



2434 - Trabalho Completo - XII ANPEd-SUL (2018)
Eixo Temático 05 - Educação e Infância

Discursos dissonantes sobre a democratização da Educação Infantil
Fabiana Oliveira Canaveira - UFMA - Universidade Federal do Maranhão
Maria Carmen Silveira Barbosa - UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
Olivia Pires Coelho - PPGEDU/UFRGS
Agência e/ou Instituição Financiadora: Fundação de Amparo à Pesquisa e Desenvolvimento Tecnológico do Maranhão - FAPEMA

Este estudo acompanha e analisa o percurso da discussão sobre Democracia e seus princípios no cenário acadêmico e político pedagógico da primeira etapa da educação básica brasileira. Trata-se da fase inicial da pesquisa de doutoramento, que compreende a revisão bibliográfica multireferencial, aqui denominada de *inventário teórico* conforme a Bricolagem Metodológica. Aborda-se a *democratização da e na* Educação Infantil, problematizando a diferenciação entre elas por via dos diferentes autores, pondo-os em diálogo, e da análise da oferta da Educação Infantil enquanto política pública. Apontamos possibilidades para que as discussões avancem na compreensão da *Democracia como valor universal*, que se inicia *na* Educação Infantil, para a (re)construção da educação e de uma sociedade verdadeiramente democrática.

Palavras-chave: Educação Infantil; Política Educacional; Educação Democrática; Democratização.

1. Introdução

Desde 2011 no cenário mundial, e de 2013 no contexto brasileiro, eclodem manifestações de massa que tomam as praças e ruas dos maiores e menores centros urbanos nos diferentes continentes, nos proporcionando vislumbrar que ideias e visões de novo-outro mundo se anunciam. As bandeiras de lutas, as identidades, subjetividades e materialidades em jogo, são as mais diversificadas, mas, na grande maioria, têm como mote disparador a luta pela garantia dos princípios Democráticos, que longe de serem pontuais e contemporâneas, são históricos, sempre presente nas diversas frentes de luta, inclusive nas da Educação.

As crises do capitalismo, e as metamorfoses do neoliberalismo têm mudado as faces da vida econômica e política no mundo, ao mesmo tempo em que operam transformações sociais e antropológicas na configuração de novas-outras subjetividades, que podem ir de uma fragilidade amedrontada e escorregadia do comprometimento com a ação política e pertencimentos identitários à *agentes sociais* que não aceitam mais serem representados e querem protagonizar suas lutas, e expressarem suas próprias narrativas de independência e de ação política.

Em meio a tais acontecimentos, alguns e algumas são chamados e chamadas a tentarem dar respostas aos fatos presentes, mas também para as (re)configurações futuras, mas não só no sentido de acompanhar o "bonde da história", mas lendo à *contrapelo*. De pautar a agenda propositiva da transformação que tem sido clamada nas ruas. Tais respostas e mudanças têm demandado uma revisão de nosso projeto de sociedade e de formação humana, solicitando a tomada de posição por princípios, que a nosso ver, salvaguardem o respeito à dignidade humana, justiça social e relações solidárias.

Diante dessas circunstâncias, faz-se imprescindíveis aos debates do campo educacional, as discussões em torno da formação, ação política e fundamentação dos princípios democráticos no cotidiano educacional. É nesta perspectiva que este estudo se inscreve. Esta pesquisa, em construção, se fundamenta em uma perspectiva multireferencial para discutir e ressignificar a temática democrática e seus princípios correlatos, tais como participação, representatividade, emancipação, igualdades e liberdade. E, para contextualização destas categorias, para que estabeleçam relações com o cenário educacional de crianças de 0 a 6 anos de idade fundamenta-se nos escritos de Peter Moss (2009).

Todavia, a retomada de antigos referenciais do campo do debate democrático e do diálogo deste com a área da educação, em especial da Educação Infantil, tem nos feito problematizar lacunas e silêncios dos agentes políticos do nosso campo, como também, corroborar com críticas feitas por pesquisadoras da área (Rosemberg 1999 e Rocha 2007) aos possíveis equívocos de compreensão do tema da democratização da primeira etapa da educação básica, nosso principal foco nesse recorte.

