

MESTRADO EM TEMAS DE PSICOLOGIA

ÁREA DE PROTEÇÃO E DIREITOS DA CRIANÇA

# A CIRANDA DA PARTICIPAÇÃO: PERSPECTIVAS DAS CRIANÇAS E DA EDUCADORA NA PRÉ-ESCOLA

Claudia de Campos Tavares

**M**

2019





# **A Ciranda da Participação: Perspectivas das Crianças e da Educadora na Pré-Escola**

**Claudia de Campos Tavares**

Outubro 2019

Dissertação apresentada no Mestrado em Temas de Psicologia da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, orientada pela Professora Doutora ***Teresa Leal*** (FPCEUP)

## AVISOS LEGAIS

O conteúdo desta dissertação reflete as perspetivas, o trabalho e as interpretações da autora no momento da sua entrega. Esta dissertação pode conter incorreções, tanto conceptuais como metodológicas, que podem ter sido identificadas em momento posterior ao da sua entrega. Por conseguinte, qualquer utilização dos seus conteúdos deve ser exercida com cautela.

Ao entregar esta dissertação, a autora declara que a mesma é resultante do seu próprio trabalho, contém contributos originais e são reconhecidas todas as fontes utilizadas, encontrando-se tais fontes devidamente citadas no corpo do texto e identificadas na secção de referências. A autora declara, ainda, que não divulga na presente dissertação quaisquer conteúdos cuja reprodução esteja vedada por direitos de autor ou de propriedade intelectual.

*“Nunca somos demasiado pequenos para fazer  
grandes coisas”.*  
(Greta Thunberg)

## RESUMO

Este trabalho tem como objetivo investigar como acontece o processo de Participação das crianças em contexto Pré-Escolar, tendo como fonte a análise de como os alunos reconhecem as oportunidades de participação e de que maneira a praticam, bem como identificar de que forma a educadora coloca-se como instrumento que favorece a participação dos alunos.

Para a realização desta pesquisa contou-se com a colaboração de uma turma de Ed. Pré-Escolar composta por 25 crianças, uma Educadora e uma Assistente Operacional.

A fim de garantir os preceitos éticos, recorreu-se ao consentimento dos participantes (e Encarregados de Educação) para então realizar o procedimento de recolha de dados que foi dividido em 3 momentos: registros de observação naturalista do grupo em sala de aula em dias diferentes, entrevista semi-estruturada com a Educadora e entrevistas semi-estruturadas com dois grupos de 3 crianças cada.

Para analisar os dados, foi realizada análise de conteúdo temática tendo como referencial teórico o modelo proposto por Lundy (2015) que define as categorias de Espaço, Voz, Audiência e Influência como elementos multidimensionais e que sustentam o Direito à Participação das crianças em contexto escolar.

Os resultados deste estudo mostram que as crianças têm sua Participação garantida na maior parte dos momentos, reconhecem seu lugar de fala e suas possibilidades de escolha. A educadora, por sua vez, fundamenta-se no Movimento da Escola Moderna para garantir a oportunidade de participação das crianças dentro e fora do contexto pré-escolar.

O jardim de infância, portanto, é um lugar privilegiado de construção de saber não apenas didático, mas também, um espaço de construção de conhecimento e reflexão a partir do que as crianças, educadores e toda a comunidade escolar trazem consigo. É o lugar onde as crianças podem e devem exercer seu Direito à Participação, exercício para construção da democracia.

**Palavras-chave:** Participação, Educação Pré-Escolar, Qualidade, Direito da Criança.

## **ABSTRACT**

This paper aims to investigate how the process of participation of children in preschool context happens, having as source the analysis of how students recognize the opportunities of participation and how they practice it, as well as to identify how the educator acts as an instrument that favors student participation.

In order to carry out this research, we had the collaboration of Preschool education group composed of 25 children, an Educator and an Operational Assistant.

In order to guarantee the ethical precepts, the consent of the participants and parental consents was obtained. Data collection was organized in three moments: naturalistic observation of the group in the classroom in two different days, a semi-structured interview with the Educator and semi-structured interviews with two groups of three children each.

To analyze the data, thematic content analysis was performed using as theoretical reference the model proposed by Lundy (2015) that defines the categories of Space, Voice, Audience and Influence as multidimensional elements that support the Right to Participation of children in school context.

The results of this study show that children have their participation guaranteed in most moments, recognize their place of speech and their choice.

The teacher, in turn, follows the Modern School Movement to ensure the opportunity for children to participate in and out of the school context.

The school, therefore, is a privileged place for the construction not only of didactic knowledge, but also, a space for the construction of knowledge and reflection. It is the place where children can and should exercise their Right to Participation, an exercise to build democracy.

**Keywords:** Participation, Preschool Education, Quality, Child Rights.

## RÉSUMÉ

Cet article a pour objectif d'examiner comment se déroule le processus de participation des enfants dans le contexte préscolaire, en ayant pour source l'analyse de la manière dont les élèves reconnaissent les possibilités de participation et la façon dont ils la pratiquent, ainsi que la manière dont l'éducateur met comme un instrument qui favorise la participation des étudiants.

Pour mener à bien cette recherche, nous avons eu la collaboration d'une classe d'éducateurs préscolaires composée de 25 enfants, d'un éducateur et d'une assistante opérationnelle.

Afin de garantir les préceptes éthiques, le consentement des participants (et des tuteurs) a été utilisé pour effectuer la procédure de collecte de données qui a été divisée en 3 moments: observation naturaliste du groupe dans la classe à des jours différents. , entretien semi-structuré avec l'éducateur et entretiens semi-structurés avec deux groupes de 3 enfants chacun.

Pour analyser les données, une analyse de contenu thématique a été réalisée en utilisant comme référence théorique le modèle proposé par Luny (2015) qui définit les catégories d'espace, de voix, d'audience et d'influence en tant qu'éléments multidimensionnels soutenant le droit à la participation des enfants dans le contexte scolaire. .

Les résultats de cette étude montrent que la participation des enfants est garantie dans la plupart des moments, que leur lieu de parole et leur choix sont reconnus. L'enseignant, à son tour, soutient le mouvement de l'école moderne pour garantir aux enfants la possibilité de participer au contexte scolaire et d'en sortir.

L'école est donc un lieu privilégié pour la construction de connaissances didactiques, mais également un espace pour la construction de connaissances et de réflexions à partir de ce que les enfants, les éducateurs et l'ensemble de la communauté scolaire apportent avec eux. C'est le lieu où les enfants peuvent et doivent exercer leur droit de participation, exercice de construction de la démocratie.

**Mots-clés:** participation, éducation préscolaire, qualité, droits de l'enfant.

## **AGREDECIMENTOS**

Ao meus Pais,

Aos meus filhos,

Ao meu marido,

Às amigas do MTP e do grupo de Seminário,

Às professoras deste percurso,

À Orientadora Teresa Leal,

Às crianças e a Educadora,

Aos amigos de lá e de cá,

...

Gratidão

## ÍNDICE

<b>Introdução .....</b>	<b>1</b>
<b>Capítulo I: Enquadramento Teórico .....</b>	<b>4</b>
1.1 – A criança ao longo da história .....	4
1.2 – Crianças e Participação .....	5
1.3 – Qualidade na Educação pré-Escolar .....	8
1.4 – A Participação da criança na pré-escola .....	10
1.5 – Movimento da Escola Moderna .....	17
1.6 – Abordagem Mosaico .....	19
<b>Capítulo II: Estudo Empírico .....</b>	<b>21</b>
2.1 – Enquadramento e objetivos do estudo .....	21
2.2 – Método .....	21
2.2.1 – Participantes .....	21
2.2.2 – Instrumentos .....	22
2.2.3 – Procedimentos de recolha de dados .....	22
2.2.4 – Procedimentos de análise de dados .....	24
<b>Capítulo III: Apresentação e Discussão dos Resultados .....</b>	<b>26</b>
3.1 – Resultados .....	26
3.1.1 – Observações em sala de aula .....	26
3.1.2 – Entrevista com educadora .....	30
3.1.3 – Entrevistas com as crianças .....	35
3.2 – Discussão geral .....	39
<b>Capítulo IV: Considerações finais: .....</b>	<b>42</b>
<b>Referências bibliográficas .....</b>	<b>44</b>
<b>Anexos .....</b>	<b>47</b>

## INTRODUÇÃO

Este trabalho teve como objetivo geral investigar como ocorre o processo de Participação das crianças no contexto pré-escolar. O tema surgiu a partir do interesse em dar continuidade à pesquisa realizada nos meses de março, abril e maio de 2018 do decurso do Mestrado em Temas de Psicologia na Unidade Curricular “*Questões Específicas de Investigação na Promoção e Proteção dos Direitos das Crianças*”, momento em que realizou-se uma pesquisa sobre participação das crianças no primeiro ciclo numa escola privada no Concelho do Porto. Os resultados obtidos nessa pesquisa fomentaram o interesse sobre as questões da Participação das crianças no contexto Pré-Escolar.

O desenho desta pesquisa vai ao encontro das perspectivas de Lundy (2007) que estabelece um modelo de trabalho oferecendo uma forma de conceptualizar o direito de participação da criança, conforme estabelecido no artigo 12 da Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança. O modelo faz referência a quatro categorias que supõem uma ordem cronológica racional: Espaço, Voz, Audiência e Influência.

Segundo Lundy e McEvoy (2011) “reconhecer as crianças como detentoras de direitos tem implicações significativas nos processos de pesquisa. O que distingue a abordagem informada dos direitos da criança na pesquisa é um foco não apenas em oportunidades seguras, inclusivas e envolventes para que as crianças expressem suas opiniões, mas também em estratégias deliberadas para ajudar as crianças na formação de seus pontos de vista”.

Tomando como linha de orientação concepções que valorizam a criança como sujeito ativo, este estudo procura dar-lhes voz no contexto da instituição escolar. Torna-se possível ouvir as perspectivas dos alunos através de observação e entrevistas e da metodologia da Abordagem de Mosaico proposta por Clark (2005).

Tendo em vista a diversidade e complexidade constitutivas das instituições educacionais, percebe-se que a forma como a participação do aluno nesta seara é entendida e trabalhada de diferentes formas, sendo por vezes a cultura

escolar mais tradicional ou mais liberal. No entanto, observa-se um crescente interesse da sociedade em ampliar a escuta da voz das crianças sobre aquilo que lhes diz respeito. Para tanto, esta pesquisa pretende ter relevância científica e social no que concerne compreender melhor a criança como protagonista na sociedade – em especial na escola – como garante a Convenção dos Direitos da Criança (ONU, 1989), que corrobora com outros direitos associados, como liberdade de expressão e pensamento, proteção de sua privacidade, direito a informação adequada, etc. Talvez seja um importante começo para inspirar e ampliar o interesse na promoção da participação da criança em outras escolas e contextos.

A temática desta pesquisa dará ênfase à Participação das crianças no contexto pré-escolar. Pretende-se perceber se os alunos reconhecem oportunidades de participação nesse contexto e de que modo as vivenciam. Pretende ainda identificar se a Educadora cria oportunidades de participação das crianças.

Assim, no primeiro capítulo será abordado o referencial teórico ressaltando a concepção de criança ao longo da história e como vem conquistando seu lugar participativo na sociedade tendo como um dos principais fundamentos a Convenção dos Direitos das Crianças. Em seguida aborda-se os conceitos de qualidade na Pré-Escola e a Participação das crianças neste contexto. Tendo este trabalho sido realizado num contexto de educação pré-escolar em que a Educadora segue o Movimento da Escola Moderna considerou-se relevante abordar brevemente este movimento. Por fim, referiu-se ainda a Abordagem Mosaico por ter sido utilizada para obter diversas perspectivas sobre participação nesse contexto.

O segundo capítulo apresenta o estudo empírico, onde aborda-se a realização de um estudo de caso de carácter qualitativo. Neste capítulo é feito o enquadramento do estudo e descrito o método utilizado nomeadamente, os participantes, os instrumentos, os procedimentos de recolha e análise de dados para chegar se aos objetivos de investigação.

Por fim, no terceiro capítulo serão apresentados os resultados e será efetuado a discussão dos dados obtidos ao longo da pesquisa: observações em sala de aula, entrevista com a Educadora e entrevista com dois grupos de três crianças. A redação do trabalho termina com reflexões finais sobre as limitações do trabalho, os contributos que esta pesquisa agrega tanto científica como socialmente, bem como as perspectivas futuras e suas implicações práticas.

## **CAPÍTULO I: Enquadramento Teórico**

### **1.1- A criança ao longo da história:**

O conceito de criança na Idade Média era inexistente, as crianças eram desprovidas de valor social, pois eram consideradas apenas “como seres biológicos, sem estatuto social nem autonomia existencial” (Sarmiento, 2002, p.3). Quando os adultos consideravam que elas já tinham “alguma capacidade social”, como trabalhar, participar em guerras ou já poderiam se reproduzir eram inseridas na vida adulta. Contudo, no período Renascentista surgiram novas concepções sobre o Homem. Os adultos começaram a perceber a criança como protagonista de uma fase específica da vida, surgindo assim o conceito de Infância.

Embora a infância tenha suas características e defina um período específico da vida, evidencia-se não apenas uma cultura da infância, mas sim, múltiplas culturas da infância. Portanto, Sarmiento (2002) contextualiza a infância como uma construção social, já que a sua concepção atual deriva de múltiplas e progressivas mudanças que ocorreram ao longo dos séculos nas sociedades (Machado, 2017).

A fim de entender melhor a cultura da infância, Sarmiento (2002) salienta quatro eixos fundamentais para a vida da criança, que estão relacionados entre si: a interatividade, a ludicidade, a fantasia do real e a reiteração. A (I) interatividade é proveniente das relações que a criança estabelece com a realidade, através do vínculo com seus pares, crianças de outras faixas etárias e adultos, o que dá a criança a oportunidade de troca, onde a criança desenvolve sua percepção de mundo, podendo pensá-lo e recriá-lo. Desse modo, as crianças desenvolvem entre si rituais e códigos próprios, que lhes permitem lidar com suas experiências positivas e negativas encontrando formas de desenvolver-se. A (II) ludicidade aponta para o brincar como forma da criança entender e interpretar e reproduzir o mundo, sendo também uma forma de socialização, pois o brincar propicia à criança “lidar” com diversos contextos. A (III) fantasia do real, demonstra a forma como a criança constrói e interpreta o mundo que a rodeia dando-lhe significado. Desse modo, o brincar propicia que as crianças experimentam

diferentes contextos de forma simbólica, ou seja, através do faz-de-conta elas criam e recriam o que veem e experienciam. A (IV) reiteração aponta para a relação da criança como o tempo, ou seja, a criança vive numa realidade atemporal, onde elas gerenciam e adequam situações de acordo com suas necessidades e vontades de modo que podem repetir, recomeçar uma ação quantas vezes desejarem entendendo como se fosse a primeira vez.

