

Escola participativa: Diálogos entre colaboração e escuta

Participative school: Conversations within collaboration and listening

DOI:10.34117/bjdv7n9-355

Recebimento dos originais: 07/08/2021

Aceitação para publicação: 22/09/2021

Évelin Albert

Mestre em Ciências da Educação pela Universidade de Lisboa),
E-mail: evelin_albert@hotmail.com

Nicole Cerbaro

Mestranda em Educação pela UFRGS),
E-mail: cerbaro.nicole@gmail.com

Aline Gollub

Especialista em Educação Especial e Inclusiva pela Unisinos).
Instituição de atuação: Colégio Sinodal do Salvador
Av. Mathilde Trein Renner, 55 - Vila Ipiranga, Porto Alegre - RS, 91370-050
E-mail: alinegollub@gmail.com

RESUMO

Este artigo apresenta um relato de experiência que retrata um trabalho de partilha entre a gestão pedagógica, professores, crianças e comunidade escolar. O relato visa compartilhar práticas educativas, participativas e democráticas, através de uma liderança pautada na escuta. A experiência foi realizada em uma escola privada de Porto Alegre, Rio Grande do Sul, e teve como enfoque as crianças e os professores da Educação Infantil e dos Anos Iniciais. A pesquisa na qual a experiência se insere possui natureza qualitativa e os dados foram transcritos e analisados por meio da análise textual discursiva. O texto descreve um movimento de participação escolar em rede, isto é, escutar a todos, como um exercício ético, estético e político, para a construção de uma sociedade mais democrática e horizontal. Por fim, por sua natureza social, a experiência apresentada mostrou-se fundamental para realização de um trabalho humanizado com as professoras e crianças da escola pesquisada.

Palavras-chave: Gestão pedagógica, Educação infantil, Anos iniciais, Escola participativa.

ABSTRACT

This article presents an experience report that portrays a collaborative work among pedagogical coordination, teachers, children and the community. The report aims to share educational, participative and democratic practices, achieved through a leadership based on listening. The study was carried out in a private school in Porto Alegre, Rio Grande do Sul, and its focus was on children and teachers of Kindergarten and Primary School. The research in which the experience is set has a qualitative nature and the data were transcribed and analyzed according to a discursive textual analysis. The text describes a movement of networked school participation, that is, listening to everyone as an exercise in ethics, aesthetics, and politics, for the development of a more democratic and horizontal

society. Finally, due to its social purpose, the experience presented here proved to be fundamental for the achievement of a humanized work with the teachers and children of the researched school.

Keywords: Pedagogical management, Kindergarten, Primary School, Participative school.

1 INTRODUÇÃO

Em uma escola há muitos desafios, mas o principal e talvez o mais importante, é o olhar atento para a humanidade e para a diversidade que a constitui. Isto é, em uma escola trabalhamos com um projeto de sociedade que desejamos que seja mais democrática, respeitosa e horizontal, e ao mesmo tempo, que todos tenham suas vozes escutadas.

Em uma entrevista, Antônio Nóvoa cita Mikhail Epstein ao dizer que: “na escola educamos humanos, por humanos, para o bem da humanidade” (BOTO, 2018). E é isso que buscamos como premissa na educação escolar, uma vez que é necessário e importante construir o bem comum (BRITO; CARNIELLI, 2011). Segundo Nóvoa (2019), o limite da educação e da barbárie, está em uma escola forte, pois ela promoverá a democracia, a liberdade e o futuro.

Desta forma, é preciso mencionar que a educação é um ato permanente, que exige dedicação, paciência e sensibilidade. Rubem Alves (1980), poeticamente nos inspira a pensar que “em uma escola plantamos jatobás e não eucaliptos”. Isto porque o jatobá é uma árvore que se planta para os netos, para a próxima geração. A educação acontece da mesma forma, pois é uma tarefa em constante movimento e com resultados que nem sempre poderão ser mensurados imediatamente, pois muitos de seus frutos serão colhidos décadas adiante. Já os eucaliptos crescem rapidamente, mas em contraponto, são plantados para o corte.

O anseio na busca por uma prática libertadora (FREIRE, 1981) que visa a humanização, leva-nos ao desejo de ruptura das plantações de eucaliptos, que são padronizadas e sem esperança para modificações, como aponta Alves (1980). A educação busca mais do que isso, pois intenciona promover a diversidade e a pluralidade de conceitos no mundo, bem como transformá-los, a partir de um movimento de participação social, consciência crítica e quebra da alienação (FREIRE, 1981).

As crianças chegam à escola com bagagens culturais trazidas de suas experiências anteriores. Mas não seria da escola a intenção de mostrar-lhes o mundo inteiro? O

movimento da escola não seria o de questionar as certezas cristalizadas (KOHAN, 2004) e o de inspirar a transformação cultural através das relações dialógicas (BAKHTIN, 2003)? Dessa forma, buscamos uma escola que anseie ser floresta pela pluralidade, pela potência da diversidade e não um nicho ecológico. Uma escola que propicie uma história escrita por múltiplas vozes (BAKHTIN, 2003).

