

**“QUEREMOS UN LUGAR PARA JUGAR EN UN DÍA DE LLUVIA”: ESCUCHA Y  
IMPACTO DE LAS VOCES INFANTILES EN LA AUTOEVALUACIÓN  
INSTITUCIONAL DE LA GUARDERÍA**

**“QUEREMOS UM LUGAR PARA BRINCAR EM DIA DE CHUVA”: ESCUTA E  
IMPACTO DAS VOZES DAS CRIANÇAS NA AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL DA  
CRECHE**

**“WE WANT A PLACE TO PLAY ON A RAINY DAY”: LISTENING AND IMPACT OF  
CHILDREN'S VOICES IN THE INSTITUTIONAL SELF-ASSESSMENT OF THE DAY  
CARE CENTER**



Agleide de Jesus VICENTE <sup>1</sup>  
e-mail: agleide2014@gmail.com



Marta Regina Paulo da SILVA <sup>2</sup>  
e-mail: martarps@uol.com.br

**Cómo hacer referencia a este artículo:**

VICENTE, A. J.; SILVA, M. R. P. “Queremos un lugar para jugar en un día de lluvia”: Escucha y impacto de las voces infantiles en la autoevaluación institucional de la guardería. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 18, n. 00, e023113, 2023. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v18i00.17636>



| Enviado el: 17/01/2023  
| Revisiones requeridas en: 27/04/2023  
| Aprobado el: 16/08/2023  
| Publicación el: 01/12/2023

**Editor:** Prof. Dr. José Luís Bizelli

**Editor Adjunto Ejecutivo:** Prof. Dr. José Anderson Santos Cruz

<sup>1</sup> Secretaria Municipal de Educación (SME), São Paulo – SP – Brasil. Coordinadora Pedagógica de la Prefeitura Municipal de São Paulo (PMSP). Máster Profesional en Docencia y Gestión Educativa (USCS).

<sup>2</sup> Universidad Municipal de São Caetano do Sul (USCS), São Caetano do Sul – SP – Brasil. Profesora del Programa de Posgrado en Educación. Doctorado en Educación (UNICAMP).

**RESUMEN:** Este artículo presenta los resultados de una investigación que tuvo como objetivo identificar los entendimientos de las profesoras y gestoras sobre la escucha y participación de los niños de tres años en la autoevaluación institucional de la guardería y el impacto de estas voces en su prácticas. Se trata de un estudio de caso, cuyos procedimientos metodológicos fueron: análisis del Proyecto Político-Pedagógico, registro reflexivo de la coordinadora y uso de cartas. El marco teórico dialogó con estudios de la sociología y pedagogía de la infancia, así como las leyes que regulan y orientan el trabajo en Educación Infantil. El análisis de los datos reveló que la participación de los niños permitió su reconocimiento como sujetos de derechos, entre ellos el derecho a hablar y a participar. Permitted que las profesoras y directivos asumieran la escucha como una forma de vida y la guardería como un espacio social y cultural donde los niños tienen la oportunidad de vivir su infancia democráticamente.

**PALABRAS CLAVE:** Guardería. Escucha. Participación de los niños. Autoevaluación Institucional.

**RESUMO:** Este artigo apresenta os resultados de uma pesquisa que objetivou identificar as compreensões das professoras e gestora frente à escuta e participação das crianças de três anos na autoavaliação institucional da creche, e o impacto dessas vozes em suas práticas. Trata-se de um estudo de caso, cujos procedimentos metodológicos foram: análise do Projeto Político-Pedagógico, registro reflexivo da coordenadora e o uso de cartas. O referencial dialogou com os estudos da sociologia e pedagogia da infância, assim como as legislações que regulamentam e orientam o trabalho na Educação Infantil. A análise dos dados revelou que a participação das crianças possibilitou o seu reconhecimento como sujeitos de direito, dentre eles o direito à palavra e à participação. Permitted às professoras e gestoras assumirem a escuta como uma postura de vida e a creche como um espaço social e cultural em que as crianças têm a possibilidade de viver, democraticamente, suas infâncias.

**PALAVRAS-CHAVE:** Creche. Escuta. Participação das crianças. Autoavaliação Institucional.

**ABSTRACT:** This article presents the results of a research that aimed to identify the understandings of the teachers and manager regarding the listening and participation of three-year-old children in the institutional self-assessment of the day care center and the impact of these voices on their practices. This is a case study, whose methodological procedures were: analysis of the Political-Pedagogical Project, reflective record of the coordinator and the use of letters. The theoretical framework dialogued with studies the sociology and pedagogy of childhood, as well as the laws that regulate and guide work in Early Childhood Education. Data analysis revealed that the children's participation enabled their recognition as subjects of rights, including the right to speak and to participate. It allowed the teachers and administrators to assume listening as a way of life and the day care center as a social and cultural space where children have the opportunity to live their childhoods democratically.

**KEYWORDS:** Day care center. Listening. Children's participation. Institutional Self-Assessment.

## **Introdução**

Durante mucho tiempo, el niño fue entendido como un ser inmaduro, pasivo, solo un reproductor de cultura, sin racionalidad, sin derecho a voz y participación, y debía ser cuidado y disciplinado en base a los valores, creencias y conocimientos determinados por el contexto sociohistórico-cultural. A partir del siglo XX, como resultado de los movimientos sociales, la investigación y, en consecuencia, con los avances en el ámbito jurídico, se le reconoce como sujeto de derechos, por tanto, como actor social, participante activo en y en la sociedad, ya que construye conocimiento en las interacciones y relaciones que se establecen con el entorno y con los demás; Un ser poderoso que interpreta y produce cultura a través del juego y sus múltiples lenguajes.

