



O DIREITO À PARTICIPAÇÃO DAS CRIANÇAS NO COTIDIANO DAS INSTITUIÇÕES EDUCATIVAS DE GASPAR/SC: UMA ANÁLISE DOS PROJETOS POLÍTICOS PEDAGÓGICOS

The right to participation of children in the everyday life of educational institutions in Gaspar/SC: an analysis of Pedagogical Policy Projects

El derecho a la participación de los niños en el cotidiano de las instituciones educativas de Gaspar/SC: un análisis de Proyectos de Política Pedagógica

Raquel Bernardes Corrêa¹, Solange Aparecida de Oliveira Hoeller²

Instituição Federal Catarinense (IFC), Camboriú – SC, Brasil 2

RESUMO

Este artigo fundamenta-se em uma pesquisa de mestrado em Educação, cujo objetivo foi analisar se o direito à participação das crianças no planejamento do cotidiano das instituições públicas municipais de Educação Infantil de Gaspar-SC é garantido nos Projetos Políticos Pedagógicos (PPPs). A pesquisa utilizou como fontes privilegiadas três PPPs de 2012, selecionados aleatoriamente dentro do período de implementação dos documentos nas instituições, para a compreensão da historicidade da trajetória vivenciada pelo município, além de outros 16 PPPs identificados como a última versão em vigor nas instituições no ano de 2020. Além dos PPP's, foram tomadas como fontes a Proposta Pedagógica da Rede Municipal (Gaspar, 2010); o *e-book*, Educação Infantil de Gaspar: uma proposta em constante reflexão (Chiminelli, Dias e Silva) 2016); e o Documento Norteador para Elaboração e/ou Atualização do Projeto Político Pedagógico (Gaspar, 2017). Como interlocutores para as análises, se utilizou, as (DCNEI) Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Brasil, 2010); o (CBTC) Currículo Base do Território Catarinense (Santa Catarina, 2019) e a (BNCC) Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017). A metodologia adotou uma abordagem qualitativa, caracterizando-se como uma etnografia de arquivos/documentos, na perspectiva documental fundamentada em Frehse (2005), Clifford (2016) e Oliveira e Barbosa (2019). Ao final da investigação, constatou-se a presença de ações registradas nos PPPs das instituições que contemplam o direito à participação das crianças. Entre elas, destacam-se a organização dos espaços, o trabalho com a metodologia de projetos e as assembleias realizadas com a participação das crianças.

Palavras-chave: Incentivo a Participação; Projeto Político-Pedagógico; Educação Infantil; Direitos da Criança.

¹Instituto Federal Catarinense (IFC), Campus Camboriú (SC), Mestra em Educação pelo IFC, campus Camboriú (SC). Graduada em Pedagogia pela UNIASSELVI. Professora efetiva da Educação Infantil da Rede Municipal de Gaspar (SC), Membro do Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação, Formação de Professores e Processos Educativos. ORCID id: <https://orcid.org/0000-0003-1340-3549>. E-mail: raquelbcorrea13@gmail.com

² Instituto Federal Catarinense (IFC), Campus Camboriú (SC), Pós-doutora pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Doutora em Educação pela UFSC, Mestra em Educação e Cultura pela Universidade do Estado de Santa Catarina. Graduada em Pedagogia pela FURB e graduada em História pela UNIASSELVI. Professora efetiva do Instituto Federal Catarinense, Campus Rio do Sul e Campus Camboriú, como docente do PPGE. Líder do Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação, Formação de Professores e Processos Educativos. ORCID id: <https://orcid.org/0000-0002-4857-8886>. E-mail: solange.hoeller@ifc.edu.br

ABSTRACT

This article is based on a master's degree research in education that aimed to analyze whether the right to children's participation in the daily planning of municipal public institutions of Early Childhood Education in Gaspar-SC is guaranteed in Pedagogical Political Projects. The research had as privileged sources three PPPs from the year 2012, randomly chosen from the period of implementation of the documents in the institutions, to understand the historicity of the trajectory experienced by the municipality and another sixteen PPPs, identified as the latest version in force in the institutions in the year 2020. In addition to the PPPs, the Municipal Network Pedagogical Proposal (Gaspar, 2010) was taken as sources; the e-book, Gaspar's Early Childhood Education: a proposal in constant reflection (Chiminelli, Dias e Silva) 2016); and the Guiding Document for the Preparation and/or Update of the Pedagogical Political Project (Gaspar, 2017). As interlocutors for the analyses, the (DCNEI) National Curricular Guidelines for Early Childhood Education (Brazil, 2010) were used; the (CBTC) Base Curriculum of the Catarinense Territory (Santa Catarina, 2019) and the (BNCC) Common National Curricular Base (Brazil, 2017). The methodology is based on a qualitative approach and the research is inscribed as an ethnography of archives/documents, from a documentary perspective, based on Frehse, (2005), Clifford (2016) and Oliveira and Barbosa (2019). At the end of the investigation, actions were registered in the institutions' PPPs that contemplate the right to children's participation. Among them, the organization of spaces, work with project methodology and assemblies held with the participation of children stand out.

Keywords: Encouraging Participation; Pedagogical Political Project; Child Education; Children's Rights.

RESUMEN

Este artículo se basa en una investigación de maestría en educación que tuvo como objetivo analizar si en Proyectos Políticos Pedagógicos se garantiza el derecho a la participación de los niños en la planificación diaria de las instituciones públicas municipales de Educación Infantil de Gaspar-SC. La investigación tuvo como fuentes privilegiadas tres APP del año 2012, elegidas aleatoriamente del período de implementación de los documentos en las instituciones, para comprender la historicidad de la trayectoria vivida por el municipio y otras dieciséis APP, identificadas como la última versión vigente. en las instituciones en el año 2020. Además de las APP, se tomó como fuentes la Propuesta Pedagógica de la Red Municipal (Gaspar, 2010); el libro electrónico La Educación Infantil de Gaspar: una propuesta en constante reflexión (Chiminelli, Dias e Silva) 2016); y el Documento Rector para la Elaboración y/o Actualización del Proyecto Político Pedagógico (Gaspar, 2017). Como interlocutores para los análisis se utilizaron las Directrices Curriculares Nacionales para la Educación Infantil (DCNEI) (Brasil, 2010); la Base Curricular (CBTC) del Territorio Catarinense (Santa Catarina, 2019) y la Base Curricular Nacional Común (BNCC) (Brasil, 2017). La metodología se basa en un enfoque cualitativo y la investigación se inscribe como una etnografía de archivos/documentos, desde una perspectiva documental, basada en Frehse, (2005), Clifford (2016) y Oliveira y Barbosa. (2019). Al final de la investigación se registraron acciones en las APP de las instituciones que contemplan el derecho a la participación infantil. Entre ellos destacan la organización de espacios, el trabajo con metodología de proyectos y las asambleas realizadas con la participación de los niños.

Palabras clave: Fomentar la Participación; Proyecto Político Pedagógico; Educación Infantil; Derechos de los Niños.

INTRODUÇÃO

As pesquisas na área da educação têm demonstrado um foco crescente no direito à participação das crianças nos espaços institucionais de Educação Infantil, embasadas em estudos da sociologia e pedagogia da infância. Conforme pontua James (2019, p. 232), “[...] a abundância de estudos disponíveis atualmente, que oferecem uma perspectiva da criança sobre uma série de aspectos, revela a contribuição crítica para o reconhecimento dessa diversidade que a inclusão das crianças como atores sociais assumiu na pesquisa.” As ciências sociais defendem o direito da criança à participação ativa na sociedade, à livre

expressão, às experiências diversificadas, à autonomia, ao acesso ao conhecimento e à cultura, além de garantir seu cuidado e proteção.

Além disso, documentos normativos brasileiros, provenientes do Conselho Nacional de Educação (CNE), como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) (Brasil, 1996), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Resolução CNE/CP nº 5/2009) (Brasil, 2009) e a Base Nacional Comum Curricular (Resolução CNE/CP nº 2/2017) (Brasil, 2017), estabelecem o direito da criança à participação nos processos educativos, orientando as instituições a construírem seus Projetos Político-Pedagógicos (PPP) para promover o direito à participação das crianças no cotidiano, ou seja, a participação deixa de ser uma opção e passa a ser um direito garantido por lei, exigindo das instituições educativas ações concretas para sua efetivação.

Nessas considerações, apresenta-se como objeto desta pesquisa o direito à participação das crianças no planejamento do cotidiano da Educação Infantil, conforme registrado nos Projetos Político-Pedagógicos das instituições públicas municipais de Gaspar/SC, em documentos datados de 2012 a 2020.

Como documento que orienta a proposta pedagógica, o PPP auxilia na organização do cotidiano educativo em seus diversos aspectos, contemplando as singularidades de cada instituição de Educação Infantil. É fundamental compreender as necessidades, interesses e perspectivas de todos os participantes da comunidade educativa, incluindo crianças, professores, famílias e demais profissionais, para que a participação seja genuína e significativa, ou seja, “[...] como sujeitos da práxis e protagonistas de um projeto histórico e social que possa de fato responder aos seus anseios como indivíduos.” (Caria, 2011, p. 32). Ao demarcar o papel ativo das crianças nas interações cotidianas, o PPP contribui para a construção de uma prática pedagógica democrática e participativa, fundamentada nas relações estabelecidas entre adultos e crianças.

