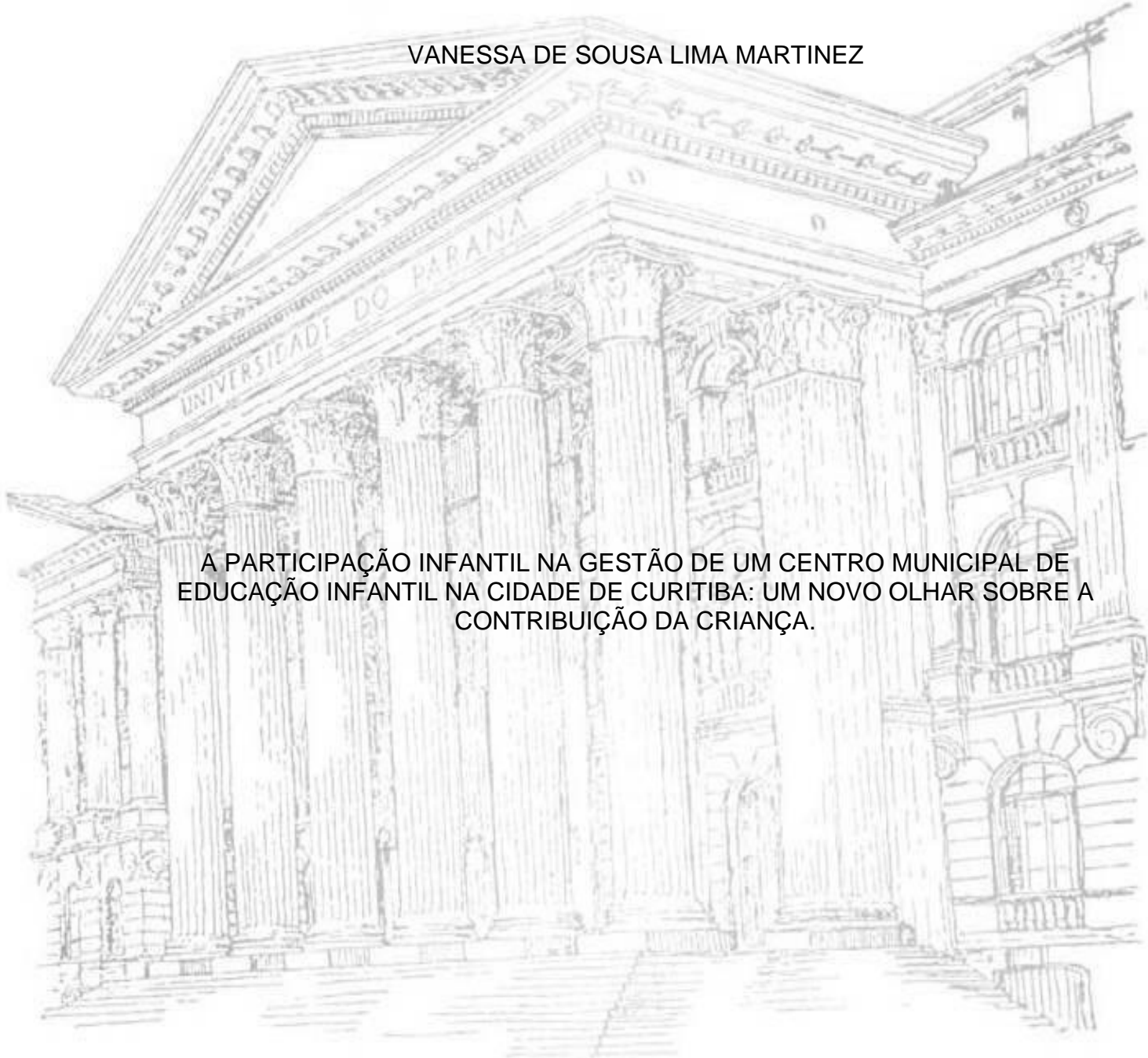


UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

VANESSA DE SOUSA LIMA MARTINEZ



A PARTICIPAÇÃO INFANTIL NA GESTÃO DE UM CENTRO MUNICIPAL DE
EDUCAÇÃO INFANTIL NA CIDADE DE CURITIBA: UM NOVO OLHAR SOBRE A
CONTRIBUIÇÃO DA CRIANÇA.

CURITIBA
2013

VANESSA DE SOUSA LIMA MARTINEZ

A PARTICIPAÇÃO INFANTIL NA GESTÃO DE UM CENTRO MUNICIPAL DE
EDUCAÇÃO INFANTIL NA CIDADE DE CURITIBA: UM NOVO OLHAR SOBRE A
CONTRIBUIÇÃO DA CRIANÇA.

Monografia apresentada como requisito parcial à obtenção do grau de Especialista em Docência na Educação Infantil pela Parceria entre o Ministério da Educação e Universidade Federal do Paraná - Setor de Educação – Núcleo de Estudos e Pesquisas em Infância e Educação Infantil.

Orientadora: Prof.^a Dra. Ana Lucia Martins de Souza.

CURITIBA
2013



Ministério da Educação
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
Setor de Educação - Núcleo de Estudos e Pesquisas em Infância e Educação Infantil
Curso de Especialização em Docência na Educação Infantil



DECLARAÇÃO

Declaro ter aprovado e estar de acordo com a versão final do trabalho monográfico apresentado pela aluna VANESSA DE SOUSA LIMA MARTINEZ, intitulado A PARTICIPAÇÃO INFANTIL NA GESTÃO DE UM CENTRO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL NA CIDADE DE CURITIBA: UM NOVO OLHAR SOBRE A CONTRIBUIÇÃO DA CRIANÇA, junto ao Curso de Especialização em Docência na Educação Infantil, pela parceria MEC/UFPR, e que este cumpre os critérios para ser protocolado como um dos requisitos para a obtenção do título de Especialista.

Professor Orientador

Ana Lúcia Martins de Souza

Data, 21 de outubro de 2013.

*Ao meu filho Thiago e às crianças que encantam minha
vida: Larah, Sophia, Emanuelle, Douglas, Maria Eloa,
Théo, Giulia, Arthur e Beatriz.*

AGRADECIMENTOS

"Toda pessoa é sempre as marcas de outras tantas pessoas. E é tão bonito quando a gente entende que a gente é tanta gente onde quer que a gente vá. É tão bonito quando a gente sente que nunca está sozinho por mais que pense que está".

Gonzaguinha

Agradeço aos meus familiares, pessoas queridas e dedicadas e que estão sempre vibrando por minhas conquistas.

Agradeço, de forma muito carinhosa, às crianças e aos profissionais do CMEI do qual sou gestora, com certeza vocês fazem a minha vida melhor a cada dia.

Agradeço a equipe do Departamento de Educação Infantil da Secretaria Municipal de Educação de Curitiba e, em especial, à Ida Regina Moro Milléo de Mendonça, pessoa que contribui significativamente para a educação infantil de Curitiba.

Agradeço as pessoas competentes da Universidade Federal do Paraná, do Setor de Educação, que em parceria com o Ministério da Educação possibilitaram este curso.

Agradeço às amigas: Andréa e Rosani pelo tempo dedicado em ler e refletir sobre este trabalho.

Agradeço e reconheço o empenho da professora orientadora Ana Lucia de Souza.

RESUMO

O presente trabalho busca compreender como as vozes das crianças contribuíram no processo de gestão do Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI), localizado em Curitiba, PR. Tal interesse de investigação, delineado ao correr da experiência profissional da pesquisadora, tomou forma durante o curso de especialização. Considerou-se como premissa para esta pesquisa a ideia da criança como centro do planejamento curricular, contida no 4º artigo das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI). O esforço se volta para responder a algumas questões relacionadas à promoção da formação participativa e crítica das crianças, mais especificamente, no que diz respeito ao projeto intitulado “*A voz da criança*”. Projeto este que é desenvolvido na unidade desde o final do ano de 2008, com o objetivo de oportunizar uma experiência de participação das crianças, entre 3 e 5 anos de idade, no processo de gestão, incluindo algumas tomadas de decisões. O objetivo central é observar e captar as ideias das crianças neste processo, contudo, a inquietação que moveu este estudo foi: como garantir que o processo de escuta da criança se concretize e, ao mesmo tempo, proporcionar a efetiva participação das crianças na tomada de decisões? Na busca pela resposta, esta pesquisa selecionou duas reuniões do projeto “*A voz da criança*”, áudio-gravadas em tempos distintos e analisadas de acordo com o aporte teórico do campo da pedagogia e da sociologia da infância. É possível constatar que a experiência de participação da criança na gestão da instituição demanda compromisso, sensibilidade, conhecimento e disposição dos adultos envolvidos, para que as ideias e propostas infantis sejam valorizadas.

Palavras-Chave: Educação Infantil. Gestão participativa. Criança

LISTA DE SIGLAS

ANPED - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

CF- Constituição Federal

CMEI – Centro Municipal de Educação Infantil

DCNEI - Diretriz Curricular Nacional para a Educação Infantil

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

EPA – Equipe Pedagógica Administrativa

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

MEC – Ministério da Educação

MIEIB - Movimento de Interfóruns de Educação Infantil do Brasil

ONU – Organização das Nações Unidas

PMC – Prefeitura Municipal de Curitiba

RCN – Referenciais Curriculares Nacionais

SME – Secretaria Municipal de Educação

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	09
1. EDUCAÇÃO INFANTIL DE QUALIDADE – DIREITO DA CRIANÇA	17
1.1 Experiências que Fundamentam.....	20
1.2 A Criança Participativa – Uma experiência italiana.....	25
2. UMA EXPERIÊNCIA NECESSÁRIA - PARTICIPAÇÃO	29
2.1 O Espaço, o Tempo e as Ações - A trajetória do projeto A Voz da Criança.....	32
CONSIDERAÇÕES FINAIS	48
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	52

INTRODUÇÃO

Já se passaram dois anos que Manuel Sarmiento ministrou duas palestras em Curitiba¹, mas o decorrer do tempo não apagou sua assertiva de que todas as crianças devem se sentir co-participativas no ambiente escolar, pois isso faz com que a escola tenha sucesso sem ter que lançar mão de uma autoridade tradicional (SARMENTO, 2011). Tal perspectiva, que toma a criança como um ator social, portanto, produtora de cultura, é apontada por Manuel Sarmiento e Maria Cristina Gouvea (2008) como uma abordagem renovada nos estudos atuais, que demarcam a “infância como categoria social” e as “crianças como membros ativos da sociedade e como sujeitos das instituições modernas em que participam (a escola, família, espaços de lazer, etc.)” (SARMENTO; GOUVEA, 2008, p.09). Por sua vez, William Corsaro (2011) ressalta que, “em primeiro lugar, as crianças são agentes sociais, ativos e criativos, que produzem suas próprias e exclusivas culturas infantis”, mas que também, enquanto produtoras culturais, “simultaneamente, contribuem para a produção das sociedades adultas” (CORSARO, 2011, p.15). Diante desse contexto, em que a criança é constituída socialmente como um sujeito histórico participante ativo, este trabalho busca compreender como as vozes das crianças contribuem no processo de gestão de um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI), na cidade de Curitiba.

Destaco que tal interesse se deve, em grande parte, pela minha inserção como professora, pedagoga e gestora em educação infantil². Todavia,

¹ Em evento organizado pela professora da Universidade Federal do Paraná, Marynelma Camargo Garanhani, em 2011, o português e autor de estudos voltados para a sociologia da infância, Manuel Jacinto Sarmiento, proferiu duas palestras intituladas: *Pesquisa com crianças: perspectivas e desafios e Sociologia da infância e a segunda modernidade*.

² A interação que tive com as crianças neste valioso período me proporcionou grandes conquistas. Foram as palavras, os gestos, os olhares, os questionamentos de crianças tão pequenas que fizeram da minha trajetória uma profissional da educação infantil que, apesar das grandes dificuldades, sente-se orgulhosa em exercer esta profissão. Diante deste contexto e em meio aos estudos e reflexões da prática, a pesquisa foi se estruturando a partir de uma trajetória de cinco anos consecutivos como gestora de uma instituição municipal de educação infantil da cidade de Curitiba.

a reflexão ainda se deu durante minha especialização, nos cursos de capacitação em serviço, promovidos pela Secretaria Municipal de Educação de Curitiba, e em seminários e congressos de educação. Ao longo deste período senti a necessidade de um aperfeiçoamento mais intenso na área da educação infantil e foi, a partir desta busca, que o Curso de Especialização em Docência na Educação Infantil, ofertado pela Universidade Federal do Paraná em parceria com o Ministério da Educação³, passou a fazer parte da minha trajetória.

