



Safe, Inclusive
Participative Pedagogy:
Improving Early
Childhood Education

Participação na Educação Infantil

O projeto de pesquisa em educação Primeira Infância Participativa e Inclusiva: ampliando oportunidades de educação de crianças em contextos de vulnerabilidade (SIPP) tem como objetivo identificar e desenvolver programas pedagógicos seguros, inclusivos e participativos viáveis e sustentáveis para comunidades onde as crianças vivenciam situações de estresse e trauma específicos. O SIPP é coordenado Universidade de Edimburgo (Escócia), em parceria com equipes de pesquisa na África do Sul, Brasil, Essuatíni e Palestina.

Este informativo apresenta os principais resultados obtidos ao longo da pesquisa sobre pedagogias participativas, destacando como desigualdades interseccionais afetam as crianças pequenas, e como diferentes experiências de inclusão contribuem para seu aprendizado.

Principais conclusões:

- A participação é importante para as crianças ao estimular o compartilhamento de ideias e opiniões.
- A participação das crianças pode ser restringida por uma série de fatores, incluindo barreiras nos ambientes de aprendizagem e pela intervenção de adultos.
- Os espaços de educação para a Primeira Infância, em geral, não são percebidos pelas crianças e seus pais, e/ou responsáveis, como espaços que promovem a participação infantil. Em todas as comunidades que participaram da pesquisa, havia fatores que comprometiam a participação das crianças.
- A participação está interligada a outros fatores sociais, econômicos e políticos, e pode auxiliar na proteção das crianças em relação aos efeitos negativos das desigualdades.
- Priorizar a compreensão e o compartilhamento de pedagogias participativas pode ajudar a melhorar as experiências de participação das crianças.
- Interpretações equivocadas e/ou conflitantes sobre a participação em políticas públicas podem conduzir à implementação pouco eficaz ou inadequada.

Autores: Malcolm Bush, Patricio Cuevas-Parra, Malibongwe Gwele, Juliet Hancock, Christina McMellon, Siyabonga Phakathi, Irene Rizzini, Nader Wahbeh e Kay Tisdall



THE UNIVERSITY
of EDINBURGH



Economic
and Social
Research Council



BETHLEHEM
UNIVERSITY



children's
institute
child rights in focus



Pedagogias Seguras, Inclusivas e Participativas de Educação Infantil (2020-2024)

As experiências vivenciadas na Primeira Infância impactam significativamente no desempenho educacional e na saúde das crianças ao longo do seu desenvolvimento. Em última análise, as experiências positivas no presente, e no futuro, beneficiam as crianças e suas famílias, comunidades e sociedade de forma ampla.

Um dos maiores desafios é garantir que as ações beneficiem os “segmentos mais pobres, em localidades de difícil acesso, e em situação de marginalidade” (Nações Unidas, 2015). De forma análoga, os desafios são semelhantes para garantir uma educação inclusiva e de boa qualidade durante a Primeira Infância. As crianças são afetadas pelas desigualdades profundas. Em inúmeras circunstâncias, têm os seus direitos violados, especialmente em contextos em que há exposição ao risco e insegurança. A prevenção e a intervenção precoce são elementos-chave para a formulação de políticas e práticas para a Primeira Infância, nas esferas nacional e internacional, para enfrentamento das desigualdades.

A Educação Infantil de boa qualidade potencializa as iniciativas que visam dirimir os efeitos negativos da pobreza e de outras desigualdades, representando uma medida adicional de proteção. Os resultados positivos se estendem durante a infância, juventude e na vida adulta, ampliando as oportunidades de inserção no mercado de trabalho. Algumas questões mostraram-se particularmente relevantes:

- qualidade das experiências de aprendizagem e de apoio profissional.
- oportunidades de aprendizagem culturalmente significativas e apropriadas.
- acessibilidade, inclusão, viabilidade financeira e sustentabilidade das oportunidades de Educação Infantil.
- pressões e respostas à pandemia da COVID-19.

O enfoque do projeto no período da Primeira Infância, envolvendo as crianças e suas famílias, tem como finalidade endereçar as crianças com menos 5 anos de idade, portanto, abaixo da escolaridade obrigatória, período no qual as lacunas tendem a ser maiores no acesso às oportunidades de educação e aprendizagem.

