



A ALEGRIA NO COTIDIANO DA EDUCAÇÃO INFANTIL: O QUE QUEREMOS PARA A VIDA?

Fernanda Theodoro Roveri

ferdth@yahoo.com.br

Instituto de Educação e Ensino Superior de Campinas

Luciana Saldini

luciana.saldini@gmail.com

Prefeitura Municipal de Campinas- SP, Secretaria de Educação

RESUMO: O presente artigo discute as possibilidades para a construção de um cotidiano prazeroso, rico em descobertas e interações na Educação Infantil, tomando como referência a noção da alegria e de encantamento presentes no cotidiano educativo (OSTETTO, 2000, 2004; SNYDERS, 1993, 1997). O objetivo é narrar alguns aspectos significativos da vida com as crianças em nossa instituição de Educação Infantil, a partir de relatos de práticas pedagógicas com crianças de 2 a 5 anos de idade, por meio das quais se registraram descobertas e encantamentos vividos pelas crianças e pelos adultos ao brincarem e interagirem. Como resultado das reflexões apresentadas, conclui-se que a alegria pode constituir-se um importante elemento a ser considerado nas pedagogias da infância.

PALAVRAS-CHAVE: educação infantil, alegria, pedagogias da infância.

JOY IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION ROUTINE: WHAT DO WE WANT FOR LIFE?

ABSTRACT: The present article discusses the possibilities for the construction of a enjoyable routine, full of discoveries and interactions in Early Child Education, using as reference the pedagogical notions of joy and enchantment present in the educational routine (OSTETTO, 2000, 2004; SNYDERS, 1993, 1997). This article's goal is to narrate some reports of pedagogical practices done with children between 2 and 5 years old, through wich registered discoveries and enchantments experienced by children and adults as they played and interacted with each other. As a result of the reflections presented, it is concluded that joy can become an important element to be taken into account in the childhood pegagogies.

KEY WORDS: early childhood education, joy, chidhood pedagogies.

Os espaços da Educação Infantil constituem lugares significativos para compartilhar descobertas, experiências, conquistas, angústias e desafios, tanto por parte das crianças quanto dos adultos que vivenciam seus cotidianos nessas instituições. Como tornar, então, esse cotidiano repleto de vida, de alegria e de afeições? Como planejar e promover situações e experiências para uma infância rica e diversificada, favorecendo narrativas que façam sentido à vida?

Discutiremos aqui as possibilidades para a construção de um espaço prazeroso, pleno em descobertas, brincadeiras e interações na Educação Infantil. Para isso, analisaremos inicialmente a noção da alegria na escola desenvolvida por Georges Snyders (1993, 1997), bem como as possibilidades de encantamento aos (às) profissionais que se dedicam à educação da infância, observadas por Luciana Ostetto (2000, 2004). Em seguida, apresentaremos algumas reflexões a partir de relatos de nossa prática pedagógica com crianças entre 2 e 5 anos de idade, em um Centro de Educação Infantil (CEI) da Rede Municipal de Campinas-SP. Para isso, selecionamos alguns de nossos registros, nos quais foi possível perceber as descobertas e os encantamentos vividos pelas crianças e pelos adultos. Por fim, discutiremos como a alegria pode constituir-se um importante elemento a ser considerado nas pedagogias da infância.

Ao abordar a temática da alegria na escola, Georges Snyders (1993), mostra-nos algumas perspectivas para que enxerguemos o quanto é possível encontrar fragmentos felizes em nosso fazer educativo. Sua obra desafia-nos a alimentar o sonho de termos alunos felizes *na escola e por causa da escola*, ou seja, possuidores de uma satisfação cultural, uma intensa vontade de viver, de criar e de descobrir. Somos convidados, assim, a promover e a acolher as alegrias de nosso presente, conforme nos instiga o autor: “Eu gostaria de uma escola onde a criança não tivesse que saltar as alegrias da infância, apressando-se, em fatos e pensamentos, rumo à idade adulta, mas onde pudesse apreciar em sua especificidade os diferentes momentos de suas idades” (SNYDERS, 1993, p. 29).