Um dos primeiros documentos abordados pelos professores neste Curso de Especialização foi o referente às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), de caráter mandatório, e que contém informações fundamentais para que a Educação Infantil se consolide com qualidade. Diretrizes estas, que elencam os fundamentos norteadores que priorizam os *princípios éticos* – da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum –; os *princípios políticos* – dos direitos e deveres de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática –; os *princípios estéticos* – da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da diversidade de manifestações artísticas e culturais – assim como práticas de educação e cuidados, que possibilitam a integração entre os aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivo/ linguísticos e sociais da criança, entendendo que a mesma é um ser completo, total e indivisível. Diante desses fundamentos e da compreensão sobre a responsabilidade da educação infantil para com as crianças, me propus a conhecer mais sobre a interação entre as crianças e entre estas e os adultos, atentando para o cuidado de que:

A educação infantil deve trilhar o caminho de educar para a cidadania, analisando se suas práticas educativas de fato promovem a formação participativa e crítica das crianças e criam contextos que lhes permitem a expressão de sentimentos, ideias, questionamentos, comprometidos com a busca do bem estar coletivo e individual, com a

³ O Curso de Especialização em Docência na Educação Infantil iniciou em outubro de 2011, com uma carga horária de 420 horas e teve como objetivo formar em nível de especialização professores, coordenadores, diretores de creches e pré-escolas da rede pública e equipes da educação infantil das redes públicas de ensino pautado nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, instituídas pela Resolução CNE/CEB nº 5, de dezembro de 2009.

preocupação com o outro e com a coletividade. (DCNEI/PARECER 20/2009, p.8).

A citação acima se refere ao princípio de ordem *política*, retratando a necessidade de possibilitar às crianças condições para que elas possam opinar e manifestar sentimentos, discordar e sentir-se participante do processo no qual estão inseridas e devem ser protagonistas.

Esta pesquisa é o resultado de um entrelaçamento entre as aprendizagens enquanto pesquisadora e o conhecimento da profissional da educação infantil, com fundamentos teóricos do campo da pedagogia e da sociologia da infância. Compreendo que estes dois campos contribuem significativamente para se pensar as relações educativas das crianças como sujeitos capazes e de direitos, mesmo sendo a pedagogia da infância, como sustenta Eloisa Rocha (1999), uma área em construção. Em linhas gerais, o presente trabalho pretende responder a algumas questões relacionadas à promoção da formação participativa e crítica das crianças, especificamente, no que diz respeito ao projeto intitulado *A voz da criança*. Projeto este que é desenvolvido em um Centro Municipal de Educação Infantil desde o final do ano de 2008, com o objetivo de oportunizar uma experiência de participação das crianças, entre 3 e 5 anos de idade no processo de gestão, incluindo algumas tomadas de decisões. O objetivo central é observar e captar as ideias das crianças neste processo, contudo, a inquietação que moveu este estudo foi: *como garantir que o processo de escuta da criança se concretize e, ao mesmo tempo, proporcionar a efetiva participação das crianças na tomada de decisões?* Talvez, a garantia de abertura de espaço para o diálogo com as crianças dentro da instituição seja o primeiro caminho. Quem sabe, este espaço possa ser considerado, efetivamente por todos os envolvidos, como um momento de troca, de interação que favorece o desenvolvimento infantil e que possibilita à criança um entendimento de si mesmo como um sujeito ativo no processo de gestão. A confirmação ou não dessas hipóteses será o fio invisível que costura o presente trabalho.

A preocupação com a voz da criança na educação infantil tem sido objeto de pesquisa de diferentes autores. A confirmação deste movimento pode ser feita durante a leitura dos trabalhos apresentados na Associação Nacional

de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), no Grupo de Trabalho (07) de Educação de Crianças de 0 a 6 anos⁴. Os objetivos dos trabalhos são, basicamente, “trazer à luz o que pensavam as próprias crianças sobre o tema” (passagem para o ensino fundamental) (CORREA; BUCCI, 2012, p.01); “mostrar como as crianças vivenciam as experiências escolares, suas reações diante da organização escolar e o que criam a partir da convivência diária” (ALMEIDA, 2011, p.01); “captar a perspectiva da criança acerca das ações da escola direcionadas a ela” (SCHRAMM, 2009, p.01); “apresentar a visão das crianças acerca da instituição que frequentam” (CRUZ, 2009, p.02); “coletar e analisar a opinião das crianças sobre sua escola” (MARINS; BRETAS, 2008, p.03). Se, historicamente, “a criança não se fez autora da própria história, mas destinatária de discursos e práticas destinados à sua formação para a vida adulta” (GOUVEA, 2008, p.105), não estaríamos vivenciando um movimento em que se dá voz e poder de construção para as crianças? E quais seriam as implicações deste movimento no contexto de educação infantil? Esta é uma questão pertinente para ser debatida em futuros trabalhos.

Feito esse primeiro panorama da pesquisa e das concepções que a norteiam, penso ser agora pertinente elencar os encaminhamentos metodológicos. Optei por uma pesquisa de caráter qualitativo, com orientação de um estudo de caso, na busca de refletir e compreender os acontecimentos segundo as perspectivas dos sujeitos da ação, na experiência de participação já mencionada. Posso dizer que, nesta pesquisa, a tarefa árdua de coleta de dados foi substituída pela mais intensa e também complexa tarefa de análise e seleção de materiais que já faziam parte do acervo da instituição e que foram disponibilizados para a pesquisa, contrapondo-os, a posteriori, com estudos que se voltaram para a compreensão do processo de gestão compartilhada na educação infantil. No entanto, diante de tantos dados – os quais foram

⁴ O levantamento de trabalhos apresentados no GT07 buscou contemplar os últimos cinco anos das reuniões anuais.

coletados não com o olhar de pesquisadora, mas com o olhar de uma gestora⁵, que pensou em registrar a história de uma instituição, foi necessário muito tempo para rever e selecionar as gravações que seriam analisadas, bem como definir os procedimentos dessa análise.

Após verificação do material disponibilizado para a pesquisa, constatei que os assuntos abordados nas reuniões/encontros eram os mais variados e que interferiam no processo de gestão, principalmente em questões de tomadas de decisões. Como não seria possível, no tempo previsto para este trabalho, analisar todo o material disponibilizado⁶, optei em ter como foco de investigação dois vídeos das reuniões áudio-gravadas – recorrente de tempos diferenciados e com enfoque na participação das crianças entre 3 e 5 anos de idade. Um dos vídeos é o do primeiro encontro/reunião com as crianças, onde foram traçados os primeiros combinados com as crianças e o teor do projeto, como pode ser visto abaixo:

(...) Surgiu então, a ideia em organizar uma reunião onde algumas crianças pudessem ser ouvidas, a princípio, representantes das turmas do Maternal II, Maternal III e Pré. A primeira reunião teve uma pauta simples: escolher uma cor para pintar a casinha. A casinha havia sido construída por um avô de uma criança. A reunião ocorreu da seguinte forma: - definição de pauta; - organização do espaço; - combinados com as crianças; - espaço de exposição das ideias e sugestões; - registro; - votação. (Material de acervo da unidade-Apresentação Seminário da Educação Infantil – PMC 2010)⁷.

⁵ Os registros do projeto foram gravados com tecnologia do uso cotidiano e por profissionais da unidade que tinham disponibilidade no momento. A ideia dos registros surgiu como possibilidade de que esta servisse como documentação histórica do trabalho pedagógico desenvolvido e também para divulgação do trabalho aos familiares, posteriormente. Além destas funções, os vídeos passaram a fazer parte de uma avaliação e planejamento da ação educativa.

⁶ Foram disponibilizados os vídeos de reuniões áudio-gravadas desde o ano de 2008 até o ano de 2012. A instituição possui um acervo de, em média, 12 vídeos com aproximadamente 10 minutos de duração de cada gravação. São vídeos feitos pelos próprios profissionais da unidade sendo, portanto, uma qualidade não profissional.

⁷ Este material foi elaborado pela equipe gestora do CMEI para apresentação do projeto *A voz da criança* no então Seminário de Educação Infantil organizado pelo Departamento de Educação Infantil, da Secretaria Municipal de Educação de Curitiba. A apresentação deu-se por meio de comunicação oral e apresentação de slides e vídeos áudio-gravados.

O outro vídeo foi feito dois anos depois do início do projeto *A voz da criança* e teve como tema de discussão uma avaliação sobre as ações educativas nos diferentes espaços da unidade. A escolha por este vídeo ocorreu devido a participação das crianças, pois nesta gravação elas tiveram a oportunidade de conversar mais sobre as possibilidades de organização dos espaços e materiais para o desenvolvimento de propostas educativas. Penso que é importante destacar que, apesar da equipe pedagógica administrativa da unidade ter uma prática de documentar os acontecimentos ocorridos no CMEI, nem todos os encontros foram gravados e/ou registrados e a escolha ou priorização de dois vídeos faz um recorte considerável neste trabalho, pois se trata de um estudo de caso mais amplo no que se refere ao projeto desenvolvido durante cinco anos, como foi anteriormente mencionado.

As duas reuniões áudio-gravadas foram transcritas na sua íntegra e analisadas de acordo com o aporte teórico da sociologia e da pedagogia da infância. A opção metodológica foi analisar a fala das crianças, abarcando tanto o visual – como os gestos, a postura ao falar, as expressões faciais – quanto o oral/auditivo – a entonação de voz e, até mesmo, o próprio silêncio. A área da sociologia da infância que reconhece as crianças como *atores sociais plenos*, tem contribuído para as pesquisas que tomam esta categoria social como objeto.

A Sociologia da Infância, ao assumir que as crianças são actores sociais plenos, competentes na formulação de interpretações sobre os seus mundos de vida e reveladores das realidades sociais onde se inserem, considera as metodologias participativas com crianças como um recurso metodológico importante, no sentido de atribuir aos mais jovens o estatuto de sujeitos de conhecimento, e não de simples objecto, instituindo formas colaborativas de construção do conhecimento nas ciências sociais que se articulam com modos de produção do saber empenhados na transformação social e na extensão dos direitos sociais. (FERNANDES; SARMENTO; TOMÁS, 2005, p.54).

Para efetivar o objetivo proposto, o presente estudo foi organizado em dois capítulos. No primeiro, apresento alguns apontamentos e documentos sobre a história da educação infantil, referenciando a criança enquanto sujeito histórico e de direitos – a qual passou a ser considerada no âmbito educacional

a partir da Constituição Federal de 1988, quando a educação infantil passa a ser direito da criança.

O texto segue com a contribuição de pesquisadoras brasileiras que pensam e reportam a criança como sujeito de direitos na instituição de educação infantil. Dentre estas, dou destaque a pesquisa de: Arleandra Amaral (2008), que evidencia a valorização do sujeito criança e dos diálogos que elas estabelecem; Clarice Isaia (2007), que aborda a participação infantil em uma escola onde esta contribui especificamente para o processo de gestão; Katia Agostinho (2010) que contribui significativamente para questões que se referem à valorização das diferentes manifestações da criança como princípio do trabalho pedagógico, ressaltando a importância em compreender sobre os modos próprios que as crianças apresentam quanto a participação; e de Ângela Coutinho (2010), na qual traz uma contribuição significativa e mais específica no que diz respeito a participação e a ação social das crianças menores: os bebês.

Como a abordagem aqui realizada tem foco nas experiências de participação da criança pequena, apresento também no primeiro capítulo um desses momentos realizado na cidade de Fano, na Itália, denominado *A Cidade das Crianças* (TONUCCI, 2008). Apesar dessa experiência não ter sido realizada diretamente na instituição de educação infantil, nela a criança também é considerada um sujeito de direitos e que participa em questões importantes⁸.

No segundo capítulo a intenção é refletir sobre os princípios democráticos e a gestão de qualidade, bem como trazer a experiência de participação das crianças no projeto *A voz da criança*, a fim de abordar e analisar de forma mais específica sua história e ações com os sujeitos ao qual se direcionou. Para tanto, os documentos elencados foram: caderno dos

⁸ A experiência italiana relatada é constituída a partir de 11 anos de trabalho com crianças que podem participar do processo de gestão da Câmara Municipal da cidade, por meio de Conselhos ou Projeção Participada. Esta participação se torna condição necessária para uma transformação significativa do ambiente urbano. Um ambiente complexo e amplo, mas que não foi empecilho para que os gestores acreditassem e concretizassem a experiência de participação com crianças alcançando resultados significativos, os quais serão exemplificados também no decorrer do primeiro capítulo.

Conselhos de CMEI⁹; Parâmetros e Indicadores de Qualidade para a Educação Infantil¹⁰; Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil; Diretrizes Curriculares do Município de Curitiba; Proposta Pedagógica da unidade. Com base nos autores: Natalia Fernandes Soares, William Corsaro, Manuel Jacinto Sarmiento, Fernanda Müller e Sonia Kramer; pretende-se neste capítulo fundamentar as questões que procuro responder sobre o projeto *A voz da criança* e iniciar uma reflexão sobre questões de participação e escuta infantil. Digo iniciar porque, de fato, é apenas o começo de uma reflexão que se faz necessária para compreender a criança em seu próprio grupo social.

⁹ O manual do Conselho do CMEI foi organizado pela equipe de Educação Infantil da Secretaria Municipal de Educação de Curitiba, com a validação de representantes de diretoras de CMEI a fim de subsidiar o trabalho do Conselho do CMEI.