Diante da importância de garantir o direito à participação das crianças nos contextos educativos, formulou-se a seguinte questão de pesquisa: Que concepções e representações podem ser interpretadas nos Projetos Político-Pedagógicos que propõem o direito à participação das crianças no planejamento do cotidiano da Educação Infantil dos Centros de Desenvolvimento Infantil (CDIs) da Rede Municipal de Gaspar/SC?

O objetivo principal deste estudo foi analisar se o direito à participação das crianças no planejamento do cotidiano das instituições públicas municipais de Educação Infantil de Gaspar/SC está garantido nos Projetos Político-Pedagógicos, em que proporção e por quais mecanismos essa garantia se institui e se efetiva nos PPPs dos CDIs.

A trajetória da infância é marcada por transformações significativas ao longo da história; as concepções sobre a infância e os direitos das crianças evoluíram consideravelmente, delineadas, sobretudo, por contextos sociais, culturais e históricos. Os estudos sobre a infância se consolidam como um campo de conhecimento que busca compreender essas mudanças e suas implicações para as crianças. Grupos sociais criaram suas representações conforme seus interesses e conhecimentos, correspondentes

aos seus significados de mundo, os quais ocorriam na ausência ou presença de um signo, objeto ou pessoa. Mesmo quando esses significados são apropriados por meio de um signo palpável, há uma multiplicidade de leituras e modos de atribuição (Chartier, 1991).

A infância foi construída socialmente sob diferentes perspectivas teóricas. A pedagogia, por exemplo, por muito tempo considerou a criança como um adulto em miniatura, a ser educado e moldado para se adaptar à sociedade. Contudo, as concepções sobre a infância evoluíram significativamente, reconhecendo a criança como um sujeito de direitos e com características próprias. Apesar dos avanços, resquícios da visão tradicional ainda influenciam práticas educativas contemporâneas. Ferreira (2002, p. 168) explica que, “Durante muito tempo, a infância foi sobretudo historiada a partir da abordagem das obras de pedagogia. O que se conhecia não era propriamente a criança, mas o modo como o pedagogo entendia que ela devia ser educada.” Estudos mais recentes, no entanto, têm defendido a importância de reconhecer a criança como um sujeito de direitos, ativo e capaz de construir seu próprio conhecimento, desconstruindo assim as concepções tradicionais.

No século XX, com o advento do chamado “Século da Criança” (Prout, 2010, p. 22), a infância passou a ser objeto de crescente interesse e estudo. A partir dessa nova perspectiva, foram realizados investimentos significativos em pesquisas e ações voltadas para o bem-estar e o desenvolvimento infantil. Em consequência dessa atenção, “[...] foram escritos inúmeros livros e artigos sobre como as crianças se desenvolvem e podem ser moldadas em futuros cidadãos.” (Prout, 2010, p.22). Contudo, até a década de 1980, a sociologia dedicava pouca atenção à infância, concentrando-se em temas como família e educação. Nesse período, “[...] as crianças não eram consideradas indivíduos com interesses específicos ou produtoras de cultura” (Dip; Tebet, 2019, p. 34).

No final do século XIX e início do XX, a preocupação com a infância no Brasil se intensificou, impulsionada por altas taxas de mortalidade infantil. Diante desse contexto, instituições religiosas, jurídicas e, sobretudo, o discurso médico-higienista passaram a defender a proteção da criança. Os médicos higienistas, em particular, ganharam destaque ao configurar as instituições de Educação Infantil como creches e jardins de infância. Esses espaços, marcados por um caráter assistencialista e higienista, tinham como objetivo principal a sobrevivência da criança e a prevenção de doenças. Essa abordagem, centrada na saúde física e no controle social, pouco contribuiu para o reconhecimento da criança como sujeito de direitos e com necessidades próprias de desenvolvimento (Kuhlmann Júnior, 2010).

Na metade do século XIX, as primeiras creches surgiram com diversas funções: auxiliar mulheres que trabalhavam fora acolher, viúvas e órfãos, além de servir como um mecanismo para ocultar a maternidade solteira nas classes mais abastadas (Rizzo, 2003). “Na quarta última parte dos anos 1900, a Educação Infantil brasileira vive intensas transformações.” (Kuhlmann Júnior, 2000, p. 06), que representaram um marco importante para a consolidação dessa etapa da educação. Essas mudanças foram impulsionadas, em grande medida, pelas políticas educacionais estabelecidas na Constituição de 1988 e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 – LDB, Lei nº 9.394/1996.

A LDB, ao instituir a Educação Infantil como a primeira etapa da Educação Básica, exigiu dos municípios a elaboração de propostas pedagógicas específicas para crianças de zero a seis anos. Essa exigência, prevista no artigo 12, demonstra a importância de oferecer uma educação de qualidade e integral nesse período da vida, ao definir que: “Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de: I – elaborar e executar sua proposta pedagógica; [...]” (Brasil, 1996, p. 14).

Outro documento de grande relevância para a prática pedagógica na Educação Infantil, fundamentado em uma perspectiva sociológica, foi a publicação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Brasil, 2010), que orienta a organização curricular e as ações pedagógicas, definindo a concepção de criança como:

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 (Brasil, 2010, p. 12).

Percebe-se que, nas últimas quatro décadas, a Educação Infantil passou por uma transformação relevante, principalmente no que tange às políticas educacionais. A inclusão dessa etapa na educação básica garante o direito de todas as crianças de 0 a 6 anos de frequentarem creches e pré-escolas, superando o antigo modelo assistencialista. No entanto, apesar dos avanços, a inserção da Educação Infantil na educação básica brasileira foi “[...] marcada por avanços e retrocessos, o que justifica a expressão ‘maldição de Sísifo’, criada por Rosemberg (2003) para esse processo” (Barbosa *et al.*, 2016, p.12).

Compreende-se que a regulamentação da legislação como política educacional para garantir os direitos das crianças, aliada ao avanço dos estudos e pesquisas na área da infância, impulsionou um novo olhar sobre a Educação Infantil. A participação das crianças, antes negligenciada, passou a ser objeto de debates e incorporada nas políticas públicas. No entanto, a transição para uma prática pedagógica que valorize a participação ativa das crianças nos processos de aprendizagem e desenvolvimento ainda apresenta desafios e suscita inquietações entre pesquisadores e profissionais da Educação Infantil.

DELINEAMENTO METODOLÓGICO

Esta pesquisa é um recorte de dissertação de mestrado, intitulada: Direito à participação das crianças no planejamento do cotidiano da Educação Infantil: concepções e representações nos Projetos Políticos Pedagógicos das instituições públicas municipais de Gaspar/SC (2012-2020) apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação, ofertado pelo *Campus* Camboriú do Instituto Federal Catarinense, (IFC).

Em termos metodológicos, esta pesquisa científica, de abordagem qualitativa e natureza básica, está inserida na área da educação, com ênfase nas políticas públicas para a Educação Infantil. Os objetivos seguiram características de uma pesquisa exploratória. Quanto aos procedimentos metodológicos

utilizados, foram realizados na perspectiva documental, com o intuito de considerar a etnografia de arquivos e/ou documentos.

Destaca-se que “A etnografia decodifica e recodifica, revelando as bases da ordem coletiva e da diversidade, da inclusão e da exclusão. Ela descreve processos de inovação e de estruturação e faz parte, ela mesma, desses processos” (Clifford, 2016, p. 33). Frehse (2005), Clifford (2016) e Oliveira e Barbosa (2019) pontuam que, para uma pesquisa etnográfica de arquivo e/ou documentos, ao compreender o arquivo como o campo de pesquisa, ou seja, o pesquisador “[...] enxerga no arquivo um campo porque o conhecimento que lhe interessa se constrói num horizonte epistemológico em que é problematizada constantemente a ‘distância cultural’ [...]”. Além disso, para essa perspectiva “[...] o arquivo é um conjunto vivo de documentos — documentos do presente.” (Frehse, 2005, p. 150). A pesquisa etnográfica, por muito tempo, esteve associada à ideia de “estar lá”, exigindo a presença física do pesquisador no campo.

Na perspectiva da etnografia de arquivos ou de documentos, considera-se que o:

[...] arquivo é o próprio campo de investigações e apresenta uma gama de possibilidades de temas a serem abordados que contribuem e se tornam necessários para o entendimento de sua estruturação, refletindo o contexto de recolhimento [...] (Martiniano; Silva, 2017, p. 43).

Para uma interpretação profunda dos dados, o pesquisador etnógrafo deve assumir um papel ativo, formulando perguntas que estimulem uma análise crítica e reflexiva.

A pesquisa utilizou como fonte principal dezesseis PPPs dos CDIs da Educação Infantil de Gaspar/SC, atualizados até 2020, e três versões de 2012. Essa escolha permitiu analisar a trajetória da implementação dos PPPs no município, uma vez que, antes desse período, as instituições não possuíam um documento orientador específico.

Além dos PPPs, a pesquisa também considerou a Proposta Pedagógica para a Educação Infantil (Gaspar, 2010), o Referencial metodológico da prática pedagógica (Gaspar, 2010), os Critérios de Avaliação para a Educação Infantil (Chiminelli; Dias; Silva, 2016), o *e-book* “Educação Infantil de Gaspar: uma proposta em constante reflexão” (Chiminelli; Dias; Silva, 2016), e o Documento norteador para elaboração e/ou atualização do Projeto Político Pedagógico (Gaspar, 2017). Como interlocutores para as análises, utilizaram-se documentos produzidos pelo Ministério da Educação (MEC), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) (Brasil, 2010), o Currículo Base do Território Catarinense (CBTC) (Santa Catarina, 2019) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2017).

