ativa e autônoma, de maneira que são capazes de construir seus próprios espaços na sociedade. No entanto, se esse lugar da criança não é respeitado, a infância não passa de um objeto teorizado por adultos, por isso, enquanto atores sociais, elas desenvolvem a consciência do que é ser e estar no mundo. Entendemos que as crianças produzem, significam, reproduzem e ressignificam a cultura, distinguindo-as entre seus pares e adultos, gerando seus próprios processos de significação múltiplos e diversificados.

Desse modo, acreditamos que é necessário direcionar os olhares sobre as crianças, buscando compreendê-las nos “[...] espaços sociais e culturais de onde emergem a sua voz e o seu desejo” (JOBIM E SOUZA, 1996, p. 45). De maneira semelhante, segundo Oliveira-Formosinho (2007), a construção da aprendizagem requer interação, escuta e diálogo. Por isso, é importante compreender as crianças como protagonistas e coconstrutoras de saberes, bem como sujeitos ativos e conscientes, capazes de ler, interpretar e ressignificar a realidade ao seu redor, produzindo cultura ao mesmo tempo em que constroem conhecimento. A autora afirma:

A imagem da criança como construtora de conhecimento, com competência para ter voz no processo de ensino-aprendizagem gera, em congruência, um determinado conjunto de objetivos. Quando a criança é considerada uma “tábua rasa”, uma “folha em branco” na qual o ensino vem inscrever os conhecimentos, essa inscrição passa a ser a tarefa central do professor e o pólo de gravitação da definição de objetivos muda (OLIVEIRA-FORMOSINHO, 2007, p. 21).

Se mostra evidente, portanto, a importância do educador manter um diálogo mútuo e profícuo com as crianças, visto que isso também será relevante para a construção de seus próprios objetivos e práticas pedagógicas. Ouvir e respeitar a voz, o contexto sociocultural e os conhecimentos prévios das crianças faz parte de uma concepção

educativa que não compreende mais os estudantes como incapazes e, o professor, como aquele que detém todo o saber. Assim, em uma relação recíproca, o docente age como mediador para a construção do conhecimento, mantendo uma comunicação eficaz para o desenvolvimento de uma aprendizagem, de fato, significativa.

EDUCAÇÃO INFANTIL: ALGUNS APONTAMENTOS

O retorno das atividades escolares presenciais no campo da Educação Infantil exige a prática de reflexão constante, haja vista que as vivências realizadas no período anterior à pandemia da COVID-19 terão ou foram reconstituídas com o objetivo de garantir a segurança das crianças, dos professores e dos familiares. Nesse sentido, convém retomarmos alguns princípios norteadores da Educação Infantil que não podem ser negligenciados nesses retornos e que nos ajudam a pensar e refazer as práticas pedagógicas nesse período de pandemia.

O estabelecimento da Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica (BRASIL, 2009) é o reconhecimento da importância que essa etapa da educação tem na vida das crianças e, portanto, compreendê-la como direito inalienável. Desse modo, a garantia de um retorno presencial a todas as crianças, público alvo da Educação Infantil, deve ser uma busca constante por parte dos familiares, profissionais, conselhos e fóruns.

A reorganização das instituições que ofertam a Educação Infantil, nesse retorno das aulas presenciais, implicaram em novas formas de organização do espaço físico e das relações pessoais. Dentre essas, podemos citar o afastamento das crianças, uma vez que elas devem manter um certo distanciamento social dentro das instituições; o não compartilhamento de objetos e brinquedos; a impossibilidade de brincar em grupos; a impossibilidade do uso de alguns espaços; e a reorganização dos objetos e brinquedos fora do alcance das crianças. Tais medidas foram propostas nos protocolos estabelecidos pelos órgãos de biossegurança. Além disso, tivemos as organizações das turmas em grupos menores que passaram a frequentar a escola no sistema de alternância semanal implantado nas escolas públicas.

Diante esse contexto que, de certa forma, desconfigura as práticas na Educação Infantil, é bastante pertinente nos ancorar nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009) quando explicita que os currículos na Educação Infantil se configura como um:

Conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade (2009, p.1).