O SIPP é um projeto de pesquisa que adota metodologia mista. A revisão sistemática da literatura internacional, e análise das políticas educacionais para a Primeira Infância são complementadas pela pesquisa de campo realizada em quatro países.

Este informativo destina-se a apresentar as conclusões-chave sobre pedagogias participativas, explorando como a intersecção entre as desigualdades e as diferentes experiências de participação impactam na aprendizagem durante a Primeira Infância. O informativo apresenta as experiências dos quatro estudos de caso comunitários, nos quais são identificadas ações transversais que visam a inclusão de crianças em espaços de aprendizagem em casa, nas comunidades, em iniciativas e/ou programas destinados à Primeira Infância.

A participação segundo diretrizes internacionais

O envolvimento de crianças na vida social, incluindo cuidados familiares, atividades de lazer e trabalho, constitui uma prática secular. No entanto, a sua participação nos processos de tomada de decisão, em inúmeros casos, está subordinada ao papel dos adultos, e limitada pelos contextos sociais. Em 1989, a Organização das Nações Unidas (ONU) adotou a Convenção sobre os Direitos da Criança (UNCRC), estabelecendo diretrizes inovadoras sobre os direitos humanos das crianças. O Artigo 12 da UNCRC, denominado como direito à participação, descreve o direito à expressão de suas opiniões, assinalando que devem ser respeitadas. A Convenção estabelece nos artigos subsequentes diretrizes que reforçam e esclarecem o Artigo 12, ou seja, o direito à liberdade de expressão (Artigo 13), liberdade de pensamento, consciência e religião (Artigo 14), liberdade de associação (Artigo 15) e acesso à informação (Artigo 17). Desta forma, o conceito de participação, de acordo com a UNCRC, está intrinsecamente relacionado ao envolvimento no processo de tomada de decisões.

Em uma perspectiva regional multilateral, em 1990, a União Africana adotou a Convenção Africana sobre os Direitos e Bem-Estar da Criança para abordar questões relevantes sobre a população infantil no continente. A Convenção abrange direitos civis, políticos, econômicos, sociais e culturais incluindo o direito de ser ouvida (artigo 4.2), e a liberdade de expressão e compartilhamento das suas ideias e pontos de vista (artigo 7). A Convenção destaca também o papel das crianças na construção de um continente centrado nos indivíduos, onde todos terão a liberdade de envolverem-se nos processos de tomada de decisões (União Africana, 2016).

No que se refere às políticas de Estado, todo país signatário da UNCRC tem a obrigatoriedade de incorporar progressivamente os artigos estabelecidos pela Convenção em sua legislação nacional. Todos os Estados-Membros da ONU ratificaram a UNCRC, exceto os Estados Unidos da América (que assinou a UNCRC, mas não o ratificou). Assim como, investir na criação de espaços públicos que viabilizam a participação e a expressão de crianças e jovens, a exemplo dos parlamentos e conselhos da criança e da juventude. Não obstante, não implicam necessariamente em influência política (Josefsson et al., 2023).

A revisão crítica das diretrizes estabelecidas pela Convenção assinala possíveis “armadilhas” na implementação da participação de crianças, incluindo o alcance restrito e representação parcial, ênfase no papel de consultoria ao invés do diálogo, o uso de abordagens simbólicas, a falta de estratégias de inclusão e sustentabilidade limitada (Janta et al., 2021; Lundy, 2018; Shier et al., 2014; Tisdall, 2015). Tisdall (2021) argumenta que o Artigo 12 pode ser menos abrangente na prática, uma vez que as crianças enfrentam oportunidades limitadas para influenciar nos processos de tomada de decisão. Os adultos continuam a adotar o posicionamento de “guardiões” deste direito, determinando a participação com base na idade, maturidade ou nos melhores interesses da criança (Lundy, 2018). A efetivação do direito à participação é um desafio, no entanto, nas últimas

três décadas, distintas organizações e iniciativas com foco sobre a infância desenvolveram uma série de tipologias, programas e metodologias para compreender, desenvolver e apoiar a implementação do direito à participação.