En Brasil, la Constitución Federal de 1988 legitimó al niño como sujeto de derechos (BRASIL, 1988), y fue reafirmado en la Convención sobre los Derechos del Niño de 1990, que, en su artículo 12, delibera que "[...] Los Estados deben garantizar que los niños tengan derecho a expresar sus opiniones sobre asuntos relacionados con ellos" (BRASIL, 1990, nuestra traducción). Este derecho se reitera en el Marco Legal de la Primera Infancia, que establece lineamientos y principios a favor de la formulación de políticas públicas para la Primera Infancia, de 0 (cero) a 6 (seis) años, garantizando a los niños y niñas sus derechos como ciudadanos participativos (BRASIL, 2016).

A pesar de que ha habido avances desde el punto de vista legal, aún encontramos en muchas instituciones de educación infantil el silenciamiento de las voces de niñas y niños, lo que denota una comprensión del niño como un ser de pura adaptación y no de intervención en el mundo, por lo tanto, incapaz de participar en las decisiones colectivas que le conciernen.

Ante este escenario, reconociendo al niño y niña como sujeto de derechos, pero que en el contexto educativo aún no tiene la garantía de participación en los procesos de toma de decisiones, se inserta la investigación que aquí se presenta (VICENTE, 2021). Se trata de un estudio de caso realizado en una guardería de la ciudad de São Paulo, que viene desarrollando un trabajo de participación de niños muy pequeños en el proceso de autoevaluación institucional.

La investigación tuvo como objetivo identificar y comprender el papel de la escucha de las voces de los niños en el proceso de participación de los niños en la autoevaluación institucional de la guardería. Para ello, se utilizaron los siguientes procedimientos metodológicos: la descripción de la experiencia de autoevaluación institucional de la guardería a partir de los registros de la coordinadora, el análisis del Proyecto Político-Pedagógico y el uso

de las Cartas como forma de establecer un diálogo con las profesoras y la gestora, tejiendo así el tejido de esta experiencia con sus aprendizajes, reflexiones e interpretaciones del contexto investigado. en diálogo con autores de la sociología de la infancia y de la pedagogía de la infancia, así como con los documentos legales que regulan y orientan el trabajo en la educación infantil.

En este artículo, compartimos la trayectoria y los resultados de esta investigación, presentando, en un primer momento, las estrategias que posibilitaron la participación de los niños en la autoevaluación institucional de la guardería. A continuación, se discute el camino metodológico, con énfasis en el uso de las letras, y, finalmente, el análisis de las narrativas tejidas a lo largo de la investigación, con el fin de identificar y comprender el papel de escucha que asumieron las voces de los niños en el contexto de la guardería y cómo transformaron la práctica educativa.

### **Construir un contexto participativo en la guardería**

Escuchar, participar y legitimar las voces de los niños son desafíos que entran en el universo de las guarderías, ya que implican, sobre todo, un cambio en la concepción y postura de los adultos hacia los niños, así como romper la distancia entre el discurso y la práctica. En este sentido, es urgente afirmar el potencial de los niños para argumentar, sugerir, criticar, opinar, analizar, interpretar y provocar cambios en los contextos en los que viven.

Así, Oliveira-Formosinho (2007) defiende al niño como un sujeto con agencia, que interpela, convoca, interroga, investiga y desafía el mundo a partir de las relaciones que establece, construyendo conocimientos, culturas e interviniendo activamente en el contexto social en el que se inserta, influyendo y siendo influenciado por él. Sin embargo, como afirma Nascimento (2011), el adulto, en la interpretación de estas formas de participación infantil, termina limitando o incluso despreciando las voces de los niños, o incluso apostando por el potencial de los niños solo como una influencia futura para la transformación del mundo.

Reconociendo el derecho de los niños y niñas a participar en las decisiones de la institución y la relación adulto-niño establecida por la escucha y el diálogo, una guardería de la ciudad de São Paulo, desde 2015, ha invertido en la construcción de estrategias de escucha de las voces de los niños con el fin de posibilitar y hacer efectiva la participación de los niños de 3 años en el proceso de autoevaluación institucional. adaptando así la metodología propuesta

en el instrumento Indicadores de Calidad de la Educación Infantil Paulistana – IQEIP (en español, ICEIP) (SÃO PAULO, 2016a).

Esta propuesta surgió después de que la directora de la guardería escuchara la solicitud de los niños de un lugar para jugar en los días de lluvia. Esta solicitud fue un motor para la transformación de la visión del equipo sobre el potencial de la infancia, ya que estos niños y niñas estaban demostrando lo mucho que son capaces de evaluar las debilidades que existían en el espacio escolar y reivindicar sus derechos, pues como afirman Dahlberg, Moss y Pence (2019, p. 71, nuestra traducción), los niños y niñas "[...] Tienen voz propia y deben ser escuchados para que se les tome en serio, involucrándolos en el diálogo y la toma de decisiones democráticas".