¹⁰ O documento Parâmetros e Indicadores de Qualidade para a Educação Infantil do município de Curitiba foi elaborado no ano de 2009 com base nas orientações e organização dos parâmetros do MEC (Brasil 2006).

1. EDUCAÇÃO INFANTIL DE QUALIDADE – DIREITO DA CRIANÇA

A Educação Infantil no Brasil é perpassada por várias modificações e contradições. A função da educação infantil, e por consequência dos profissionais que atuam nesta área da educação, também vem sofrendo significativas transformações. De acordo com o estudo realizado por Eloisa Rocha (2009), é possível afirmar que desde 1998 as pesquisas da área de educação infantil se consolidam em uma dimensão pedagógica, sendo cada vez mais frequente a tentativa de fomentar com clareza as características dos espaços destinados à educação das crianças pequenas, tendo como pano de fundo a ação educativa. A referida autora destaca também que a apresentação de trabalhos que consideram a criança a partir de sua heterogeneidade e, portanto, a infância como categoria social, intensificou-se nos últimos dez anos (1997-2006) (ROCHA, 2009). Pode-se dizer que há um entrelaçamento do campo da sociologia e da pedagogia infantil sem, é claro, desconsiderar outras ciências para a compreensão das relações educativas existentes nas instituições. É oportuno destacar também as pesquisas de Kuhlmann Junior (1998) no que diz respeito a construção social e histórica da função da educação infantil, pois, apesar de encontrarmos fortes argumentos para entender o assistencialismo como uma ação não pedagógica, as pesquisas da década de 1990 enfatizam os aspectos de educar e cuidar como ações inseparáveis, portanto, é possível compreender que já na criação das primeiras creches havia uma proposta pedagógica e não apenas assistencial.

(...) As crianças têm um grau de consciência dos seus sentimentos, ideias, desejos e expectativas, que são capazes de expressá-los e que efetivamente os expressam, desde que haja quem os queira escutar e ter em conta (...) há realidades sociais que só a partir do ponto de vista das crianças e dos seus universos específicos podem ser descobertas, apreendidas e analisadas. (PINTO; SARMENTO, 1997, p.06).

A criança como ator social e sujeito de direitos tem, pela Constituição Federal de 1988, assegurado o direito de frequentar um novo espaço de

socialização: as instituições formais de educação infantil. De acordo com este documento legal e mandatário, a educação não é mais vista como um serviço para a mãe que trabalha, e sim como um direito da criança. Porém, este direito ainda tem sido negado para uma grande parte das crianças brasileiras devido à ausência de vagas que são de responsabilidade do poder público, especificamente da esfera municipal. A pesquisadora Gizele de Souza (2008) sustenta que o Ministério da Educação (MEC), em 1994, reforçava: “a criança deve ser o alvo a ser alcançado pelas políticas e ações da educação infantil” (SOUZA, 2008, p.21). Tal afirmação defende a concepção de criança enquanto sujeito histórico de uma sociedade e, mais do que isso, traz o poder público como responsável de ações de políticas públicas em que as crianças devem ser consideradas protagonistas. (SOUZA, 2008).

Os documentos que legitimam o direito da criança pequena à educação de qualidade são: a Constituição Federal (1988) e o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) – que reconhecem a educação como direito da criança e dever do estado assegurá-lo; a LDB 9.394/96 – que define a educação infantil como a primeira etapa da educação básica¹¹; a Política Nacional da Educação Infantil, com a implantação das DCNEI/2009. Existe ainda os documentos orientadores: os Referenciais Curriculares Nacionais (RCN) de 1998 – que trazem fundamentos para o trabalho a ser realizado nos espaços de educação infantil; a publicação, em 2009, da 2ª edição dos Critérios para um atendimento em creche que respeite os direitos fundamentais das crianças, de Maria Malta Campos; os Parâmetros e Indicadores de qualidade para a Educação Infantil, do Ministério da Educação (MEC); entre outros. No entanto, ainda há uma série de questões que permitem e oportunizam que este direito tão importante seja escandalosamente negado às crianças.

Os estudos, legislações e debates realizados por iniciativa pública nos últimos quinze anos, em defesa dos direitos das crianças, demonstram uma intensificação das pesquisas que sustentam a concepção de infância enquanto categoria social, como afirma (Barbosa, 2000)

¹¹ Definição esta que desencadeia uma ampla reflexão e discussão em torno da educação infantil, que deixa de ser responsabilidade da Secretaria da Criança e passa a ser da Secretaria de Educação.

Falar de infância universal como unidade pode ser um equívoco ou até um modo de encobrir uma realidade. Todavia, uma certa universalização é necessária para que se possa enfrentar a questão e refletir sobre ela, sendo importante ter sempre presente que a infância não é singular, nem é única. A infância é plural: infâncias. (BARBOSA, 2000, p.84, apud MÜLLER, 2001, p.01).

De acordo com Sarmiento (2005), a categoria infância é historicamente construída e atualizada na prática social e nas interações entre as crianças e os próprios pares e entre as crianças e os adultos. Há também que considerar a diversidade de existência de cada criança, pois, elas são indivíduos com as suas especificidades biopsicológicas (SARMENTO, 2005). Segundo Sonia Kramer (2006), existem determinados parâmetros psicológicos que orientam o desenvolvimento de todas as crianças, mas, por outro lado, a situação sociocultural e as condições econômicas em que as crianças vivem, além do sexo e da etnia, exercem uma forte influência sobre o que as crianças constroem e sobre o que são de fato (KRAMER, 2006). Estas considerações implicam em pensar que a diversidade é fator importante no que diz respeito a cultura da infância¹². Conhecimento este que tem sido estruturado no campo da sociologia da infância, focalizando diretamente as ações coletivas das crianças no intuito de que elas possam ser vistas como protagonistas na produção e na mudança social.

Apesar da grande diversidade de contexto político, social e físico que existe entre as regiões brasileiras, é possível perceber ao longo dos anos, uma preocupação maior com a educação infantil em todo o país, inclusive no que diz respeito a infância como categoria geracional. O Movimento de Interfóruns de Educação Infantil do Brasil (MIEIB) tem provocado discussões e reflexões sobre este nível da educação, tão importante quanto os outros níveis, embora ainda seja discutido em muitas políticas públicas em segundo plano.

No que diz respeito ao projeto político pedagógico na sua dimensão política, é imprescindível, portanto, considerar este aspecto: todo projeto de educação infantil deve afirmar a igualdade, entendendo

¹² As crianças são agentes sociais, ativos e criativos, que produzem suas próprias e exclusivas culturas infantis, enquanto, simultaneamente, contribuem para a produção das sociedades adultas (CORSARO, p.15, 2011)

que as crianças – também as de zero a seis anos – são cidadãos de direitos, têm diferenças que precisam ser reconhecidas e pertencem a diversas classes sociais, vivendo na maioria das vezes uma situação de desigualdade que precisa ser superada. (KRAMER, 2011 p. 63-64).

É preciso ter clareza de que um projeto político pedagógico precisa considerar a criança, que é cidadã e, portanto, com direitos, nas suas especificidades: seja de acordo com as diferentes classes sociais, de gênero, de etnia, etc. Essas diferenças precisam ser consideradas em instituições que oportunizem a todas as crianças a formação cultural, cognitiva e social.

1.1 Experiências que Fundamentam...

No trabalho “*O discurso da criança como sujeito de direitos: perspectivas para a educação física na infância*”, Alexandre Marchiori (2012) transcreve o seguinte trecho do documento norteador da educação infantil de Vitória (SEME – 2006):

Reconhecer a criança como sujeito de direitos, como cidadã, é reconhecê-la como artífice na construção de um mundo compartilhado no qual sua ação, sua palavra, sua cultura, sua história são respeitadas e ouvidas como síntese de uma experiência social atravessada pela sua condição de classe, etnia, gênero, idade etc. [...] uma concepção que reconheça as crianças como atores sociais que têm o brincar e os diferentes saberes como a chave para se fazer a experiência de mundo. De outro modo, podemos afirmar que o reconhecimento da criança como sujeito de direitos requer obrigações públicas que garantam o direito de viver a infância com dignidade em todos tempos e espaços, a ter acesso às diferentes práticas culturais, direito ao desenvolvimento pleno e direito a uma educação infantil de qualidade para todos. (MARCHIORI,2012, p.13).

Entender a criança em seu universo não é compará-la com os adultos. É perceber que a criança possui conhecimentos próprios, diferentes, pois, cada geração possui os próprios conceitos e conhecimentos, o que é traduzido pela cultura. Pinto e Sarmiento (1997) apontam a criança como:

[...] actores sociais de pleno direito, e não como menores ou como componentes acessórios ou meios da sociedade dos adultos, implica o reconhecimento da capacidade de produção simbólica por parte das crianças e a constituição das suas representações e crenças em sistemas organizados, isto é, em culturas. (PINTO; SARMENTO, 1997, p.20 apud MÜLLER, 2001, p.12).

No cotejamento entre os estudos realizados que tomam a infância, a educação infantil e a documentação legal a ela concernente, é possível identificar que a concepção de infância e de criança é historicamente construída, ou seja, tem mudado ao longo dos tempos, não se apresentando de forma homogênea nem no interior de uma mesma sociedade. É preciso, diante deste panorama, pensar e planejar as políticas educacionais concebendo a criança como sujeito competente, capaz de se comunicar com os adultos e com os próprios pares a fim de serem protagonistas da própria história. Portanto, a dinâmica educativa não deve envolver somente os adultos que delegam e as crianças que, passivamente, acompanham o processo de aprendizagem. Hoje elas são sujeitos ativos neste processo e são capazes de participar, inclusive, das decisões tomadas com relação a seu próprio aprendizado, ajudando a buscar soluções para as questões que as envolve. Isto reflete e desenvolve na criança autonomia e independência, deixando claro que ela faz parte de uma sociedade que também é construída por ela, sem desconsiderar a importante relação e mediação do adulto nesta construção.

Segundo Francesco Tonucci (2002), é preciso rever algumas posturas de adultos que, por vezes, desconsideram a criança como sujeito e a toma como uma pessoa que virá a ser, futuramente (TONUCCI, 2002). Neste pensamento do *vir a ser*, apenas os adultos tem valores e capacidades que as crianças devem desenvolver o mais breve possível. Esta constatação também foi percebida e contemplada na dissertação de mestrado realizada pela pesquisadora Arleandra do Amaral (2008). Segundo esta autora, analisar a construção social da infância significa estudar as condições sociais em que vive e interage um grupo de sujeitos ativos que, desde o nascimento, modifica e é modificado pelo ambiente. Dessa forma, é necessário um entrelaçamento do campo da sociologia com o campo da educação infantil, fortalecendo a ideia de que a criança precisa ser considerada na sua especificidade e que ela é um ser em pleno desenvolvimento social, cognitivo, psicológico e afetivo. Em sua

pesquisa a autora evidencia a importante contribuição sobre as diferentes e muitas formas que a criança tem para se expressar no contexto educacional, lembrando que a infância é um componente da estrutura da sociedade e que esta infância precisa ser respeitada, valorizada e ouvida (AMARAL, 2008). Compartilho da ideia de considerar a criança como um ser único, porém, entendo que isto se torna um bom desafio quando se volta para as práticas culturais e sociais no contexto educacional.

Kátia Agostinho (2010) considera que é preciso cuidar com os modelos de participação que tenham o potencial de privilegiar as agendas dos adultos e desvalorizar e/ou não reconhecer as práticas culturais das próprias crianças. Em seu trabalho a autora ainda traz a contribuição de Alan Prout que critica as formas adultas de participação para as crianças (assembleias e reuniões), pontuando ser de fato necessário rever e mudar a estrutura e organização da instituição para que haja uma participação no próprio contexto; que a instituição seja um ambiente em que as crianças possam vivenciar suas próprias experiências de participação.

Sem dúvida, organizar a instituição de forma que se respeitem os direitos da criança é fundamental, pois, a participação não pode ser superficial. No entanto, depara-se com a inquietação de verificar e dialogar com os autores que fundamentam esta pesquisa, no sentido de responder questões referentes a um único modelo de participação, mas não um único meio de manifestação de ideias, sugestões, opiniões, informações, questões estas que são tão bem debatidas na pesquisa de Kátia Agostinho (2010). As crianças realmente não devem se moldar a modelos dos adultos, mas devem ter oportunidades de participação inclusive no processo de gestão de uma instituição. Esta abertura pode surpreender, pois, a capacidade participativa da criança muitas vezes supera as expectativas do adulto, por isso que é pertinente organizar espaços e tempos que permitam as interações. Acredita-se, portanto, que apesar das críticas a esta forma de participação, ter mais um espaço em que crianças possam, juntamente com a equipe gestora da unidade, manifestar suas ideias, sugestões, contradições e satisfações é, sem dúvida alguma, uma experiência de participação significativa; principalmente quando se trata de ouvir as manifestações para o planejamento de intervenções e ações possíveis e

necessárias no contexto das próprias crianças. Na pesquisa de Angela Coutinho (2010), é possível compreender um pouco mais sobre como as crianças produzem cultura de um modo muito particular e competente. A autora traz reflexões sobre o contexto das relações das crianças e particularmente das crianças bem pequenas: os bebês.