1.1 A bricolagem teórica

No artesanato de tentar tecer os fios preenchendo vazios, ou de compor um cenário sobre o tema, com uma imagem própria – *debricoleur*, buscamos o diálogo com os estudos da área da Educação Infantil com o campo da política educacional e da filosofia-educação, a partir da metodologia da Bricolagem, da Bricolagem teórica (KINCHELOE e BERRY, 2007).

No campo literário bricolagem é intertextualidade, no campo artístico é montagem e instalação, como *frameworker*. Enquanto método, é multimetodológico e multiperceptivo, permite o pluralismo. Na bricolagem o conhecimento é visto como transitório, está sempre em processo. Tornando impossível a possibilidade de produzir uma explicação completa sobre o fenômeno social, pois a complexidade das relações inerente ao fenômeno não permite seu aprisionamento. Por isso, a produção de conhecimento não se finaliza, segue em processo contínuo de realimentação e entretencimento.

Para pensar junto, e compor esse conjunto de relações, seguimos as orientações de Levi-Strauss (2012) quando discorre sobre o trabalho do *bricoleur* e sobre a *bricolagem* como uma forma de pensar e apresentar o "pensamento primeiro", em uma analogia ao fazer e pensar a ciência pelo método da Bricolagem, que permite o movimento incidental que *opera com materiais fragmentados*, mas *semiparticularizados*, em

que cada elemento não se restringe a um emprego exato e determinado. Sendo assim, ele recomenda “começar inventariando um conjunto predeterminado de conhecimentos teóricos e práticos e de meios técnicos que limitam as soluções possíveis” (p.36).

Este estudo é parte deste inventário, inicia pela apreensão das concepções-chave dos Estudos Sociais da Infância e das Crianças com Peter Moss (2009) e Dahlberg; Moss e Pence (2003), Rocha (2007) e Rosemberg (1999) e parte para articulação da *filosofia e educação*, com Carlos Nelson Coutinho (1984), Jan Masschelein e Maarten Simons (2014) e José Sérgio de Carvalho (2008). Visamos tomar a própria Democracia e seus conceitos como *Bricoleuse*, como produto inacabado, fruto do dialogismo. Sendo assim, por ser a Bricolagem Teórica uma perspectiva teórico-metodológica que nos permite apreender o objeto-vivo, sem desconsiderar seus “movimentos”, e lhe fundamentar multidisciplinarymente para discutir e ressignificar a democratização e seus temas correlatos à Educação Infantil, a escolhemos.

2. Os dissensos sobre a democratização da Educação Infantil brasileira

A democracia “já foi” patriarcal, racista e segregacionista em seus primórdios tempos de *ágora* grega, que mesmo sendo direta e participativa, era para poucos. Ainda hoje ela pode ser pensada por suas falhas dentro da perspectiva clássica e liberal, mas também, como *valor universal*, como sendo desejável e possível dentro de uma sociedade socialista como anunciado por Nelson Coutinho (1980). Isso demonstra que desde sua gênese houve/há a necessidade dos conceitos e práticas democráticas serem rediscutidos constantemente.

Por vezes, soa incomum falar de democracia, como prática pedagógica democrática, quando se está fazendo referência à educação de crianças de 0 a 5 anos de idade, e assim não se conseguir conjecturar o que essa abordagem vislumbra como perspectiva epistemológica, mas também em termos de uma *práxis*. Nesse sentido, amparamo-nos nas proposições de Dahlberg; Moss e Pence (2003, p.87) quando dizem que “o que pensamos serem essas instituições (dedicadas à primeira infância) determina o que fazemos e o que acontece dentro delas”.

Para esses autores, a instituição de educação e cuidado da primeira infância tem que desempenhar o papel de **umfórum na sociedade civil** que favoreça a visibilidade, a inclusão e a participação ativa da criança pequena na sociedade civil, “onde crianças e adultos se reúnem e participam juntos de projetos de importância cultural, social, política e econômica” (ibidem, p. 17). Tais ideais político pedagógicos chegam ao campo da Educação Infantil brasileira através do âmbito acadêmico, com estudos, pesquisas, entidades e eventos científicos. Mas não necessariamente à política educativa para área. Por isso, nos cabe perguntar como a Educação Infantil opera o debate democrático em seu cotidiano?

