
LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

BRUNA CAROLINA PEDREIRA

**POTENCIALIZAÇÃO DO PROTAGONISMO
INFANTIL ATRAVÉS DO FAZER DOCENTE E
DOS ESPAÇOS PEDAGÓGICOS**

BRUNA CAROLINA PEDREIRA

POTENCIALIZAÇÃO DO PROTAGONISMO INFANTIL ATRAVÉS DO FAZER DOCENTE E DOS ESPAÇOS PEDAGÓGICOS

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto de Biociências – Câmpus de Rio Claro, da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, para obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia.

Orientador(a): Prof. Dra. Laura Noemi Chaluh

Rio Claro - SP
2022

P371p	Pedreira, Bruna Carolina Potencialização do protagonismo infantil através do fazer docente e dos espaços pedagógicos / Bruna Carolina Pedreira. -- Rio Claro, 2022 35 p. : tabs. Trabalho de conclusão de curso (Licenciatura - Pedagogia) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Instituto de Biociências, Rio Claro Orientadora: Laura Noemi Chalu 1. Educação Infantil. 2. Protagonismo Infantil. 3. Práticas pedagógicas. 4. Fazer docente. 5. Espaços Pedagógicos. I. Título.
-------	---

BRUNA CAROLINA PEDREIRA

POTENCIALIZAÇÃO DO PROTAGONISMO INFANTIL ATRAVÉS DO FAZER DOCENTE E DOS ESPAÇOS PEDAGÓGICOS

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Instituto de Biociências – Câmpus de Rio Claro, da
Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita
Filho”, para obtenção do grau de Licenciada em
Pedagogia.

BANCA EXAMINADORA:

Prof.^a Dra. Laura Noemi Chaluh (orientadora)

Prof. Dr. Abel Garay Gonzalez

Ma. Pâmela Cassão

Aprovado em: 10 de janeiro de 2022


Assinatura do discente


Assinatura do(a) orientador(a)

Assinatura do(a) coorientador(a)
(se houver)

Assinatura do(a) supervisor(a)
(se houver)

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus, por sempre me iluminar e por me guiar nas direções certas, me dando sabedoria e forças. A Nossa Senhora Aparecida, por interceder sempre por mim e me acompanhar.

A minha mãe Raquel, que com muito esforço criou dois filhos sozinha e sempre dedicou-se para que nós pudéssemos estudar, independente das dificuldades financeiras. Ao meu querido padrasto Thiago, que sempre ia ao meu encontro quando chegava de Rio Claro em Piracicaba, além de não poupar esforços para minha formação. Aos meus irmãos Guilherme e Alice, minha grande fonte de força e inspiração.

A minha orientadora Prof^a Dr^a Laura Noemi Chaluh, que me amparou e prestou toda ajuda possível, acreditando sempre em meu potencial e me incentivando. A todos os professores que tive durante a vida, principalmente a Valéria e Marisa, que foram minha grande inspiração na escolha da minha profissão. Aos meus professores durante a graduação, que colaboraram para minha formação, foi um privilégio aprender com vocês. Guardarei em meu coração todos os momentos vividos, ensinamentos e emoções compartilhadas.

Aos meus familiares e amigos que estiveram sempre presentes durante essa jornada. Ao meu namorado, amigo e parceiro, José.

Ao grupo "Pirabonde" por todos os momentos de felicidades e dificuldades que compartilhamos. Levarei vocês para sempre em meu coração: Isabella, Valesca, Caroline, Carolina e Letícia.

Agradeço a todos que estiveram comigo durante a minha caminhada no curso de Pedagogia. Não foi fácil, mas com ajuda de vocês foi possível.

No aeroporto o menino perguntou:
- E se o avião tropicar num passarinho?
O pai ficou torto e não respondeu.
O menino perguntou de novo:
- E se o avião tropicar num passarinho triste?
A mãe teve ternuras e pensou:
Será que os absurdos não são as maiores virtudes da poesia?
Será que os despropósitos não são mais carregados de poesia do que o bom senso?
Ao sair do sufoco o pai refletiu:
Com certeza, a liberdade e a poesia a gente aprende com as crianças.
E ficou sendo.

Manoel de Barros, 1999

RESUMO

Este trabalho tematiza a importância do protagonismo infantil no meio educativo, potencializado através da prática docente e dos espaços pedagógicos. Ao nos depararmos em um ambiente escolar, estamos diante de um meio que, além de disponibilizar conhecimento, é um espaço de relações entre pessoas. Portanto, a escola deve favorecer essas relações, dando condições que promovam a participação de seus alunos, que também são sujeitos portadores de conhecimento. Diante dessa inquietação, cabe problematizar a maneira de compreender o protagonismo das crianças nos espaços da Educação Infantil. Para o desenvolvimento deste trabalho foi realizado, a princípio, uma pesquisa bibliográfica no Google Acadêmico, e através de artigos selecionados elaboramos uma discussão, para assim responder o objetivo geral da pesquisa, que é compreender o conceito de protagonismo e a importância da participação ativa do professor e as condições de espaço pedagógicos como elementos fundamentais para o protagonismo infantil no processo de aprendizagem a partir de artigos acadêmicos contemplados no Google Acadêmico no período de 2016 a 2020.

Palavras-chave: Educação Infantil, protagonismo infantil, práticas pedagógicas, fazer docente, espaços pedagógicos.

ABSTRACT

This work thematizes the importance of child protagonism in the educational environment, enhanced through teaching practice and pedagogical spaces. When we find ourselves in a school environment, we are faced with an environment that, in addition to providing knowledge, is a space for relationships between people. Therefore, the school must favor these relationships, providing conditions that promote the participation of its students, who are also carriers of knowledge. Given this concern, it is worth discussing the way to understand the participation of children in the spaces of early childhood education. For the development of this work, a bibliographic search was carried out in Google Scholar and, through selected articles, we developed a discussion to answer the general objective of the research, which is to understand the concept of protagonism and the importance of teacher participation and teaching conditions as fundamental elements for children's protagonism in the learning process from academic articles included in Google Scholar in the period of 2016 to 2020.

Keywords: Early childhood education, child protagonism, pedagogical practices, make a teacher, pedagogical spaces

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	10
2. INVESTIGANDO A TEMÁTICA	12
3. MAPEANDO O TEMA	17
3.1. SIGNIFICADO ETIMOLÓGICO DE PROTAGONISMO	17
3.2. ENFOQUE EMERGENTE	17
3.3. PEDAGOGIA DA INFÂNCIA E PEDAGOGIA DO COTIDIANO	18
3.4. PROTAGONISMO INFANTIL E PARTICIPAÇÃO	21
4. DISSERTAÇÃO	23
5. CONCLUSÃO	32
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	34

1. INTRODUÇÃO

Ao abordar a ideia do protagonismo infantil, gostaria de retratar a transcendência da temática, que está ligada à ideia de independência, autonomia e liberdade. Seguindo as concepções de Reggio Emilia (experiência realizada na educação infantil na cidade de Reggio Emilia, Itália, a partir de 1946), as crianças são protagonistas e competentes, que buscam serem identificadas como sujeitos ativos através do diálogo e da interação com outros, na vida coletiva das salas de aula, da comunidade e da cultura, tendo em vista os educadores como guias/mediadores. Portanto gostaria de destacar a união do papel docente e dos espaços pedagógicos como instrumentos que potencializam o protagonismo infantil.