Um dos aspectos a ser considerado na busca cotidiana da alegria é a abertura para o futuro, entendendo-se que crescer faz parte das alegrias da infância. Porém, esse futuro deve significar não uma antecipação da vida adulta – ou a negação das características peculiares da infância, em nome de uma perspectiva longínqua de crescimento –, mas um lugar de esperanças e de sonhos a serem conquistados cotidianamente. A condição para haver alegria na escola é fazer com que a criança sinta entusiasmo *em ser criança* e que

“ao mesmo tempo essa alegria seja incessantemente reconquistada cada vez que surgir um dos cem motivos que ela tem para ficar infeliz – é aí que a cultura adulta e escolar pode constituir uma ajuda” (SNYDERS, 1993, p. 57).

A figura do adulto, assim, é aquela que participa do júbilo da infância, que nutre as crianças de possibilidades inventivas e que lhes transmita confiança em suas forças. É preciso, portanto, criar no cotidiano um espaço pleno para o deleite da vida.

Ora, sabemos que nas instituições de Educação Infantil perfilam diversos sentimentos e interesses dos sujeitos que por eles circulam, além de problemas que esbarram em embates políticos, burocracias e questões administrativas. Reconhecemos que a alegria na escola é, portanto, um elemento atravessado por confrontos, é um ato de luta e também uma conquista diária daqueles e daquelas que vivenciam o cotidiano das instituições educativas. É nesse aspecto que Snyders nos convida a almejar a construção de uma escola *interessada e interessante*, na qual os(as) professores(as) tenham vontade, tenham entusiasmo, acreditem em seu trabalho e lutem por transformações. Isso significa considerar a escola como um lugar de satisfação cultural, para a qual se faz necessário o *protagonismo* de seus participantes.

Tal premissa também é avivada por Paulo Freire (1993), no *Prefácio* da obra de Snyders, quando reitera que a alegria mobiliza forças e lutas por melhorias da escola e do mundo: “viver plenamente a alegria na escola significa mudá-la, significa lutar para incrementar, melhorar, aprofundar a mudança.” (FREIRE, 1993, p. 9).

Refletindo sobre a importância de crianças e de adultos serem protagonistas das mudanças nos cotidianos da Educação Infantil, concordamos com Elisandra Godoi e Marta da Silva (2011), quando elucidam que os espaços precisam promover “o encontro e o convívio entre os diversos sujeitos e suas culturas, onde a criança possa construir um sentimento de pertencimento e reconhecimento naquele ambiente. A partir dessa relação, a criança passa a ser protagonista do processo formativo” (GODOI & SILVA, 2011, p. 133).

Luciana Ostetto (2004) também defende a satisfação cultural no campo da Educação Infantil, considerado um lugar de ampliação de repertórios e de experimentação de “gostos desconhecidos”. A autora defende a necessidade de os (as) professores (as) se comprometerem com a criança por inteiro, refletindo que

[a] possibilidade de um cotidiano prazeroso, criativo, colorido, musical, dançante, repleto de movimento, aventura e trocas dependerá, em muito, das possibilidades do adulto, da relação que estabelece com as diferentes linguagens, do seu repertório cultural. Aos professores, o que lhes encanta? O que lhes mobiliza os sentidos? Que linguagens vivem, fazem, experimentam? (OSTETTO, 2004, p. 57)

Viviane Alessi (2014), ao analisar o discurso infantil nas rodas de conversa com crianças de idade entre 4 e 5 anos, em instituições de Educação Infantil de Curitiba, identificou algumas cenas nas quais o *riso* fez-se presente nos diálogos entre crianças e adultos. Nas conversas registradas, a autora descreve que o riso possui uma manifestação particular que contagia, rompendo com a seriedade e fazendo os sujeitos perceberem o mundo de uma forma diferente. No entanto, a autora problematiza que o riso costuma ser vetado nas instituições, pois é visto como causador de alvoroços e de dispersões entre as crianças:

É preciso perceber que a interação e interlocução das crianças geram barulho, movimentação, risos e alvoroço, e que disso resultam, também, muitas aprendizagens. Os enunciados das crianças são permeados de interferências, hesitações, repetições, lapsos e rupturas, certezas e incertezas, emoções, resistências, concordâncias e controvérsias que revelam o que pensam, sentem e como vivem, demonstrando a diversidade de concepções de mundo e opiniões pluridiscursivas. Vozes infantis que indicam lugares sociais, históricos e culturais a que pertencem os outros com os quais convivem. Vozes que precisam ser ouvidas! (ALESSI, 2014, p. 177).