Participação em contextos locais

Os quatro países envolvidos na pesquisa exploraram a questão da participação a partir de diferentes abordagens, tendo em vista as especificidades locais, e as percepções dos distintos atores.

África do Sul

Dos três conceitos-chave do projeto SIPP (segurança, inclusão e participação), o terceiro – participação – foi o mais desafiador.

Os adultos que participaram do estudo compreenderam a participação como engajamento, inclusão e direito à expressão. As equipes que atuam em Centros de Educação Infantil explicaram como estes processos foram facilitados em função da sensação de segurança das crianças, incentivadas a participarem. Foram criados programas onde as crianças pudessem brincar e se divertir com liberdade, a partir do que é considerado mais adequado para cada faixa etária. O diretor de um dos Centros de Educação Infantil relatou,

“As crianças não são obrigadas a participar das atividades. Eu incentivo a participação através de atividades divertidas. Em certas ocasiões se sentem entediadas, e as convido a participar. Os profissionais incentivam as crianças a realizarem atividades de forma autônoma, como escolherem as suas próprias brincadeiras, e elas gostam muito”.

Certas atividades foram identificadas como oportunidades para aumentar a participação, tais como contação de histórias pelas próprias crianças, o compartilhamento de itens e fantasias trazidas de casa para atividades temáticas, assim como, de livros. Ao invés da leitura direcionada, a proposta era o intercâmbio dos livros. A participação dos pais também foi ressaltada como sendo benéfica para as crianças, incluindo a importância de convidá-los a frequentar a escola para estabelecer relações de confiança.

Um dos desafios mencionados para a promoção da participação em espaços de Educação Infantil é a sobrecarga dos professores. O ensino individualizado, voltado para as demandas específicas de cada um, é difícil de ser implementado em função do número de crianças que compõem o grupo. Segundo um dos participantes,

“Acolher muitas crianças pode resultar em atenção individual limitada. Isso significa que todos têm que seguir a mesma rotina todos os dias”. **(Liderança comunitária)**

Segundo os professores, os pais relataram que algumas crianças passaram a contar sobre as atividades diárias realizadas nos Centros de Educação Infantil, e demonstraram maior assertividade em casa, expressando os seus desejos e vontades, como por exemplo, não querer dormir. Entre as maneiras pelas quais a participação pode ser incentivada no ambiente doméstico, incluem a colaboração das crianças nas tarefas diárias, por meio das brincadeiras, compartilhamento de histórias e através da escuta. Tendo em vista as circunstâncias desafiadoras em que vivem muitas crianças e adultos, essas ações devem ser estimuladas e apoiadas. Alguns participantes se posicionaram criticamente em relação aos pais das crianças, em especial, sobre as mães muito jovens, fator este que poderia dificultar a participação desses pais. Por sua vez, um número significativo de pais disse sentir-se ‘sem voz’, com baixa autoestima e confiança, e incapazes de influenciar nos processos de tomada de decisão, sobretudo, em função de desconfianças entre os diferentes grupos comunitários. As barreiras linguísticas para alguns pais também dificultam a participação.

Observou-se que muitos pais desconheciam sobre a importância dos espaços de Educação Infantil e/ou de abordagens participativas. Há que se levar em consideração as especificidades e normas culturais, além da sobrecarga dos pais, que estão demasiadamente cansados para participar em reuniões e debates sobre temas relacionados à educação. O relato de um dos participantes expressa com clareza essa afirmação:

“As abordagens participativas não foram pensadas especificamente para os pais, e muitos sentem-se intimidados. Em muitos casos é parte de uma cultura que desencoraja a participação, aliada à tensão entre participação, orientação e escolha”. **(Participante de grupo focal consultivo)**

Estes entraves foram vivenciados pelos participantes adultos, conforme assinalado por alguns deles:

“Para que a participação aconteça, os adultos precisam adotar mudanças de comportamento, em especial, uma mudança de atitude em relação à criança”. **(Participante de grupo focal consultivo)**

