



XII Colóquio Internacional "Educação e Contemporaneidade"



20 a 22 de Setembro de 2018 São Cristóvão/SE/Brasil

ISSN: 1982-3657 | PREFIXO DOI 10.29380

Recebido em: **12/08/2018**

Aprovado em: **13/08/2018**

Editor Respo.: **Veleida Anahi - Bernard Charlort**

Método de Avaliação: **Double Blind Review**

Doi: <http://dx.doi.org/10.29380/2018.12.05.20>

PROTAGONISMO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM DEBATE NECESSÁRIO

EIXO: 5. EDUCAÇÃO E INFÂNCIA

WILVANIA CARVALHO DE, JOELMA GOMES DE OLIVEIRA BISPO

RESUMO:

O presente trabalho tem como objetivo ressaltar o Protagonismo Infantil como sendo uma das mais valorosas discussões no processo educativo na Educação Infantil (E.I). Traz reflexões sobre os desafios enfrentados pelas instituições educacionais para romper com as práticas pedagógicas que não evidenciem a criança como ser social. Apresenta dados de uma pesquisa qualitativa, de caráter exploratório, realizada em uma instituição pública de Educação Infantil, envolvendo uma turma de 24 crianças de 5 anos de idade, 1 docente e 1 auxiliar de desenvolvimento infantil. Os dados foram coletados pelas técnicas de observação direta intensiva e por meio da utilização do diário de bordo. Barbosa e Hon (1998); Brasil (2010); Ramos (2018) foram as principais referências para construção do corpo teórico e discussão dos dados.

Palavras-chave: Protagonismo Infantil. Educação Infantil. Adultocentrismo. Adulto-criança.

ABSTRACT:

The aim of this work is to highlight the child's role as one of the most valiant discussions in the educational process in children's education (E. I). It brings reflections on the challenges faced by educational institutions to break away from pedagogical practices that do not evidence the child as being social. It presents data of a qualitative research, of exploratory character, held in a public institution of children's education, involving a class of 24 children of 5 years of age, 1 teacher and 1 child Development auxiliary. The data were collected by the intensive direct observation techniques and through the use of the logbook. Barbosa and Hon (1998); Brazil (2010); Ramos (2018) were the main references for the construction of the theoretical body and discussion of the data.

Key words: Child leadership. Children's education. Adultcentrism. Adult-Child.

RESUMEN:

El objetivo de este trabajo es destacar el papel del niño como uno de los debates más valientes en el proceso educativo en la educación infantil (E. I). Trae reflexiones sobre los desafíos que enfrentan las instituciones educativas para romper con las prácticas pedagógicas que no evidencian al niño como social. Se presentan datos de una investigación cualitativa, de carácter exploratorio, que se lleva a cabo en una institución pública de educación infantil, en la que participan una clase de 24 niños de 5 años de edad, 1 docente y 1 auxiliar de desarrollo infantil. Los datos fueron recolectados por las técnicas intensivas de observación directa y mediante el uso del cuaderno de bitácora. Barbosa y Hon (1998); Brasil (2010); Ramos (2018) fueron las principales referencias para la construcción del cuerpo teórico y la discusión de los datos.

Palabras clave: liderazgo infantil. Educación de los niños. Adultocentrismo. Adulto-niño.

INTRODUÇÃO

O ordenamento legal da Educação Infantil desde a constituição de 1988 vem trazendo grandes desafios para sociedade. A partir de então, a criança de até 6 anos de idade passou a ser

reconhecida como sujeito de direito e entre estes, destaca-se o direito à educação. Em 1996, a sua inserção na Lei de Diretrizes e Bases 9394/96, como primeira etapa da educação básica resultou na construção de outros normativos, tais como: as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (2010), Critérios para um Atendimento em Creche que respeite os Direitos Fundamentais das Crianças (2009), Parâmetros Nacionais de Qualidade na Educação Infantil (2016) que fizeram ventilar no campo da educação da primeira infância, concepções, termos, debates, propostas que exigiam esforços coletivos para construção de uma perspectiva educacional que amparassem todas essas questões.