É nessa direção que o presente artigo dialoga com uma trajetória de pesquisa empírica e qualitativa, realizada em uma escola particular de Educação Básica, localizada na Zona Norte de Porto Alegre, e que há alguns anos vem buscando a reconstrução das metodologias dialógicas. Vale ressaltar que em nenhum momento o artigo busca apresentar verdades consolidadas ou mesmo uma única experiência a ser seguida, mas intenciona ampliar o diálogo trazendo uma experiência prática, à luz de reflexões teóricas.

A pesquisa foi construída sobre uma metodologia de pesquisa-ação (TRIPP, 2005), de modo que as próprias pesquisadoras promoveram ações de intervenção para a construção de um movimento de gestão mais colaborativa e democrática. Foram selecionadas ações de acolhimento, escuta e diálogo para a construção de um trabalho de partilha entre a coordenação pedagógica, orientação, direção, professores, crianças e comunidade escolar.

Os dados da pesquisa foram transcritos e analisados por meio da análise textual discursiva, buscando integrações de significações, que podem provocar no pesquisador leituras interpretativas diversas, de forma a reconstruir as metodologias escolares, marcando inovações nas abordagens e nos paradigmas dessa pesquisa qualitativa.

No ano de 2021, iniciou-se um trabalho a partir de pedagogias participativas na escola lócus desta pesquisa, com o objetivo de conhecer as especificidades de cada pessoa que, na beleza de sua subjetividade, contribuiu para o movimento constante de transformação da escola e da sociedade. Sendo assim, também favoreceu na ressignificação de sua realidade histórica, seus modos e formas de ler e perceber o mundo que a cerca, bem como na construção de uma educação mais humana e significativa.

A fim de atingir esse objetivo, a equipe pedagógica principiou um trabalho com os professores que, em contrapartida, encetaram um trabalho com as crianças, levando inclusive o movimento para fora da escola. Ou seja, formou-se uma rede de escuta sensível, promovendo a empatia e a mútua influência de buscar conhecer o universo afetivo, imaginativo e cognitivo da comunidade escolar.

A busca, portanto, de uma escola mais participativa e democrática, leva o presente artigo a trazer diferentes perspectivas da participação. À vista disso, no primeiro capítulo

são apresentados os trajetos históricos que vêm convidando a educação a ser também um espaço mais dialógico, democrático e participativo. Já no segundo capítulo, aborda-se sobre como a equipe pedagógica trabalhou estes conceitos com os professores e quais as reverberações desse trabalho. E, por fim, mas não menos importante, o terceiro e último capítulo, busca dar visibilidade aos processos dialógicos construídos junto às crianças.

2 PEDAGOGIAS PARTICIPATIVAS: A ESCUTA COMO PROCESSO DEMOCRÁTICO

O aparecimento das vozes infantis nos processos educacionais é reflexo de um crescente reconhecimento da criança na sociedade. Reconhecimento que, conforme Qvortrup (2014), nasce no século passado, especialmente a partir dos movimentos sociais feministas, que deram visibilidade às vozes das minorias políticas, na busca pelo rompimento da validação exclusiva dos discursos hegemônicos, estruturados e estruturantes, a partir de lugares privilegiados de fala (SANTOS, 2019). A Stand Point Theory foi o movimento social feminista que enalteceu a luta pela validação e escuta às vozes que outrora ocupavam lugares silenciados de fala (OLIVEIRA & AMÂNCIO, 2006).

Esse foi um importante movimento, pois contribuiu para que a criança que antes ocupava um lugar de silenciamento e invisibilidade social, se tornasse, aos poucos, um sujeito com voz e, portanto, um sujeito de direitos, como apontam Sarmiento e Gouvea (2009). Em 1959 foi publicada a Declaração Universal dos Direitos das Crianças que reiterou internacionalmente todo um movimento democrático de enxergar a criança como sujeito de direitos. A partir disso, foi possível observar diferentes movimentos sociais, educacionais e científicos que também buscaram trazer a criança para uma maior participação social. Dentre os quais se destacam as pesquisas com crianças, a Sociologia da Infância (CORSARO, 2011), a Filosofia com Crianças (LIPMAN, 1990; KOHAN, 2004), a Geografia da Infância (LOPES, 2013) e muitos outros movimentos que passaram a se interessar sobre o que pensam as crianças.