La guardería necesita ser reconocida no solo como un lugar para ser frecuentado, sino como un espacio construido por todos los que asisten a ella, incluidos los niños, lo que implica su participación efectiva, dando vida a sus experiencias y no solo concibiéndolos como usuarios de un servicio (BONDIOLI; SAVIO, 2013). Así, al planificar las estrategias de escucha de los niños y adaptar la metodología de los Indicadores de Calidad, la coordinadora pedagógica y las profesoras decidieron abordar la dimensión 6 del IQEIP (SÃO PAULO, 2016a), que trata de los ambientes educativos: tiempos, espacios y materiales, algo que estaba en línea con lo que los niños señalaban como la necesidad de calificación.

Como estrategia para escuchar las voces de los niños frente a la evaluación de los espacios de la guardería, las profesoras del Minigrupo II (3 años) sugirieron el círculo de conversación, teniendo como disparador fotografías de los espacios de la institución: sala de referencia, solárium, parque, área al aire libre, cafetería y sala de TV. La propuesta era que los niños eligieran el espacio que más les gustara y justificaran su elección. También se discutió que el diálogo debe ser mediado por la profesora a cargo de la clase, pues, como explica Corsaro (2009), en una investigación con niños muy pequeños, que los reconocen como actores sociales, es necesario aprehender el contexto de los niños y niñas en una relación de pertenencia con ese grupo social.

En un segundo momento, se planificó la adaptación de la metodología de los colores de los indicadores de calidad, optando únicamente por los colores verde y rojo. Se definió que los colores estarían representados por las caras felices (verdes) y tristes (rojas), por lo que los niños calificarían los espacios que les gustaban y no les gustaban con las caras y justificaban sus elecciones, identificando si este espacio necesitaba adaptación.

El equipo decidió que la grabación de este proceso se realizaría a través de la grabación de audio, de manera que todos los discursos de los niños quedarían grabados en su totalidad, sin juicios ni interpretaciones, permitiendo que el adulto se entregara a la escucha, estableciendo un diálogo, cara a cara, mostrando interés por las narraciones y descubrimientos de los niños, abierto a las lecturas que los niños y niñas hacen del mundo, ya que "[...] es necesario dar a los niños condiciones adecuadas, sin prisas, sin control, sin preocupaciones" (TONUCCI, 2005, p. 18, nuestra traducción) para que puedan reflexionar y decir lo que piensan.

Los relatos de los niños revelaron una mirada crítica a los espacios de la guardería, señalando dificultades que los adultos veían, pero que no tenían dimensión de hasta qué punto eran vistos como barreras por ellos. También evidenciaron la posibilidad de una educación más dialógica, con los niños como interlocutores en la comprensión y construcción de "[...] realidades que pretenden ser más amables y justas con todos los seres que habitan el planeta" (SILVA, 2021, p. 5, nuestra traducción).

Al finalizar el proceso de autoevaluación institucional, la directora replanificó el gasto de los fondos municipales y federales, con el fin de poner en práctica las propuestas de los niños, compartiéndolas con el Consejo Escolar y otros miembros de la familia. De estas propuestas, algunas podrían hacerse viables ese año. Así, luego de realizar las acciones, reunió a todos los niños en la cafetería y presentó, a través de fotos, los cambios ocurridos en la institución, demostrando la importancia y legitimando las voces de los niños, reconociendo que "[...] Escuchar a los niños ofrece importantes subsidios porque, acogiendo su perspectiva, es posible transformar las guarderías y preescolares en lugares que los cuiden y eduquen, respetando más sus deseos y necesidades" (CRUZ, 2008, p. 91, nuestra traducción).

### **La opción metodológica**

Con el fin de identificar y comprender el papel de la escucha de las voces de los niños en el proceso de participación de los niños muy pequeños en la autoevaluación institucional de la guardería, la opción metodológica fue para el estudio de caso, ya que se trata de una investigación que "[...] investiga un fenómeno contemporáneo dentro de su contexto" (YIN, 2015, p. 32, nuestra traducción).

Dado el carácter singular del trabajo realizado por la guardería, se utilizaron los siguientes procedimientos metodológicos: el análisis del Proyecto Político-Pedagógico de la unidad, los registros reflexivos de la coordinadora y los registros audiovisuales de las narrativas

construidas por los niños del Minigrupo II en la autoevaluación, considerando que la visión de los niños:

[...] Nos permite develar otra realidad social, que es la que emerge de las interpretaciones que los niños hacen de sus respectivos mundos de vida. La mirada de los niños permite revelar fenómenos sociales que la mirada de los adultos deja en la sombra u oscurece por completo (PINTO; SARMENTO, 1997, p. 27, nuestra traducción).

Para recuperar las narrativas tejidas durante el proceso por los adultos involucrados, se utilizó otro procedimiento de recolección de datos: las cartas, como un tejido de hilos narrativos, ya que el género de la carta permite una escritura autoral, subjetiva, que historiza un camino narrando desde su propia experiencia. Esta elección se hizo como una forma de establecer un diálogo, compartir narrativas, rescatar recuerdos, provocar "[...] la reflexión y sistematización de experiencias en proceso" (CAMINI, 2012, p. 41, nuestra traducción).

Dado su carácter dialógico, interactivo, subjetivo, autoral, significativo y abierto, este género textual permitió entrelazar los diferentes hilos narrativos que tejieron los sujetos que participaron en el proceso de autoevaluación institucional con los niños, siendo dos profesoras, a quienes trataremos aquí como profesora 1 y profesora 2, y la Directora.

