

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL (UFRGS)
FACULDADE DE EDUCAÇÃO (FACED)
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

DENISE LIMA CORREA

**Gestão Democrática e Participação das Crianças:
da legislação ao cotidiano escolar**

**PORTO ALEGRE
2024**

DENISE LIMA CORREA

**Gestão Democrática e Participação das Crianças:
da legislação ao cotidiano escolar**

Trabalho de conclusão de curso, requisito parcial para aprovação do Curso de Licenciatura em Pedagogia, da Faculdade de Educação (FACED), da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

Orientadora: Profa. Dra. Egeslaine de Nez

PORTO ALEGRE

2024

Dedico este trabalho a memória de meu amado pai HYGINO RUSSI LIMA, aquele que me deu grandes lições de vida e ensinamentos e foi amigo presente em todas as horas.

Saudades!

AGRADECIMENTOS

“O valor das coisas não está no tempo que elas duram, mas na intensidade com que acontecem. Por isso existem momentos inesquecíveis, coisas inexplicáveis e pessoas incomparáveis”. (Fernando Pessoa)

A graduação é um percurso longo, de surpresas, conquistas e mudanças. Algumas inesperadas, como o período de 2 anos que passamos no Ensino Remoto Emergencial, quando o vírus da Covid-19 nos exigiu o distanciamento social e passamos a reger nossas relações de forma totalmente virtual. Vencemos esta etapa!

Ao trilhar este caminho, inúmeras vezes o compartilhei com pessoas que o tornam mais leve e agradável. De diversas formas.

Então...

Sou grata à Deus pela vida, a minha e daqueles a quem quero bem!

E a todos que, direta ou indiretamente, me auxiliaram nesta jornada.

Em especial,

Agradeço ao colega Oséias Magdiel, pela acolhida e trocas recíprocas.

Agradeço à professora Daniele Noal Gai, por aceitar fazer parte da banca e contribuir com minha formação neste percurso.

Agradeço ao Diretor João Alberto Rodrigues, do Colégio Estadual Coronel Afonso Emílio Massot a quem tive o prazer de conhecer no estágio de Gestão Escolar e que aceitou participar da minha banca de defesa. Obrigada por todas as suas contribuições.

Sou grata à minha orientadora, Prof^a. Dr^a. Egeslaine de Nez, que me orientou e auxiliou em todo o processo de construção e elaboração deste estudo, contribuindo para meu desenvolvimento enquanto pesquisadora. Obrigada por trilhar comigo este percurso e sempre acreditar que eu era capaz.

E por fim, agradeço ao meu parceiro Laerte, marido e amigo presente em todas as horas. E aos meus filhos, obrigada por me escolherem.

Família! Vocês são minha base. Obrigada por compartilharem a vida comigo. Amo vocês.

RESUMO

Este trabalho é decorrente de uma pesquisa bibliográfica do tipo estado do conhecimento, cujo objetivo geral foi investigar se as crianças participam das decisões nas unidades de ensino às quais pertencem e de que forma(s) isso acontece no cotidiano da Gestão Democrática das escolas brasileiras. Trata-se de uma pesquisa de cunho qualitativo, com vistas a examinar a temática da participação das crianças da Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental. A base de dados desta investigação foram as publicações acadêmicas científicas da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT). Com recorte temporal de 2019-2023, a análise bibliográfica resgatou 9 obras de relevância para este estudo, sendo apenas duas delas diretamente relacionadas ao tema desta pesquisa. O aporte teórico apresenta um breve panorama das Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEI) JP Cantinho Amigo e Dona Leopoldina, ambas escolas exemplificadoras que implementam em seu cotidiano práticas de gestão democrática participativa, com vistas ao alcance de uma educação de qualidade. Entre os resultados obtidos, ressalta-se a importância atribuída a necessidade de professores e gestores conhecerem e se apropriarem dos conceitos dos documentos oficiais que regem os direitos das crianças e da necessidade de formação inicial e continuada.

Palavras-chave: Gestão Democrática, Participação, Protagonismo.

ABSTRACT

This work is the result of a bibliographical research of the state of knowledge type, whose general objective was to investigate whether children participate in decisions in the teaching units to which they belong and how does this happen in the daily life of Democratic Management in Brazilian schools. This is a qualitative research, with a view to examining the theme of the participation of children in Early Childhood Education and the Early Years of Elementary School. The database for this investigation was the scientific academic publications of the Brazilian Digital Library of Theses and Dissertations (BDTD) of the Brazilian Institute of Information in Science and Technology (IBICT). With a time, frame of 2019-2023, the bibliographic analysis recovered 9 works of relevance to this study, only two of which were directly related to the topic of this research. The theoretical contribution presents a brief overview of the Municipal Early Childhood Education Schools (EMEI) JP Cantinho Amigo and Dona Leopoldina, both exemplary schools that implement participatory democratic management practices in their daily lives, with a view to achieving quality education. Among the results obtained, the importance attributed to the need for teachers and managers to know and appropriate the concepts of official documents that govern children's rights and the need for initial and continuing training stands out.

Key words: Democratic Management, Participation, Protagonism.

LISTA DE SIGLAS

BDTD	Biblioteca Digital de Teses e Dissertações
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EMEI	Escola Municipal de Educação Infantil
IBICT	Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LUME	Repositório Digital da Universidade Federal do Rio Grande do Sul
PEE	Plano Estadual de Educação
PNE	Plano Nacional de Educação
PPP	Projeto Político Pedagógico
RCNEI	Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil
SEDUC	Secretaria de Educação de São Sebastião
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Etapas do estado do Conhecimento	16
Quadro 2 – Exemplo de bibliografia anotada a partir deste trabalho.....	17
Quadro 3 - Exemplo de bibliografia sistematizada a partir deste trabalho.....	18
Quadro 4 – Exemplo de bibliografia categorizada	19
Quadro 5 – Seleção do <i>corpus</i> da pesquisa.....	21
Quadro 6 – Resultado de busca por descritores.....	22
Quadro 7 – Relação de documentos que normatizam a educação democrática no Estado brasileiro.....	31
Quadro 8 - Bases para a efetivação da Gestão Democrática Escolar	34
Quadro 9 - Trabalhos considerados relevantes após a etapa de bibliografia sistematizada	44
Quadro 11 - Alguns elementos que potencializam, ou não, o protagonismo escolar.....	53

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Distribuição temporal dos estudos analisados	46
Gráfico 2 - Estado de origem das produções.....	47

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 – Localização da EMEI JP Cantinho Amigo em Porto Alegre	39
Imagem 2 – Protocolo de segurança na escola.....	40
Imagem 3 – Convite das turmas de Jardim B para que as turmas de Jardim A participem do próximo Conselho das ideias.....	40
Imagem 4 – Localização da EMEI Dona Leopoldina em São Paulo	42
Imagem 5 – Reportagem sobre a gestão da escola Dona Leopoldina.....	43

SUMÁRIO

1	CONSIDERAÇÕES INICIAIS	11
2	METODOLOGIA	14
2.1	As etapas de pesquisa.....	15
2.2	O processo metodológico desta pesquisa.....	20
3	CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA, NORMATIVA E TEÓRICA	25
3.1	Legislação	26
3.2	Gestão Democrática Escolar	32
3.3	Protagonismo Infantil	35
3.3.1	EMEI Jardim da Praça Cantinho Amigo	38
3.3.2	EMEI Dona Leopoldina	41
4	ANÁLISE E DISCUSSÃO DO ESTADO DO CONECIMENTO.....	44
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	60
	REFERÊNCIAS	62

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

As crianças, enquanto sujeitos de direitos, foram se constituindo a partir da Constituição Federal de 1988, a qual tornou o Brasil um Estado Democrático de Direitos que, por lei, garante a educação para todos, com vistas ao desenvolvimento pessoal, a cidadania e a qualificação para o trabalho, devendo ser ministrado com base nos princípios da gestão democrática. (Brasil, 1998).

Este documento legal garante as crianças, o direito a uma educação de qualidade, inclusiva e democrática, e a partir deles, outras legislações que contribuem para o fortalecimento dos direitos das crianças se seguiram.

Os direitos das crianças têm evoluído ao longo dos anos, refletindo mudanças sociais e novas abordagens educacionais. Assim, ao longo das últimas décadas, a educação vem sofrendo importantes transformações e uma delas é a mudança na percepção das crianças como participantes ativos em seu próprio processo educativo, reconhecendo a importância de ouvir suas vozes e envolvê-las nas decisões que afetam a vida escolar.

Diante deste novo contexto educacional, algumas escolas e educadores têm desenvolvido práticas diferenciadas que garantem os direitos das crianças e incentivam sua participação nas decisões.

Um exemplo de metodologia participativa pautada nos direitos das crianças vem da cidade de Reggio Emilia (Itália). A abordagem do mesmo nome tem como proposta educacional a pedagogia da escuta, baseada na ética e no desenvolvimento das competências individuais das crianças, colocando-as como protagonistas do processo de construção do conhecimento. Por meio da pedagogia da escuta, que valoriza os conhecimentos e saberes das crianças, é possível a criação de práticas educativas centradas nas relações com as infâncias.

Essa abordagem, criada na Europa pós-guerra, só obteve o reconhecimento internacional em 1991, quando a revista norte americana Newsweek publicou uma matéria com as 10 melhores escolas do mundo e elencou a Reggio Emilia como o melhor exemplo de escola para a primeira infância.

Outra abordagem difundida no Brasil é a Pedagogia-em-Participação, perspectiva pedagógica da Associação Criança, localizada em Braga, Portugal. Esta perspectiva está centrada na participação ativa da criança no processo de ensino aprendizagem, tendo como base a interação criança/adulto, e a participação implica

fundamentalmente na escuta da criança, no diálogo e na negociação.

Outra metodologia educativa pautada na participação é a Lumiar, que visa promover melhoras na aprendizagem e valorizar os educadores para que tenham ferramentas de ensino que garantam o desenvolvimento holístico das crianças. Esta abordagem tem foco na educação baseada em competências e está estruturada em seis pilares, sendo um deles, a Gestão Participativa, onde as práticas e o cotidiano escolar são gerenciados de maneira participativa por estudantes, educadores e funcionários da escola.

A Escola Lumiar Poços de Caldas faz parte da rede de escolas Lumiar. Sua metodologia de ensino-aprendizagem foi considerada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), Stanford University e Microsoft uma das mais inovadoras do mundo (Lumiar, 2023).

Como podemos observar, os processos ativos, que colocam as crianças como foco da aprendizagem, com base na escuta e participação destas, atribuindo valor e sentido aquilo que aprendem, vem crescendo nos últimos anos. Essa tendência é reflexo de mudanças na educação, que vem reconhecendo a criança como protagonista de seu processo de aprendizagem.

Logo, é imprescindível que os professores e gestores se apropriem das leis e normas que garantem os direitos das crianças, como também, de estudos na área, com a finalidade de auxiliar os estudantes a se desenvolverem e se constituírem como cidadãos de direitos.

Observar, estender o olhar ao não dito, captar e procurar entender, valorizar a narrativa, entender a história, são práticas necessárias para que se possa compreender as crianças. As Pedagogias ativas vêm ao encontro desta prática, a qual se volta ao protagonismo infantil.

Isto posto, optou-se por realizar uma investigação de cunho qualitativo nos documentos acadêmico-científicos (teses e dissertações) a fim de averiguar a importância que gestores e professores brasileiros estão atribuindo ao conhecimento e práticas das metodologias ativas com base na escuta e participação das crianças de Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental.

Nesta perspectiva, o presente trabalho de conclusão de curso propõe-se a responder as seguintes questões: as crianças participam das decisões nas unidades de ensino às quais pertencem? De que forma(s) isso acontece no cotidiano da Gestão Democrática das escolas brasileiras?

A partir dessa pergunta, busca-se compreender como os gestores escolares promovem a formação de crianças participativas no cotidiano de suas unidades de ensino, de que formas este protagonismo acontece e quais resultados advêm destas práticas.

A hipótese levantada frente ao problema em questão é verificar se crianças são partícipes do processo, aprendem a ouvir e respeitar a opinião dos outros e desenvolvem a autonomia, a colaboração e a responsabilidade, não só na construção do conhecimento, mas também, em suas ações.

Desta forma, espera-se que esta pesquisa contribua para que gestores e professores, possam compreender a importância de se dar voz as crianças e colocá-las como parte integrante das decisões cotidianas, oportunizando o exercício de suas habilidades, tornando-as autoconfiantes, criativas, com capacidade de formar opiniões e resolver problemas.

Com a finalidade de delimitar-se o campo de estudo, foram traçados objetivos para nortear a elaboração desta pesquisa, sendo que o objetivo geral consiste em: investigar, por meio de estudo bibliográfico, se as crianças participam das decisões nas unidades de ensino às quais pertencem e de que forma(s) isso acontece no cotidiano da Gestão Democrática das escolas brasileiras.

Para fins deste trabalho, buscou-se os seguintes objetivos específicos:

- a) Verificar se as normas legais garantem a participação das crianças na gestão escolar e como as garantias destas normas se configuram no cotidiano escolar;
- b) Identificar, por meio de levantamento bibliográfico das teses e dissertações, as formas de participação das crianças na gestão da unidade de ensino;
- c) Apresentar escolas em que a gestão escolar entende a importância da participação das crianças na tomada de decisões e pratica a escuta ativa.

Este trabalho dividiu-se em cinco partes, a primeira de caráter introdutório, depois se passa a metodologia utilizada no estudo, e, em seguida, ao referencial teórico, o qual serve de embasamento para a investigação proposta. A quarta parte expõe a análise dos dados coletados na base de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT); e a última, relaciona as conclusões do trabalho e estudos futuros.

2 METODOLOGIA

A presente pesquisa apresenta uma análise bibliográfica do tipo Estado do Conhecimento, desenhado para coletar dados sobre o conhecimento gerado sobre o tema na área do conhecimento da Educação, por meio do mapeamento do que outros pesquisadores já investigaram e publicaram.

Morosini e Fernandes (2014, p. 158, grifo nosso), destacam que:

O Estado de Conhecimento possibilita uma visão ampla e atual dos movimentos da pesquisa ligados ao objeto da investigação que pretendemos desenvolver. É, portanto, um estudo basilar para futuros passos dentro da pesquisa pretendida. Permite-nos entrar em contato com os movimentos atuais acerca do objeto de investigação, oferecendo-nos uma noção abrangente do nível de interesse acadêmico e direcionando, com mais exatidão, para itens a ser explorados – reforço de resultados encontrados ou criação de novos ângulos para o tema de estudo – abrindo assim, inúmeras oportunidades de enriquecimento do estudo. Nesse sentido, a construção do Estado de Conhecimento, fornece um mapeamento das ideias já existentes, dando-nos segurança sobre fontes de estudo, apontando subtemas passíveis de maior exploração ou, até mesmo, fazendo-nos compreender silêncios significativos a respeito do tema de estudo. Acredito que o Estado de Conhecimento **deva ser o movimento inicial de toda pesquisa**, uma vez que localiza e norteia os passos da investigação, a partir do conhecimento e da compreensão da produção intelectual que aborda estudos relacionados ao objeto de nossa pesquisa.

Deste modo, o Estado do Conhecimento é um tipo de pesquisa que visa identificar, registrar e categorizar o que perpassa a reflexão e uma síntese sobre a produção científica de uma determinada área, com a delimitação temporal. Ferreira (2002) corrobora indicando que essas pesquisas visam mapear e discutir uma determinada área de produção acadêmica que busca destacar aspectos e dimensões privilegiados em diferentes épocas e lugares, de que formas e em que condições têm sido produzidas estas dissertações de mestrado, teses de doutorado, entre outros.

Este tipo de pesquisa permite a liberdade de escolha na definição de objetos de análise, tipo ano, natureza do item, resumo, por exemplo. Os dados podem ser selecionados em bancos de dados ou de catálogos, sendo o catálogo, por vezes, o próprio objetivo do estudo.

De acordo com Soares (1989, p. 6) a pesquisa de estado do conhecimento é permanente, “não tem ponto de chegada, ou término”

[...] a identificação, caracterização e análise do estado do conhecimento sobre determinado tema é fundamental no movimento ininterrupto da ciência ao longo do tempo. Assim, da mesma forma que a ciência se vai

construindo ao longo do tempo, privilegiando ora um aspecto ora outro, ora uma metodologia ora outra, ora um referencial teórico ora outro, também a análise, em pesquisas de estado do conhecimento produzidas ao longo do tempo, deve ir sendo paralelamente construída, identificando e explicitando os caminhos da ciência, para que se revele o processo de construção do conhecimento sobre determinado tema, para que se possa tentar a integração de resultados e, também, identificar duplicações, contradições e, sobretudo, lacunas, isto é, aspectos não estudados ou ainda precariamente estudados, metodologias de pesquisa pouco exploradas.

A justificativa para seu uso baseia-se na necessidade de se obter uma visão geral do que foi ou vem sendo produzido sobre o protagonismo das crianças de Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental (público-alvo da pedagogia) no cotidiano da escola.

Assim, buscou-se identificar aspectos do processo de participação na gestão escolar que vem sendo privilegiados, entre outras possíveis análises, e assim, avaliar o conhecimento já construído no país sobre o tema, avaliando a necessidade de estudos futuros na busca de soluções para a participação efetiva das crianças na tomada de decisões de sua unidade escolar.