Em outubro de 1999, foi lançado a Campanha Nacional pelo Direito a Educação, visando ampliar o conceito de educação enquanto direito social. A pesquisa estendeu-se para a educação infantil e, em agosto de 2006, foi lançado pela Fundação Carlos Chagas, com o apoio de Save the Children Reino Unido, o relatório técnico final da Consulta que teve como temas das pesquisas a Qualidade na Educação Infantil. O Movimento foi constituído por fóruns locais e estaduais das regiões brasileiras e se organizaram em função de refletir e garantir os direitos da criança.

O direito a educação infantil, assim, inclui não só o acesso, mas também a qualidade da educação oferecida. Mais ainda, enquanto primeira etapa da educação básica, seria preciso questionar qual a educação que se almeja para a construção de uma sociedade mais democrática e solidária e até que ponto a educação infantil que chega até os diversos segmentos sociais responde as exigências contemporâneas de aprendizagem e respeita o direito de crianças e profissionais de se desenvolverem enquanto seres humanos. (CAMPOS, 1998 apud CAMPOS; COELHO; CRUZ, 2006, p.15).

Pensar uma educação de qualidade para um país tão diverso não é tarefa fácil. A pesquisa realizada no Brasil, intitulada *Consulta*, baseia-se numa perspectiva de educação de qualidade numa relação de contexto que se constrói coletivamente com adultos, crianças e espaço físico. Esta *Consulta* faz parte da pesquisa realizada em quatro estados brasileiros: Ceará, Pernambuco, Minas Gerais e Rio Grande do Sul, onde foram desenvolvidos estudos de caso e estudos gerais com participação direta dos pesquisadores e pesquisados envolvidos.

Silvia Cruz (2006) teve uma participação significativa no que diz respeito à escuta de crianças entre 5 e 6 anos de idade. Esta foi a estratégia utilizada para incluir a criança no processo de discussão de assuntos de interesses próprios, do qual muitas vezes são excluídas.

Nos últimos anos, vem sendo construída a ideia da criança competente, com possibilidades antes insuspeitas de trocas interindividuais, de levantar hipóteses explicativas, de estabelecer relações entre fatos, de se comunicar. (CRUZ, 2006 apud CAMPOS; COELHO; CRUZ, p.55 2006).

Em relação à pesquisa realizada com as crianças, foi possível verificar que é necessário ouvir o que as crianças têm a dizer. No entanto, também se faz necessário conhecer melhor aspectos sociais, cognitivos e psicológicos da criança pequena. Conhecer a criança e o que ela pensa deveria ser fio condutor das ações educativas das instituições, pois, sendo protagonista e sujeito social de direito, o seu modo de ver, entender, temer e sentir, deveriam compor constantemente a pauta dos partícipes do ensino. No entanto, no Brasil, o interesse de captar a perspectiva da criança está apenas começando e vem sendo aprofundada também pelo campo da sociologia.

São experiências com propostas metodológicas centradas nas crianças, que geram um clima de relação educadores - crianças baseado na confiança e no respeito (horizontalidade e equidade). O ritmo das crianças ou adolescentes é obedecido sem pressioná-los, e seus códigos são empregados. As ações do projeto são decididas, projetadas, executadas e avaliadas com as próprias crianças. (MARQUEZ, 2002, p.12).

A citação acima foi retirada do documento de discussão intitulado *Participação das Crianças e adolescentes como protagonista*, elaborado para Save the Children Suécia, por Alejandro Cussiánovich e Ana María Márquez. A experiência relatada neste documento traz significativas considerações em relação a participação infantil e a sua importância. Nele, a participação aparece como ação que pode contribuir para o exercício da cidadania, para o processo de socialização e para a garantia do reconhecimento social da criança. No entanto, há também alguns obstáculos para a sua ocorrência, tais como:

- a. Um contexto global que não favorece a participação:
 - . Visão e percepção que a sociedade latino- americana tem sobre a infância.
 - Caráter assimétrico e autoritário das relações sociais em geral, e da relação adulto – criança em particular.
 - Ausência de políticas nacionais que facilitem a participação das crianças, especialmente nas esferas de decisão, bem como o limitado apoio governamental as iniciativas de crianças e adolescentes.

- Inexistência de canais de participação das crianças nas estruturas e espaços de socialização em que elas atuam.
- b. Desencontro entre projeto social e enfoques práticos:
 - Enfoque e estratégias metodológicas inadequadas de programas ou projetos, que não favoreçam a participação das crianças e adolescentes.
 - Falta de recursos humanos idôneos e capacitados para encorajar processos participativos de crianças.
- c. Carência das próprias crianças:
 - Insegurança das crianças e baixos níveis de consciência a respeito da sua condição de sujeitos sociais. (CUSSIÁNOVICH; MARQUÉZ, 2002, p.11).

Optei em relatar aqui os obstáculos que interferem no processo de participação das crianças porque acredito que seja um alerta, inclusive, para responder às inquietações que me trouxeram a esta pesquisa. No sentido de que a experiência de participação da qual me refiro, tem suas fragilidades e o olhar e atuação dos gestores a frente das instituições podem ou não tornar o espaço institucional como espaço privilegiado de experiência de participação. No entanto, muitas vezes os profissionais de educação infantil esbarram na ausência de políticas nacionais que valorizem, fortaleçam e promovam a participação da criança pequena.

1.2 A criança participativa – Uma experiência italiana

A experiência relatada por Tonucci (2008)¹³ nos permite refletir sobre como os gestores das cidades e outros espaços, deixam de ouvir o que as crianças tem a dizer, bem como conjecturar sobre a angústia das crianças em

¹³ A experiência relatada por Francesco Tonucci (2008) faz parte do projeto “A cidade das crianças”, que teve início no ano de 1991, na Itália. Tal projeto consistia em ter a participação das crianças nas sessões da Câmara Municipal, não se tratando de uma experiência de cunho educacional, mas sim, político, onde as crianças vivenciam de fato a cidadania, a autonomia e a participação, visando uma nova governabilidade de cidade, por isso a experiência é conferida ao prefeito da cidade e ao Colegiado Municipal da Câmara de Vereadores. O projeto também retrata que os direitos das crianças vem sendo violados e que para deixar a criança falar é preciso entendê-la de fato, estando inclusive aberto as mudanças e críticas.

fazer tudo exatamente como os adultos pensam que é melhor para elas. A expressão “agora chega”, que constantemente é utilizada pelos adultos, certamente está internalizada em muitos pensamentos infantis, o que gera uma infância sufocada e angustiada. (TONUCCI, 2008).

Segundo Tonucci (2008), entender que a criança é parte da construção da própria história exige dos adultos um investimento na infância. Ao relatar a sua própria experiência de participação infantil, o autor destaca um pronunciamento de Kofi Hannan, que foi realizado na sessão da Organização das Nações Unidas (ONU), em maio de 2002. A pergunta feita a Hannan referia-se a valores, no sentido de quanto custa para direcionar às crianças a atenção e o interesse da cidade e quanto custaria investir na infância. A resposta dada foi de que cada dólar investido para melhorar as condições da infância tem um retorno para toda a sociedade de, nada mais nada menos, 7 dólares. (HANNAN, 2002, apud TONUCCI, 2008 p.17).

De fato, a pesquisa que me propus realizar não preconiza questões relacionadas diretamente ao financiamento da educação infantil. De uma forma muito autêntica, preconiza sim a participação infantil no processo micro de gestão, ou seja, da própria instituição. No entanto, cabe aqui repensar sobre a questão posta por Kofi Hannan, no sentido de investimento, pois, para desenvolver na unidade de ensino um projeto como o qual eu tomo como minha pesquisa, se faz necessário investir em políticas gerenciadoras que valorizem e reconheçam a criança como sujeito ativo. São estas gerências do macro poder público que favorecem ou não uma prática democrática, a qual exige um investimento nas questões relacionadas à formação continuada, mão de obra qualificada, documentação pedagógica e outros suportes que possibilitem a equipe gestora da instituição uma estrutura adequada para pensar e planejar uma educação infantil de qualidade. No entanto, dar voz às crianças não é fazer perguntas para que elas respondam o que é (quando se quer ouvir), e sim dar condições para que as crianças possam se expressar em diferentes momentos e tempos. E isso engloba muito mais que as interações diretas entre adulto e criança.

Para se expressarem, as crianças devem poder raciocinar sobre coisas que conhecem diretamente, que fazem parte da sua vida. Não podem expressar seu ponto de vista sobre a história antiga ou outros países e problemas que não conhecem, mas podem fazê-lo sobre a vida do bairro, sobre as cidades onde vivem, sobre suas necessidades, sobre seus desejos. É importante envolvê-las em problemas sobre quais todas tenham alguma coisa a dizer, e não somente as que mais se destacam na escola. (TONUCCI, 2008, p. 18).

A experiência traz, de uma forma muito perceptiva, a importância em dar condições para a expressão das crianças. O projeto “*A cidade das crianças*” teve resultados significativos e produtivos no que diz respeito a governabilidade das cidades. As crianças desenvolveram a autonomia e participação intensamente. Diante dos Conselhos formados pelas crianças e da Projetação Participada, algumas propostas foram sugeridas e realizadas em diferentes cidades italianas, como: mudança no regulamento dos condomínios para que as crianças pudessem brincar com tranquilidade; reestruturação de pátios e praças públicas; projetos de espaços nas cidades para o jogo; horário de uso gratuito para as brincadeiras em diferentes espaços; um dia por ano dedicado ao jogo para todos os cidadãos; calçadas mais amplas; ruas mais bonitas; nome de um menino ou menina para rua ou praça; espaço de tempo livre que a própria criança possa administrar; sinalização a altura das crianças; murais de comunicação para as crianças.

Foi possível que crianças contribuíssem com o seu olhar sobre os problemas e necessidades da cidade. A criança cidadã foi valorizada e a sociedade transformada. Se foi possível fazer este projeto na cidade com mudanças razoáveis, como não pensar então nesta participação no ambiente escolar ao qual pertence as crianças? Permitir a participação das crianças pequenas não é tarefa fácil, exige disposição, credibilidade e conhecimento dos adultos envolvidos em relação à criança de hoje, que tem sentimentos próprios, pensa diferente dos adultos, é curiosa e, muitas vezes, tem necessidades que entram em contradição com as dos adultos ou que nem são externadas pela falta de oportunidade. Tonucci (2008) teve a chance, enquanto pesquisador, de conversar com crianças que foram conselheiras no projeto, e concluiu que realmente a sociedade pode ser melhor com a participação das crianças.

Poderia ser permitido às crianças viver essas experiências de participação em suas famílias, em sua escola, em sua cidade; garantir-lhes a possibilidade de sentir a emoção de serem ouvidas e levadas a sério; demonstrar-lhes que não é verdade que quase todos os adultos pensam que “criança é igual idiota” . Se for verdade o que diz o presidente do distrito, se for verdade o que dizem os ex – conselheiros, talvez valha a pena chamar as crianças para que nos ajudem, não apenas porque elas tem boas ideias, úteis para nós, mas porque assim, elas serão adultos melhores. (TONUCCI, 2008, p.188).

A contribuição da criança é reveladora de situações sociais e culturais que lhes são próprias, e é esta propriedade que torna a riqueza da participação. Considerar as ideias manifestadas pelas crianças em diferentes espaços visa uma participação democrática, contribuindo para a formação de cidadãos mais sensibilizados ao seu direito de participação na sociedade.

2. UMA EXPERIÊNCIA NECESSÁRIA... PARTICIPAÇÃO

Participação democrática é um critério importante de cidadania: é um meio pelo qual crianças e adultos podem se envolver com outros na tomada de decisões que afetam eles mesmos, grupos dos quais eles são membros e a sociedade como um todo. É também um meio de resistir ao poder e à sua vontade de governar, e às formas de opressão e injustiça que emergem do exercício descontrolado do poder. Por fim, mas não menos importante, a democracia permite que a diversidade prospere. Ao fazer isso, oferece o melhor ambiente para a produção de pensamentos e práticas novas. (Peter Moss, 2009, p.419).

Percebe-se uma tríade quando se fala em gestão democrática na escola: descentralização, participação e transparência. Estes princípios demarcam que a gestão feita considera que todos os sujeitos envolvidos são gestores e propositores de ações – professores, alunos, pais ou responsáveis, funcionários e demais envolvidos com a escola – sem hierarquias que deleguem um poder maior a um indivíduo somente (MENDONÇA, 2001). Pensar e agir democraticamente requer que todos os indivíduos reconheçam estes princípios norteadores, respeitando as opiniões variadas, construindo um espaço de reflexões e de valorização do pensamento, visando contribuir no processo de gestão da escola. Ângelo Ricardo de Souza (2005) no artigo *Caminhos possíveis na construção da gestão democrática da escola*, chama a atenção para uma questão pertinente no que diz respeito às tentativas de um avanço democrático, pois muitas vezes a gestão dita como democrática se resume a organização de espaços formais de representação, os quais são importantes, mas não suficientes.