Para facilitar as análises, os dados foram organizados de forma a comparar as informações fornecidas pelas diferentes instituições educativas. Quantificou-se as ocorrências de descrições idênticas e, para as divergências, apresentou-se as citações específicas de cada instituição educativa, permitindo uma análise mais detalhada das variações. Desse modo, pode-se compreender que a construção e atualização dos PPPs das instituições de Educação Infantil de Gaspar/SC teve como base referenciais teóricos da sociologia da infância e da pedagogia da infância, além das legislações que garantem o direito à participação das crianças.

A partir da seleção dos documentos e da elaboração de tabelas para organizar os dados, foi possível iniciar as análises. As tabelas, embora não apresentadas neste artigo, desempenharam um papel crucial na estruturação e compreensão dos informativos relevantes para esta pesquisa. Com os dados devidamente organizados, dois conceitos foram aprofundados nas análises: concepção e representação.

Para analisar as concepções presentes nos PPPs, adotou-se a noção de representação proposta por Chartier (1991, 1996, 2004). As concepções de criança, infância e Educação Infantil presentes nos documentos foram interpretadas como representações sociais, construídas historicamente e culturalmente.

Conforme Chartier (1996, p. 20), cada sujeito, por meio “[...] de suas próprias referências, individuais ou sociais, históricas ou existenciais, dá um sentido mais ou menos singular, mais ou menos partilhado, aos textos que se apropria.” Compreende-se que os PPPs podem ser entendidos como documentos que revelam as representações sociais sobre a infância e a educação, construídas historicamente e culturalmente pelos atores envolvidos na Educação Infantil.

Chartier (1991, p. 184) descreve duas definições para o conceito de representação, ditas por ele contraditórias: “[...] por um lado, a representação faz ver uma ausência, o que supõe uma distinção clara entre o que representa e o que é representado; de outro, é a apresentação de uma presença, a apresentação pública de uma coisa ou de uma pessoa”. O autor finaliza descrevendo que “A relação de representação — entendida como relação entre uma imagem presente e um objeto ausente, uma valendo pelo outro porque lhe é homóloga [...]” (Chartier, 1991, p. 184). Aperfeiçoando o entendimento do termo, fundamentou-se nos em Magalhães (2018, p. 01), que descreve que “[...] a representação testa os limites da imaginação humana, ao sugerir um estado de coisas em que presença e ausência não se excluem mutuamente.” A representação é um processo dialético que se estabelece a partir da relação entre presença e ausência, sendo esse dualismo essencial para a sua constituição.

A compreensão das informações presentes nos PPPs exige uma análise que ultrapasse a mera descrição dos fatos. É necessário considerar o contexto histórico, social e cultural em que os documentos foram produzidos, pois as descrições neles contidas são carregadas de significados e representações que vão além do que está explicitamente escrito.

Não se podem, portanto, restringir apenas à sua finalidade material ou a seus efeitos sociais as práticas que organizam as atividades e tecem vínculos entre os indivíduos: são todas ao mesmo tempo ‘culturais’ já que traduzem em atos as maneiras plurais como os homens dão significação ao mundo que é o seu. Portanto, toda história, quer se diga econômica, social ou religiosa, exige o estudo dos sistemas de representação e dos atos que eles geram. Por isso ela é cultural (Chartier, 2004, p. 18).

O autor enfatiza que as representações presentes nos PPPs são construídas socialmente e historicamente, refletindo as experiências e valores dos sujeitos envolvidos. Esses documentos não são apenas registros, mas também expressões culturais que demandam uma análise contextualizada.

Para compreender como as instituições interpretam o direito à participação das crianças, foi fundamental analisar o termo *concepção* presente nos PPPs, que se refere tanto ao ato de formar uma ideia quanto à própria ideia formada. No entanto, para diferenciar a ideia em si do processo de formação da ideia, o termo conceito é mais adequado (Abbagnano, 2007, p. 169).

A partir da compreensão da natureza de um pensamento ou de um objeto, é possível se aproximar da formação de um conceito. Conforme Matos e Jardimino (2016, p. 24), “[...] as concepções podem informar a maneira como as pessoas percebem, avaliam e agem com relação a um determinado fenômeno”. Há um segundo sentido para o termo concepção, relatado na pesquisa desses autores, ao entendê-lo como “[...] um processo de formação de conceitos” (Matos; Jardimino, 2016, p. 24). Descrevendo uma forte relação entre estes dois termos (concepção e conceito), finalizam o texto argumentando que “Alguns autores consideram as pesquisas sobre conceitos como uma fonte importante para determinar as características estruturais das concepções” (Matos; Jardimino, 2016, p. 24).

A análise buscou identificar como os PPPs expressam o entendimento das instituições sobre o direito à participação do planejamento no cotidiano da Educação Infantil, quais práticas pedagógicas são propostas para garantir esse direito e como os conceitos de cidadania, protagonismo ausculto; socialização, reprodução interpretativa e cultura pares se materializam no cotidiano das crianças. Ao analisar os PPPs sob essa perspectiva, buscamos contribuir para a compreensão dos desafios e das possibilidades de efetivação do direito à participação das crianças.

A seguir a pesquisa se debruça sobre a análise da construção da Proposta Pedagógica para a Educação Infantil (Gaspar, 2010) e dos primeiros PPPs de Gaspar/SC, elaborados em 2012. Com o intuito de compreender a trajetória histórica da Educação Infantil no município, desde o contexto mundial até a implementação das primeiras propostas pedagógicas nas instituições locais.

APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS E DISCUSSÃO

Importante destacar que a análise dos aspectos iniciais da trajetória de implantação das instituições educativas do município de Gaspar/SC se fez necessária, uma vez que, conforme explica Heymann (2013, p. 67), para analisar os arquivos e/ou documentos “[...] devem ser considerados os contextos nos quais os conjuntos documentais se inserem: contextos sócio-históricos mais amplos, de uma parte, e contextos arquivísticos nos quais são preservados, tratados e disponibilizados, de outra.”

Adotou-se a historicidade dos acontecimentos macros quanto à configuração da Educação Infantil no contexto mundial para, em seguida, explorar as investigações específicas das instituições educativas do município de Gaspar/SC, com o intuito de compreender a criação e o percurso da historicidade das instituições educativas para a construção da Proposta Pedagógica para a Educação Infantil (Gaspar, 2010), demarcando a análise de três PPPs elaborados em 2012, sendo os primeiros a serem implantados na Rede Municipal.

O direito à participação no município Gaspar/SC: análise dos primeiros PPPS (2012)

Em Gaspar/SC, inicialmente, a proposta pedagógica das instituições educativas do município era marcada por um forte “[...] caráter médico-higienista, sustentado por políticas assistencialistas e filantrópicas” (Gaspar, 2010, p. 15). Essa abordagem, predominante nos primórdios da Educação Infantil do município, priorizava aspectos como a saúde e a higiene das crianças, em detrimento de práticas pedagógicas mais complexas e significativas. Com a intenção de modificar a prática assistencialista, após a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) (Brasil, 1990) e a implantação da LDB n. 9394 (Brasil, 1996), “[...] os serviços voltados para a pequena infância deveriam, obrigatoriamente, vincular-se às políticas educacionais, e não mais às de desenvolvimento social, desenvolvimento para o trabalho ou políticas de saúde” (Gaspar, 2010, p. 15).

Conforme descrito na Proposta Pedagógica para a Educação Infantil (Gaspar, 2010), na implementação das instituições educativas, acreditava-se que a criança era “[...] uma semente que desabrocharia pelo trabalho do adulto, o qual, orientado por um currículo linear, operacionalizado por uma listagem de conteúdos abstratos, sem sentido e significado infantis, enquadrava as crianças em rotinas estéreis” (Gaspar, 2010, p. 15).

Quanto à prática pedagógica, a priori, eram caracterizadas por currículos engessados, centrados em datas comemorativas e atividades repetitivas, “[...] eivadas de atividades mecanicistas, de caráter reprodutivista e que não potencializavam as iniciativas das crianças” (Gaspar, 2010, p. 15), ou seja, constituídas por abordagens pedagógicas que não valorizavam a participação, considerando práticas adultocentradas que dificultavam o reconhecimento da criança como sujeito de direitos e de suas próprias experiências.

A Rede Municipal de Gaspar/SC, alinhada às diretrizes legais e aos estudos da pedagogia da infância e da sociologia da infância, promoveu uma transformação em sua abordagem da Educação Infantil, por meio de formação continuada oferecida às profissionais da Educação Infantil. Ao reconhecer as crianças como sujeitos de direitos, a rede superou a antiga concepção assistencialista, oferecendo um cuidado integral que promove a aprendizagem e o desenvolvimento, respeitando os direitos das crianças, seus interesses e curiosidades.

Começa-se a sentir a necessidade da construção de uma Proposta Pedagógica para a Educação Infantil (Gaspar, 2010) para o município, com o intuito de considerar os direitos fundamentais das crianças, além da obrigação de cumprir o que determinam as legislações vigentes. Apesar das contribuições descritas nessas normas, que trouxeram avanços para o “[...] reconhecimento do direito da criança à educação nos seus primeiros anos de vida”, (Barreto, 1998, p. 25). Também é necessário considerar os desafios impostos para o efetivo atendimento desse direito, que podem ser resumidos em duas grandes questões: a do acesso e a da qualidade do atendimento.