É a partir da procura por respostas a tal questionamento que vamos ao encontro de formas de pensar *democracia e seus princípios* em articulação direta com a ação pedagógica de forma mais ampliada, a ser vivenciada com e pelas crianças dentro da Educação Infantil. Valendo-nos, de fundamentos multireferenciais da ciência humanas e sociais, para abordar os princípios político-democráticos no campo educacional, nos cabe apresentar, mesmo que de forma ainda incipiente, que os embates passam pela disputa em torno de um *novo significado* de democracia.

A exemplo do que foi enfatizado por Jan Masschelein e Maarten Simons (p. 89, 2014), “democracia não devia ser conceituada como um regime político ou governamental (...) no meio de outros regimes menos democráticos, mas como a constituição de um sujeito político”.

Para ele, a democracia trata do poder daqueles que não têm poder, aqueles que não têm qualificação em uma ordem social ou governamental particular, aqueles que não compartilham o que deve ser compartilhado a fim de se tornarem parte de uma sociedade, comunidade ou ordem social. Quando essas pessoas “não qualificadas” ou “incompetentes” ainda assim intervêm, elas instalam um **dissenso**, ou seja, elas demonstram e verificam que elas são intelectualmente iguais no próprio ato de intervenção, e que elas são competentes em vista do comum do qual elas são, não obstante, excluídas.

Tem-se também, na fala de Peter Moss (2009) um respaldo que nos permite pensar em paralelo ao *Princípio Político* da/na Educação Infantil brasileira, instituído nas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil – DCNEI (1999, 2009), que versa sobre “dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática (BRASIL, 2009, p.8)”, que coteja os condicionantes pautados por esse Princípio: práticas democráticas, participação como cidadania, a garantia das diversidades e as relações de poder. Moss afirma,

Por que práticas democráticas são tão importantes, no geral e na educação infantil? A necessidade pode ser posta em poucas palavras. Participação democrática é um critério importante de cidadania: é um meio pelo qual crianças e adultos podem se envolver com outros na tomada de decisões que afetam eles mesmos, grupos dos quais eles são membros e a sociedade como um todo. É também um meio de resistir ao poder e à sua vontade de governar, e às formas de opressão e injustiça que emergem do exercício descontrolado do poder. Por fim, mas não menos importante, **a democracia permite que a diversidade prospere**. Ao fazer isso, oferece o melhor ambiente para a produção de pensamentos e práticas novas. (MOSS, 2009, p.419, **grifo nosso**).

Há diferentes passagens nos escritos de Peter Moss (2009) que auxiliam a ponderar a potencialidade que poderiam ter os documentos legais da área no sentido da consolidação de práticas democráticas na Educação Infantil. Segundo o autor, o primeiro passo para a construção de práticas democráticas na área se inicia com a intencionalidade por um direcionamento nessa perspectiva. “É improvável que a instituição de educação infantil como um local para a prática democrática ocorra por acaso. É necessário que haja intenção, uma escolha precisa ser feita, e isso requer condições favoráveis” (MOSS, 2009, p. 426). Com a determinação política de afirmar os ideais democráticos como decisão de um caminho a seguir “enquanto um valor nacionalmente aceito” (ibidem. p.423), ao invés de outros, tais como fez Coutinho (1984) ao defender *a democracia como valor universal*.

Defendemos que educação da pequena infância em espaços públicos e coletivos continua sendo uma construção social e política, edificada cotidianamente, que precisa ser realizada nos diferentes espaços, âmbitos e por diferentes agentes, na qual, se anseia que as crianças, de todas as idades, sejam partícipes. “Acreditamos sim, que (...) ocorre a construção da igualdade política neste local de acolhimento da diversidade que é a educação infantil (BARBOSA, 2009, p.174)”.