As restrições vivenciadas pelas crianças para participarem podem ser resultantes das atitudes adotadas por adultos, como explicou um entrevistado:

“Parece que (as crianças) não sentem que têm voz. Elas não são tratadas como se tivessem voz”. **(Liderança de grupo religioso)**

Durante as entrevistas, as crianças relataram que estavam satisfeitas em todos os aspectos relacionados aos espaços de Educação Infantil, mas que não tinham a sensação de fazer escolhas, pois os professores determinavam o que fazer. Algumas crianças descreveram sentir raiva quando forçadas a fazer algo que não desejavam. Não obstante, também demonstraram posicionamento e expressão das suas vontades ao solicitarem a mudança de temas sendo debatidos, ao pedirem um copo de água, confortarem uns aos outros e ao convidarem um colega de classe para ir ao lavatório.

As dinâmicas e relações de poder são percebidas como barreiras que inibem a participação. Esta questão foi mencionada em diferentes contextos: entre os profissionais; entre profissionais e pais (pais jovens em particular); profissionais e crianças; e pais e/ou cuidadores e crianças.

Brasil

O Marco Legal da Primeira Infância, ratificado em 2016, constitui a primeira legislação específica para a Primeira Infância no Brasil, e destaca a necessidade da participação das crianças na formulação de políticas e ações que lhes dizem respeito, incluindo:

- abordagem participativa na garantia de serviços para as organizações, profissionais, crianças e pais (Marco Legal da Primeira Infância, Seção VI, 2016).
- a sociedade e as famílias devem participar em distintas ações destinadas à proteção e à promoção das crianças (Marco Legal da Primeira Infância, Art. 12, 2016).
- os profissionais devem ser adequadamente treinados para garantir a participação de crianças na formulação de políticas, tendo em vista a sua faixa etária (Marco Legal da Primeira Infância, resumo parágrafo único, 2016).

A pesquisa conduzida no Brasil identificou perspectivas e ênfases variadas sobre o tema da participação (Couto, Gomes, Castro, Rizzini, 2023).

Os pais e/ou responsáveis definiram a participação como a presença constante na vida das crianças, interagindo e apoiando ao longo do seu desenvolvimento e processos de aprendizagem. A citação a seguir constitui uma resposta corriqueira, mas não está vinculada à participação dos pais nos processos de tomada de decisão na escola:

“Você deve participar com a criança. Para vê-la crescer, e estar ao seu lado. Ela depende de você. Não a maltrate e dê-lhe uma educação.” (Pai/Responsável)

Vários pais disseram que gostariam de saber mais sobre o que acontece durante o dia dos filhos na escola:

“Estou sempre presente e sempre pergunto: o que ela fez durante o dia? Qual foi o seu comportamento em sala de aula? Quais atividades realizou? O que comeu?” **(Pai/Responsável)**

No entanto, para alguns professores, entre os pais há aqueles que consideram os centros para a Primeira Infância como babás, sem perceber a devida importância da Educação Infantil. Alguns pais e professores mencionaram a relevância em oferecer apoio às crianças nas atividades escolares, participar das reuniões e de outras atividades propostas pelos centros de educação para a Primeira Infância - EPI.

“Para mim é dar atenção ao que está acontecendo na escola da criança” (pais)
“Precisamos dessa participação. A escola e a família devem falar a mesma língua, e precisam se entender. Não devemos confundir a criança.” **(Professor(a))**

Distintos professores mencionaram que explicam para as crianças uma vez por semana a programação de atividades, levando em consideração aquelas que as crianças demonstram maior interesse.

Durante a pandemia de COVID-19, vários Centros de Educação Infantil levaram aos pais materiais de aprendizagem. No entanto, o acesso à Internet de baixa qualidade, o enfrentamento de uma série de dificuldades pelas famílias e a falta de experiência dos professores significava que a maioria dos espaços de Educação Infantil não tinham as condições necessárias para oferecer este serviço.