2.1 As etapas de pesquisa

De acordo com Quivy e Campenhoudt (1998) ao iniciar um trabalho científico, o pesquisador traz consigo certas preposições sobre o tema que escolheu investigar. Este processo de romper com os preconceitos e com as falsas evidências, denomina-se ruptura, e se constitui no primeiro ato rumo a construção do trabalho científico.

Em ciências sociais, a nossa bagagem supostamente “teórica”, comporta numerosas armadilhas, dado que uma grande parte de nossas ideias se inspiram nas aparências imediatas ou em posições parciais. Frequentemente, não mais do que ilusões e preconceitos. Construir sobre tais premissas equivale a construir sobre areia. Daí a importância da ruptura, que consiste precisamente em romper com os preconceitos e as falsas evidências, que somente nos dão a ilusão de compreendermos as coisas. A ruptura é, portanto, o primeiro acto construtivo do procedimento científico (Quivy e Campenhoudt, 1998, p. 26)

De acordo com Kohls-Santos e Morosini (2021) a pesquisa do tipo Estado do Conhecimento estrutura-se em etapas. Veja o quadro a seguir.

Quadro 1 - Etapas do estado do Conhecimento

ETAPAS	DEFINIÇÕES
Bibliografia Anotada	Identificação e seleção, a partir da pesquisa por descritores, dos materiais que farão parte do corpus de análise.
Bibliografia Sistematizada	Leitura flutuante dos resumos dos trabalhos para a seleção e o aprofundamento das pesquisas, a fim de elencar os que farão parte da análise e escrita do estado do conhecimento.
Bibliografia Categorizada	Reorganização do material selecionado, ou seja, do corpus de análise e reagrupamento destes em categorias temáticas.
Bibliografia Propositiva	Organização e apresentação, a partir da análise realizada, de proposições presentes nas publicações e propostas emergentes a partir da análise.

Fonte: Adaptado de Kohls-Santos e Morosini (2021)

Tais etapas compõem a metodologia do estado do conhecimento e devem ser sistematicamente realizadas para garantir o rigor científico da pesquisa, a saber:

- Bibliografia anotada: consiste na leitura e seleção de trabalhos pertinentes ao tema do estudo;
- Bibliografia sistematizada: esta etapa aprofunda a seleção dos itens de acordo com a temática do estudo em construção. A leitura se estende para os objetivos dos trabalhos selecionados, bem como, a metodologia utilizada e seus resultados;
- Bibliografia categorizada: a partir da tabela elaborada na etapa anterior, é realizada um análise ainda mais aprofundada do conteúdo dos estudos selecionados, e estes são agrupados por categorias.
- Bibliografia propositiva: esta é a última etapa de uma pesquisa do tipo estado do conhecimento. Consiste em uma análise dos trabalhos de igual categoria e refere-se as propostas dos trabalhos, por categorias, geralmente encontradas em resultados e/ou considerações finais.

Kohls-Santos e Morosini (2021) esclarecem que a definição do tema e dos objetivos é o ponto inicial para a busca, exploração, seleção, sistematização, categorização, análise e construção do texto final do Estado do Conhecimento.

Importante ressaltar que a seleção das fontes a serem utilizadas necessita de alguns critérios prévios de análise, como por exemplo, critérios de inclusão e

exclusão, termos de busca, entre outros. A autoridade e confiabilidade das fontes também deve ser considerada um elemento definidor. A consulta das fontes deve se limitar aos sites de instituições conceituadas, como os repositórios e bancos de dados validados cientificamente.

Morosini, Nascimento e Nez (2021), explicitam ainda que:

Na primeira etapa realiza-se a seleção das fontes que serão usadas na busca de material de análise. Entre os repositórios nacionais disponíveis se destacam: o banco de dados Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT), que objetiva estimular a publicação digital das produções científicas no país, integrando num único portal as informações sobre as publicações, bem como disponibilizando acesso ao documento integral da instituição de origem.

Após a escolha do catálogo de seleção de fontes para a realização da pesquisa, passa-se a definição dos descritores, ou palavras-chave, para a realização da busca dos documentos. É importante que tais descritores estejam alinhados ao tema e aos objetivos da pesquisa, embora a pesquisa inicial seja realizada pela leitura flutuante.

No Estado do Conhecimento, a leitura flutuante resulta em uma primeira leitura dos materiais selecionados, como ano, natureza e resumo, entre outros (bibliografia anotada). Este momento permite verificar a relevância do documento para o tema da pesquisa. De acordo com as informações obtidas, tal documento será anexado à pesquisa ou descartado, por não possuir os critérios selecionados para a produção deste trabalho.

Quadro 2 – Exemplo de bibliografia anotada a partir deste trabalho.

Nº	ANO	AUTOR	TÍTULO	PALAVRAS-CHAVE	RESUMO
1	2021	Natasha Carolina de Carvalho	A gestão democrática como elemento de qualidade na Educação Infantil: a percepção das diretoras dos Centros Municipais de Educação Infantil de	Gestão escolar; Gestão democrática; Educação infantil; Qualidade; Políticas Educacionais	A pesquisa tratou do princípio constitucional da gestão democrática como elemento de qualidade para as escolas de educação infantil a partir da percepção de diretoras de Centros Municipais de Educação Infantil da Rede Municipal de Curitiba. Também foi abordada a participação enquanto importante para a construção democrática da gestão e da construção da qualidade.

			Curitiba		
2	2019	Neusa Aparecida Radeck	Percepções de Crianças da Primeira Infância Sobre as Relações Educativas na sua Escola: é possível melhorá-la a partir de suas opiniões?	Participação infantil; BNCC; Experiências da infância; Formação profissional docente; Avaliação da escola de educação infantil.	Pensar a organização da escola da primeira infância pressupõe, também, ouvir o que as crianças têm a dizer sobre ela. Numa perspectiva de participação infantil, conhecer as percepções sobre as relações educativas de meninos e meninas de 4 a 6 anos de duas instituições, uma pública e uma privada, toma forma de objetivo nesta dissertação.

Fonte: A autora (2024)

Selecionados os documentos, passa-se a bibliografia sistematizada, a qual consiste em uma seleção mais profunda dos trabalhos selecionados na etapa anterior. Nesta etapa, um dos trabalhos selecionados para esta pesquisa foi excluído por não estar de acordo com os critérios de seleção de inclusão.

Quadro 3 - Exemplo de bibliografia sistematizada a partir deste trabalho.

Nº	TIPO	OBJETIVO GERAL	METODOLOGIA	RESULTADOS
1	D I S S E R T A Ç Ã O	Compreender como as diretoras percebem a gestão democrática da escola pública e até que ponto aliam este princípio às condições de qualidade da instituição.	A investigação quantitativa partiu da aplicação de um questionário para as diretoras de CMEI, composto por 61 questões de múltipla escolha ou ordenamento.	O contexto tem importante papel na definição e concepção das diretoras sobre a gestão democrática e sobre a qualidade e, embora percebam e defendam a importância da participação na construção de um CMEI de qualidade, sua ação ainda é condicionada às políticas emanadas pelo executivo municipal.

2	D I S S E R T A Ç Ã O	Analisar de que maneira as percepções das crianças sobre as relações educativas da sua escola podem auxiliar (ou não) na melhoria da instituição de educação da qual fazem parte.	Pesquisa descritiva com características de observação participante. Organização do estudo por etapas: (a) revisão de literatura, (b) coleta de dados, (c) análise e discussão, (d) organização de um curso de formação na modalidade a distância.	Formalização por escrito dos elementos que as crianças mais gostam na instituição e o que elas acham que “não está legal”, e propor um curso de formação, a partir das indicações das crianças com sugestões de materiais que podem ampliar as discussões, constituindo-se em subsídios para o processo formativo.
---	---	---	--	--

Fonte: A autora (2024)

A terceira etapa se dá através de uma releitura dos documentos. Na bibliografia categorizada, os trabalhos da tabela acima são agrupados por categorias temáticas semelhantes. Para o agrupamento dos trabalhos, usa-se a numeração de cada um como referência. Veja exemplo no quadro a seguir.

Quadro 4 – Exemplo de bibliografia categorizada

Nº	OBJETIVO GERAL	METODOLOGIAS	RESULTADOS
01 02 05 06 09 14	Compreender como gestores e professores percebem a gestão democrática da escola e até que ponto aliam este princípio às condições de qualidade da instituição.	Investigação quantitativa e revisão da literatura.	Importância da definição e concepção dos gestores sobre a gestão democrática e sobre qualidade. Ação condicionada às políticas emanadas pelo poder público.
03 11 12 17 19	Percepção das crianças sobre a escola e suas ações no cotidiano.	Revisão da literatura, pesquisa etnográfica, e estudo de caso.	Análise dos quesitos: Como eu me sinto na escola, como eu me sinto quando estou aprendendo e o que eu gosto e não gosto na escola.

Fonte: a autora (2024)

Considerando a pequena quantidade de trabalhos recuperados, dentro dos critérios de inclusão, para fins deste trabalho, esta etapa, bem como a seguinte, não foi contemplada nesta pesquisa. Cada trabalho foi analisado individualmente e teve suas contribuições registradas no capítulo de análise dos dados coletados.

Cabe lembrar que, embora as pesquisas de mestrado e doutorado tenham recomendação de apresentar proposições, nem sempre estes documentos apresentam inferências acerca da temática pesquisada. Proposições emergentes são propostas do autor da pesquisa com base na análise dos materiais selecionados na bibliografia sistematizada.

Segundo Kohls-Santos e Morosini (2021), a metodologia do estado do conhecimento é composta por cada uma destas etapas, e a sistematização destas, garantem o rigor científico da pesquisa.

2.2 O processo metodológico desta pesquisa

Para iniciar este trabalho, havia a necessidade de se definir os catálogos de seleção de fontes. Depois de um diálogo inicial com a orientadora, definimos por utilizar os documentos publicados no banco de dados da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT). Este abrange as produções científicas a nível nacional, inclusive aqueles disponibilizados pelo Repositório Digital da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (LUME), que abarca os trabalhos locais.

Nascimento (2014, p. 15) explica que:

Na última década o movimento do acesso aberto à informação vem conquistando consideravelmente a confiança dos pesquisadores em todo o mundo. No Brasil este movimento foi motivado pelo Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia - IBICT, estimulando nas comunidades científicas mudanças a cerca dos processos de comunicação científica, tais como: a importância de divulgar a comunicação informal e disseminar o conhecimento produzido nas universidades e instituições de pesquisas, objetivando maior visibilidade da produção científica. Nesse contexto inserem-se os repositórios digitais, uma importante ferramenta tecnológica, que aliada ao movimento “open access” está expandindo o acesso à produção científica para um público maior e não especializado, tornando isso uma realidade.

Assim, o *corpus* de documentos para esta pesquisa foi constituído por teses, dissertações e trabalhos de conclusão de curso, todos em língua portuguesa e dentro do período de cinco anos (2019-2023), conferindo atualização aos trabalhos

selecionados. Tais critérios de inclusão foram definidos levando-se em conta os objetivos desta pesquisa. Como critérios de exclusão, foram descartados todos os documentos que não atendessem ao tema da pesquisa e/ou aos critérios de inclusão elencados acima.

A pergunta norteadora para esta pesquisa é “de que forma(s) as crianças participam das decisões nas unidades de ensino às quais pertencem e como isso acontece no cotidiano da Gestão Democrática Escolar nas escolas do Brasil”.

Desta forma, busca-se investigar o que foi produzido na área no período descrito, e analisar se o número de pesquisas condiz com a necessidade informacional sobre o tema, a fim de dar conta de determinado saber e de divulgá-lo para a sociedade. Com esta finalidade, deu-se início a seleção de descritores para a seleção do *corpus* da pesquisa.

Morosini, Nascimento e Nez (2021) apontam que:

Na seleção das palavras-chaves ou descritores de busca exige-se atenção do pesquisador, pois ao usar uma única palavra-chave/descritor corre-se o risco de se obter baixa abrangência na busca. Da mesma forma, quando utilizados descritores amplos, os resultados podem não apresentar o tema principal, perdendo o foco. O uso das palavras-chave ou descritores na construção do estado de conhecimento permite a localização de uma infinidade de material bibliográfico, devido à indexação de palavras inseridas e vinculadas aos diferentes assuntos de interesse de pesquisadores.

Foram selecionados inicialmente 3 descritores para a busca por fontes. Veja no quadro a seguir os resultados preliminares.

Quadro 5 – Seleção do *corpus* da pesquisa.

DESCRITORES	RESULTADOS	RELEVÂNCIA
Protagonismo infantil + gestão escolar	17	1
Gestão escolar + protagonismo	173	O mesmo da busca anterior
Gestão democrática + protagonismo crianças	02	Nenhum

Fonte: a autora (2024)

Diante de tal resultado, duas alternativas se colocavam em aberto. Estender o período de busca para 10 anos, o que não era a intenção primeira desta pesquisa, ou elaborar outras palavras-chave para continuar a busca, a fim de não comprometer a fidedignidade dos dados.

O passo seguinte foi definir novos descritores. Em uma nova pesquisa, optou-

se por palavras-chave que ampliassem a busca, assim, a definição se limitou a “Gestão escolar democrática” (e para garantir a fidedignidade do banco, se inverteu as palavras, resultando no mesmo valor) que encontrou um total de 1.577 trabalhos, e após refinamento por período e língua, foram resgatados 395 trabalhos. Deste último total, nenhum registro era pertinente a esta pesquisa.

Uma nova busca foi iniciada. Identificou-se que a palavra protagonismo talvez não estivesse sendo adequada para as necessidades desta investigação, e passou-se a usar a palavra participação nas palavras-chave de busca. O que se mostrou mais apropriada.

A procura por ‘gestão escolar e participação + crianças’, depois de refinada a pesquisa, resgatou 74 resultados, dos quais apenas 7 títulos foram selecionados para a segunda etapa de processo de investigação, incluindo aquele que já havia sido selecionado em busca anterior.

No total, foram sete trabalhos selecionados para avaliação, o que ainda não condizia com os resultados esperados na busca por documentos nacionais, atualizados no período dos últimos 5 anos, resultando em uma nova seleção de indexadores.

Os descritores “participação + crianças + escola” recuperou 540 resultados, dos quais, 26 trabalhos foram selecionados para análise, sendo que, no título de 6 deles, encontramos as palavras participação e protagonismo das crianças. Encerrou-se aqui, a primeira etapa do estado do conhecimento, com a seleção inicial dos trabalhos que irão compor o *corpus* desta pesquisa.

A etapa seguinte foi da bibliografia sistematizada, onde aconteceu a leitura flutuante do resumo dos trabalhos selecionados a fim de resgatar apenas aqueles que são relevantes para o tema aqui proposto. Para que o leitor tenha uma melhor compreensão geral dos resultados das buscas por descritores, optou-se por apresentar um quadro explicativo.

Quadro 6 – Resultado de busca por descritores

DESCRITORES	RESULTADOS	SELECIONADOS	RELEVANTES
Protagonismo infantil e gestão escolar	17	1	1

Gestão escolar e protagonismo	173	1	1*
Gestão democrática e Protagonismo + crianças	2	Nenhum	Nenhum
Gestão escolar + democrática	395	Nenhum	Nenhum
Gestão escolar e participação + crianças	74	7	5*
Participação + crianças + escola	540	26	8***

Fonte: a autora (2024)

Utilizou-se o asterisco para representar a quantidade de trabalhos que já haviam sido recuperados anteriormente, ou seja, na busca por 'Gestão escolar e protagonismo' recuperou-se o mesmo resultado da busca anterior. Isso significa dizer que apareceu novamente na busca por 'Gestão escolar e participação + crianças', bem como na busca por 'Participação + crianças + escola, o que nos remete a importância do trabalho para o desenvolvimento desta pesquisa.

O melhor descritor do campo nesta investigação foi 'Participação + crianças + escola', o qual resgatou 8 trabalhos que, após análise do resumo e sumário, parecem apresentar relevância com o tema desta pesquisa. Importante lembrar que destes 8 resultados, 3 já haviam sido recuperados na busca anterior.

Após todos estes passos, a busca por documentos para compor esta pesquisa foi encerrada e passou-se a etapa seguinte de análise e discussão dos dados. Cabe ressaltar que este estudo partiu de uma abordagem qualitativa, na qual o pesquisador busca colher "o fenômeno em estudo a partir da perspectiva das pessoas nele envolvidas, considerando todos os pontos de vista relevantes". (Godoy, 1995, p. 21). Os dados são coletados e analisados para que se entenda a dinâmica do fenômeno.

A análise dos dados, segundo Gil (1999, p. 168) "tem como objetivo organizar e resumir os dados de tal forma que possibilitem o fornecimento de respostas ao problema proposto". Desta forma, para analisar os dados obtidos nesta pesquisa, utilizaram-se princípios da metodologia da análise discursiva.

De acordo com Caregnato e Mutti (2006, p. 680), existem muitos estilos diferentes de análise de discurso e segundo as autoras,

O processo de análise discursiva tem a pretensão de interrogar os sentidos estabelecidos em diversas formas de produção, que podem ser verbais e não verbais, bastando que sua materialidade produza sentidos para interpretação; podem ser entrecruzadas com séries textuais (orais ou escritas) ou imagens (fotografias) ou linguagem corporal (dança).

Cabe lembrar que a análise de discurso não tem a pretensão de analisar sentido ou julgar o conteúdo analisado, mas sim, interpretar o discurso do(s) autor(s) de forma a encontrar resposta que possam contribuir com a temática desta pesquisa.