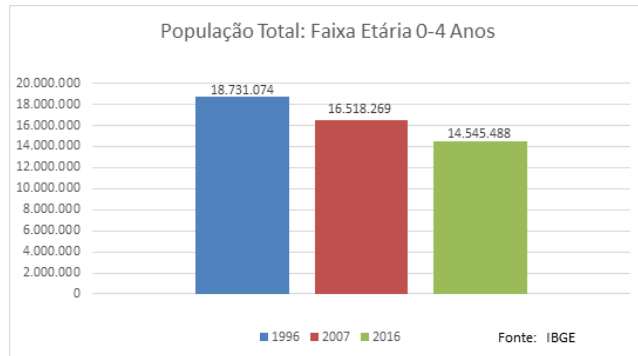
Desde a Constituição Federal de 1988 – que instituiu a Educação Infantil como direito das crianças e de seus responsáveis, e como dever do Estado (Artigos 208 e 205 respectivamente), pesquisadoras/es e profissionais da área têm se dedicado ao debate acerca da *democratização* do acesso à Educação Infantil pelas crianças de 0 a 6 anos de idade, e de qualificar a inclusão dessa primeira etapa educacional como um direito social importante. Foi no cerramento dessas questões que o debate político se circunscreveu durante algum tempo dentro da área.

Destarte, as discussões preponderavam mais em torno da democratização da Educação Infantil do que na democratização na Educação Infantil. Assim como nas demais etapas educacionais, quando o foco é *democratização*, tematiza-se a democratização da gestão, do trabalho do/a gestor/a e da gestão político-pedagógica; por vezes a participação das famílias e comunidades também é preponderante, em detrimento da participação estudantil e das crianças.

Independente das disputas inerentes à configuração de um projeto de Educação Infantil em aspectos político-pedagógicos, ou seja, do que podemos denominar de qualificação de sua especificidade, em paralelo a essa configuração deu-se o processo de expansão dessa etapa educacional, defendida como democratização da Educação Infantil em termos quantitativos, pensada de forma relacional ao aspecto da

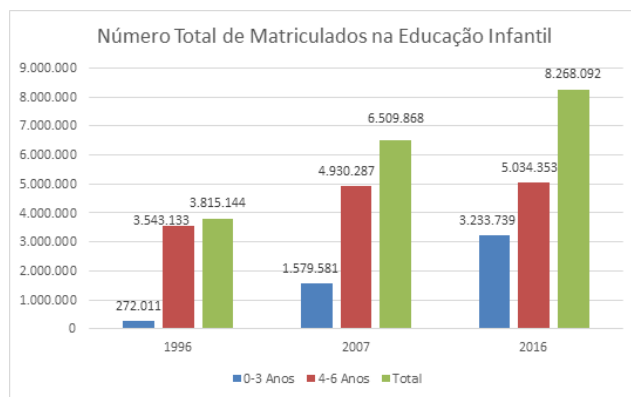
qualidade da oferta. Ao abordar expansão, oferta e democratização do acesso e garantia do direito, não podemos nos furtar a apresentar, minimamente, alguns dados, que podem demonstrar a dimensão do grupo populacional abrangido por essa política pública, em três diferentes momentos da história recente do Brasil.

Gráfico 1 – Comparativo da População de 0 a 4 anos de idade



Fonte: Inep (2017).

Gráfico 2 – Comparativo de Matrículas na Educação Infantil



Fonte: Inep (2017).

Quando a LDB de 1996 foi promulgada falávamos de uma população de 18.731.074 crianças de 0 a 4 anos de idade, corte etário efetuado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE - as crianças de 5 e 6 anos de idade^[1] entravam no corte etário que vai dos 5 aos 9 anos de idade -, os dados representam a ideia numérica de como pautar a garantia de direitos como democratização envolve, diretamente, uma faixa populacional grande, e indiretamente uma maior ainda. Seguindo os mesmos parâmetros de corte etário, segundo os dados do IBGE (2017) essa população em 2016 era de 14.545.488 crianças de 0 a 4 anos de idade. Apesar do decréscimo populacional, ver-se pelo Gráfico 2, que a população atendida é maior.