Estes documentos primam pela defesa do cuidar e educar de forma integrada, da visão de criança como ser social, histórico, com capacidades para viver experiências formativas, intensas que valorizem suas formas de participação, comunicação e possibilidades. Neste interim, o brincar aparece como forte componente, direito da criança e uma das dimensões a ser considerada nas decisões e práticas pedagógicas. Notoriamente o brincar é afirmado como linguagem da criança, modo de ser, viver e participar da sociedade o que ratifica a ludicidade como algo intrínseco às culturas infantis. Estas e outras concepções também geraram problematizações que colocavam no centro do debate, questões como currículo, prática pedagógica, identidade da educação infantil, relação adulto-criança, etc.

Diante disso, a história da Educação Infantil vem passando por diversas mudanças ao longo dos anos. Uma dessas, diz respeito à difusão de estudos que defendem a educação infantil não apenas como uma etapa de cumprimentos de horários ou de agrupamentos de crianças em uma determinada “sala”, ao contrário disso, constitui-se como um todo, tempo e lugar para as crianças viverem suas infâncias, desenvolvendo-se globalmente, sendo respeitadas enquanto seres com características específicas, com potencialidades e fragilidades que fazem com que sejam ao mesmo tempo, seres competentes para agir, participar ativamente dos processos e com necessidades de proteção e cuidados.

No entanto, ao longo do curso de Pedagogia o contato com algumas instituições levaram-nos a refletir sobre a exigência persistente que as crianças estejam cada vez mais vivendo experiências que antecipam conteúdos, comportamentos e posturas que não são compatíveis com o objetivo da educação infantil. Por tanto faz-se necessário dialogar sobre protagonismo infantil, uma vez que ele envolve dois grandes pontos cruciais para a educação infantil: o trabalho com o conhecimento (ensino/aprendizagem) e a relação adulto-criança que estabelece o equilíbrio de práticas pedagógicas na educação pensada e articulada para a criança menor. Para tanto, pressupõe-se a criação de um ambiente no qual possam ser produzidas, manifestadas e experimentadas ações comprometidas com os interesses coletivos, sobretudo da Infância.

Nesse cenário, se delinea uma nova concepção pedagógica: a criança como o ponto de partida da educação infantil. Vários estudos sobre o tema, a exemplo de Kuhlmann JR (2011); e Ramos (2018), apontam para a complexidade dos fazeres docentes que coloca o professor frente ao desafio de gerir e mediar situações didático-pedagógicas que evidenciem a criança como ser social. Mas, como isso tem se revelado na prática dos docentes Como tem sido estabelecida a relação adulto-criança dentro da perspectiva do protagonismo Infantil

Uma das grandes iniciativas para o atendimento da demanda formativa de professores, com ênfase na Infância, é a oferta do componente curricular pesquisa e estágio II: Educação Infantil. A partir do qual foi possível destacar as primeiras inquietações acerca dos processos pedagógicos frente ao protagonismo infantil.

Inquietações que nos levaram a realizar uma pesquisa de natureza qualitativa, por retratar uma temática social e educacional desenvolvida nas concepções da infância, sendo ideal para tratar o tema porque permite a percepção do fenômeno em seus aspectos individuais. Corroborando com Bogdan e Biklen (1982 apud Ludke e André 1986, p. 13), quando dizem que “a pesquisa qualitativa

envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes”. Com vistas na amplitude desses olhares partimos para a pesquisa-ação. Tendo como característica a participação efetiva do pesquisador dentro do ambiente investigado.

A qual se realizou com o objetivo de ressaltar o Protagonismo Infantil como sendo uma das mais valorosas discussões no processo educativo na Educação Infantil (E.I) que foi realizado na unidade de ensino do Centro Educacional Municipal de Paulo Afonso –BTN III (CEMPA), localizada no bairro Tancredo Neves III, na cidade de Paulo Afonso-Bahia. Possui a modalidade de Ensino da Educação Infantil do 1º período e 2º período. A escola atende neste ano de 2018 em média de 503 alunos e trata-se de uma instituição de ensino público, funcionando em dois turnos, matutino e vespertino.

O estudo também adquire um caráter exploratório na medida em que toda pesquisa apresenta tal característica, além do mais, por apresentar um olhar específico no ambiente da educação infantil. De acordo com Gil (2010, p. 27) “As pesquisas exploratórias têm como propósito proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses”.