Na busca de um referencial que trata da questão foco deste trabalho, o protagonismo infantil, encontrei artigos que tem como base teórica autores como Malaguzzi, Edwards, Gandini e Forman. Estes autores evidenciam as situações em que as crianças são vistas como portadoras do seu conhecimento, sendo o papel do adulto reconhecer isso, aprender a escutar e promover o desenvolvimento das múltiplas potencialidades das crianças.

Quando a criança assume seu papel de protagonista, ela se torna agente do seu próprio desenvolvimento, além de assumir seu papel perante a sociedade e a sua capacidade de agir no mundo. Para ser protagonista, a criança precisa ser valorizada, incentivada e escutada.

Portanto, na educação, cabe ao educador desenvolver um olhar atento e considerar o princípio da escuta, reconhecendo o que a criança fala ou deixa de falar. De acordo com as ideias de Carla Rinaldi: “Por trás do ato de escuta existe normalmente uma curiosidade, um desejo, uma dúvida, um interesse; há sempre alguma emoção.” (RINALDI, 2012, p. 124)

Além do papel do professor, é de grande importância compreender o ambiente educacional como um elemento no processo do protagonismo. Uma vez que o espaço pedagógico estrutural pode oportunizar e potencializar a autonomia da criança, na tomada de decisões, ele promove uma prática democrática, estimulando assim a participação da criança e da família.

A escola é um espaço de relações entre pessoas, por isso é de grande importância ouvir a comunidade, incluindo a criança, reconhecendo assim o seu papel social. Se há, no processo o silenciamento do aluno, a desmotivação e o desinteresse ganham espaço, tirando a curiosidade da criança, essa que é curiosa naturalmente. Diante disso, surge a problemática da pesquisa: como compreender a participação das crianças nos espaços da Educação Infantil?

Para responder essa questão o objetivo geral da pesquisa é compreender o conceito de participação a partir de artigos acadêmicos contemplados no Google Acadêmico no período de 2016 a 2020. Já com os objetivos específicos, será procurado conhecer práticas pedagógicas que promovam a participação das crianças na Educação Infantil e identificar a influência do ambiente escolar para desenvolver propostas de participação das crianças.

A seguir há a explicitação da organização do trabalho, que foi desenvolvido em três partes, sendo a primeira, no Cap. 2, Investigando a temática, em que apresento os meios de pesquisa e os artigos selecionados; na segunda parte, no Cap. 3, Mapeando o tema, onde são discutidos os conceitos encontrados nos artigos; e, por fim, na terceira parte do trabalho, no Cap. 4, será apresentada uma dissertação. É pretendido, com os estudos aqui apresentados, afirmar a importância destes para pensar na autonomia e independência das crianças, incentivando o protagonismo delas nos seus próprios processos de desenvolvimento.

2. INVESTIGANDO A TEMÁTICA

Para a elaboração do projeto, foi realizado um levantamento bibliográfico na plataforma Google Acadêmico, com um recorte temporal de quatro anos (2016 - 2020), utilizando como palavras-chave "Protagonismo Infantil" e "Educação Infantil". Como critério de seleção, foi realizada uma leitura do resumo dos artigos encontrados, visando os textos que apresentavam uma maior relação com a temática.

O levantamento bibliográfico possibilita uma visão ampla sobre o assunto, utilizando os artigos, encontramos textos que se complementam, porém, para manter uma linha de raciocínio, foram utilizados apenas os artigos que contemplassem o protagonismo infantil na prática docente e no ambiente escolar. De acordo com Gil (2002), após classificar os objetivos, fica claro o tipo de pesquisa a ser realizada, nesse caso podemos afirmar que estamos lidando com uma pesquisa exploratória.

Tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses. Pode-se dizer que estas pesquisas têm como objetivo principal o aprimoramento de idéias ou a descoberta de intuições. Seu planejamento é, portanto, bastante flexível, de modo que possibilite a consideração dos mais variados aspectos relativos ao fato estudado. Na maioria dos casos, essas pesquisas envolvem: (a) levantamento bibliográfico; (b) entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado; e (c) análise de exemplos que estimulem a compreensão. (GIL, 2002, p. 41)

Portanto, para o desenvolvimento da pesquisa, foi realizado um levantamento bibliográfico, que tem como base um material já elaborado, possibilitando assim uma gama de fenômenos muito mais ampla em comparação a pesquisa direta. Para potencializar a análise dos dados, foram identificados os temas centrais, os objetivos, os conceitos e o referencial teórico. Foram identificados 32 artigos publicados dentro da temática, porém apenas nove foram utilizados por serem mais específicos sobre o tema escolhido.

Os demais artigos, mesmo possuindo as palavras chaves, foram desconsiderados, por estarem fora da temática, tendo o protagonismo inserido em outros contextos, como na área social, em outra área da educação e/ou por utilizar o

termo protagonismo não associado às crianças. Para apresentar o resultado da pesquisa, segue quadro com as informações: Autor, Título e Ano de publicação.

Quadro 1. Artigos selecionados

AUTORES	TÍTULO	ANO
Mariângela Costa Schneider Jacqueline Silva da Silva Rogério José Schuck	A investigação e a documentação: estratégias de ensino favorecedoras do protagonismo infantil	2016
Francine Freitas Mariângela Costa Schneider Mateus Lorenzon Jacqueline Silva da Silva.	O espaço da escola de educação infantil como favorecedor do protagonismo infantil	2016
Irene Carrillo Romero Beber Ivone Cella da Silva	A ação pedagógica na educação infantil: o protagonismo das crianças	2018
Carine Rozane Steffens Tania Micheline Miorando	A pensar uma proposta pedagógica na escola: crianças e o protagonismo infantil	2018
Carine Rozane Steffens Jacqueline Silva da Silva	O protagonismo e o planejamento diário de professores da educação infantil	2019
Bianca Salazar Guizzo Lucia Balduzzi Arianna Lazzari	Protagonismo infantil: um estudo no contexto de instituições dedicadas à educação da primeira infância em bolonha	2019
Marta Regina Brostolin	Educação infantil e o protagonismo da criança: diferentes cenários	2019
Viviane Ribeiro da Trindade Vanessa José da Silva Andreia Cristina Pontarolo Lidoio Leonardo de Souza Portal	A pedagogia de reggio emilia: o ambiente como estímulo ao protagonismo infantil	2020
Leticia Campos de Lima Laíse Soares Lima	As falas e as ações da criança na educação infantil: a participação e o protagonismo	2020

Fonte: Produzido pela autora.

Ao realizar o levantamento bibliográfico, foi possível identificar que o artigo “A investigação e a documentação: estratégias de ensino favorecedoras do protagonismo infantil”, de Schneider *et al.* (2016), apresenta como o protagonismo infantil foi favorecido por uma educadora que utilizou as estratégias de ensino como a investigação e a documentação. Foi realizada uma pesquisa qualitativa com uma professora e sua turma, composta por crianças de quatro a cinco anos, de uma escola pública municipal de Lajeado/RS. O referencial teórico está orientado pelas concepções de Reggio Emilia e Itália. Como coleta de dados, foram utilizados os seguintes instrumentos: observação participante, diário de campo, entrevistas semiestruturadas, filmagens e fotografias.