Para pensar os dados populacionais de forma relacional, parametrizados com o processo de democratização da oferta, enquanto garantia do atendimento ao direito, - que mesmo não visando a universalização, sempre buscou a expansão da política pública -, os dados podem ser analisados de diferentes formas e para distintas finalidades. Mas, por si só, não apresentam verdades acabadas, são sempre passíveis de interpretações condicionais, ou relacionais, pois imersos dentro dele temos crianças que habitam de norte a sul do país; das cidades e do campo, das florestas, ribeirinhos, caiçaras, quilombolas; que são meninas e meninos; negras, brancas, pardas, amarelas, índias e de outras etnias; que são de diferentes classes sociais; integrantes de diferentes identidades geo-culturais. A democratização do direito perpassa pela capacidade analítica de entender para quem e como essa oferta está sendo assegurada, ou não.

As dissonâncias na área acerca do entendimento de *democratização* são antigas, e se evidenciam ao nosso olhar, quando autoras importantes para área, como Fúlvia Rosemberg e Eloisa Rocha, apresentam críticas à forma como a temática da *democratização* vem sendo pautada desde os idos do final da década de 1970. Rosemberg em 1999 fez a denúncia de como o processo de expansão da Educação Infantil produziu diferentes formas de exclusão, - de crianças negras, pobres nortistas e nordestinas, sendo que quando menor a idade, mais longe do acesso a uma educação infantil de qualidade -, mas Fúlvia não pontuou só a exclusão das crianças, como também das mulheres negras e pobres, sem qualificação profissional que eram “recrutadas” como professoras das crianças que se amontoavam em espaços coletivos, por vezes domésticos, visando “engrossar” as estatísticas de atendimento educacional para a faixa etária.

Veremos como uma política de educação infantil para todos, construída a partir de um modelo, com baixo investimento, sustentado pela disponibilidade de mão-de-obra feminina sem qualificação compatível com a função docente e declarando-se como medida para equalizar as oportunidades de acesso ao ensino fundamental nas regiões mais pobres do país (estados do Norte e Nordeste), redundou em novo processo de exclusão de crianças negras do sistema educacional e discriminação de mulheres no mercado de trabalho (ROSEMBERG, 1999, p. 14).

A autora também buscou demonstrar o “equivoco” entre denominar de *democratização* o que deveria ter sido entendido como *demografação*, em suas palavras ela explica:

... a expansão da educação infantil (...), em si não constituem bons indicadores de desenvolvimento, sejam socioeconômico ou educacional. Para que isso ocorra é necessário qualificar o índice de cobertura: se atende à população de crianças na faixa etária prevista com professoras qualificadas para a função. Nesse sentido, a expansão da educação infantil não significa obrigatoriamente um processo de democratização da

educação mas pode significar uma realocação, no sistema educacional, de segmentos sociais excluídos. Como dizem os franceses, em vez de democratização estaria ocorrendo um processo de “demografização”. No caso brasileiro, a inclusão acarreta, paradoxalmente, a exclusão (*id idem*, p. 30).

Rocha (2007), além de corroborar com Rosemberg sobre a tentativa de universalização das matrículas na Educação Infantil, focou os descaminhos democráticos da área na antecipação do processo de *escolarização*, tendo como foco a ampliação de um conhecimento sistematizado, ao invés da centralidade nos sujeitos reais deste processo educacional. Contundentemente, assegura:

O compromisso com a democratização da educação e com a ampliação do conhecimento não poderá cumprir suas metas se ignorar os sujeitos concretos e situados que constituem-se em objetos da intervenção pedagógica, em especial em contextos marcados pela pobreza e a exclusão social (ROCHA, 2007, p.4).

A fala da professora Eloísa Rocha, abre as portas para outra vertente da problematização do tema da democratização, a que tem foco na garantia do acesso restrito ao conhecimento sistematizado, defendida como *democratização do ensino*. O professor José Sérgio de Carvalho (2008) dedicou-se ao tema aproximadamente no mesmo período que do que Rocha (2007); quando o debate da universalização já havia, de certa forma, se naturalizado, e há um deslocamento das reivindicações por acesso, para se pensar na qualidade da educação que passa a ser ofertada na escola “dita para todos/todas”. Ele diz: “o acesso universal à escola e mesmo a relativa equidade não garantem um compromisso da escola com a ‘cultura democrática’ (CARVALHO, 2008, p. 6)”.