Em sua dissertação de mestrado, Clarice Isaia (2007)¹⁴ destaca que é preciso repensar os espaços que são organizados para discussão da gestão, incluindo e garantindo a presença das crianças pequenas em decisões e

¹⁴ Dissertação de mestrado orientada pela professora Dr^a Maria Carmen Barbosa cujo estudo ocorreu em uma escola pública da periferia da cidade de Porto Alegre – RS, com a proposta de analisar sobre a participação das crianças mais especificamente no processo de gestão administrativa da instituição.

reuniões. Demarca ainda que esse início de atuação pública oportuniza para as crianças a construção da autonomia (ISAIA, 2007). Concordo com a autora quanto à importância da participação da criança pequena no processo de gestão e com Peter Moss (2007), quando sustenta que é a democracia que permite que a diversidade prospere. Para tanto, o gestor deve estar disposto a agir e respeitar as diversidades. (MOSS, 2007).

A gestão democrática da escola e dos sistemas é um dos princípios constitucionais do ensino público, assim como o pleno desenvolvimento da pessoa (BRASIL, CF, 1988, art. 206º-205º). Estes princípios se complementam quando a participação ocorre no espaço da escola. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96, confirmando esse princípio e reconhecendo o princípio federativo, repassou aos sistemas de ensino a definição das normas da gestão democrática, de acordo com o inciso VIII do art. 3º. Além disso, a lei explicitou dois outros princípios a serem considerados no processo de gestão democrática, a saber: I – participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; II – participação da comunidade escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes. Já o Plano Nacional de Educação/PNE (Lei nº 10.172/01) estabeleceu, em suas diretrizes, “(...) uma gestão democrática e participativa”, a ser concretizada por programas e projetos, especialmente no que concerne à organização e fortalecimento de colegiados em todos os níveis da gestão educacional. Fundamentar a gestão democrática na educação infantil se torna uma tarefa relativamente nova, uma vez que, segundo Bianca Correa (2012), a democratização da gestão ocupou-se muito mais no âmbito do ensino fundamental e médio. (CORREA, 2012).

A ideia de gestão democrática como sendo o processo político através do qual as pessoas na escola discutem, deliberam e planejam, solucionam problemas e os encaminham, acompanham, controlam e avaliam o conjunto das ações voltadas ao desenvolvimento da própria escola. Este processo, sustentado no diálogo e na alteridade, tem como base a participação efetiva de todos os segmentos da comunidade escolar, o respeito a normas coletivamente construídas para os processos de tomada de decisões e a garantia de amplo acesso às informações aos sujeitos da escola. (SOUZA, 2005, p.15).

É pertinente retomar que este estudo de caso não tem como foco de investigação a questão específica da gestão democrática, mais sim, uma forma de participação que aproxima as crianças do que lhes deveria ser muito próximo: o contexto de educação infantil. Defendo a ideia de que a participação seja a maior forma de entender o processo de gestão democrática, porém, uma participação que envolva todas as pessoas nas ações educativas. Diante desta premissa, as crianças não poderiam ficar ausentes deste processo uma vez que estão envolvidas diretamente nele. Todavia, como pontua Ângelo de Souza (2009), o caminho para a gestão democrática é muito mais complexo e político, sendo necessário ter como princípio democrático o próprio sustento da organização de uma instituição. Em se tratando de participação infantil, vale destacar que:

A participação é um modo de exercício de uma ação influente num contexto concreto. No entanto, cada uma dessas intervenções individuais têm a marca genérica da categoria geracional a que as crianças pertencem. (SARMENTO; FERNANDES; TÓMAS, 2007, p.17).

De acordo com a pesquisa de Elisangela Mantagute (2009), as creches municipais de Curitiba, inauguradas na década de 1970, eram de responsabilidade da Diretoria do Serviço Social. A partir de 1979 elas passaram ao Departamento de Desenvolvimento Social. No ano de 1986 foi criada a Secretaria Municipal de Desenvolvimento Social, que ficou responsável por estas instituições. Em 1989, com a criação da Secretaria Municipal da Criança, esta ficou com a incumbência de zelar pelas creches no município. Em 2002 teve início o processo de mudança de secretaria, passando então a Secretaria Municipal de Educação (SME) ser a responsável pelos Centros Municipais de Educação Infantil integrando professores e educadores nas unidades. A educação infantil no Município de Curitiba passou por significativas transformações com ênfase no fazer pedagógico e algumas mudanças ocorreram: inclusão do pedagogo nos CMEIs; reorganização e organização de espaço destinado às permanências; elaboração de diretrizes curriculares para a educação municipal de Curitiba; elaboração de projetos

pedagógicos; reelaboração de regimentos; entre outros documentos que norteiam e fortalecem a construção de um projeto educativo de qualidade e compartilhado. Estas ações, ao longo do tempo, vêm fortalecendo o trabalho educativo no CMEI; inclusive em questões relacionadas a participação democrática a qual deve estar pautada em uma ação compartilhada. Diante do exposto, entende-se que a responsabilidade em tomar decisões sobre as questões de ordem pedagógica e administrativa não é apenas de uma pessoa e sim de um coletivo onde também as crianças participam dos processos de tomada de decisão, com as marcas de sua própria geração, permitindo a todos os envolvidos, inclusive às crianças, desenvolver o sentimento de pertença.

2.1 O Espaço, o Tempo e as Ações – A trajetória do projeto A Voz da Criança

Art. 4º As propostas pedagógicas da Educação Infantil deverão considerar que a criança, centro do planejamento curricular, é sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. (DCNEI – Resolução nº 05/12/2009).

Pensar a criança enquanto sujeito das ações pedagógicas é sem dúvida fundamental, porém, não é algo tão simples e acessível. Caracterizar o espaço do qual me refiro no projeto se torna essencial, já que o trabalho realizado foi pensado e planejado coletivamente e faz parte de um contexto que se torna único. O Centro Municipal de Educação Infantil aqui pesquisado foi inaugurado no mês de março, do ano de 2008, localizado em uma região populosa, uma área residencial e comercial que tem expandindo a cada dia. O atendimento realizado é para um total de 150 crianças, entre 3 meses a 5 anos de idade, que fazem parte das seis turmas da instituição: Berçário I, Berçário II, Maternal I, Maternal II Maternal III e Pré – atendidas em horário integral.

As salas das turmas são adequadas à faixa etária e têm materiais específicos para o desenvolvimento das atividades. Os espaços externos são

amplos, compreendendo: caixa de areia, calçada, solários individuais das salas, espaço para o momento de arte permanente (MAP), estacionamento de motocicletas, parque para bebês com piso emborrachado, casinha de bonecas, parque infantil de madeira, parque infantil de plástico e uma ampla área verde. A equipe de profissionais se divide entre vinte educadores, três professores, uma pedagoga, uma diretora e um agente administrativo – todos concursados da SME-Curitiba – e três funcionárias da equipe de alimentação, quatro funcionárias da equipe de limpeza – que fazem parte de empresas terceirizadas.

Desde o ano de 2004 foram implantados nos CMEIs os Conselhos – grupo de colegiado que tinha como principal atribuição garantir os direitos fundamentais das crianças sendo, assim, agentes participativos da gestão do CMEI. A organização do Conselho visava uma tomada de decisões coletiva, assim como deveria ser a responsabilidade da ação educativa: feita por muitas mãos, o que de fato poderia trazer algumas implicações e discussões. No CMEI observado, o Conselho teve sua formação quase em paralelo com a inauguração das atividades na referida instituição. O Conselho foi formado já no primeiro semestre¹⁵, com diferentes segmentos/representantes – pais, professores, educadores, agente administrativo, pedagoga, unidade de saúde e diretora – e passou a planejar, refletir e avaliar as ações educativas da unidade.

Um dos instrumentos fundamentais para o processo de gestão democrática da instituição é o plano de ação da unidade que, segundo os registros e relatos de profissionais, tem sido construído coletivamente. Neste capítulo a intenção é contextualizar um dos projetos do plano de ação, o projeto *A voz da criança*, que é o fio condutor deste estudo de caso.

No ano de 2008, durante uma participação do curso do Conselho ofertado pela SME¹⁶, o grupo de diretores e pedagogas da rede municipal de

¹⁵ O primeiro conselho do CMEI foi provisório e não tinha a composição do segmento agente administrativo, pois a inserção do agente administrativo na unidade foi realizada no ano de 2010.

¹⁶ O tema de tal curso foi *Compartilhar e construir identidades*. O curso foi proferido pelo Departamento de Educação Infantil da SME.

ensino, que trabalhava em CMEIs, refletiu sobre o documento *Avaliação e Parâmetros e Indicadores de Qualidade para a Educação Infantil* propondo, conseqüentemente, algumas questões para a elaboração do plano de ação. Todos concordaram que as crianças eram o foco principal de muitas ações propostas nos documentos que prescreviam os planos de ação de cada unidade; entretanto, não participavam de fato da organização e execução das propostas. Neste mesmo período, durante uma avaliação coletiva da unidade, constatou-se que havia uma participação coletiva na instituição por diferentes segmentos (pais, professores, educadores, agente administrativo, diretora, pedagoga), contudo, as crianças, que deveriam ser protagonistas, não eram ouvidas nas decisões de gestão.

Pensando então sobre esta questão, a equipe do CMEI decidiu trazer a participação da criança de forma mais específica, principalmente no que diz respeito a gestão. Surge então o projeto *A voz da criança*, que a princípio tinha como premissa ter a criança como representante de seus parceiros nas reuniões propostas para discussões de assuntos que fossem do interesse e da realidade das crianças que frequentavam o CMEI. A ideia era ouvir o que pensavam as crianças sobre diferentes assuntos.

Pensou-se num espaço específico para que as crianças pudessem compartilhar, expressar livremente seus desejos, assumir pequenas responsabilidades, tomar decisões e, de uma forma muito tranquila, participar mais ativamente do processo de gestão da unidade. Organizaram-se as reuniões com as crianças e a equipe pedagógica administrativa da unidade, que foram realizadas com um grupo de em média 10 crianças entre 3 a 5 anos de idade e aconteceram mensalmente, com uma delimitação antecipada de espaço, horário, pauta, entre outros.

Como requisitos para o trabalho desenvolvido, a equipe gestora da unidade decidiu que o gestor, dirigente da reunião, deveria ter a seguinte postura: ser receptivo, valorizar o potencial de cada criança participante da reunião, explicar o porquê de não aceitar uma ideia e dar suporte e subsídios para que as ideias decididas em grupo realmente fossem colocadas em prática. Esse procedimento, de acordo com as pessoas envolvidas no projeto, se fez necessário por entender que a participação da criança nesse contexto era algo

novo e deveria ser valorizado de forma a favorecer o entendimento da mesma enquanto sujeito social. As explicações e argumentos garantiam de certa forma uma satisfação necessária e permeavam a autonomia da criança, tão significativa para este processo de gestão democrática.

Bianca Cristina Correa (2012) relata que, no que diz respeito à gestão democrática da escola pública de educação infantil, um plano educacional bem elaborado é aquele que considera as crianças para as quais se destina, não apenas como sujeitos psicológicos em certa etapa de seu desenvolvimento, mas como sujeitos concretos inseridos num dado contexto social e cultural.

(...) as crianças não aprendem apenas quando se tem a intenção de ensiná-las, embora esta seja uma das características específicas da escola de educação infantil, mas aprendem todo o tempo em função, também, da maneira como os adultos se comportam com elas, com outras crianças e entre si. (CORREA, 2012, s/p)

No projeto *A voz da criança*, o pontapé inicial é a participação por meio da fala. Uma conversa em pequenos grupos sobre assuntos do interesse das crianças, onde todas podem participar, independente se a criança se destaca ou não na oralidade, porque os assuntos discutidos fazem parte do cotidiano das próprias crianças. Ouvi-las parece uma situação simples, porém exige do adulto uma postura de escuta e não apenas de ouvinte, no sentido de que “escutar, significa precisar da contribuição do outro” (TONUCCI, 2008 p. 18). Se escutamos as crianças é porque temos a clareza de que precisamos da contribuição delas. Quando se tem esta visão e postura, entende-se a criança como cidadã, como alguém capaz de exercer direitos e deveres e não um *futuro cidadão*. Tal como sustenta Tonucci (2008):

Se a cidade acha que precisa das crianças, que precisa chamá-las para contribuir com suas exigências e suas propostas para a mudança, é razoável pensar que também a escola precisa da participação e da contribuição dos seus alunos. (TONUCCI, 2008, p.178).