3 CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA, NORMATIVA E TEÓRICA

A fim de compreender por que a gestão democrática ainda não é uma realidade efetiva nas escolas brasileiras, torna-se necessário analisar o contexto do poder e da educação ao longo da história brasileira.

De acordo com Melo (2012), a educação no Brasil teve início com a colonização do país, mais precisamente com a chegada dos padres jesuítas, em 1549, na Bahia, que buscavam catequizar e ‘civilizar’ os nativos. As aulas dos índios ocorriam em espaços construídos pelos próprios indígenas, nas chamadas missões.

Para os filhos dos colonos, a educação, também ministrada pelos padres jesuítas, era estruturada, com um atendimento diferenciado. Em 1759, com a expulsão dos padres jesuítas de Portugal, ocorreu a expulsão desta ordem religiosa também das terras brasileiras.

Sebastião José de Carvalho e Melo, o Marquês de Pombal, primeiro ministro de Portugal de 1750 a 1777, expulsou os jesuítas do Brasil em 1759 com a intenção de redirecionar os objetivos da educação, desvinculando-os das ideias religiosas, servindo, assim, aos interesses comerciais do Estado (Melo, 2012, p. 18).

Casimiro (2007, p. 89) destaca que esta expulsão desmantelou toda uma estrutura administrativa de ensino, mas não o modificou em sua base, pois “além dos jesuítas, havia uma enorme quantidade de clérigos, formados nos moldes da pedagogia jesuítica, que continuaram a exercer a docência nas fazendas, nos seminários e foram recrutados para as aulas régias instituídas pela reforma pombalina

Souza e Santos, (2019, p. 2) esclarecem que: “Após a chegada da Família Real, em 1808, o Brasil apresentou desenvolvimento cultural considerável, mas o direito à educação permanecia restrito a alguns”.

Em 1827, foi sancionada a primeira lei brasileira que tratava exclusivamente da educação. O texto, em seu artigo 1º, afirmava que “Em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos, haverá as escolas de primeiras letras que forem necessárias”. A nova regra também foi um marco para as garotas, que passaram a se misturar aos meninos nas escolas de letras do Estado. Não havia, ainda, uma duração de tempo definida para o ensino primário, mas a lei foi o início de uma nova forma de organizar o ensino brasileiro. (Azevedo, 2018, p. 11)

Somente no século seguinte, em meados de 1920, com o movimento da Escola Nova, que pretendia atualizar o currículo, dar mais liberdade ao aluno e reduzir o rigor do ambiente escolar, novas reformas surgem na educação brasileira

(Barbosa e Favere, 2013).

A segunda Constituição da República (Brasil, 1934) dispõe, pela primeira vez, que a educação é direito de todos, devendo ser ministrada pela família e pelos Poderes Públicos. Doze anos depois, uma nova Constituição (Brasil, 1946) determina que os estudos primários devem, obrigatoriamente, ser gratuitos. Com esta constituição inicia-se a discussão para a criação de uma Lei de Diretrizes Básicas para a Educação (LDB), a qual foi aprovada em 1961.

Em 1964, o Brasil sofre um golpe de estado e instaura-se a ditadura militar. Houve uma forte censura e opressão aos direitos individuais. Neste período, a educação possuía dois grandes objetivos: a formação de mão-de-obra qualificada ao desenvolvimento econômico dos militares e difusão de uma ideologia favorável ao regime de crianças e adolescentes (Ghiraldelli Jr., 2000). Aos alunos, era imposto um padrão de comportamento regado e obediente.

O período ditatorial, ao longo de duas décadas que serviram de palco para o revezamento de cinco generais na Presidência da República, se pautou em termos educacionais pela repressão, privatização do ensino, exclusão de boa parcela das classes populares do ensino elementar de boa qualidade, institucionalização do ensino profissionalizante, tecnicismo pedagógico e desmobilização do magistério através de abundante e confusa legislação educacional (Ghiraldelli Jr., 2000, p. 163)

Em meados dos anos 1970, o descontentamento com a ditadura intensificou-se bastante e diversos movimentos surgiram pela reabertura democrática, que culminou no fim do regime no ano de 1985. A transição do regime ocorreu de forma lenta, gradual e segura.

Houve nessa fase de transição o desejo de encaminhar o processo de forma lenta e gradualmente para impedir um rompimento brusco com o modelo econômico governamental em transição. Dessa forma, vários seguimentos da sociedade apoiaram e atuaram diretamente no processo de abertura política (Silva, 2019, p. 2)

A Constituição Federal, de 1988, foi marcada pela ampla participação de grupos populares e ficou conhecida como Constituição Cidadã. Esta constituição inicia definindo o Brasil como Estado Democrático de Direito e garantindo direitos ao povo brasileiro. Assim, todos os setores da sociedade passam a se adequar a gestão democrática, inclusive à educação.

3.1 Legislação

O sistema público de ensino do Brasil se estruturou a partir de 1988, com a Constituição Federal, que instituiu o país como um estado democrático de direito:

Nós, representantes do povo brasileiro, reunidos em Assembléia Nacional Constituinte para instituir um Estado Democrático, destinado a assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos, fundada na harmonia social e comprometida, na ordem interna e internacional, com a solução pacífica das controvérsias, promulgamos, sob a proteção de Deus, a seguinte CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL. (Brasil, 1988, p. 1)

Para fins desta pesquisa, nos interessa o capítulo III, seção I que dispõe sobre a educação. O artigo 205 (Brasil, 1988, p. 153) define que a educação é um direito de todos, e que: “será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” O artigo seguinte determina que o ensino deverá seguir alguns princípios, sendo a gestão democrática do ensino público um desses.

Nesta direção, tem-se a obrigatoriedade da gestão participativa nas escolas públicas brasileiras, normatizada por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Brasil, 1996).

Antes de falarmos sobre a LDB, cabe ressaltar que a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente, institui, no capítulo IV, artigo 53, que:

A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se-lhes: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II - direito de ser respeitado por seus educadores; III - direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores; IV - direito de organização e participação em entidades estudantis (Brasil, 1990, p. 22)

O Estatuto cita, diretamente, a criança como detentora de direitos de participação escolar, embora a premissa de “participação em entidades estudantis” possa criar margens para interpretação da lei.

Em 1996, reafirmando a gestão democrática escolar, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), define como princípio da educação nacional a “gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos respectivos Estados e Municípios e do Distrito Federal” (Brasil, 1996. p.2).

Atendendo às determinações da LDB, que estabelece a educação infantil como primeira etapa da educação básica, o governo federal cria o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI). Este material se constitui como um “guia de reflexão de cunho educacional sobre objetivos, conteúdos e

orientações didáticas para os profissionais que atuam diretamente com crianças de zero a seis anos”, ou seja, sem poder normativo (Brasil, 1998, p. 5).

Dentre as características do Referencial, encontramos como experiências que desenvolvem o exercício da cidadania “a socialização das crianças por meio de sua participação e inserção nas mais diversificadas práticas sociais, sem discriminação de espécie alguma” (Brasil, 1998, p. 13).

Embora o documento tenha sido um avanço na época, o guia tratava como foco, os conteúdos e objetivos da aprendizagem, e não a criança. Desta forma, em 2009, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) são lançadas, agora com poder normativo e colocando a criança como foco da aprendizagem, sujeito histórico e de direitos, que produz cultura.

Em 1998, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) representou um avanço para a época, porém, era mais como uma orientação dos conteúdos e objetivos de aprendizagem e não fazia a criança e sua identidade o foco principal. Já as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), de 2009, já mostram um avanço na direção de colocar a criança em foco e serviram como fundamentação teórica para a BNCC. Nas DCNEI, a atenção já estava voltada para a criança, e o documento reforça a importância do acesso ao conhecimento cultural e científico, assim como o contato com a natureza, preservando o modo que a criança se situa no mundo (Trevisan, 2024, p. 1)

Ao buscar pela palavra ‘participação’ no RCNEI, 10 resultados são obtidos, sendo que o único que se refere às crianças está ligado a definição de um dos princípios para o exercício da cidadania e prevê “a socialização das crianças por meio de sua participação e inserção nas mais diversificadas práticas sociais, sem discriminação de espécie alguma” (Brasil, 1998, p. 13). Não foram identificados resultados para o termo protagonismo no documento.

O mesmo procedimento foi realizado no DCNEI, com as mesmas palavras. O termo participação recuperou apenas 5 resultados, e o único que se refere às crianças está diretamente vinculado às práticas pedagógicas do currículo, visando experiências que “Ampliem a confiança e a participação das crianças nas atividades individuais e coletivas” (Brasil, 2010, p. 26). O termo protagonismo também não recuperou nenhum resultado.

Nas Diretrizes que normatizam o ensino dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental são as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica (DCNEB) o termo participação teve 263 incidências, entre elas:

É a participação da comunidade [na elaboração do PPP] que pode dar voz e vez às crianças, aos adolescentes e às suas famílias, e também aos que frequentam a Educação de Jovens e Adultos (EJA), criando oportunidades

institucionais para que todos os segmentos envolvidos no processo educativo [...] possam manifestar os seus anseios e expectativas e possam ser levados em conta, tendo como referência a oferta de um ensino de qualidade para todos. (Brasil, 2010, p. 117).

E quanto à entrada das crianças de 6 anos no Ensino fundamental, o documento afirma:

Na perspectiva da continuidade do processo educativo proporcionada pelo alargamento da Educação Básica, o Ensino Fundamental terá muito a ganhar se absorver da Educação Infantil a necessidade de recuperar o caráter lúdico da aprendizagem, particularmente entre as crianças de 6 (seis) a 10 (dez) anos que frequentam as suas classes, tornando as aulas menos repetitivas, mais prazerosas e desafiadoras e levando à participação ativa dos alunos (Brasil, 2010, p. 121).

Embora nem todos os termos tenham sido lidos e analisados, tais afirmações já corroboram para garantir o foco da aprendizagem na criança. E diferente dos documentos direcionados exclusivamente para a Educação Infantil, o DCNEB recuperou 28 resultados com o uso da palavra protagonismo, um deles assinala:

Em relação a qualquer experiência de aprendizagem que seja trabalhada pelas crianças, devem ser abolidos os procedimentos que não reconhecem a atividade criadora e o protagonismo da criança pequena, que promovam atividades mecânicas e não significativas para as crianças (Brasil, 2010, p. 93).

O documento deixa margens para interpretações, como por exemplo, ao se referir às propostas pedagógicas e ao projeto político pedagógico das instituições de ensino e definir que “É elaborado num processo coletivo, com a participação da direção, dos professores e da comunidade escolar”, (BRASIL, 2010, p. 13), sem definir exatamente quem é este público.

No final do ano de 2010, são oficializadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 anos. O artigo 20, que trata da gestão democrática e participativa, em seu inciso 2, diz que:

Será assegurada ampla **participação** dos profissionais da escola, da família, **dos alunos** e da comunidade local na definição das orientações imprimidas aos processos educativos e nas formas de implementá-las, tendo como apoio um processo contínuo de avaliação das ações, a fim de garantir a distribuição social do conhecimento e contribuir para a construção de uma sociedade democrática e igualitária (Brasil, 2010, p. 6, grifo nosso)

As DCNs serviram de fundamentação para a construção da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que foi oficializada em dezembro de 2017, devendo ser respeitada obrigatoriamente na educação básica. O documento normalizador define as aprendizagens essenciais a serem trabalhadas nas escolas brasileiras.

Quando buscamos o direito das crianças à participação ativa na vida escolar, encontramos duas referências cabíveis de interpretações. A primeira está

relacionada às competências gerais da educação básica, onde consta que:

Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta (Brasil, 2017, p. 9).

A segunda refere-se quanto aos direitos de aprendizagem e desenvolvimento na educação infantil, enunciando que é direito da criança “Participar ativamente, com adultos e outras crianças, tanto do planejamento da gestão da escola e das atividades propostas pelo educador quanto da realização das atividades da vida cotidiana” (Brasil, 2018, p. 38).

Entrou em vigor no Brasil, em 2014, o Plano Nacional de Educação (PNE), documento que propõe 20 metas que ‘deveriam’ ser realizadas nos 10 anos seguintes, ou seja, até o final deste ano de 2024. É importante enfatizar que as discussões para o novo PNE se iniciaram em janeiro deste ano.

Para fins desta pesquisa, vamos nos ater na meta que trata da gestão democrática:

Meta 19: assegurar condições, no prazo de 2 (dois) anos, para a efetivação da gestão democrática da educação, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta pública à comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas, prevendo recursos e apoio técnico da União para tanto (Brasil, 2014, p. 26)

Para alcançar o cumprimento da meta, 8 estratégias são lançadas, entre elas:

19.6: estimular a participação e a consulta de profissionais da educação, alunos (as) e seus familiares na formulação dos projetos político-pedagógicos, currículos escolares, planos de gestão escolar e regimentos escolares, assegurando a participação dos pais na avaliação de docentes e gestores escolares (Brasil, 2014, p. 26).

Como podemos observar, existem inúmeras leis federais que defendem a gestão e o protagonismo das crianças no âmbito escolar, porém, cada uma delas permite diferentes interpretações, o que acolhe várias formas de garantir esta participação, por vezes não tão efetiva quanto deveria ser.

As leis estaduais nº 14.705, de 25 de junho de 2015 e a nº 10.576, de 14 de novembro de 1995, assim como a Lei municipal, Lei nº 13.218, de 06 de setembro de 2022, também asseveram sobre a gestão democrática e os sistemas de ensino.

Para a garantia da participação das crianças na gestão e outros espaços escolares, além de todos os documentos listados anteriormente, ainda é necessário que se ateste este direito no Projeto Político Pedagógico da escola, bem como, em

seu Regimento Escolar.

Um quadro sintetizado dos documentos brasileiros que atestam a gestão democrática e o direito de participação das crianças nas questões que lhe dizem respeito, como por exemplo, o cotidiano escolar segue para sistematização das informações coletadas.

Quadro 7 – Relação de documentos que normatizam a educação democrática no Estado brasileiro

ESFERA	ANO	NORMA LEGAL	EMENTA
U N I Ã O	1988	Constituição Federal	Institui um Estado Democrático, destinado a assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais
	1990	Lei N° 8.069	Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências
	1996	LDB	Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional
	1998	RCNEI	Guia de reflexão de cunho educacional para profissionais que atuam com crianças de 0 a 6 anos
	2009	Resolução N° 5, de 17 de dezembro de 2009	Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
	2010	Resolução N° 7, de 14 de dezembro de 2010	Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 anos
	2014	PNE	Determina diretrizes, metas e estratégias para a política educacional no período de 2014 - 2024
	2017	BNCC	Documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e

			modalidades da Educação Básica
RS	2015	Lei nº 14.705	Institui o Plano Estadual de Educação - PEE –, em cumprimento ao Plano Nacional de Educação
	1995	Lei nº 10.576	Dispõe sobre a Gestão Democrática do Ensino Público no estado do RS.
POA	2022	Lei nº 13.218	Dispõe sobre o Sistema Municipal de Ensino de Porto Alegre, define suas competências e organização.
ES		PPP	Documento que reúne os objetivos, metas e diretrizes de uma escola.
CO			
LA		RE	Documento que estrutura, define, regula e normatiza as ações de uma escola.

Fonte: Compilação da autora (2024)

Desta forma, contemplou-se as leis/normas/diretrizes que fazem valor o ensino democrático de direito no Brasil. Questionar o teor e a forma como estão redigidas, a facilidade de acesso e compreensão que gestores e professores têm sobre estas disposições, se constitui material para um outro estudo.

3.2 Gestão Democrática Escolar

O enfoque democrático na gestão escolar foi referendado, inicialmente, na Constituição Federal de 1988, no artigo 206, que trata dos princípios com que será ministrado o ensino no Brasil, e define a “gestão democrática do ensino público, na forma de lei” (Brasil, 1988, p. 143). Em 1996, o princípio da democracia nas escolas públicas foi reiterado pela LDB, onde se observa:

Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na Educação Básica de acordo com as suas peculiaridades, conforme os seguintes princípios: I – participação dos profissionais da Educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; II – participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes (BRASIL, 1996, on-line).

Deste modo, gerir a escola de forma democrática exige romper com o paradigma tradicional de administração escolar, centrado na figura do diretor e criar

mecanismos e estratégias que implementem a participação de todos os sujeitos que fazem parte da escola e de toda comunidade onde a escola estiver inserida.

Paro (1986, p. 46) expõe que:

Tendo em conta que a participação democrática não se dá espontaneamente, sendo antes um processo histórico em construção coletiva, coloca-se a necessidade de se preverem mecanismos institucionais que não apenas viabilizem, mas também incentivem práticas participativas dentro da escola pública.

Dentre estes instrumentos que garantem a efetivação da gestão democrática do ensino público na educação básica, destacamos eleição para diretor, o fomento aos Conselhos Escolares, Conselhos de Classe, Grêmios Estudantis, a participação ativa dos pais na escola e a elaboração do Projeto Político Pedagógico (PPP) visando decisões compartilhadas e planejamentos de ordem participativa.

O PPP reflete as aspirações da escola e contempla os objetivos que deseja alcançar, as mudanças que quer realizar, além disso, aponta as metas a serem cumpridas. Tal documento é o norteador da ação educativa, e desta forma, todos os membros da escola e da comunidade local devem participar de sua elaboração.