De acordo com os estudos de Sarmiento (2002), quando os adultos passam a considerar a criança como um elemento social ativo, esta passa a ocupar um lugar social de representatividade, que demanda cuidados. Assim surgem nas sociedades espaços que lhes são destinados, entre eles, especialmente a escola, que surge como fator determinante para o conceito de infância, conseqüentemente da institucionalização da infância (Sarmiento, 2002). Estas instituições são criadas e gerenciadas por adultos que mantêm as crianças sob a égide das suas influências, daquilo que acham correto e, portanto, a criança deve corresponder. Isso, no entanto, leva as crianças a passarem grande parte do seu tempo inseridas em um contexto com normas e atividades definidas pelos adultos, fato este que contraria a sua natureza espontânea da criança. As mudanças nos contextos sociais e os diversos estudos referentes à infância mostraram a necessidade de mudança de formato das escolas, surgindo a partir disso uma tendência de espaço que permita à criança tempo de brincar, onde haja possibilidade de troca, que seja prazeroso e propício ao pensamento reflexivo, crítico e também um espaço de desenvolvimento democrático.

## 1.2 – Crianças e Participação:

Entende-se por participação da criança o compartilhar poderes entre o adulto e a criança, bem como a forma como são definidas as regras, direitos e deveres em conjunto, recorrendo a métodos e técnicas que habilitem a participação de todos (Tomás, 2007).

Tendo em conta o construtivismo psicológico, as crianças são sujeitos ativos e com potencial para desenvolver-se para o alcance das suas plenas capacidades.

Para isso será necessário que as crianças passem pelas diversas etapas do desenvolvimento infantil (Soares, Sarmiento e Tomás, 2005).

A Sociologia da Infância considera a criança como um ator social competente (Soares, Sarmiento e Tomás, 2005), deixando de ser subjugada pelo poder do adulto e passando a ser vista como protagonista, cidadã com direito à participação. Uma evidência desta visão é a Convenção sobre os Direitos da Criança (1989) que, entre os diversos artigos, destaca o direito à expressão da sua opinião:

“Artigo 12.o Os Estados Partes garantem à criança com capacidade de discernimento o direito de exprimir livremente a sua opinião sobre as questões que lhe respeitem, sendo devidamente tomadas em consideração as opiniões da criança, de acordo com a sua idade e maturidade.

Artigo 13.o A criança tem direito à liberdade de expressão. Este direito compreende a liberdade de procurar, receber e expandir informações e ideias de toda a espécie, sem considerações de fronteiras, sob forma oral, escrita, impressa ou artística ou por qualquer outro meio à escolha da criança”.  
(UNICEF, s.d.:1).

Baseados na Convenção sobre os Direitos das Crianças, têm surgido vários pesquisadores que abordam a importância de escutar a criança como uma forma de evitar a sua exclusão no envolvimento em investigações válidas (Soares, Sarmiento e Tomás, 2005).

Nicholson, Kurnik, Jevgjeviki e Ufoegbune, (2015) reconhecem que as vozes das crianças que representam suas próprias experiências subjetivas e ideias. Se forem ouvidas, reconhecidas e respeitadas significa que os adultos estão a respeitar com o direito das crianças em participar da construção do conhecimento, discursos e verdades sobre suas vidas. Isso interrompe o processo

desigual de apenas representar suas experiências através do discurso do adulto.

Deste modo, as crianças envolvem-se em diálogos e tomadas de decisão naquilo que lhes diz respeito, considerando que não basta pedir suas opiniões. É crucial que o adulto escute verdadeiramente a voz da criança e lhe atribua o verdadeiro sentido, e compreenda o significado do que ela quer transmitir.

Quando a da criança é verdadeiramente escutada de forma democrática, a fim de uma melhor compreensão do seu universo, dos seus pensamentos e das suas ideias, é possível garantir melhores condições para a infância. Esta ideia é confirmada por vários autores que consideram a escuta das crianças como um caminho para o adulto as conhecer melhor e para dar resposta às suas necessidades, interesses, competências e direitos (Oliveira-Formosinho, 2008).

Tendo em vista o movimento democrático que possa haver nas escolas e levando-se em conta o tempo que as crianças permanecem no ambiente escolar, é pertinente que os adultos/ educadores promovam essa ação pedagógica no sentido de estimular ações participativas. Desse modo, “preconiza-se a construção de um quotidiano educativo que concebe a criança como ser agente, que lê o mundo e o interpreta, que constrói saberes e cultura, que participa como pessoa e como cidadão” (Oliveira-Formosinho, 2004, citada por Oliveira-Formosinho, 2008, p.33).

Se o desafio de promover a pedagogia de participação for uma causa a ser abraçada pelos educadores, é mais fácil que as vozes das crianças apareçam como um reflexo para a mudança de um contexto que pode apresentar-se de forma mais democrática e com ações participativas das crianças e da comunidade escolar. Essas modificações devem gerar melhorias na qualidade da educação e devem dar resposta ao seu principal objetivo: educar futuros cidadãos participativos. Apesar disso, o “conhecimento sobre as opiniões das crianças deveria ser ponto de partida para se pensar a prática pedagógica nas instituições de Educação Infantil e se elaborar indicadores para avaliar o trabalho desenvolvido” (Formosinho, 2008).

### **1.3- Qualidade na Educação Pré-Escolar:**

De entre as múltiplas perspectivas sobre qualidade na educação pré-escolar Bairrão (1998, p.47) cita Woodhead (1996), que reconhece que os critérios pensados sobre qualidade têm como princípio “os modelos euro-americanos de qualidade, que dominam a investigação, as políticas e as práticas em educação pré-escolar”.

Segundo Bairrão (1998, p.43), podemos entender que “Qualidade da Educação é um dos aspectos da Qualidade de Vida”. Neste sentido, as pesquisas apontam as ocorrências de mudanças sócio-econômica-demográficas nas décadas de 1960/1970 e demandaram a necessidade de proporcionar “*boa qualidade*” nas estruturas pré-escolares. Verificou-se que a socialização das crianças em idade pré-escolar é um fator importante a ser considerando na Qualidade de Vida, nomeadamente, suas experiências de vida e a partilha de cuidados entre a família e a escola com relação as crianças.

De acordo com Katz (1998), pode-se entender que a qualidade na pré-escola é um construto multidimensional, onde inclui-se as condições objetivas e subjetivas de vida; a noção de bem estar; valores e aspirações do sujeito. É importante considerar os critérios objetivos – que estão relacionados ao bem-estar físico, material e social – e os subjetivos, levando-se em conta as representações subjetivas que as pessoas têm sobre o que é qualidade.

Segundo Katz (1998), é muito difícil atribuir um único conceito de qualidade diante da diversidade dos ambientes envolvidos no contexto da Educação Pré-escolar. Contudo, ela ressalta que existem aspectos básicos a serem levados em consideração, nomeadamente, a proporção adulto/criança, a quantidade de crianças por turma, a formação de profissionais e sua taxa de mobilidade. Esses componentes são de extrema relevância na previsão dos efeitos desses programas.

Percebe-se que a demanda social acompanhou os desafios para promover a *boa qualidade* na pré-escola (Bairrão e Tietze, 1994), ou seja, as mudanças sociais e familiares passaram a exigir mudanças que promovessem a qualidade nas estruturas pré-escolares: “vemos pois que o interesse pela Qualidade de Vida em geral e pela Qualidade de Educação em particular, surge, pois, como forma de dar resposta a essa problemática social e familiar” (Bairrão, 1998).

Apesar do conceito de qualidade passar por diversas definições abordadas pelos pesquisadores, existe um certo consenso aceitável acerca da sua definição, nomeadamente inclui e tem a ver com “as características das pessoas que trabalham nesses contextos; características dos programas; com as políticas educativas; com os resultados da investigação, etc.” (Bairrão, 1998, p.47).

De modo abrangente, Katz (1998) delineou cinco perspectivas como forma de avaliar criteriosamente a qualidade no contexto pré-escolar. A perspectiva *de cima para baixo*, ou seja, a estrutura proporcionada pela instituição em relação aos programas educativos para as crianças; a perspectiva *de baixo para cima*, isto é, como o programa é verdadeiramente vivenciado pelas crianças (alunos); a perspectiva *exterior-interna*, ou seja, como o programa é experienciado e avaliado pelas famílias que são abrangidas pelo programa; perspectiva *interior ao programa*, o modo como este é vivido pelos profissionais que o põem em prática; e por fim, a perspectiva *exterior*, que compreende a forma como o programa serve à comunidade.

Diante deste panorama, vale ressaltar que neste texto, e de acordo com os propósitos deste trabalho, deteremos nosso foco na proposta do programa voltado para a perspectiva orientada *de baixo para cima* (Katz, 1998), ou seja, onde a participação e a voz das crianças merecem atenção e são a forma primeira de validar e avaliar um programa de qualidade no seu quotidiano escolar.

Tomando como exemplo um questionário de dez perguntas que abordam critérios subjetivos de experiências das crianças no que se refere à qualidade do programa (ex.: como a criança se sente no ambiente escolar, aceitação de si em relação aos adultos, se tem sua individualidade preservada, reação com seus

pares, respeito mútuo, atividades que lhe sejam interessantes, desafiadoras e relevantes, experiências satisfatórias, sentir-se bem em estar na escola), Katz afirma que as definições de qualidade estão implícitas nestas perguntas, cujas respostas são fundamentadas e interpretadas no seu conhecimento “sobre crescimento, desenvolvimento e aprendizagem da criança a longo prazo” (1998, p.20).

Para Katz (1998), a eficácia do programa de qualidade não se resume a manter as crianças “felizes, ocupadas ou até entusiasmadas” na escola. Ela garante que “a vitalidade intelectual de um programa é tanto mais forte quanto maior for o número de crianças que normalmente mostram entusiasmo em participar e têm relutância em abandonar o programa. Esse entusiasmo baseia-se em algo mais do que o mero aspecto lúdico da participação” (p.21). A pesquisa aponta para muitos outros aspectos que estimulam o entusiasmo das crianças em participarem do programa.

Neste sentido, um programa de qualidade é entendido como aquele que propõe “às crianças experiência intelectual e socialmente motivadora e satisfatória na maior parte dos dias...” (Katz, 1998, p.21).

#### **1.4- A Participação da Criança na Pré-Escola**

Ao pensarmos em Participação numa perspectiva mais genérica, podemos dizer que a criança apresenta seus primeiros manifestos de inclusão na sociedade através de choros e movimentos capazes de influenciar e manipular eventos. Roger Hart (1992) diz que é através dessas negociações iniciais, que perduram na infância, que a criança descobre até onde a sua própria voz influencia o curso dos acontecimentos de sua vida, com diferentes graus e de diferentes maneiras de acordo com a cultura (família e comunidade) onde está inserida.

Ao longo desta pesquisa, abordaremos particularmente a Participação da criança no contexto pré-escolar, um dos espaços onde a participação infantil pode ou não se verificar, pois a escola é uma célula do microsistema posicionando-se entre o

contexto mais restrito das relações familiares e da mais alargada participação comunitária (Pezzoni, Tavares & Gaspi, 2018). De qualquer forma, em qualquer um desses contextos, conforme argumenta Thomas (2009), as crianças procuram ser levadas a sério, envolvidas em diálogo com adultos e com pares, com um grau apropriado de autonomia.

A despeito dessa temática devemos levar em consideração o processo evolutivo da concepção e imagem de criança na sociedade. Antes as crianças eram consideradas tábula rasa onde a escola iria promover os conteúdos didáticos para que os *a-lunos* fossem iluminados pelo conhecimento daquele que “tudo sabia”, o professor. Desta forma tradicionalista, a escola se mantinha com um sistema hierárquico rígido e autoritário, onde as crianças tinham pouca influência nos conteúdos e em seu próprio percurso escolar (Pezzoni et al, 2018).

Atualmente, as transformações sociais e as mudanças de paradigmas do processo de ensinar e aprender trouxeram transformações no olhar dos professores para si mesmo e para seus alunos. Se, por um lado, ainda encontramos muitas escolas com sinais de uma conduta demasiado tradicional, por outro lado existem escolas que têm em sua prática constitutiva propostas educativas que tornam a participação quotidiana, orgânica (presente em todos os processos) e incorporada por todos e em todos os espaços. Ou seja, deram voz à criança. Neste lugar, os alunos (levando em consideração sua faixa etária) são envolvidos nas decisões referentes a práticas pedagógicas, currículo, gestão escolar, ambiente e infraestrutura, relação com a família e comunidade, até mesmo a avaliação (Pezzoni et al, 2018).

Quando se fala em Participação dos alunos na escola, pressupõe-se alguns indicadores que evidenciem a autonomia da criança no processo educativo, espaço propício para se identificar as competências e dinamização do potencial que as crianças trazem consigo. Para isso é importante que a escola esteja disponível e consciente de que é um espaço de aproveitamento e valorização da criança no seu processo de desenvolvimento e aprendizagem global (Pezzoni et al, 2018), ou seja, o contexto escolar deve respeitar e estimular a aprendizagem holística da criança desde o quotidiano em que vive, sua interação como os

pares, relação com a educadora e equipa educativa; de modo a ser levado em consideração a integração entre o fazer, o sentir e o aprender (Oliveira-Formozinho, 2014).

Pode-se entender a Participação como a interação das crianças numa perspectiva sociocultural que aponta para “a aquisição de novos conhecimentos por parte da criança passa, necessariamente, por um processo de co-construção em que a criança interage com parceiros mais competentes, interiorizando, posteriormente, as características dessa interação que passam a fazer parte do seu repertório” (Leal, 2002)

Para que exista efetivamente a Participação das crianças no meio escolar é preciso que as crianças se sintam elementos importantes e integrados na instituição, onde sua autonomia seja reconhecida, estimulada e respeitada assegurando a sua plena colaboração no currículo, bem como uma formação democrática e desenvolvimento sócio moral dos alunos. Neste contexto, o trabalho da escola que pensa na Participação das crianças envolve professores e alunos que juntos trabalham a reciprocidade e a solidariedade através do exercício do poder partilhado. Dessa forma, a comunidade escolar precisa estar engajada numa organização com ideais e práticas democráticos, sendo isso o sustentáculo do trabalho no currículo das turmas num envolvimento cultural motivador (Oliveira-Formosinho, 2014).

No trabalho participativo, onde a voz da criança é ouvida em diversas dimensões, subentende-se uma perspectiva holística que percebe a criança através de várias lentes, reconhecendo a singularidade de cada aluno e sua importância no grupo. Vale ressaltar que a dinâmica da escola deve estar coerente com a teoria Educativa que esta sustenta a fim de que o trabalho proposto seja consistente e se articule no diálogo entre o pensar e o agir (Oliveira-Formosinho, 2014).

Segundo Formosinho (2014) “é na práxis que se avalia, ou não, a teoria pedagógica”. Partindo dessa afirmação, não se pode considerar a Pedagogia

como um campo do saber onde se aplica “verdades” sem considerar ao seu contexto que carrega consigo as representações interativas que a constitui.