Nesta perspectiva, os encontros (reuniões) com as crianças e a equipe diretiva tiveram papel relevante e é possível verificar que, quando as crianças

contribuem para a construção de um espaço educativo, sentem-se pertencente àquele espaço. Ter a criança como parceira é considerar a criança na sua própria competência, fato que foi possível observar nos dois vídeos analisados quando as crianças vibram por decisões tomadas e disputam entre si para participarem do momento. Talvez este também seja um fator não positivo, pois é possível pensar que as crianças estejam ansiosas por um espaço que, na verdade, já lhe deveria ser de direito.

É oportuno esclarecer que no momento de socializar as falas das pessoas neste capítulo me vi diante de uma situação complexa, pois segundo Formosinho (2008), o primeiro desafio para a investigação com as crianças, centra-se em uma questão ética: o respeito pelas crianças (FORMOSINHO, 2008). Como a análise se daria a partir do material já existente, e neste momento eu não estaria com as crianças enquanto pesquisadora, optei por utilizar alguns símbolos que diferenciaram a fala das crianças e dos adultos. Para as crianças utilizei a letra C, seguida de um número, e para os adultos a letra A, também acompanhada de números. Ressalto que esta opção é apenas para diferenciação, pois a reflexão que me proponho é exatamente entre a relação dos pares e das crianças com os adultos. Embora compreenda que a fala de cada criança não pode ser generalizada, neste estudo de caso optei por esta simbolização para identificação. Também utilizei a nomenclatura das turmas, conforme está prevista na estrutura pedagógica da própria unidade.

Ressalto ainda que esta opção em não trazer o nome das crianças se vale inclusive porque algumas das que participaram do projeto não se encontram mais na instituição. Em relação à autorização dos dados do projeto, esta foi dada pela Prefeitura Municipal de Curitiba (PMC) e também pela gestão do referido Centro Municipal de Educação Infantil. Como nas gravações foram transcritas as falas das crianças e dos adultos, em alguns momentos aparecem os nomes. Faço uma opção então de identificar apenas as três primeiras letras de cada nome, seja criança ou adulto, para que o registro seja diferenciado.

Como já foi mencionado neste trabalho, a princípio o projeto tinha como intenção trazer as crianças como representantes de seus segmentos. No entanto, já na primeira reunião/encontro, é possível verificar que as crianças

entre 3 e 5 anos de idade não tem condições de falar pelo outro, falam por si, pelo seu próprio conhecimento e vontade e também pelas muitas linguagens que apresentam.

As assembleias, votações em que todas as crianças têm de estar juntas e, ao mesmo tempo, guiadas pelo adulto, entre escolhas que nem sempre são as que teriam ou dariam, constituem-se práticas que, muitas vezes, não veem sentido, mas que atendem ao programa educativo imposto. As demandas de um espaço público pré-escolar educativo, que comporta uma diversidade de crianças, com tantos ritmos diferentes no modo de ser e interagir, que com essas estratégias privilegia um modo verbal de comunicação e participação, silencia os outros canais comunicacionais. (AGOSTINHO, 2010, p. 111).

A pesquisa de Agostinho (2010) traz uma importante contribuição no que diz respeito a participação. Compartilho da ideia de que assembleias e votações onde todas as crianças tenham que estar juntas, orientadas pelos adultos, é uma prática muitas vezes sem sentido (principalmente quando lidamos com as crianças muito pequenas). No entanto, é possível que uma prática de votação e reunião em pequenos grupos seja espaço de reflexão, interação e inclusive de não silenciamento de outros canais de comunicação que não seja o verbal, sendo uma prática com grande significado.

Observemos um trecho da conversa entre a gestora da instituição (A1) e três crianças. As crianças chegaram ao espaço determinado para o encontro e a gestora relembra sobre o que elas vieram fazer ali. Na proposta da conversa, as crianças deveriam escolher uma cor para pintar a casinha de bonecas, que havia sido construída pelo avô de uma criança do CMEI¹⁷. Após a chegada empolgada das crianças e de várias falas ao mesmo tempo, a conversa segue:

A1- Calma aí!

P1- Vamos ver... Quem que é do Pré? A Ali a Tia e o Mar.

C1 – E o Mat

¹⁷ Houve o acompanhamento desta construção diariamente por todas as crianças e profissionais da unidade.

(A A1 vai falando o nome das crianças e olhando e apontando cada uma delas)
A1- Vamos combinar... (aponta para uma das crianças que fazem parte da turma do Pré)
A1 – Vocês escolheram que cor lá?
C2- Laranjado!
A1- Foi isso Mar?
C1- Foi. (A C1 responde que foi mas seu olhar e fisionomia dizem que não, então a P1 torna a perguntar novamente:)
A1- Foi isso?
C1- Elas que escolheram (A C1 se refere a escolha das meninas).
A1- E vocês queriam que cor?
C1- Amarelo.
A1- Ah! O Pré tem duas cores então: laranja e ...
C3 – Laranja e amarelo (a criança fala antes da P1 terminar) - (Neste momento a A1 solicita a A2 para buscar giz de cera).
A1- Laranja e amarelo.
(...). (Vídeo 1 – Encontro / Reunião – 2008).

Destaco a fala da A1 que percebe que a C1 está verbalizando uma informação, mas sua fisionomia e gestos dizem outra. Portanto, é possível que um encontro/reunião com crianças pequenas, para discutir o que lhe diz respeito, seja sim muito produtivo. Necessariamente a fala não silencia outros canais de comunicação se as pessoas envolvidas estiverem atentas à escuta das diferentes manifestações da criança. Para Moss (2009), uma das condições que a instituição necessita para ser um local de prática democrática é compreender a criança como um sujeito capaz e competente, inclusive para tomar decisões coletivas. (MOSS, 2009).

Segundo Corsaro (2008), a participação social e a amizade são processos centrais na cultura de pares das crianças pequenas (CORSARO, 2008). Um dos primeiros sinais de diferenciação social nesta cultura centra-se gradativamente no que diz respeito ao gênero e o que muitas vezes é reforçado na organização de propostas educativas na instituição. É comum verificarmos que há uma separação drástica feita pelos adultos no que diz respeito ao o que é de menino e o que é de menina. Importante destacar que, apesar deste trabalho não tratar especificamente deste assunto, no diálogo registrado acima fica evidente a separação das crianças por grupo. Ao discordar da colocação da C2, a C1 diz: *elas que escolheram!* Esta diferenciação de gênero foi observada também em outros momentos de

conversa entre as crianças e, a partir desta fala, é possível que haja uma reflexão pela equipe de profissionais da unidade sobre esta questão.

Corsaro (2009) define “cultura de pares como um conjunto estável de atividades ou rotinas, artefatos, valores e interesses que as crianças produzem e compartilham na interação com seus pares”. (CORSARO apud MULLER; CARVALHO, p.32, 2009). Acredito que um dos pontos interessantes e consideráveis do projeto desenvolvido se constitui também pela organização do tempo e espaço destes encontros. Foi possível verificar o empenho da gestora para respeitar as diversas opiniões e os diferentes tempos que cada pessoa precisa para se expressar. É também um momento em que, mesmo em um grupo pequeno, as crianças de diferentes idades podem compartilhar ideias e informações, inclusive podem fomentar os laços de amizade entre os próprios pares e entre as crianças e os adultos. As questões apresentadas nas reuniões são significativas, contribuindo para o desenvolvimento cívico da cidadania, assim como afirma Formosinho (2008):

Se queremos contribuir para o desenvolvimento cívico de cidadãos participativos desde os anos da infância, temos de dar voz às crianças em questões relevantes, tais como as do papel do adulto e o delas próprias no processo ensino – aprendizagem. (FORMOSINHO, 2008, p. 71).

A proposta de conversar sobre o que as crianças gostam na instituição viabiliza uma comunicação em que faz sentido ouvir a opinião das mesmas, fortalecendo, inclusive, outros canais de comunicação para com os professores. Vejamos o que as crianças dizem sobre o que gostam:

Após a gestora cumprimentar as crianças e perguntar sobre o motivo do encontro a conversa segue...

A1- Pra gente conversar hoje sobre o que vocês mais gostam no CMEI.

C3- Brincar.

A1- Brincar de quê?

C3- De pega – pega.

A1- Em qual lugar você gosta de brincar de pega-pega?

C3- Na grama.

A1- Vamos ver o Nat...e você Nat?

C4- Na piscina.

A3- Mas tem piscina no CMEI?

C4- Não, na casa do Nego.

A3- Quem é Nego?

C4- Aquele que faz churrasco.
(...). (Vídeo 2- 2011)

Diante deste pressuposto, o estudo de caso mostra que a escuta das crianças para o processo de gestão é, sem dúvida, um importante processo de avaliação, pois mesmo nos momentos em que há uma escuta formal, inclusive criticada por alguns autores, este é mais um espaço em que as crianças contribuem para que as ações sejam retomadas, revistas. Neste encontro realizado com a equipe gestora e as crianças fica visível algumas questões que devem ser retomadas enquanto concepção de propostas com as crianças, pois é possível perceber que, do ponto de vista delas, os espaços externos são mais atrativos do que os internos. Nesta conversa é possível verificar mais uma vez que as crianças trazem consigo experiências únicas as quais permitem a ampliação da conversa e da interação. A casa do Nego é uma experiência que apenas a criança “Nat” vivenciou, porém partilhar com os colegas oportunizou outros assuntos e vivências. Contar sobre fatos fascina as crianças. É muito interessante perceber em cada manifestação o tom de voz e o olhar delas.

A prática democrática necessita escutar as diferentes linguagens da criança. O direito que ela tem de participar deve ser reconhecido. Aos adultos cabe a organização de tempos e espaços para que a prática democrática de fato ocorra; ser docente na educação infantil é ter clareza de sua responsabilidade em “proporcionar a conquista da autonomia e da construção de identidades das crianças pequenas do nosso país” (GARANHANI, 2010, p.197). Vejamos mais um trecho da gravação do primeiro encontro:

- A1: Dá para pintar a casa de todas as cores?
_ C1, C2, C3: Dá!
- A1: Dá?
- C1- Fica legal! Igual a Casa da Leitura, é colorido lá.
- C2: É
- C1: Você não foi!
- C3: Eu fui!
P2: sorri...
(as crianças continuam a conversa sobre quem conhece e quem não conhece a Casa da Leitura).
(...). (Encontro/ Reunião – dez/2008).

Neste pequeno trecho verificamos que as crianças têm muito a contribuir, inclusive porque vivenciam experiências culturais diferentes das

próprias crianças e também dos adultos. Quando a gestora pergunta para as crianças se dá para pintar a casinha de bonecas de todas as cores, sua questão automaticamente teve uma entonação de que as crianças responderiam que não era possível pintar a casa assim porque, segundo suas experiências e percepções de adulto, as casas não são coloridas e a proposta era a escolha de uma cor. Um dos aspectos em que a formatação de perguntas e respostas ou encontros como este são criticados é também por esta questão, ou seja, geralmente quando um adulto pergunta algo para a criança ele já prevê o que gostaria de ouvir. No entanto, as crianças da turma do Pré que haviam visitado a Casa da Leitura no parque Barigui naquele mesmo ano, relataram que era possível sim, pois o espaço visitado era uma casa toda colorida¹⁸. Pintar a casa de todas as cores para as crianças da turma do Pré era uma proposta de muito significado. É possível constatar que as crianças trazem para as discussões e conversas os acontecimentos e as experiências vividas. Daí a riqueza desta ação.

Segundo Kramer (2011), é preciso assegurar experiências de cultura, de educação e socialização, com práticas solidárias e ações coletivas para com as crianças, gerando o sentido de pertencer. Ressalta também o papel da linguagem, pois retrata a importância em contar histórias vividas; sendo que estes relatos contribuem para estabelecer laços com o outro (KRAMER, 2011). Desta forma, não com o mesmo objetivo, mas acreditando que a criança pode se comunicar por meio da linguagem oral e corporal, a proposta das conversas permite que o laço estabelecido entre os adultos e crianças se fortaleça.

¹⁸ A Casa da Leitura encontra-se localizada no Parque Barigüi, na estrutura de uma casa cuja pintura externa foi feita por várias cores. Possui acervo de obras literárias à disposição do público. É um espaço destinado também ao empréstimo de jornais, de revistas e de cadeiras para leitura no parque. A proposta do espaço além de abordar a literatura pela promoção do hábito de ler, promove discussões teóricas e disponibiliza diversos serviços culturais e literários, como empréstimos de livros, rodas de leitura, oficinas de criação literária, oficinas de contação de histórias, laboratório de leitura, contação de histórias e visitas monitoradas.

A reprodução interpretativa encara a integração das crianças em suas culturas como reprodutiva em vez de linear. De acordo com essa visão, reprodutiva as crianças não se limitam a imitar ou internalizar o mundo em torno delas. Elas se esforçam para interpretar ou dar sentido a sua cultura e a participarem dela. Na tentativa de atribuir sentido ao mundo adulto, as crianças passam a produzir coletivamente seus próprios mundos e culturas de pares. (CORSARO, 2008, p.36).