Os espaços da Educação Infantil precisam, então, estar abertos às vozes, aos movimentos, às diversidades, aos encontros, às alegrias e ousadias, às muitas linguagens que encantam crianças e adultos. Estes, por sua vez, precisam assumir o compromisso de propiciar às crianças suas invenções e com elas brincar, rir e imaginar, sentindo, tocando, explorando e remexendo o mundo. Para isso, o ambiente deve se abrir às diversas experiências proporcionadas pelas histórias, cantigas, danças, contos, lendas e pela descoberta dos elementos da natureza, reveladores de riquezas imaginárias (ROVERI, 2014).

Somos instigados, destarte, a assumir os riscos e os encantos de nossa profissão, ora acertando, ora errando (OSTETTO, 2000; 2004). Ousar, desdobrar-se e experimentar inúmeras tentativas, tentar registrar o vivido e o que dele nos escapa, avaliar e ser avaliado constituem o viver pleno dos cotidianos da Educação Infantil.

Nesse sentido, narraremos algumas de nossas interações com crianças e adultos em uma instituição de Educação Infantil da Rede Municipal de Campinas-SP, por meio das quais foi possível registrar um encontro com a imaginação, a curiosidade e a alegria

A alegria no cotidiano da educação infantil: o que queremos para a vida

da infância. Os registros e a documentação que aqui apresentamos foram construídos no decorrer de nossas práticas e constituem instrumentos de pesquisa e de formação reflexiva ou, como sugere Donald Schön (2000), uma reflexão em meio ao “presente-da-ação”.

Entendemos que documentar as experiências é um elemento essencial para a construção de uma proposta pedagógica para a infância. Os registros nos permitem observar os interesses e as necessidades das crianças, compreender os elementos que perpassam nosso olhar sobre a infância. Ademais, nos oferecem a possibilidade de organizar o pensamento, estreitar relações com a teoria e avaliar nossa prática, num processo de formação continuada (MALAGUZZI, 1999; ZABALZA, 1994).

Pretendemos, assim, contribuir para reflexões acerca do compromisso dos(as) educadores(as) em construir pedagogias que permitam ouvir as crianças, reconhecendo a riqueza de suas percepções de mundo.

A alegria do encontro: imersões cotidianas na Educação Infantil

Em nossas práticas pedagógicas na Educação Infantil, deparamo-nos cotidianamente com situações nas quais os sujeitos envolvidos manifestam risos, encantamentos e prazer. Narraremos aqui algumas situações em que a alegria foi um componente notável em nossas rotinas, sem que, com isso, deixemos de reconhecer que nestas também estão presentes outros sentimentos como a raiva, o descontentamento, a tristeza, a saudade, etc., os quais nos constituem humanos.

Ao trazer relatos de experiências de estágio vivenciadas por alunas do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Santa Catarina, Ostetto (2000) apresenta um conjunto de narrativas que nos leva a olhar e a redescobrir a docência na Educação Infantil de uma maneira comprometida e entusiasmada. As descrições das alunas revelam o encontro com o novo e o inusitado, com a vida e o movimento das histórias, das brincadeiras, das músicas e dos divertimentos compartilhados por elas junto às crianças.

Tal qual observado por Ostetto (2000), tivemos a chance de presenciar em nosso trabalho o entusiasmo das estagiárias ao se depararem com o cotidiano da Educação Infantil. Em um de nossos registros, refletimos sobre a descoberta do encantamento pela profissão:

Hoje, 13/05/16, tivemos um dia de brincadeira interativa com a outra turma do Agrupamento 3. A estagiária nos acompanhou e se envolveu com a proposta. Planejamos a brincadeira de pizzaria e fizemos a massinha caseira junto com as crianças. Eram cerca de 40 brincando juntas. Nesse dia elas trouxeram de casa pratinhos, garfinhos, rolos de massa e ingredientes de “mentrinha” para montar os recheios da pizza. As crianças ficaram muito felizes com essa proposta, principalmente porque se integraram com os amigos da outra turma. A estagiária ficou entusiasmada com a brincadeira e bastante emocionada, pois esse era seu último dia de estágio. Ao final, conversei com ela sobre as experiências vividas conosco. Em um dado momento, disse-me: “Professora, eu cheguei aqui insegura do que eu iria encontrar e estou encantada com a Educação Infantil. Agora sei que é isso que eu quero para minha vida!”. Essa fala me tocou bastante, pois seu olhar deu significado e importância ao meu trabalho. Às vezes, na rotina, sentia meu encantamento esmaecer. Ter recebido a estagiária ajudou-me a dar sentido à minha prática e a buscar novas maneiras de encantar. Ela foi o “outro”, a possibilidade de interlocução e minha chance de olhar novamente para o que eu estava fazendo e para as relações entre as crianças (Registro pessoal, 2016).

O registro nos permite perceber que a experiência de estágio revelou, para a futura pedagoga, o fascínio e a alegria pela profissão escolhida. Esse mesmo sentimento por ela manifestado foi redescoberto também em nosso fazer docente, mediante o processo de diálogo, parceria e interlocução construído.

Assim, nesse exemplo, evidenciamos a alegria e o encantamento suscitados na relação entre os adultos – professora e estagiária – ao interagirem no cotidiano da Educação Infantil. A cena a seguir foi registrada a partir de uma brincadeira feita com crianças de cerca de 2 anos e meio de idade, na qual foi possível observar a importância da mediação do adulto para garantir a satisfação, o prazer e o envolvimento do grupo:

Dia 01/03/16. A Vanessa¹ inventou uma brincadeira. Disse-me, sentada na cadeira: “Lu, olha: piuí, piuí! ...”. A partir dessa fala, coloquei outras cadeiras, e Marcelo, Aline, Débora, Vinícius e Ricardo se aproximaram para brincar. Perguntei-lhes: “aonde vamos?”. Vanessa respondeu: “no mercado!” e apontou para armário da sala. O trem “partiu”, e, na parada, as crianças saíram para ir ao “mercado”. Imitavam com as mãos a compra dos “produtos” (invisíveis). Depois, voltaram para o trem. Expliquei-lhes a função do maquinista. E sempre o “maquinista” era o Ricardo ou o Vinícius. Ambos imitavam com a mão o dirigir do “trem”, que continuou sua “viagem”. Perguntei-lhes novamente: “aonde vamos agora?”. Helena disse: “pro médico” e apontou para o canto da casinha da sala. Assim fizemos: todos fomos ao médico. Em seguida, voltamos ao trem: os “maquinistas” determinavam a parada e a volta para ele. As crianças paravam o “trem” diversas vezes, para ir ao mercado e ao médico, alternando os locais. Depois de aproximadamente 25 minutos de brincadeira, interroguei-os: “e agora? aonde vamos?”. Vanessa respondeu: “ao shopping!”. Retruquei: “onde é o shopping?”. Ricardo respondeu: “é ali!” e apontou para a mesa da professora. Sugeri: “vamos comprar sapatos?”, e todos foram. Depois de alguns minutos, Vanessa propôs: “agora vamos embora?”. A brincadeira continuou, com os bonecos sendo passageiros. As crianças brincaram cerca de 40 minutos nessa atividade, que

¹ Nomes fictícios, com vistas à preservação da identidade das crianças.

aconteceu por vários dias alternados. Elas se organizavam montando o “cenário” e chamando os amigos para participar (Registro Pessoal, 2016).

Nesse relato, um dos pontos de relevância deveu-se à constatação de que as crianças, na execução da atividade, demonstravam-se alegres ao criarem a sua própria brincadeira. Outro ponto foi que se constituiu essencial o incentivo da educadora para que essa brincadeira se desenvolvesse e que fosse respeitada a sua continuidade. Consideramos, assim, que o papel fundamental do (a) educador(a) é participar reflexivamente, o que pressupõe dar suporte às ações lúdicas, negociando, escutando e desenvolvendo um pensamento crítico a respeito das observações realizadas (OLIVEIRA-FORMOSINHO, 2007).

Também a partir desse registro, constatamos a atuação conjunta das crianças e da professora durante a brincadeira, vivenciando um momento lúdico e, por que não, de encantamento para ambas as partes, mediante uma pedagogia que se realiza a partir da ação recíproca de seus sujeitos, considerados autônomos e portadores de iniciativas próprias, atores em crescimento (OLIVEIRA-FORMOSINHO, 2007).