Pensando no modelo mais democrático em que a participação do aluno está presente e é respeitada, certamente incorre o desafio do educador em saber se posicionar diante de questões que aparecem e que por vezes podem colocar em *xequê* suas estratégias pedagógicas. Neste contexto, é importante que a educadora reconheça que criança constrói uma identidade relacional que tem a ver com sentimentos de pertença e participação, construindo significado e sentido para o seu processo de aprendizagem. Estes aspectos são de extrema relevância para o educador avaliar com autonomia a qualidade no ambiente educativo (Oliveira-Formosinho, 2014)

Falar de participação das crianças em contexto pré-escolar nos remete às questões voltadas para o nível de qualidade que é apresentada nesta determinada seara para podermos esclarecer os conceitos norteadores deste trabalho no que se refere aos conceitos de qualidade e participação.

Segundo Oliveira-Formosinho e Lino (2009), investigações recentes apontam para o valor formativo na infância e a competência precoce da criança pequena. Para tanto, é importante a educação, principalmente no jardim de infância contemplar esse potencial disponibilizando espaço de aproveitamento e dinamização das competências da criança. As autoras ressaltam que a qualidade nesse serviço tem impacto no presente e no futuro das crianças. Nessa perspectiva, podemos acompanhar a ideia de Paulo Freire de que a práxis do educador requer que este tenha como princípio fertilizar a ação na reflexão (de si próprio e do aluno) tendo em vista a ética, o diálogo, e realização.

Sinclair (2004) sustenta a ideia de que, nos últimos anos, tem-se verificado um interesse crescente em envolver crianças e jovens em decisões que os afetem. Especula-se que um dos motivos para isso seja o interesse em cumprir o requisito legal a propósito da participação, exposto como um dos três conjuntos de direitos da Convenção dos Direitos da Criança (ONU, 1989), ao lado da provisão e da proteção. Esta (conforme Artigo 12) considera pela primeira vez a

criança como sujeito ativo e protagonista do seu processo de socialização e projeto de vida, sendo seguido por uma série de direitos relacionados, como a liberdade de expressão e pensamento, religião, privacidade, direito à informação apropriada, entre outros. Neste caso, o cumprimento do direito de participação vai além de criar o espaço e permitir a expressão da opinião, levando em conta a forma pela qual a criança é informada e de que maneira a sua opinião é acolhida no processo de tomada de decisão – uma dimensão fundamental no processo participativo e talvez uma das mais desrespeitada.

Lundy (2011) corrobora com a ideia de Participação ao dizer que esta não se limita à voz, ou seja, as crianças têm direito de expressar seu ponto de vista sobre os diversos aspectos e acima de tudo, têm o direito de serem escutadas por alguém que valorize o que está sendo dito, e que se desdobre em acolhimento e ações por parte de quem escuta.

Para isso, Lundy (2011) reconhece que quando se pretende realizar pesquisa com crianças do pré-escolar é importante levar em conta suas competências para tanto (faixa etária). Revela que um projeto de pesquisa com crianças pequenas apresenta muitos desafios, no entanto, o direito da criança expressar sua opinião precisa ser contemplado e validado.

Lundy (2015) fornece uma análise mais profunda da participação e desdobra a voz em quatro categorias: “o **espaço** precisa ser um lugar seguro e inclusivo para as crianças expressarem suas opiniões; para que a **voz** da criança seja expressa é necessário que lhes sejam dadas informações necessárias para formar sua opinião; a **audiência** pressupõe a garantia de que as opiniões das crianças realmente serão ouvidas; e a **influência** requer a garantia de que a opinião da criança resultará em ação – quando apropriada” (Lundy, 2015).

Entretanto, é importante perceber que estes conceitos definidos por Lundy (2015) estão interligados e são de caráter multidimensional.

Entende-se, portanto, o **Espaço** como a esfera essencial na criação de um contexto para as crianças descobrirem sua voz e poderem expressá-las. Será importante garantir que as suas opiniões são incentivadas; garantir que estão

protegidas e que podem expressar-se livremente e garantir a oportunidade de participação de todos.

Para promover a *Voz* das crianças é importante fornecer-lhes informações adequadas, de modo a facilitar a expressão de suas opiniões. Assim sendo, é importante assegurar que as crianças receberam informações para construir seus pontos de vista; deixá-las livres para decidirem se querem ou não participar e fornecer várias opções para as crianças escolherem como preferem expressar-se.

Na esfera da *Audiência*, é importante atestar que a opinião das crianças foi comunicada a um interlocutor com responsabilidade de ouvir. É importante enfatizar que as opiniões das crianças estão sendo escutadas a ponto de serem compartilhados seus pontos de vista; as crianças reconhecem que suas opiniões estão sendo consideradas por alguém que tem o poder de tomar decisões.

A *Influência* é considerada a esfera máxima de participação pois aponta para o princípio maior da democracia. Para tanto, exige um interlocutor dinâmico que possa levar em consideração as opiniões das crianças sendo tomadas atitudes para correspondê-las, quando apropriadas. Para certificar-se do valor atribuído ao que foi dito pelas crianças é importante reconhecer que ocorreram mudanças; que existiram procedimentos que validam esse reconhecimento e, por fim, as crianças recebem feedback explicativo das decisões tomadas em conjunto.

Lundy (2011) argumenta que para que as crianças se sintam mais envolvidas é fundamental o uso de “*métodos adequados à sua idade, como por exemplo desenhos, fotografias, passeios, mapeamentos e exercícios de classificação*” (Lundy, 2011). Desse modo, revela que as estratégias usadas na pesquisa para o envolvimento de crianças necessitem de uma reflexão significativa sobre a escolha do método que permita uma maior participação.

Permitir que as crianças expressem seus pontos de vista e dar o devido peso àquelas visões em todos os assuntos que as afetam, conforme prescrito pelo Artigo 12 da UNCRC, não se restringe ao ato de envolver crianças como sujeitos de pesquisa, mas se estende ao envolvimento no processo de pesquisa.

As crianças pequenas têm um papel fundamental na identificação de questões, escolhendo maneiras pelas quais seus pares podem participar efetivamente de projetos de pesquisa como participantes e ajudando a dar sentido aos resultados. Portanto, um projeto de pesquisa que envolva um pequeno grupo de crianças pode servir de modelo para criar participação significativa de crianças e parcerias mais amplas nas escolas em interesses coletivos (Lundy, 2015).

Promover a participação pressupõe levar em consideração as competências e potenciais da criança garantindo o Direito à Educação com qualidade. O trabalho investigativo realizado por Pezzoni et al (2018) em uma escola privada, com uma turma do primeiro ciclo, no Concelho do Porto e que deu origem a esta pesquisa, aponta para alguns pressupostos que indicam uma participação bem-sucedida, qual sejam, “a escola disponível para promover uma formação verdadeiramente democrática e consciente de que é um espaço de aproveitamento e valorização da criança no seu processo de desenvolvimento e aprendizagem; as crianças sentirem-se elementos importantes e integrados à instituição, onde a sua autonomia será reconhecida, estimulada e respeitada, assegurando a sua plena colaboração; relações de reciprocidade e solidariedade entre professores e alunos, a trabalharem juntos em um exercício de poder partilhado; um trabalho participativo, onde a voz da criança é ouvida em diversas dimensões, permitindo o reconhecimento da singularidade de cada aluno; o engajamento de toda a comunidade escolar com ideais e práticas democráticos, sendo isso o sustentáculo do trabalho no currículo das turmas num envolvimento cultural motivador. Vale ressaltar ainda a necessidade de haver coerência entre a dinâmica da escola e a teoria educativa que esta sustenta”.

Conforme essa ideia, vale citar brevemente Paulo Freire (1979) que diz "não há técnicas neutras que possam ser transplantadas de um contexto a outro". O autor afirma ainda que o compromisso do profissional “se desfaz na medida em que o instrumento para sua ação é um instrumento estranho, às vezes antagônico, à sua cultura”. Isso, no entanto, não significa necessariamente que não se possa investir em novos conhecimentos e novas abordagens para a educação, mas pelo contrário, é importante que professores e educadores ampliem o seu campo de

visão e busquem tomar consciência para refletir sobre a realidade em que estão inseridos, pois é dessa forma que os processos de mudança podem começar.

Ou seja, não se pode pensar na Participação como uma ideia a ser implantada numa escola, pois deve-se ter em mente que existem padrões pedagógicos bem distintos e variados, mas sim, abrir um espaço para ouvir a voz da criança pode ter um início como uma construção gradativa que dependerá muito do interesse e da cultura de cada escola, lembrando que o maior instrumento promotor e inspirador para que a participação das crianças efetivamente ocorra é o educador.

Como dito anteriormente, a participação é um dos aspectos da qualidade em educação, por isso não se pode perder de vista a importância de valorizar os primeiros anos da infância que trazem consigo as competências e potencialidades que devem ser trabalhadas na escola. O modo de realizar esse serviço educacional de qualidade requer a formação de professores juntamente com o desenvolvimento da instituição (Oliveira-Formosinho & Lino, 2008).

## **1.5- Movimento da Escola Moderna**

O Movimento da Escola Moderna (MEM) tem as suas raízes em Freinet e na Pedagogia Institucional. Ao longo da sua concepção, sofreu influências de vários pensadores que contribuíram significativamente para a pedagogia idealizada pelo MEM. Desse modo, deu-se a transição de um modelo pedagógico centrado na criança (pedocêntrico), para um modelo sociocêntrico, centrado no desenvolvimento da pessoa como ser social, pertencente a um grupo. Ou seja, gradativamente foi se construindo uma educação que pensa o aluno na sua dimensão individual e social.

“O MEM surge em Portugal, com maior expressão, entre 1969 e 1974, depois de vários anos adormecido devido à repressão instituída pelo Estado Novo. A ideologia do movimento veio confirmar a necessidade de mudança que os professores sentiam. Viam nele a saída para uma sociedade cujos alicerces se fariam em valores como a liberdade e a democracia” (González, 2002).

Historicamente, o MEM veio culminar com manifestações populares que ansiavam por uma sociedade democrática, sobretudo com uma escola idealizada a princípio para o povo tendo em vista a intervenção social, onde os conceitos de cidadania eram ali enfatizados e promovidos para os alunos e professores. Esse foi o contexto histórico com o qual o MEM fez fronteira e delineou uma nova perspectiva de compreender a educação e seus desdobramentos (González, 2002, p.59).

“Estes postulados baseiam-se na organização do trabalho com os alunos, fundamentada em princípios como a cooperação, o trabalho diferenciado, a autonomia, as experiências das crianças e a intervenção destas no meio onde vivem” (González, 2002).

Nesse modelo pedagógico, a sala de aula é vista como um espaço propício para a participação das crianças, onde cabe ao educador promover desafios que valorizem o potencial de cada aluno e do grupo como um todo, entendendo a avaliação como um instrumento de registo das evoluções das crianças e não como um destaque dos seus insucessos.

“Todo o trabalho pedagógico gira à volta das vivências, necessidades e interesses das crianças. Falar e negociar sobre tudo o que diz respeito à gestão de sala de aula, permite um envolvimento destas nas suas próprias aprendizagens. O programa, os recursos, os materiais, o tempo, a avaliação são itens discutidos e partilhados em grupo/turma. Uma escola inclusiva é uma das finalidades deste tipo de dinâmica: A atenção aos pontos de partida, ritmos e estilos de aprendizagens tem como objetivo o desenvolvimento integral de todos e de cada um dos educandos” (González, 2002).

No MEM a afetividade na relação entre Educador e alunos é um dos princípios na construção deste modelo pedagógico. Bem como desenvolver nas crianças o espírito de ajuda recíproca, cooperação, autonomia e responsabilização, tendo como suporte o vínculo de confiança e respeito entre aluno e professor.

O MEM também tem sua atenção voltada para os professores no que se refere à sua capacitação que exige uma reflexão contínua de caráter profundo e analítico do seu trabalho, a fim de que o professor adquira uma postura que consiga pensar a sua prática de modo a fomentar um espaço propício para a vivência democrática entre os membros da comunidade escolar (González, 2002).

Serralha (2009) corrobora com essa ideia ao conceber a escola como um espaço de formação ética, a qual é fruto de uma prática reflexiva em torno da ação comunitariamente desenvolvida, onde cada um aprende vivenciando a cidadania (Godinho, 1984).

## **1.6- Abordagem Mosaico**

A metodologia de trabalho “Abordagem Mosaico” apresentada por Clark (2005) cria um tipo de abordagem que permite à criança expressar-se por diversos meios, atribuindo-lhe assim um papel ativo em que a sua escuta é valorizada. Tendo em vista que o foco deste estudo é a compreensão das perspectivas das crianças sobre sua participação e, sendo elas as protagonistas do seu discurso, suas percepções, processo de aprendizagem bem como do espaço escolar, torna-se evidente a necessidade de ouvir as suas opiniões, no sentido de valorizar suas potencialidades e/ou necessidades, indo ao encontro do que é preconizado pela Declaração dos Direitos da Criança de 1989, já abordada anteriormente.

A Abordagem Mosaico caracteriza-se pela flexibilidade em adequar as técnicas mais compatíveis a cada criança. Pode recorrer a técnicas de recolha de dados diversificados, verbais ou visuais como observação, entrevistas, visitas guiadas, mapas, desenhos, gravações, fotografias e/ou manta mágica. Cada uma destas técnicas capta informações que podem tornar-se uma proposta de reflexão para as crianças, equipa educativa e até mesmo para as famílias.

A Abordagem Mosaico proposta por Clark (2005) é defendida como um método múltiplo que utiliza diferentes recursos para favorecer a capacidade expressiva e comunicativa das crianças. A proposta, portanto, valoriza a participação das crianças uma vez que as considera ativas e autoras da sua própria história. A abordagem ainda incentiva o caráter reflexivo e de escuta acolhedora com

estratégias de valorização das experiências das crianças, famílias e equipa educativa. Considera-se a Abordagem Mosaico um método possível de ser adaptado em diversos contextos educativos, sendo ressaltada as experiências pelas quais cada criança passa (Teixeira, 2015).

## **CAPÍTULO II - Estudo Empírico**

### **2.1. Enquadramento e Objetivos do Estudo**

Para realizar esta pesquisa recorreu-se a um estudo de caso, que apresenta um cariz qualitativo. São obtidos dados através de observações e de relatos das crianças e do educador de um grupo de educação pré-escolar. Os dados obtidos a partir de observações e entrevistas foram sujeitos a uma análise de conteúdo. Sendo assim, “as questões a investigar não se estabelecem mediante a operacionalização de variáveis, sendo, outrossim, formuladas com o objectivo de investigar os fenómenos em toda a sua complexidade e em contexto natural” (Bogdan & Biklen, 1994).

Uma vez que a população alvo desta investigação envolve crianças do pré-escolar com idades entre os 4 e 5 anos de idade, deve-se levar em consideração a hipótese de não estarem acostumados a serem entrevistados, principalmente por um adulto com quem não tenham intimidade. Contudo, deve-se reconhecer que “as crianças são a principal fonte de conhecimento por serem “especialistas” das suas próprias vidas” (Dias, 2018).

Recolher dados no ambiente natural sem exercer controle sobre os fenómenos em que as ações ocorrem, descrever as situações vividas pelos participantes e interpretar os significados que estes lhes atribuem, justifica a realização de uma abordagem qualitativa. Deste modo, pretende-se responder aos objetivos desta pesquisa. “... A entrevista é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo” (Bogdan e Biklen, 1994).