As crianças passam a ter interesses próprios e mostram-se pertencentes ao mesmo grupo.

A1 - O que vocês gostariam que tivesse no CMEI?

C4 - Cama elástica.

C5 - Piscina de bolinha.

C6 - Piscina que mistura com água.

A1 - Ah! Quem gosta de brincar com água?

C4- Eu

C5 - Eu

C6 - Eu

A1 - Vou contar para a professora que vocês gostam de brincar com água.

C5 - Nãooooo! É lá em casa.

C6 - Só lá em casa.

(...) as crianças começam a concordar que desejam brincar com água mas em casa. (Reunião/ Conversa - junho/2011).

Como o grupo de conversa entre equipe diretiva e crianças era pequeno, foi possível neste momento verificar além da verbalização das falas, os gestos e entonação. As crianças provavelmente participaram ativamente desta estratégia por sentirem-se a vontade nos pequenos grupos que foram realizados. Neste trecho de conversa percebe-se que quando a diretora diz que vai contar à professora sobre a preferência delas, as crianças logo se justificam e o tom da fala demonstra que não querem contrariar a professora; as crianças se compadecem entre si. É possível verificar, portanto, que a relação de poder entre criança e adulto no cotidiano ainda encontra-se presente. Outro fator a destacar é que as crianças demonstram-se à vontade com a direção e com a pedagoga da unidade, porém é possível perceber que a figura da professora é autoridade e é ela quem decide as propostas educativas. É interessante verificar o quanto as crianças querem opinar e sugerir, sentem-se competentes e importantes para tal tarefa.

Para Silvia Cruz (2008) “a ênfase na escuta justifica-se pelo reconhecimento das crianças como *agentes sociais*, de sua competência para a ação, para a comunicação e troca cultural” (CRUZ, 2008, p.46). Pode-se dizer que esta escuta, além de fonte de pesquisa, é também uma possibilidade de refletir e conhecer mais sobre a infância. Assim, é possível acreditar que as crianças possam revelar e construir fenômenos sociais, o que significa entender quão dinâmica pode ser a relação entre os adultos e as crianças e entre as crianças e as próprias crianças.

A escuta das opiniões das crianças que frequentam creches e pré-escolas foi incluída nesta consulta como estratégia fundamental para ampliar o repertório relativo ao direito e à qualidade da educação infantil, considerando pontos de vista que geralmente estão excluídos do processo de discussão sobre políticas e práticas educacionais. (CRUZ, 2006, p.55).

Na Consulta Pública, a escuta das crianças foi incluída como uma estratégia para ampliar o repertório da qualidade da educação infantil, uma vez que as pesquisadoras acreditam que as crianças têm muito a contribuir. Contribuição esta que vem ao encontro com esta pesquisa, pois é possível destacar ao analisar a metodologia utilizada pela gestão da unidade que, por meio das conversas realizadas em pequenos grupos, as crianças de fato contribuem para o processo de gestão da instituição, seja gestão dos recursos financeiros, gestão da organização do tempo e do espaço, entre outros.

A gestão democrática da proposta curricular deve contar na sua elaboração, acompanhamento e avaliação tendo em vista o projeto Político-Pedagógico da unidade educacional, com a participação coletiva de professoras e professores, demais profissionais da instituição, famílias, comunidade e das crianças, sempre que possível e à sua maneira. (DCNEI, 2009, p.06).

É fato que as crianças pequenas (3 a 5 anos) não têm condições de falar como representante da opinião dos colegas, mas quando se conversa mais de perto é possível perceber também como elas se sentem em determinados espaços e propostas os quais, na sua maioria, são pensados, planejados e executados pelos adultos. Algumas percepções geralmente não são claras para os adultos envolvidos no processo e a visão da criança esclarece muitos assuntos e fatos. Como, por exemplo, quando uma criança de

4 anos de idade relata para a diretora: *tem que comprar patinete porque este triciclo é pequeno pra gente do Pré*. Verifica-se uma percepção de como as crianças se sentem. O que destaque nesta fala é a oportunidade que a criança de 4 anos teve de ser ouvida e respeitada no contexto no qual ela é protagonista. Certamente a valorização e o respeito para com a criança permitem uma maior autonomia da própria criança em outros contextos, inclusive fora da instituição.

As crianças, com suas opiniões e sugestões, contribuíram ao longo dos 5 anos de projeto para importantes ações do CMEI, como, por exemplo: aquisição de livros cujos títulos foram selecionados pelas crianças; aquisição de brinquedos variados como, por exemplo, patinete, carrinho de ferro, palhaço, baú de tesouro entre outros; organização de espaço para que as crianças pudessem brincar com areia e água; planejamento de mais propostas relacionadas ao espaço externo e também com elementos da natureza; formulação de normas para utilização dos livros, inclusive empréstimo; organização da festa das crianças com rodada de pizza; pintura de brincadeiras no chão sugeridas pelas crianças; brincadeiras variadas na festa junina.

Compartilho do pensamento de Goulart (2005)¹⁹ quando destaca que o grande desafio para compreender o universo da criança pequena é compreender o que ocorre nas interações entre as crianças, suas professoras e o ambiente educativo. O destaque da autora é para as questões relacionadas a exploração do mundo físico (GOULART, 2005). No entanto, acredito que as interações só poderão ser compreendidas se acontecerem. Oportunizar momentos de participação em que as crianças se tornam protagonistas é fundamental; só assim reconhecemos que a criança apropria-se da cultura do ambiente e também a produz.

¹⁹ Artigo produzido durante estágio PDEE no Grupo de Pesquisas “Chat at Uvic” coordenado pelo Prof.Dr. Wolff- Michael Roth da University of Victoria – BC – Canadá que inspirou parte da Tese de Doutorado “A exploração do mundo físico pela criança: participação e aprendizagem” orientada pelo Prof. Dr. Arnaldo Vaz.

De acordo com a proposta pedagógica da instituição pesquisada, é fundamental que a relação entre educador e criança seja construída com respeito à criança enquanto pessoa completa, com sua própria cultura, crenças, costumes, preferências. O educador deve interagir, orientar, estimular e mediar as situações, considerando e respeitando as escolhas e desafios próprios das crianças e seus pares. Nesse sentido, foi possível verificar ações no cotidiano da instituição que favorecem o desenvolvimento integral das crianças, principalmente no que diz respeito a autonomia. Em destaque abaixo, o trecho de um artigo que retrata uma escuta das crianças, feita a partir da observação direta da relação entre os pares, os adultos e crianças.

(...) A partir desta organização, a proposta se efetivou e as crianças passaram a frequentar semanalmente o espaço destinado a "biblioteca". Diante da ação pedagógica, percebeu-se que alguns educadores, mantinham as crianças em fila e apressavam suas escolhas. Frases como: - Agora você! -Vamos! -Tem mais gente para escolher. - eram bastante comuns. As crianças também demonstravam suas insatisfações muitas vezes não com palavras, mas apenas com olhares e gestos. Em conversa com a pedagoga, constatou-se que era preciso mais conhecimento para o corpo docente sobre a autonomia da criança, o direito da criança de fazer suas próprias escolhas entre outros assuntos. No entanto, como a formação é algo contínuo e não de imediato, reorganizou-se a ação de empréstimo, propondo que as crianças fossem em grupo mas não mais acompanhadas dos adultos para fazerem o empréstimo, o que foi muito favorável pois, as crianças passaram a fazer suas escolhas com mais tranquilidade e com maior autonomia o que de fato era um dos objetivos do projeto. Paralelamente a este processo, fez-se momentos de formação com os educadores, os quais, foram percebendo que as crianças eram capazes de vir e ir sem a presença do adulto, que algumas crianças precisavam de um tempo maior para escolher o livro, que os momentos de empréstimo eram momentos de aprendizagem pois as crianças conversavam, davam opiniões aos colegas sobre histórias lidas e um ajudava o outro em várias tarefas como por exemplo, guardar o livro escolhido em uma pasta. Gradativamente verificou-se um envolvimento maior dos educadores e uma alegria das crianças no momento de emprestar o livro e percebeu-se também que as crianças chegavam no espaço organizado e buscavam um lugar para sentar e que um simples cantinho era disputado por mais de uma criança. Foi deste olhar que incluiu-se no plano de aplicação da unidade a aquisição de almofadas e pufs que pudessem favorecer a necessidade apresentada pelas crianças. Hoje, é possível visualizar o interesse e encantamento que as crianças tem pelas histórias, bem como a autonomia que apresentam para a escolha dos livros. Além disso, nota-se uma maior interação entre as crianças que estão escolhendo os livros: elas trocam ideias sobre os títulos, comentam sobre as histórias lidas, ou seja, o momento do empréstimo tornou-se também um momento de aprendizagem. Os educadores passaram a valorizar este processo,

alguns inclusive, vão até o local para sentar e ler com as crianças, sem pressa, sem medo (...). (MARTINEZ, 2013,s/p)

Por compreender que as crianças têm muitas vozes para dizer o que pensam, acredita-se também que é preciso que o professor tenha muitas maneiras de escutar estas vozes. Um olhar atento e sensível para as falas, para os gestos, para os olhares e para as mais variadas manifestações de nossos pequenos é preciso, urgente. Conclui-se que a construção de um ambiente de aprendizagens significativas é o resultado de um trabalho planejado que favorece a autonomia das crianças e oportuniza relações e interações harmoniosas, desafiadoras e prazerosas, considerando que a criança é protagonista desta construção.

Quando, então, afirma-se ser a gestão democrática a melhor forma de mediação para a consecução de objetivos educacionais voltados à formação para a “maior satisfação individual e melhor convivência social” possíveis, entende-se que todos os sujeitos envolvidos com o processo educacional devem com ele implicar-se. (CORREA, 2012).

A citação foi retirada de uma pesquisa que trata da importância da participação da família no contexto educacional, porém, destaca-se aqui a parte da citação em que a autora diz que a melhor forma de fazer gestão democrática é que todos os sujeitos envolvidos no processo educacional devem com ele implicar-se. Se todos os sujeitos devem implicar-se, as crianças não podem ficar de fora. A literatura especializada compartilha da ideia de que uma perspectiva democrática requer a participação nos diferentes níveis e instancias de decisão e, de acordo com os Parâmetros e Indicadores de Qualidade para a Educação Infantil, a gestão democrática é também ponto de referencia para a qualidade.

(...) Nesse sentido, a criança cidadã é ponto de partida e de chegada na elaboração dos projetos pedagógicos das unidades que ofertam a educação infantil. A organização da ação educativa implica em processo de discussão e reflexão contínuo entre os profissionais, famílias e comunidades acerca das práticas e relações estabelecidas, no sentido de constituir uma educação que articule e ajuste os espaços e tempos às necessidades da criança, não mais entendida como um vir a ser, mas como ser humano que vive todas as suas dimensões no presente, com identidade própria e que exige ação apropriada às suas especificidades. (DCEMC 2006, vol.02, p. 21).

As escolhas de estratégias em que haja a participação das crianças é fator importante para a condução de um trabalho educativo de qualidade, que deve considerar a voz das crianças no processo de tomadas de decisões.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Socializar os conhecimentos construídos ao longo da pesquisa é um compromisso assumido e que exige uma grande responsabilidade, pois não é tarefa fácil traduzir em palavras informações e conhecimentos constatados ao longo de um percurso dinâmico, que ainda encontra-se em construção. Júlia Formosinho (2008) pondera que quando acreditamos que a criança tem competência e direito à participação, criamos uma imagem e temos uma *obrigação cívica* de incorporar esta concepção em nosso cotidiano e espaços de circulação (FORMOSINHO, 2008, p. 51). Acredito que este seja o primeiro caminho percorrido pelo presente estudo: considerar a criança e suas proposições nos espaços educativos cotidianamente.

Atrelado a este, é pertinente não perder de vista a criança como um sujeito social e de direitos. Isto significa compreender que cada criança possui uma história e que esta história é construída ao longo do tempo com as mais variadas experiências e relações vividas, inclusive pela própria criança, protagonista de suas vivências históricas. Tal compreensão foi construída e fortalecida a partir dos conhecimentos do campo da sociologia da infância. Este campo de estudo também traz contribuições em relação à participação das crianças no processo de pesquisa. Soares, Sarmiento e Tomás (2005) destacam que as metodologias de participação como procedimentos devem de fato permitir uma efetiva escuta da voz e opinião da criança, pois compreendê-la como ator social pleno é considerá-la sujeito no conhecimento e não objeto deste (SOARES; SARMENTO; TOMÁS, 2005). Neste sentido, é que precisamos assegurar para as crianças o direito de participação.