[...] é possível afirmar que a gestão democrática nas instituições de educação [...] deve ter como finalidade a garantia dos direitos fundamentais das crianças, expressos no cotidiano por meio da centralidade da criança no projeto pedagógico, da promoção da integração entre cuidado e educação e do seu compartilhamento entre educadores e famílias. A centralidade da criança no projeto pedagógico ancora-se na compreensão da criança como sujeito de direitos, capaz de participar desde a mais tenra idade de seu processo de formação, e da infância como uma construção social e histórica (Monção, 2019, p. 175).

Conforme Libâneo (2004) alunos não são educados e ensinados apenas na sala de aula, mas também nas formas de organização e gestão, no ambiente e no contexto institucional. Assim, devem compartilhar as tomadas de decisões de sua unidade escolar, e ter suas vozes ouvidas e respeitadas na construção dos documentos da escola também é uma forma de educar, além desta participação ser definida por lei.

Libâneo (2004) esclarece ainda que é comum o entendimento da população de que administrar a escola seja de responsabilidade da equipe diretiva, enquanto educar, seja de competência dos professores. Porém, o princípio básico da gestão escolar democrática é o exercício da participação de todos os sujeitos que por ela são atendidos. Este exercício da cidadania deve ser estimulado e trabalhado desde a mais tenra idade.

Conforme indicado anteriormente neste estudo, a BNCC (2017), documento normativo que define as aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, já preconiza a participação das crianças na elaboração e condução de sua própria formação.

Segundo o documento, são direitos de aprendizagem e desenvolvimento na Educação Infantil: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se. Assim, cabe às crianças, desde o início de suas vidas escolares, participarem da tomada de decisões no cotidiano da unidade escolar a qual pertencem.

Participar ativamente, com adultos e outras crianças, tanto do planejamento da gestão da escola e das atividades propostas pelo educador quanto da realização das atividades da vida cotidiana, tais como a escolha das brincadeiras, dos materiais e dos ambientes, desenvolvendo diferentes linguagens e elaborando conhecimentos, decidindo e se posicionando. (BNCC, 2017, p. 38)

Esta nova forma de administrar, no coletivo, é um processo permanente, que a cada dia se avalia e se reorganiza. E para que haja a participação efetiva dos membros da comunidade escolar, é necessário que os agentes envolvidos conheçam as leis, políticas governamentais, normas e propostas que regem a escola e que estejam engajados no processo de elaboração de uma educação democrática.

Cada vez mais a gestão da escola deve ocorrer de forma descentralizada, com a participação efetiva dos conselhos escolares, sugerindo, propondo, fiscalizando a aplicação de recursos financeiros, construindo junto com a direção o projeto político-pedagógico da escola, discutindo a avaliação escolar e a estrutura curricular, buscando estreitar os vínculos sociais com a comunidade local, trazendo os pais de alunos para a discussão não apenas do rendimento de seus filhos, mas, sobretudo, para participarem como cidadãos das deliberações da escola (Rocha, 2015, p. 6)

A gestão democrática escolar torna-se um processo de construção da cidadania emancipada. Para Araújo (2009), são quatro os elementos indispensáveis a uma gestão democrática: participação, pluralismo, autonomia e transparência.

Quadro 8 - Bases para a efetivação da Gestão Democrática Escolar

ELEMENTOS	DESCRIÇÃO
Participação	Livre organização escolar; efetiva participação das instâncias colegiadas; descentralização do processo educacional e valorização dos profissionais.
Pluralismo	Diversidade. Diferenças de identidade e de interesses que convivem no interior da escola e que sustentam, por meio do debate e do conflito de ideias, o próprio processo democrático

Autonomia	A autonomia é vista como um campo de forças, onde se confrontam e equilibram os diferentes detentores de influência: governo, administração, professores, alunos e pais. É relativa. Confluência de interesses, no qual é preciso gerir, integrar e negociar.
Transparência	A transparência na escola depende da inserção da comunidade no cotidiano escolar. Qualquer decisão e ação tomada ou implantada na escola tem que ser de conhecimento de todos.

Fonte: Elaborado a partir de Araújo (2009).

A gestão escolar democrática é dinâmica e interativa, assim, o desenvolvimento do processo e o seu resultado devem ser transparentes, com vistas a “uma adesão franca e honesta dos participantes, sejam eles gestores, coordenadores educacionais, professores, alunos, enfim toda a comunidade escolar envolvida”

Neste contexto, observa-se a importância da formação do diretor, administrador escolar que deverá implementar e manter a participação social no âmbito da escola. Cury (2001, p. 16 apud Gracindo, 2009, p. 142) afirma que o gestor escolar deve, além da formação geral de todo professor, “receber uma formação específica que o credencie às inúmeras tarefas e funções que se lhe são exigidas”.

3.3 Participação das crianças no cotidiano escolar

Com base na Constituição Federal de 1988 (art. 26, inciso VI) e na LDB de 1996 (art3, inciso VIII), a educação brasileira está pautada no envolvimento coletivo, no diálogo de todos os envolvidos com a escola, na busca de melhores soluções para as ações necessárias ao bom funcionamento da unidade.

O melhor meio de assegurar este tipo de gestão nas escolas, é através da participação, possibilitando que toda comunidade escolar esteja envolvida nas tomadas de decisões da unidade de ensino. É de vital importância que não se esqueça que nossas crianças da Educação Infantil e Anos Iniciais, embora pequenas, também têm o direito de participar dessas decisões, quando suas vozes devem ser ouvidas e suas falas consideradas.

Levando em consideração o contexto internacional, documentos como “Declaração Universal dos Direitos das Crianças e dos Adolescentes” (1959) e “Convenção sobre os Direitos da Criança” (1989), afirmam o direito das crianças à educação, à opinião e expressão e a participar da vida familiar, comunitária e política.

Sarmiento (2016, p.10), quando entrevistado por uma publicação que reúne artigos de pesquisadores de diferentes áreas do conhecimento sobre a infância, que “sinaliza caminhos, constrói pontes e abre atalhos para uma temática bastante cara nos dias de hoje: a importância em ouvir, observar e dialogar com o universo da criança”, comenta sobre os processos de escuta que incluem as crianças e suas formas de se expressar:

Hoje eu vejo que se tornou um lugar-comum ouvir a voz das crianças, mas é uma ideia que vai na contramão de tudo aquilo que tem sempre sido teorizado sobre as crianças. As crianças têm sido colocadas no lugar de quem escuta e não no lugar de quem fala. E é importante esse esforço. Não no sentido de inverter esses lugares, mas no sentido de torná-los recíprocos. A criança tanto fala quanto escuta, assim como o adulto simultaneamente deve tanto falar quanto escutar nessa relação. Essa questão se coloca em vários níveis, um deles é o educacional. A escola foi pensada, sobretudo, numa perspectiva de ensinar as crianças a partir de uma cultura exógena a elas. Mas isso foi evoluindo historicamente. E hoje a ideia de ouvir as crianças no plano pedagógico significa que os saberes escoados não advêm apenas dos saberes instituídos pelo currículo oficial, mas podem ser construídos nos saberes instituídos nas relações dos adultos com as crianças, na construção do conhecimento. Isso significa uma alteração profunda do ponto de vista da relação pedagógica e do ponto de vista da ação educativa. É curioso, pelo menos em Portugal, essa alteração é muito mais visível na educação infantil do que nos níveis posteriores.

Como será observado na análise dos resultados encontrados na amostra desta investigação que será explicitada no próximo capítulo, o excerto de Sarmiento corrobora porque uma parte dos estudos sobre participação escolar das crianças se apresenta em estudos sobre a Educação Infantil, um pouco sobre o protagonismo juvenil e quase nada sobre as crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Quando questionado como esta escuta ocorre, ou não, responde:

No plano político, temos que reconhecer que há um retrocesso significativo da nossa sociedade no que diz respeito a ouvir a voz das crianças. As crianças são mais consideradas como destinatárias das políticas públicas e muito menos como sujeitos dessas políticas públicas. No entanto as crianças têm opiniões e posições, e essas posições e opiniões são relevantes, para o que se passa, por exemplo, na escola ou na cidade. [...] E aqui estão dois conceitos centrais: o da participação, pois as crianças devem ter a possibilidade de influenciar a vida coletiva, e o de cidadania, pois as crianças não são pré-cidadãs, as crianças são cidadãs ativas e assim devem ser tratadas (Sarmiento, 2016, p. 11).

Para Friedman (2016), as crianças têm culturas e linguagens próprias e merecem ser ouvidas, embora, considerando a diversidade dos grupos, esta escuta precisa ser cuidadosa, com base no respeito e na ética.

Na mesma linha de raciocínio, Antônio e Tavares (2016, p. 21) entendem que “A criança é sujeito humano em formação: precisa ser assim reconhecida e reconhecer-se, na convivência com os adultos e com as outras crianças. Sujeito entre sujeitos, o que pressupõe escuta e diálogo.”

A participação das crianças na unidade escolar a qual pertencem, possibilita o exercício da autonomia e se constitui em prática educativa, ensinando, desde cedo, que a criança não deve ser passiva, mas se envolver em decisões que afetam sua vida. A condição das crianças como sujeitos de direitos ainda é um conceito relativamente recente na história brasileira, fazendo com que a defesa de seus direitos ainda seja um desafio em nosso país.

Agostinho (2014, p. 1127) comenta que:

A discussão a respeito da participação das crianças para uma educação democrática se cruza com um conjunto de conceitos importantes que precisam ser aprofundados, compreendidos e conectados, para que seja possível contar com os contributos geracionais na efetivação da educação aqui preconizada, que vençam modelos adultocêntricos e não pode prescindir da produção teórica de abordagens inclusivas. As crianças como sujeitos de conhecimento e produtoras de sentido têm “voz”, são legítimas as formas de comunicação e relação que utilizam para se expressar e, ao fazê-lo, contribuem na renovação e reprodução dos contextos em que participam quando existe quem esteja interessado em ouvir suas vozes.

Reggio Emilia é uma cidade italiana que virou referência na área da Educação Infantil. Loris Malaguzzi, desenvolveu, por meados dos anos 60, a abordagem Reggio Emilia (que leva o nome da cidade) e organizou uma rede educacional que abriu os primeiros jardins de infância para crianças de até 6 anos de idade. Pautada no protagonismo infantil, na pedagogia da escuta e no papel do professor como um guia, esta metodologia defende a valorização e o desenvolvimento das potencialidades de cada criança ao colocar o estudante no centro do processo de ensino e aprendizagem (Queiroz, 2023).

Tal abordagem compartilha a definição de criança tal qual a BNCC (2018, p. 37),

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 (grifo nosso).

Esta metodologia de ensino prioriza a pedagogia da escuta, que entende que escutar é uma maneira do adulto acolher o mundo das crianças e proporcionar condições para que ela possa crescer e aprender. A escuta ativa possibilita ao educador conhecer as crianças e interagir com elas no sentido de incentivar sua curiosidade e participação no mundo escolar.

Ao praticar a escuta ativa, não basta apenas ouvir o que a criança fala, mas sim compreender as suas ações, isso significa ficar na mesma altura da criança ao escutá-la para estabelecer uma comunicação eficaz com ela e uma conexão mais próxima. A partir dessa ação, é possível fortalecer os vínculos entre as crianças e o educador, auxiliando na compreensão dos seus sentimentos, gerando mais confiança em se comunicar e saber que será ouvida, desenvolvendo a empatia e a autoestima, fazendo com que a criança se sinta valorizada e respeitada, aperfeiçoando as tomadas de decisões e ensinando as crianças a escutar o próximo da mesma maneira que é ouvida (Violin, et al., 2021, p. 134)

Inspirada nesta perspectiva, a pedagogia participativa, uma metodologia crescente no Brasil, que também está alinhada com a BNCC, volta-se para as crianças que constroem o saber ao participar dos processos de aprendizagem, tecendo relações e interações, no cotidiano, com outros autores.

Em busca de uma educação pública de qualidade, a Secretaria de Educação de São Sebastião, (SEDUC) elaborou um material para a Educação Infantil sobre pedagogias participativas. O documento da SEDUC, esclarece que: “Tal produção foi idealizada para ratificar os direitos das crianças a uma pedagogia que respeite e garanta os seus direitos ao brincar, à cultura, à proteção, à participação, à liberdade de pensamento, às brincadeiras e a expressão livre (São Sebastião, 2023, p. 4)”.

Entre as vantagens apontadas pela pedagogia participativa, encontra-se a promoção de um aprendizado significativo e relevante para a vida das crianças e a promoção de um ambiente de aprendizagem mais inclusivo e respeitoso.

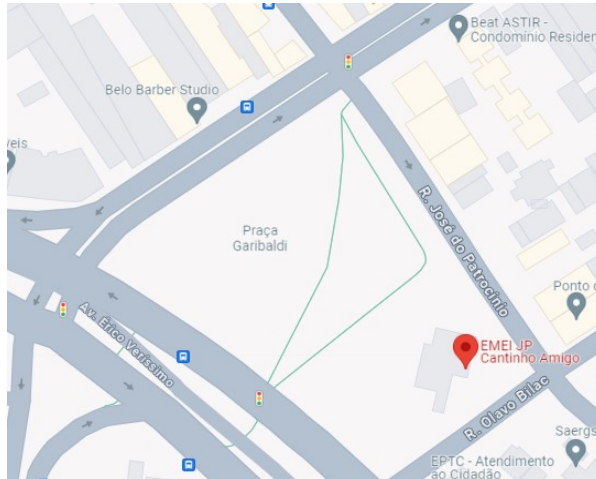
Ao buscar exemplos concretos de participação das crianças no âmbito da gestão democrática escolar, encontraram-se duas escolas municipais de Educação Infantil. EMEI JP Cantinho Amigo, em Porto Alegre e EMEI Dona Leopoldina, em São Paulo.

3.3.1 EMEI JP Cantinho Amigo

A Escola Municipal de Educação Infantil Jardim de Praça Cantinho Amigo foi criada em 1945, na Praça Garibaldi. Até 1990, quando o prédio de alvenaria com

quarenta e cinco anos de funcionamento foi interditado devido à falta de segurança na estrutura física e elétrica, a praça era aberta à comunidade para uso dos brinquedos da escola. Por anos, até que a comunidade escolar, através do Orçamento Participativo, garantiu a construção de um novo prédio, o atendimento era realizado em diferentes espaços da comunidade como: Teatro Renascença, Museu Joaquim José Felizardo e no Ginásio Tesourinha (Porto, 2023.).

Imagem 1 – localização da EMEI JP Cantinho Amigo em Porto Alegre



Fonte: Google Maps (2024)

O descontentamento da equipe em ver a comunidade se referindo a escola como 'jardinzinho', 'creche' ou 'pracinha', levou a escola a iniciar "um processo de estudo e aprofundamento das concepções de infância, de desenvolvimento infantil e planejamento optando pelo desenvolvimento de projetos de estudo com as crianças" (Porto, 2023).

Atualmente, a EMEI JP Cantinho Amigo acolhe diferentes realidades de infância, constituídas por múltiplas realidades familiares e com desejos e necessidades distintas. Na busca de que cada criança rompa com seus limites e atinja seu desenvolvimento pleno, a EMEI adotou parte da metodologia Lumiar.

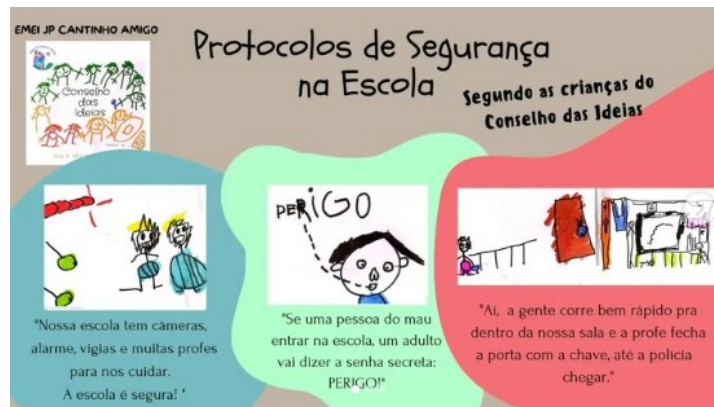
Em agosto do ano de 2022, Liss Matos, gestora do time de Formação da Lumiar, fez uma participação especial e contribuiu com o encontro formativo promovido às educadoras da EMEI Cantinho Amigo, uma das escolas parceiras em Porto Alegre. A formação foi sobre "Roda", uma importante prática de gestão participativa da Lumiar.

"A fala da Liss sobre a prática da Roda na Lumiar foi essencial e inspiradora para o grupo!", apontou Gisele Soares, diretora da EMEI Cantinho Amigo (Instituto, 2022).

Após o encontro formativo, as professoras ampliaram seu repertório e puderam pensar em maneiras de aperfeiçoar a roda do ‘Conselho das Ideias’, uma prática de inspiração Lumiar adaptada ao contexto da escola, desenvolvida pelas educadoras para potencializar seu trabalho e oferecer às crianças oportunidades de vivenciar a gestão participativa.

Destacam-se duas atividades elaboradas pela roda do ‘Conselho das Ideias’: a primeira sobre segurança na escola: conforme postagem no Instagram, “Partimos do que elas [crianças] já sabiam ou haviam escutado em casa e, com o ‘Conselho das Ideias’, em mais um exercício potente de participação infantil, elaboramos os protocolos de segurança na escola” (Cantinho, 2023a).