A preocupação de construir uma Proposta Pedagógica para a Educação Infantil (Gaspar, 2010) surgiu a partir do reconhecimento dos direitos das crianças e da necessidade de atender às legislações

vigentes. Em 2002, a política de formação continuada implementada pela Secretaria Municipal de Educação de Gaspar (SEMED) teve como objetivo promover uma mudança nas práticas pedagógicas no município. Ressalta-se que, naquele momento, conforme Chiminelli; Dias; Silva, (2016, p. 08), “[...] as concepções que perpassavam por nossas professoras eram românticas e hospitalares”, demandando um trabalho mais intensivo de formação para superar essas concepções e promover uma mudança efetiva.

Com base em um diálogo interdisciplinar (sociologia da infância, filosofia, história) e na legislação, a Proposta Pedagógica para a Educação Infantil (Gaspar, 2010) apresenta uma abordagem sociológica, com destaque para o capítulo nove, que trata especificamente das culturas infantis. Neste capítulo, são utilizadas citações de autores centrais desse campo de estudos, como Ana Cristina Coll Delgado, Willian Corsaro, Manuel Jacinto Sarmiento e Manuel Pinto.

A proposta trouxe avanços significativos para a Rede Municipal, proporcionando um aporte teórico-metodológico que valoriza a infância e orienta os professores a garantirem os direitos fundamentais das crianças em suas práticas pedagógicas. A ênfase na abordagem sociológica, em particular no conceito de culturas infantis, permitiu uma compreensão mais profunda das crianças como sujeitos sociais e culturais, com suas próprias formas de pensar, sentir e agir. O documento foi construído de forma democrática e participativa, com o envolvimento dos profissionais da Rede Municipal. Esse processo colaborativo garantiu que a proposta fosse relevante e adequada às necessidades da Educação Infantil de Gaspar/SC. Além disso, o acompanhamento da implementação e a produção de documentos subsequentes demonstraram o compromisso da Rede Municipal com a atualização e o aprimoramento contínuo de suas práticas pedagógicas.

Em 2012, dois anos após o lançamento oficial da *Proposta Pedagógica para a Educação Infantil* (Gaspar, 2010), iniciou-se a elaboração dos Projetos Políticos Pedagógicos (PPPs) de cada instituição, com o apoio da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), que ofereceu assessoria pedagógica, contribuindo com estudos e discussões sobre temas como a concepção de criança, infância, Educação Infantil, papel do professor, currículo e planejamento. Foram realizadas diversas formações e encontros para aprofundar os conhecimentos teóricos e práticos sobre a Educação Infantil, com base em referenciais da sociologia e da pedagogia da infância. As discussões e estudos nos momentos de formação continuada culminaram na elaboração das primeiras edições dos PPPs em 2012.

O Projeto Político-Pedagógico (PPP) é um documento orientador que define a identidade, os princípios e as diretrizes de uma instituição educativa. Ele materializa a concepção de educação, orientando as ações pedagógicas e administrativas. O PPP deve ser construído de forma participativa, considerando a realidade local, a comunidade educativa e os documentos legais vigentes, como a *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* - Lei nº 9.394/1996, (Brasil, 1996); *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil* - Resolução CNE/CP nº 5/2009, (Brasil, 2010) e a *Base Nacional Comum Curricular*, - Resolução CNE/CP nº 2/2017, (BRASIL, 2017) as quais regulam as diretrizes elencadas nos PPPs de cada instituição de educação.

Para compreender como foram construídos os primeiros PPPs do município de Gaspar, analisou-se três documentos elaborados em 2012. A pesquisa revelou que a criação desses PPPs ocorreu em um contexto de grandes transformações na Educação Infantil, marcado pela publicação da Proposta Pedagógica para a Educação Infantil (Gaspar, 2010). Essa nova perspectiva tem como objetivo valorizar a criança como sujeito de direitos e protagonista de sua aprendizagem, representando um marco na história da Educação Infantil do município.

Percebeu-se, com a análise dos PPPs, que as instituições educativas frequentemente confundem os conceitos de criança e infância, apresentando-os de forma indistinta. A falta de clareza na distinção entre esses conceitos pode comprometer a qualidade das propostas pedagógicas. No entanto, pode-se observar que as concepções descritas nos documentos analisados se fundamentaram em referenciais teóricos e documentos mandatórios, assim como em excertos da Proposta Pedagógica para a Educação Infantil (Gaspar, 2010).

Compreendeu-se que, no contexto de implementação dos primeiros PPPs (2012), marcado por rupturas e mudanças, influenciou diretamente a escolha dos temas a serem abordados nos documentos. As instituições direcionaram seus esforços para a construção de currículos e a organização do trabalho pedagógico, buscando adequar-se à nova realidade e atender às demandas da Educação Infantil, pontuadas nas legislações vigentes.

Os PPPs (2012) analisados demonstram a necessidade de aprofundar a discussão sobre a sociologia da infância na Educação Infantil, um dos campos de estudos que fundamenta a Proposta Pedagógica para a Educação Infantil (Gaspar, 2010). A sociologia da infância aponta para a importância de conceitos como participação, protagonismo, cidadania, ausculta, cultura de pares e socialização, entre outros. No entanto, os PPPs analisados não exploram de forma consistente esses elementos. Todavia, apesar dessa ausência nos PPPs, isso não significa que, no planejamento do cotidiano das instituições educativas, as/os professoras/es não realizem propostas planejadas para a garantia do direito à participação das crianças.

Para uma compreensão aprofundada do direito à participação das crianças, é preciso situá-lo em um contexto mais amplo. A análise dos documentos deve considerar não apenas o que está explicitamente escrito, mas também as discussões e proposições que ocorrem em diferentes níveis, desde o local até o internacional. A Convenção sobre os Direitos da Criança (UNICEF, 1989), por exemplo, oferece um marco legal fundamental para a garantia desse direito.

Convenção dos direitos das crianças: um marco histórico na luta pelos direitos das crianças

A Convenção sobre os Direitos da Criança, adotada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 1989, representa um marco histórico na luta pelos direitos da infância. Esse tratado internacional, um dos mais ratificados no mundo, reconhece a criança como sujeita de direitos e estabelece normas para garantir seu bem-estar e desenvolvimento integral.

A visibilidade dos direitos das crianças ganha força a partir do final do século XIX, com a elaboração de documentos e acordos internacionais que reconhecem a necessidade de proteger e garantir os direitos da infância. Ao longo do século XX, essa discussão se intensifica, culminando na aprovação de declarações e convenções que estabelecem os direitos fundamentais das crianças: *Declaração de Genebra* (UNICEF, 1924); *Declaração dos Direitos da Criança* (UNICEF, 1959); e a *Convenção Internacional sobre os Direitos das Crianças* (UNICEF, 1989).

Sarmiento, Fernandes e Tomás (2007, p. 192) esclarecem que a CDC (UNICEF, 1989) “[...] é uma marca de cidadania, um sinal da capacidade que as crianças têm de serem titulares de direitos e um indicador do reconhecimento da sua capacidade de participação.” Ao promover o direito de participação da criança, conforme estabelecido nos artigos 12º e 13º do CDC (UNICEF, 1989), que valorizam sua opinião e sua liberdade de expressão, sendo:

[...] o direito da criança a ser consultada e ouvida, o direito ao acesso à informação, à liberdade de expressão e opinião e o direito a tomar decisões em seu benefício, direitos que deverão traduzir-se em ações públicas a ela direcionadas que considerem o seu ponto de vista (Fernandes, 2009, p. 42).

A sociologia da infância, além de enfatizar a importância da participação das crianças, encontra respaldo na Convenção sobre os Direitos da Criança (CDC) (UNICEF, 1989), que explicitamente exige ações concretas para garantia da provisão, proteção e participação das crianças.

Em seus estudos, Qvortrup (2015) destaca a tensão entre os princípios de participação e proteção, presentes na CDC (UNICEF, 1989), os quais refletem uma disputa entre perspectivas liberalistas e protecionistas. O que resultou em um debate entre defensores do direito à participação e aqueles que priorizavam a proteção infantil. Essa tensão foi superada pela inclusão de ambos os direitos no documento. No entanto, Qvortrup (2015, p. 13) questiona: “Como romper esse círculo vicioso para dar novamente às crianças a sensação de serem participantes, sem, com isso, negligenciar a necessidade que elas têm de proteção?”

A proteção deve manter seu sentido positivo original – tendo em vista aquilo que, de fato, se pretende; e, quando falamos da proteção de crianças, estamos pensando que elas supostamente se beneficiarão dessa forma de intervenção em seu nome – seja enquanto são crianças e jovens, seja em termos de suas oportunidades futuras (Qvortrup, 2015, p. 20).