### **2.2. Método**

#### **2.2.1. Participantes**

Este estudo de caso foi realizado com a colaboração de uma escola pública no Concelho de Vila Nova de Gaia. Foi selecionado um grupo de educação pré-escolar composto por 25 crianças com idades entre os 3 e 6 anos, sendo 4 delas de diferentes etnias. Participou no estudo a Educadora responsável pelo

grupo, bem como uma assistente operacional que prestava apoio à classe.

A Educadora deste estudo tem 35 anos de experiência profissional e desenvolve o seu trabalho inspirado no MEM. Sempre exerceu funções em contextos pré-escolares públicos. Esteve ligada à educação especial, mais concretamente à Intervenção Precoce. Foi durante alguns anos coordenadora de um jardim de infância.

### **2.2.2. Instrumentos**

#### **Observação Naturalista**

A observação desta pesquisa é um instrumento de carácter naturalista, pois foi realizada em meio natural. Preocupa-se com a precisão da situação, ou seja, pretende apreender comportamentos ou atitudes realizadas na situação em que se produziram. A continuidade é um dos seus princípios, pois é pelo registro e análise do contínuo que se obtém o significado dos comportamentos (Estrela, 1994).

Com o objetivo de analisar como acontece o processo de participação das crianças em contexto de Jardim de Infância, foram realizadas duas observações naturalistas em dois períodos distintos: a assembleia de turma que ocorre no início da manhã com uma duração de aproximadamente 45 minutos; e o momento de trabalhos diversificados na sala, também de manhã, com a duração de aproximadamente 1 hora.

Pretendeu-se analisar a organização dos espaços físicos na sala, bem como a exploração desses espaços pelas crianças; o clima de acolhimento e o sentimento de pertença por parte das crianças; a relação adulto-criança e entre as próprias crianças; a dinâmica do grupo; o papel do educador como instrumento facilitador de participação da criança. No Anexo A pode consultar-se o guião das observações realizadas.

#### **Entrevista Semi-Estruturada com Educadora**

Para obter a perspectiva do Educador sobre a participação da criança no processo educativo optou-se por uma entrevista semi-estruturada com perguntas pré-estabelecidas e, essencialmente, abertas.

Tendo como referencial teórico o modelo de Lundy sobre participação (Lundy, 2015), as questões do guião de entrevista contemplaram as seguintes dimensões: espaço, voz, audiência e influência.

O guião da entrevista pode ser consultado no Anexo B.

### **Entrevista com as Crianças**

Com o objetivo de obter a perspectiva das crianças sobre os processos de participação no contexto pré-escolar optou-se por uma entrevista semi-estruturada e de grupo (formando dois grupos de 3 crianças cada). A entrevista teve como referencial teórico o modelo de Lundy (2015), sendo constituída por 25 questões, distribuídas por quatro dimensões: espaço, voz, audiência e influência. O Guião da entrevista pode ser encontrado no Anexo C.

#### **2.2.3. Procedimentos de recolha de dados**

Os preceitos éticos cumpridos por este estudo incluem Autorização da Educadora para Entrevista e Consentimento Informado dos Encarregados de Educação (Anexo D). Além disso, foi feita uma conversa prévia com as crianças a fim de informá-las acerca do estudo e certificar que a sua participação fosse voluntária.

Após consentimento dos participantes, o estudo foi desenvolvido em três momentos:

1º Momento: Observação naturalista em sala de aula

As observações em sala de aula foram realizadas pela investigadora, durante 2 dias não-consecutivos, no período da manhã, entre os meses de fevereiro e março de 2019.

2º Momento: Entrevista com a Educadora

Em abril de 2019, foi realizada a entrevista semi-estruturada com a Educadora no espaço escolar.

3º Momento: Entrevista semi-estruturada com dois grupos de 3 alunos

As entrevistas com os alunos foram realizadas em dois dias, nos meses de maio e junho de 2019, após recepção do *Consentimento Informado* pelos Encarregados de Educação, assim como da aceitação verbal das crianças em

participar voluntariamente da entrevista. Nesta etapa, a investigadora e a Educadora fizeram inicialmente uma seleção das crianças a participar das entrevistas, priorizando aquelas com maior facilidade de expressão oral. Assim, foram escolhidas 6 crianças (com 4 e 5 anos), que foram divididas em dois grupos com três crianças cada.

Em termos de procedimento, num primeiro momento, a Educadora perguntou aos alunos previamente selecionados se eles aceitavam participar da entrevista, conforme anteriormente informado. Após a aceitação voluntária das crianças, estas acompanham a investigadora numa sala à parte, onde teve lugar a entrevista. A entrevista começou pela identificação de cada membro do grupo (por meio de etiqueta autocolante), esclarecimento da proposta do estudo de forma adequada à idade das crianças, garantias de confidencialidade e confirmação da autorização das crianças para ter a sessão gravada. Neste momento, a investigadora apresentou às crianças um brinquedo, inspirada em uma das estratégias utilizadas por Lundy (2011) para entrevistas em grupo com crianças pequenas, a fim de criar um ambiente de escuta encorajador. Este brinquedo foi utilizado como um instrumento afetivo e também um quebra-gelo, a fim de propiciar um ambiente mais descontraído para a entrevista e permitir uma maior interação das crianças, sendo ainda organizador para os momentos de fala. Cabe ressaltar que neste momento do estudo as crianças já conheciam a investigadora, em decorrência dos momentos de observação e outras visitas realizadas à escola no âmbito do estudo.

#### **2.2.4. Procedimentos de análise de dados**

Como procedimento de análise de dados, foi realizada uma análise de conteúdo temático dos registos da observação naturalista a fim de perceber de que maneira a participação é vivenciada naquela turma, incluindo as crianças, a Educadora responsável e a Assistente.

As entrevistas realizadas à Educadora e às crianças foram transcritas, sendo de seguida efetuada uma análise de conteúdo temática.

A análise de conteúdo temática dos protocolos das observações e das transcrições das entrevistas realizadas teve como base o modelo proposto por Bardin (2011) e como referencial teórico as categorias de espaço, voz,

audiência e influência do modelo de Participação desenvolvido por Lundy (2015).

No caso da entrevista com a Educadora, pretendeu-se sistematizar as representações sobre ser instrumento de participação para os alunos; no caso da entrevista com as crianças, pretendeu-se perceber como reconhecem as oportunidades de participação.

## CAPÍTULO III – Apresentação e Discussão dos Resultados

### 3.1. Resultados

Foi realizada a análise de conteúdo temática das observações e das entrevistas realizadas que teve como base o modelo proposto por Bardin (2011) e como referencial teórico as características de Espaço, Voz, Audiência e Influência do modelo de Participação desenvolvido por Landy (2015).

#### 3.1.1. Observações em sala de aula

O quadro seguinte apresenta os resultados obtidos com base na análise e de conteúdo dos protocolos das observações naturalistas. Para cada categoria (espaço, voz, audiência e influência) são apresentados excertos dos protocolos que constituem indicadores/exemplos dessa categoria. Para uma apresentação exhaustiva dos resultados, consulte-se o Anexo E. E para consultar os protocolos das observações naturalistas, consulta-se o Anexo F.

CATEGORIAS/ DEFINIÇÃO	INDICADORES/ EXEMPLOS
<p>ESPAÇO:</p> <p>“Fornecer um espaço seguro e inclusivo para as crianças expressarem suas opiniões” (Lundy, 2015)</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• As opiniões das crianças foram ativamente procuradas</li><li>• As opiniões das crianças estão protegidas e podem ser expressas livremente.</li><li>• Foram tomadas medidas para que todas as crianças possam participar</li></ul>	<p>As crianças terminam de comer começam a levantar-se das cadeiras para jogar as caixas de leite ao lixo, demonstrando que o lanche chegara ao fim. Aos poucos, vão se organizando com a professora auxiliar para se encaminharem ao recreio.</p> <hr/> <p>Ao entrarem na sala as crianças dirigem-se ao quadro que está fixado na parede. Cada aluno marca um “X” com uma caneta hidrocor na direção do seu nome a da atividade que prefere fazer.</p> <p>Cada criança escolhe a atividade e a marca com o apoio da Educadora que orienta cada um. As atividades são realizadas nos diversos espaços da sala. A princípio os grupos começam compostos da seguinte maneira: o sítio das ciências (4 meninos), da lógica (5 meninos), da pintura (1 menino e 1 menina), da casinha (5 crianças). Na mesa grande onde costuma ocorrer a assembleia, a educadora divide em três grupos: massinha (3crianças), artesanato (3 meninas), e desenho para colorir (3crianças).</p>
<p>VOZ:</p> <p>“Providenciar informações adequadas e facilitar a expressão das opiniões das crianças” (Lundy, 1015)</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• As crianças receberam</li></ul>	<p>Assembleia, momento em que as crianças falam do que gostam, do que não gostam, compartilham novidades, desenham sua percepção do tempo, etc.</p> <p>A Educadora diz a aluna-presidente que pode iniciar a Assembleia e a criança pergunta o que os amigos gostariam de falar nesse dia.</p> <p>...Depois as crianças vão se dirigindo às diferentes mesas que</p>

<p>informação necessária para formar uma opinião</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• As crianças sabem que não são obrigadas a participar</li> <li>• Foram dadas uma variedade de opções sobre como as crianças podem escolher expressar-se</li> </ul>	<p>tem na sala, formando uma nova configuração.</p> <p>Inicia-se o lanche. Sem que a Educadora fale qualquer coisa, duas crianças organizam-se para suas funções da semana (ajudar na entrega dos lanches). Ao chegar a Auxiliar com o lanche do dia, uma aluna ajuda na distribuição do leite; outra oferece os pães com manteiga para as crianças.</p> <hr/> <p>As crianças das atividades do desenho e das missangas parecem as mais concentradas e mais silenciosas nas suas produções.</p>
<p>AUDIÊNCIA</p> <p>“Garantir que as opiniões das criança sejam comunicadas a alguém com a responsabilidade de ouvir”. (Lundy, 2015)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Existe um processo para comunicar os pontos de vista das crianças</li> <li>• As crianças sabem a quem suas opiniões estão sendo dirigidas</li> <li>• Essa pessoa tem o poder de tomar decisões</li> </ul>	<p>A Educadora pergunta às crianças se estão de acordo que o observador participe da Assembleia. Eles dizem que sim e uma criança escolhe uma cadeira para que o observador se sente.</p> <p>A Educadora sugere à presidente que pergunte ao grupo se gostaria de falar algum outro assunto.</p> <p>Uma menina pergunta à aluna B. se ela gosta de fazer a máscara. Ela responde que sim. A Educadora também pergunta qual é a máscara que ela está a fazer. Ela responde: “<i>é uma chita</i>”. Uma criança pergunta o que é uma chita. A Educadora diz que “<i>tem uma criança no grupo que é perito em animais e pode explicar melhor</i>”. Ele diz: “<i>a chita é o animal mais veloz da floresta</i>”.</p> <p>A Educadora respeita a opção de uma criança que não quer tomar o leite.</p> <p>O grupo de crianças que brinca na casinha está dividido em dois. Um grupo de 2 meninas e um menino vão fazer sua casinha de baixo da mesa das crianças que estão a brincar com legos. Começa então um conflito e a Educadora tenta mediar a divergência de interesses entre as crianças através de conversa sugerindo às crianças que estão a brincar de casinha para irem para o seu sítio do faz-de-conta que escolheram inicialmente.</p> <hr/> <p>Ao perceber uma situação conflituosa durante o faz-de-conta, a Educadora pontua: “Oh menina, não significa que por seres a mãe que podes bater nos filhos! É muito melhor conversar e explicar para o filho o que está a se passar”</p>
<p>INFLUÊNCIA:</p> <p>“Garantir que as opiniões das crianças sejam levadas a sério e com ação, quando</p>	<p>As crianças parecem livres para poder trocar de atividade, mas a professora lembra que precisa ser de forma organizada e respeitando os amigos – de modo a eles próprios encontrarem seus lugares.</p> <p>As crianças da pintura trocam com as crianças da mesa do</p>

<p>apropriadas”. (Lundy, 2015)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• As opiniões das crianças foram consideradas pelas pessoas com poder de efetuar mudanças</li> <li>• Existem procedimentos que garantem que a opinião das crianças sejam levadas à sério</li> <li>• As criança receberam feedback explicando os motivos das decisões tomadas</li> </ul>	<p>desenho (que já estão agrupadas em outra mesa próximo ao computador).</p> <p>...uma menina vem ter até a observadora e pergunta: “Então , o que estás a fazer aqui?”. Digo que estou a escrever sobre suas brincadeiras. Ela responde: <i>“mas eu não estava a brincar, estava a desenhar”</i>. Pergunto: <i>“então me diz o que desenhaste, quero anotar no meu caderno”</i>. Ela diz: <i>“Desenhei o meu pai, o boneco do meu pai e uma borboleta roxa com glitter... eu vou lá apanhar para te mostrar”</i>. O observador respondeu à menina que seu desenho estava muito fixe e gostava de conhecer o boneco. Ela muito contente o mostrou e contou a história do boneco em sua família.</p>
---	---

Na categoria **Espaço**, percebeu-se durante as observações que a sala de aula é pensada e planeada para as crianças, ou seja, é funcional e compatível com as propostas de atividades que ali são realizadas com o intuito de promover o fácil acesso dos alunos, assim como, está assegurado também seu lugar de fala como a organização do espaço da Assembleia, onde as crianças reúnem-se à volta de uma grande mesa no início das manhãs.

Verifica-se um espaço com cantinhos diversificados, os quais são explorados por grupos de crianças: o sítio das ciências, da lógica, da pintura no cavalete, da casinha, da estante com livros (biblioteca), o quadro branco, a mesa do computador. Na mesa grande onde costuma ocorrer a assembleia, a educadora costuma dividir grupos por interesse de atividades (plasticina, artesanato, e desenho para colorir).

Vale ressaltar que as paredes são utilizadas para constarem alguns trabalhos das crianças, bem como com papéis afixados com quadros organizadores da semana onde as crianças marcam com hidrocor sua presença e podem escolher as atividades as que querem realizar no dia; diário de classe; etc.

Pelo que foi observado as crianças têm liberdade de circular pela sala sem que haja problema. Também sabem os sítios onde ficam os materiais e sabem onde descartar, por exemplo, as caixinhas de leite quando o lanche chega ao final.

No entanto, durante a observação notou-se uma situação onde a Assistente senta-se ao lado de uma criança que estava um pouco agitado e no intuito de mantê-lo sentado diz num tom irritado: “*Senta-te! Não és melhor que ninguém para estar em pé!*”. Essa fala gera um pequeno tumulto entre as crianças. Entende-se neste caso que a criança foi privada de ter seu espaço de circulação garantido, assim como seu espaço de afeto, que são os pressupostos básicos para que a participação ocorra.