No artigo “O protagonismo e o planejamento diário de professores da educação infantil”, de Steffens *et al.* (2018), que utilizou os mesmos instrumentos de pesquisa, é abordado o protagonismo infantil e o planejamento. Após a leitura do texto, foi possível analisar que se tratava de uma pesquisa qualitativa, com o objetivo de investigar como os professores da Educação Infantil evidenciam, através do planejamento diário, práticas que possibilitam o Protagonismo infantil. A investigação contou com a participação de três professoras atuantes em uma escola pública municipal do Vale do Taquari/RS. Foi feita uma proposta de ensino que tem, como base potencializadora, a valorização do protagonismo infantil. Por meio de uma pesquisa qualitativa, foi possível a aproximação de uma turma com crianças de quatro a cinco anos. O embasamento teórico se deu sobre o Protagonismo Infantil, dando ênfase à abordagem das Escolas Municipais de Reggio Emilia/Itália. Para compreender melhor o conceito de “Protagonismo Infantil”, as autoras realizaram uma revisão bibliográfica, baseada nos autores como Silva (2011), Costa (2007), Moss (2009), Malaguzzi (1999), Edwards, Gandini e Forman (1999).

Podemos identificar o mesmo referencial teórico no estudo intitulado “O espaço da escola de Educação Infantil como favorecedor do protagonismo infantil”, de Freitas *et al.* (2015), que apresenta um estudo bibliográfico sobre a qualidade do espaço oferecido para as crianças de zero a cinco anos. Além de abordar a organização do ambiente, segundo o educador, que pode favorecer o desenvolvimento de uma concepção de criança potente e produtora de cultura, bem como garantir o protagonismo infantil.

Já o artigo “A ação pedagógica na educação infantil: o protagonismo das crianças”, de Beber *et al.* (2017), apresenta reflexões sobre interações e o protagonismo que envolve os adultos e crianças na escola municipal de Educação Infantil de Sinop em Mato Grosso, com crianças de zero a cinco anos. Observadas durante as disciplinas do Estágio Curricular Supervisionado da Educação Infantil I e II do Curso de Pedagogia do Campus Universitário de Sinop, Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT. As atividades foram vivenciadas em uma escola pública municipal de Sinop. É apresentado como objetivo a necessidade de a ação pedagógica considerar o protagonismo da criança em seus processos de aprendizagem. As bases teóricas têm como fundamento a perspectiva de Reggio e Emília.

A mesma abordagem pode ser identificada em “A Pedagogia De Reggio Emilia: o ambiente como estímulo ao protagonismo infantil”, de Trindade (2020). Por meio de revisão literária qualitativa, aborda sobre a pedagogia de Reggio Emilia, em uma pequena aldeia chamada Villa Cella, no ano de 1945, na Itália. Com base nas contribuições significativas do Projeto Educativo implantado em Cella e sua forma de ensino ofertada. O objetivo do trabalho foi investigar as contribuições que o princípio do ambiente, espaço e relações podem proporcionar ao desenvolvimento do protagonismo infantil nesse Projeto. Foram considerados os autores Malaguzzi (2011), Rinaldi (2006, 2012), Edwards *et al.* (2015), Vecchi (2017).

O artigo “Protagonismo infantil: um estudo no contexto de instituições dedicadas à educação da primeira infância em Bolonha”, de Guizzo *et al.* (2019), também apresenta uma investigação através de uma pesquisa qualitativa, em foram realizadas observações em três instituições educacionais de crianças pequenas na Cidade de Bolonha (Itália), sendo duas públicas e uma particular, quais atende crianças de zero a seis anos. O objetivo deste é pensar modos como o protagonismo de crianças vinculadas à Educação Infantil tem sido potencializado a partir dos espaços a elas disponibilizados, e a partir da atuação docente junto a elas. Possui como referencial a abordagem de Reggio Emilia.

Por fim, o texto “Educação Infantil e o protagonismo da criança: diferentes cenários”, de Brostolin (2018), através de uma revisão bibliográfica, tem por objetivo refletir e discutir a trajetória, as políticas públicas e a legislação referentes ao

atendimento à criança. O estudo leva em consideração o percurso da história na concepção de criança como um sujeito de direitos, protagonista e ator social que produz e reproduz cultura.

É notável que todos os textos possuem a correlação em ter como objetivo comum o protagonismo infantil, através da estrutura educacional e do pedagógico, inspirados na vivência de Reggio Emilia.

3. MAPEANDO O TEMA

Através do levantamento bibliográfico no Google Acadêmico utilizando as palavras-chaves: "Protagonismo Infantil" e "Educação Infantil". Apresento as discussões teóricas advindas dos conceitos presentes nos artigos analisados.

3.1. Significado etimológico de Protagonismo

A etimologia da palavra “Protagonista”, vem do grego, sendo *Proto*, principal, *Agon*; luta e *Agonista*: lutador, ou seja, “Protagonista”, expressa um ser principal atuante no processo do seu desenvolvimento pessoal (COSTA, 2011 *apud* STEFFENS *et al.*, 2019, p. 206).

Silva (2011, p. 24) corrobora, atestando que a criança protagonista “[...] é dotada de extraordinária capacidade de aprendizagem e de mudanças, de múltiplos recursos afetivos, relacionais, sensoriais, intelectuais, que se explicitam numa troca incessante com o contexto cultural e social”. (SILVA, 2011 *apud* STEFFENS *et al.*, 2019, p. 206).

As autoras apresentam uma concepção de protagonismo infantil, baseada em Gandini (2002, p. 76), em que a criança deve ser vista como alguém que experimenta o mundo e que ela possa se sentir parte do mundo, desde seu nascimento; uma criança que possui curiosidade, desejos e grande capacidade de se comunicar, capaz de criar mapas para sua própria orientação simbólica, afetiva, cognitiva, social. Diante dessa concepção, o educador tem um papel fundamental para favorecer o protagonismo. Assim, é complementado por Edwards:

“[...] que o papel dos professores é ajudá-las a descobrir seus próprios problemas ou dificuldades e a formularem hipóteses”. Portanto, seu objetivo não é facilitar a aprendizagem da criança, mas procurar estimular os interesses e necessidades da criança frente a diferentes assuntos que a cercam. (EDWARDS, FORMAN E GANDINI, 1999 *apud* STEFFENS *et al.*, 2019, p. 208)

3.2. Enfoque Emergente

Para atender as necessidades e interesses das crianças, é fundamental ter uma estratégia para nortear as práticas pedagógicas, sendo conhecida como Enfoque Emergente, reconhecida na proposta de ensino de Reggio Emilia/Itália.