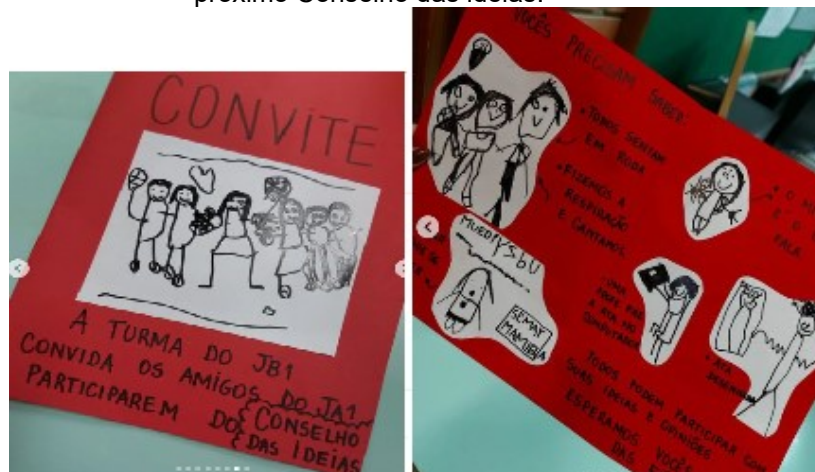
Imagem 2 - Protocolo de segurança na escola



Fonte: Coletado a partir do Instagram da Escola (2023).

A segunda foi um convite de participação: também retirado das redes sociais, “Combinamos que o Conselho das Ideias retorna em agosto, inserindo o Jardim A, ampliando nossas decisões democráticas e participativas para toda a escola! O que será que vai sair nessas novas reuniões?” (Cantinho, 2023b).

Imagem 3 - Convite das turmas de Jardim B para que as turmas de Jardim A participem do próximo Conselho das ideias.



Fonte: montagem da autora com base no Instagram da EMEI (2024).

A Roda faz parte da metodologia Lumiar, fundada por Ricardo Semler, quando buscava responder: “como você reinventa a escola para a sabedoria?” (Semler, 2023) e serviu de inspiração para a EMEI JP Cantinho Amigo criar o Conselho de Ideias, levando em conta os interesses e necessidades dos estudantes, tornando a aprendizagem mais significativa e interessante, instigando e motivando os alunos a aprenderem.

Semler diz que, ao questionar as ordens dadas às crianças, decidiu por fazer, semanalmente, um círculo (roda) para que as crianças participassem da criação das regras. Assim, em um trabalho focado em ciclos, a Lumiar valoriza a construção da autonomia desde a infância para que as crianças sejam capazes de perceber seus limites e potencialidades.

Roda: É a assembleia escolar na Metodologia Lumiar, e onde todos os agentes do cotidiano da escola têm lugar, voz e voto. Nela, discutem-se os informes acerca do dia a dia e as pautas que podem ser sugeridas e inscritas por todos que necessitarem ou assim desejarem (Lumiar, 2023).

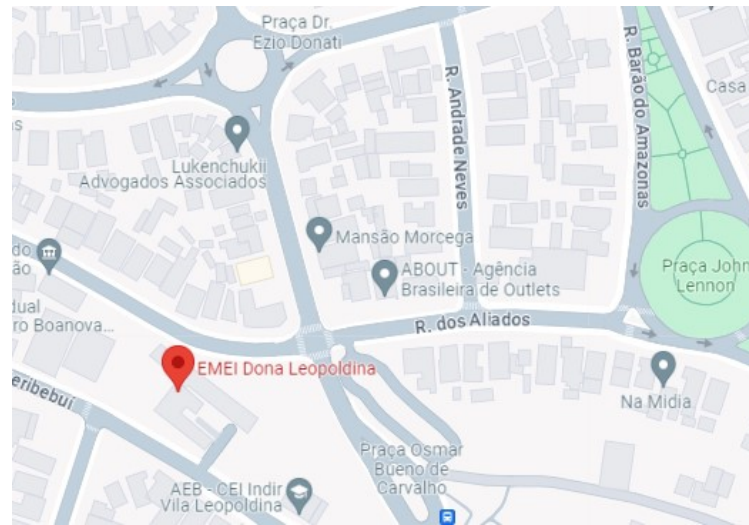
A proposta da EMEI JP Cantinho Amigo partiu desta ideia. Reunir as crianças em roda e permitir que todos possam falar, sugerir, questionar ou opinar. Os assuntos são pautados na escuta das crianças: sugestões para o pátio; separação do lixo na escola e combinações para saída em passeios, entre outros. Esse movimento corrobora com a proposta de uma gestão democrática e participativa.

3.3.2 EMEI DONA LEOPOLDINA

Através do documento “**Quem está na escuta?** Diálogos, reflexões e trocas de especialistas que dão vez e voz às crianças”, tomou-se conhecimento das práticas educativas desta escola (Quem, 2023, p. 40).

A EMEI Dona Leopoldina localiza-se no Alto da Lapa, em São Paulo. Possui 8.800m², dos quais, 5.000 são de área verde, contendo agrofloresta, pomar, jardim, horta, estufa, ilha ambiental, ateliês abertos e muitas salas verdes (Pastore e Harmbach, 2022). O atendimento das crianças é de período integral.

Imagem 4 – localização da EMEI Dona Leopoldina em São Paulo



Fonte: Google Maps (2024)

O Projeto Político Pedagógico da EMEI Dona Leopoldina "Viveiros de Infância", possui como eixos: a arte, a brincadeira e a natureza. A EMEI busca privilegiar o protagonismo infantil, resgatar as culturas populares, fazer uso das múltiplas linguagens, discutir as relações étnico raciais, refletir sobre a educação para a sustentabilidade e o consumo consciente. A intenção é contribuir para a formação de agentes transformadores do espaço social.

Acreditamos que os espaços escolares infantis devem buscar uma educação decolonial, mirando-se no aprendizado dos povos indígenas: na liberdade de corpos, sem aprisioná-los em filas, em paredes, em momentos de espera sem sentido. É urgente trabalhar para a autonomia das crianças nas suas descobertas e saberes, na interação com a natureza, ganhando espaço para manifestar imagens internas e externas que as auxiliam a potencializar as aprendizagens. (Pastore e Harmbch, 2022. p. 84)

A escola acredita que somente com a participação coletiva e formação em educação ambiental é possível construir uma escola sustentável e transformadora.

A informação sobre a escola inicia de forma peculiar:

Na Escola Municipal de Educação Infantil Dona Leopoldina, as crianças reinam quase que absolutas em decisões pra lá de importantes. Uma sonequinha depois do almoço, por exemplo, foi abolida porque as crianças elegeram o brincar como descanso. Os pais olharam torto no início, mas depois acabaram concordando (Quem, 2023, p. 40).

Em 2012, Márcia Covelo assumiu a direção da escola e passou a promover uma gestão compartilhada, que envolve as crianças, pais e educadores. Professores da escola dizem que a EMEI deixou de pensar apenas sob o ponto de vista do adulto, dando abertura para que as crianças apresentem soluções para os problemas da escola (Quem, 2023, p. 40).

Esta comunidade escolar democrática, com cerca de 240 alunos com idades que variam de 4 a 6 anos, criou o ‘Conselho de Crianças’ ou ‘Conselho Mirim’, assembleias que incluem 16 integrantes, sendo 1 menino e 1 menina que representam os demais colegas da sala de aula.

Inicialmente, as duplas conversam com os colegas e levam opiniões, sugestões e solicitações da sua turma para serem debatidas nas reuniões quinzenais dos conselhos.

A partir de experiência que desenvolveu enquanto gestora de escola em uma região mais vulnerável da cidade e inspirada no trabalho desenvolvido na cidade italiana de Reggio Emilia, a diretora Márcia iniciou a proposta do Conselho de Criança na Emei Dona Leopoldina com o objetivo de evidenciar o que os estudantes gostavam ou não na escola. “Todo nosso projeto se pauta na construção do espaço e do tempo para a criança. Toda vez que temos um tema a ser trabalhado, fazemos uma reunião com os professores para que saibam o que discutir com as crianças e para retornarem com as questões trabalhadas”, disse Márcia (Salgado, 2015, p.5)

O sucesso da iniciativa foi tão grande que a escola é referência de modelo de gestão: o modelo Dona Leopoldina, conforme a matéria publicada que segue.

Imagem 5 – Reportagem sobre a gestão da escola Dona Leopoldina



Fonte: montagem da autora com base no Instagram da EMEI (2023).

Em julho de 2015, a EMEI foi matéria da Revista Gestão Educacional, com o reconhecimento público do trabalho da escola com o Conselho das Crianças. Os relatos de vivência com o Conselho Mirim na escola, constituem a marca do protagonismo das crianças, garantindo que sejam reconhecidas como pessoas de direitos, que pesquisam, analisam e se tornam autoras de diferentes formas de significar o espaço que habitam no cotidiano escolar.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DO ESTADO DO CONHECIMENTO

A partir da seleção dos títulos que foram analisados em busca de dados relevantes para o tema desta pesquisa, passou-se a leitura flutuante do resumo e do sumário, configurando-se como uma segunda seleção dos trabalhos a compor o ‘corpus’ deste estudo.

Na seleção por trabalhos que contribuíssem com o objetivo desta pesquisa, apenas dois trabalhos, dentro do período selecionado, se mostraram totalmente alinhados a este estudo. O Protagonismo das Crianças na Escola de Educação Infantil: princípios, abordagens e sustentação e Pedagogia da Educação Infantil, Gestão Escolar e Liderança Pedagógica: um estudo de caso multicontexto numa pedagogia transmissiva e numa pedagogia participativa.

Entretanto, considerando a parca quantidade de pesquisas sobre a temática de participação das crianças no cotidiano da gestão escolar, optou-se por analisar também, outros 7 trabalhos, que pontuam ações de protagonismo das crianças de Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental e o associam de alguma forma com a gestão democrática.

Desta forma, dos 26 títulos iniciais, selecionados entre todos os resultados obtidos no conjunto de 6 descritores (1 - Protagonismo infantil e gestão escolar, 2 - Gestão escolar e protagonismo, 3 - Gestão democrática + protagonismo + crianças, 4 - Gestão escolar democrática, 5 - Gestão escolar e participação + crianças e 6 - Participação + crianças + escola), 10 títulos foram considerados relevantes para os objetivos desta pesquisa e tiveram seu conteúdo analisado.

Durante a etapa de Bibliografia Sistematizada, um trabalho foi excluído dos resultados. A pesquisa era dirigida aos estudantes dos Anos Finais do Ensino Fundamental, os quais não fazem parte do público-alvo desta pesquisa.

Assim, 9 trabalhos constituem o ‘corpus’ deste estudo. Importante registrar que o último descritor foi o único a não utilizar o termo gestão como palavra de busca e o que mais resultados pertinentes a esta pesquisa retornou. O quadro a seguir apresenta um panorama das teses/dissertações selecionadas.

Quadro 09 - Trabalhos considerados relevantes após a etapa de bibliografia sistematizada.

Nº	AUTOR	TÍTULO	ANO
1	PEREIRA, Jorgiana Ricardo.	Pedagogia da educação infantil, gestão escolar e liderança pedagógica: um estudo	2019

		de caso multicontexto numa pedagogia transmissiva e numa pedagogia participativa.	
2	RADECK, Neusa Aparecida.	Percepções de crianças da primeira infância sobre as relações educativas na sua escola: é possível melhorá-la a partir de suas opiniões?	2019
3	JUNCKES, Cris Regina Gambeta.	A organização do tempo em uma escola pensada para a infância na perspectiva das crianças, familiares e professoras do Ensino Fundamental.	2020
4	CARVALHO, Natasha Carolina de.	A gestão democrática como elemento de qualidade na Educação Infantil: a percepção das diretoras dos Centros Municipais de Educação Infantil de Curitiba.	2021
5	PAULINO, Verônica Belfi Roncetti.	A participação das crianças na educação escolar a partir dos documentos oficiais: um estudo no estado do Espírito Santo.	2021
6	VASCONCELOS, Queila Almeida.	O protagonismo das crianças como processo de aprendizagem, situado e contínuo, dos sujeitos na Escola de educação Infantil: princípios, abordagem e sustentação.	2021
7	ROSA, Emillyn.	O Conselho Mirim na rede municipal de Santo André (SP): uma política pública de participação política infantil.	2022
8	SILVA, Thainá Ariane da.	A participação das crianças nos anos iniciais do ensino fundamental i: o que propõem as publicações de 2015 a 2020 para melhoria das práticas educativas dialógicas.	2022
9	ZWETSCH, Patrícia dos Santos.	Uma viagem de trem pelas infâncias institucionalizadas: percepções das crianças sobre o ensino fundamental.	2022

Fonte: a autora (2014)

Outro ponto importante a ser ressaltado sobre as buscas, é o fato de a base estar constantemente em atualização, e não apenas em trabalhos do ano corrente. Vamos usar como exemplo o descritor ‘Participação + crianças + escola’. Dos 540 resultados resgatados em novembro de 2023, a base apresentou como resultado, 628 trabalhos no início de janeiro de 2024.

Nesta diferença de 88 resultados, a base recuperou apenas 62 trabalhos do ano de 2023. Ainda que se considere que o resultado anterior não tenha resgatado

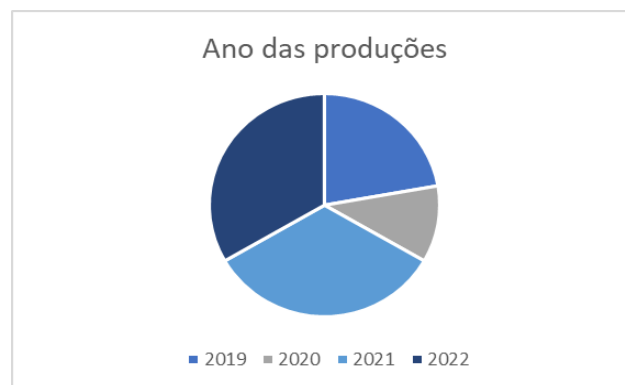
nenhum trabalho de 2023, outros 26 trabalhos dentro do período 2019 - 2022 foram inseridos na base. É notório que a base, por mais atualizada que seja, está em constante movimento, havendo a possibilidade de os resultados serem modificados mensal, semanal, ou mesmo, diariamente.

Assim, após as etapas de bibliografia anotada e bibliografia sistematizada, foram indicados como amostra fundamentada nesse estudo, 9 trabalhos, sendo 6 teses de doutorado e 3 dissertações de mestrado.

O período selecionado para a busca da produção de conhecimento sobre a área de protagonismo infantil na gestão escolar abrangeu o período dos últimos 5 anos (2019 a 2023). Deste total, nenhum registro de 2023 foi pertinente ao tema desta pesquisa.

O gráfico a seguir representa os quatro anos nos quais houve ocorrência de publicações pertinentes ao tema desta pesquisa.

Gráfico 1 – Distribuição temporal dos estudos analisados



Fonte: a autora (2024)

Ao observar o gráfico, podemos compreender que as produções se concentram nos anos de 2021 e 2022, não havendo nenhuma publicação sobre o tema no ano de 2023. Isso pode ser reflexo da pandemia de Covid-19 e o período de isolamento social, onde as crianças dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental tiveram aulas em casa, quando possível, no sistema virtual e a maioria dos estudantes da Educação Infantil, sequer tiveram aulas.

Este episódio pode ter reflexo direto do retorno as aulas presenciais e a crescente importância que professores e gestores observaram em incentivar a participação das crianças no cotidiano escolar com vistas a uma melhorar o processo de ensino e aprendizagem

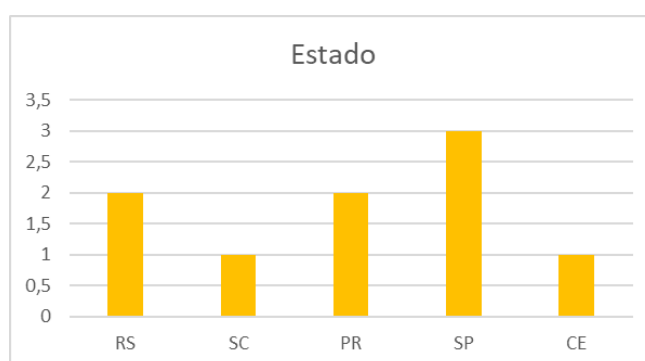
Se analisarmos a produção de teses e dissertações sobre protagonismo infantil por estado, verifica-se uma predominância em São Paulo, embora a Região

Sul (RS, SC e PR) tenha contribuído significativamente para esta pesquisa.

Os trabalhos selecionados em Santa Catarina e Ceará, foram produzidos em suas capitais, sendo que ambos os trabalhos do Paraná, também. No Rio Grande do Sul, os trabalhos selecionados para esta pesquisa se originam dos municípios de Santo Ângelo e Santa Maria e os trabalhos de São Paulo são de São Carlos, Santo André e Espírito Santo.

Interessante observar que, dos 9 trabalhos selecionados, 8 são de Universidades Públicas e de Programas de Pós-Graduação em Educação. Somente o estudo de Radeck (2019) é de uma Universidade Particular e do Programa de Pós-Graduação de Mestrado Profissional em Educação e Novas Tecnologias.

Gráfico 2 - Estado de origem das produções



Fonte: a autora (2024)

O Trabalho de Vasconcelos (2021), um dos trabalhos diretamente ligados ao tema desta pesquisa, e assim como este, é da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

A seriação dos trabalhos recuperados, de acordo com o público-alvo desta pesquisa, ficou equilibrada, sendo 5 trabalhos de Educação Infantil e 4 trabalhos dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Optou-se por demonstrar estes dados quantitativos para que o leitor tivesse um breve panorama dos estudos selecionados para esta pesquisa.