Assim, a comunicação, o diálogo com as crianças, na expressão de suas múltiplas linguagens, são ações preponderantes na organização dos currículos de cada grupo de crianças, sendo que no cenário atual de mudanças bruscas se torna ainda mais necessário. Nessa lógica, as propostas pedagógicas

[...] deve ter como objetivo garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças (BRASIL, 2009, p 2).

Nessa perspectiva, as propostas pedagógicas necessitam se articular em torno de dois eixos norteadores — as interações e as brincadeiras (BRASIL, 2009, p.3) e garantir, entre outras ações, vivências que

- Promovam o conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais que possibilitem movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e desejos da criança;
- Favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical;
- Possibilitem às crianças experiências de narrativas, de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, e convívio com diferentes suportes e gêneros textuais orais e escritos;

A Base Nacional Comum Curricular BNCC (BRASIL, 2017) propõe a organização curricular na Educação Infantil por meio de direitos de aprendizagem e campos de experiências. Nesse modelo, as crianças assumem o lugar de protagonistas, com seus modos de estar no mundo permeados pelas linguagens, brincadeiras, afetos e interações. Já a professora, assume o papel de organizadora e mediadora das experiências, sendo fundamental, a professora, a sensibilidade para olhar, ouvir e dialogar com as crianças, conforme aponta Oliveira-Formosinho (2007).

A esse respeito é importante destacar que a BNCC (BRASIL, 2017) propõe a organização curricular para a Educação Infantil a partir de cinco campos experiências, sendo que um deles trata especificamente da escuta, fala, pensamento e imaginação. Isso

revela a importância dessas experiências, isto é, da comunicação e do diálogo como práticas essenciais no cotidiano escolar para a construção dos currículos, portanto dos saberes.

Dito isso, reiteramos que as práticas de escuta, de comunicação e dialógicas, são ferramentas essenciais para a organização dos currículos na Educação Infantil, especialmente em um contexto de tantas mudanças e de tanta vulnerabilidade social. As crianças necessitam ser ouvidas nas suas diversas linguagens no que tange a reconstrução dos espaços e propostas educacionais assim como necessitam participar ativamente dessa reconstrução, como sujeitos ativos e como construtores das culturas.

Importante, ainda, destacar a compreensão da Educação Infantil como espaço e tempo de encontros, relações e interações múltiplas das crianças entre si, com os adultos, com o meio natural, social e cultural. Nas palavras de Berle (2013):

A educação então entendida como ação que se dá no encontro. A ação narrativa entre criança e adulto em que compartilham experiências de igualdade e diferença do viver em comunidade. É nesse encontro narrativo que ambos tornam o mundo passível de ser compreendido e o humano passível de aprender a ser outro, por experimentar-se como outro na convivência (BERLE, 2013, p. 10).

Compreendemos que a educação se dá no encontro, nas relações e interações, portanto, a comunicação e o diálogo são processos imprescindíveis nos cotidianos das instituições educativas para a construção dos saberes pelas crianças. Sendo assim, salientamos que as crianças precisam de parceiros, adultos e crianças, para estabelecerem processos dialógicos e comunicativos, uma vez que a produção da voz se dá no encontro com o outro, assim como, a educação. Nesse sentido, o ambiente escolar é um espaço profícuo para o encontro, para o diálogo e para a participação e esses princípios precisam ser garantidos nessa nova formatação que a Educação Infantil ganha no contexto da pandemia.

A PARTICIPAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A retomada das aulas presenciais na Educação Infantil, que antes estava no formato remoto devido a necessidade do distanciamento social proveniente da COVID-19, trouxe uma necessidade antiga para os educadores, que é a escuta das crianças. Nesse momento, em especial, a escuta/diálogo com elas, por parte dos professores, se tornou crucial.