Nos indicadores de **Voz**, o momento da Assembleia é o auge onde evidencia-se o ponto em que as crianças têm seu espaço para falar, compartilham novidades e podem fazer comentários, ficando evidente quando a aluna-presidente, com o apoio da professora, inicia a sessão perguntando aos amigos o que gostavam de falar. É ainda o caso em que uma aluna põe o dedo ao ar e diz que quer contar uma novidade, relata que está a fazer uma máscara em casa e que vai com ela a uma festa.

É importante enfatizar que as crianças que quiserem expor alguma questão precisam inscrever-se para as audições a fim de manter o grupo organizado. E cada dia tem um aluno-presidente, um assessor e a Educadora como secretária.

Do mesmo modo a participação está presente mesmo quando as crianças estão em silêncio, mas sua vontade aparece através de atitudes. É o caso das crianças que escolhem as atividades preferidas marcando-as no quadro e enquanto as realizam ficam tranquilas e concentradas no seu fazer, como por exemplo as crianças que estavam no desenho e as que estavam no artesanato (enfiando missangas no barbante).

Em relação à categoria **Audiência** é possível perceber desde o início em que o observador chega à sala de aula, a Educadora questiona às crianças se autorizam a presença de uma pessoa desconhecida na sala, esclarecendo a participação deste. Além de concordarem com sua presença, o acolhem com gentileza, quando uma criança oferece uma cadeira o incluindo na Assembleia.

A Educadora e os alunos reforçam a existência de *audiência* quando questionam sobre as novidades trazidas pelas crianças, abrindo possibilidades para comunicação e para escuta de conversas, esclarecimentos. Quando um aluno diz que está a colorir uma máscara, a Educadora pergunta qual a máscara que está a fazer, dando seguimento na conversa. (...) “*é uma chita*” responde a criança. Abre-se ainda mais espaço para questionamentos e informação quando uma criança pergunta “o que é

uma chita”. A Educadora reforça a participação ao dizer: “*tem uma criança no grupo que é perito em animais e pode explicar melhor*”. Ele se autorreconhece e diz: “*a chita é o animal mais veloz da floresta*”. Neste momento nota-se a valorização das opiniões não só pelos os adultos, mas também audiência entre pares.

Observa-se que a **Influência** está presente nesta turma, uma vez que as crianças parecem livres para a troca de atividades, suas opiniões e preferências são valorizadas e com ações adequadas conforme o contexto do grupo pela Educadora. Esta ressalta a importância de que as trocas de atividades devem ser feitas de forma organizada, respeitando os amigos – de modo a eles próprios acomodarem-se nos sítios que desejam tendo a perspectiva do movimento do grupo. Como por exemplo, As crianças da pintura trocam com as crianças da mesa do desenho (que já estão agrupadas em outra mesa próximo ao computador).

Os registros feitos pelas crianças do que ocorreu na assembleia pode ter caris de influencia, uma vez que os desenhos ou anotações ficam expostos ao grupo e as próprias crianças os valorizam.

### 3.1.2. Entrevista com a Educadora:

O quadro seguinte apresenta os resultados obtidos com base na análise de conteúdo da entrevista realizada à Educadora. Para cada categoria (espaço, voz, audiência e influência) são apresentados excertos da entrevista que constituem indicadores/exemplos desta categoria. Para uma apresentação exaustiva dos resultados consulte-se o Anexo G.

CATEGORIAS/ DEFINIÇÃO	INDICADORES/ EXEMPLO
<p><b>ESPAÇO</b></p> <p>“Fornecer um espaço seguro e inclusivo para as crianças expressarem suas opiniões” (Lundy, 2015)</p>	<p>“...o que eu procuro organizar é... uma área onde temos todos os nossos materiais de pilotagem e de registro para ser mais fácil de localizar, depois temos sempre as áreas que estão de acordo com o que é previsto nas orientações... Portanto há um espaço para o faz-de-conta (onde as crianças podem fazer um teatro ou um hospital... fantoches...)... Portanto é um espaço que pode ser transformado.”</p> <p>“...também valorizamos muito a área de escrita, uma oficina de escrita, um espaço onde eles mantém letras que podem cortar, montar, colar e tem também o computador de apoio para as pesquisas para escrever alguns textos e também o material que nós</p>

	<p>temos num escritório: canetas, lápis, tesouras, cola, para poderem construir um livro e fazer à vontade, escrever, copiar, qualquer coisa que queiram”</p> <p>“... área das ciências... área de jogos,... matemática,... raciocínio e lógica... artes plásticas (com materiais diversos)... biblioteca... área do computador e o quadro branco”.</p>
<p>VOZ</p> <p>“Providenciar informações adequadas e facilitar a expressão das opiniões das crianças” (Lundy, 2015)</p>	<p>“...há sempre esta necessidade da partilha de “explicitar aquilo que eu disse”.”</p> <p>“a criança sabe que se há a seu dispor na sala tem materiais que pode utilizar, que pode escolher, e que pode planejar a atividade que quer fazer.”</p> <p>Embora tenha as áreas divididas para eles se poderem orientar, mas de qualquer maneira podem usar outros espaços também. Isso não quer dizer que não possam fazer uma pintura no chão, por exemplo.</p> <p>identificação lá fora para os cabides, cada um faz o seu registro para pormos lá fora para saberem onde colocar a mochila, os casacos... Portanto é muito mais um trabalho de reconhecimento e as coisas vão surgindo.</p>
<p>AUDIÊNCIA</p> <p>“Garantir que as opiniões das criança sejam comunicadas a alguém com a responsabilidade de ouvir”. (Lundy, 2015)</p>	<p>“...eles mesmos se distribuem em pequenos grupos ou individualmente e depois durante a tarde há um trabalho mais orientado que pode ser dinamizado por mim ou por um grupo ou por uma criança individualmente”</p> <p>“... enfoque sócio-emocional... as crianças precisam sentir, se exprimir livremente, conseguindo interagir de forma adequada,... Eles vem muito formatados ..., do que se passa lá fora e muito centrados em si próprios. Qualquer pedido tem que ser logo respondido, tem dificuldade em esperar pela sua vez. É um trabalho que é continuado...”</p> <p>“o presidente da mesa é que decide o que se faz, e são muito mais rigorosos e cruéis. Não deixam passar mesmo!”</p> <p>Entrevistador: “Eu observei que também tem o seu registro nos mapas afixados na parede, no diário do grupo.” – Resposta: “Sim escrevo no diário do grupo porque como são pequenos não conseguem escrever, portanto eu sou a secretária... Mas a partida o que eu lá ponho, o que eu vou escrevendo são as nossas decisões, as nossas memórias, mas ai também o que o grupo diz.”</p> <p>“eu só posso implementar uma regra a partir do momento em que a criança se depara com uma situação em que há qualquer coisa que não está correto.”</p>

	<p>“Outra regra também é falar baixinho. Eles são muito ativos, isto gera um certo burburinho e aqui havia uma menina que tinha sempre dores de cabeça por causa do barulho, então criamos essa regra que é falar baixinho quando estamos a brincar ou quando estamos nos projetos, por exemplo, que é para não incomodar toda a gente.”</p> <p>“Normalmente o que eu faço nas duas primeiras semanas é para nós nos organizarmos, nos conhecermos, portanto não temos ainda uma rotina muito bem definida... há de haver vivências, eles não vem à zero.”</p>
<p>INFLUÊNCIA</p> <p>“Garantir que as opiniões das crianças sejam levadas a sério e com ação, quando apropriadas”. (Lundy, 2015)</p>	<p>“Temos também um diário que nos guia quando nós vamos registrando aquilo que queremos fazer, o que fizemos, o que correu bem, o que correu mal, o que gostamos mais ou gostamos menos e no final da semana, à sexta-feira, sempre que possível fazemos um resumo da semana uma leitura de tudo que nós fizemos e são nesses momentos que muitas vezes surgem as regras da sala, os projetos pra semana seguinte. Portanto está tudo encadeado e que parte deles também, eles são os principais envolvidos.”</p> <p>Pergunta: “Qual é o seu papel no incentivo à Participação?” Resposta: “Mediador... A novidade que um dos mais pequenos (dos 3 anos) trazia é que ele ia usar óculos ... e então uma das outras de 3 anos achou que ele não ia conseguir desenhar-se a ele próprio sem os óculos, portanto ela desenhou por ele e disse que estava a ajuda-lo... eu disse que ajudar não é fazer pelo amigo, podemos dar uma ideia, não precisamos fazer por eles, então ela desenhou e ele depois desenhou no outro papel igual. Pronto resolveram a questão, eles resolvem, nem sequer fui chamada, mas estava a ver o que fariam.”</p> <p>“...a forma como eles se organizam em pequenos grupos na sala acaba por ajudar que as dificuldades sejam ultrapassadas. Eu não preparo tarefas para os meninos de cinco anos, de quatro e de três. Eles escolhem o projeto e se tem uma menina que tem uma ideia e fazer um projeto qualquer e podem se juntar mais dois ou três com idades diferente, portanto, não há esse problema.”</p> <p>“... quando falamos de sustentabilidade... eles são muito bons veículos de transformação, p.ex: a mãe vai muitas vezes ao supermercado e leva saco plástico... mas pode substituir pelo saco de pano para trazer as compras. Então estamos a fazer sacos de pano, cada um fez no seu projeto o que queria fazer no saco para dar a mãe”.</p> <p>“Eles são muito críticos e quando não se fazem ouvir não descansam. E nós percebemos, é fácil perceber quando querem só chamar atenção por birra, mas sobretudo quando se sentem</p>

	<p>injustiçadas elas reclamam e reclamam da maneira adequada.”</p> <p>“Noutras situações, como por exemplo, nós temos criação de bicho da seda e não temos nenhuma amoreira no Parque das Lavadeiras e precisamos de amoreiras para os bichos da seda. E uma das vezes vieram os responsáveis pelo Parque Biológico e uma das meninas lembrou-se de falar com o Senhor e pedir as amoreiras para o Parque das lavadeiras. Então ele disse que iam plantar as amoreiras lá, até acharam interessante.”</p> <p>“No final das contas quem é que toma as decisões finais no grupo de uma maneira geral é o grupo. São decisões consensuais porque são ouvidas em assembleia.”</p>
--	---

Ao abordarmos sobre o **Espaço** oferecido às crianças a professora relata a presença de espaço para o registro gráfico e comportamental das crianças: diário de classe, desenho, conversas, acolhimento àquilo que necessitam no espaço escolar. *“...o que eu procuro organizar é... uma área onde temos todos os nossos materiais de pilotagem e de registro pra ser mais fácil de localizar, depois temos sempre as áreas que estão de acordo com o que é previsto nas orientações...”* Isto fica ainda mais evidente quando a Educadora relata: *‘...tento organizar a sala de maneira que fique funcional, que tenham os material o mais possível acessível para poderem serem autônomos’*.

No contexto de **Voz** a professora refere que no início do dia as crianças sabem que tem a seu dispor materiais para realizar as atividades que escolherem e planearem. Tem espaços “definidos”, mas... *“Isso não quer dizer que não possam fazer uma pintura no chão, por exemplo”*. Outro exemplo é a Educadora perceber que as crianças sentem-se seguras e apoiadas para participar, quando diz que durante as reuniões de turma eles sabem que podem comentar e fazer perguntas aos participantes.

No que se refere a **Audiência**, Educadora e alunos programam juntos o que irão fazer durante o dia. Escolha autónoma das atividades pela manhã e durante a tarde atividades mais direcionadas que podem ser dinamizadas por ela ou mesmo pelas crianças. Para tanto, é importante que se faça o planeamento anterior, dando-lhes ferramentas para as práticas diárias.

O enfoque sócio-emocional que a professora garante na sua relação com seus alunos evidencia a manutenção da audiência com as crianças, ou seja, o fortalecimento desses vínculos demonstram neste estudo o quanto as crianças vão construindo sua personalidade baseados em trocas de experiências e da atenção constante da Educadora em questões individuais e de grupo.

O fato da Educadora se colocar como secretária tanto na Assembleia quanto nos momentos de registros no diário de classe é representativo de que a voz das crianças estão a ser valorizadas na dinâmica da turma por uma pessoa que garanta esse papel de mediar informações. Por exemplo quando ela relata: “portanto eu sou a secretária... Mas a partida o que eu lá ponho, o que eu vou escrevendo são as nossas decisões, as nossas memórias, mas aí também o que o grupo diz.”

As regras da turma são estabelecidas a partir das vivências das crianças, principalmente quando se trata do início do ano quando as crianças ainda não tem vivência escolar. Mas ainda assim a Educadora enfatiza aquilo que as crianças trazem consigo, suas experiências ... “portanto não temos ainda uma rotina muito bem definida... há de haver vivências, eles não vêm à zero.”

O Diário de Classe é um dos instrumentos utilizados pela professora para promover a participação das crianças nas decisões do e para o grupo. Deixando clara a presença da **Influência** (...) *“no final da semana, à sexta-feira.... fazemos um resumo da semana, uma leitura de tudo que nós fizemos e são nesses momentos que muitas vezes surgem as regras da sala, os projetos pra semana seguinte. Portanto está tudo encadeado e que parte deles também. Eles são os principais envolvidos.”* Caracteriza-se com isso o exercício de responsabilidade, cooperatividade e da cidadania em todos os envolvidos, bem como a participação da Educadora para ponderar quando as opiniões são apropriadas à turma. (...) *“No final do dia fazemos sempre a avaliação de como correu, o que é preciso modificar.”*

Quando questionada sobre seu papel no incentivo à participação, a Educadora responde que considera-se Mediadora, ou seja percebe que as crianças por vezes conseguem decidir coisas entre elas e que muitas vezes as observa e acha importante não se envolver, outras vezes faz apenas um comentário, que *“ajudar não é fazer pelo amigo”*. Esta pequena intervenção ocorreu no caso da criança que queria fazer o desenho do outro a fim de ajudá-lo. Desta forma percebe-se que a Educadora

incentiva a autonomia das crianças e estimula a negociação entre pares, a capacidade argumentativa e raciocínio crítico.

O mapa das atividades também funciona como um demonstrativo das atividades mais procuradas pelo grupo ou individualmente. É um espaço onde a audiência ocorre respeitando a faixa etária das crianças, isto é, a professora sente-se à vontade para sugerir que um aluno troque de atividade fazendo-o perceber que já frequentou a mesma demasiadas vezes. Vale ressaltar que a *influência* pressupõe reciprocidade, portanto, neste exemplo, onde a audiência ocorre, logo aparece a influência entre o próprio grupo onde a professora demonstra ser uma integrante da turma exercendo como tal influência.

### 3.1.3. Entrevistas com as crianças:

O quadro seguinte apresenta os resultados com base na análise de conteúdo das entrevistas realizadas às crianças. Para cada categoria (espaço, voz, audiência e influência) são apresentadas excertos das entrevistas que constituem indicadores/exemplos dessa categoria. Para uma apresentação exaustiva dos resultados consulte-se o Anexo H.