La primera carta enviada por la investigadora a los participantes, además de agradecerles por su aceptación para participar en la investigación, tuvo como objetivo recordar la experiencia sobre la participación de los niños en la autoevaluación institucional de la guardería. Luego de recibir retroalimentación sobre esta primera carta, se envió una segunda con la intención de profundizar el diálogo, compartir conocimientos o impactos que dicha experiencia pudo haber promovido en su saber hacer como docente o gestora, así como revelar los desafíos enfrentados durante el proceso.

Después de recibir las cartas, se realizó un análisis de los datos, a partir de: el marco teórico, la descripción del proceso de autoevaluación institucional y las narrativas de las profesoras y directora a través de las cartas, evidenciando los obstáculos y posibilidades de la participación de los niños en los procesos de toma de decisiones, así como el papel que asumen sus voces en los contextos en los que se insertan.

El análisis de los datos se basó en los estudios de Franco (2003) sobre el análisis de contenido, ya que, a partir de las narrativas, se buscó comprender las condiciones contextuales de su producción. En esta investigación, las categorías no fueron definidas a priori, sino que emergieron de los discursos de los participantes y posteriormente fueron interpretadas a la luz del marco teórico. Así, "se puede inferir, por tanto, de los diferentes 'discursos', de las diferentes

concepciones del mundo, de la sociedad, de la escuela, del individuo, etc." (FRANCO, 2003, p. 54, nuestra traducción). Para el análisis, se plantearon las siguientes categorías: Estrategias utilizadas para la participación de los niños en la autoevaluación institucional; la participación política de los niños; Aprende con los niños.

### **Estrategias utilizadas para la participación de los niños en la autoevaluación institucional**

Pensar la participación de los niños y niñas en los procesos de evaluación requiere de la planificación e involucramiento de un colectivo con el compromiso de asumir las voces de los niños y niñas como premisa de una educación de calidad, creyendo en sus capacidades y potencialidades expresivas, entendiendo que los niños y niñas tienen derecho a participar en la toma de decisiones en los contextos en los que se insertan.

Desde esta perspectiva, fue necesario pensar en estrategias que posibilitaran la participación y escucha de las voces de los niños en la autoevaluación institucional, adaptando el IQEIP (SÃO PAULO, 2016a), considerando la dimensión 6, que trata de los ambientes educativos, ya que atiende la demanda de los niños de un lugar para jugar en los días de lluvia. Según lo informado por la Directora (Carta 1): "nuestra experiencia tuvo el propósito de posibilitar la participación de los niños y niñas del Minigrupo II en la autoevaluación institucional a través de los Indicadores de Calidad Educativa Infantil Paulistana", por lo que "buscamos junto con los profesores del minigrupo II estrategias para escuchar a los niños pequeños". La docente 1 narra, en su carta 2, "que al tratarse de un proyecto para el Minigrupo II, tuvimos momentos de compartir, estudiar, discutir y planificar, buscando acciones, alianzas para resultados efectivos".

Ante el reto de construir estrategias que posibiliten la participación de los niños, las profesoras describen que construyeron:

[...] estrategias pensadas y planificadas en el colectivo, preocupadas por un lenguaje que fuera fácil de entender para los niños, como afiches con las imágenes de los espacios del CEI, para que los niños pudieran evaluar a partir de la observación de las imágenes utilizando las caras felices en verde y la cara triste en rojo. El rojo representaba lo que no les gustaba y el verde representaba lo que les gustaba (PROFESORA 2 - CARTA 2, nuestra traducción).

Recuerdo que, con el propósito de evaluar los indicadores de calidad, realizamos con los niños la expresión de sus preferencias y opiniones sobre los espacios y juguetes disponibles en el entorno educativo. Preparamos afiches con imágenes de los espacios y juguetes del CEI y, por turno de clases, los niños analizaron el material y puntuaron sus opiniones, su punto de vista (PROFESORA 1 – CARTA 1, nuestra traducción).



Entre los instrumentos metodológicos, el recurso fotográfico fue el detonante para la evaluación de los espacios, ya que a través de las imágenes es posible conocer el punto de vista de los niños en sus narrativas colectivas e individuales.

Durante la planificación de las estrategias, el equipo educativo definió que el proceso de evaluación sería mediado por la propia docente a través de los círculos de conversación. Según Campos (2008), los círculos de conversación son una buena estrategia para recoger las voces de los niños, ya que es una acción que forma parte de la rutina de los niños, algo con lo que ya están familiarizados, lo que facilita el proceso de comunicación, ya que el adulto demuestra la necesidad de escuchar y conocer las experiencias. las propias historias y culturas de los niños; Esta acción es visible en las narrativas de las profesoras:

Cuando empezamos a trabajar en la evaluación institucional, empecé a llevar a la conversación experiencias que ocurrían en el CEI y los niños contaban todo, lo que hacían, lo que les gustaba y lo que no les gustaba. A partir de ahí, elaboraba preguntas que llevarían a los niños a participar en la conversación, tales como: ¿Cómo? ¿Cuándo? Y preguntas que se referían a sus experiencias, proponiendo algunos temas, tales como: ordenar la habitación, fiestas de cumpleaños, juegos, juguetes y espacios favoritos en el CEI, las comidas favoritas servidas por la unidad, las actividades que más les gustaba hacer, sugerencias generales (PROFESORA 1 – carta 2, nuestra traducción). Al momento de la evaluación, visitamos los espacios con el grupo de niños y luego en el círculo de conversación que se realizaba ya sea en la sala o en la sala de video, la profesora hacía preguntas con las imágenes de los espacios como disparador: qué ambientes les habían gustado más, qué espacio les gustaba más, qué espacios eran de su preferencia, qué espacios no les gustaban, qué había que cambiar o mejorar en ese espacio, qué faltaba en este espacio (PROFESORA 2 – carta 2, nuestra traducción).