Alguns entrevistados disseram que as crianças não participavam de nenhuma atividade na comunidade, e desconheciam espaços acessíveis e interessantes para as crianças:

“Não temos infraestrutura adequada, e não temos boas praças públicas aqui na Rocinha. Os equipamentos de playground não funcionam. As quadras esportivas são poucas e quando existem, são negligenciadas ou lotadas”. **(Morador(a) da comunidade)**

“Eu gostaria que houvesse uma praça pública, e uma piscina. Eu gostaria que houvesse também aulas de música”. **(Morador(a) da comunidade)**

Observou-se que as condições das comunidades impactavam nas oportunidades de participação. A violência nas ruas, fruto dos confrontos armados entre policiais e membros do tráfico de drogas, inibe a liberdade para circular com segurança pela comunidade.

Em muitos casos, as exigências impostas aos pais limitam a sua participação na escola, entre os motivos apresentados, o tempo de deslocamento para o trabalho

e os horários que permanecem em suas respectivas atividades. No período da manhã os pais mencionaram que há pouco tempo para deixar a criança nos Centros de Educação Infantil e chegar no trabalho, portanto, não conseguem conversar com os professores. No horário da saída não é incomum que outro membro da família, e/ou cuidador, busque a criança. Para alguns pais havia o questionamento de como poderiam se envolver mais na educação dos filhos, quando eles próprios mal sabem ler.

Entre os exemplos citados para aproximar pais e filhos, e estimular momentos de conversa e interação, destacou-se a realização de pequenas tarefas domésticas em conjunto, supervisionadas por adultos.

As perspectivas das crianças em relação à participação na comunidade foram muito esclarecedoras.

As crianças relataram que as atividades que mais gostam de realizar são brincar e jogar nas ruas, mas em muitos casos isso não era possível. Os comentários das crianças incluíram: “meus pais não têm tempo”; “minha mãe está ansiosa”; “há bandidos”; e “meus pais trabalham demais, e eu preciso levar a minha irmã para a escola”.

Questionadas se achavam que eram ouvidas, em geral, as crianças afirmaram que não. Entre as repostas recorrentes, as crianças citaram, “o professor fica falando e não nos escuta” e “a gente fica levantando a mão, mas o professor não escuta”. Quando questionados sobre o que fizeram para ser ouvidas, as crianças responderam com explicações como: “Grito até explodir” e “Eu choro, eu grito e me jogo no chão”.

Palestina

A equipe da Palestina conduziu pesquisa qualitativa com o objetivo de compreender como se dá a participação das crianças em espaços de Educação Infantil, com base na análise dos principais documentos oficiais e planos estratégicos que moldam as práticas de Educação Infantil no país. No entanto, tendo em vista que a participação de crianças é pouco mencionada, ou ausente dos arquivos analisados, a equipe também realizou entrevistas com representantes governamentais, profissionais, pais e/ou responsáveis e com as crianças. Todas as entrevistas tiveram como foco a Educação Infantil, conforme definido pelas políticas públicas relacionadas ao tema, e incluíram crianças com idade entre 3 e 6 anos.

A análise dos dados indicou que a participação das crianças, conforme definida pela Convenção dos Direitos da Criança (ONU), é raramente mencionada, ou incorporada, nas práticas do Ministério da Educação. Os marcos legislativos foram

redigidos por especialistas, representantes de organizações não-governamentais (ONGs) e pelo Ministério, no entanto, as crianças não foram envolvidas durante esses processos. As ONGs incorporaram concepções de participação infantil e práticas alinhadas à Convenção, mas consideraram principalmente o envolvimento de adolescentes, ao invés de crianças pequenas.

A pesquisa revelou também que há uma multiplicidade de entendimentos e abordagens sobre a participação de crianças, à exemplo, a ênfase em métodos educacionais construtivistas e oportunidades de apoio psicossocial. Mais especificamente, a participação de crianças foi concebida como atividades e oportunidades centradas no aluno por meio de brincadeiras para que as crianças compartilhem os seus sentimentos.

Os supervisores dos Centros de Educação Infantil expressaram a complexidade para implementar plenamente a participação infantil. Um dos entrevistados citou condicionantes culturais que muitas vezes priorizam a perspectiva dos adultos em relação às opiniões das crianças:

“Se dissermos que temos ‘participação total’, estamos exagerando. Nós tentamos o melhor para alcançar um elevado nível de participação das crianças, mas estamos conscientes de que em nossa cultura os interesses das crianças são vistos a partir da perspectiva dos adultos, como “nós” vemos o que é melhor para a criança”. (Supervisor(a))

Os supervisores também mencionaram sobre as prioridades dos pais, que podem vir dificultar a participação.