Esses movimentos, que buscaram maior participação social das crianças, tiveram também uma importante repercussão na perspectiva educacional, especialmente a partir dos pressupostos da Pedagogia da Infância (OLIVEIRA-FORMOSINHO; KISHIMOTTO E PINAZZA, 2007). A perspectiva educacional malaguzziana é voltada ao atendimento das crianças em idade pré-escolar e se fundamentou mediante a uma visão democrática e participativa da criança no ambiente escolar, como apontam Oliveira-

Formosinho, Kishimoto e Pinazza (2007). Reflexo de uma educação pensada no pós-guerra, voltada a identificar e inspirar uma educação de processos humanizadores, dentre os quais, o fundamental foi a escuta às diferentes vozes.

Pensar a escuta como uma das principais ferramentas educativas para a democracia, trouxe à perspectiva malaguzziana um movimento de participação em rede, que implicou não somente no movimento de escutar as crianças, mas também no movimento de escutar a todos, como um exercício ético, estético e político do construir uma sociedade mais democrática (SÂMIA, 2017). Ético, no sentido de se compreender que não existe democracia se não houver horizontalidade entre todos os envolvidos no processo. Estético, no sentido de promover a sensibilidade à alteridade. Enfim, político para a construção do pensamento crítico.

É por essa razão que a partir das pedagogias participativas, as crianças passaram a serem escutadas em diferentes dimensões e processos, sendo convidadas a falarem a respeito de suas perspectivas e pontos de vista, contribuindo para que o mundo não seja construído apenas a partir de uma perspectiva adulta (TONUCCI, 2005).

Diante da construção de um processo mais dialógico e preocupado em escutar as diferentes vozes envolvidas nos processos, as pedagogias participativas também se propõem à abertura de outras vozes que envolvem o trabalho educacional. Esse movimento é o que Lück (2013) denomina como gestão participativa.

A construção de uma gestão determinada a estabelecer processos democráticos é um movimento dialógico às pedagogias participativas (VENTOSA, 2016), pois promove a escuta às diferentes vozes. Nessa perspectiva, para que haja uma real participação, é necessário que se construa um exercício de escuta verdadeira e aberta, sensível aos diferentes lugares de fala, e que busque ferramentas de visibilidade das diferentes formas de dizer (seja com um olhar, com um gesto, com o corpo, com a palavra...), promovendo assim, processos democráticos, horizontais e humanizadores.

Lück (2013) também destaca que a gestão democrática parte do exercício de envolver a todos os sujeitos da educação nos processos da gestão educacional, o que passa por dar visibilidade a todas as partes envolvidas, desde as crianças bem pequenas, passando pelo corpo docente, pela equipe gestora e envolvendo, inclusive, as famílias e a comunidade escolar. Para Lück (2013), o movimento de escuta é um processo contínuo, uma rede que vai se ampliando exponencialmente, de modo que os indivíduos que se sentirem partícipes nos processos, encontrem espaço para se tornar agentes promotores de participação. Construindo, assim, uma rede de ampliação das múltiplas vozes.

Contudo, se as relações estabelecidas não forem democráticas em alguma instância, o processo participativo deixa de ser horizontal, passando a ser hierárquico, como aponta Tardiff (2014).

Percebe-se assim que a gestão democrática em uma escola, alicerçada sobre os mesmos fundamentos das pedagogias participativas e embasada na escuta e na valorização ao outro, segue os mesmos pressupostos dos movimentos feministas do século passado. Estes foram movimentos que buscaram promover a escuta aos diferentes pontos de vista (SANTOS, 2019), validando sua manifestação e considerando-os importantes para a construção de uma sociedade mais igualitária e democrática. A gestão democrática estimula que a escola seja, acima de tudo, um organismo vivo!

3 A GESTÃO PEDAGÓGICA, AS PROFESSORAS E O TRABALHO PARTICIPATIVO

A educação vive um momento de grandes improbabilidades e de muitos embaraços. Notamos a importância de uma transformação, mas nem sempre enxergamos uma direção. Existe uma demasia de alocações sobre as soluções na educação, mas nenhum diagrama definido. Não estamos apenas falando de procedimentos, mas também das práticas e dos artifícios que elas acarretam (NÓVOA, 2009).

Muitos estudiosos discutem sobre isto e é unânime entre eles o pensamento de que para termos resultados positivos na educação é preciso garantirmos o desenvolvimento profissional dos professores, investindo na sua essência e na sua personalidade (NÓVOA, 2009).

Neste sentido, sabendo que é primordial envolver as participantes de forma prazerosa e significativa, enquanto profissionais de uma educação sensível e humanizadora, a escola que foi o lócus desta pesquisa investiu em formação continuada para as professoras, aumentando o número de reuniões pedagógicas, escutando-as e construindo novos caminhos.

Nessa premissa, o papel da gestão pedagógica (coordenação, orientação e direção) da escola pesquisada, foi além de sugerir, propor e observar os professores. Foi também de contribuir diretamente para que a práxis acontecesse. Assim, para que ocorresse a promoção de mudanças de paradigmas, agiu como maximizadora dos processos sociais e isso implicou no conceito de participação, de um trabalho associado e cooperativo que foi abraçado por todos (LÜCK, 2013).