Steffans, *et al.*, (2019), apresentam a ideia de Silva (2001), sobre enfoque emergente, sendo assim denominado:

[...] pelo fato de que tudo aquilo que vai ser desenvolvido para e com as crianças emerge de seu cotidiano; por isso, o professor busca o reconhecimento dos temas a serem tratados através da escuta, dos movimentos realizados pelas crianças, dos seus interesses e necessidades. Partindo do que captura dessa escuta, encaminha em conjunto com as crianças, “um mergulho” em um determinado assunto, constituindo-se, assim, um projeto. (STEFFENS, *et al.*, 2019, p. 212)

Para Guizzo (2019), o protagonismo também possui o mesmo significado etimológico já apresentado. “Na Educação Infantil, o conceito de protagonismo emergiu a partir das discussões propostas pelos escolanovistas.” (GUIZZO, *et al.*, 2019, p. 247). Assim, faz sentido a afirmação:

Criança competente e curiosa, sociável e forte, e ativamente ocupada na criação da experiência e na construção da identidade e do conhecimento capazes de construir conhecimentos e potencialmente participantes. (GUIZZO *et al.*, 2019)

Na concepção das autoras, o protagonismo infantil está vinculado com a participação efetiva das crianças em seu desenvolvimento, além da (re)solução de problemas que surgem no cotidiano. Logo, tal perspectiva favorece a formação de sujeitos “proativos, inovadores, inventivos, flexíveis, com senso de oportunidade, com notável capacidade de promover mudanças.” (GADELHA, 2013 *apud* GUIZZO *et al.*, 2019, p. 156)

3.3. Pedagogia da Infância e Pedagogia do cotidiano

Durante a discussão, são apresentadas dois conceitos importantes para potencializar o protagonismo, sendo: (i) Pedagogia da Infância (OLIVEIRA-FORMOSINHO, 2007; BARBOSA, 2010 *apud* GUIZZO *et al.*, 2019, p. 275), que consiste em um espaço de interações orientadas para projetos colaborativos que permitam a participação das crianças, como um conjunto de ação pedagógico que considera a criança como sujeito de direito; (ii) Pedagogia do Cotidiano (CARVALHO; FOCHI, 2016; 2017 *apud* GUIZZO *et al.*, 2019, p. 275), concepção que dialoga com a Pedagogia da Infância, já que surge das relações,

indagações, investigações, proposições, mediações e descobertas que se realizam na vida diária das crianças na Educação Infantil.

Ou seja, através das vivências do cotidiano que são oportunizadas às crianças situações que as tornem protagonistas no seu desenvolvimento. Dip *et al.* (2019) aponta a concepção de protagonismo infantil e suas práticas, que depende das relações de poderes que se estabelecem nos espaços educativos, que por sua vez podem apagar ou promover o protagonismo das crianças (PIRES E BRANCO, 2007 *apud* DIP *et al.*, 2018). Dentro da sociologia da infância, o protagonismo está atrelado à criança como criadora de cultura.

Portanto, o protagonismo infantil implica a participação das crianças na sociedade e nos processos decisórios. No coletivo, elas conseguem criar, tomar decisões, resolver situações e ser protagonistas da sua própria história. Pires e Branco desenvolvem o entendimento de protagonismo infantil a partir de textos de Qvortrup e Sarmento e afirmam que: “As crianças possuem características próprias ao seu momento desenvolvimental, o que não as torna menos competentes enquanto atores sociais nem seres incompletos ou imperfeitos, mas caracterizam elementos configuradores de um grupo singular na existência humana (PIRES E BRANCO, 2007 *apud* DIP, *et al.*, 2019, p. 316)

Brostolin (2018), destaca que as instituições de educação infantil devem promover que as crianças vivam sua infância. Para isso, deve-se fortalecer a concepção de protagonismo infantil:

Para tanto, é necessário que a proposta pedagógica incorpore e potencialize as relações sociais e as interações que ela estabelece com seus pares e com os adultos, bem como suas experiências, seus saberes, seus modos de produzir, de sentir, de ser, de estar consigo, com o outro e com o planeta (BROSTOLIN, 2019, p. 153)

De acordo com Trindade *et al.* (2020), a proposta de Malaguzzi está centrada na criança como protagonista, em que se faz o uso da escuta e do reconhecimento das suas potencialidades em sua individualidade. Sua proposta educativa e a comunidade de Reggio Emilia tem a característica “que reforça os valores dos indivíduos, procurando inovar a educação reconhecendo a família e os alunos como parte principal nesse processo” (TRINDADE *et al.*, 2020 p. 37). Além disso, observa-se que, o ambiente escolar deve ser um lugar que propicie a criatividade:

Carece ser um lugar de vivências prazerosas onde as crianças poderão desenvolver sua criatividade interagindo com o espaço e com as outras crianças. Por meio dele, desenvolve-se suas vontades, desejos e fantasias, capazes de compor a partir da sua imaginação ampliando a sua capacidade de ser protagonista”. (RINALDI, 2012 *apud* TRINDADE *et al.*, 2020, p. 39)

Na concepção de Freitas *et al.* (2015), define que a criança é a protagonista de seu desenvolvimento, logo é fundamental favorecer o seu envolvimento com o espaço escolar, possibilitando que a criança veja o ambiente como um segundo educador (*apud* Malaguzzi, 1999 p. 43). Assim, o professor deve pensar um espaço para e com as crianças, considerando que os cuidados não devem estar restritos apenas ao visual.

É necessário pensar em outros elementos que afetem os sujeitos que o ocupam, destacando-se assim a necessidade de contemplar os sensores remotos e os receptores imediatos (RINALDI, 2011 *apud* FREITAS *et al.*, 2016, p. 47).

Os autores ainda afirmam que a concepção de Gandini (1999), em que o ambiente precisa ser flexível, deve passar por mudanças frequentes feitas pelas crianças e professores, com o intuito de manter atualizado e sensível às suas necessidades de serem protagonistas na construção de conhecimento. Por vezes, o espaço é pensado unicamente de forma funcional, porém deve contemplar as necessidades das crianças: “(...) importante é oferecer um ambiente adequado e favorável à aprendizagem.” (FREITAS *et al.* 2016, p. 50).

Steffen *et al.* (2018), diz que as propostas pedagógicas, para promover o protagonismo, devem ser pensadas “com” as crianças e não “para” as crianças: “Tais documentos citados levam em consideração a abordagem educacional de Reggio Emilia, a qual tem por princípio o protagonismo Infantil, a escuta e a autonomia.” (STEFFEN *et al.*, 2018, p. 103) É apresentado o conceito de *progettazione*:

Um planejamento flexível que é realizado pelos professores, a partir do que eles acreditam ser contribuinte para o crescimento das crianças, quando a aprendizagem, a partir de observações diárias realizadas frente ao interesse e necessidade das crianças (STEFFENS; *et al.*, 2018, p. 106)

Dentro das práticas de Reggio Emilia, o protagonismo é um dos princípios mais destacados. Steffens *et al.* (2018) apresenta uma proposta pedagógica que

visa descentralizar a figura do adulto na prática educacional, permitindo mais autonomia para as crianças (*apud* HORN, 2004, p. 33)

Pode-se dizer que o protagonismo infantil é uma concepção de infância, que apresenta a criança como um ser potente, capaz de criar formas e de se relacionar com o mundo a sua volta. É conceber a criança como ser que possui direitos e valores próprios e, com autonomia, participa do seu processo de ensino e aprendizagem. Considerar uma criança Protagonista em sala de aula é permitir que ela se torne ativa, é respeitar as suas limitações e expressões, que são apresentadas através de suas infinitas linguagens simbólicas. É lhe dar voz e vez. (STEFFENS *et al.*, 2018, p. 107)

Porém, Schneider *et al.* (2016) aponta que o professor também deve ser como um dos protagonistas no processo de ensino e aprendizagem, pois permite que as crianças criem possíveis curiosidades, dúvidas e questionamentos sobre o mundo que as cercam. Desta maneira, possibilita o envolvimento destas na resolução de problemas, considerando as vozes das crianças (*apud* Malaguzzi, 1999).

Complementando os autores, a valorização das falas das crianças favorece o protagonismo infantil, já que estas abrem espaço para o diálogo. Porém é necessário também que a professora esteja disponível para fazer pontes e aproximações, tornando sua prática horizontalizada.