Após a tabulação dos dados iniciais das obras selecionadas, passou-se a análise de da tese/dissertação. O primeiro deles, o estudo de Bastos (2019), intitulada '**Clima Escolar: estudo de caso em uma escola democrática do estado de São Paulo**' havia sido selecionada para análise, pois através do título e de seus descritores, parecia ser importante para este estudo, pois discorria sobre as assembleias de participação dos alunos na vida escolar. Porém, após análise do teor do trabalho, constatou-se que o público-alvo da pesquisa eram os alunos dos anos

finais do Ensino Fundamental, os quais não fazem parte deste estudo.

Logo, dos 10 resultados selecionados para análise e discussão dos dados coletados, passamos a considerar apenas 9 trabalhos relevantes para esta pesquisa, embora nem todos se relacionem diretamente com a participação das crianças na gestão escolar.

Desta forma, optou-se por apresentar inicialmente os dois trabalhos que estudam o protagonismo e como a gestão escolar no âmbito da democracia constituem/estimulam a participação destes estudantes no cotidiano escolar.

A tese de Vasconcelos, **O Protagonismo das crianças na escola de Educação Infantil**, defendida em 2021, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, investiga o protagonismo das crianças na escola SESC de Educação Infantil de Santo Ângelo (RS). Este estudo foi sendo resgatado através do uso de vários descritores, evidenciando sua importância para este trabalho.

A hipótese da investigação partiu da constatação de que a escuta e participação das crianças na gestão dos processos institucionais, indica caminhos para o protagonismo dos alunos, o qual está ligado à garantia de direitos que se sustentam através da constituição de uma rede de corresponsabilidade dos adultos.

Se, de fato, todos os seres humanos tivessem direitos iguais, não haveria por que falarmos sobre protagonismo. Porém, sabemos que essa não é a realidade em que vivemos. Investigar o protagonismo das crianças é, para mim, uma forma de contribuir para a luta pelos seus direitos através do reconhecimento da Pedagogia como uma ciência praxeológica que exige rigor e comprometimento profissional e da Educação Infantil como uma etapa de importância fundamental para o desenvolvimento de uma sociedade democrática e honesta para todas e todos. Sabendo-se da situação social brasileira (e dos demais países em geral), tão desigual no que se refere à saúde, à distribuição de renda, à assistência, ao lazer e, não diferente, à educação, é ainda imprescindível voltarmos nossas atenções e ações para as batalhas pelos direitos dos grupos mais vulneráveis (Vasconcelos, 2021, p. 45).

O estudo durou 14 meses, tempo em que a professora interagiu com a equipe da escola, crianças e suas famílias, utilizando a metodologia investigativa, que foi construída e redefinida ao longo do processo.

Segundo Vasconcelos (2021, p. 24), os 3 princípios pedagógicos do SESC Santo Ângelo, que colocam a criança no centro do processo educativo são: a participação das crianças em todos os âmbitos do cotidiano escolar; a expressão das singularidades dos sujeitos e a constituição da continuidade de suas experiências educativas, sustentados por uma rede de corresponsabilidades dos adultos [que] provoca processos de aprendizagem coletivos que instituem o

protagonismo das crianças em sua abordagem.

É importante reforçar a ideia de que não só as crianças são protagonistas na escola, e que o papel de protagonista não deve alternar, sendo ora das crianças, ora das famílias, ora das professoras. Pelo contrário, “todos precisam estar atentos à tarefa do outro, e um não pode substituir o outro” (MOURA, 2017, p. 28). Isto significa que o protagonismo das crianças está constantemente em relação com o protagonismo docente, com o protagonismo das famílias, com o protagonismo da gestão. Ser protagonista em cada um desses papéis implica princípios, condições, ações e suportes diferentes (Vasconcelos, 2021, p. 54).

Em um quadro a parte de sua tese, Vasconcelos comenta sobre os ‘Diferenciais na gestão escolar’ e destaca o cuidado da supervisora pedagógica em reorganizar, junto das professoras, suas agendas de horários e turnos, para garantir que a pesquisadora tivesse tempo para acompanhar o cotidiano das crianças e para realizar as reuniões com as professoras, equipe de estágio e com a supervisora.

E encerra afirmando:

Esse posicionamento da gestão da escola reflete o que Edwards (1999, p. 166) enfatiza sobre a abordagem de Reggio Emilia na Educação da Primeira Infância: “não se espera que o professor imagine por si mesmo o que deveria estar fazendo. Ele sempre trabalha em colaboração com outros adultos”. Essa proposta foi um dos indicadores que me levou à escolha dessa escola para a realização da pesquisa (Vasconcelos, 2021, p.78)

A tese da autora, como ela mesma identifica, não segue um modelo padrão, mas cada uma de suas narrativas é um convite e um exemplo da importância de estimular o protagonismo de nossas crianças, o qual é fruto de uma rede de corresponsabilidade dos adultos.

O trabalho seguinte, **Pedagogia da Educação Infantil, Gestão Escolar e Liderança Pedagógica**, tese defendida em 2019 por Pereira, nos aponta os diferentes modos de gerir uma escola democrática.

A metodologia utilizada foi um estudo de caso em cada uma das Instituições de Educação Infantil pesquisadas. Como instrumentos de pesquisa foram utilizados a observação participante, a consulta a documentos, questionário e entrevista semiestruturada.

Através das entrevistas e observações, a pesquisadora analisou o contexto escolar das duas escolas, buscando compreender como se dá a gestão escolar e a liderança pedagógica com vista ao desenvolvimento pleno da garantia dos direitos das crianças.

A decisão de realizar um estudo de caso em uma instituição que desenvolve a Pedagogia-em-Participação, ocorreu por considerar que sua realização favoreceria o acesso a dados que revelariam qualidades e características de uma Pedagogia da Educação Infantil participativa concretizada no cotidiano; e do papel dos gestores no apoio ao desenvolvimento e concretização

dessa Pedagogia no cotidiano (aspecto que se mostrou ausente no estudo de caso realizado na instituição que sediou a pesquisa de campo no Estado do Ceará) (Pereira, 2019, p. 60).

As bases teóricas que serviram de embasamento para a autora são a Pedagogia da Educação Infantil que vem sendo elaborada no Brasil, a Pedagogia da Escuta, desenvolvida em Reggio Emilia, na Itália, e a Pedagogia-em-Participação, perspectiva pedagógica da Associação Criança de Portugal.

Sua pesquisa de campo ocorreu entre abril e agosto de 2017, em uma escola pública de Educação Infantil, no Brasil. As observações seguiram a rotina do cotidiano escolar (gestores, professores, funcionários, crianças e famílias) e, juntamente com as conversas formais e informais e as relações e interações entre pares, ou não, permitiram que a pesquisadora percebesse características que norteiam o trabalho desenvolvido pelas gestoras e professoras no cotidiano da instituição. Também proporcionou a compreensão de como as gestoras executam sua liderança pedagógica. O PPP e o Regimento Escolar foram consultados para analisar a coerência dos documentos com o trabalho realizado.

A segunda parte da pesquisa de campo ocorreu em duas fases. Abril de 2018 e março de 2019, em um Centro de Educação de Infância localizado em Lisboa/Portugal. Assim como no primeiro estudo, a pesquisadora observou o cotidiano da instituição e o trabalho da equipe, tomando por base os documentos oficiais que norteiam as atividades do Centro. Aqui, a equipe de profissionais trabalha sob a liderança da diretora pedagógica (gestor escolar).

A finalidade da investigação ter sido realizada em locais diferentes, não teve relação com as diferenças, mas sim, na busca por dados que permitissem maior compreensão dos sujeitos em relação a participação, numa abordagem comparativa, guardada as devidas análises pontuais de cada país.

No estudo de caso brasileiro, os resultados revelaram que o trabalho da diretora era efetivado no cotidiano da instituição em uma mistura pedagógica e política do ideário assistencialista, transmissivo e de poder político burocrático. A liderança da diretora era autoritária, orientada para exercer controle e manter a equipe subordinada às suas decisões, situando-se na gestão burocrática.

Em razão da autoridade formal do cargo de diretora, a profissional à frente dessa função na instituição exercia autoritarismos diversos, de modo a prevalecer sempre as suas perspectivas sobre o que deveria ser feito. Prevalecia a comunicação em último momento do dia e horário de acontecimentos e ações que eram do interesse de todos da instituição e das famílias das crianças. Isso não favorecia o trabalho colaborativo e

desamparava a construção compartilhada de práticas coerentes com os direitos de adultos e crianças à participação. Além disso, desamparava a comunicação das professoras com as famílias, que as procuravam para saber informações básicas que elas deveriam ter para compartilhar e não tinham. (Pereira, 2019, p.247).

No segundo estudo em Portugal, a liderança da diretora e das professoras se constituem em mútua relação, pois estas se apoiam para desenvolver uma pedagogia participativa no cotidiano da instituição de educação.

“[...] a diretora concede atenção à ideia defendida pela Pedagogia-em-Participação de que o tipo de educação que se objetiva efetivar com as crianças, participativa e respeitosa de sua agência e competência, precisa ser efetivada também com os profissionais em seus processos formativos” (Pereira, 2019, p. 402)

Pereira (2019, p. 131) entende que:

A necessidade de articulação permanente entre o trabalho da gestão escolar e as dimensões pedagógicas [...] é um indicador do importante papel que os profissionais formalmente responsáveis pela gestão escolar podem assumir na liderança pedagógica das Instituições [...]. Uma liderança que vise à construção de um modo de fazer Pedagogia no cotidiano [...] pensado para atender aos direitos de crianças e adultos. Isso exige dos gestores orientarem-se por princípios democráticos para planejar e liderar a realização de ações que colaborem para o desenvolvimento profissional e organizacional.

Por fim, a autora chega à conclusão de que as mudanças no trabalho cotidiano da escola, transformando a pedagogia da burocracia em pedagogia participativa, depende de um trabalho coletivo e da vontade de mudar, que pode ser espontânea, mas também pode ser provocada.

Estes dois trabalhos evidenciam a importância do olhar do gestor para as práticas cotidianas de participação em suas instituições escolares, bem como o trabalho multidisciplinar, onde gestão, professores, crianças e demais funcionários atuam juntos, em participação coletiva, construindo uma educação de qualidade.

Em sua tese sobre **O Conselho Mirim na rede municipal de Santo André (SP)**, Rosa (2022, p. 187) concorda com esta posição quando afirma que:

[...] verifica-se que as relações macrosociais influenciam a infância, sejam elas destinadas diretamente a ela ou não, pois as arenas de participação infantil estão em sintonia com as de participação adulta. Fazem parte de um mesmo projeto democrático. Entretanto, a construção de políticas para e de participação infantil, e as próprias práticas sociais, dependem das concepções e proposições estabelecidas por adultos, visto que não há espaço de reivindicação que escute de modo responsável as demandas das crianças se não houver o seu reconhecimento como sujeitos de direitos.

A autora busca compreender, dentro dos Conselhos Mirins, que se tornaram uma política pública de participação política infantil, as concepções de infância, de gestão democrática e de participação das crianças, na gestão da cidade de Santo

André, no estado de São Paulo.

Este tipo de conselho se insere no plano organizacional das escolas de Educação Infantil e Ensino Fundamental, Anos Iniciais, como forma de garantir a representatividade estudantil, estimulando o protagonismo infantil. É um espaço destinado à participação ativa dos alunos nas propostas educacionais, oportunizando voz e vez as crianças nas decisões pedagógicas, financeiras e administrativas da escola, constituindo-se como instrumento de implementação da gestão escolar democrática.

Costa e Miranda (2021, p. 8) salientam que:

O CM [Conselho Mirim] é um espaço de formação cidadã. Os alunos, independentemente de suas idades, são expostos à situação do cotidiano escolar, a qual permite-se que decidam, juntamente com toda equipe escolar, as ações que fazem parte do regimento interno da unidade escolar, assim como de todo processo educacional. Assim, com essa valorização dos alunos enquanto sujeitos capazes de produzir conhecimento, suas potencialidades são colocadas em evidência, para que, dessa forma, o protagonismo infantil venha a acontecer.

Para isso, é representado por um grupo de alunos que deliberam sobre a escola e a comunidade em geral. Os encontros são espaços de discussão, negociação e encaminhamento das demandas educacionais, promovendo a participação dos alunos e a cultura da gestão democrática. Os participantes são eleitos pelos colegas de sala e têm como função trazer para a gestão escolar, questões observadas no dia a dia e que podem ser melhoradas na escola.

Uma gestão escolar democrática tende a obter mais sucesso ao compartilhar as decisões, investir nos espaços participativos, construir um currículo presente que tem como centro o aluno. Conseqüentemente, a escola tende a ter êxito na condução de formação para a vida, o que leva, então, a uma maior possibilidade de assertividade na formação humana, alargando a democracia/participação e a garantia dos direitos das crianças (Costa; Miranda, 2021, p. 32)

Rosa (2022) entende que os direitos das crianças foram sendo construídos ao longo dos anos e a participação, como oportunidade de expressar suas opiniões e as ter consideradas, por ser um direito recente, muitas vezes é negligenciado.

O Conselho Mirim é [era] um canal de participação para estudantes da Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental na gestão municipal de Santo André, e em 2016, rendeu ao prefeito, o título de “Destaque Nacional” da 5ª edição do Prêmio Prefeito Amigo da Criança.

A Fundação Abrinq (Associação Brasileira dos Fabricantes de Brinquedos), entidade voltada à proteção dos direitos da criança e do adolescente, premiou nesta quarta-feira, 22, em Brasília/DF, prefeitas e prefeitos de várias partes do país. [...] e reconheceu os governantes locais que honraram

os compromissos assumidos com a Fundação Abrinq e que, com isso, melhoraram a qualidade de vida das crianças e adolescentes em seus municípios. O prêmio consagra a gestão 2013 até 2016 e contou com a adesão de mais de 1.542 prefeitos. [...] A terceira e grande premiação do dia foi na categoria “Destaque Nacional” e os premiados foram [...] Santo André/SP, Carlos Grana; Sobral/CE, Veveu Arruda e Belo Horizonte/MG, Marcio Lacerda (Negreiros, 2016, p.2)

Uma das gestoras entrevistadas confidenciou a Rosa (2022) sobre a importância do cuidado para garantir que as crianças não sejam manipuladas em relação as demandas que levam para as reuniões com os gestores municipais.

Rosa (2022) conclui seu estudo evidenciando os Conselhos Mirins como uma política pública que proporciona a efetivação da participação política das crianças e o exercício da cidadania infantil, como uma experiência exitosa que pode servir de inspiração para outras propostas que efetivem a participação infantil.

Para Silva (2022), em sua dissertação intitulada **A Participação das Crianças nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental I**, para se efetivar a participação das crianças no ambiente escolar, é preciso que se invista nos elementos transformadores (potencializam a participação democrática) enquanto elimina-se os elementos excludentes (se colocam como obstáculo para que a participação das crianças ocorra de fato).

Quadro 10 – Alguns elementos que potencializam, ou não, o protagonismo escolar.

ELEMENTOS TRANSFORMADORES	ELEMENTOS EXCLUDENTES
Escuta verdadeira	Autoritarismo do professor
Respeito mútuo	Falta de tempo
Voz dos alunos	Indisciplina na sala
Educação centrada no aluno	Ensino Tradicional

Fonte: Adaptado de Silva (2022)

Silva (2022, p. 18) explicita os resquícios de um ensino tradicional e autoritário que ainda está presente em algumas escolas e nas práticas de alguns professores.

Na sociedade da informação, o ensino tradicional está ultrapassado, pois já não atende mais às demandas de formação das novas gerações, uma vez que a escola não se caracteriza como único contexto de aprendizagem. As relações sociais estabelecidas na era da informação, não aceitam mais que uma pessoa tenha atitudes autoritárias pelo grau de poder que ocupa, seja na sala de aula ou em qualquer âmbito institucional. Nessa sociedade, a autoridade é conquistada por meio da argumentação, das contribuições e do respeito que se demonstra para o outro.

A teoria do desenvolvimento infantil de Piaget defende o desenvolvimento das crianças por estágios e por suas interações com o entorno. Desta forma, em cada fase da vida, a criança se volta para o desenvolvimento cognitivo de determinadas habilidades. Tal teoria embasa a ideia de Silva (2022), de que os professores devem passar a reconhecer o aluno como sujeito ativo no processo de ensino e aprendizagem.

Assim sendo, Silva (2022) defende que é muito importante para o processo de participação das crianças e de gestão democrática nas escolas, investir na formação continuada de professores, gestores e demais funcionários escolares, a fim de se adequarem a esta realidade.

E se a falta de tempo é um elemento excludente das práticas de participação democrática na escola, como organizar o tempo escolar respeitando o cotidiano de crianças estudantes dos 4º e 5º anos do Ensino Fundamental?

Quem responde esta pergunta é Junckes (2020), em sua tese intitulada **A organização do tempo em uma escola de Ensino Fundamental I**, que analisou, entre outros, a organização do tempo coletivo e as práticas que instigam a participação na gestão escolar.