Neste contexto utilizamos a técnica de observação direta intensiva que para Marconi (1996, p.65) “a observação direta intensiva é realizada através de duas técnicas: a observação e a entrevista”. Com a coleta desses dados obtemos informações mais precisas para nosso objetivo final, pois, é na observação que podemos perceber os entraves que fazem parte do ambiente escolar “sala de aula”, identificando e obtendo provas a respeito dos indivíduos inseridos no ambiente. Dentro desse requisito, faz-se necessário também a utilização do diário de bordo.

Esta técnica possibilita o registro dos dados observados, evitando a procrastinação ou seja, possibilita ao investigador um acesso mais próximo do seu objetivo, garantindo mais produtividade. Que segundo Lima (2007) “[...] o diário de campo, quando utilizado em um processo constante, pode contribuir para evidenciar as categorias emergentes do trabalho profissional, permitindo a realização de análises mais aprofundadas (p.97). O diário de bordo/campo tem como caráter inicial, ou seja, traz a reconstituição do dia investigado, evidenciando os aspectos positivos e negativos, mediando todo o percurso da pesquisa.

PROTAGONISMO INFANTIL

A palavra infância soa como um lindo toque de piano ao grande espetáculo de malabarismos. Se comparássemos os termos malabarismos e espetáculo a o protagonismo Infantil perceberíamos o quanto elas guardam similaridades: teria mesmo haver esta comparação A resposta seria simples e objetiva: a suavidade e a agitação das crianças menores mostram o quanto se tem pulso e folego para enfrentar uma plateia de desafios.

Para compreendermos melhor, segundo o dicionário online protagonismo é o processo de protagonizar, de ser o protagonista, o figurante principal de uma apresentação. Deriva do grego *protagonistes*, onde “protos” significa principal ou primeiro e “agonistes” significa lutador ou competidor. Termo que tem sido cada vez mais visibilizado no campo dos estudos envolvendo a infância e a criança. Entre um debate e outro, o anseio de fomentar experiências educativas que levem em consideração, a voz, a agência e as possibilidades de a criança participar de forma ativa e autônoma.

O termo infância por muitos séculos ficou retido em uma linha altamente excludente, ou seja, as crianças não podiam expressar-se em ambientes sociais e familiares. Dentro desse pressuposto, a criança era tida pelos filósofos e pensadores como tabula rasa. Segundo Locke (1999), as crianças são seres humanos que não tem capacidade de desenvolver pensamentos, gostos ou até mesmo criatividade. E é nessa perspectiva que trataremos a nova era na infância.

A criança protagonista não está somente em uma proposta especulativa, mas na ampliação das

possibilidades de um mundo de sentidos para Educação Infantil. É necessário considerar as opiniões das crianças, desde os bebês, menores nas escolhas dos conteúdos propostas pela a escola, caracterizando-as como seres participantes a democracia, e não só ouvi-las, mas trazer como foque principal suas intervenções, uma vez que a educação infantil parte da criança e não do adulto.

Pensar em infância é pensar em criança, e não tem como pensar em criança se não entendermos que elas são seres dotadas de direitos e deveres como qualquer outro cidadão. Não são fantoches, elas fazem parte de uma grande população que tem sentimentos, competências e gostos próprios.

Enxergar suas especificidades, seus modos de comunicação e de atuação contribui para que possamos compreender suas potências e necessidades para crescerem de forma saudável sem atropelamentos. Entretanto, desde de muito cedo, a sociedade insere as crianças em processos que exigem que elas entrem no ritmo dos adultos.

E isto requer das crianças uma dinâmica não correspondente as suas idades e expectativas. Essas atitudes ficam bastante perceptível nas tomadas de decisões dos pais ao matricular as crianças nas instituições de Educação Infantil.

As exigências para as escolas da educação infantil é sempre na perspectiva de desenvolver múltiplas competências nas crianças, as quais, geralmente requer dos menores, habilidades que ainda serão construídas ao decorrer de toda sua trajetória escolar.