3.4. Protagonismo infantil e participação

De Lima; Lima (2020), apresenta que o conceito de protagonismo infantil é por vezes confundido com participação. Embora sejam utilizados como sinônimos, há uma distinção conceitual, segundo a concepção de Pires e Branco (2007), apontam as autoras:

Os autores apresentam que a participação é entendida pelo caráter político democrático em que todos podem participar, e o protagonismo referente ao ator principal de um acontecimento. Portanto, o protagonismo infantil refere-se a criança não apenas como um participante, mas como sujeito ativo, autônomo, crítico, reflexivo, atuante.” (DE LIMA; LIMA, 2020 p. 04)

Para as autoras a participação pode ser manipulada pelo adulto, sendo utilizada até para obter vantagens, e essas situações são denominadas de

Participação Simbólica. Já o protagonismo infantil permite potencializar o papel das crianças como sujeitos ativos, considerando um novo olhar sobre infância e criança.

Perante da complexidade do fenômeno, reiteramos o uso do termo protagonismo infantil, tendo em vista que decorre da participação. Afirmamos que a criança deve ser protagonista de seu conhecimento a partir da efetiva ação no processo educativo e no reconhecimento enquanto cidadã, considerando a alteridade entre crianças e adultos (ALFAGEME, *et al.*, 2003, *apud* LIMA; LIMA, 2020, p. 36).

Por fim, ao analisar os conceitos apresentados, fica evidente que o protagonismo pode ser potencializado de diversas maneiras, cabe ao educador utilizar as devidas estratégias de acordo com o ambiente escolar e os interesses dos estudantes.

4. DISSERTAÇÃO

Para complementar a referência, será utilizada uma dissertação de mestrado da autora Natalí Angela Zanfelize (2021), que foi encontrada durante a busca pelos artigos e que complementa o trabalho. Abordando o tema: “O protagonismo infantil no foco das práticas formativas da professora coordenadora na Educação Infantil”, mais precisamente, no que tange ao terceiro capítulo, que traz concepções sobre o protagonismo infantil. A dissertação apresenta uma pesquisa narrativa, que traz como objeto de estudo a experiência da própria autora como professora coordenadora, e sua prática formativa na relação com quatro professoras em uma escola municipal de educação em Rio Claro. As discussões sobre o protagonismo infantil ocorreram através do levantamento das pesquisas sobre o tema, selecionadas na base de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) considerando o período de 2015 a 2019.

Para a pesquisa, a autora utilizou como descritores “criança” e “protagonista” e após análise, considerou onze trabalhos, entre eles teses e dissertações. Diante desse levantamento, Zanfelize relata que a investigação sobre o protagonismo infantil está associada a diversos assuntos.

Em alguns dos resumos elencados neste levantamento, é ressaltada a importância de compreender que a criança não é um vir a ser, mas é agora, é sujeito de direitos, e é fundamental a organização do trabalho pedagógico no sentido de respeitar a infância, o ser criança e suas particularidades. (ZANFELICE, 2021, p. 57)

Brincar, onde as crianças podem se expressar livremente (AZEVEDO, 2016); sobre os projetos, que exigem maior participação das crianças no desenvolvimento das atividades e experiências (FAVARETO, 2017); sobre resistência e a participação das crianças na sociedade de classes (MACEDO, 2016); sobre as sociologias da infância e as culturas infantis e sobre a criança ser hoje e não sujeito que está em preparação para o futuro (CARDOSO, 2018; NUNES, 2017; SANCHES, 2017); sobre a participação direta das crianças nas decisões que dizem respeito à organização dos espaços (COSTA, 2018; BERNARDES, 2017; COCITO, 2017); sobre documentação pedagógica e uma pedagogia na qual se valoriza a escuta em relação às crianças para que haja uma organização do trabalho pedagógico mais coerente e condizente com as necessidades das crianças (FOCCHI, 2019; ARCURI, 2018). (ZANFELICE, 2021, p. 57)

De todos os trabalhos analisados, alguns trazem reflexões diretas sobre as práticas pedagógicas e a resignificação delas. Essas ideias buscam romper a visão adultocêntrica, visando uma participação maior das crianças no âmbito escolar.

No decorrer dos resumos analisados, ficou evidente a influência da experiência em Reggio Emilia/Itália, que diante de um pós-guerra repensou suas práticas pedagógicas, tendo como precursor Loris Malaguzzi. A autora ainda complementa:

A Pedagogia-em Participação assume também forte influência quando se fala em “escuta” e a importância de observar o que as crianças têm a dizer – seja através de palavras ou gestos e também em seus registros. A sociologia da infância aparece fortemente nas análises da produção das culturas infantis, especialmente quando o protagonismo e formas de resistência e resignificação aparecem através do brincar. (ZANFELICE, 2021, p. 58)

Zanfelice, apresenta também o protagonismo infantil presente nos documentos que normatizam a Educação no Brasil ao longo da História. De início, mostra como a Educação Infantil era vista a partir do século XIX,

Temos o atendimento com diferenciações de acordo com a classe social das crianças: para as mais pobres, assistência social; para as classes mais abastadas, promoção intelectual. Importante ressaltar também a falta de investimento público e a não profissionalização da área (BRASIL, 2013 *apud* ZANFELICE, 2021, p. 59)

De acordo com Zanfelice (2021), apenas em 1970 surge uma preocupação com a pré-escola. Na segunda metade da década, com os movimentos feministas, surge a reivindicação por creches. O movimento se intensificou na década de 80, porém ainda havia um caráter assistencialista na pré-escola para a classe popular.

Desta forma, compreendendo creches e pré-escolas públicas não somente como uma resposta ao direito da mulher à igualdade na sociedade, mas entendendo também como um direito da criança à educação, é que tanto creches quanto pré-escolas deveriam ser incluídas na Constituição na parte que trata da Educação (CAMPOS, 1986 *apud* ZANFELICE, 2021 p. 60)

Em 1990, houve mais uma evolução com a Lei nº 8.069/1990. Esta dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), que resguarda o direito das crianças e adolescentes à proteção, de expressão e opinião, à Educação e o direito de serem respeitados por seus educadores, dentre outros.

A partir da Constituição de 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) o Ministério da Educação e Cultura (MEC) publica diversos documentos, fomentando discussões e debates acerca da educação infantil e suas especificidades. Sigamos agora com os principais Documentos que dão base para a elaboração dos currículos, as especificidades da educação infantil que constam neles e em que momento a criança passa a aparecer como protagonista nas redações destes Documentos. (ZANFELICE, 2021 p. 61)

A educação infantil deixa de ser vista como assistencialista e passa a ter um investimento maior por conta da preocupação com o desenvolvimento infantil para as próximas etapas do ensino. A autora complementa:

Com a promulgação da LDB e antes mesmo da aprovação do Plano Nacional de Educação, nasceu também o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil no ano de 1998 com três volumes, sendo o primeiro introdutório, o segundo referente à formação pessoal e social e, o terceiro, referente ao conhecimento de mundo, com orientações para se trabalhar os eixos da educação infantil (movimento, música, artes visuais, linguagem oral e escrita, natureza e sociedade, matemática). (ZANFELICE, 2021 p. 64)

No referencial não se encontra explicitamente sobre protagonismo, mas abrange a participação referindo-se às crianças. Afirmando a autora: “especialmente no tocante às suas aprendizagens e não em questões diversas acerca do andamento da escola, por exemplo.” (ZANFELICE, 2021, p. 64)

Em alguns documentos fica evidente o termo protagonismo, como na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e na Constituição Federal de 1988. Ambos abordam a importância de valorizar o protagonismo do estudante, sendo potencializado a partir do ambiente e das ações do educador.