Essa participação das professoras em conjunto com a gestão pedagógica oportunizou a autoria, a responsabilidade e a autonomia para a execução e pelos resultados do trabalho da equipe. Ao mesmo tempo, favoreceu o sentimento de pertencimento de cada um dentro da instituição, pois invalidou o valor individual e enalteceu o trabalho coletivo, centrado na unidade social escolar (LÜCK, 2013).

O basal dessa participação, ou melhor, dessa democratização, foi que a metodologia educacional e o ambiente escolar foram marcados pela qualidade (LÜCK, 2013), e isto se faz quando se constrói junto, se dá espaço, voz, se conhece o outro, e principalmente quando há reflexão sobre a prática escolar.

Desta forma, o trabalho da equipe pedagógica junto às professoras, tanto da Educação Infantil, quanto dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, residiu na reflexão sobre a prática de um trabalho compartilhado, sobre os aspectos que envolvem a aprendizagem e as descobertas, pensando em metodologias, objetivos, ambiente, currículo e ação docente. Com isso, colaborou-se para a (re)construção das professoras que têm como papel serem parceiras do processo democrático, além de dar a possibilidade para o acesso e a permanência dos estudantes às condições de aprendizagem (KÖNIG; BRIDI, 2019).

Para que a teoria se tornasse efetiva, utilizou-se como estratégia a necessidade de pensar e repensar nossos ambientes e manejos, pois é a partir da reflexão da prática que as professoras conseguem experimentar novas descobertas e estimular a criança a vivenciar experiências novas.

Na tentativa de compreender a realidade, em um primeiro momento, utilizaram-se as narrativas professorais para valorizar a subjetividade, na medida em que propiciávamos a palavra ao professor. Isto é, pode-se constituir a imersão das concepções das professoras e suscitar nelas a reflexão, explorando as dimensões pessoais e sociais que compõem suas ideias, suas crenças, seus modos de pensar e estar no mundo.

Assim, através das narrativas pessoais de cada professora, promoveram-se condições para que elas interpretassem suas próprias ações, com vista a compreender as causas e intenções que subjazem a elas. Logo, as narrativas de vida das professoras foram um instrumento privilegiado de formação. Também foram fundamentais os processos de experimentação em encontros e reuniões brincantes e imaginativas, que as provocassem a se colocarem no lugar das crianças e sentir quais os impactos de uma educação que dialoga com as múltiplas linguagens.

Por meio disso, entende-se que as narrativas são documentos, cuja fonte acarreta a produção da cultura escolar. Desta forma, ao compreender esses documentos, correspondentes também ao estudo do funcionamento da sala de aula, percebemos que eles informam a vida diária dos alunos e dos professores de um determinado período (Albert, 2019).

Mas como isso foi feito? Cada professora escreveu sua narrativa e dentro dela destacou o que gostava na escola, o que não gostava, o motivo disso, o que gostaria que mudasse, entre outros aspectos. Tudo foi anônimo para que as professoras pudessem se sentir bem à vontade. Nessa perspectiva, buscamos dar voz a elas, a fim de melhorar a educação como um todo.

A partir das narrativas professorais, a gestão pedagógica conseguiu eleger vários tópicos que poderiam ser levados para a reunião pedagógica e ser discutidos com as professoras para aprimorar a sua prática docente. Para isso, não ficamos no discurso que Charlot (2006) chama como espontâneo, munindo-nos com o conhecimento, uma vez que eram indicados artigos para que as professoras pudessem ler e aprofundar o que seria discutido.

Também construímos caminhos de reflexão da prática a partir de encontros que oportunizassem o revisitar das metodologias, compartilhando aprendizagens visíveis e significativas, construindo novos caminhos e estratégias para contemplar as crianças. Esse movimento, apesar de ser um espaço de escuta às professoras, parte de um movimento ético de escuta às crianças, pois constantemente volta aos indícios apresentados por elas.

Ter uma experiência de educação não é o mesmo que produzir um saber. Para termos uma prática de qualidade, precisamos sair da esfera da opinião e entrar no campo do conhecimento. Nessa lógica, todas as opiniões que foram destacadas nas narrativas professorais, foram debatidas nas reuniões e embasadas em textos para que conseguíssemos enxergar um caminho para a mudança.

A partir das discussões, percebeu-se que as aulas deveriam ser mais lúdicas e contextualizadas. As professoras, em muitos momentos, manifestaram o desejo de realizar isso, mas não sabiam ao certo como. A gestão pedagógica pensou, então, em proporcionar momentos de uma escuta coletiva, sensível e compartilhada. Com isso, surgiu a ideia de que cada uma deveria compartilhar uma prática sua de sucesso. Assim, as professoras conheceram as práticas das colegas e construíram suas próprias ideias para criarem algo diferente na sua sala de aula.