É importante que os pais e a escola em todo contexto educacional, perceba que a criança tem sua dinâmica própria de aprendizagem, seu período de maturidade e que é de extrema importância respeitar e elucidar cada etapa que se caracteriza infância, fora disto é imprimir comportamentos adultos nas crianças menores, obtendo como o centro o adulto e não a criança. Com isto a educação ainda resgada em si, formas adultocentrista de organizar os ambientes e estabelecer estereótipos para a educação.

E tratar do adultocentrismo na Educação Infantil, requer primeiramente o esclarecimento da palavra tal como ela é, ou seja, parte de uma prática social que estabelece o poder aos adultos deixando as crianças com menos liberdade devido alguma carência de formação.

Uma das formas evidentes do adultrocentismo escolar é a pouco interação que as crianças estabelecem com os adultos, desenvolvendo assim modelos de condutas e de linguagem que não correspondem as crianças de idade menor, inserindo-as em um contexto da civilização moderna onde crianças dominam tecnologias.

É importante salientar que não estamos defendendo a libertinagem das crianças, mas a liberdade que elas tem de aprender a aprender e para isto é necessário que o professor “o adulto” saia de cena, e seja evidenciado o seu papel como mediador de seres que pensam e se comunicam, transmitindo pedagogicamente conteúdos lúdicos para estimular as aprendizagens múltiplas que as crianças naturalmente apresentam.

Conforme defende Rinaldi (2000, p. 227) “o educador não é afastado de seu papel de adulto; em vez disso, ele o revisa numa tentativa de se tornar cocriador, mas do que simplesmente transmissor de conhecimento e de cultura”.

De acordo com Fleig (1999), a transmissão é responsabilidade do professor, e para que isso aconteça, ele precisa saber como atuar. Muitas vezes os adultos não percebem que as crianças é um público extremamente seletivo e que para chamar a sua atenção é necessário conhecê-las a ponto de gerar curiosidades atraindo o olhar para o que está sendo proposto. Alguns educadores querem atrair os olhares para si, sem gerar nas crianças interesses, usando na maioria das vezes uma espantosa autoridade requerendo da criança comportamentos adultos, como atenção, foco, equilíbrio emocional e entre outros.

Contudo é necessário que o adulto seja o fio condutor para a realização das práticas pedagógicas sugeridas pela DCNEI (2010), que viabilizam as relações adulto-criança no contexto da escola como espaço de viver a infância de forma intensa e qualificada, onde, a descoberta impulsiona o fascínio pelo conhecimento, o inédito faz a vida ser emocionante a ponto que a investigação seja tão natural, como é o processo de aprendizagem.

Crianças e adultos, não podem ser caracterizadas como padrão social dominador e o dominado, mas como seres que estão em estágios de vida diferentes na qual esta relação seja estabelecida na intenção de produzir acima de tudo afeto e respeito de ambas as partes, sendo a educação infantil totalmente pensada a partir da criança, para a criança e com a criança.

PROTAGONISMO INFANTIL E ADULTOCENTRISMO NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM EDUCAÇÃO INFANTIL: O QUE DIZ OS DADOS

A análise dos dados aponta que o protagonismo infantil ainda não tem terreno fértil no contexto investigado. Ao longo da pesquisa, notamos que a sala referência, onde as crianças passam a maior parte do tempo tinha características infantis, entretanto, todas feitas pelo próprio educador. Poucas vezes percebemos o entusiasmo da docente em promover algo que evidenciasse o protagonismo infantil. Todas as atividades e brincadeiras que eram desenvolvidas dentro do espaço sala de aula e nos ambientes externos da escola era para o conforto da docente.

Essa falta de entusiasmo da professora gerava nas crianças uma falta de animo tão grande que as mesmas não conseguiam expressar suas brincadeiras preferidas, desenhos e espaços. Para que a criança seja protagonista é de extrema importância que aquele que media as situações propostas reconheça o seu papel como um investigador dos desejos e das descobertas da educação infantil, nela está inserida o encantamento e realidade de um universo nada clichê, e por isto não se trata de uma educação de figurantes, as crianças precisam atuar, ter espaço para agir fazendo escolhas, emitindo opiniões, tomando decisões.

Segundo Barbosa e Hon (1998)

É importante que o educador observe o que as crianças brincam, como estas brincadeiras se desenvolvem, o que mais gostam de fazer, em que espaços preferem ficar, o que mais lhes chamam mais atenção, em que momentos do dia estão mais tranquilos ou mais agitados. Este conhecimento é fundamental para que a estruturação espaço-temporal tenha significado (p.57).