É preciso cuidado para que, ao colocarmos a criança como protagonista nos processos educativos, não coloquemos as professoras e os professores como meros observadores, que nunca devem interferir nestes processos. Vale ressaltar que professoras e professores, como profissionais da Educação, assumem papel fundamental ao pensar, repensar, transformar práticas que sejam coerentes, bem como oportunizem, de fato através das práticas pedagógicas, o desenvolvimento das crianças. O movimento de escuta em relação ao que as crianças têm a dizer através de diversas linguagens nos proporciona olhar com maior clareza sobre o que as práticas têm proporcionado, assim como auxilia a buscar propostas que, partindo de temas que sejam do interesse das crianças, possam ampliar repertórios e ser ponto de partida para outras questões que o professor ou a professora julguem ser necessário trabalhar naquela etapa. E se o ponto de partida considera os interesses das crianças e elas se percebem ativas neste processo, a atenção delas se voltará para o

desenvolvimento das atividades com mais facilidade. (ZANFELICE, 2021, p. 69)

A autora parte para os documentos da esfera municipal, onde realiza seu trabalho como professora coordenadora. Zanfelize (2021) destaca dois, sendo estes a Reorientação Curricular do município, de 2008, e a Orientação Curricular para a Educação Infantil, publicada em 2016. Nos dois documentos há uma diferença de concepção da criança na Educação Infantil. Na Reorientação Curricular apresenta a seguinte concepção:

Os educadores da Educação Infantil, de modo geral, vêem o educando como indivíduo curioso, participativo, esperto, ativo, com inúmeras expectativas, que constrói seus próprios conhecimentos. Neste sentido, as falas revelam um sujeito dinâmico, alegre, que cria e recria, que experimenta, que tem disposição para aprender, que traz bagagens significativas das diferentes experiências, um ser pensante, aberto, que busca seu lugar na sociedade. Há ainda a preocupação com o sujeito e sua singularidade, um respeito às suas necessidades básicas, ao direito de brincar, de ser cuidado e amado. Assim, algumas falas remetem ao indivíduo que mesmo disposto a aprender, ainda denota insegurança, fragilidade e dependência. (RIO CLARO, 2008, *apud* ZANFELICE, 2021, p. 70)

Já na Orientação Curricular para a Educação Infantil, o documento inicia abordando a concepção de criança. Esta é baseada na Pedagogia da Participação de Oliveira e Formosinho (2007).

Dentro desta compreensão a criança, desde bebê, é considerada protagonista no processo de aprendizagem. Mas, o que significa isso? Significa ver a criança como ativa e participativa nas decisões cotidianas, questionando, descobrindo, experimentando, construindo, inventando, entre muitos outros verbos que lhe permita o direito de “ser” dentro do espaço escolar. (RIO CLARO, 2016 *apud* ZANFELICE, 2021, p. 74)

Quando os documentos trazem o termo “participação” referindo-se às crianças, o destaque do processo educativo está no professor. Quando trazem, recentemente, o termo “protagonismo” referindo-se às crianças, a centralidade do processo educativo está nas crianças, minimizando, de certa forma, a importância do ensino. É preciso considerar para quem falamos em protagonismo e para que. (ZANFELICE, 2021, p. 74)

Tanto o protagonismo como a participação possuem alguns termos semelhantes, além de representar uma carga política. Entretanto, é preciso estar atento, pois uma palavra pode atribuir diversas interpretações. Zanfelize

complementa: "colocar a criança como protagonista pode ter como efeito a minimização do papel do professor". (ZANFELICE, 2021, p. 75) O mesmo pode ocorrer de forma inversa, como colocar o educador como protagonista e acarretar uma visão adultocêntrica. Ao utilizar os dois termos "participação" e "protagonismo", favorece também a outras interpretações. A autora complementa:

E, ainda polindo o sentido que a palavra protagonista assume nesta pesquisa, é preciso que fique claro também que a ideia é trazer à luz cada sujeito e suas contribuições no processo educativo, mas ressaltando que se trata de um agir dentro de um coletivo, ou seja, cada sujeito em suas relações com os outros, levando em consideração as vozes que se elevam dentro do contexto escolar. (ZANFELICE, 2021, p. 76)

Para dialogar sobre as práticas pedagógicas que favorecem o protagonismo, a autora ainda apresenta concepções teóricas sobre a temática. Iniciando por Freinet "foi precursor da ideia de olhar para a criança como protagonista" (ZANFELICE, 2021 p. 76). Zanfelicice confirma a concepção de Kusunoki, que mostra que as práticas desenvolvidas por Freinet reconheciam as crianças como sujeito histórico, possibilitando à criança um lugar privilegiado perante as relações. A pedagogia de Freinet, considera o individual e o coletivo, trabalhando o desenvolvimento do senso cooperativo, reunindo educadores e alunos para tomadas de decisões, a organização de materiais, atividades a serem realizadas, prazos, dentre outros.

O planejamento é flexível, montado cooperativamente com os alunos, de forma a atender os programas oficiais e os interesses destes, sem perder de vista a programação oficial a ser cumprida. Do plano geral extraem-se os planos anuais, semanais e diários. Estes são o centro da organização: são individuais, discutidos sempre em conjunto, professor/alunos, para melhor acompanhamento da apropriação/produção do aluno. Cada etapa vencida é avaliada, considerando-se, principalmente, o empenho do aluno no processo, isto é, um momento de reflexão para melhor encaminhamento da aprendizagem, quando se retomam as dificuldades e projeta-se a continuidade do trabalho. O trabalho cooperativo, que exige autodisciplina, desperta o interesse dos alunos. A classe se torna uma verdadeira comunidade de indivíduos que participam da elaboração de regras para alcançar o melhor desenvolvimento em seus projetos e atividades. (ELIAS, 1997, *apud* ZANFELICE, 2021 p. 78)

A partir desse olhar sensível da criança, a autora apresenta como referencial teórico duas concepções que possuem conexão: "a de Reggio Emilia, proposta por

Loris Malaguzzi e continuada por sua sucessora Carla Rinaldi, e a Pedagogia em Participação, proposta por Júlia Oliveira-Formosino.” (ZANFELICE, 2021, p. 78). Ambas surgiram no continente europeu, mas se popularizaram em todo o mundo.

A escolha de metodologia de Reggio Emilia se deu por dois fatores, sendo a “preocupação com a democracia e a participação ativa de crianças e famílias” e por “colocarem a importância da escuta e da documentação pedagógica como pontos fundamentais na avaliação e reflexão sobre a prática pedagógica.” (ZANFELICE, 2021, p. 78) A Pedagogia em Participação, tem quase os mesmos critérios de escolha, já mencionados anteriormente. Tem como referência Malaguzzi sobre a documentação pedagógica e se destaca por considerar a criança em sua integridade.