Essa ação de escuta por parte da gestão pedagógica com seus docentes emergiu da imprescindibilidade de repensar a escola tradicional e agir de forma a transformar comportamentos centralizadores e enrijecidos em uma prática libertadora (FREIRE, 1981). Para romper com as práticas que fazem parte historicamente da cultura escolar, buscou-se o atendimento à indispensabilidade de promover a sensibilidade e escuta aos diferentes sujeitos que integram o processo educativo, para enfrentar as adversidades da vida e do mundo contemporâneo, para construir uma educação repleta de sentido.

Nesse aspecto, as reuniões pedagógicas serviram para o compartilhamento de experiências, bem como, a vivência de novas situações. A ideia foi provocar reflexões sobre as práticas, a partir das inquietações compartilhadas pelas professoras, sobre as suas práticas, em um movimento de formação em contexto (OLIVEIRA-FORMOSINHO, 2002). Conforme Albert (2011), essa interação social, elaboração de hipóteses, conhecimento e busca de respostas é uma das estratégias mais importantes que o professor deve fazer por ele e também pelas crianças.

Em suma, entende-se que este é um caminho árduo, mas reflexivo, e que esta jornada será contínua, pois é preciso seguir em movimento, refletindo, perguntando, construindo sentidos, experimentando, vivendo, e, por fim, criando novos caminhos para seguir em frente. Esse foi o princípio pedagógico que se alinhou a esta pesquisa, em um trajeto constante de participação escolar.

4 AS PROFESSORAS, AS CRIANÇAS E O TRABALHO PARTICIPATIVO

“A nossa imagem das crianças não as considera mais isoladas e egocêntricas, não as vê apenas envolvidas com objetos, não enfatiza apenas aspectos cognitivos, não reduz os sentimentos nem é ilógico e não considera com ambivalência o papel do domínio afetivo. Em vez disso, a nossa imagem da criança é rica de potencial, forte, poderosa, competente e acima de tudo, conectada aos adultos e às outras crianças” (MALAGUZZI, 1993, p.10)

Trabalhar com as pedagogias participativas trouxe importante contribuição e significação à ação pedagógica das professoras, influenciando não somente a Educação Infantil, como também os Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Através da participação ativa da criança, por meio de sua autoria, dentro de um espaço coletivo, promoveu-se a consolidação de uma imagem de criança forte, autônoma, crítica e capaz de transformar o seu entorno, no objetivo de construir junto aos docentes “uma visão de crianças que podem pensar e agir por si mesmas” (DAHLERG; MOSS; PENCE, 1999).

A ideia inserida neste texto é de pensar em transformações qualitativas na educação, que provêm da diversidade cultural de suas crianças, bem como da comunidade escolar, traduzida por uma pedagogia participativa, como adversa ao modelo de pedagogia transmissiva. O trabalho desenvolvido, a partir dessa pesquisa, propiciou o posicionamento das professoras a partir de reflexões e vivências.

Trata-se de realizar todo um processo orgânico em que, num primeiro movimento, chegue-se às necessidades a partir de um horizonte de teoria e de opções, e, em um segundo, delas se parta para determinar o caminho, o fazer diário e as atitudes a assumir (GANDIN, 1994).

Nesse contexto, o professor desenvolve sua atenção às experiências de vida de cada criança, no intuito de valorizar sua expressão pessoal, oportunizando um espaço para suas narrativas, respeitando seus sentimentos e diferentes pontos de vista, sem imposição ou doutrinação, considerando que todas têm o direito de se expressarem, de serem levadas a sério nas suas ideias e ter explicações para suas dúvidas.

O trabalho a partir de experiências concretas, como propôs Dewey (2010), é um importante aliado ao movimento de escuta das vozes infantis. Unger (2004) também descreve a experiência, utilizando o conceito de experimentalismo, como uma ferramenta democrática de “alta energia” que encoraja certo nível de engajamento e aumenta o poder criativo (UNGER, 2004). Sua visão é de que assim podemos empoderar a humanidade, a partir de mudanças graduais e substanciais que proporcionam uma direção, sujeitas às revisões e novas perspectivas, compreensões e relações.

A participação efetiva das crianças nos processos educacionais, as retira de uma posição de meros receptáculos do conhecimento e as coloca em uma posição de agentes construtores de conhecimento. Como destaca Bruner (1998), é através de nossas narrações que arquitetamos uma versão de nós mesmos no mundo e proporcionamos exemplos de identidade a nossos pares.

Nessa aprendizagem relacional, surgem desejos e indagações que se relacionam com os saberes e com o mundo em que vivemos e os modos de se constituir como sujeito produtor de saberes. O professor sai, então, da posição de comunicador do conhecimento e passa a ser apenas um mediador, planejando e inspirando práticas que conduzam as crianças a fazerem descobertas autônomas, inspirando a sua autoria nos processos, sempre de forma colaborativa.