CATEGORIAS/ DEFINIÇÃO	INDICADORES/ EXEMPLO
<p>ESPAÇO</p> <p>“Fornecer um espaço seguro e inclusivo para as crianças expressarem suas opiniões”</p> <p>(Lundy, 2015)</p>	<p><i>Entrevistador: Como é a escola?</i></p> <p>R.: É uma escola grande. A escola é grande, muito, muito grande.</p> <p><i>E.: E o que é que tem aqui?</i></p> <p>G. - Livros.</p> <p>M. - Trabalhos.</p> <p>M. - Áreas.</p> <p>R. - Carros.</p> <p>G. - Casinha.</p> <p>R. - Jogos! Pistas de carros. Carros grandes.</p> <p>M. - É uma escola grande.</p> <p><i>E.: E tem biblioteca?</i></p> <p>R.: Tem biblioteca. Olha ali uma biblioteca. Nós temos uma outra biblioteca que é muito, muito grande. Não é G.?</p>

	<p>G.: Tem uma biblioteca que é muito grande.</p> <p><i>E.: Pois. E por acaso tem algum parque para o recreio?</i></p> <p>R.: Sim, tem um parque, um recreio que é aqui em baixo...</p>
<p>VOZ</p> <p>“Providenciar informações adequadas e facilitar a expressão das opiniões das crianças” (Lundy, 2015)</p>	<p><i>E.: O que mais gostas aqui na escola?</i></p> <p>R.: Jogar bola.</p> <p>(...)</p> <p>M.: Eu gosto de fazer o que a professora manda.</p> <p><i>E.: Gostas de fazer o que a professora manda?</i></p> <p>R.: Ih, tu quase que não faz o que a professora manda. Às vezes ela diz pra tu fazer uma coisa e tu não fazes.</p> <p>M.: Mas às vezes...</p> <p>R.: Às vezes, tu gosta de imitar a Assistente Operacional. Às vezes, tu pede uma coisa à professora e às vezes tu “pois sim, pois não”.</p> <p>M.: Mas eu gosto de fazer trabalhos e robôs.</p>
<p>AUDIÊNCIA</p> <p>“Garantir que as opiniões das criança sejam comunicadas a alguém com a responsabilidade de ouvir”. (Lundy, 2015)</p>	<p><i>E.: Quem é que decide as atividades que vocês vão fazer?</i></p> <p>M.: É a professora que nos chama para fazer.</p> <p><i>E.: Mas como é feito isso? Como vocês escolhem as atividades?</i></p> <p>M.: A gente diz e a professora põe a escrever.</p> <p>(...)</p> <p><i>E.: O que vocês preferem? Quando vocês escolhem ou quando ela escolhe?</i></p> <p>I.: Eu prefiro quando a professora escolhe.</p>

<p>INFLUÊNCIA</p> <p>“Garantir que as opiniões das crianças sejam levadas a sério e com ação, quando apropriadas”. (Lundy, 2015)</p>	<p><i>E.: Quem decide o lugar que vocês vão? Vocês ficam na sala fazendo algum projeto e decidem juntos?</i></p> <p>M.: Fazemos um projeto.</p> <p>(...)</p> <p><i>E.: E quando tem crianças que querem ir para um sítio e outras crianças que querem ir para outro sítio? Como é que fazem?</i></p> <p>I.: Algumas crianças querem ir para outro sítio. E outras para outro.</p> <p><i>E.: Sim, aí levantam a mão e a professora conta quantos tem e ganha quem tem mais?</i></p> <p>I.: Não, não, ninguém ganha. Nós contamos para juntarmos. Se vamos ao passeio todos ganham.</p> <hr/> <p><i>E.: Se vocês estiverem fazendo uma atividade e quiserem mudar, conseguem?</i></p> <p>G.: Conseguimos. A professora deixa, mas tantos mudar</p> <p>(...)</p> <p><i>R.: Outro dia deixou-me e depois não deixa.</i></p> <hr/> <p><i>E.: Vocês fizeram as regras aqui da sala de aula?</i></p> <p>M.: Não.</p> <p><i>G.: Fizemos sim, estão ali.</i></p> <hr/> <p><i>E.: Como é que foi criada essa regra? Foi a professora que disse ou vocês resolveram isso na assembleia?</i></p> <p>M.: As professoras todas e as crianças todas.</p>
--	---

Em relação à categoria **Espaço**, verifica-se uma diversidade de espaços no discurso das crianças, demonstrando que eles estão apropriados do ambiente escolar, bem como do que cada espaço oferece. Nas duas entrevistas, percebe-se que as crianças identificam e caracterizam diversos lugares, tais como: casinhas de brincar (espaço de

faz-de-conta), biblioteca, sala de aula (“tem desenhos, livros, autocolantes na parede”, “papéis colados, nuvens com coisas”). Nestes casos, ao se referirem aos seus próprios trabalhos como definidores do espaço revelam o elemento básico da participação. Isso pode ser constatado tanto na fala das crianças, obtida por meio das entrevistas, quanto no seu posicionamento e dinâmica durante a mesma. Por exemplo, enquanto R. mencionou a biblioteca, G. dirigiu-se à estante de livros para manuseá-los. Evidencia-se no mesmo exemplo, quando R. menciona o “parque aqui em baixo”, a apropriação de um espaço que vai além dos muros da escola, referindo-se a um parque da freguesia, que denota a extensão do sentimento de pertença.

No exemplo selecionado na categoria **Voz**, quando questionada sobre o que mais gostava na escola, M. responde “gosto de fazer o que a professora manda”, e é confrontada por R., que aponta a contradição entre a fala da colega e o que ela faz: “tu quase que não faz o que a professora manda”. Depois, há uma mudança na resposta de M., que diz que gosta de “fazer trabalhos e robôs”, o que se sabe fazer parte das escolhas de atividades diárias feitas pelos alunos no início de cada dia.

Em outro momento da entrevista, ao serem perguntados sobre quem escolhe quando vão para os cantinhos (os espaços na sala de aula reservados a diferentes atividades), G. e R. dizem: “Ninguém”. Isto aponta para a autonomia que encontram na escolha da atividade, feita portanto por eles próprios.

No discurso das crianças, conforme relata o aluno M., é possível perceber que a professora os convoca para fazer a escolha das atividades diárias - “A gente diz e a professora põe a escrever”. Isto reforça a ideia de que existe um contexto de **Audiência**, em que as crianças encontram a oportunidade de comunicar suas opiniões a alguém com a responsabilidade de ouvir, no caso a educadora e sua assistente, sendo constantemente preparadas para a autonomia nas decisões das suas tarefas. Então quando I. diz que, tendo a opção de escolher a sua tarefa, prefere que a professora escolha por si, isso não significa ausência de participação. Muito pelo contrário, ao dizer que “prefere”, subentende-se que ela fez uma escolha.

Do mesmo modo, observa-se a coincidência entre o que M. diz que gosta de fazer (brincar com os outros; brincar com os legos; trabalhar com papéis, pinturas, desenhos) e o que ele efetivamente faz em sala de aula (conforme observação).

No estabelecimento conjunto de regras da turma, crianças e Educadora há um diálogo que explicita a **Influência** em um dos maiores princípios da participação, que é o próprio exercício democrático. Quando a entrevistadora pergunta às crianças sobre a forma como decidem os passeios da turma, M. responde que fazem um projeto e I. esclarece como eles resolvem um impasse, caso algumas queiram ir para um sítio e outras para outro:

*Entrevistadora: (...) levantam a mão e a professora conta quantos tem e ganha quem tem mais?*

I.: Não, não, ninguém ganha. Nós contamos para juntarmos. Se vamos ao passeio todos ganham.

É importante ressaltar ainda que as regras são criadas em função do cotidiano e das vivências da turma. É o caso, por exemplo, da aluna M., que ressaltou na entrevista a regra do colocar-se em silêncio – regra esta estabelecida a partir de uma situação em que uma aluna queixava-se de dor de cabeça por conta do barulho, mobilizando a turma a chegar a uma decisão consensual sobre a importância do silêncio (conforme entrevista com educadora).

### **3.2. Discussão geral**

Pode-se considerar os grupos de Educação Pré-escolar “são comunidades de aprendizagem relativamente fechadas, cuja organização está extremamente dependente do modelo pedagógico adotado pelo Educador” (Folque, 2012), de modo que as práticas que ocorrem na sala de aula propostas pelos educadores têm sua forma subjetiva de ser interpretada pelas crianças.

Diante das diversas abordagens metodológicas utilizadas por Educadores de infância, este estudo teve como participantes um grupo que segue o Movimento da Escola Moderna. A Educadora sustenta sua ideia e sua prática regendo o funcionamento da sala de aula como uma “comunidades de aprendizagem” tendo em vista o grupo como um todo e respeitando os subgrupos que se formam por afinidades (por identidade, por tema de projeto, por conveniência, etc) entre as próprias crianças.

Verificou-se que neste grupo de Jardim de Infância as crianças desde muito pequenas são incentivadas à aprendizagem de forma multifacetada, sendo estimulada o sentimento de cooperatividade, permitindo que as crianças sejam o mais autônomas possível, sendo-lhes oferecidas as informações que precisam para refletirem e tomarem decisões em conjunto e individualmente, para que dentro e fora da escola participem efetivamente como cidadãos.

A Educadora é de facto “*aquela que medeia, que apoia*” no desenvolvimento do dia. A educadora, em acordo com as crianças organizam e até mesmo antecipam aquilo que vão fazer, para terem recursos para fazer suas escolhas.

Este estudo possibilitou uma triangulação de várias perspectivas sobre a Participação da criança em contexto pré-escolar: a pesquisadora, a educadora e as crianças. Os resultados convergem quando se abordam as categorias propostas por Lundy (2015).

Quando retratado o Espaço, foi unânime a percepção de que a sala é um lugar agradável, planejado, onde as crianças têm livre acesso aos materiais que lá estão, favorecendo a organização do grupo. As crianças têm domínio dos espaços externos, como por exemplo, sabem situar-se e falar sobre o que fazem nos espaços fora da sala, o que demonstra sentimentos de pertença e segurança na escola que frequentam.

No que se refere a Voz, percebe-se as crianças com domínio da palavra, sentem-se livres para poder falar, mostrar e comentar sobre os episódios que ocorrem dentro e fora da sala, na sua casa, no recreio, suas atividades, desentendimentos com os seus pares, etc. Sendo este estádio, muitas vezes, mediado pela Educadora que agrega um outro nível deste modelo teórico-prático (Lundy 2015) elevando à *Voz* para a *Audiência*.

A Audiência neste estudo retrata que as crianças têm seu lugar garantido de escuta verdadeira e respeitosa. Embora sejam muito pequenos, já conseguem, dentro da sua maturidade, saber que podem contar com o próprio grupo e nele inclui-se a Educadora e a Assistente Operacional. As crianças reconhecem os adultos com do grupo como figuras a quem podem recorrer nas situações que precisarem. Para além das “práticas pedagógicas”, trabalho com enfoque sócio-emocional que a Educadora dirige ao grupo evidencia a manutenção de um vínculo afetivo e momentos de audiência individuais e em grupo.

A concepção de *Influência* converge na maioria dos tópicos abordados através dos instrumentos utilizados na recolha de dados. Quando observado que as crianças mostravam-se livres para escolher as atividades desejadas para o dia, na entrevista com a educadora que relata situações de impasse entre as crianças e que eles mesmos são capazes de se resolver (respeitando sua faixa etária) e quando as crianças expressam em entrevista conjunta que escolhem juntos um projeto e o lugar para onde vão fazer o passeio. Vale ressaltar o trecho da entrevista:

*“Entrevistador: Vocês decidem juntos sobre o tema de um projeto?”*

*M.: Fazemos um projeto.*

*I.: Sim*

*Entrevistador: E quando tem crianças que querem ir para um sítio e outras crianças que querem ir para outro sítio? Como é que fazem?*

*Entrevistador: Como de decidem onde vão e pra onde vão? Levantam a mão e a professora conta quantos tem, e ganha quem tem mais?*

*I.: Não, não ninguém ganha. Nós contamos para juntarmos. Se vamos ao passeio todos ganham.”*

Observou-se que a Influência das crianças nos níveis hierárquicos da escola é reduzida ou quase inexistentes, além de não serem incentivados pelas instâncias superiores. Entretanto, o estudo reconhece as crianças como ótimos canais de interlocução com a família e a sociedade recebendo incentivo da Educadora. Sendo a Educadora aquela que dá suporte e ferramentas para as crianças terem de alguma forma seu espaço, voz, audiência e influência garantidos em algum nível, não apenas no contexto escolar, mas também alargando-se à família e à sociedade; o que demonstra que o Direito à Participação das crianças mesmo em tenra idade está assegurado neste grupo.

## **CAPÍTULO IV: Considerações Finais**

A escola vem sendo vista não só com a importância do saber didático, mas também, e principalmente, para promover experiências democráticas com o desafio de propiciar a cada um conhecer sua singularidade, mas também tornar visíveis e respeitadas as diferenças dentro e fora do contexto escolar (Dias, 2016). Para tanto, a Participação dos alunos em todas as suas perspectivas positivas precisa de ser objeto de reflexão diante das práticas que vêm sendo utilizadas no contexto escolar.

O objetivo principal deste estudo de caso é investigar como acontece o processo de Direito à Participação das crianças em contexto pré-escolar. Para tanto, realizou-se observação em sala de aula, entrevista com a Educadora e entrevista com dois grupos de crianças a fim de se obter dados para esta pesquisa. Obteve-se assim uma perspectiva tripla, nomeadamente a do próprio investigador, a da Educadora e a das crianças.

Entende-se que existem muitas formas de interpretar uma mesma situação, contudo, tentou-se focalizar em quatro características que pressupõem a existência de participação que são: espaço, voz, audiência e influência. Diante destas categorias e de um terreno tão fértil como a escola, em especial este grupo, foi desenhado um estudo que respondesse aos objetivos anteriormente definidos.

Com base nos dados apresentados, passamos às análises do conteúdo, onde percebeu-se que a comunicação entre a Educadora e as crianças se dá muitas vezes através de perguntas ou comentários abertos que criam oportunidades às crianças para terem espaço para reflexão, pensamento crítico, sentimento de pertença e muitas vezes tornam-se conversas que apontam para o exercício da democracia e cidadania. Tal deixa evidente o direito à participação da criança tanto no contexto escolar, mas também para além de seus muros.

Recorrendo à Abordagem Mosaico em contexto pré-escolar, esta pesquisa contava também com uma visita guiada – *tour* – na escola com um grupo de três crianças num contexto de observação participativa. Contava ainda com uma sessão de fotografias feitas pelas mesmas crianças entrevistadas, bem com os seus relatos sobre participação. Esta abordagem caracterizou-se ainda por uma escuta aberta e dinâmica. Estes instrumentos revelariam a perspectiva das crianças sobre sua apropriação dos

espaços da escola, seu sentimento de pertença, o que costumam fazer, o que lhes agrada, o que lhes desagradam, o que costumam fazer nesses sítios que foram apresentados, a quem se dirigem quando algo não está bem, etc, que permitiriam enriquecer mais o estudo ampliando a perspectiva das crianças

Não se deve deixar de falar das limitações do estudo. Devido a limitações de tempo, a análise de conteúdo dos registros de observação naturalista bem como das entrevistas realizadas recorreu apenas às quatro grandes categorias propostas por Lundy, nomeadamente espaço, voz, audiência e influência. O recurso à subcategorias teria permitido uma análise mais detalhada o que proporcionaria uma compreensão mais aprofundada da natureza da Participação das crianças no contexto estudado.