Para garantir uma aprendizagem mais leve e dinâmica com a participação das crianças como seres protagonistas, é essencial que a didática seja extremamente pensada e articulada. Dentro desse universo infantil, constatamos que as crianças por sua vez, não tinha autonomia para escolher suas brincadeiras, nem muito menos tinha permissão de trocar de lugar ou até mesmo interagir e dividir seu material com seus colegas. Nesta mesma direção não havia atividades em grupos.

Tais aspectos, levou-nos a inferir que o protagonismo era um conceito pouco usado e vivenciado pela a escola. Em momentos pontuais as crianças apareciam como atores em peças de teatro e apresentações para os pais e comunidades locais, mas, no entorno da escola viviam seguindo as orientações ou realizando atividades decididas, direcionadas e propostas pelo adulto, pois poucas vezes havia correspondências aos seus anseios e desejos de explorarem as suas próprias imaginações.

Ao contrário dessa lógica, as DCNEI recomenda a garantia de experiências que levem os conhecimentos e as percepções das crianças em consideração.

Incentivem a curiosidade, a exploração, o encantamento, o questionamento, a indagação e o conhecimento das crianças em relação ao mundo físico e social, ao tempo e à natureza (BRASIL, 2010, p.26).

Como previsto nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) é fundamental que seja explorado os conteúdos de forma lúdica que proporcione ensino-aprendizagem entre as crianças e os meios didáticos utilizados pelo o docente.

Na maior parte do tempo, registramos que as crianças eram mantidos sentados realizando apenas atividades em papel ou no livro. As atividades eram todas orientadas, não havia liberdade de expressão das crianças, não usavam livremente as cores e como consequência não havia momentos que pudessem rabiscar seus próprios desenhos. Consequentemente o isolamento das crianças, provocava a ausência da interação entre elas. Havia pouca conversas entre as crianças, e quase sempre repreendidas pela a professora. Percebe-se que o maior desafio das professoras é acolher as crianças como elas são, talvez o maior desafio do educador que se almeja para educação infantil que defendemos.

[...] aquela que enxerga e acolhe o protagonismo social do bebê e que busca aprender com as crianças, conhecer seus gestos, ouvir suas falas, compreender suas interações como bússolas a indicar caminhos e traçar rotas a serem navegadas pela Educação Infantil. RAMOS, 2018, p.143).

É pertinente ressaltar que criança tem fôlego. Criança corre, criança usa muito bem todos os seus órgãos de sentido, são pessoas concretas que expressam o que sente, por isso, é necessário que se quebre o paradigma de escolas tradicionais militarizadas. Se tratando desses conjuntos de experiências durante todo período nos deparamos com uma situação que foge do contexto literário, o “recreio” não caracterizava esse ambiente. A professora cumpria uma lista de recreação direcionada pela escola, onde as turmas eram conduzidas em um brinquedo correspondente ao dia da semana. As crianças eram mantidas em filas, e não podiam brincar livremente e nem tão pouco relacionar-se com as crianças de outras turmas.

Considerar o conjunto das experiências observadas reafirmou as concepções gritantes do protagonismo infantil, que por muitas vezes no ambiente educacional está relacionada apenas as articulações gerais da escola como empresa e não como meio de evidenciar a criança como sujeito operante, mas de estabelecer padrões criados pelo adulto, bloqueando a interação e a mediações do adulto-criança.

Entre outros aspectos que traz essa evidência, destaca-se a dinâmica de cores e formas apresentadas para as crianças, sem a realidade de seu uso. Havia um orgulho da educadora no comprimento e no êxito da organização da sala, entretanto, as crianças não podiam fazer parte efetiva desse ambiente.

De acordo com Craidy e Kaercher

(...) a sala de aula não é propriedade do educador e que por tanto deverá ser pensado e organizado em parceria com o grupo de alunos, com os educadores que atuam com este grupo de crianças, são fatores determinantes desta organização (1998, p.65).