Tal abordagem propõe estimular o pensamento crítico e reflexivo, a pulsão e o prazer pelo conhecimento sob a perspectiva da humanização da relação das professoras com a criança e da criança com seus pares.

Nessa perspectiva, os professores da escola lócus desta pesquisa, começaram a planejar suas aulas com propostas que visassem o desenvolvimento participativo das crianças. Além disso, trabalharam com a autonomia, resgatando as brincadeiras e interações, promovendo maior engajamento no processo de construção de conhecimento, considerando que os elementos mais importantes são as crianças.

Para que o trabalho das professoras fosse participativo e democrático, o primeiro movimento foi o de escutar as crianças, entendendo que elas têm direitos e baseando-se na comunicação e em práticas discursivas e simbólicas para promover diálogos transformativos (ARAÚJO, 2008).

Para tanto, a escuta precisou ser sensível, aberta, dentro das possibilidades de múltiplas linguagens, símbolos e códigos. A escuta produziu perguntas e com elas as incertezas que instigam o conhecimento, sem respostas prontas e que ocorrem dentro de um contexto gerado pelo professor, para assumir a responsabilidade sobre sua intencionalidade pedagógica, deixando de lado julgamentos e pré-conceitos. Conforme Dewey, as escolas não são apenas lugares para adquirir conhecimento de conteúdos, mas também lugares para aprender a viver (DEWEY, 2010).

Dessa forma, percebe-se a criança como um ser ativo, competente e forte que anseia por explorar, questionar e interpretar a realidade e isso é, o princípio da democracia, do direito de expressar-se, independente da forma. É com essa perspectiva de pensamento que se consegue conferir sentido à aprendizagem.

A garantia de uma educação democrática, relaciona-se ao fato de a criança ser ouvida pelo seu professor e seus pares, ao fato de ser escutada com aceitação, com empatia, para que possa desenvolver sua expressão, sem receio de se expor e de errar, pois, quando se trabalha a partir de uma visão democrática, o erro é a tradução de uma perspectiva de mundo a ser considerada. É a garantia do direito de expressar-se, num clima de cooperatividade, o que a tornará segura por estar em um espaço otimista, voltado para o crescimento cognitivo e emocional (CARBONELL, 2016).

O objetivo da escuta com as crianças é promover sua participação nos processos de decisão, convidando-as para terem voz ativa e expressarem seus pontos de vista de maneira crítica e reflexiva. Nesse sentido, a responsabilidade do professor é ética, garantindo, no âmbito escolar, os direitos de cidadania. Para que isso ocorresse de forma

eficaz, iniciou-se o trabalho com as assembleias escolares. Tal proposta foi adicionada como ferramenta nas aulas, com o intuito de melhorar as habilidades de comunicação respeitosa que promovessem a conexão, para descobrir o que alunos e professoras sentem e pensam sobre determinado problema. Assim, superou-se a barreira da suposição, evitando prejudicar um relacionamento e ferir sentimentos.

As assembleias são momentos coletivos de diálogo, em que as professoras e as crianças se reúnem para refletir e transformar tudo aquilo que é colocado em pauta, a fim de melhorar o trabalho e a convivência escolar (PUIG, 2000). Desta forma, elas são primordiais para que as crianças da escola pesquisada dialoguem mais entre si, buscando a resolução de conflitos. Nessa relação, elas se deparam com as diferenças e semelhanças que existem entre os seus pares, buscando alternativas para refletir sobre o contexto e descobrir o caminho que podem seguir.

O mais importante deste processo é compreender que através das assembleias, as crianças podem se posicionar, escutar o outro, refletir sobre fatos, e com respeito, conseguir naturalizar e valorizar as diferenças entre elas. Enxergar ideias opostas, defender o que acredita e chegar a um consenso é aprender a conviver bem em meio às diferenças.

Percebe-se que quanto mais há espaço para as crianças conversarem e a professora mediar, mais se dá importância para as relações interpessoais que são peças-chaves para a formação integral dos sujeitos. Isso porque, a partir delas é possível articular os princípios que devem reger os espaços de convivência harmônicos. Assim, com as assembleias, melhorou-se o convívio social e criou-se bases para a construção de uma escola mais democrática e sensível.

Nesse sentido, percebeu-se que as assembleias escolares, aliadas às pedagogias participativas, aprimoram as práticas que contribuem com o desenvolvimento global da criança, compreendendo que cada uma se constitui de acordo com suas inteligências e que elas não operam de forma individual ou isolada. Podemos assim, considerar que cada criança se expressa de acordo com suas potencialidades e habilidades, conhecendo as próprias emoções e aprendendo a lidar com elas, motivando-se a estabelecer boas relações comunicativas.