O autor chama a atenção para a necessidade de repensar o conceito de proteção, historicamente, essa *proteção* se baseou na ideia de vulnerabilidade e incapacidade infantil, tensionando que a proteção pode se constituir como um risco, sobretudo, para a participação das crianças e reforçar o poder adulto. Conforme advertem Sarmiento, Fernandes e Tomás (2007, p. 188) “A privatização da infância (Wyness *et al.*, 2004) corresponde a um dispositivo de proteção das crianças, tanto quanto a subordinação a um regime de autoridade paternalista.” Associar esses dois direitos, sem que um se sobreponha ao outro, significa reconhecer sua interdependência e a importância de ambos para o desenvolvimento integral e respeitoso das singularidades da infância. Para que essa compreensão se materialize nas ações pedagógicas

do cotidiano das instituições educativas, Gonçalves (2015, p. 12) destaca que, “[...] a formação docente universitária e continuada salta à vista como uma possibilidade de efetivação da criança como sujeito de direitos”. A defesa de práticas pedagógicas que conciliem proteção e participação exige uma reflexão crítica constante por parte das/os profissionais da Educação Infantil, buscando superar dicotomias e garantir os direitos das crianças. Ressalta-se que os direitos das crianças não se configuram apenas em proteção e participação, estes são tensionamentos para esta discussão e aprimoramento sobre o entendimento, devido um estar ligado ao outro, com o intuito de assegurar a garantia dos dois. Ao reconhecê-los (proteção e participação) e os demais percorridos nas legislações, Gonçalves (2015, p. 12) descreve que:

A consideração da criança como sujeito de direitos significa reconhecê-la enquanto ser humano, sujeito histórico e cultural que é capaz de participar do seu próprio processo formativo, pois toda a criança tem o direito de ler o mundo, de conhecer e debater sobre os seus próprios direitos, de conhecer, aprender e participar do seu próprio processo formativo e de ser respeitada enquanto sujeito de direitos.

Ao reconhecer as crianças como atores sociais e respeitar seus direitos, abre-se caminho para uma participação mais ativa e efetiva, mas é preciso transformar essa compreensão em ações concretas. As instituições educativas precisam criar espaços para que as crianças possam expressar suas opiniões, tomar decisões e participar ativamente das proposições pedagógicas e dos assuntos que lhes digam respeito.

Tendo em vista a importância de reconhecer as crianças como sujeitas de direitos, como destacado anteriormente, no próximo tópico passa-se para as análises dos PPPs (2020) e como isto se materializa no cotidiano do planejamento das instituições educativas.

O direito à participação em foco: análise dos Projetos Políticos Pedagógicos (ano de 2020)

Em 2020, a Rede Municipal de Gaspar/SC possuía 17 Centros de Desenvolvimento Infantil (CDIs), conforme especificado no quadro abaixo. Desse total, 16 PPPs foram analisados neste estudo, uma vez que um dos CDIs foi inaugurado em 2021, após o início da pesquisa:

Quadro 1. Dados de identificação das instituições de Educação Infantil de Gaspar/SC

NOMENCLATURA DO CDI	LOCALIZAÇÃO: BAIRRO	ANO DE INAUGURAÇÃO	FAIXA ETÁRIA ATENDIDA
CDI Cachinhos de Ouro	Figueira	1990	0 a 6 anos
CDI Dorvalina Fachini	Sete de Setembro	2014	0 a 6 anos
CDI Vovó Leonida	Santa Terezinha	1988	0 a 3 anos
CDI Ivan Carlos Debortoli Duarte	Santa Terezinha	2008	4 a 6 anos
CDI Professora/ora Mercedes Melato Beduschi	Bateias	2014	0 a 6 anos
CDI Thereza Beduschi	Barracão	1996	1 a 6 anos
CDI Tia Maria Elisa	Bela Vista	1984	0 a 6 anos
CDI Sônia Gioconda Beduschi Buzzi	Bela Vista	2008	0 a 6 anos
CDI Deputado Francisco Mastella	Poço Grande	1995	0 a 5 anos
CDI Vovó Benta	Gaspar Grande	1984	0 a 3 anos
CDI Emília Theiss	Gaspar Grande	2021	4 a 6 anos

CDI Fátima Regina	Gasparinho	1988	0 a 6 anos
CDI Irmã Cecília Venturi	Belchior Alto	1979	0 a 5 anos
CDI Tempos de Infância	Belchior Central	2017	2 a 6 anos
CDI Natália Andrade dos Santos	Lagoa	2008	1 a 4 anos
CDI Maria da Silva (Vovó Lica)	Margem Esquerda	1994	0 a 5 anos
CDI Maria Salete Oliveira Pereira	Coloninha	2020	2 a 6 anos

Fonte: As autoras.

Nota: Elaborado com base no *site* municipal de Gaspar/SC. Link:(<https://www.gaspar.sc.gov.br/secretaria-de-educacao/pagina-24418/>) Acesso em: 20/jan./2021.

A análise dos documentos revelou um embasamento teórico consistente, com referências à sociologia da infância, psicologia, filosofia, pedagogia e outras áreas das ciências sociais. Foram identificadas referências aos documentos mandatórios vigentes, indicando um conhecimento mais amplo das políticas educacionais por parte das instituições educativas, sendo a Proposta Pedagógica para a Educação Infantil (Gaspar, 2010) o documento legal mais citado nos PPPs analisados, aparecendo em 100% dos documentos e servindo como referência para a definição de diversas temáticas, em especial as concepções de criança e infância, demonstrando um alinhamento significativo com as diretrizes municipais.

Percebeu-se, na descrição dos documentos, a escolha de termos como protagonismo, sujeito ativo e participação, indicando que as instituições buscam não apenas reconhecer a criança como sujeito de direitos, mas também promover práticas pedagógicas que efetivamente garantam sua participação. A forma como as crianças são nomeadas nos documentos reflete o modo como elas são compreendidas pelos adultos e nos planejamentos do cotidiano.

Quanto ao perfil da/o professor/a, analisou-se que o papel desse profissional se constituiu por rupturas após a implantação da Proposta Pedagógica para a Educação Infantil (Gaspar, 2010). As concepções apontadas pelos documentos (PPP) indicam o adulto como o responsável pela organização da prática pedagógica junto às crianças, demarcando a função desse profissional como um parceiro, mediador, apoiador, desafiador e observador, que deve ter uma escuta atenta para com as crianças no contexto educativo, a fim de proporcionar-lhes autonomia, protagonismo e participação. Em consideração às rupturas mencionadas, percebeu-se novas representações em que o perfil da/o professor/a se delineia a partir da escuta e observação atenta. Um adulto que, por meio da escuta atenta e do diálogo constante, reconheça as crianças como sujeitos de direitos e as envolva em processos decisórios, promovendo relações mais igualitárias.

No tópico a seguir, apresentam-se as análises aprofundadas dos PPPs (2020) das instituições de Educação Infantil do município de Gaspar/SC, para compreender como esses documentos refletem o direito à participação das crianças no cotidiano do planejamento das instituições educativas.

Concepções e representações das práticas pedagógicas: Possibilidades para a participação das crianças

O trabalho pedagógico na Rede Municipal é organizado com base na Proposta Pedagógica para a Educação Infantil (Gaspar, 2010), que orienta os professores a utilizarem a abordagem metodológica de

projetos pedagógicos, o planejamento semanal, a organização dos espaços em cantos temáticos (sala referência) e áreas de interesse (áreas externas), formando um currículo integrado, que é “[...] aquele que engloba tempo, espaço, interações, linguagens, brincadeiras; ou seja, não é organizado meramente pela lógica disciplinar. É um currículo que parte não de uma lista de conteúdos isolados entre si, mas que integra a intencionalidade pedagógica do adulto e a curiosidade da criança.” (Gaspar, 2010, p. 36).

Para aprofundar as análises, foram selecionados excertos dos PPPs que evidenciam a participação das crianças na organização dos espaços. Conforme pontuado por um dos CDIs em seu PPP, “[...] os espaços se tornam instrumentos importantes na rotina da instituição de ensino e do trabalho do professor; deste modo, devem ser pensados e planejados levando em conta a realidade e as opiniões das crianças para proporcionar múltiplas experiências e a interação social.” (Gaspar, 2018 p. 32). Além disso, esta mesma instituição utiliza a autora Barbosa (2006), professora, doutora na área da Educação Infantil e importante pesquisadora sobre assuntos da infância, com uma vasta contribuição de publicações de livros e artigos, ao dizer que “[...] quanto mais o espaço estiver organizado e estruturado em arranjos, mais ele será desafiador e auxiliará na autonomia das crianças.” (Barbosa, 2006, *apud* Gaspar, 2018, p. 32). “O espaço precisa ser convidativo, desafiador, instigante e, ao mesmo tempo, seguro, elaborado junto com as crianças a partir de suas ideias, permitindo que elas possam fazer escolhas, expressando suas vontades e necessidades.” (Barbosa, 2006, *apud* Gaspar, 2020a, p. 16).

Considera-se relevante compreender a importância da organização do espaço nas instituições de Educação Infantil, em virtude de que, por vezes, as crianças passam muito mais tempo nesses espaços do que em suas próprias casas. São espaços que favorecem a socialização para além do seu grupo familiar, um local onde se manifestam diversas culturas, emergindo interações de sociabilidade entre crianças/crianças e crianças/adultos. Pensar em espaços que contemplem uma pedagogia democrática e participativa requer “[...] a criação de ambientes pedagógicos nos quais interações e relações sustentam, no cotidiano, atividades e projetos conjuntos, o que permite que a criança e o grupo coconstruam sua própria aprendizagem e celebrem suas conquistas.” (Formosinho; Formosinho, 2019, p. 29). Os autores propõem que todos esses princípios devem compor a intencionalidade pedagógica das/dos profissionais que estão à frente dessa organização. Percebeu-se, com a análise dos PPPs, uma forte relação entre a valorização da participação das crianças e a organização dos espaços educativos. Ao defender a importância de oportunizar as escolhas e os interesses das crianças na organização dos espaços, os PPPs demonstram a compreensão de que esses ambientes devem ser pensados como espaços de aprendizagem e desenvolvimento, onde as crianças possam se sentir acolhidas e protagonistas.