Segundo as autoras a sala de aula precisa ser intencional, ela contribui para o pertencimento dos educandos na maneira em que eles mesmos contribuam com seus próprios trabalhos sendo mediado pelo educador. Tratava-se apenas, de um lugar decorado onde as crianças não podiam explorar, viviam em um espaço cheio e ao mesmo tempo vazio de significados. Rememorando a dinâmica de vida das crianças fora da escola é provável que em sua maioria, há uma drástica diferença já que aqui as crianças, parece ser apenas adultos em miniaturas.

É preciso considerar a infância como uma condição da criança. Conjunto das experiências vividas por elas em diferentes lugares históricos, geográficos e sociais é muito mais do que uma representação dos adultos sobre esta fase da vida. É preciso conhecer as representações de infância e considerar as crianças concretas, localiza-las nas relações sociais, etc., reconhece-las como produtoras da história (KUHLMANN JR, 2011, p.30).

Na direção da construção da compreensão do movimento infantil, notamos que havia um esforço da docente, na construção de uma perspectiva de didática que muitas vezes parecia desafiadora, mas, acabava se traduzindo em atividades repetidas causando pouco interesse das crianças. As atividades eram quase sempre de colagem, que não possibilitava a participação total das crianças, no final a professora acabava finalizando a atividade.

Os conteúdos propostos eram basicamente voltados para noção temporal, numerais de 1 a 5 e vogais A, E, e I. Na hora da realização de algumas atividades as crianças se mostravam um pouco tenebrosas, pois mal conseguia expressar-se e quase sempre a professora se mostrava insatisfeita com alguns alunos. Podemos destacar algumas de suas falas, como por exemplo: desorganizado e feio, ao se referir as atividades realizadas pelas crianças.

Percebemos que o momento de interação entre as crianças quase sempre se davam no encerramento das aulas, como não havia mais conteúdos a professora disponibilizava massinha de modelar, as crianças podiam expressar sua imaginação modelando minhocas e cobras para brincar, apesar de não poder trocar as massinhas expandindo suas imaginações com os colegas. Também foi possível evidenciar que o protagonismo infantil de maneira nenhuma foi levado em consideração.

O adulto é o responsável no desempenho do seu papel pedagógico e precisa intrinsecamente analisar quais são as crianças com ele está trabalhando, saindo do centro da história e partindo das reais necessidades das crianças.

E QUANDO AS CRIANÇAS SÃO PROTAGONISTAS

A etapa de observação do estágio supervisionado possibilitou analisar aspectos cruciais de práticas pedagógicas, nas quais salientou em nossa proposta didático-pedagógica a elucidação da criança como ator principal da educação infantil.

Esta experiência elucidou momentos valiosos para a pesquisa, uma vez que, foi possível trazer a luz teoria para as práticas pedagógicas. Todo o nosso percurso dentro da instituição foi pensado e articulado na promoção do ensino/aprendizagem de maneira tal que as crianças se fizeram parte integrante de todo o processo, desde a elaboração a execução do projeto, e para isto fez necessário que fosse estabelecido um contato direta na relação adulto-criança

É extremamente importante, o educador conhecer os limites de cada criança e suas necessidades. O relacionamento entre adulto-criança, deve ser de amizade, troca de solidariedade, afeto, respeito e sem dúvidas muito diálogo, não se consegue desenvolver qualquer tipo de aprendizagem em um ambiente hostil.

A partir do momento que o professor expressa seu interesse pelo crescimento dos alunos, respeitando suas individualidades, seu espaço e seu tempo, cria-se uma relação agradável e torna um ambiente propício para ensino/aprendizagem.

O educador por ser o adulto da relação faz a mediação reconhecendo a criança como um ser social que se integra e que tem competências para construir e reconstruir o universo simbólico que está a sua volta.

Partindo desse pressuposto, durante a recência, a partir da observação e co participação decidimos

trabalhar o lúdico na aprendizagem ou numa perspectiva lúdica, contemplando conforme as DCNEI (2010) o eixo estruturante do trabalho pedagógico na educação infantil: as interações e as brincadeiras

Segunda Almeida

A educação lúdica, na sua essência, além de contribuir e influenciar na formação da criança e do adolescente, possibilitando um crescimento sadio, um enriquecimento permanente, integra-se ao mais alto espírito de uma prática democrática enquanto investe em uma produção séria do conhecimento (1994, p.41).