Logo, a autora apresenta concepções teóricas que “olham para a criança como sujeito pertencente e ativo no processo educativo, capaz de contribuir com suas ideias dentro do contexto escolar”. (ZANFELICE, 2021, p. 79)

De início, as duas abordagens revelam a importância da concepção que temos sobre a criança. Na perspectiva de Rinaldi (2019), Zanfelice apresenta que as crianças são sujeitos do presente e não apenas do nosso futuro. Já para Pedagogia em Participação, mostra a imagem da criança como realmente é:

Para as pedagogias participativas, a criança é um sujeito – autor, ator, agente de vida e aprendizagem, sujeito individual e sujeito social, pessoa e cidadão, utilizador e criador de artefatos culturais. Esta criança é um indivíduo autônomo, cooperativo e competente, com direitos e deveres, reflexivo e crítico, ativo e participativo, que se relaciona com o mundo e as pessoas, com as coisas e o conhecimento. Esta criança pensa, sente e questiona, aceita e rejeita, diz sim e não; possui uma identidade relacional que participa do lugar ao qual pertence, na expectativa de respeitar e ser respeitada. (OLIVEIRA-FORMOSINHO, 2019, *apud* ZANFELICE, 2021, p. 78)

Porém, a predominância da imagem da criança como sujeito incompetente permitiu o adultocentrismo do ensino, já que recorria ao adulto para saber alguma informação sobre a criança. Cabe aos educadores mudarem suas concepções sobre as crianças, as considerando como sujeito ativo. No protagonismo infantil, o professor tem um papel fundamental. Tanto em Reggio Emilia e na Pedagogia da Participação, o docente também deve assumir um papel de protagonista. Logo, a

harmonia entre a voz do professor e das crianças é fundamental para o ensino e aprendizagem.

[...] é essencial estarmos focalizados sobre as crianças e estarmos centrados nelas, mas não achamos que isso seja suficiente. Também consideramos que os professores e as famílias são centrais para a educação das crianças. Portanto, preferimos colocar todos os três componentes no centro de nosso interesse. (MALAGUZZI, 2016, *apud* ZANFELICE, 2021, p. 80)

Para Zanfelize (2021), a escuta e a documentação pedagógica junto à avaliação, auxiliam na prática docente que considera as crianças como protagonistas. A autora complementa:

É importante ressaltar que ouvir não significa, necessariamente, levar em consideração o que fora dito ou expressado. Desta forma, quero deixar claro que a importância da escuta (estar consciente daquilo que está ouvindo) para a reflexão sobre as práticas pedagógicas reside justamente em considerar aquilo que as crianças têm a dizer. E considerar não significa acatar, mas também é importante explicar à criança o motivo pelo qual sua proposição não foi acatada pela professora. É preciso que haja uma escuta responsiva e não que se torne mero cumprimento de um protocolo posto por uma teoria. É preciso que, na prática, se faça valer o direito da criança de ser ouvida, respondida e de ser pertencente ao ambiente escolar. A definição do termo escuta pode ser vasta se olhada sob este ponto de vista. (ZANFELICE, 2021, p. 81)

Também é abordado pela autora o valor da escuta. Zanfelize cita Rinaldi (2019), que apresenta a seguinte definição sobre o tema:

Escuta, portanto, como metáfora para a abertura e a sensibilidade de ouvir e ser ouvido – ouvir não somente com as orelhas, mas com todos os nossos sentidos (visão, tato, olfato, paladar, audição e também direção). Escuta das cem, das mil linguagens, símbolos e códigos que usamos para nos expressar e nos comunicar, e com os quais a vida expressa a si mesma e se comunica com aqueles que sabem ouvir. Escuta como tempo, tempo de ouvir, um tempo situado fora do tempo cronológico – um tempo cheio de silêncios, de longas pausas, um tempo interior. Escuta interior, escuta de nós mesmos, como uma pausa, uma suspensão, um elemento que engendra ouvir aos outros, mas que também é gerado pelo escutar o que os outros têm de nós. Por trás do ato da escuta existe normalmente uma curiosidade, um desejo, uma dúvida, um interesse; há sempre alguma emoção. [...] Escutar como forma de aceitar de bom grado e estar aberto às diferenças, reconhecendo o valor do ponto de vista e da interpretação dos outros. (RINALDI, 2019, *apud* ZANFELICE, 2021 p. 81)

Ouvir as vozes das crianças é uma maneira de potencializar seu protagonismo, além de levar em consideração o seu direito de ter sua voz ouvida. É através dessa voz que irá apontar os caminhos e junto ao adulto esse caminho vai se constituindo com significado e aprendizado. Após apresentar a escuta, a autora aborda a documentação pedagógica, definida por Rinaldi (2019):

[...] documentar significa acima de tudo deixar vestígios, criar documentos, notas escritas, tabelas de observação, diários e outras formas narrativas, mas também gravações, fotografias, slides e vídeos que possam tornar visíveis os processos de aprendizagem das crianças e as formas de construção do conhecimento (incluindo também os aspectos relacionais e emocionais). (RINALDI, 2019, *apud* ZANFELICE, 2021, p. 85)

Zanfelize (2021), afirma que as crianças participam diretamente do processo de documentação, pois são produtoras dos registros, além de participarem diretamente das fotos e vídeos. A documentação pedagógica também apresenta também as práticas desenvolvidas com as crianças, além disso:

Documentar também envolve a ocupação dos espaços pelas crianças. Implica em ocupação durante as vivências e depois que elas aconteceram. Quais os vestígios que ficam de tais vivências no espaço escolar? Não há como falar em protagonismo infantil sem falar de espaço e “quanto mais esse espaço for desafiador e promover atividades conjuntas, quanto mais permitir que as crianças se descentrem da figura do adulto, mais fortemente se constituirá como parte integrante da ação pedagógica.” (HORN, 2007 *apud* ZANFELICE, 2021, p.86)

Embora os espaços consigam favorecer o protagonismo, isso não é suficiente, “espaço físico somente se tornará oportuno para que a criança exerça seu protagonismo se o ambiente também for pensado para que isso aconteça.” (ZANFELICE, 2021, p. 86) Outra estratégia citada pela autora para a garantia do direito de se expressar são os projetos.

Os projetos abrem para a possibilidade de aprender os diferentes conhecimentos construídos na história da humanidade de modo relacional e não linear, propiciando às crianças aprender através de múltiplas linguagens, ao mesmo tempo em que lhes proporcionam a reconstrução do que já foi aprendido. (BARBOSA; HORN, 2008, *apud* ZANFELICE, 2021, p. 86)

Para a autora, o projeto favorece o protagonismo quando envolve as crianças em todas as fases, desde a sugestão de temas até o processo de avaliação, isso não significa que o educador irá ficar em segundo plano. “É um caminhar junto, descobrindo a gama enorme de possibilidades que o trabalho com um tema pode trazer. E, a partir disso, trabalhar para o desenvolvimento das crianças.” (ZANFELICE, 2021, p. 87)

Por fim, a autora apresenta sobre o brincar na escola. “O brincar em sua essência, que é quando as crianças têm total liberdade de criar e recriar através de suas brincadeiras.” (ZANFELICE, 2021, p. 89) É através da brincadeira que a criança pode criar de diversas formas em diferentes cenários, com total autonomia. É o momento em que a criança é protagonista e o adulto é o coadjuvante. Logo, o brincar na Educação Infantil é fundamental, pois possibilita inúmeras aprendizagens, além de permitir que as crianças exerçam seu protagonismo.

As crianças brincarem sem a interferência do adulto não exime este da observação do que as crianças estão produzindo no momento de brincar. É a hora de observar o que as crianças nos mostram enquanto repertório, desenvolvimento, apreensão de conceitos já trabalhados ou não. A observação atenta do adulto sobre o brincar revela dados importantes sobre o desenvolvimento infantil na escola. E é um momento no qual as crianças usam várias linguagens para se expressarem das mais diversas formas, implicando em uma riqueza de detalhes que confere à escola arcabouço para descobrir pontos fundamentais que precisam ser trabalhados, conversados, desenvolvidos. (ZANFELICE, 2021, p. 89)

Destaca-se os métodos apresentados pela autora com o intuito de favorecer e promover o protagonismo infantil através dos espaços pedagógicos, da prática docente e do olhar sensível e humano à criança.