O autor pondera também, a diferenciação que pode haver tanto na definição, quanto no entendimento, do que venha ser *ademocratização na educação*, essa diferença, segundo o autor, não se restringe a um aspecto meramente conceitual do plano teórico, mas, sobretudo ao desencadeamento de ações que podem levar a adesões, ou não, de práticas educacionais e sociais “mais valorosas”. Para ele, democratização pode ser tanto “a universalização de oportunidades” ou o “cultivo da liberdade do educando”. Enquanto para uns a democratização se concretiza por políticas públicas de abertura da escola para todos, para outros, ela decorre de práticas pedagógicas capazes de formar indivíduos livres (Carvalho, 2008), e foi buscando entender a democratização tal qual essa última perspectiva que temos realizado esta pesquisa.

Amparada no olhar e na prática da *bricolagem teórica*, buscamos depois do inventário mínimo dos referenciais teóricos sobre o tema, articulá-los; pois, tomados isoladamente passam a ser tidos enquanto fragmentos, e nessa condição nos dizem muito pouco. Mas em diálogo, proporcionam a composição de um quebra-cabeça único, pois as peças não foram dadas de forma pronta e acabadas, mas foram lapidadas para proporcionarem o devido encaixe. Assim, tanto o referencial teórico, quanto os documentos que regulam e sustentam a política de Educação Infantil, nos proporcionaram algumas sínteses sobre o tema, mesmo que parciais.

As questões nas quais tentamos centrar o recorte do nosso estudo versam sobre o silenciamento da temática democrática e da democratização da/na Educação Infantil após a pseudo-consolidação da democracia enquanto regime político do país. Parece ter havido um entendimento que os fundamentos e princípios democráticos estavam efetivados e que não caberia ao campo se preocupar em vivenciá-los no cotidiano pedagógico das instituições.

Infelizmente, nos parece que no campo da Educação Infantil, no que compete a efetivação da política pública, o entendimento comum é de democratização enquanto expansão, enquanto garantia do acesso, como universalização e demografização. As demais nuances do que o termo possa vir a denotar, não são evidenciadas nem nos estudos que problematizam o tema, tão pouco é de amplo conhecimento enquanto agenda político pedagógica.

Fazemos um esforço final, para diferenciar a democratização **da** e **na** Educação Infantil. Defendemos que as discussões sobre o acesso e permanência das crianças na Educação Infantil, sua ampliação e qualificação, versam sobre a democratização **da** etapa educacional, enquanto oferta de uma política pública. Já a democratização inerente a ela, ou seja, dentro de sua estrutura de funcionamento, enquanto princípio orientador das ações, pode se dá tanto pela ideia de difusão dos conhecimentos, mas também das materialidades e *oportunidades*; assim como no campo da democratização da gestão da coisa pública e das relações de poder entre os adultos, que, por vezes, consideram as crianças, mas na maioria das vezes, ainda não. Essa democratização **na** Educação Infantil é das formas, das práticas, das relações cotidianas entre os sujeitos, do direito a participação ativa em todo o processo educacional, almejando romper com a lógica hierarquizada da forma de organização das instituições educacionais e das relações pedagógicas.

3. Considerações finais

Mesmo circunscrevendo o debate dentro de um panorama sucinto, acreditamos que ele auxilia a abrir um campo de visão, de problematizações, possibilidades, potências, e de perturbação de uma ordem dada, para apontar que outras formas de fazer e pensar o direito das crianças à Educação Infantil são viáveis, desejáveis e urgentes. Dentro da perspectiva teórica e política que estamos acreditando, a democrática, não é possível estabelecer um roteiro como guia a ser implementado e seguido rumo a práticas democráticas nas instituições dedicadas à primeira infância, isso iria contra o ideário defendido, de que, em processos democráticos, os *atores* constroem seus próprios percursos, neste caso, em específico, os principais atores são as crianças de 0 a 5 anos de idade, e é essa a nossa principal defesa, de que eles e elas sejam partícipes da construção de uma outra configuração não só de instituição educacional, mas também da própria sociedade e da democracia.

Gostaríamos, no entanto, de argumentar que, apesar da complexidade de imaginar a concretização, ou mesmo a concepção de como seria uma escola democrática dedicada especialmente às crianças pequenas, onde elas protagonizem a auto-gestão, a livre expressão, a desterritorialização, vivenciem as diferenças e diversidades, sejam críticas e participativas, alguns passos já têm sido dados nessa direção.