De acuerdo con el Currículo de la Ciudad: Educación Inicial (SÃO PAULO, 2019), la escuela es un espacio para hacer buenas preguntas, no aquellas que buscan respuestas correctas o incorrectas, sino aquellas que provocan que los niños reflexionen sobre situaciones que les preocupan, que tienen sentido para ellos y que provocan reflexiones sobre los espacios y situaciones vividas en la vida cotidiana de las instituciones. Así, a través de la actitud abierta y disponible de los maestros para escuchar y con preguntas que involucraban su contexto, los niños se sintieron más seguros para revelar sus deseos, intereses e inquietudes.

## Participación política de los niños

Asegurar la participación de los niños en los procesos de toma de decisiones implica: asumir la guardería como un espacio público, social y democrático, que juega un papel dentro de la sociedad, como lo plantea Dewey (1979); garantizar que el "[...] consolidación de prácticas cotidianas emancipatorias a través de las cuales los niños pueden imaginar, crear, inventar y transgredir" (SILVA, 2015, p. 116, nuestra traducción) y, principalmente, un cambio en la actitud de los adultos, concibiendo al niño como un ciudadano, que construye su autonomía a través de experiencias democráticas, que expresa e investiga el mundo a través de múltiples lenguajes y que interpreta el mundo de manera diferente a los adultos.

El camino de transformación de la guardería comenzó con la frase "queremos un lugar para jugar en un día lluvioso", dicha por niños y niñas en el grupo etario de 3 años, en forma de reivindicación de sus derechos, que permitió cambiar la mirada, las prácticas, los espacios y los contextos de la guardería, como lo revelan las narrativas de la directora y la profesora 1:

Fue inspirado por estas voces claras y sencillas de los niños que nuestra Unidad de Educación Infantil comenzó a pasar por lo nuevo, a ganar un nuevo rostro, el rostro que tanto deseaban los niños (DIRECTORA – carta 1, nuestra traducción).

Poco a poco, los espacios fueron adquiriendo nuevas formas. Actualmente, cuenta con un tanque de arena, un área con una cancha de fútbol, un huerto, un gran parque con diferentes juguetes (PROFESORA 1 – carta 2, nuestra traducción).

La necesidad de un espacio cubierto era algo que ya percibían algunos miembros del equipo educativo, pero que nunca se asumió como un reclamo. Ni siquiera era una prioridad en el plan de gastos de fondos federales y municipales para la guardería. Como afirma Tonucci (2020, p. 249, nuestra traducción), "[...] Los niños son capaces de señalar problemas que los adultos tienden a no ver o subestimar, como la falta de espacio y tiempo para jugar, lo absurdo de una protección excesiva, la imposibilidad de movilidad autónoma, etc."

Frente a lo que afirma Tonucci (2020) respecto a la visión de los niños sobre el contexto en el que se insertan, tales problemas se revelan en los discursos de estos niños durante la evaluación de los espacios:

Durante la evaluación del área externa, Gabriel<sup>3</sup> señala que, "*necesita cemento, tienen las piedras, luego se detiene la moto*". [...] Respecto a la sala de video, Laura dice: "*no es buena, porque no hay espacio*", otra niña apoya

<sup>3</sup> Aunque la cita fue eliminada de la documentación pedagógica de la coordinadora, los nombres de los niños son ficticios, con el fin de preservar sus identidades. En ese momento, destacamos que todos los procedimientos éticos fueron garantizados a lo largo de la investigación.

su discurso, exclamando: "*Creo que es mala*. Cuando el profesor le pregunta qué se podría hacer para mejorar ese espacio, *João toma una posición y dice* "tenemos que quitar estas sillas para que podamos mirar, y simplemente poner una alfombra para que nos sentemos". [...] Pedro argumenta: "*No hay juguetes con los que pueda jugar. Faltan escalas, porque Paulo no me deja jugar, entonces tiene que haber otra*" (Ficha reflexiva de la coordinadora, 2015, nuestra traducción).

Asegurar la participación de los niños en la guardería no significa fijar una hora y una fecha para escucharlos, pues, como sostiene Freire (1996), escuchar es un compromiso, una actitud, una forma de vivir y posicionarse en la vida cotidiana, entendiendo que los niños se manifiestan todo el tiempo.

Al asumir la guardería como un lugar de encuentro, de decisiones colectivas en el que todos los actores sociales son corresponsables, dando la debida importancia a la autoevaluación institucional como espacio de diálogo y apertura para transformaciones y cualificación de prácticas, el equipo directivo y docente permitió que los niños pronunciaran y anunciaran sus inquietudes, percepciones y sugerencias. sintiéndose fortalecidos y reconocidos a través de una relación dialógica humanizada y horizontal entre ellos y las profesoras. Como afirma la directora en su segunda carta, "dentro de esta perspectiva entendemos que es imperativo no solo escuchar la voz del niño, sino también legitimar su participación, autoría y protagonismo en la construcción de una educación infantil de calidad".

Al finalizar la autoevaluación institucional, un proceso dialógico que fortaleció la gestión democrática de la institución, asegurando la escucha y participación de las clases del Minigrupo II y demás actores de la guardería (profesoras, directivos y personal de apoyo), la dirección compartió con los niños los cambios que fueron posibles realizar ese año, demostrándoles que sus voces y deseos tienen valor. que fueron escuchadas con seriedad y legitimadas.