Podemos dizer que a tarefa principal do professor mediador é a de criar situações para que as crianças menores aprendam os conteúdos de forma dinâmica e não roborizada. Os métodos dinâmicos promovem aprendizagens de maneira bastante elucidativa.

No percurso do projeto, foi possível perceber que este tema abriu portas para desenvolvermos com as crianças atividades em grupos, garantindo um contato maior com o real e o imaginário das crianças pequenas, de maneira tal que, elas ficaram à vontade para questionar, acrescentar e participar de forma efetiva, garantindo aprendizagem e o respeito mútuo na relação adulto e criança.

Mesmo seguindo os horários e rotinas pré-estabelecidos, foi possível organizar ambientes desafiadores que deram suporte para problematizar os assuntos trabalhados em sala de aula seguindo a regulamentação dos conteúdos da instituição e nos espaços externos da escola, trabalhando a liberdade de expressão das crianças.

Todo projeto de intervenção retratou a brincadeira como coisa séria, uma vez que a instituição não visava a brincadeira como um meio propiciador para as aprendizagens múltiplas das crianças.

Se brincadeira é coisa séria, precisamos questionar o quanto, em nossas instituições, ela é ampliada, planejada e reconhecida como uma das formas de a criança conhecer e interpretar o mundo (BROERING, 2012, p.112).

O desenvolvimento das crianças frente as atividades propostas, foi excepcional. Percebemos o quanto passaram a expressar seus interesses, quando trocamos o ambiente de fila indiana para o modelo de um círculo. Havia um universo novo, no qual elas queriam descobrir e tocar. As músicas infantis tomaram outro sentido, deixaram de ser apenas na hora do lanchinho, ou para chamar do famoso em silêncio, desenvolvemos ritmos e toques que empolgavam as crianças a participarem e aprenderem.

As crianças não só aprovaram, mas chegavam todos os dias curiosas para saber quais atividades seriam trabalhadas e quais brincadeiras seriam desenvolvidas no parquinho, vivenciando de forma plena a dinâmica que estava sendo reconstruída interferindo na constituição da infância vivida na escola.

Atrelando os dois momentos observados antes e no período do estágio, a questão do protagonismo nos fez tomar um rumo novo, refletindo a maneira em que foi englobado o termo para dentro da realidade infantil.

Educação infantil é direito da criança e dever do estado, não está apenas correlacionada em interesses particulares, a educação infantil realça a criança como ser social possuidora de direitos e deveres, por isto, pensar em infância significa pensar na criança como ponto de partida para todo o processo de ensino e aprendizagem que se caracterizam dentro dessa perspectiva de educação infantil. Trazer luz a esses assuntos que produzem debates polêmicos, realça a intensidade do quanto é importante tocar em pontos tão cruciais da educação sobretudo da educação infantil.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após a realização da pesquisa, valendo-nos de todas as aprendizagens construídas sobre participação infantil, entendemos que o duelo entre protagonismo infantil e adultocentrismo ainda é bastante desigual.

A força normalizadora do adultocentrismo acaba quase sempre inibindo a ação das crianças, minimizando a quase zero o poder do protagonismo infantil nas experiências educativas. Analisar as relações adulto-criança, permitiu o aprofundamento das dimensões que envolvem o conhecimento nas áreas da infância a partir dos autores e diretrizes que dialogamos evidenciando o quanto a questão norteadora do estudo, ainda é uma pauta necessária dentro no âmbito escolar da Educação Infantil.

As práticas pedagógicas na Educação Infantil tem como função nortear todo o procedimento das relações de ensinagem, promovendo a doçura e o amargo do seu processo curricular. Esta nova exigência da ação do professor como mediador da infância, pressupõe a maneira mais coerente de desenvolver o processo de educação infantil.

Nesta relação adulto-criança se encontra uma autonomia de fazer acontecer a liderança, a mediação, a comunicação e a autoridade. Furlani (1988, p. 37) esclarece que “nesta concepção, o professor exerce a autoridade que lhe é atribuída para o desempenho dos papéis que facilitam um clima de negociação normal – isto é, com conflitos – dentro do qual o poder do aluno pode ser exercido” no processo dialógico a partir de influências mútuas.