Ver-se que as pesquisas acadêmicas da área da Educação Infantil já vêm avançando paulatinamente nesse sentido, se contrapondo ao modelo hegemônico, avançado nas discussões de suas especificidades, contribuindo com a construção de uma Pedagogia própria, pensando as questões micro e macro de forma relacional, tendo a infância como potente e dando primazia aos sujeitos, em especial às crianças. Vemos que já saímos de um terreno arenoso para um solo fértil de possibilidades de mudanças, de novas/outras configurações de organização da instituição educativa, para além do *modelo escolar*, sem com isso abrir mão das intencionalidades educativas, que nesse momento, tais intencionalidades urgem serem declaradamente democráticas.

Nestes termos, defende-se que se inicie o debate democrático na Educação Infantil pela tomada de decisão dos valores políticos que regerão as práticas pedagógicas. Aqui há uma escolha declarada de que os valores a serem buscados são os democráticos e éticos, de justiça e igualdade nas diversidades, exercidos pela participação ativa (social, política e popular) com pluralismos e liberdade. Que se respalda tanto em ordenamentos legais como em estudos científicos, que nos permitem pensar a pertinência desses valores e sua concretização através de práticas democráticas **com** a Educação Infantil, com ênfase na inclusão das crianças.

4. Referências

BARBOSA, M^a Carmen S.; DELGADO, Ana Cristina Coll; TOMÁS, Catarina Almeida. Estudos da Infância, Estudos da Criança: Quais campos? Quais questões? Quais métodos? *Inter-Ação*. Goiânia, v. 41, n. 1, p. 103 – 122, jan/abr, 2016

BARBOSA, M^a Carmen. Mapeando alguns desafios para as políticas públicas de Educação Infantil no Brasil. In: VASQUES, Carla K.; SHILICKMANN, M^a. Sirlene; CAMPOS, Rosânia (orgs.). *Educação e Infância: múltiplos olhares, outras leituras*. Ed. Unijuí: Ijuí (SC), 2009. p.169 – 180.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Lei federal de 5/10/1988. Brasília (DF): Senado Federal, 2000.

BRASIL. *Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)*. Lei n.º 8.069 de 13 de julho de 1990.

BRASIL, Conselho Nacional de Educação. *Resolução nº 05 da Câmara de Educação Básica que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil*. Brasília: MEC, 2009.

CARVALHO, José Sérgio F. *Democratização do ensino e a polêmica conceitual*. p. 1 – 14, 2008. (disponibilizado pelo autor)

COUTINHO, Nelson. *A democracia como valor universal: notas sobre a questão democrática no Brasil*. São Paulo: Livraria Editora Ciências Humanas, 1980.

DAHLBERG, Gunila; MOSS, Peter; PENCE, Alan. *Qualidade na educação da primeira infância: perspectivas pós-modernas*. Porto Alegre: Artmed, 2003.

KINCHELOE, Joe L.; BERRY, Kathleen S. *Pesquisa em Educação: conceituando a bricolagem*. Porto Alegre: Artmed, 2007.

LEVI-STRAUSS, Claude. *O Pensamento Selvagem*. Campinas (SP): Papirus, 2008. MASSCHELEIN, J.; SIMONS, Maarten. *A pedagogia, a democracia, a escola*. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

MOSS, Peter. Introduzindo a política na creche: a educação infantil como prática democrática. *Revista Psicologia*. São Paulo: USP, vol.20, no.3, p. 417 – 423, jul./set. 2009.

ROCHA, Eloísa Aires Candal. Descaminhos da democratização da Educação na Infância. *Zero-a-Seis*. v.9, n. 16, p. 37 – 43, jul./dez., 2007.

ROSEMBERG, Fúlvia. Expansão da Educação Infantil e processos de exclusão. *Cadernos de Pesquisa*. N. 107, p. 7 – 40, 1999.

[1] A partir do censo de 2015 o IBGE, a partir da incidência feita pelo INEP, e este provocando pela COEDI na pessoa da professora Rita de Cássia Coelho, com auxílio da professora Fúlvia Rosemberg, estabelece o novo corte etário de 0 a 6 anos.