Além das assembleias escolares, nas quais se deu a devida importância ao ato da escuta (que está vinculado também ao ato da fala, incluindo o corpo e suas emoções), também foram trabalhadas as múltiplas linguagens que a criança descobre e ressignifica conforme a experimentação. Isto é, o corpo é a base das aquisições cognitivas para

constituição da subjetividade. Isso remete à importância da linguagem em todos os seus níveis e usos contextuais, no desenvolvimento e na aprendizagem, por meio das interações.

Conclui-se destacando que a sala de aula é um espaço privilegiado para um trabalho que visa dar protagonismo às crianças, uma vez que compreende que elas podem aprender a partir de experiências, diálogos e com as adversidades. Com um trabalho a partir do diálogo, entende-se que as crianças compreenderão quem são e como pensam, respeitando a diversidade, para a convivência em harmonia.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer desta pesquisa foram demonstrados aspectos que caracterizam o trabalho de uma escola participativa, focalizada pelo princípio de compartilhamento que orientou a democratização. Nessa perspectiva, abriram-se espaços para a participação das pessoas que permeavam a escola, principalmente as professoras e as crianças, dando espaço e voz a elas. Desta forma, investindo na personalidade das professoras, podem-se obter melhores resultados na sala de aula com as crianças, pois elas sentem-se parte da realidade do contexto escolar. Mediante a essa prática, foi ultrapassado o ato individual e promoveu-se a capacidade de trabalho coletivo.

A participação coletiva escolar gerou um maior empenho com o alinhamento do propósito da escola lócus, influenciando assim, diretamente na qualidade de ensino. Atribuiu-se a isso o trabalho com as assembleias escolares, rede de escuta, partilha e também a democratização. Na medida em que as professoras e as crianças se perceberam escutadas, sentiram-se acolhidas, o que acarretou na valorização do trabalho em equipe e no reconhecimento.

No trabalho feito com as professoras, destacam-se as narrativas professorais, o compartilhamento de experiências e o debate dos textos lidos. Tudo isso provocou a reflexão sobre a prática, o que estimulou a experimentação de novas descobertas para vivenciar momentos inovadores na sala de aula. Além disso, valorizando a subjetividade, pode-se (re)constituir a práxis.

Já no trabalho com as crianças, destacam-se as linguagens e as assembleias escolares, pois, aliadas às pedagogias participativas, aprimoram práticas que contribuíram com o desenvolvimento global da criança, compreendendo que cada uma se constitui de acordo com suas inteligências.

Neste sentido, entendemos que levando em conta as demandas e as expectativas dos diferentes segmentos que compõem a escola, integrando teoria e prática de maneira responsável, é cada vez mais necessária compaixão, empatia, visão autêntica do processo educativo, reverberando uma sociedade que urge por mudanças. Mudanças estas que influenciam na perspectiva da escola que se propõe acompanhar os novos discursos e ações pedagógicas que estão emergindo e inovando este século.

Por fim, concluímos dizendo que a escola, lócus desta pesquisa, busca legitimar sua ação nos saberes, e na sensibilidade aos sujeitos envolvidos. Ou seja, não concebe a educação como algo estagnado, fragmentado ou impositivo. Ela retrata seu perfil a partir de estratégias do desenvolvimento integral do sujeito, em que o objetivo é contribuir para gerar nas crianças e professoras, o pensamento crítico, para uma cidadania comprometida com a renovação, sempre com a perspectiva de avançar na direção de uma sociedade mais igualitária e justa.

REFERÊNCIAS

ALBERT, Évelin. Letramento no contexto da educação infantil: uma análise com crianças de 0 a 2 anos. PUCRS. Disponível em: <https://ebooks.pucrs.br/edipucrs/anais/IIICILLIJ/Trabalhos/Trabalhos/S4/evelinalbert.pdf> Acesso em: 18 abril. 2021.

ALBERT, Évelin. Os cadernos de desenho da primeira série do ensino primário de 1948 do Colégio Farroupilha-RS. Revista Educação, Ciência e Cultura, Canoas, v. 24, n. 1, p. 135-146, mar. 2019.

ALVES, Rubem. Conversas com quem gosta de ensinar. 1 ed. Guarulhos – SP. Editora Cortez, 1980.

ANTUNES, Celso. Como desenvolver conteúdos explorando as Inteligências Múltiplas. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

ARAÚJO, Ulisses F. Assembleia escolar: um caminho para a resolução de conflitos. São Paulo: Moderna, 2004.

BAKHTIN, Mikhail. Estética da Criação Verbal. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BOTO, Carlota. António Nóvoa: uma vida para a educação. Educ. Pesqui. [online]. 2018, vol.44, e201844002003. Epub Nov 23, 2018. ISSN 1678-4634. <https://doi.org/10.1590/s1678-4634201844002003>.