En cuanto al parque, los niños hablaron de la necesidad de aumentar el número de columpios, reduciendo así el tiempo de espera y los conflictos entre ellos, ya que este era un juguete muy solicitado por los niños. Otro problema fue el corte del arbusto, expresado en la carta de la Profesora 1:

Recuerdo que cuando pregunté por los espacios de aprendizaje, me llamaron la atención dos preguntas: la petición de dos niños de ordenar el parque, porque había muchos agujeros y podían lastimarse (Rafael y Ana) y el énfasis que le daban a la incomodidad que sentían al notar que la maleza crecida dificultaba el juego en este espacio. Rafael era curioso y siempre preguntaba cuándo iban a cortar el arbusto (PROFESORA 1 – carta 1, nuestra traducción).

En cuanto a la cobertura de un espacio para que los niños pudieran jugar en los días de lluvia, la directora llamó a un ingeniero para verificar la posibilidad, sin embargo, ese año, con los fondos recibidos, no sería posible, hecho compartido con los niños "valorando cada vez más el protagonismo infantil y una infancia pensada en su totalidad" (PROFESORA 2 – carta 1, nuestra traducción).

La solicitud fue enviada en junio de 2015 a la Junta Directiva Regional en el plan de acción de los Indicadores de Calidad de la Educación Infantil en São Paulo (SÃO PAULO, 2016a), además del memorándum que solicitaba una reforma de la guardería, que se cumplió a finales de 2020, cinco años después de la solicitud.

Aún ante la imposibilidad momentánea de construir un espacio para que los niños jueguen en un día lluvioso, la directora compró los juguetes solicitados por ellos y renovó el solárium, construyendo un nuevo parque. Entre las peticiones de los niños, encontramos la de Laura: "Quiero un *juguete que entre por un lado y salga por el otro, muy grande*" y la de Ana "no se puede jugar a casita solo con camarillas, ¿no?" (Ficha reflexiva de la coordinadora, 2015). En palabras de la Directora (carta 1, nuestra traducción):

De esta manera, se representó la voz de los niños, incluimos las compras solicitadas y las modificaciones solicitadas por ellos. Se construyó un nuevo parque, realizamos reformas en el parque y en el área externa, también construimos otro parque, reorganizamos un espacio para juegos en días lluviosos, reorganizamos la forma en que se servían las comidas, dándoles la posibilidad de servirse en la mesa.

En este contexto, es posible verificar que la guardería valoró las voces de los niños durante el proceso de autoevaluación, comunicándoles sobre el motivo de su participación, respetando su deseo de expresarse o no durante los círculos de conversación previamente planificados o durante la rutina; La actitud acogedora y atenta de los maestros frente a los discursos de los niños y la retroalimentación de sus reclamos legitimó sus voces.

### Aprender con los niños

Los niños, al compartir sus culturas, teorías, descubrimientos y reflexiones, permiten a los adultos ver lo que muchas veces era invisible a sus ojos, como afirma el gerente al referirse a la afirmación de los niños: "una frase que despertó nuestra curiosidad y cambió nuestra práctica docente [...] y así fue como iniciamos esta aventura con nuestros hijos en 2015, tratando de ver lo que aún no habíamos visto" (DIRECTORA - carta 1, nuestra traducción).

De acuerdo con Silva y Fasano (2020), mantener viva nuestra infancia nos permite rescatar la mirada del niño de descubrimiento, curiosidad, investigación, encantamiento, sin verdades absolutas, pero abierto al mundo y escuchando al otro, como se puede vislumbrar en la narrativa de la profesora y directora:

[...] Anhelábamos escuchar lo que los niños querían decirnos, y nos sorprendió la cantidad de "cosas" que tenían que decir. [...] quedamos encantados y mostramos cómo es posible que los niños participen políticamente para construir esta nueva narrativa (DIRECTORA – carta 1, nuestra traducción). Finalmente, esta práctica provocó en mí un mayor interés por observar la clase, buscar conocimiento, investigar, ponerme en la piel de estos sujetos sociales y pensantes; y, sobre todo, escucharlos, porque los niños señalaban lo que les gustaría experimentar y esto facilitó mi planificación. Los niños siempre dan pistas, elementos que revelan sus expectativas, haciendo más placentero su aprendizaje y más significativa la práctica del maestro" (PROFESORA 1 – carta 2, nuestra traducción).

Docente y gestora relatan, además de escuchar, la importancia de la observación, como mirada continua de acogida, descubrimiento, atención e interés por descubrir el mundo desde las relaciones, interacciones, miradas y voces de los niños, ya que el acto de observar "[...] depende de nuestra crianza, de nuestra cultura, de nuestras intenciones y de la imagen de niño que construyamos, [...] observemos, en particular, porque queremos generar un cambio" (RIERA, 2019, p. 80, nuestra traducción).