A análise também se debruçou sobre a forma como o planejamento é utilizado nas instituições da Rede Municipal de Gaspar. Primeiramente, destaca-se que os documentos pontuaram a necessidade do registro pedagógico para propiciar a observação e escuta das crianças na elaboração conjunta do planejamento, ao descreverem que “Os objetivos e as propostas devem partir do registro do que as crianças dizem, fazem, brincam, de forma a: provocar a curiosidade da criança. Criar conflitos e trocas de

pontos de vista entre as crianças.” (Gaspar, 2018, p. 14-15). “[...] Faz-se necessário documentar todas as observações feitas em relação à criança e ao grupo de crianças com o qual se trabalha, para que se possa planejar–fazer–rever e replanejar.” (Gaspar, 2019, p. 19).

A Proposta Pedagógica para a Educação Infantil (Gaspar, 2010) preconiza que o planejamento seja compartilhado com bebês e crianças desde o início de suas experiências na instituição, promovendo sua participação ativa na construção do cotidiano pedagógico. Uma organização compartilhada, com a intencionalidade pedagógica do adulto e as necessidades, interesses e curiosidades das crianças. “Planejar é dar à criança poder para se escutar e para comunicar essa escuta; é um processo humanizante – a criança sabe que o direito de escuta de si e dos outros está garantido.” (Formosinho; Formosinho, 2019, p. 48).

A partir da escuta atenta das crianças, o professor “[...] cria momentos em que as crianças têm o direito de escutarem a si mesmas, definindo suas intenções, e momentos em que as crianças escutam as intenções dos outros ou as do professor.” (Formosinho; Formosinho, 2019, p. 48). O planejamento será constituído a partir das proposições das crianças, suas curiosidades, interesses e necessidades, e a partir da intencionalidade da/o professor/a, seus objetivos com vistas à ampliação de conhecimentos, gerados após a observação e escuta das crianças.

Os PPPs analisados defendem um trabalho pedagógico que prioriza um planejamento heterogêneo, que “[...] possibilita o respeito às diferenças e atende às diversidades, propiciando formas de ampliar o desenvolvimento das crianças.” (Gaspar, 2010, p. 40). Constatou-se que todas as instituições – CDIs de Gaspar – demonstraram a importância de um trabalho pedagógico fundamentado em um planejamento heterogêneo, que considera a escuta e a observação das crianças.

Nesta perspectiva, de acordo com os PPPs, os professores precisam “[...] respeitar o ritmo de cada criança, bem como seus desejos e ideias, conquistas e produções, acolhendo suas propostas, invenções e descobertas sempre que possível no planejamento.” (Gaspar, 2020b, p. 08). Deste modo, “A partir do planejamento, o professor organiza objetivos, tempo, espaço, materiais, proporcionando à criança um processo educacional-pedagógico que permita trocar e compartilhar experiências.” (Gaspar, 2013, p. 07). E ainda, “[...] promover a autonomia, dando espaço e suporte para que as crianças manifestem seus desejos e expressem suas opiniões, participando de forma ativa da elaboração do planejamento que está vinculado a elas” (Gaspar, 2020c, p. 15).

Outra prática pedagógica utilizada pela Rede Municipal de Gaspar/SC é a metodologia de projetos pedagógicos, conforme determinado no Parecer CNE/CEB, n. 20 (Brasil, 2009, p. 16), que estabelece a revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Brasil, 1999).

A organização curricular da Educação Infantil pode se estruturar em eixos, centros, campos ou módulos de experiências que devem se articular em torno dos princípios, condições e objetivos propostos nesta diretriz. Ela pode planejar a realização semanal, mensal e por períodos mais longos de atividades e projetos fugindo de rotinas mecânicas.

A partir da escuta e da observação das crianças, os projetos pedagógicos são construídos para atender os interesses e necessidades das crianças, promovendo a investigação e a resolução de problemas

com a intencionalidade pedagógica da/o professora/o. Formosinho (2011, p. 72) amplia este entendimento ao destacar que:

O trabalho de Projeto garante o direito da criança a ter voz e a ser escutada. A voz da criança é uma voz legítima, com credibilidade científica e pedagógica. Partir do interesse da criança, da sua voz, fundamenta-se em teorias psicológicas e epistemológicas que reconhecem a estrutura psicológica da criança como própria (e não por déficit em relação ao adulto) e a sua capacidade como construtora de conhecimento, capaz de coparticipar na aprendizagem.

Ao analisar os PPPs sobre o trabalho com a metodologia de projetos, percebeu-se que quatro instituições educativas (GASPAR, 2020a, 2020d, 2020e, 2020f) não mencionaram o trabalho com a metodologia de projetos pedagógicos ou descreveram a importância dessa prática pedagógica para a participação das crianças. Importante pontuar que isso não significa que essas instituições não realizam os trabalhos fundamentados na metodologia de projetos, quando não descreveram esta ação no seu PPP, pois mesmo assim, essas ações podem acontecer na prática do cotidiano, todavia essa ausência pode apontar indícios de representações do trabalho pedagógico planejado nas ações dos adultos e de que não se esteja auscultando as crianças.

A análise dos PPPs demarcou concepções de criança protagonista, autônoma e de sujeito cultural, algumas instituições trouxeram este traço de modo mais acentuado e outros modos mais sutis, além de ressaltarem a importância da participação das crianças, expondo suas hipóteses, curiosidades e interesses na construção dos projetos. Pontua-se que, conforme já sinalizado, que se observou certa, fragilidade nos registros das concepções descritas nos PPPs, sobre o trabalho com a metodologia de projetos. Esta observação se faz, em razão de descreverem somente o que está posto na Proposta Pedagógica para a Educação Infantil (Gaspar, 2010), sendo que apenas uma instituição trouxe outra autora para embasando teórico. As instituições apresentaram pouca ênfase na sua autonomia pedagógica, no uso da construção coletiva da estruturação do trabalho com a metodologia de projetos, pelo uso de outras leituras e referências teóricas, indicando que os projetos são estruturados somente por aquilo que está posto na Proposta Pedagógica para a Educação Infantil (Gaspar, 2010).

Compreender a forma como as instituições trabalham com a metodologia de projetos é fundamental para discutir os desafios e as possibilidades de garantir o direito à participação das crianças. Ao aprofundar o estudo teórico sobre essa metodologia, pode-se identificar práticas inovadoras e reflexivas que contribuam para a construção de ambientes educativos mais democráticos e participativos. A seguir, explora-se como a metodologia de projetos e as assembleias foram ferramentas significativas para promover o direito à participação das crianças nas instituições educativas de Gaspar/SC.

Desafios e possibilidades para a garantia do direito à participação das crianças: Metodologia de Projetos e Assembleias

Evidenciou-se por meio das análises, a diversidade de práticas pedagógicas das instituições educativas de Gaspar/SC que visam garantir o direito à participação das crianças no cotidiano do planejamento. No entanto, duas instituições se destacaram por apresentar experiências significativas que merecem ser aprofundadas: a inclusão de dois projetos pedagógicos no PPP do CDI Dorvalina Fachini e a organização de assembleias com as crianças no PPP do CDI Maria da Silva (Vovó Lica).

O CDI Dorvalina Fachini anexou ao PPP os projetos: *Construção e organização dos espaços externos através de materiais reutilizáveis: Sustentabilidade* e o Projeto de *Construção/Investigação: Construção e organização dos espaços externos dentro da cultura local*. O primeiro projeto envolveu a construção de espaços externos utilizando materiais reutilizáveis, proporcionou às crianças a oportunidade de aprender sobre sustentabilidade, tomar decisões coletivas e transformar o ambiente educativo de acordo com seus interesses, escolhas, sugestões, criando espaços mais significativos e acolhedores. Já o segundo projeto, explorou a cultura local, permitiu que as crianças investigassem suas raízes, valorizassem sua identidade cultural e desenvolvessem um senso de pertencimento. A inclusão dos dois projetos pedagógicos no documento demonstra a intenção da instituição em promover a metodologia de projetos no cotidiano do planejamento. Ao registrar seus projetos, o CDI evidencia uma concepção de criança como sujeito ativo e participativo, capaz de construir seu próprio conhecimento e transformar o ambiente educativo, assegurando o direito à participação das crianças. Compreende-se que as/os profissionais do CDI se desafiaram realizando os registros dos projetos pedagógicos no PPP, sendo a única instituição da Rede municipal de Gaspar/SC que anexou seus projetos no PPP.

As assembleias com a participação das crianças, descrita no PPP do CDI Maria da Silva (Vovó Lica) foi outro diferencial encontrado em um dos PPPs da Rede Municipal de Gaspar/SC. O registro demonstrou que o coletivo das/dos profissionais do CDI prioriza a participação e considera as crianças como protagonistas no cotidiano educativo. Ao considerar as sugestões das crianças em questões que, provavelmente seriam decididas somente por adultos, apresenta capacidade e compreensão de um sujeito de direitos e denominam as crianças como cidadãs e atores sociais, capazes de opinar em questões da sociedade em que estão inseridas.

Na descrição do seu PPP, o CDI Maria da Silva (Vovó Lica) aponta que as motivações e sensibilizações para a organização das assembleias com as crianças, surgiram nos: “[...] movimentos de formação na SEMED ao longo de 2019 acerca da gestão Democrática e Participativa.” (Gaspar, 2020a, p. 27). Em um momento formativo com a gestão (diretores e coordenadores) das instituições educativas de Gaspar, as responsáveis na SEMED – Secretaria Municipal de Educação de Gaspar/SC, encarregadas³ da

³ As encarregadas da Educação Infantil são responsáveis pelo trabalho pedagógico na SEMED de Gaspar/SC, deste modo promovem reuniões com diretores/coordenadores, formação continuada para os profissionais da Rede Municipal de Gaspar/SC, em parceria com formadores advindos de universidades públicas e particulares e acompanhamento pedagógico *in loco*, entre outras funções relativas ao andamento do trabalho pedagógicos nas instituições. No ano de 2020 as responsáveis eram: Anelize Baumgartner de Oliveira (Coordenadora efetiva da Rede Municipal, desde 2016) e Raquel Bernardes Corrêa (professora efetiva da Rede Municipal, desde 2010).