Através de um estudo de caso etnográfico, a autora definiu que:

O controle excessivo do tempo escolar minimiza ou inviabiliza os tempos de interação, da expressão artística, da partilha de questionamentos e saberes. O processo de ensino mecânico, pautado na cópia e reprodução de exercícios que priorizam a memorização são herança do sistema pedagógico autoritário, conservador que não reconhece as necessidades formativas das crianças e sua potencialidade expressiva (Junckes, 2020, p. 317).

Para Junckes (2020), o tempo compartilhado com adultos e/ou crianças é um tempo de aprendizagens múltiplas, do exercício de expressar opiniões e sentimentos, socializar ideias, participar da gestão escolar e vivenciar o cotidiano nas atividades coletivas. A autora entende que, em uma escola cujo processo de gestão democrática se faz presente, a relação com o tempo necessita ser flexibilizada, diferenciada e estendida.

Interessante registrar aqui, o processo democrático vivido na escola, nas palavras da aluna questionada pela autora sobre o que mais gostava na escola.

“dão voz para as crianças” (DUDA, 9 anos) explicou que ela gosta que “as crianças podem apresentar sugestões sobre assuntos diversos na escola e também podem dizer o que não gostam”. Uma criança registrou que o que mais gostava era ter “autonomia educativa”. Ao ser indagada sobre o que isso significava, ela salientou: “Significa cada um estudar e aprender do seu jeito, sem competições e provas” (Junckes, 2020, p. 267, grifo do autor)

Embora este trabalho não tenha como escopo a participação infantil na gestão escolar, muitos dos apontamentos da autora nos informam ações possíveis de autonomia das crianças e práticas para estimular o protagonismo como importante ferramenta de gestão democrática escolar.

Um espaço construído no início dos anos 2000 recebeu das crianças, o nome de *Nosso Lugar*. Nele, acontecem as assembleias de crianças. Alunos de todos os grupos do Ensino Fundamental se reúnem, sentados em um grande círculo e ali conversam sobre a organização da escola:

[...] é possível perceber crianças com as mãos ou dedos levantados, aguardando sua vez para falar e, no centro, uma das coordenadoras que mediava a conversa. Portanto, naquele contexto percebe-se que havia o exercício da participação das crianças na escola, expressando suas sugestões na organização de atividades que perfazem o cotidiano escolar (Junckes, 2020, p. 274).

Junckes (2020) conclui sua tese com o entendimento de que partilhar saberes entre adultos e crianças foi um grande aprendizado durante sua pesquisa. Para a autora “Oportunizar tempos de escuta, de acolhimento, de socialização de ideias é tão importante quanto os tempos de escrita, de raciocínio lógico, de pesquisa e síntese” (Junckes, 2020, p. 325).

A dissertação defendida por Carvalho (2021), **A gestão democrática como elemento de qualidade na Educação Infantil**, analisa a percepção de diretoras de Centros Municipais de Educação Infantil da Rede Municipal de Curitiba sobre a gestão democrática em suas escolas.

A investigação, de natureza quantitativa, partiu da aplicação de um questionário para as diretoras, composto por 61 questões de múltipla escolha ou ordenamento.

Carvalho entende que as escolas são instituições de espaço político, tendo a gestão democrática como princípio de participação e construção de qualidade. “Embora nem toda participação possa determinar a democracia, não é possível supor exercício democrático sem espaços de participação instituídos, cultivados e vividos” (Carvalho, 2021, p.69).

Carvalho (2021) citando Bondioli e Savio (2013, p. 16), que a participação é mais responsabilidade que direito e aponta a corresponsabilidade como princípio da participação:

[...] de um lado a da instituição, de fomentar e garantir espaços e condições de participação, a partir de algumas questões apontadas pelas autoras [...] De outro lado estão os próprios agentes da participação: profissionais,

familiares, crianças e comunidade que entendem a importância de ocupar tais espaços e, com isso, se tornam corresponsáveis pelas ações e decisões da escola (Carvalho, 2021, p. 72).

Por fim, Carvalho (2021), entende que a participação democrática envolve construir juntos, de forma que nenhum agente é mais legítimo que outro, embora esteja na figura do diretor(a) o sujeito capaz de influenciar a participação dos demais membros da comunidade escolar.

A Participação das Crianças na Educação Escolar a Partir dos Documentos Oficiais, tese de Paulino (2021), teve por objetivo, identificar, através de documentos oficiais de políticas municipais educacionais, referências ao direito de participação das crianças na escola na etapa dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Paulino (2021) analisou documentos oficiais nacionais:

- Convenção dos Direitos das Crianças (ONU, 1989);
- Constituição Federal (BRASIL, 1988);
- Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990);
- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996);
- Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014);
- Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica (BRASIL, 2010);
- Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (BRASIL, 2012).

Também consultou os documentos oficiais das Redes/Sistemas Municipais de Ensino do Estado do Espírito Santo, entre eles destacam-se: a Lei Orgânica Municipal; o Plano Municipal de Educação e o Plano Plurianual do Município (PAULINO, 2021).

Para completar a investigação, o autor enviou um formulário *on-line* sobre o reconhecimento do direito à participação das crianças na educação escolar a partir dos documentos oficiais, para cada uma das 78 secretarias municipais de educação do Estado do Espírito Santo, tendo recebido devolutiva de apenas 4 delas (PAULINO, 2021).

A participação escolar está diretamente ligada ao reconhecimento dos direitos das crianças. Como afirma Paulino (2021, p.50), “as concepções de infância são construções sociais e estão sujeitas a transformações conforme o contexto social,

histórico e cultural, conjuntura política e conforme as demandas sociais advindas da sociedade”.

Isso quer dizer que “o exercício de poder penetra nas relações estabelecidas entre o grupo geracional dos adultos sobre o grupo geracional das crianças nas arenas de ação” (Paulino, 2021, p. 51). Assim, os níveis de acesso a ação e participação das crianças, é determinada pelo poder dos adultos.

Se, de acordo com Tomás (2007, p. 47), o “conceito de participação hegemônico, que vigorou até à década de 90 do século 20, adotava exclusivamente uma focalização adulta e uma intervenção que se fazia de cima para baixo, dos adultos para as crianças”, atualmente, a participação tem múltiplos significados ou, nas palavras de Thomas (2007, p.199), “pode referir-se geralmente a tomar parte em uma atividade, ou especificamente participar de uma tomada de decisão [coletiva ou individual]. Também pode se referir tanto a um processo ou a um resultado”(Paulino, 2021, p. 43).

A tese de Paulino revela que, embora os documentos oficiais reconheçam o direito de participação das crianças na educação escolar, inclusive na gestão de sua instituição de ensino, não garantem uma educação pautada nos direitos da infância que potencialize a participação e as habilidades das crianças.

Paulino (2021) finaliza apontando a necessidade de incluir a participação das crianças nas ações políticas e pedagógicas em todas as escolas, visto ser um direito reconhecido por documentos oficiais.

A dissertação de Radech (2019) sobre as **Percepções de Crianças da primeira Infância sobre as relações educativas na sua escola**, teve como objetivo ouvir o que as crianças dizem sobre a escola, partindo de uma perspectiva de participação infantil.

O estudo contemplou uma instituição pública e uma privada, onde as informações coletadas através de fotografias, desenhos, gravador de voz, diário de campo e narrativas, foram documentadas e organizadas para auxiliar a pesquisadora na compreensão das falas das crianças.

As crianças gostam de conversar, partilhar e participar, sugerindo melhorias, oferecendo sugestões e cobrando providências. Porém, é importante que as crianças entendam que participar da vida coletiva da escola não é o mesmo que ter suas sugestões e desejos atendidos, mas que sua participação será acolhida com respeito e analisada coletivamente.

Radech (2019, p. 86) expõe que: “Nesse processo, nem se faz de conta que a criança está sendo ouvida e nem lhe atende as solicitações se elas não estiverem de acordo com o coletivo, mas se estabelece com elas um processo democrático”. E se

as crianças têm o direito de participar da organização da escola, como participam desta organização diária? Os professores alegam faltar tempo para atender todas as atividades diárias que exige deles o tempo institucional, então como terão tempo para escutar ativamente as crianças?

De acordo com Carvalho (2015, p. 124),

O tempo das crianças é o tempo da ocasião, da oportunidade, dos instantes que o próprio desenvolvimento humano proporciona. As crianças têm um modo ativo de ser e de habitar o mundo. O tempo das crianças não é o do relógio, mas o da potência dos momentos vivenciados. As crianças conferem a cada momento a sua unicidade, pois não significam o tempo do mesmo modo que os adultos. A temporalidade das crianças é o sentido de sua própria existência

Assim, a escola precisa considerar tempo para as relações educativas. Um tempo vivo que garanta os direitos das crianças de participação nas rotinas e tomada de decisões na escola. Isso para proporcionar que possam opinar, sugerir, questionar e desta forma, contribuir para melhorar a escola a partir de suas vozes.

Radech (2019) conclui seu estudo afirmando que ouvir as crianças faz parte de um processo que precisa ser colocado em prática e afirma que para isso, a escola deve investir tanto na organização do espaço como na formação dos professores e gestores.

A tese com o título original: **Uma Viagem de Trem pelas Infâncias Institucionalizadas**, de Zwetsch (2022) nos convida para trilhar seu estudo de caso sobre as maneiras como as infâncias são vivenciadas e potencializadas nas práticas escolares das crianças dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Nos trilhos de uma comunidade de Santa Maria, cidade do estado do Rio Grande do Sul, se avistava um trem. Os vagões desse trem eram recheados de infâncias, crianças, curiosidades, movimentos, práticas pedagógicas, sentimentos, dúvidas, práticas curriculares, vivências, experiências, professoras, entre tantos outros elementos. Embarquei nesse trem, juntamente com as crianças e as professoras, fui viajar pelos trilhos da comunidade escolar, tendo a sensibilidade e o olhar atento para as infâncias que se faziam presente no caminho de cada descoberta e em cada uma das estações de desembarque, principalmente nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (Zwetsch, 2022, p. 16)

Os dados analíticos foram produzidos com as turmas do 1º ao 4º ano, juntamente com as professoras, no transcorrer do ano de 2019 a 2022. Este estudo foi desenvolvido em dois momentos. O primeiro, durante a Covid-19 (2020/2021), quando o isolamento social foi imposto, e a pesquisa seguiu de forma *on-line*, e outro momento quando o retorno presencial foi permitido. As crianças foram os principais sujeitos desta pesquisa e seus relatos contribuíram significativamente para

a construção dos significados e sentidos dessa tese.

Zwetsch (2022) enfatiza principalmente, a ruptura curricular entre a Educação Infantil e os Anos Iniciais do Ensino Fundamental quando as crianças e as infâncias deixam de ser o foco principal das práticas pedagógicas para dar ênfase nos objetos do conhecimento. Destacando, a necessidade das práticas curriculares dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental que assegura os direitos das crianças, transcendendo a preocupação única com o conhecimento.

Precisamos buscar formas de evidenciar a participação das crianças nas práticas curriculares, valorizando as suas vozes e os seus interesses por meio de ações que potencializem a ludicidade e as infâncias. Esse processo de escuta das infâncias exige mudanças de posturas dos adultos e uma escuta atenta, sem concepções prontas e pré-estabelecidas. Não basta ouvir as crianças ou dar vozes para elas, é necessário que esses destaques estejam verdadeiramente presentes na organização dos tempos e espaços escolares (Zwetsch, 2022, p. 182)

A tese de Zwetsch (2022) defende que as crianças e suas infâncias precisam estar presentes e participar ativamente das decisões e discussões sobre a sua trajetória escolar, e que cabe às instituições de ensino se organizarem para que tal processo aconteça.

A pesquisa demonstrou que há muito o que caminhar para garantir os direitos das crianças nas escolas, bem como uma educação de qualidade, e que a participação ativa das crianças e a escuta atenta dos adultos é um caminho a ser trilhado nesta direção. Assim como outros autores, a pesquisadora defende, também, a valorização e formação dos educadores.

Observamos nos dois primeiros achados a importância de se trabalhar a participação infantil com as crianças, mas também com professores e gestores, proporcionando ambientes escolares democráticos, com vistas a alcançar uma educação de qualidade.

Os trabalhos seguintes solidificaram contribuições para a instituição da participação no cotidiano escolar da gestão democrática, como a formação continuada dos agentes educacionais, a organização dos tempos coletivos e a apropriação das normas e orientações dos documentos educacionais legais, entre outros.

Outra contribuição valorativa que os autores pesquisados nos trouxeram, é o fato de que a participação das crianças, articuladas com a gestão institucional e pedagógica no cotidiano escolar, já é uma realidade em muitas escolas, as quais superaram a proposta educativa tradicional e promoveram a cidadania das crianças.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O reconhecimento do protagonismo infantil é um movimento recente, alicerçado nas transformações sociais das últimas décadas e nas quais as crianças e a infância também estão inseridas. Isso “se manifesta por meio das mais diversas formas de expressão: da palavra, da brincadeira, das artes, da música, da dança, do esporte, do movimento e de tantos outros tipos de narrativas” (Friedmann, 2020).

As crianças se expressarem e serem escutadas é um direito assegurado pelas políticas públicas no Brasil, mas que ainda precisa ser assimilado e conquistado por diversos atores sociais. Precisamos pensar as infâncias a partir das necessidades, habilidades e interesses das crianças, e para isso, carecemos conhecer estas realidades.

Os estudos e iniciativas que vem dando espaço para essa seletiva participação ainda em franca expansão são poucos, mas estão aumentando gradativamente. O protagonismo é exercido pelas crianças a partir de oportunidades para se expressarem e se colocarem no mundo. Sendo que um dos ambientes propícios para esta possibilidade é a escola. O envolvimento infantil neste ambiente é significativo para o pleno desenvolvimento das crianças e é a partir dele que se constituem cidadãos críticos, reflexivos e pensantes.

Com este trabalho, procurou-se averiguar o processo de participação infantil no cotidiano da gestão escolar, em escolas brasileiras de Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Desta forma, selecionou um conjunto de estudos que foram analisados em busca de respostas para elucidar a seguinte questão: se as crianças participam das decisões nas unidades de ensino às quais pertencem e de que forma(s) isso acontece no cotidiano da Gestão Democrática das escolas brasileiras.

Nove trabalhos foram selecionados, e embora nem todos estejam diretamente ligados à temática, os outros estudos foram de grande relevância para a compreensão da importância da participação das crianças no âmbito escolar.

Quanto ao estudo dos documentos e normas oficiais que garantem a participação escolar das crianças, observamos, como defendido na tese de Paulino (2021), que mesmo reconhecendo o direito de envolvimento das crianças na educação escolar, estes documentos e normas não garantem uma educação pautada nos direitos da infância.

Dentre a amostra de teses e dissertações, destacou-se a importância que os autores atribuem a formação continuada de gestores e professores em todos os níveis de educação. Também se reitera a necessidade destes se apropriarem e fazerem valer as políticas públicas de participação das crianças no cotidiano das escolas democráticas.

Os estudos evidenciam que a escuta atenta e o reconhecimento das vozes das crianças na tomada de decisões do ambiente escolar deve ser um processo permanente, a fim de efetivar seus direitos de participação e reconhecimento. Afirmam que esta partilha somente, não é suficiente para gerar uma educação de equidade e qualidade, sendo necessária também, a criação, fiscalização e manutenção de políticas públicas.

Durante esta pesquisa, encontraram-se duas escolas brasileiras que adotam metodologias participativas, sendo referências de gestão participativa. EMEI Jardim de Praça Cantinho Amigo e EMEI Dona Leopoldina. Importante destacar que a segunda escola foi matéria da Revista Gestão Educacional, em 2015, com o reconhecimento público do trabalho da escola com o Conselho das Crianças.

Por fim, espera-se que estes resultados possam nortear novos estudos e que a partir dos resultados apresentados, gestores da área da educação encontrem subsídios para a elaboração de estratégias de participação infantil no processo de tomada de decisões de sua unidade de ensino.

REFERÊNCIAS

AGOSTINHO, Kátia Adair. A complexidade da participação das crianças na educação infantil. **PERSPECTIVA**, Florianópolis, v. 32, n. 3, p. 1127 - 1143, set./dez. 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2014v32n3p1127>. Acesso em 16 nov. 2023.

ANTÔNIO, Severino; TAVARES, Katia. Poética da Infância. **Quem está na escuta?** Diálogos, reflexões e trocas de especialistas que dão vez e voz às crianças. São Paulo: Núcleo de Estudos e Pesquisas em Simbolismo, Infância e Desenvolvimento, 2016. Disponível em: <https://openaccess.blucher.com.br/download-pdf/406>. Acesso em: 26 dez. 2023.

ARAUJO, Adilson Cesar de. A gestão democrática e os canais de participação dos estudantes. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 3, n. 4, p. 253-266, jan./jun. 2009. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/download/116/305>. Acesso em: 06 nov. 2023.

AZEVEDO, Rodrigo. A história da educação no Brasil: uma longa jornada rumo a universalização. **Gazeta do Povo**. Jornal online. 11 mar. 2018. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/a-historia-da-educacao-no-brasil-uma-longa-jornada-rumo-a-universalizacao-84npcihyra8yzs2j8nqn8d91/>. Acesso em 23/09/2023.

BARBOSA, Ana Clarisse Alencar; FAVERE, Juliana de. **Teorias e práticas do currículo**. Indaial: Uniasselvi, 2013.

BASTOS, Clarisse Zan de Assis. **Clima Escolar**: estudo de caso de uma escola democrática do estado de São Paulo. 2019. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2019. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/items/8f97cc14-683e-4e54-8ae6-1b4201a7610a>. Acesso em: 19 nov. 2023.