É possível encontrar na literatura que aborda a temática da criança protagonista e nos documentos oficiais que norteiam a Educação Infantil, que o ato de escutar/dialogar com as crianças é fundamental, para instituí-las de um estatuto de sujeito. Quando trazemos para o debate as contribuições da Sociologia da Infância, por exemplo, é tangenciável essa discussão. Para Fernandes (2005), a criança pode desenvolver quatro formas de participação, entre elas, destacamos duas que dialogam com esse momento que estamos vivenciando, que são elas “participação consultiva” e a “metaparticipação” (2005, p. 121).

A participação consultiva “pressupõe uma atitude de escuta das crianças sobre os assuntos que lhe dizem directa ou indirectamente respeito” (FERNANDES, 2005, p. 121). Essa forma de participação, possibilita à criança estabelecer relações entre as suas necessidades e demandas de uma situação atípica e criarem novos sentidos e significados sobre o momento em que vivenciamos. Essa forma de observação ainda propicia, a possibilidade ao educador, de uma prática pedagógica relevante, quando observa-se os apontamentos das crianças e podendo ressignificar as suas ações pedagógicas.

No entanto, para além dos espaços de escuta, também é necessário espaços de atuação das crianças, no que Fernandes (2005) vem definir como Metaparticipação que é compreendida como: “as crianças pedem, exigem, constroem novos espaços e mecanismos de participação” (FERNANDES, 2005, p. 121). E um espaço por excelência, é a própria instituição de Educação Infantil. Mas, para que isso possa se efetivar, o ambiente escolar necessita estar preparado para essa recepção dessas crianças que participam e ter condições de um espaço pautado em princípios democráticos que dialoguem sobre as suas necessidades.

Ainda corroboramos, que a própria rotina que a Educação Infantil é estruturada, viabiliza a efetivação desse debate. As rodas de conversas, situações pessoais e interpessoais que possam acontecer nas brincadeiras e diálogos entre pares e/ou professores, são espaços de trabalhar as condições de comunicação para constituição de uma Metaparticipação.

Essas formas de participação entra em consonância com os princípios e direitos das crianças estabelecidos nas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (DCNEI, 2009) pois trata de forma direta os princípios Éticos, Políticos e Estéticos que devem está garantidos nas propostas pedagógicas da Educação Infantil, tem que ser fundamentadas em:

I – Éticos: da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades. II – Políticos: dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática. III – Estéticos: da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais. (BRASIL, 2005).

A metaparticipação das crianças pode ser observada nos três princípios estabelecidos nas DCNEI. Autonomia, nas relações constituídas na Educação Infantil, o exercício da democracia e a liberdade de expressão são bases para a constituição de uma participação ativa das crianças. As relações democráticas só fundamentam ainda mais uma comunicação tão necessária entre educadores e educandos, promovendo pontes de saberes.

Retomando ainda as compreensões que os eixos de aprendizagens estabelecidos na Base Nacional Comum Curricular para Educação Infantil (2017), que têm como base os princípios das DCNEI (2009), visam desenvolver competências gerais, e mais especificamente nos campos de aprendizagem, no trabalho pedagógico nas instituições de educação infantil. Retomamos a importância do diálogo propositivo para a participação. Considerando os direitos de aprendizagem e desenvolvimento, a BNCC estabelece cinco campos de experiências, nos quais as crianças podem aprender e se desenvolver.

- O eu, o outro e o nós;
- Corpo, gestos e movimentos;
- Traços, sons, cores e formas;
- Escuta, fala, pensamento e imaginação;
- Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações. (BRASIL, 2017).

Esses cinco campos de experiência busca englobar as situações que as crianças vivenciam, entre elas a participação, no texto da BNCC (2017), ela recomendada trabalhar as “vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural” (BRASIL, 2017, p. 40). Dito isso, destacamos dois A definição e a denominação dos campos de experiências também se baseiam no que dispõem as DCNEI em relação aos saberes e conhecimentos fundamentais a ser propiciados às crianças e associados às suas experiências. Considerando esses saberes e conhecimentos, os campos de experiências em que se organiza a BNCC, salientamos um

campo de experiência que dialoga, de forma profícua, com as formas de participação das crianças nos ambientes escolares nessa fase de retomada das aulas presenciais são:

O eu, o outro e o nós – É na interação com os pares e com adultos que as crianças vão constituindo um modo próprio de agir, sentir e pensar e vão descobrindo que existem outros modos de vida, pessoas diferentes, com outros pontos de vista [...]. Ao mesmo tempo que participam de relações sociais e de cuidados pessoais, as crianças constroem sua autonomia e senso de autocuidado, de reciprocidade e de interdependência com o meio. Por sua vez, na Educação Infantil, é preciso criar oportunidades para que as crianças entrem em contato com outros grupos sociais e culturais, outros modos de vida, diferentes atitudes, técnicas e rituais de cuidados pessoais e do grupo, costumes, celebrações e narrativas. Nessas experiências, elas podem ampliar o modo de perceber a si mesmas e ao outro, valorizar sua identidade, respeitar os outros e reconhecer as diferenças que nos constituem como seres humanos. (BRASIL, 2017, p. 40)

Pensar esse campo de experiência, em hipótese alguma, pode ser feito de forma isolada, ou recortada de outros campos. Apenas ressaltamos que esse trecho dialoga de forma mais direta com as compreensões da metaparticipação apresentada nesse texto, além de auxiliar ao educador reflexões de desenvolvimento de uma prática pedagógica pautada em dialogicidade, capaz de construir pontes nesse momento único.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dessa forma, é possível compreender as crianças como atores que atuam em uma sociedade, na condição temporal do hoje, do agora. Estabelecendo uma imagem de criança que é, e não como um sujeito a “dever-ser” (PROUT, 2010). Essas ações proporcionam também, a constituição de uma Criança Cidadã (KRAMER, 1992) e conseqüentemente um espaço educacional democrático.

Para a efetivação desse espaço educacional democrático, faz-se necessário a atuação e mediação docente com vista a promoção de um ambiente de escuta, de diálogo e de participação das crianças, inclusive no que tange às práticas de planejamento e avaliação. Portanto, as falas das crianças, sua participação precisam não só ter espaço/tempo nos cotidianos escolares, mas sobretudo, serem consideradas com seriedade nas instituições de Educação Infantil.

REFERÊNCIAS

BERLE, Simone. **Infância e linguagem**: educar os começos. 36ª Reunião Nacional da ANPed. Goiânia, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil** /Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Resolução Nº 5, DE 17 de dezembro de 2009** fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil. Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2009.

DAHLBERG, G., MOSS, P., PENCE, A. **Qualidade na educação da primeira infância**: perspectiva pós-moderna. Porto Alegre: Artmed, 2003.

FERNANDES, Natália. **Infância e direitos: participação das crianças nos contextos de vida : representações, práticas e poderes**. Tese de Doutorado em Estudos da Criança - Ramo do Conhecimento Sociologia da Infância. Universidade do Minho Instituto de Estudos da Criança. 2005.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou Comunicação**. São Paulo: Paz e Terra, 1977.

JOBIM E SOUZA, Solange. Re-significando a psicologia do desenvolvimento: Uma contribuição crítica à pesquisa da infância. In: KRAMER, S. LEITE, M. I. (org.) **Infância**: fios e desafios da pesquisa. Campinas: Papirus, pp. 39-55, 1996.

KRAMER, Sonia. Com a pré-escola nas mãos: uma alternativa curricular para a educação infantil. São Paulo – ed. Ática, 1992.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, J. Pedagogia(s) da infância: Reconstruindo uma praxis da participação. In J. Oliveira-Formosinho, T. Kishimoto e M. Pinazza (Org.), **Pedagogia(s) da infância**: Dialogando com o passado construindo o futuro (p. 13- 37). Porto Alegre: Artmed Editora, 2007.

PROUT, Alan. Reconsiderando a nova sociologia da infância. Tradução: Fátima Murad. Cadernos de Pesquisa, v.40, n.141, p.729-750, set./dez. 2010.

SARMENTO, Manuel Jacinto; PINTO, Manuel. As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade. In: SARMENTO, Manuel Jacinto; CERISARA, Ana Beatriz. **Crianças e miúdos**: perspectivas sociopedagógicas da infância e educação. Porto, Portugal: Edições ASA, 2004.