Esta caracterização da relação adulto criança faz com que autoridade não esteja baseada na visão da atuação do professor autoritário, mas naquele que desenvolve sua autoridade, atribuindo o poder a ambos, articula uma responsabilidade na produção da autonomia frente a sociedade.

Para que as crianças sejam participativas desse processo educacional é preciso levarmos em consideração todos os eixos fundamentais para promoção do protagonismo infantil. Como já discutimos em textos anteriores é necessário que o adulto tenha estratégias que elucidem a mediação e não o domínio sobre as crianças.

Este estudo não pretende esgotar a discussão, mas contribuir com olhares a saber do protagonismo infantil. Protagonizar requer que a criança seja respeitada e ouvida, sobretudo nos seus anseios a descobertas que correspondem e evidenciam suas respectivas idades. Reger a educação infantil é saber elucidar a infância frente a intencionalidade de prover ensino/aprendizagem.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Paulo Nunes de. **Educação lúdica**. São Paulo: Loyola, 1994.

BARBOSA, Maria Carmem, HON, Maria da Graça Souza. Organização do espaço e do tempo na escola infantil. In: CRAIDY, Carmem Maria e KAERCHER, Gládis Elise Pereira da Silva (Org.). **Educação Infantil pra que te quero**. Porto Alegre: Universidade do Rio Grande do Sul, 1998.

BRASIL, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, lei nº 9.394, de 20 de dezembro 1996. 8ª ed. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2013.

BRASIL, Ministério da educação/secretaria de educação básica. **Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil**. Volume 1, Brasília: MEC, SEB, 2006.

BRASIL, Ministério da educação/secretaria de educação básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil** /Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010.

BROERING, Adriana de Souza. Quando a creche e a universidade se encontram: história de estágio. In: OSTETTO, Luciana Esmeralda (Org.). **Educação Infantil: saberes e fazeres da formação de professores**. 5º ed. Campinas, SP: Papyrus, 2012, p.127.

CARVALHO, Frank Viana. **Espaço de ideias e reflexões em educação e filosofia: John Locke - Empirismo - Tabula Rasa**. <http://frankvcarvalho.blogspot.com/2011/09/john-locke-empirismo.html>. Acesso em: 08 de Agosto 2018.

CRAIDY, Carmem Maria, KERCHER, Gládis Elise P.da Silva. **Educação Infantil: pra que te quero**. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 1998.

DICIONÁRIO, online. **Adultocentrismo**: significados. <https://pt.wikipedia.org/wiki/Adultocentrismo>. Acesso em: 02 de Agosto de 2018.

DICIONÁRIO, online. **Significado**: Protagonismo Infantil. <https://www.significados.com.br/protagonismo/> Acesso em: 02 de Agosto de 2018.

FURLANI, L.M.T. **Autoridade do professor: meta, mito ou nada**

disso. São Paulo: Cortez: Autores associados, 1988.

FLEIG, Mario. **O discurso do professor: entre a autoridade e a escravidão**. C. da APPOA, Porto Alegre, n. 69, junho 1999.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

KUHLMANN, Junior Moysés. **Infância uma abordagem histórica**. 6ªed. Porto Alegre: Mediação, 2011.

LIMA, Telma Cristiane Sasso; MIOTO, Regina Célia Tamasso; DAL PRÁ, Keli Regina. **A documentação no cotidiano da intervenção dos assistentes sociais: algumas considerações acerca do diário de campo**. Revista Textos & Contextos Porto Alegre, 2007. v. 6 n. 1 p. 93-104.

MARCONI, Marina de Andrade e LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados**. São Paulo: Atlas, 1986. p.64.

RAMOS, Tacyana Karla Gomes. Os fazeres dos bebês e suas professoras na organização

pedagógica centrada na criança. **Revista da FAEEBA Educação e contemporaneidades.** Educação, Infâncias e Formação. 2018, p.143.

RINALDI, Carla. **DIALOGOS COM REGGIO EMILIA:** escutar, investigar e aprender. 4° ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

ROSEMBERG, Fúlvia. **Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças.** In: MALTA, Maria Campos e ROSEMBERG, Fúlvia(Org.). 6° ed. Brasília: MEC, SEB, 2009.