Na cena seguinte, apresentamos a intencionalidade na busca de manter o sentimento de alegria durante uma brincadeira, respeitando-se as ideias manifestadas pelas crianças:

Dia 04/03/16. Realizamos uma brincadeira com almofada, sugeri-lhes: “vamos brincar de trenzinho com a almofada?”. Iniciaram a brincadeira, um após outro. Mas observei o desinteresse depois de alguns minutos. Então lhes disse: “Nossa! Agora a almofada virou uma moto!”. Todos começaram a andar de moto. As crianças começaram a imitar o som dessa moto. Quando notava o desinteresse, mudava: “Nossa! Agora a almofada virou um avião!”. Todos sentamos na almofada e imitamos com os braços um avião. Sugeri-lhes em seguida: “Começou a chover... pega o guarda-chuva!”. Então, pegamos a almofada e colocamos na cabeça. Acrescentei: “que chuva, que trovoadas!”. A Aline imitou o som do trovão. De repente, a Vanessa começou a dizer, toda feliz: “é de dia, é de dia” (como se dissesse: “pare, chuva; pare!”). Perguntei-lhes: “e agora, o que vamos fazer?”. Rafael propôs: “vamos andar de moto?”. Concordei: “já que parou a chuva, vamos andar de moto”. As crianças iam dizendo: “é de dia, é de dia!”. Então a almofada se transformava em avião, moto, chuva, carro, todos os objetos que já havíamos brincado conforme a nossa imaginação. Entendi que quando falavam “é de dia, é de dia!” o faziam para mudar o objeto. De repente, a Vanessa disse: “é de noite, é de noite!”. Acrescentei: “nossa, gente... é noite, vamos dormir!”. Deitamos no chão: a almofada virou travesseiro. A brincadeira durou uns 30 minutos (Registro Pessoal, 2016).

Esse exemplo nos mostra a importância de avaliarmos e revermos nossas posturas para que o prazer se mantenha na brincadeira. Para isso, é preciso oferecer às crianças diversas possibilidades de descobertas, escutando-as e observando seu interesse e seu

envolvimento, pois, atuar na Educação Infantil “significa entrar na relação com as crianças (e não com os alunos!), mergulhar na aventura em busca do desconhecido, construir a identidade de grupo junto com as crianças” (OSTETTO, 2000, p. 187).

Ademais, é necessário conhecermos as especificidades de nosso trabalho pedagógico e de nossa atuação nos diferentes tempos e espaços da instituição de Educação Infantil, a fim de avaliarmos o momento certo de apenas observar e/ou intervir. O registro abaixo mostra um esforço para a construção de experiências que sejam prazerosas para todos os sujeitos:

Dia 20/05/16. Cada criança trouxe uma fantasia para juntos construirmos um teatro. Sentamos em roda e lancei algumas perguntas: “onde vai acontecer esta história?”. Guilherme respondeu: “no campo!”. Indaguei-lhes: “quais são os personagens?”. Quase que simultaneamente, Helena, Aline e Ingrid responderam: “somos as princesas!”. Álvaro e Guilherme disseram: “somos os super-heróis!”. Já as outras crianças foram arrumando fantasias para decidir o que seriam. Continuei: “as princesas estão no campo fazendo o quê?”. E as perguntas foram se seguindo até a construção final da história. Eles a ensaiaram e depois a encenaram. Também quiseram compartilhá-la com outras turmas. Nesta atividade, pude observar a alegria e a motivação das crianças em se fantasiar e construir uma história, sem medo e com muita criatividade e imaginação. Da mesma forma, observo que minha postura, todos os dias, se faz diversificada, contando histórias com diferentes recursos como livros, poesias, fábulas etc., momentos em que também são usadas fantasias (Registro Pessoal, 2016).

Tal registro permite-nos refletir sobre a importância de revestirmos nosso campo de atuação de uma dimensão brincante, a qual acreditamos ser indispensável para o trabalho com as crianças. Nosso compromisso deve ser o de promover um ambiente rico em possibilidades de descobertas, desafios, curiosidade e, mais que isso, de alegria e fantasia.