BONDIOLI, Ana; SAVIO, Donatella (Org.). **Participação e qualidade em educação da infância**: percursos de compartilhamento reflexivo em contextos educativos. Curitiba: Editora UFPR, 2013

BRASIL. [Constituição (1934)]. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**, de 16 de julho de 1934. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm. Acesso em: 15 jan. 2024.

BRASIL. [Constituição (1946)]. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil**, de 18 de setembro de 1946. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao46.htm. Acesso em: 15 jan. 2024.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf. Acesso em: 23/09/2023.

BRASIL. **Lei n. 8.069**, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 27 nov. 2023.

BRASIL. **Lei nº 13.005**, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 27 nov. 2023.

BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular – Educação é a Base**. 2017. Disponível: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 27 nov. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei n. 9.394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 27 nov. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998. v. 1. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol1.pdf. Acesso em: 27 nov. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Brasília : MEC, SEB, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf. Acesso em: 27 nov. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 27 nov. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf. Acesso em: 27 nov. 2023.

CANTINHO AMIGO VIRTUAL. Porto Alegre. 20 abr. 2023a. Instagram: @cantinhoamigovirtual. Disponível em: https://www.instagram.com/p/CrRX7O4ul7I/?img_index=1. Acesso em: 15 jan. 2024

CANTINHO AMIGO VIRTUAL. Porto Alegre, 10 jul. 2023b. Facebook: Cantinho AMIGO virtual. Disponível em: <https://www.facebook.com/photo/?fbid=843550707133559&set=pb.100044359127382.-2207520000>. Acesso em: 15 jan. 2024

CAREGNATO, Rita Catalina Aquino; MUTTI, Regina. Pesquisa Qualitativa: análise de discurso versus análise de conteúdo. **Texto & Contexto Enfermagem**. Florianópolis, vol. 15, núm. 4, outubro-dezembro, 2006. P. 679-684. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/714/71415417.pdf>. Acesso em: 18 jan. 2023.

CARVALHO, Natasha Carolina de. **A gestão democrática como elemento de qualidade na Educação Infantil**: a percepção das diretoras dos Centros Municipais de Educação Infantil de Curitiba. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) – Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2021. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/75080>. Acesso em: 22 nov. 2023.

CARVALHO, Rodrigo Saballa de. Entre as Culturas da Infância e a Rotina Escolar: em busca do sentido do tempo na educação infantil. **Revista Teias**, v. 16, n. 41, p. 124-141, abr./jun. 2015. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/download/24517/17497>. Acesso em: 16 nov. 2023.

CASIMIRO, Ana Palmira Bittencourt Santos. Igreja, educação e escravidão no Brasil Colonial. **Revista Politeia: História e Sociedade**, Vitória da Conquista, BA, v. 7, n. 1, p. 85-102, 2007. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/politeia/article/view/3879>. Acesso em: 23/09/2023.

CASTRO, Michelle Guedes Bredel de. O direito da criança de participação no processo educativo: a perspectiva das crianças da educação infantil. **Pró-Discente**: Caderno de Produção Acadêmico Científico. Programa Pós-Graduação em Educação. Vitória, ES, v. 21, n. 1, jan./jun. 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/prodiscente/article/view/11903/8534>. Acesso em 18 jan. 2023.

COSTA, Liliâne Silva; MIRANDA, Nonato Assis de. **Material didático e instrumental para rede de ensino**: guia prático para implementação do conselho mirim com foco no protagonismo infantil. São Caetano do Sul, 2021. Disponível em: <https://uscs.edu.br/boletim/957>. Acesso em: 03 jan. 2024.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As pesquisas denominadas “estado da arte”. **Educação & Sociedade**, São Paulo, ano 23, n. 79, p. 257-272, ago. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/vPsyhSBW4xJT48FrdCtqfp/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 16 dez. 2023.

FREINET, Célestin. **Pedagogia do bom senso**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004. (Psicologia e pedagogia).

FRIEDMANN, Adriana. **A vez e a voz das crianças**: escutas antropológicas e poéticas das infâncias. São Paulo: Panda Books, 2020.

FRIEDMANN, Adriana. A arte de adentrar labirintos infantis. **Quem está na escuta?** Diálogos, reflexões e trocas de especialistas que dão vez e voz às crianças. São Paulo: Núcleo de Estudos e Pesquisas em Simbolismo, Infância e Desenvolvimento, 2016. Disponível em: <https://openaccess.blucher.com.br/download-pdf/406>. Acesso em: 26 dez. 2023.

GHIRALDELLI JR., Paulo. **História da Educação**. São Paulo: Cortes, 2000. 2.ed. (Coleção magistério. 2º grau. Série formação do professor).

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1999.

GODOY, Arilda Schmidt. Pesquisa Qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**. São Paulo, v. 35, n.3, p. 20-29 Mai./Jun. 1995. <https://www.scielo.br/j/rae/a/ZX4cTGrqYfVhr7LvVyDBgdb/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 18 jan. 2024.

GRACINDO, Regina Vinhaes. O gestor escolar e as demandas da gestão democrática: exigências, práticas, perfil e formação. **Revista Retratos da Escola**. Brasília, v. 3, n. 4, p. 135-147, jan/jun. 2009. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/107/296>. Acesso em: 16 nov. 2023.

INSTITUTO LUMIAR. São Paulo. 31 ago. 2022. Instagram: @instituto.lumiar. Disponível em: https://www.instagram.com/p/CidKG5euyhQ/?img_index=1. Acesso em: 20 nov. 2023.

JUNCKES, Cris Regina Gambeta. **A organização do tempo em uma escola pensada para a infância na perspectiva das crianças, familiares e professoras do Ensino Fundamental**. 2020. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/216061>. Acesso em: 22 nov. 2023.

KOHL-SANTOS, P.; MOROSINI, M. C. (2021). O Revisitar da Metodologia do Estado do Conhecimento Para Além de Uma Revisão Bibliográfica. **Revista Panorâmica Online**, v. 33, Mai. / Ago. 2021. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/revistapanoramica/index.php/revistapanoramica/article/view/1318>. Acesso em: 23 dez. 2023.

LIBÂNIO, José Carlos. **Organização e Gestão da Escola: teoria e prática**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

LIMA, Thaisa de Oliveira. **Pedagogia Participativas**: um estudo de caso no âmbito dos direitos da criança. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação de Infância) – Instituto de Educação, Universidade do Minho, Braga, 2013. Disponível em: <https://repositorium.uminho.pt/bitstream/1822/24521/1/Tha%C3%ADsa%20de%20Oliveira%20Lima.pdf>. Acesso em: 16 dez. 2023

LUMIAR. Educar para transformar o mundo: escola Lumiar Poços de Caldas. 2023. Disponível em: <https://www.escolalumiarpocos.com.br/>. Acesso em: 20 nov. 2023.

MELO, Josimeire Medeiros Silveira de. **História da Educação no Brasil**. 2.ed. Fortaleza, CE. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará, Universidade Aberta do Brasil, 2012. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/207142/2/Historia%20da%20educa%C3%A7%C3%A3o.pdf>. Acesso em: 18 dez. 2023

MONÇÃO, Maria Aparecida Guedes. Educação Infantil e Gestão Democrática: desafios do cotidiano para a garantia dos direitos das crianças. **Comunicações**. Piracicaba, v. 26, n. 3, p. 167-189, set.-dez., 2019. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-unimep/index.php/comunicacoes/article/view/4293/2376>. Acesso em: 06 nov. 2023.

MOROSINI, Marília Costa; NASCIMENTO, Lorena Machado do; NEZ, Egeslaine de. Estado de conhecimento: a metodologia na prática. **Revista Humanidades e Inovação**, v.8, n.55. 2021. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/4946/3336>. Acesso em 30 set. 2023.

MOROSINI, M.; FERNANDES, C. Estado do conhecimento: conceitos, finalidades e interlocuções. **Educação por escrito**, Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 154-164, jul./dez. 2014. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/porescrito/article/view/18875>. Acesso em: 10 dez. 2023.

NASCIMENTO, Aline Vieira do. **Repositórios Digitais: identificando fatores de sucesso para as Bibliotecas Digitais e Repositórios Institucionais**. 2014. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014. Disponível em: https://ridi.ibict.br/bitstream/123456789/892/1/DISSERTA%C3%87%C3%83O_ALIN_ENASCIMENTO_MAR2013.pdf. Acesso em: 16 nov. 2023.

NEGREIROS, Paulo. Fundação Abrinq premia prefeitos amigos da criança. **Frente Nacional de Prefeitas e Prefeitos**. Brasília, DF. Publicado em 22 de junho de 2016. Disponível em: <https://fnp.org.br/noticias/item/1068-abrinq-premia-prefeitos-amigos-da-crianca>. Acesso em: 12 dez. 2023.

PARO, Vitor Henrique. **Administração escolar: introdução crítica**. São Paulo: Cortez, 1986

PASTORE, Juliana Dias; HARMBACH, Marcia Covelo. Salas Verdes: espaços educadores em comunhão com a natureza. In: OLIVEIRA, Mônica Maria Souza de; GRENNO, Fernando Enrique; PROFICE, Christiana Cabicieri. **A Natureza da Criança: diálogos com Vigotski e Bronfenbrenner**. Iguatu, CE: Quipá editora, 2022. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/714620/2/A%20Natureza%20da%20>

Crian%C3%A7a%20%281%29%20%281%29.pdf. Acesso em: 18 dez. 2023.

PAULINO, Verônica Belfi Roncetti. **A participação das crianças na educação escolar a partir dos documentos oficiais**: um estudo no estado do Espírito Santo. 2021. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2021. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48137/tde-29062021-174111/pt-br.php>. Acesso em: 19 nov. 2023.

PEREIRA, Jorgiana Ricardo. **Pedagogia da educação infantil, gestão escolar e liderança pedagógica**: um estudo de caso multicontexto numa pedagogia transmissiva e numa pedagogia participativa. 2019. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/46971>. Acesso em: 19 nov. 2023.

PORTO ALEGRE (Cidade). EMEI Jardim de Praça Cantinho Amigo. 2023. Disponível em: <https://websmed.portoalegre.rs.gov.br/escolas/cantinhoamigo/>. Acesso em: 16 dez. 2023.

PORTO ALEGRE (Cidade). **Lei nº 13.218**, de 06 de setembro de 2022. Dispõe sobre o Sistema Municipal de Ensino de Porto Alegre, define suas competências e organização e revoga a Lei nº 8.198, de 18 de agosto de 1998. Disponível em: <https://www.al.rs.gov.br/filerepository/repLegis/arquivos/LEI%2014.705.pdf>. Acesso em: 27 nov. 2023.

QUEIROZ, Larissa. Loris Malaguzzi e a Pedagogia Reggio Emilia. Faculdade Phorte. Publicado em 20 de agosto de 2023. Disponível em: <https://faculdadephorte.edu.br/loris-malaguzzi-e-a-pedagogia-reggio-emilia/>. Acesso em: 12 nov. 2023.

QUEM está na escuta? Diálogos, reflexões e trocas de especialistas que dão vez e voz às crianças. Mapa da Infância Brasileira. 1 nov. 2023. Lançado em formato virtual. Disponível em: https://primeirainfancia.org.br/wp-content/uploads/2016/11/T300000001836-0-Mapa_infancia-000.pdf. Acesso em 16 jan. 2024.

QUIVY, R.; CAMPENHOUDT, L. V. **Manual de Investigação em Ciências Sociais**. 2. ed. Lisboa: Gradiva, 1998. (Coleção Trajectos). 276 p.

RADECK, Neusa Aparecida. **Percepções de Crianças da Primeira Infância Sobre as Relações Educativas na Sua Escola**: é possível melhorá-la a partir de suas opiniões? 2019. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação e Novas Tecnologias) – Centro Universitário Internacional Uninter, Curitiba, 2019. Disponível em: <https://repositorio.uninter.com/bitstream/handle/1/460/Neusa%20Aparecida%20Radeck.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 22 nov. 2023.

RIO GRANDE DO SUL (Estado). **Lei nº 14.705**, de 25 de junho de 2015. Institui o Plano Estadual de Educação – PEE –, em cumprimento ao Plano Nacional de Educação – PNE –, aprovado pela Lei Federal n.º 13.005, de 25 de junho de 2014.

Disponível em:

<https://www.al.rs.gov.br/filerepository/repLegis/arquivos/LEI%2014.705.pdf>. Acesso em: 27 nov. 2023.

RIO GRANDE DO SUL (Estado). **Lei nº 10.576**, de 14 de novembro de 1995. Dispõe sobre a Gestão Democrática do Ensino Público e dá outras providências. Disponível em:

<https://ww3.al.rs.gov.br/filerepository/replegiscomp/Lei%20n%C2%BA%2010.576.pdf>. Acesso em: 27 nov. 2023.

ROCHA, Nyanne Costa. Gestão Escolar: a escola como espaço da democracia. **VII FIPED**. Campina Grande, vol. 1, ed. 4, Realize Editora. 2015. Disponível em:

https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/fiped/2015/TRABALHO_EV050_MD1_SA6_ID234_23102015121056.pdf. Acesso em: 29 nov. 2023.

ROSA, E. **O Conselho Mirim na rede municipal de Santo André (SP):** uma política pública de participação política infantil. 2022. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2022. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48137/tde-01122022-103613/pt-br.php>. Acesso em 19 nov. 2023.

SALGADO, Gabriel Maia. Escola cria conselho formado por alunos de quatro e cinco anos e estimula protagonismo de crianças na gestão escolar. **De olho nos planos**. 06 jan. 2015. Disponível em: <https://deolhonosplanos.org.br/escola-cria-conselho-formado-por-alunos-de-quatro-e-cinco-anos-e-estimula-protagonismo-de-criancas-na-gestao-escolar/> Acesso em 28 dez. 2023.

SÃO SEBASTIÃO. SP. Secretaria de Educação de São Sebastião. SP. Material de apoio: pedagogias participativas. São Sebastião, 2023. Disponível em: <https://heyzine.com/flip-book/e66323120a.html>. Acesso em 21 dez. 2023.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Retrato em positivo. In: FRIEDMANN, Adriana; ROMEU, Gabriela. **Quem está na escuta?** Diálogos, reflexões e trocas de especialistas que dão vez e voz às crianças. São Paulo: Núcleo de Estudos e Pesquisas em Simbolismo, Infância e Desenvolvimento, 2016. Disponível em: <https://openaccess.blucher.com.br/download-pdf/406>. Acesso em: 26 dez. 2023.

SEMLER, Ricardo. Palestra TED do fundador da Lumiar. 2023. Disponível em: <https://www.lumiar.co.uk/about>. Acesso em: 20 nov. 2023.

SILVA, Dêis Maria Lima Cunha. A Transição Para a Abertura Política no Brasil, Sob a Sujeição dos Militares (1974-1985). **ANPUH – BRASIL**. 30º Simpósio Nacional de História. Recife. 15 a 19 jul. 2019. Disponível em: https://www.snh2019.anpuh.org/resources/anais/8/1563887156_ARQUIVO_artigo_cor_rigidoanpuhPE.pdf. Acesso em: 15 dez. 2023.

SILVA, Graciele Castro. Reggio Emilia: um novo olhar para a educação infantil. 2023. disponível em: <https://meuartigo.brasilecola.uol.com.br/educacao/educacao-infantil-reggio-emilia-um-novo-olhar-para-educacao.htm>. Acesso: 19 jan. 2024.

SILVA, Thainá Ariane da. **A participação das crianças nos anos iniciais do ensino fundamental I**: o que propõem as publicações de 2015 a 2020 para melhoria das práticas educativas dialógicas. 2022. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2022. Disponível em:

<https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/16274>. Acesso em: 22 nov. 2023.

SOARES, Magda Becker. **Alfabetização no Brasil**: o estado do conhecimento. Brasília, DF: MEC/Inep/REDUC, 1989.

SOUZA, José Clécio Silva de; SANTOS, Mathéus Conceição. Contexto histórico da educação brasileira. **Revista Educação Pública**, v. 19, nº 12, 25 de junho de 2019. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/19/12/contexto-historico-da-educacao-brasileira>. Acesso em: 14/01/2024.

TREVISAN, Rita. O Que Diferencia a BNCC para a educação infantil do DCNEI e do RCNEI? De acordo com a Base, a criança agora é a protagonista da aprendizagem. **Nova Escola**. 2024. Disponível em: <https://novaescola.org.br/bncc/conteudo/57/o-que-diferencia-a-bncc-para-a-educacao-infantil-do-dcnei-e-do-rcnei>. Acesso em 16 jan. 2024.

VASCONCELOS, Queila Almeida. **O protagonismo das crianças na Escola de educação Infantil**: princípios, abordagem e sustentação. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2021. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/220431>. Acesso em: 11 nov. 2023.

VIOLIN, Andressa et al. A escuta ativa e o protagonismo Infantil. **Currículo em ação**: Educação Infantil: Volume II. Campinas (SP), 2021. Disponível em: https://educa.campinas.sp.gov.br/sites/educa.campinas.sp.gov.br/files/2023-05/Revista_EI_V2.pdf. Acesso em: 16 jan. 2024.

ZWETSCH, Patrícia dos Santos. **Uma viagem de trem pelas infâncias institucionalizadas**: percepções das crianças sobre o ensino fundamental. 2022. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Santa Maria, 2022. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/27640>. Acesso em: 22 nov. 2023