Frente a los aprendizajes y descubrimientos establecidos en el diálogo, en una relación horizontal en la construcción de una educación emancipadora, fue posible percibir que los niños, al evaluar los espacios, demandaban mejoras para el colectivo, apuntando al bienestar de todos. Para Tonucci (2020, p. 247, nuestra traducción), "[...] el niño, expresando sus necesidades, representa bien las necesidades de todos los ciudadanos, desde los más débiles, los discapacitados", como se puede ver en el discurso de João, que advierte con relación a las zanjales del parque, "*hay que poner un vaso en el suelo para mejorar y los bebés y no nos caemos*". (Historial reflexivo de la coordinadora, 2015, nuestra traducción)

Escuchar las voces de estos niños hizo posible que las profesoras y la dirección descubrieran sus puntos de vista sensibles y preocupados sobre el colectivo de la guardería:

En la carta señalo las dos peticiones de los niños que me marcaron. Petición de Rafael y Ana. Estas solicitudes me impactaron no solo por el contenido, sino también por la expresión que tenían en sus rostros. A menudo, podemos pensar que al niño no le importa, no siente, no se da cuenta y, a su vez, no tiene voz. ¡No es verdad! En ese momento, la expresión en los rostros de los niños trajo frustración debido a la demora en tomar medidas (PROFESORA 1 – carta 2, nuestra traducción).

En definitiva, 2015 fue un año en el que, como educadores infantiles, se nos dio la oportunidad de volver a aprender a mirar y a escuchar, una experiencia que nos permitió encantarnos con lo "desconocido" y que de una manera sencilla y viva nos impulsó y nos sigue impulsando hoy (DIRECTORA – carta 1, nuestra traducción).

Al experimentar la experiencia de la participación de los niños en la autoevaluación, la guardería comenzó a transformarse en un nuevo contexto de educación infantil, no solo con cambios de espacio, sino con transformaciones en prácticas y concepciones, porque "[...] pasó de solo mirar al niño y hablar por él, y pasó a incluir su voz como sujeto participativo" (ALMEIDA; PAIVA, 2016, p. 95, nuestra traducción), constituyéndose como un ambiente que respeta las voces de los niños, niñas y adolescentes, garantizando sus derechos con prácticas dialógicas y democráticas, en las que todos tienen derecho a hablar y a participar en situaciones de toma de decisiones, ya que la escucha es vista como una postura esencial del educador infantil.

### **Consideraciones finales**

Indagar en la experiencia de participación de los niños en la autoevaluación institucional, que partió de la escucha de su reclamo de un espacio para jugar en los días de lluvia, constituyó una narrativa tejida por diferentes hilos entrelazados por recuerdos, miradas, voces, percepciones, reflexiones y palabras.

Revisitar este contexto investigativo fortaleció el proceso de construcción y transformación del conocimiento que experimentaron los sujetos de esta investigación, ya que dio visibilidad a las voces de los niños y niñas dentro de un contexto político y participativo, con sus teorías, ideas, inquietudes, reclamos, poderes, conceptos, encantamientos, imaginarios e historias, y también permitió que la guardería asumiera su rol social como un espacio de relaciones democráticas y dialógicas en el que los ciudadanos constituyen en el ejercicio de la ciudadanía.

El equipo de la guardería, en esta experiencia de participación de los niños en la autoevaluación institucional, asumió la escucha de las voces de los niños como una acción de transformación de prácticas y concepciones antidialógicas, acercándose a lo previsto en el Proyecto Político-Pedagógico, al considerar a los niños como sujetos de derechos, entre ellos el derecho a participar en las decisiones que les conciernen. así como:

[...] garantizar a los niños su derecho a la infancia, a través de situaciones placenteras, significativas, estimulantes, que les permitan ampliar sus

experiencias y desarrollarse en todas las dimensiones humanas: afectiva, motriz, cognitiva, social, imaginativa, lúdica, estética, ética, creativa, expresiva y lingüística (SÃO PAULO, 2016b, p. 26, nuestra traducción).

La guardería se constituyó como una institución democrática, un espacio social y cultural en el que los niños tienen la posibilidad de vivir su infancia.

Las profesoras y la directora entendieron que escuchar a los niños no es una acción mecanizada a garantizar en la rutina, sino una postura de vida, entendiendo que los niños y niñas se posicionan, investigan, cuestionan, teorizan y se encantan con los contextos vividos, y ellos, profesoras y directivos, necesitan estar atentos a ellos, con una mirada sensible y escuchando sus gestos. miradas y voces. Todo esto, considerando que los niños se expresan en el mundo a través de múltiples lenguajes, apropiándose de la cultura del contexto y construyendo nuevas culturas a partir de sus interpretaciones.

La estrategia de los círculos de conversación como espacios planificados de acogida y discusión con un enfoque definido, marcado por la dialogicidad y el respeto a todas las voces, permitió a los niños aprender del colectivo, fortalecer los vínculos y reconocer el poder de sus voces frente a sus posiciones, conflictos e inquietudes, compartiendo decisiones junto a los demás actores de la unidad educativa. Ya que la participación es un derecho de todos los ciudadanos con sus culturas y singularidades.

## REFERENCIAS

ALMEIDA, J. G.; PAIVA H. V. G. A. Avaliação institucional na educação infantil: a participação das crianças na organização do trabalho pedagógico. *EccoS*, São Paulo, n. 40, p. 83-96, maio/ago. 2016.

BONDIOLI, A.; SAVIO, D. (org.). **Participação e Qualidade em Educação da infância:** percursos de compartilhamento reflexivo em contextos educativos. [S. l.]: Ed. UFPR, 2013.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponible en: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Fecha de consulta: 15 abr. 2022.

BRASIL. **Decreto n. 99.710, de 21 de novembro de 1990.** Promulga a convenção sobre os direitos da criança. Brasília, DF: Presidência da República, 1990. Disponible en: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/1990-1994/d99710.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d99710.htm). Fecha de acceso: 15 abr. 2022.