“Os pais querem que seus filhos leiam e escrevam, e levem lição de casa.” (Supervisor(a))

“Em muitos casos, os pais transferem os filhos para jardins de infância que enfatizam a alfabetização e o numeramento através de métodos tradicionais”. (Supervisor(a))

Entrevistas com professores de EPI revelaram visões sobre a participação das crianças centradas em uma perspectiva pedagógica, ou seja, oferecer opções de atividades em sala de aula, incentivar o compartilhamento de ideias e materiais, e proporcionar oportunidades para as crianças expressarem os seus sentimentos. Os professores deram exemplos práticos quando solicitados a definir a participação:

“[As crianças] compartilham o brinquedo que gostam com outras crianças, e o deixam por um tempo nos espaços reservados aos brinquedos. (Professor(a))

“Eu pergunto o que gostariam de ser no futuro, como se sentem hoje e por meio

das respostas, sabemos o que os incomodam.” (Professor(a))

Os professores dos Centros de Educação Infantil expressaram a necessidade de terem apoio na implementação e promoção dos direitos à participação e à inclusão. Segundo os relatos, consideram que as experiências práticas e o treinamento eram necessários para lidar efetivamente com crianças com necessidades especiais, ou dificuldades de aprendizagem.

A ocupação militar israelense das terras e recursos palestinos, aliada à opressão diária, alterou o foco das intervenções nacionais e internacionais sobre os direitos das crianças, direcionando as ações para a segurança e a proteção, em detrimento da participação de crianças, especialmente nos espaços de Educação Infantil. Os resultados deste estudo alinham-se à afirmação de Quennerstedt (2011) de que os adultos exercem considerável poder e controle nos sistemas educacionais tradicionais, baseados nos pressupostos de que transmitem conhecimento às crianças. Esses fatores dificultam a implementação da participação das crianças, mesmo que incluídas nas diretrizes governamentais. Há a necessidade de alinhar as lacunas existentes nos documentos oficiais e nas práticas, visando a superação de dissensões e ambiguidades no sistema educacional quanto à incorporação e implementação da participação infantil.

Eswatini

O trabalho de campo revelou discordâncias acerca do conceito de participação entre os professores, pais e crianças. Alguns definiram participação como os papéis que devem ser desempenhados tanto pelos professores, quanto pelos pais, para ajudar a criança a obter uma boa educação. Alguns pais descreveram que participam da educação dos filhos fornecendo suporte holístico para o seu crescimento, desenvolvimento e aprendizagem, como por exemplo: proporcionar um ambiente seguro; um relacionamento saudável entre pais e filhos; suporte financeiro; apoio material, físico, psicológico e emocional; acompanhar a realização dos trabalhos escolares e os progressos da criança e escolher a escola dos filhos. A disponibilidade de recursos dos pais determina qual Centro de Educação Infantil os filhos irão frequentar, pois em Essuatíni, ao contrário da educação primária, a educação pré-escolar não é gratuita. Isso significa que as crianças mais pobres não poderão cursar a Educação Infantil a partir dos três anos de idade, e terão que aguardar até os cinco anos para serem matriculadas por um ano em um Centro de Educação Infantil preparatório para a 1ª série do ensino fundamental.