O brincar, compreendido como uma atividade lúdica, social e cultural, deve permitir as diversas construções das crianças, tendo em vista suas possibilidades de recriar, de vivenciar experiências do mundo em que vivem, de reelaborar os significados culturais e de interagir com os adultos e com outras crianças (BROUGÈRE, 1995; CORSARO, 2002; GEERTZ, 2008; KISHIMOTO, 1996). Nesse sentido, julgamos oportuno ao(à) educador(a) perguntar-se onde está a sua dimensão lúdica e se ela, de fato, faz-se presente ao seu cotidiano profissional, uma vez que está atrelada à própria alegria e ao próprio encantamento, seja das crianças, seja de si próprio.

Aliás, esta é uma das dimensões que precisa ser resgatada “no adulto-profissional da educação infantil, que constrói e reconstrói sua competência dia a dia; que busca uma

ação intencional, voltada ao atendimento de qualidade para a criança pequena, articulando necessidades vitais para o seu crescimento, garantindo cuidado e educação” (OSTETTO, 2000, p. 189).

Nesse sentido, tomando-se por base os registros anteriores, podemos observar que, para termos um espaço educativo feliz e alegre, em que educadores e crianças gostem de estar nele, faz-se necessária uma pedagogia que pense na criança, na família, nos(as) educadores(as), na escola e na sociedade em que está inserida.

A escola, portanto, pode ser um espaço cheio de possibilidades, com muita alegria e encantamento, em que os “atores” – criança e educador – podem criar e voar pela imaginação. Tendo como base uma pedagogia da infância, podemos “olhar” a criança de modo diferente, permitindo ouvir e dar voz a ela. E não só isso: perceber, também, que a prática do educador é refletida neste processo, com sensibilidade e ludicidade. Em outras palavras, uma instituição orientada na pedagogia da infância como um lugar prazeroso tem como atores principais a criança e o(a) educador(a), uma vez que esses atores “são pensados como ativos, competentes e com direito a co-definir o itinerário do projeto de apropriação da cultura que chamamos educação” (OLIVEIRA-FORMOSINHO, 2007, p. 19).

Pensar em pedagogias da infância significa, assim, articular ações com as crianças que não sejam fragmentadas, considerando a integralidade entre educar e cuidar. Essas ações fazem parte da aventura de viver junto em espaços coletivos, registrando conquistas, buscando maneiras de superar dificuldades, planejando e avaliando a qualidade das experiências e das possibilidades de conhecimento do mundo.

Finalmente, cumpre-nos ressaltar que os registros aqui apresentados nos permitem concluir que o trabalho cotidiano na Educação Infantil deve ser motivador, curioso e diversificado, pois precisamos fazer deste espaço um local alegre, rico de possibilidades, para que as crianças pequenas possam criar e imaginar. Para tanto, é necessário, como afirma Ostetto (2000), que o educador mergulhe nessa “aventura lúdica”.

Considerações finais

A alegria na escola está vinculada ao seu reconhecimento como o lugar da infância. Isso pressupõe o respeito à criança como sujeito de direitos, para a qual deve ser

concebida uma Educação Infantil não escolarizante, que compreenda o cuidado e a educação como dimensões inseparáveis. Para isso, faz-se necessário, em nossas práticas, analisarmos se estamos dispostos a ouvir as crianças e a perceber as marcas do processo de socialização de cada uma delas, promovendo espaços de autorias, de transgressões e de manifestação de sentimentos diversos.

Dessa maneira, consideramos as pedagogias da infância como ações comprometidas com a construção de espaços de interação e de escuta, atrelados a uma prática reflexiva e em contexto de vida. Nesse modo participativo de fazer pedagogia, as relações entre saberes, práticas e crenças são construídas em interação pelos diversos atores envolvidos na ação pedagógica, a partir do diálogo e da negociação. Ou, conforme sinaliza Júlia Oliveira-Formosinho (2007, p. 14), é preciso desenvolver “uma pedagogia transformativa, que credita a criança com direitos, compreende a sua competência, escuta a sua voz para transformar a ação pedagógica em uma atividade compartilhada”.