Este estudo deixa abertas possibilidades de investigação mais alargada para a Educação Pré-Escolar no que tange à Participação das crianças e seus diversos desdobramentos. O modelo de Lundy (2015) mostra ser um quadro de referência e uma ferramenta útil que como estratégia de pesquisa, quer na utilização da prática quotidiana no jardim de infância.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Tradução Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Porto: Porto Editora.
- Bairrão, J. (1998). *Educação Pré-Escolar: Qualidade e Projeto*. Ministério da Educação – O Que é Qualidade na Educação Pré-Escolar. Lisboa
- Bardin, L. (2011). *Análise de conteúdo*. (L. A. Reto & A. Pinheiro, Trad.) Lisboa: Edições 70. (original publicado em 1977).
- Dias, T. S. (2016). Como pensam “elas” a organização das sociedades e o exercício da cidadania?.
- Dias, M. J. (2018). (Re)Tratar o brincar pela lente das crianças. ESEC – Instituto Politécnico de Coimbra. Relatório final em Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico, apresentado ao Departamento de Educação da Escola Superior de Educação de Coimbra para obtenção do grau de Mestre
- Filomena Serralha. *Caracterização do Movimento da Escola Moderna*. Revista Escola Moderna Nº35.5º série . 2009
- Folque, M. (2012). *Aprender a aprender no pré-escolar: o modelo pedagógico do Movimento da Escola Moderna*. Braga
- Freire, P. (1979). *Educação e mudança*. 29ª ed. Rio de Janeiro: ed. Paz e Terra.
- Gonzáles, P. (2002) *O Movimento da Escola Moderna: Um percurso cooperativo na construção da profissão docente e no desenvolvimento da pedagogia escolar*. Porto: Porto Editora.
- Guedes, C. (2014). *Múltiplas perspectivas sobre qualidade em contexto de educação pré-escolar*. Dissertação apresentada na FPCEUP
- Hart, R. A. (1992). *Children’s Participation: From Tokenism to Citizenship*. In: *Innocenti Essays*, nº 4. Unicef - Fundo das Nações Unidas para a Infância. Disponível em: [https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/childrens\\_participation.pdf](https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/childrens_participation.pdf)
- Katz, L. (1998). *Educação Pré-Escolar: Qualidade e Projeto*. Ministério da Educação – Cinco Perspectivas sobre Qualidade. Lisboa

- Leal, T., Gamelas, A. M., Peixoto, C. & Cadima, J. (2014). Linguagem e Literacia emergente: Propostas de intervenção em jardim de infância.
- Lundy, L., McEvoy, L., & Byrne, B. (2011). Working With Young Children as Co-Researchers: An Approach Informed by the United Nations Convention on the Rights of the Child. *Early Education and Development*, 22(5), 714-736.  
doi:10.1080/10409289.2011.596463
- Lundy, L. & McEvoy, B. (2011). Children's rights and research processes: Assisting children to (in)formed views. Doi: 10.1177/0907568211409078
- Lundy, L. (2015). Naional Strategy on Children and Young People's Participation in Decision-Making. Ireland Department of Children and Youth Affair. Accessible here: (<http://dcya.gov.ie/documents/playandrec/20150617NatStratParticipationReport.pdf>)
- Machado, T., & Figueiredo, T. (2010). Vinculação a Pais, Pares e Professores – estudos com o *IPPA-R* para crianças do ensino básico. *Psychologica*.
- Machado, A. R. (2017). As perspectivas das crianças sobre o brincar – Um estudo em contextos de jardim de infância e de 1º ciclo do ensino básico. Coimbra.
- Ministério da Educação (Ed). (1998). Educação pré-escolar. Orientações curriculares. Lisboa: Departamento da Educação Básica
- Oliveira-Formozinho, J. (2014). Avaliação holística: A proposta da pedagogia-em-participação. Associação Criança/ Universidade Católica Portuguesa. N.º.32
- Oliveira-Formozinho, J., & Lino, D. (2009). Os papéis das Educadoras: as perspectivas das crianças. In *Educ. Foco*, Juíz de Fora, MG. V.13 n.2, p 9-22.
- ONU – Organização das Nações Unidas (1989). Convenção dos Direitos sobre a Criança. Acedido a partir de:  
[https://www.unicef.pt/docs/pdf\\_publicacoes/convencao\\_direitos\\_crianca2004.pdf](https://www.unicef.pt/docs/pdf_publicacoes/convencao_direitos_crianca2004.pdf)
- Pezzoni, C., Tavares, C., & Gaspi, D. (2018). A participação da criança em contexto escolar. Relatório não publicado da Unidade Curricular *Questões de Investigação na Promoção e Proteção dos Direitos da Criança* na Universidade do Porto
- Porvir. (2018). Guia Especial do Porvir: Participação dos Estudantes na Escola. São Paulo, SP: Autor. Disponível em: <http://porvir.org/especiais/participacao>

Rego, T. (1995). Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação. – Petrópolis, RJ: Ed. Vozes, 16ª Edição

Sarmiento, M. J. (2002). As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade. Universidade do Minho: Instituto de Estudos da Criança. [http://www.cedei.unir.br/submenu\\_arquivos/761\\_1.1\\_u1\\_as\\_culturas\\_na\\_infancia.pdf](http://www.cedei.unir.br/submenu_arquivos/761_1.1_u1_as_culturas_na_infancia.pdf)

Teixeira, L. (2015). A Descoberta da educação de infância. ESEC – Instituto politécnico de Coimbra. Relatório Final em Educação Pré-Escolar apresentado ao Departamento de Educação da Escola Superior de Educação de Coimbra para obtenção do grau de Mestre.

Trevisan, G. (2014). Infância e cenários de participação pública: uma análise sociológica dos modos de codificação das crianças na escola e na cidade. Tese de Doutoramento, Universidade do Minho, Braga, Portugal. Disponível: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/35121/1/Gabriela%20de%20Pina%20Trevisan.pdf>

Thomas, Nigel. (ed.) (2009). Children, Politics and communication. Participation at the margins. Bristol, UK: Policy Press

Vasconcelos, T. M., Ao redor da mesa grande (1997). Porto Editora.

## ANEXOS

### **ANEXO A: Guião da Observação Naturalista em contexto da sala de aula**

Ter como foco as perspectivas de Espaço, Voz, Audiência e Influência

Espaço físico antes das crianças chegarem;

Registros descritivos dos espaços da sala;

Registro da chegada das crianças na sala pela manhã;

Como as crianças organizam seus materiais (mochilas, lancheiras, casaco...);

Como as crianças são recebidas pela Educadora;

Como as crianças exploram os espaços físicos na sala;

Percepção de autonomia das crianças;

Manifestações verbais ou não verbais das crianças e dos adultos;

Demonstração de pertencimento das crianças;

Dinâmica do grupo na sala;

Relação aluno-educador;

Perceber o professor se o Educador atua como instrumento facilitador da participação da criança no contexto escolar e social;

Relação entre pares;

Participação cooperativa;

Liberdade das crianças fazerem escolhas;

Respeito ao outro;

## **ANEXO B: Guião de entrevista com Educadora**

Apresentação/ acordo de confidencialidade

### **QUESTÕES GERAIS**

- 1- Quais as características da sua turma?
- 2- Pode me falar sobre seu percurso profissional?
- 3- Porque decidiu trabalhar com o Movimento da Escola Moderna?
- 4- Para si, o que significa Participação na Educação Pré-Escolar?
- 5- De que forma você trabalha a participação?
- 6- Qual o seu papel no apoio à participação?

### **ESPAÇO**

- 7- Como você os organiza o espaço físico da sala de aula?
- 8- Qual o propósito/ a intenção desses espaços diversificados?
- 9- Qual o objetivo dos quadros de registro das crianças ficarem afixados nas paredes?
- 10- Vejo que nesses quadros também têm seus registros. Por que razão você faz isso?
- 11- Que importância tem os espaços externos?
- 12- Nas assembleias você costuma sentar-se junto com as crianças. Por quê?
- 13- Porque razão escolheu este formato para realizar a Assembleia?

### **VOZ**

- 14- De que forma foram elaborados os combinados/regras do grupo?
- 15- De que forma você lida com a diversidade do grupo?
- 16- Que estratégias você encontra para conseguir conversar com as crianças individualmente.
- 17- De que forma são escolhidas e decididas as atividades? Como você lida com a divergência de interesses das crianças?
- 18- Como você trata uma situação de conflito entre pares?

- 19- O que costuma fazer quando uma criança não quer participar de uma atividade de forma recorrente?
- 20- De que forma costuma estimular o raciocínio reflexivo e crítico nas crianças? Pode dar-me um exemplo.
- 21- Na sua percepção as crianças sentem-se ouvidas? Dê um exemplo de uma situação do quotidiano

## AUDIÊNCIA

- 22- Como consegue envolver as crianças do seu grupo num debate democrático? Como são tomadas as decisões no grupo?
- 23- As crianças tem algum momento/ espaço para expressar e tomar decisões que lhe dizem respeito sobre algo da escola? (ex: materiais da sala, brinquedos do recreio, qualidade da comida, etc) – A quem as crianças podem se dirigir? Consegue me dar um exemplo?

## INFLUÊNCIA

- 24- Em que medida as ideias e interesses das crianças tem impacto nas atividades que são realizadas durante o dia/ semana?
- 25- Como você trabalha a resolução de conflitos entre as crianças? (As crianças tem espaço e autonomia para a conciliação? Quando a professora tem que intervir?)
- 26- Quem costuma tomar as decisões finais no grupo?
- 27- É comum as opiniões e sugestões das crianças extrapolarem as paredes da sala de aula? (chegando a escola como um todo, Direção da Escola, Associação de Pais, Câmara Municipal, Ministério da Educação – e sendo acatada por estes). Como isso ocorre?
- 28- Você ou as entidades decisoras costumam dar algum feedback para as crianças sobre o que elas solicitam?

## ANEXO C: Guião de entrevista com grupo de três crianças da pré-escola

Abordagem inicial:

- apresentação
  - esclarecimento da pesquisa- falar o que está indo fazer ali, valorizar a opinião da criança sobre a escola, seus gostos etc.
  - sigilo ético – confidencialidade.
  - brincadeira quebra-gelo (Modelo Lundy – usar um brinquedo para organizar o grupo)
- 1) Eu gostava de saber um pouco sobre a escola de vocês.
  - 2) Vocês gostam de vir para a escola?
  - 3) O que mais gostas na tua escola? Por quê?
  - 4) O que tem na tua escola que não gostas? Por quê?
  - 5) Qual o cantinho que preferido? Porquê? ----- Quem escolhe?

LUGAR:

- 6) Você gosta da sua sala de aula?
- 7) Qual sua atividade preferida na sala? Quem escolhe a atividade que você vai fazer? - Como você escolhe?
- 8) Você faz o que mais lhe apetece na sala?
- 9) O que você faz quando quer mudar de atividade?

VOZ

- 10) Já aconteceu de brigar com um colega?
- 11) O que a educadora fez?
- 12) O que você sentiu? Por que?
- 13) Ela conversou? Juntos ou separados?
- 14) A educadora pede sua opinião para escolher uma história, por ex?
- 15) Sobre as atividades, qual a sua atividade favorita? E qual a menos gosta?
- 16) Você acha que a educadora sabe qual a atividade q v0C6e mais gosta e a que menos gosta?
- 17) Quem decide as regras da sala?
- 18) Como decidem as brincadeiras?

## AUDIÊNCIA

- 19) O que você come aqui?
- 20) Quem escolhe o que você come aqui na escola?
- 21) Você gosta?
- 22) Se sente bem para contar algo ruim para a educadora?
- 23) Você costuma ser elogiado por sua professora?
- 24) E quando faz algo mal?
- 25) Alguma vez alguém pede sua opinião na escola?
- 26) Se sente bem em dar sua opinião?

## INFLUÊNCIA

- 27) Você tem tarefas na sala de aula (pode dar exemplo pra ajudar)?
- 28) A Educadora ouve quando você dá sua opinião?
- 29) Como acontece a escolha das tarefas?
- 30) Quando chega um novo aluno na sala, você o ajuda a conhecer a escola?  
Mostra a escola para ele?
- 31) Você mudaria algo aqui? O que?
- 32) Se você pudesse falar para alguém da sua escola, o que falaria?
- 33) Gostaria de mudar alguma? Qual? Por que?

## ANEXO D: Consentimento Informado



### Consentimento informado

Caros Pais e Encarregados de Educação,

O estudo para o qual se pede a sua colaboração tem como objetivo caracterizar a participação das crianças no contexto de Jardim de Infância. Este estudo é realizado no âmbito da dissertação de Mestrado em Temas de Psicologia da FPCEUP, da estudante Cláudia Tavares, sob a orientação da Prof. Teresa Leal, professora auxiliar da FPCEUP.

O estudo implica a participação do seu educando numa entrevista de grupo sobre as oportunidades de participação das crianças no dia a dia do jardim de infância (atividades, recreio, etc.). A entrevista será gravada e posteriormente transcrita, não sendo registada nessa transcrição quaisquer nomes ou elementos que possam identificar as crianças.

As gravações serão guardadas em formato digital num computador de acesso restrito aos investigadores autorizados, na FPCEUP. Prevê-se a destruição deste ficheiro após a discussão pública da referida dissertação de mestrado.

A transcrição integral da entrevista não será incluída na dissertação de mestrado, sendo apenas incluídos excertos da entrevista. A participação do seu educando é voluntária e necessita da sua autorização, sendo possível interromper a participação, por sua decisão ou do seu educando, a qualquer momento e sem qualquer consequência.

Salientamos que a confidencialidade e o anonimato dos dados recolhidos serão assegurados durante toda a investigação, e que toda a informação recolhida será apenas utilizada para o fim da investigação de mestrado referida.

Qualquer esclarecimento adicional pode ser obtido através do telefone 910 743 973 ou do e-mail [claudiactavares@gmail.com](mailto:claudiactavares@gmail.com).

Agradecendo desde já a atenção e a vossa colaboração, apresentamos os nossos melhores cumprimentos.

Teresa Leal (Orientadora)

Cláudia Tavares (Estudante)

Eu, \_\_\_\_\_, declaro que recebi e compreendi a informação detalhada sobre os objetivos e métodos do estudo e autorizo o meu educando \_\_\_\_\_ a participar no estudo, tal como descrito. Autorizo a realização da entrevista, a sua gravação áudio e posterior transcrição, bem como o tratamento de dados, de forma anónima, e a divulgação científica dos resultados obtidos.