BRASIL. **Lei n. 13.257, de 8 de março de 2016.** Dispõe sobre as políticas públicas para a primeira infância e altera a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (ECA), do Decreto-Lei

nº3.689, de 3 de outubro de 1941 (Código de Processo Penal), a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei nº5.452, de 1º de maio de 1943, a Lei nº12.662, de 5 de junho de 2012. Brasília, DF: Presidência da República, 2016. Disponible en: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2016/Lei/L13257.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13257.htm). Fecha de acceso: 15 abr. 2021

CAMINI, I. **Cartas pedagógicas**: aprendizados que se entrecruzam e se comunicam. Porto Alegre: ESTEF, 2012.

CAMPOS, M. M. Por que é importante ouvir a criança? A participação das crianças pequenas na pesquisa científica. *In*: CRUZ, S. H. V. (org.). **A criança fala**: escuta de crianças em pesquisas. São Paulo: Cortez, 2008. p. 35-42.

CORSARO, W. A. Reprodução interpretativa e cultura de pares. *In*: MULLER, F; CARVALHO, A. M. A. (org.). **Teoria e prática na pesquisa com crianças**: Diálogos com William Corsaro. São Paulo: Cortez, 2009. p. 31-50.

CRUZ, S. H. V. A qualidade da educação infantil, na perspectiva das crianças. *In*: OLIVEIRA-FORMOSINHO, J. (org.). **A escola vista pelas crianças**. Porto: Porto Editora, 2008. p. 75-93.

DAHLBERG, G.; MOSS, P.; PENCE, A. **Qualidade na educação da primeira infância**: perspectivas pós-modernas. Porto Alegre: Penso, 2019.

DEWEY, John. **Democracia e Educação**: introdução à filosofia da educação. 4. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1979.

FRANCO, M. L. P. B. **Análise de conteúdo**. Brasília, DF: Plano Editora, 2003.

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

NASCIMENTO, M. L. B. P. Reconhecimento da sociologia da infância como área de conhecimento e campo de pesquisa: algumas considerações. *In*: FARIA, A. L. G. de; FINCO, D. (org.). **Sociologia da infância no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2011. p. 37-54.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, J. Pedagogia(s) 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.

PINTO, M.; SARMENTO, M. J. **As crianças contextos e identidades**. Porto: Universidade do Minho, Centro de Estudos da Criança, 1997.

RIERA, M. A. Do olhar ao observar. *In*: HOYUELOS, A.; RIERA, M. A. **Complexidade e relações na Educação Infantil**. São Paulo: Phorte, 2019. p.73-116.



SÃO PAULO (cidade). **Indicadores de Qualidade da Educação Infantil Paulistana**. São Paulo: SME/DOT, 2016a.

SÃO PAULO (cidade). **Projeto Político Pedagógico do CEI**. São Paulo: SME/DOT, 2016b.

SÃO PAULO (cidade). **Currículo da Cidade: Educação Infantil**. São Paulo: SME/COPEd, 2019.

SILVA, M. R. P. da. Paulo Freire e as crianças: um convite à infância. **Inter-Ação**, Goiânia, v.46, n. esp., p. 1009-1019, set. 2021. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/interacao/article/view/68463>. Fecha de acceso: 20 sept. 2021.

SILVA, M. R. P. da; FASANO, E. Crianças e infâncias em Paulo Freire. *In*: SILVA, M. R. P. da; MAFRA, J. F. (org.). **Paulo Freire e a educação das crianças**. São Paulo: BT Acadêmica, 2020. p. 57-82.

SILVA, T. J. da. Queremos o nosso playground! Participação e cidadania na infância: entraves e possibilidades. **Revista Veras**, São Paulo, v.5, n. 2, jul./dez. 2015. p. 104-120. Disponível em: <http://site.veracruz.edu.br:8087/instituto/revistaveras/index.php/revistaveras/article/view/219>. Fecha de acceso: 17 dic. 2021.

TONUCCI, F. O direito de brincar: uma necessidade para as crianças, uma potencialidade para a escola e a cidade. **Revista Práxis Educacional**, Vitória da Conquista (BA), v. 16, n. 40, p. 234-257, jul./set. 2020. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/6897>. Fecha de acceso: 19 dic. 2021.

TONUCCI, F. **Quando as crianças dizem: agora chega!** Porto Alegre: Artmed, 2005.

VICENTE, A. de J. **“Queremos um lugar para brincar em dia de chuva”**: A participação política das crianças na autoavaliação institucional da creche. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Municipal de São Caetano do Sul, São Caetano do Sul, SP, 2021.

YIN, R. K. **Estudo de Caso: planejamento e métodos**. Porto Alegre: Bookman, 2015.

### ***CRediT Author Statement***

---

**Reconocimientos:** Me gustaría agradecer a la profesora Marta por su colaboración y dedicación.

**Financiación:** No aplicable.

**Conflictos de intereses:** No hay conflictos de intereses.

**Aprobación ética:** El trabajo respetó todos los procedimientos éticos. Los consentimientos informados firmados por los participantes se encuentran con los investigadores.

**Disponibilidad de datos y material:** No aplicable.

**Aportes de los autores:** Ambos autores participaron en la elaboración, ejecución y redacción de este trabajo.

---

**Procesamiento y edición: Editora Iberoamericana de Educación - EIAE.**  
Corrección, formateo, normalización y traducción.