A pesquisa aqui referida teve como proposta um estudo de caso com crianças entre 3 e 5 anos de idade, que participaram do projeto *A voz da criança*, em uma instituição de educação infantil. Analisar e refletir sobre uma única forma de experiência de participação – que inclusive pode ser traduzida como tradicional e que surge do modelo dos adultos – foi uma opção enquanto pesquisadora. O estudo revela que esta experiência de participação das crianças, se for realizada isolada e sem o comprometimento com a escuta das

outras manifestações das mesmas, não efetiva o processo de participação. Revela também que a experiência demanda compromisso, sensibilidade, conhecimento e disposição dos adultos envolvidos, para que as crianças possam de fato ter suas ideias e propostas valorizadas. Pertinente aqui retomar e dar destaque à contribuição significativa que o campo da sociologia da infância tem dado para que a criança seja entendida como agente principal presente e socialmente competente no seu próprio processo de formação.

Segundo Natália Fernandes Soares (2005), a ideia de participação é dar visibilidade social e política para as crianças na sociedade, o que torna a questão do poder entre adultos e crianças um dos maiores desafios éticos na investigação com crianças. Nos encontros/reuniões do projeto pesquisado, pode-se constatar que esta relação de poder ainda é evidente, pois se identificou no decorrer desta pesquisa que o adulto, quando dialoga com as crianças, tem por prática o uso de perguntas e respostas, sendo que as últimas, em sua maioria, já estão previstas, planejadas. Acredito ser esta a maior armadilha do modelo de participação pesquisado.

Diante disso, conclui-se que o processo de ouvir a criança exige do adulto uma compreensão sobre estratégias de troca e interação, mais do que perguntas e respostas (CRUZ, p.49, 2008). Ainda no campo da sociologia, temos a constatação de que, ao considerar a infância como categoria social geracional, os constrangimentos e as possibilidades da estrutura social são revelados (SARMENTO, 2005). Tal constatação reitera, portanto, a necessidade de um estudo mais aprofundado no que diz respeito às interações que ocorrem na sociedade e, em específico, nas instituições de educação infantil entre as crianças e os adultos e as crianças e os seus pares – o que de fato não foi possível com profundidade neste contexto, sendo oportuno dar continuidade a este campo da pesquisa.

Nas reuniões realizadas foi possível constatar que as crianças trouxeram **relatos** que subsidiaram a prática docente e de gestão. Neste momento, grifo a palavra relatos porque foram os verbalizados, gesticulados, dramatizados e inclusive silenciados que conduziu a equipe gestora em uma reflexão. Foi necessário ampliar o canal de comunicação também com os professores para que eles fossem percebendo como as crianças sentem a

necessidade de estar de fato presente ao que lhe diz respeito. A contribuição das pesquisas de Fernandes, Sarmiento e Tómas (2007), no que diz respeito a participação das crianças, chama-nos a atenção para a relação de competência social e respeito para com as mesmas. Quanto mais respeitadas forem as crianças na sua condição geracional, mais competentes serão na sociedade da qual fazem parte (FERNANDES; SARMENTO; TÓMAS, 2007, p.25).

Esta constatação nos remete a questões importantes de relacionamento e interação existentes entre adultos e crianças, que devem ser considerados no cotidiano. Verificou-se que os encontros das crianças com a equipe diretiva cria oportunidades de diálogos e estreitamento dos laços de afetividade entre os próprios pares e entre os adultos e as crianças, o que favorece a participação no cotidiano, participação esta fundamental para um processo de gestão participativa.

A pesquisa realizada também oportunizou uma atenção maior para a questão de formação dos profissionais. Se desejamos efetivar a participação da criança é necessário uma equipe de profissionais capacitados para tal ação. Conhecer e entender sobre o desenvolvimento infantil, para além da psicologia do desenvolvimento, é compreender mais sobre a sociologia e pedagogia da infância. Faz-se necessário compreender que uma única experiência de participação não garante o processo de escuta das crianças, mas as crianças precisam de oportunidades para expressar o que pensam e sentem, inclusive sobre as instituições. No entanto, é preciso que os adultos envolvidos no processo saibam ouvir, assim como afirma Tonucci (2008):

Para que as crianças possam se expressar e tenham o desejo de fazê-lo, é preciso que os adultos saibam ouvir. Isso não significa apenas ouvi-las, mas procurar compreender, dar valor às palavras, as intenções verdadeiras de quem fala. Todas as crianças falam, mas nem sempre os adultos são capazes de compreender a mensagem. (TONUCCI, 2008,p.18).

Esta forma de participação pesquisada, onde as crianças durante os encontros podem manifestar suas opiniões e sugestões sobre assuntos diversificados, pode ser considerada também do ponto de vista da avaliação. As falas, os gestos, as diferentes manifestações das crianças contribuem para que as ações educativas sejam no âmbito de estrutura física, de pessoas ou que subsidiem um trabalho de qualidade. As interações estabelecidas pela criança durante sua permanência no CMEI propiciam estabelecer trocas com o outro, o que geralmente auxilia a dar sentido às coisas. Assim, concluo que há um grande desafio, ou melhor, como afirma MOSS (2009):

O desafio é tanto reviver políticas democráticas tradicionais ou formais quanto a explorar o interesse em formas alternativas de políticas democráticas, através do desenvolvimento de novos lugares e temas para a prática da política democrática – incluindo instituições de educação infantil e temas que são centrais para a vida diária das crianças e adultos que participam dessas instituições. (MOSS, 2009 p.420).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGOSTINHO, Katia Adair, **Formas de participação das crianças na educação infantil Outono**, Mestrado, CNPQ: UFSC, 2010.

ALMEIDA, Renata Provetti Weffort. **Infância e Educação Infantil: o grupo de crianças e suas ações em contexto escolar**. 34ª Reunião da ANPED, Natal, RN, 2011.

AMARAL, Arleandra Cristina Talin do. **O que é ser criança e viver a infância na escola Uma Análise de Transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental numa Escola Municipal de Curitiba**. Mestrado – Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2008.

BRASIL. Constituição Brasileira. Brasília, 1988.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Organização dos textos, notas e índices por Juarez de Oliveira. 6.ed. atualizada e ampliada. São Paulo: Saraiva, 1996.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil*. Brasília: 1998. Vol 3.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças**. Brasília: MEC/SEF/DPE/COEDI, 1995.

BRASIL. Ministério da Educação Secretaria da Educação Básica **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**, Brasília, 2009.

CAMPOS, Maria Malta. **Consulta sobre qualidade da educação infantil: relatório técnico final/** COELHO, Rita de Cassia, CRUZ, Sílvia H Vieira; Fundação Carlos Chagas, MEC, São Paulo, 2006.

CAMPOS, Maria Malta. **Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças**. 2 ed. MEC: Brasília: 2009.

CORREA, Bianca Cristina. **A gestão democrática como referencial de qualidade na educação infantil para crianças de quatro a seis anos**. FEUSP, s/d.

CORREA, Bianca Cristina. BUCCI, Lorenza. **A vivência em uma pré-escola e as expectativas quanto ao Ensino Fundamental.** 35ª Reunião da ANPED, Porto de Galinhas, PE, 2012.

CORSARO, William A. **Sociologia da infância.** Porto Alegre: Artmed, 2011.

CRUZ, Rosimeire Costa de Andrade. **A pré-escola vista pelas crianças.** 32ª Reunião da ANPED, Caxambu, MG, 2009.

CRUZ, Silvia Helena Vieira. **A criança fala.** São Paulo: Cortez, 2008

CURITIBA. Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal da Educação. **Diretrizes curriculares para a educação municipal de Curitiba.** V2. Curitiba, 2006.

CURITIBA. Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal da Educação. **Manual do Conselho – Centro Municipal de Educação Infantil.s/ano.**

CUSSIÁNOVICH, Alejandro & MÁRQUEZ, Ana María.. **Participação das Crianças e Adolescentes como protagonistas.** 1 ed. Rio de Janeiro: Save the Children, 2002.

FORMOSINHO, Julia Oliveira (org). **A escola vista pelas crianças.** Portugal: Porto Editora, 2008.

GARANHANI, Marynelma Camargo. **A docência na educação infantil.** In: Educar na infância: perspectivas histórico-sociais. Gizele de Souza (org). São Paulo: Contexto, 2010.

GOULART, Maria Inês Mafra. **A exploração do mundo físico pela criança.** FAE, UFMG, 2005.

GOUVEA, Maria Cristina Soares de. **A escrita da História da Infância: periodização e fontes.** In: Estudos da infância: educação e práticas sociais. Manuel Sarmiento, Maria Cristina Soares de Gouvea (orgs). Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

ISAIA, Clarice Veríssimo. **A participação infantil nos processos de gestão na escola da primeira infância.** Dissertação Pós-Graduação em Educação Porto Alegre. Universidade federal do Rio Grande do Sul. 2007.

KINNEY, Linda e WHARTON, Pat., **Educação Infantil em Reggio Emilia.** Porto Alegre: Artmed, 2009.

KRAMER, Sonia. **Crianças e adultos em diferentes contextos. Desafios de um percurso de pesquisa sobre infância, cultura e formação.** PUC- Rio, n1, out, 2005.

KRAMER, Sonia. Direitos da criança e projeto político pedagógico de educação infantil In: BAZILIO Cavaliere José; KRAMER, Sônia. **Infância, Educação e Direitos Humanos**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

KUHLMANN, Moysés Junior, **Infância e educação infantil: Uma abordagem histórica**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

MANTAGUTE, Elisângela Iargas Luzviak. **Educar a infância: estudo sobre as primeiras creches públicas da rede municipal de educação de Curitiba (1977-1986)**. UFPR, 2009. Disponível em:
http://www.ppgge.ufpr.br/teses/M08_mantagute2.pdf

MARINS, Maria Cristina. BRETAS, Silvana Aparecida. **O que dizem as crianças sobre sua escola? O debate teórico-metodológico da pesquisa com crianças na rede pública de Educação Infantil**. 31ª Reunião da ANPED, Caxambu, MG, 2008.

MARCHIORI, Alexandre Freitas. **O discurso da criança como sujeito de direitos: perspectivas para a educação física na infância**. Revista eletrônica Zero-a-Seis nº 25 – NUPEIN/CED/UFSC , jan./jun. 2012 –

MOSS, Peter. **Introduzindo a política na creche: a educação infantil como prática democrática** – USP São Paulo: julho/setembro, 2009.

MÜLLER, Fernanda. **Infâncias nas vozes das crianças: culturas infantis, trabalho e resistência**. 17p. 2001.

MÜLLER, Fernanda. **Infância e Cidade: Porto Alegre através das lentes das crianças**. Porto Alegre: Educação e Realidade. Disponível em:
http://www.ufrgs.br/edu_realidade

MÜLLER, Fernanda e CARVALHO, Ana Maria Almeida (Orgs.). **Teoria e Prática na Pesquisa com Crianças. Diálogos com William Corsaro**. São Paulo: Cortez, 2009.

OLIVEIRA, Zilda de Moraes Ramos de (org). **Educação Infantil: muitos olhares**. 9 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

ROCHA, Eloísa Acires Candal. **A Pesquisa em Educação Infantil no Brasil: trajetória recente e perspectivas de consolidação de uma pedagogia**. 262 f. Tese (Doutorado em Educação) - Área de Concentração Ciências Sociais Aplicadas à Educação da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1999.

ROCHA, Eloisa Acires Candal. **30 anos da Educação Infantil na ANPED: caminhos da pesquisa**. UFSC/CED/NUPEIN p.52-65, s/d.

SARMENTO, Jacinto Manuel. **Gerações e alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância.** Edc. Soc. Vol 26, n91, p.361-378, Maio/Agosto, Campinas: SP, 2005.

SARMENTO, Jacinto Manuel. GOUVEA, Maria Cristina Soares de. **Estudos da infância: educação e práticas sociais.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

SARMENTO, Jacinto Manuel. FERNANDES, TÔMAS, Catarina, **Políticas públicas e participação infantil.** Educação Sociedade e Cultura. n 25, 2007.

SCHRAMM, Sandra Maria de Oliveira. **A constituição do sujeito criança e suas experiências na pré-escola.** 32ª Reunião da ANPED, Caxambu, MG, 2009.

SOARES, Natália Fernandes SARMENTO, Manuel Jacinto, TOMÁS, Catarina. **Investigação da infância e crianças como investigadoras: metodologia participativas dos mundos sociais da criança,** 2005. Disponível em: http://cedic.iec.uminho.pt/Textos de Trabalho/menu_base_text_trab.htm

SOUZA, Angelo Ricardo de. **Caminhos possíveis na construção da gestão democrática da escola.** Caderno 1 da coleção; Gestão e avaliação da escola pública. 15-22, 68p. Curitiba: UFPR, 2005.

SOUZA, Angelo Ricardo de. **Conselho de Escola: funções, problemas perspectivas na gestão escolar democrática.** *Perspectiva*, Florianópolis, v. 27, n. 1, 273-294, jan./jun. 2009.

SOUZA, Gizele de. **Educação da infância- estar junto sem ser igual. Conflitos e alternativas da relação da educação infantil com o ensino fundamental.** *Educar*, nº31, p.17-31, Curitiba, UFPR, 2008.

TONUCCI, Francesco. **Quando as crianças dizem: Agora chega!** Porto Alegre: Artmed, 2008.