Lançamo-nos, aqui, ao desafio de ver, ouvir, registrar e interpretar nossas práticas com crianças, reconhecendo, em nossas ações, limitações e possibilidades. Nosso esforço foi apresentar um relato que pudesse descrever alguns dos aspectos significativos da vida com as crianças em nossa instituição de Educação Infantil. Acreditamos que os registros nos permitem estruturar e avaliar os conhecimentos obtidos e articular novas possibilidades para nossas ações, levando em conta reflexões como: Quem são as crianças que frequentam a instituição? O que aprendem e como aprendem? Como veem o mundo em que vivem, quais vínculos estabelecem entre si e os adultos? Como é o tempo de vida que decorre dentro e fora da escola?

Por fim, convidamos a todos(as) que vivem os cotidianos da Educação Infantil a sentir a alegria que ali se esparrama, desde a chegada das crianças, até a hora da saída, na sucessão de acontecimentos que marcam a rotina (hora do lanche, das brincadeiras, da higiene, do descanso, das rodas etc.). Desejamos, assim, construir pedagogias da infância comprometidas com a escuta das vozes infantis e pelas quais nos sintamos fortalecidos para enfrentar juntos os inúmeros desafios que o mundo nos coloca.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALESSI, V. M. **Rodas de conversa**: uma análise das vozes infantis na perspectiva do círculo de Bakhtin. Curitiba: Editora UFPR, 2014.

BROUGÈRE, G. **Brinquedo e cultura**. São Paulo: Cortez, 1995.

CORSARO, W. A. A reprodução interpretativa no brincar ao "faz-de-conta" das crianças. **Educação, Sociedade e Cultura**: Revista da Associação de Sociologia e Antropologia da Educação, Porto, v. 17, p. 113-134, 2002.

FREIRE, P. Prefácio à Edição Brasileira. In: SNYDERS, G. **Alunos felizes**: reflexão sobre a alegria na escola a partir de textos literários. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993. p. 9-10.

GEERTZ, C. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 2008.

GODOI, E. G. G.; SILVA, M. R. P. da. "Achadouros da Infância": problematizando a relação entre adultos e crianças na educação infantil. In: SILVA, A. et al. **Culturas infantis em creches e pré-escolas**: estágio e pesquisa. Campinas: Autores Associados, 2011.

KISHIMOTO, T. M. **Jogo, Brinquedo, Brincadeira e Educação**. São Paulo: Cortez, 1996.

MALAGUZZI, L. História, ideias e filosofia básica. In: EDWARDS, C. et al. **As Cem Linguagens da Criança**: A abordagem de Reggio Emília na Educação da Primeira Infância. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, J. Pedagogia da Infância: reconstruindo uma práxis de participação. In: OLIVEIRA-FORMOSINHO, J.; KISHIMOTO, T. M.; PINAZZA, M. A. (Org.). **Pedagogia(s) da Infância**: Dialogando com o passado: construindo o futuro. Porto Alegre: Artmed, 2007, p.13-36.

OSTETTO, L. E. (Org). **Encontros e Encantamentos na Educação Infantil**: Partilhando experiências de estágios. Campinas: Papirus, 2000.

_____. "Mas as crianças gostam!" Ou sobre gostos e repertórios musicais. In: OSTETTO, L. E.; LEITE, M. I. (Orgs.) **Arte, Infância e Formação de Professores**: autoria e transgressão. Campinas: Papirus, 2004. p. 41-60.

ROVERI, F. T. Rodopiando com o "Saci-Pererê": Movimentos do brincar na Educação Infantil. **HOLOS**, [S.l.], v. 5, p. 54-63, dez. 2014. Disponível em: <<http://www2.ifm.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/2524>>. Acesso em: 30 jun. 2016.

SCHÖN, D. A. **Educando o profissional reflexivo**: um novo design para o ensino e aprendizagem. Trad. Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

SNYDERS, G. **Alunos felizes**: reflexão sobre a alegria na escola a partir de textos literários. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.

_____. **A escola pode ensinar as alegrias da música?** São Paulo, Cortez, 1997.

Fernanda Theodoro Roveri; Luciana Saldini

ZABALZA, M. A. **Diários de Aula**: Contributo para o estudo dos dilemas práticos dos professores. Porto: Porto Editora, 1994.

Recebido em: 01/07/2016

Aprovado em: 09/10/2016