Alguns pais descreveram que participavam da educação dos filhos, frequentavam a escola em dias abertos, ajudavam as crianças com os trabalhos de casa e colaboravam com os professores. Alguns pais consideraram a participação como o papel que deve ser desempenhado pelo professor para ensinar as crianças:

“O professor tem condições de ensinar a criança na escola. Então eu verifico, eles sabem o que estão escrevendo?” (Pai/Responsável)

“Ok, eu me comunico com os pais através de um grupo de WhatsApp e peço apoio. Se eu notar que há uma criança que está tendo algum tipo de dificuldade, eu falo diretamente com os pais e peço ajuda, dizendo que estão com desafios nas tarefas A, B e C. Eu também os incentivo diariamente a perguntarem aos filhos o que aprenderam na escola”. (Professor(a))

Os professores mencionaram que garantem a participação utilizando diferentes materiais e métodos de ensino:

“Eu uso gráficos. Se você está se preparando para o dia, por exemplo, digamos que você vai ensinar sobre transporte, especialmente sobre transporte rodoviário, terei gráficos mostrando o transporte. Haverá papéis, fotos, tesouras e giz de cera.” (Professor(a))

As crianças relataram sentir-se mais ouvidas na escola do que em casa. Relacionamentos fortes com os professores foram citados, assim como ver o professor como o seu protetor. Na maioria dos casos, as crianças sentiram que contariam ao professor se estivessem sofrendo bullying. Contudo, muitos pais trabalham e estão ocupados em suas atividades deixando os filhos com ajudantes ou irmãos quando não estão em centros de EPI.

O que precisa ser feito?

As principais recomendações listadas abaixo foram elaboradas ao longo da realização do Projeto SIPP, e não estão em ordem de prioridade.

As pedagogias participativas em espaços de EPI vão além da frequência.

O desenvolvimento de pedagogias participativas exige que as crianças frequentem espaços de EPI. A narrativa da participação precisa ser alargada para além da simples frequência, sem perder a importância central de espaços suficientes e acessíveis.

A equipe requer apoio para desenvolver pedagogias participativas.

As pedagogias participativas em espaços de EPI exigem formas de pensar sobre a infância que podem ser desconhecidas pelos membros da equipe. Outras oportunidades de desenvolvimento profissional são necessárias para que compreendam e promovam os valores de pedagogias participativas na prática.

O envolvimento dos pais no ambiente escolar é importante para apoiar a participação das crianças.

A participação dos pais deve ser valorizada e encorajada pelos diferentes atores envolvidos, incluindo formuladores de políticas públicas e demais profissionais,

priorizando oportunidades para comunicação entre as equipes dos centros de EPI e os pais sobre a educação dos filhos.

As pedagogias participativas de EPI podem ajudar a proteger os direitos das crianças em casa.

O engajamento dos pais nas atividades dos centros de EPI, aliado ao acompanhamento nos processos de aprendizagem dos filhos, auxiliam na reprodução de práticas semelhantes na esfera doméstica. Devem ser criadas e incentivadas oportunidades para o diálogo entre pais, educadores e formuladores de políticas públicas sobre abordagens e pedagogias participativas em casa.

É necessário preencher lacunas entre a teoria e a prática.

Interpretações equivocadas sobre participação em documentos oficiais podem dificultar a transição entre a teoria e a prática. São necessárias consistência e clareza das diretrizes governamentais para informar práticas eficazes.

Deve-se promover a importância da EPI aliada às práticas eficazes, tendo em vista a sua importância para promoção da universalidade dos direitos das crianças à participação.

No site do Projeto SIPP podem ser acessadas informações aprofundadas sobre os resultados da pesquisa nos quatro países participantes do estudo.

Como obter maiores informações sobre o projeto?

O projeto SIPP produziu uma série de informativos, incluindo o detalhamento sobre sua metodologia. Para estas e outras informações, acesse:

www.sipp.education.ed.ac.uk

Citação sugerida:

Bush, M., Cuevas-Parra, P., Gwele, M., Hancock, J., McMellon, C., Phakathi, S., Rizzini, I., Wahbeh, N., Tisdall, E. K. M. (2024). 'Participation in Early Childhood Education' Safe, Inclusive Participative Pedagogy Briefing. Available at: www.sipp.education.ed.ac.uk

Este trabalho foi licenciado pela Creative Commons Attribution 4.0 Unported. Para visualizar a cópia desta licença, acesse: <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