Educação Infantil trouxeram uma reflexão para a gestão questionando-as: “Como efetivar os Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento das crianças na Gestão”? (Oliveira; Correa, 2019). Como apoio pedagógico, foi disponibilizado, anteriormente, o texto, “Pequenos conselheiros, grandes ideias⁴”. O texto relata a experiência de um projeto premiado em 2015, de uma instituição de Educação Infantil de São Paulo/SP, ao contar como oportunizaram a participação das crianças em decisões que, até então, eram pensadas somente pelos adultos, com a organização de um conselho das crianças na instituição educativa.

Com a discussão e reflexão do texto, após a reunião na SEMED, as gestoras do CDI Maria da Silva (Vovó Lica) de Gaspar/SC propuseram ao grupo, em uma reunião na instituição, o movimento para a realização de assembleias com as crianças. Para aprofundar a temática, a gestão do CDI (direção e coordenação) organizou momentos de estudos, discussões e reflexões com os demais profissionais, nos quais realizaram leituras e pontuaram a necessidade do “[...] embasamento, ou seja, retomar leituras e também buscar novos conhecimentos para auxiliar no enfrentamento dos desafios” (Gaspar, 2020a, p. 28).

Foi possível perceber que as concepções que constam no PPP se embasaram em estudos teóricos que apoiaram a gestão deste CDI neste percurso de construção de mudanças de paradigmas. O CDI Maria da Silva (Vovó Lica) registrou no PPP (Gaspar, 2020a, p. 29) que, “A partir dessa caminhada, pensando e projetando, dar voz a estes sujeitos de direitos e iniciar este processo de construção na tomada de decisões coletivas.” Assim, a organização das assembleias com as crianças para auscultá-las foi planejada por meio de uma “[...] Ação no fim de 2019: realizada a 1ª assembleia com as crianças sobre as preferências dos espaços e brinquedos a serem adquiridos com o PDDE, além dos planejamentos coletivos para planejar 2020” (Gaspar, 2020a, p. 24).

Compreendeu-se que a organização das assembleias no CDI Maria da Silva (Vovó Lica) foi um processo intencional e planejado, com o objetivo de garantir a participação ativa das crianças nas decisões da instituição. As reuniões foram preparadas com base em estudos e discussões, com a participação das profissionais que atuaram como mediadoras, desafiando e apoiando as crianças em suas escolhas, considerando-as como sujeitos de direitos e com potencial para desenvolver suas capacidades sociais, científicas e culturais. Essa prática pedagógica, fundamentada em teorias e pesquisas sobre a Educação Infantil, demonstra a importância de oferecer às crianças oportunidades para participar ativamente da construção de seu próprio aprendizado.

A análise dos PPPs de Gaspar/SC revelou a importância de práticas pedagógicas que valorizam o direito à participação no planejamento do cotidiano das instituições educativas contidas nos documentos. A implementação de projetos pedagógicos e a organização de assembleias são exemplos de como as instituições podem garantir o direito à participação e promover o desenvolvimento de seus potenciais.

⁴ Prática pedagógica realizada pela Escola Municipal de Educação Infantil Leopoldina de São Paulo/SP, texto está disponível no acervo dos projetos premiados da edição 2015 do Prêmio Paulo Freire. Link: http://acervo.paulofreire.org:8080/jspui/bitstream/7891/4620/2/FPE_PTPF_10_0007.pdf. Acesso em: 20 set 2021.

Além disso, compreendeu-se por meio das análises que a garantia do direito à participação das crianças é um processo complexo que exige a articulação de diversos fatores: a formação continuada para os profissionais, a organização dos espaços, a valorização da voz da criança e a parceria com as famílias.

CONCLUSÕES

A análise dos primeiros PPPs de Gaspar/SC, datados de 2012, revelou uma ruptura com práticas pedagógicas tradicionais, baseadas em uma visão assistencialista e espontaneísta da Educação Infantil. Ao romper com modelos centrados em datas comemorativas e atividades padronizadas, os PPPs demonstram um avanço em direção a uma concepção de criança como sujeito ativo e protagonista de seu próprio aprendizado. Embora o direito à participação das crianças esteja descrito em alguns documentos, a falta de registro nos PPPs indica que essa prática ainda não era sistemática e intencional.

No entanto, o percurso da pesquisa apresentou que, com a homologação da Proposta Pedagógica para a Educação Infantil (GASPAR, 2010), as instituições educativas passaram a refletir sobre o direito à participação das crianças, considerando concepções de criança apresentadas como sujeito histórico, de direitos, protagonista, cidadã, produtora e reprodutora de culturas, partindo de uma ausculta atenta e se desenvolvendo por meio da socialização, para pensar em suas concepções que foram descritas nos PPPs.

A investigação constatou que os PPPs analisados reconhecem o/a professor/a como mediador/a fundamental no processo de aprendizagem, com a responsabilidade de organizar o cotidiano educativo de forma a promover a participação ativa das crianças. Os resultados indicam que as profissionais compreendem a importância de estudos e discussões coletivas para a reflexão sobre suas práticas e para garantir a promoção dos direitos das crianças nos contextos educativos.

Ao pontuarem suas concepções de criança, infância, perfil de professor/a e as metodologias pedagógicas utilizadas descritas nos PPPs, a investigação trouxe à tona que os profissionais e a comunidade educativa que fez parte dessa elaboração vêm incorporando representações da criança como atores sociais, protagonistas, cidadãs, que entendem suas potencialidades e devem ser consideradas no processo de participação. Representações estas delineadas pelos estudos das ciências sociais (sociologia da infância, história, filosofia, pedagogia da infância, entre outros), constituídas historicamente e que contribuem significativamente para assegurar o direito à participação das crianças no cotidiano dos espaços educativos.

Pode-se compreender, nos registros realizados nos PPPs, diferentes concepções que contemplaram o direito à participação das crianças no cotidiano do planejamento das instituições, por meio dos conceitos mobilizados nesta pesquisa: participação, cidadania, auscultar, protagonismo, socialização, reprodução interpretativa e cultura de pares, na perspectiva das ciências sociais – estudos da sociologia da infância, da pedagogia da infância, da antropologia, da história, da filosofia – que são alicerces para a compreensão das crianças como atores sociais e protagonistas. Entretanto, nas análises dos documentos (PPP's), percebeu-se de modo bastante tênue a fundamentação teórica advinda de leituras e referências diretas destes campos de estudos.

Percebeu-se, com as análises dos documentos, que a Rede Municipal de Gaspar/SC promove a organização de espaços que estimulam a autonomia, o protagonismo e a participação das crianças. As instituições valorizam a participação na construção desses ambientes, reconhecendo-os como espaços que promovem a aprendizagem e o desenvolvimento integral.

Os PPPs analisados evidenciam práticas que demonstram a garantia do direito à participação das crianças nas instituições de Gaspar/SC. Cada CDI apresenta representações e concepções específicas, inseridas em seu contexto, que demonstram a valorização da voz da criança. Todavia, percebeu-se de modo explícito essa demarcação feita por dois dos dezesseis PPPs dos CDIs investigados, ao que foram identificados como diferenciais (Projetos e Assembleias). Ações que permitem compreender representações em que o direito à participação esteja assegurado no cotidiano do planejamento, com vistas a possibilitar a formação integral da criança, seu desenvolvimento físico, psicológico, intelectual e social, numa ação complementar à família.

Demarca-se que a Rede Municipal de Gaspar/SC tem uma caminhada com práticas pedagógicas e estudos e formação continuada objetivando contemplar os direitos das crianças no cotidiano do planejamento das instituições de Educação Infantil, sendo o direito à participação um deles. Para garantir a efetiva participação das crianças nas instituições educativas, é fundamental investir em formação continuada de qualidade para professoras/es, auxiliares e coordenadoras/es. A formação continuada deve ser um processo contínuo e intencional, com acompanhamento pedagógico especializado e focado na prática. Ao aprofundar seus conhecimentos sobre o desenvolvimento e os direitos da criança, os profissionais estarão mais preparados para criar ambientes educativos que valorizem o direito à participação das crianças.

Além da formação, é crucial que as políticas públicas destinem recursos financeiros para a implementação de programas de formação continuada, garantindo que os profissionais da Educação Infantil tenham acesso a oportunidades de desenvolvimento profissional.

REFERÊNCIAS

ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de filosofia**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

BARBOSA, Maria Carmem; CRUZ, Silvia Helena Vieira; FOCHI, Paulo Sergio; OLIVEIRA, Zilma de Moraes de Ramos. O que é básico na base nacional comum curricular para a educação infantil? **Debates em Educação**, Maceió, v. 8, n. 16, jul./dez. 2016. DOI: <https://doi.org/10.28998/2175-6600.2016v8n16p11>.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. **Por amor e por força: rotinas na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BARRETO, Ângela Maria Rabelo Ferreira. Situação atual da Educação Infantil no Brasil. In: BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Subsídios para o credenciamento e funcionamento de instituições de Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF/COEDI, 1998. v. 2. p. 23 - 33.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular – BNCC**: educação é a base. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <https://observatoriodoensinomedio.ufpr.br/wp-content/uploads/2017/04/BNCC-Documento-Final.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei 9394**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 8.069**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília: Senado Federal, 1990.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 05, de 17 de dezembro de 2009**. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília: MEC, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 01, de 7 de abril de 1999**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília: MEC, 1999.