5. CONCLUSÃO

Ao analisar os artigos selecionados e a dissertação, foi possível identificar a importância do protagonismo infantil para a formação de um sujeito ativo e com pensamento crítico. Nos deparamos com diversas formas de favorecer o protagonismo das crianças. Entre elas estão: através da escuta, da participação, do cotidiano, das brincadeiras, dos espaços pedagógicos, dos projetos, documentação pedagógica, entre outros.

Como notamos nos referenciais de Reggio Emilia, devemos considerar que, para promover o protagonismo infantil, é preciso que o educador também seja protagonista neste processo, já que é através de suas ações, planejamentos e do seu olhar sensível que irá favorecer o protagonismo das crianças. É uma relação dialética em que, por vezes, o educador é atuante, e por outro, coadjuvante, que está envolvido com o preparo do ambiente para o outro ser o principal.

A figura adulta deve ser vista como mediadora, crucial na promoção e garantia dos direitos das crianças. Além disso, o professor deve possuir um novo olhar para cada criança e ter uma escuta mais sensível, capaz de ouvir as vozes das crianças e acolher suas ideias.

O ambiente físico e estrutural também pode ser uma maneira de potencializar o protagonismo, tudo depende de como está organizado e se atende as necessidades das crianças. Quando o ambiente é desafiador, maiores são as possibilidades da criança agir com autonomia e independência. É necessário um ambiente capaz de estimular e despertar os interesses. Porém é válido destacar que o espaço por si só não promove o protagonismo. O protagonismo infantil é como a descoberta do sujeito, o qual precisa ser autor dos seus sonhos, pensamentos, suas verdades. Ser capaz de interagir, expressar e criar cultura.

Ressalta-se também a importância do professor nesse processo e a sua postura dinâmica para a efetivação do protagonismo do estudante; os espaços pedagógicos pensados, construídos e organizados pelos educadores são fundamentais para que o estudante tenha meios de exercer o lugar de protagonista de forma efetiva nesse processo.

Portanto, podemos definir por protagonismo infantil o processo em que a criança é colocada como autora principal do seu processo de aprendizagem, ativa na tomada de decisões, com liberdade para brincar e se desenvolver, juntamente com sua autonomia. Logo, é tornar as crianças como autoras de sua própria história.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BEBER, Irene Carrillo Romero; SILVA, Ivone Cella da. A ação pedagógica na educação infantil: o protagonismo das crianças. **Revista Educação, Cultura e Sociedade**, v. 8, n. 1, 2017. Disponível em: <http://www.ciespi.org.br/media/Analises%20bibliograficas/Artigos/AR20PAI055_2018.pdf>. Acesso 07 de novembro de 2021.

BROSTOLIN, Marta Regina. Educação Infantil e o protagonismo da criança: diferentes cenários. **Série-Estudos-Periódico do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB**, p. 143-158, 2018. Disponível em: <<https://doi.org/10.20435/serie-estudos.v23i49.113>>. Acesso em 07 de novembro de 2021.

DE LIMA, Letícia Campos; LIMA, Laíse Soares. AS FALAS E AS AÇÕES DA CRIANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A PARTICIPAÇÃO E O PROTAGONISMO. **Cadernos de Educação Básica**, v. 5, n. 3, p. 218-237, 2020. Disponível em <<http://dx.doi.org/10.33025/ceb.v5i3.3102>>. Acesso: 07 novembro de 2021.

DIP, Flávia Franzini et al. Sociologia da Infância, protagonismo infantil e cultura de pares: um mapeamento da produção acadêmica sobre o tema. **Zero-A-Seis**, [S. L], v. 21, n. 39, p. 1, 27 mar. 2019. Semestral. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zerosais/article/view/1980-4512.2019v21n39p31>. Acesso em: 10 nov. 2021.

FREITAS, Francine et al. O espaço da escola de educação infantil como favorecedor do protagonismo infantil. **DiversaPrática**, v. 2, n. 2, 2015. Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/diversapratica/article/view/33557>>. Acesso em 07 de novembro de 2021.

GANDINI, Lella. Espaços Educacionais e de Envolvimento Pessoal. IN: EDWARDS, Carolyn. **As Cem Linguagens da Criança: A abordagem de Reggio Emília na Educação da Primeira Infância**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed - São Paulo: Atlas, 2002

GUIZZO, Bianca Salazar; BALDUZZI, Lucia; LAZZARI, Arianna. Protagonismo infantil: um estudo no contexto de instituições dedicadas à educação da primeira infância em Bolonha. **Educar em Revista**, v. 35, p. 271-289, 2019. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/0104-4060.64245>>. Acesso em 07 de novembro de 2021.

PIRES, Sergio Fernandes Senna; BRANCO, Angela Uchoa. Protagonismo infantil: co-construindo significados em meio às práticas sociais. **Paidéia (Ribeirão Preto)**, v. 17, n. 38, p. 311-320, 2007. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/paideia/a/FMsYHwGRHwRbGgjHkrBmCgt/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em 5 de novembro de 2021

RINALDI, Carla. **Diálogos com Reggio Emilia: escutar, investigar e aprender**. São Paulo: Paz e Terra, 2012.

SCHNEIDER, Mariângela Costa *et al.* A investigação e a documentação: estratégias de ensino favorecedoras do protagonismo infantil. **Revista Contemporânea de Educação**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 21. 2016. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/2290>. Acesso em: 10 novembro 2021.

STEFFENS, Carine Rozane; MIORANDO, Tania Micheline. A pensar uma proposta pedagógica na escola: crianças e o protagonismo infantil. **Revista Entreideias: educação, cultura e sociedade**, v. 7, n. 1, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.9771/re.v7i1.22203>. Acesso em 07 de novembro de 2021.

STEFFENS, Carine. **O protagonismo e o planejamento diário de professores da Educação Infantil**. Monografia (Graduação em Pedagogia). Curso de Pedagogia, Univates, Lajeado, 2016. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10737/1375>. Acesso 07 de novembro de 2021

STEFFENS, Carine, *et al.* O protagonismo e o planejamento diário de professores da educação infantil / The protagonism and the daily planning of teachers of child education. **Cadernos Cimeac**, [S.L.], v. 9, n. 2, p. 204-221, 22 out. 2019. Universidade Federal do Triângulo Mineiro. <http://dx.doi.org/10.18554/cimeac.v9i2.2555>. Disponível em: <http://seer.uftm.edu.br/revistaeletronica/index.php/cimeac/article/view/2555>. Acesso em: 10 de novembro de 2021.

TRINDADE, Viviane Ribeiro da *et al.* A PEDAGOGIA DE REGGIO EMILIA: o ambiente como estímulo ao protagonismo infantil. **Revista Eletrônica da Faculdade de Alta Floresta**, v. 9, n. 2, p. 35-43, 2020. Disponível em: <http://faflor.com.br/revistas/refaf/index.php/refaf/article/view/324>. Acesso em 07 de novembro de 2021.

ZANFELICE, Natalí Angela. O protagonismo infantil no foco das práticas formativas da professora coordenadora na educação infantil. 2021. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/214513>. Acesso 10 de novembro de 2021.