Agradecimentos

Gostaríamos de agradecer às crianças, jovens e profissionais que participaram da

pesquisa. Em especial, gostaríamos de agradecer pelo suporte concedido pelo UK Research and Innovation (UKRI), e Economic and Social Research Council (UK). O projeto foi realizado por pesquisadores e profissionais da Universidade de Edimburgo, Escócia (Mohammed Al-Rozzi, Patricio Cuevas-Parra, Xiangming Fang, Debi Fry, Kristina Konstantoni, Marlies Kustatscher, Mengyao Lu, Christina McMellon, Lynn McNair, John Ravenscroft, Kay Tisdall e Laura Wright); da Universidade de Bethlehem, Palestina (Rabab Tamish, Ahmed Fasfous e Nader Wahbeh), do Centro Internacional de Estudos e Pesquisas sobre a Infância, em convênio com a Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (CIESPI/PUC-Rio), Brasil (Irene Rizzini, Malcolm Bush, Maria Cristina Bó, Renata Mena Brasil do Couto, Cristina Laclette Porto, Carolina Terra, Eliane Gomes e Leandro Castro), da Universidade de Essuatíni (Fortunate Shabalala, Clement Dlamini, S'lungile Thwala, Jabulani Shabalala, Dudu Hlophe, Siyabonga Phakathi, Cebisile Ndlela, Bhekisisa Mdziniso e Bonsile Nsibandze), e do Instituto da Criança, Universidade da Cidade do Cabo, África do Sul (Marsha Orgill, Malibongwe Gwele, Linda Biersteker e Lizette Berry).

Referências

- African Union (2016). Africa's Agenda for Children 2040: Fostering an Africa Fit for Children, African Committee of Experts on the Rights and Welfare of the Child. [https:// au.int/sites/default/files/newsevents/agendas/africas_agenda_for_children-english.pdf](https://au.int/sites/default/files/newsevents/agendas/africas_agenda_for_children-english.pdf).
- Couto, R. M.B; Gomes, E.; Castro, L.; Rizzini, I. (2023). Participatory, inclusive and safe early childhood: a summary of a research and action project. CIESPI Research and Public Policy Report 13. RJ: CIESPI/PUC-Rio/SIPP.
- Janta, B., Bruckmayer, M., de Silva, A., Gilder, L., Culora, A., Cole, S., Leenders, E., Schuurman, M. & Hagger-Vaughan, A. (2021). Study on Child Participation in EU Political and Democratic Life, European Union. https://commission.europa.eu/document/3f0302c5-f208-4f3a-a910-4cac49adbc12_en
- Josefsson, J., Sandin, B., Hanson K. & Balagopalan, S. (2023). Representing children. In B. Sandin, J. Josefsson, K. Hanson & S. Balagopalan (Eds.), *The politics of children's rights and representation* (pp. 1-28). Cham, Switzerland. Palgrave MacMillan.
- Lundy, L. (2018). In defence of tokenism? Implementing children's right to participate in collective decision-making. *Childhood*, 25(3), 340–354. <https://doi.org/10.1177/09075682187772>
- Quennerstedt, A. (2011). The construction of children's rights in education – a research synthesis. *The International Journal of Children's Rights*, 19(4), 661-678. <https://doi.org/10.1163/157181811X570708>
- Shier, H., Méndez, M. H., Centeno, M., Aróliga, I. & González, M. (2014). How children and young people influence policy-makers: Lessons from Nicaragua. *Children & Society*, 28(1), 1–14. doi/10.1111/j.1099-0860.2012.00443.x
- Tisdall, E. K. M. (2015). Children's rights and children's wellbeing: Equivalent policy concepts? *Journal of Social Policy*, 44(4), 807–823. doi: 10.1017/S0047279415000306
- Tisdall, E. K. M. (2021). Meaningful, Effective and Sustainable? Challenges for children and young people's participation. In M. Bruselius-Jensen, I. Pitti & E. K. M. Tisdall (Eds.). *Young people's participation: Revisiting youth and inequalities in Europe* (pp. 217-234). Bristol, UK, Bristol Press.
- United Nations (2015). The Millennium Development Goals Report. [https://www.un.org/millenniumgoals/2015_MDG_Report/pdf/MDG%202015%20rev%20\(July%201\).pdf](https://www.un.org/millenniumgoals/2015_MDG_Report/pdf/MDG%202015%20rev%20(July%201).pdf)