BRITO, Renato de Oliveira; CARNIELLI, Beatrice Laura. Gestão participativa: uma matriz de interações entre a escola e a comunidade escolar. Revista Eletrônica de Educação. São Carlos, SP: UFSCar, v. 5, no. 2, p.26-41, nov. 2011.

CARBONELL, Jaume. Pedagogias do século XXI. 3. ed. Porto Alegre: Penso, 2016.

CHARLOT, Bernard. A pesquisa educacional entre conhecimentos, políticas e práticas: especificidades e desafios de uma área de saber. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, v. 11, n. 31, p. 7-18, Apr. 2006.

CORSARO, William. Sociologia da Infância. 2. ed. Porto Alegre: Grupo A, 2011.
DAHLBERG, Gunilla.; MOSS, Peter.; PENCE, Alan . Beyond quality in early childhood education and care. Londres: Falmer Press, 1999.

DEWEY, John. Experiência e educação. Petrópolis: Vozes, 2010.

FREIRE, Paulo. A Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GANDIN, Danilo. A Prática do Planejamento Participativo: na educação e em outras instituições, equipes e movimentos dos campos cultural, social, político, religioso e governamental. Petrópolis: Vozes, 1994.

KOHAN, Walter O. (Org.). Lugares da Infância: filosofia. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

KÖNIG, Franciele Rusch; BRIDI, Fabiane Romano de Souza. O ensino colaborativo e a gestão das práticas pedagógicas: avaliando efeito. Revista Eletrônica de Educação. São Carlos, SP: UFSCar, v. 13, n. 1, p. 278-290, jan./abr. 2019.

LIPMAN, Matthew. A Filosofia vai à Escola? São Paulo: Summus, 1990.

LOPES, Jader. Geografia da Infância: contribuições aos estudos das crianças e suas infâncias. Revista de Educação Pública, v. 22, n. 49/1, p. 283-294, 2013.

LÜCK, Heloísa. Concepções e processos democráticos de gestão educacional. In: Série: Cadernos de Gestão. Petrópolis: Vozes. 2013.

LÜCK, Heloísa. A Gestão Participativa na Escola. 11.ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2013.

MALAGUZZI, Loris. Una carta per tre diritti. Reggio Emilia, Italia: Scuole e Nidi d'Infanzia, 1993. Disponível em: <<http://www.scuolenidi.re.it/allegati/cartaper3diritti.pdf>>

NÓVOA, António (Org.). Profissão professor. Porto: Porto Editora, 1991.

NÓVOA, António. Professores: imagens do futuro presente. Lisboa: Educa, 2009.

NÓVOA, António. O futuro da univesidade: O maior risco é não arriscar . Revista Contemporânea de Educação, v. 14, n. 29, jan/abr. 2019

OLIVEIRA, João Manuel de, AMÂNCIO, Lígia. Teorias feministas e representações sociais: desafios dos conhecimentos situados para a psicologia social. Revista Estudos Feministas. Florianópolis, 14, setembro-dezembro/2006 p. 597-615

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia (2002). Um capítulo metodológico: Os estudos de caso. In J. Oliveira-Formosinho e T. Kishimoto (Orgs.), Formação em contexto: Uma estratégia de integração (pp. 89-108). S. Paulo: Thomson.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia; KISHIMOTO, Tizuko; PINAZZA, Mônica. Pedagogia(s) da Infância: dialogando com o passado, construindo o futuro. Porto Alegre: Artmed, 2007.

PUIG, Josep. Democracia e Participação escolar. São Paulo: Moderna, 2000.

QVORTRUP, Jens. Visibilidades das Crianças e da Infância. Linhas Críticas, n. 41, v. 20, p. 23-42, jan./abr., 2014.

SAMIA, Mônica. Diálogos Sobre Formação de Formadores da Educação Infantil. Curitiba: Appris, 2017.

SANTOS, Boaventura de Sousa. O Fim do Império Cognitivo: a afirmação das epistemologias do Sul. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.

SARMENTO, Manuel; GOUVEA, Maria Cristina Soares de (Org.). Estudos da Infância: educação e práticas sociais. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

TARDIF, Maurice. Saberes Docentes e Formação Profissional. Petrópolis: Vozes, 2014.
TONUCCI, Francesco. Quando as Crianças Dizem: agora chega! Porto Alegre: Artmed, 2005.

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. In: Educação e Pesquisa. São Paulo, v.31, n.3, p.443-466, set./dez. 2005. Disponível em <<https://www.scielo.br/pdf/ep/v31n3/a09v31n3.pdf>>

UNGER, Roberto Mangabeira. O direito e o futuro da democracia. São Paulo: Boitempo, 2004;

VENTOSA, Victor. Didática da Participação: teoria, metodologia e prática. São Paulo: Edições Sesc, 2016.