CARIA, Alcir de Souza. **Projeto político pedagógico**: em busca de novos sentidos. São Paulo: Editora IPF, 2011.

CHARTIER, Roger. **Leitura e leitores da França no antigo regime**. São Paulo: UNESP, 2004.

CHARTIER, Roger. O mundo como representação. **Estudos Avançados da USP**, São Paulo, v. 11, n. 5, 1991. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0103-40141991000100010>.

CHARTIER, Roger. **Práticas de leitura**. São Paulo: Ed. Liberdade, 1996.

CHIMINELLI, Josiane; DIAS, Sanira Cristina; SILVA, Grasiela Werner. **Educação infantil de Gaspar**: uma proposta em constante reflexão. Prefeitura Municipal de Gaspar. Blumenau: Secretaria Municipal de Educação, Blumenau: FURB, 2016.

CLIFFORD, James. Verdades parciais. In: CLIFFORD, James; MARCUS, George. **A escrita da cultura – poética e política da etnografia**. Rio de Janeiro: EdUERJ; Papéis Selvagens Edições, 2016.

DIP, Flávia Franzini; TEBET, Gabriela Guarnieri de Campos. Sociologia da infância, protagonismo infantil e cultura de pares: um mapeamento da produção acadêmica sobre o tema. **Zero-a-Seis**, Florianópolis, v. 21, n. 39, p. 31-50, jan./jun. 2019. DOI: <https://doi.org/10.5007/1980-4512.2019v21n39p31>.

FERREIRA, Antônio Gomes. A infância no discurso dos intelectuais portugueses do Antigo Regime. In: KUHLMANN JR., Moysés. **Infância e educação infantil**: uma abordagem histórica. 5. ed. Porto Alegre: Mediação, 2002, p. 167-196.

FORMOSINHO, Júlia Oliveira. **O espaço e o tempo na pedagogia em participação**. Porto: Porto Editora, 2011.

FORMOSINHO, Júlia Oliveira; FORMOSINHO, João. Pedagogia-em-Participação: em busca de uma práxis holística. In: FORMOSINHO, Júlia Oliveira; PASCAL, Chirstine. **Documentação pedagógica e avaliação na Educação Infantil**: um caminho para a transformação. Porto Alegre: Penso, 2019, p. 62-110.

FREHSE, Fraya. Os informantes que jornais e fotografias revelam: para uma etnografia da civilidade nas ruas do passado. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, n. 36, p. 131-156, jul./dez. 2005.

GASPAR. Secretaria Municipal da Educação. **Documento Norteador para Elaboração e/ou Atualização do Projeto Político Pedagógico da Rede Municipal de Ensino de Gaspar**. Gaspar: SME, 2017.

GASPAR, **Projeto Político Pedagógico**. Centro de Desenvolvimento Infantil Ivan Carlos Debortoli Duarte. Gaspar, 2012A.

GASPAR, **Projeto Político Pedagógico**. Centro de Desenvolvimento Infantil Natalia Andrade dos Santos. Gaspar, 2012B.

GASPAR, **Projeto Político Pedagógico**. Centro de Desenvolvimento Infantil Deputado Francisco Mastella. Gaspar, 2012C.

GASPAR. Secretaria Municipal da Educação. **Projeto Político Pedagógico**. Centro de Desenvolvimento Infantil Vovó Benta. Gaspar: SME, 2013.

GASPAR. Secretaria Municipal da Educação. **Projeto Político Pedagógico**. Centro de Desenvolvimento Infantil Vovó Leonida. Gaspar: SME, 2018.

GASPAR. Secretaria Municipal da Educação. **Projeto Político Pedagógico**. Centro de Desenvolvimento Infantil Deputado Francisco Mastella. Gaspar: SME, 2019.

GASPAR. Secretaria Municipal da Educação. **Projeto Político Pedagógico**. Centro de Desenvolvimento Infantil Maria Da Silva Vovó Lica Gaspar: SME, 2020a.

GASPAR. Secretaria Municipal da Educação. **Projeto Político Pedagógico**. Centro de Desenvolvimento Infantil Ivan Carlos Debortoli Duarte. Gaspar: SME, 2020b.

GASPAR. Secretaria Municipal da Educação. **Projeto Político Pedagógico**. Centro de Desenvolvimento Infantil Dorvalina Fachini. Gaspar: SME, 2020c.

GASPAR. Secretaria Municipal da Educação. **Projeto Político Pedagógico**. Centro de Desenvolvimento Infantil Cachinhos De Ouro. Gaspar: SME, 2020d

GASPAR. Secretaria Municipal da Educação. **Projeto Político Pedagógico**. Centro de Desenvolvimento Infantil Thereza Beduschi. Gaspar: SME, 2020e.

GASPAR. Secretaria Municipal da Educação. **Projeto Político Pedagógico**. Centro de Desenvolvimento Infantil Maria Salete Oliveira Pereira. Gaspar: SME, 2020f.

GASPAR. Secretaria Municipal da Educação. **Proposta pedagógica da rede municipal**: educação infantil. Blumenau: FURB, 2010.

GONÇALVES, Gisele. **A criança como sujeito de direitos**: um panorama da produção acadêmica brasileira (1987-2013). 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2015.

HEYMANN, Luciana Quillet. Arquivos pessoais em perspectiva etnográfica. *In*: TRAVANCAS, Isabel; ROUCHOU, Joelle; HEYMANN, Luciana (orgs.). **Arquivos Pessoais**: reflexões multidisciplinares e experiências de pesquisa. Rio de Janeiro. Editora FGV, 2013. p. 67-76.

JAMES, Alisson. Dando voz às vozes das crianças: práticas e problemas, armadilhas e potências. **Zero-a-Seis**, v. 21, n. 40, 2019. Florianópolis: NUPEIN/CED/UFSC. DOI: <https://doi.org/10.5007/1980-4512.2019v21n40p219>.

KUHLMANN JR., Moysés. **Infância e educação infantil**: uma abordagem histórica. 5. ed. Porto Alegre: Mediação, 2010.

KUHLMANN JÚNIOR, Moysés. Histórias da educação infantil brasileira. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 14, maio/ago. 2000. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782000000100002>.

MAGALHÃES, Pedro. *Dicionário de Filosofia Moral e Política*. 2.^a série, coord. António Marques e André Santos Campos. Lisboa: Instituto de Filosofia da Nova, 2018. DOI: <http://www.dicionariofmp-ifilnova.pt/representacao>

MARTINIANO, Maristela Costa; SILVA, Rubens Alves. A pesquisa etnográfica no arquivo pessoal de Nelson Coelho de Senna. **Archeion Online**, João Pessoa, v. 5, n. 1, p. 40-53, jan./jun. 2017. DOI: <https://doi.org/10.22478/ufpb.2318-6186.2017v5n1.35863>.

MATOS, Daniel Abud Seabra; JARDILINO, José Rubens Lima. Os conceitos de concepção, percepção, representação e crença no campo educacional: similaridades, diferenças e implicações para a pesquisa. **Educação & Formação**, Fortaleza, v. 1, n. 3, p. 20-31, set./dez. 2016. DOI: <https://doi.org/10.25053/edufor.v1i3.1893>.

OLIVEIRA, Anelize Baumgartner; CORREA, Raquel Bernardes. **Reunião de diretores e coordenadores**. 2019. 16 slides.

OLIVEIRA, Amurabi; BARBOSA, Inaê label. Aprender e ensinar a fazer uma antropologia dos arquivos - Amurabi Oliveira; Inaê label Barbosa. **Debates em Educação**, Alagoas, v. 11, n. 23, jan./abr., 2019. DOI: <https://doi.org/10.28998/2175-6600.2019v11n23p405-415>.

PROUT, Alan. Reconsiderando a nova sociologia da infância. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 40, n. 141, p. 729-750, set./dez. 2010. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0100-15742010000300004>.

QVORTRUP, Jens. A dialética entre a proteção e a participação. **Currículo sem Fronteiras**, Porto Alegre, v.15, n. 1, p. 11-30, jan./abr. 2015.

RIZZO, Gilda. **Creche**: organização, currículo, montagem e funcionamento. 3. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

ROSEMBERG, Fúlvia. Sísifo e a educação infantil brasileira. **Pro-Posições**. vol.14, n. 1, jan/abr. 2003.

SARMENTO, Manuel Jacinto; FERNANDES, Natália; TOMÁS, Catarina. Políticas Públicas e participação infantil. **Educação, Sociedade & Culturas**, Porto, n. 25, p. 183-106, 2007.

UNICEF. **Convenção sobre os Direitos da Criança e Protocolos Facultativos**. Comité Português para a UNICEF: 1989. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/convencao-sobre-os-direitos-da-crianca>. Acesso em: 05 nov. 2021.

UNICEF. Fundo das Nações Unidas para a Infância. **Declaração dos direitos da criança**. Brasília: UNICEF, 1959. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/media/22026/file/declaracao-dos-direitos-da-crianca-1959.pdf>. Acesso em: 05 nov. 2021.

Submetido: 28/07/2024

Correções:30/10/2024

Aceite Final: 11/11/2024