Assinatura do Encarregado de Educação

Data: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_ \_\_\_\_\_

**ANEXO E:** Resultados das observações em sala de aula (1 e 2)

CATEGORIAS/ DEFINIÇÃO	EXEMPLO	INFERÊNCIAS
<p>Espaço:</p> <p>“Fornecer um espaço seguro e inclusivo para as crianças expressarem suas opiniões” (Lundy, 2015)</p>	<p>A professora auxiliar senta-se numa cadeira ao lado do menino e tenta mantê-lo sentado e diz num tom irritado: <i>“Senta-te! Não és melhor que ninguém para estar em pé!”</i></p> <p>Neste momento as crianças começam a se agitar.</p> <p>As crianças terminam de comer começam a levantar-se das cadeiras para jogar as caixas de leite ao lixo, demonstrando que o lanche chegara ao fim. Aos poucos, vão se organizando com a professora auxiliar para se encaminharem ao recreio.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• As opiniões das crianças foram ativamente procuradas</li> <li>• As opiniões das crianças estão protegidas e podem ser expressas livremente</li> <li>• Foram tomadas medidas para que todas as crianças possam participar</li> </ul>
<p>Voz</p> <p>“Providenciar informações adequadas e facilitar a expressão das opiniões das crianças” (Lundy, 1015)</p>	<p>Assembleia, momento em que as crianças falam do que gostam, do que não gostam, compartilham novidades, desenham sua percepção do tempo, etc.</p> <p>marcação das presenças no quadro de papel afixado na parede, onde cada dupla de alunos marca com uma caneta hidrocor um “X” na direção do seu nome.</p> <p>A professora auxiliar senta-se numa cadeira ao lado do menino e tenta mantê-lo sentado e diz num tom irritado: <i>“Senta-te! Não és melhor que ninguém para estar em pé!”</i></p> <p>Neste momento as crianças começam a se agitar.</p> <p>A Educadora diz a A.J. que pode iniciar a Assembleia e a criança pergunta o que os amigos gostariam de falar nesse dia.</p> <p>Uma outra aluna B. diz que está a fazer uma máscara em casa e que vai com ela a uma</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• As crianças receberam informação necessária para formar uma opinião</li> <li>• As crianças sabem que não são obrigadas a participar</li> <li>• Foram dadas uma variedade de opções sobre como as crianças</li> </ul>

	<p>festa.</p> <p>Ao retornarem, as crianças vão se dirigindo às diferentes mesas que tem na sala, formando uma nova configuração.</p> <p>Algumas crianças vem até mim para se apresentarem e perguntam novamente meu nome. Querem também saber o que escrevo no meu caderno, antes mesmo de eu responder elas dizem que escrevo muito. Uma delas observa que quando “escrevo mal” risco a palavra.</p> <p>Inicia-se o lanche. Sem que a Educadora fale qualquer coisa algumas crianças se organizam para suas funções da semana. A G. Ajuda a distribuir o leite entre as crianças; A. oferece os pães com manteiga.</p>	<p>podem escolher expressar-se</p>
<p>Audiência</p> <p>“Garantir que as opiniões das criança sejam comunicadas a alguém com a responsabilidade de ouvir”. (Lundy, 2015)</p>	<p>A Educadora então pergunta às crianças se posso participar da Assembleia para saber se estão de acordo. Eles dizem que sim e uma criança escolhe uma cadeira para que eu sente.</p> <p>A professora questiona à turma porque é importante fazer a contagem das crianças. Algumas crianças dizem que é por causa do número de crianças que vão para o almoço, outras crianças complementam que a amiga que não foi contada não almoça na escola.</p> <p>Ao perceber o movimento de agitação, a Educadora começa a cantar uma música suave que fala sobre amizade. As crianças começam a cantar suavemente juntas a música e logo se acalmam.</p> <p>A Educadora sugere à presidente que pergunte ao grupo se gostaria de falar algum outro assunto.</p> <p>Uma menina pergunta à B. se ela gosta de fazer a máscara. Ela responde que sim. A Educadora também pergunta qual é a máscara que B. está a fazer. Ela responde: “é uma chita”. Uma criança pergunta o que é</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Existe um processo para comunicar os pontos de vista das crianças</li> <li>• As crianças sabem a quem suas opiniões estão sendo dirigidas</li> <li>• Essa pessoa tem o poder de tomar decisões</li> </ul>

	<p>uma chita. A Educadora diz que <i>“tem uma criança no grupo que é perito em animais e pode explicar melhor”</i>. Ele diz: <i>“a chita é o animal mais veloz da floresta”</i>.</p> <p>Um aluno diz: <i>“eu fui lanchar e comi um donuts”</i>. A Educadora pergunta com quem ele foi. Ele responde que foi com a avó. A Educadora pergunta se alguém mais quer saber do passeio do amigo e outra criança pergunta como foi ao passeio. Ele responde que foi de caminhoneta.</p> <p>Uma aluna, M. diz que foi ao shopping e sua mãe comprou um brinquedo em uma loja. Um amigo pergunta se pode brincar com o boneco, mas ela responde que o boneco está em casa. A educadora sugere dizendo: <i>“quando ela trouxer o boneco, vocês podem brincar juntos”</i>.</p> <p>A Educadora diz: “ontem faltavam duas crianças terminarem o projeto dos morcegos...</p> <p>A Educadora pergunta às crianças: “o que falta fazer no dia de hoje?”. As crianças dizem que vão lanchar, depois vão ao recreio e que hoje é dia da aula de Educação Física com a professora C.</p> <p>Uma criança começa chorar, aparentemente sem motivos. A Educadora a chama, a põe no colo e pergunta o que houve? A menina diz que foi uma amiga que lhe disse para não apontar a língua para fora. A Educadora conversa discretamente com ela e pergunta o que acha de portar-se com a língua para fora...</p> <p>A Educadora respeita a opção de uma criança que não quer tomar o leite.</p> <p>Um menino atira ao chão o pão de um colega e a Educadora o chama para pegar o pão e explica a ele: “existem muitas crianças que não tem o que comer, que sentem fome e por isso não deverias estragar comida nem jogar o pão do amigo no chão...”.</p>	
--	--	--

<p>Influência</p> <p>“Garantir que as opiniões das crianças sejam levadas a sério e com ação, quando apropriadas”. (Lundy, 2015)</p>	<p>fomos fazer a visita aos bombeiros..., conseguimos terminar de fazer e entregar o cartaz aos bombeiros...”.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• As opiniões das crianças foram consideradas pelas pessoas com poder de efetuar mudanças</li> <li>• Existem procedimentos que garantem que a opinião das crianças sejam levadas à sério</li> <li>• As criança receberam feedback explicando os motivos das decisões tomadas</li> </ul>
--	--	--

## ANEXO F: Observações em sala de aula (1 e 2)

### Observação 1: Assembleia do grupo

Data: 21/02/2019 (quinta-feira)

Hora: 09:00 às 10:00

Escola Básica .....

Como combinado por telefone com a professora M. B., o primeiro momento em que eu faria a observação nesta turma seria logo ao início da manhã após a chegada das crianças, quando a turma dá início a Assembleia, momento em que as crianças falam do que gostam, do que não gostam, compartilham novidades, desenham sua percepção do tempo, etc. Segundo a professora, a Assembleia já está internalizada na rotina diária da turma, onde a cada semana, de acordo com a ordem da chamada, duas crianças assumem o papel de presidente, e secretário/a, e outra criança candidata-se a escrever a ata.

Cheguei na escola às 8:50h e pedi autorização da professora para bater fotos dos espaços da sala, enquanto as crianças não chegavam.

Pontualmente às 09:00h os alunos vão chegando e logo percebem minha presença sentada numa cadeira. Enquanto a professora fica na porta da sala recepcionando os alunos que vão chegando a sala, outros que já estão acomodados numa semicírculo no canto da leitura começam a interagir comigo espontaneamente fazendo-me perguntas, demonstrando sua curiosidade sobre o que eu estava a fazer ali, por exemplo: *“Qual o seu nome?”*, *“Você é professora?”*, *“O que você está fazendo aqui?”*, entre outras. Aproveitaram o tempo também para alguns se apresentarem e falarem sua idade.

Quando a maioria das crianças já estava presente a professora acomoda-se no espaço onde estamos e cumprimenta a todos com *“Bom dia!”*. Apresentou-me ao grupo, dizendo que eu estava na turma para conhecer um pouco de como eles trabalhavam pois eu estava a realizar uma pesquisa para a minha faculdade. A Educadora, relembra à turma o que fazem assim que chegam a sala, fala dos combinados da turma (sem exempificar) e da organização da Assembléia. As crianças parecem já ter internalizado a rotina matinal e sentem-se à vontade com a Educadora, com seus pares e com as atividades que irão decorrer e com a minha presença.

HORA	OBSERVAÇÃO	INFERÊNCIAS
09:15	Educadora os convoca para dar início a organização da marcação das presenças no quadro de papel afixado na parede, onde cada dupla de alunos marca com uma caneta hidrocor um “X” na direção do seu nome. Feito isto, as crianças sentam-se ao redor da mesa onde decorrerá a Assembleia e aguardam que todos os amigos marquem sua presença.	<ul style="list-style-type: none"><li>• Organização do grupo</li><li>• Trabalho em pares</li><li>• Saber esperar</li><li>• Auto-regulação</li></ul>

	<p>A Educadora fica com o grupo de crianças que está aguardando sua vez para ir ao quadro, enquanto as duplas que estão a marcar sua presença estão com o apoio da professora auxiliar.</p> <p>As crianças ficam curiosas sobre minha presença e começam a querer conversar ao mesmo tempo. A Educadora relembra que é importante colocar o dedo no ar antes de falar.</p>	
09:28	<p>Todos já estão sentados à volta da mesa, incluindo a Educadora, quando pergunto qual o melhor lugar para eu me posicionar. A Educadora então pergunta às crianças se posso participar da Assembleia para saber se estão de acordo. Eles dizem que sim e uma criança escolhe uma cadeira para que eu sente. Sento-me e eles dão prosseguimento às anotações do que observo.</p> <p>A primeira coisa a fazerem é lembrar quem é o presidente da Assembleia da semana, quem escreve a ata, quem marca o clima e quem conta quantas crianças tem no dia.</p> <p>Uma criança começa a contar o número de crianças enquanto todos se mantêm atentos e em silêncio. Embora tenha 17 crianças ela conta 16 e uma das crianças do grupo diz que faltou uma, mas ela diz que essa criança que não foi contada não almoça. A professora questiona à turma porque é importante fazer a contagem das crianças. Algumas crianças dizem que é por causa do número de crianças que vão para o almoço, outras crianças complementam que a amiga que não foi contada não almoça na escola.</p> <p>A Educadora pega um papel que está afixado na parede e dá para M. Desenhar como está o céu. M., fala que está nublado: <i>"Sol com carinha de nuvens"</i>, mas apresenta dificuldades para desenhar. A Educadora incentiva M. a desenhar o céu no quadrinho, a encorajando e estimulando sua capacidade para tal tarefa. Mas M. não consegue realizar a proposta, no entanto conta com o apoio da colega que está ao seu lado que segura a mão de M. junto com a caneta hidrocor para desenharem juntas a atividade.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Valorização do respeito ao silêncio e a fala do amigo</li> <li>• Estimular a contagem</li> <li>• Trabalhar a percepção do tempo</li> <li>• Percepção das diferenças entre os membros do grupo.</li> <li>• Incentivo da professora – valorização de capacidades</li> <li>• Trabalho em parceria.</li> <li>• Distribuição de tarefas</li> <li>• Diferença de atitude entre Educadora e auxiliar de educação</li> </ul>

	<p>Outra criança marca a data no papel afixado na parede.</p> <p>Um menino, M. Mostra-se bastante agitado e escolhe ficar na cadeira à minha beira, mas mantém-se em pé durante o tempo que as crianças estão sentadas e organizando a Assembleia. A professora auxiliar senta-se numa cadeira ao lado do menino e tenta mantê-lo sentado e diz num tom irritado: <i>“Senta-te! Não és melhor que ninguém para estar em pé!”</i></p>	
09:35	<p>Neste momento as crianças começam a se agitar. Ao perceber o movimento de agitação, a Educadora começa a cantar uma música suave que fala sobre amizade. As crianças começam a cantar suavemente juntas a música e logo se acalmam.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Educadora tem a percepção do grande grupo – Estratégia para acalmar</li> </ul>
09:37	<p>M., que está ao meu lado, levanta-se bastante para mexer no sítio onde estão os materiais de pintura. Embora levante muitas vezes, não desorganiza o espaço. Então me fala: <i>“fui eu que arrumei esses materiais de pintura”</i>, demonstrando estar orgulhoso e zelando pelo seu feito.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Autonomia</li> </ul>
09:38	<p>Inicia-se efetivamente a Assembleia. A Educadora pergunta quem é a presidente da semana e logo A.J. assume seu posto. A Educadora diz a A.J. que pode iniciar a Assembleia e a criança pergunta o que os amigos gostariam de falar nesse dia. Uma menina diz que tem uma “Frozen”. A Educadora a incentiva a falar mais sobre o objeto que trouxe e pergunta: <i>“o que ele é?”</i> (referindo-se a boneca), mas a aluna não sabe responder. Então a professora insiste: <i>“mas o nome da sua boneca é Frozen?”</i>, a aluna responde que é Elsa. A Educadora completa: <i>“então é uma boneca que se chama Elsa, que é do filme Frozen”</i>. Dando sequência ao mesmo assunto, uma outra criança pergunta à menina onde ela comprou a boneca, ela responde que não comprou, que foi uma prenda. Outra criança pergunta se pode brincar com a boneca na hora do recreio. A dona da boneca responde que sim.</p> <p>A Educadora sugere à presidente que pergunte ao grupo se gostaria de falar algum outro assunto. Uma outra aluna B. diz que está a fazer uma</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estímulo a linguagem</li> <li>• Ampliação do vocabulário</li> <li>• Favorecimento de vínculo de respeito entre as crianças</li> <li>• Tempo dos temas orientados para organização do grupo</li> </ul>

	<p>máscara em casa e que vai com ela a uma festa. Uma menina pergunta à B. se ela gosta de fazer a máscara. Ela responde que sim. A Educadora também pergunta qual é a máscara que B. está a fazer. Ela responde: <i>“é uma chita”</i>. Uma criança pergunta o que é uma chita. A Educadora diz que <i>“tem uma criança no grupo que é perito em animais e pode explicar melhor”</i>. Então passa a voz ao M. que está ao meu lado. Ele diz: <i>“a chita é o animal mais veloz da floresta”</i>. Outro amigo perguntou: <i>“como tu conseguiste fazer a máscara?”</i>. Ela respondeu que veio atrás do convite que recebeu para ir a uma festa.</p> <p>A Educadora dirige-se à presidente e diz que pode perguntar ao grupo se alguém mais quer falar. A.J. pergunta ao grupo: <i>“Alguém quer falar mais alguma coisa?”</i>. Um aluno diz: <i>“eu fui lanchar e comi um donuts”</i>. A Educadora pergunta com quem ele foi. Ele responde que foi com a avó. A Educadora pergunta se alguém mais quer saber do passeio do amigo e outra criança pergunta como foi ao passeio. Ele responde que foi de caminhoneta.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconhecimento de competência</li> <li>• Dar voz ao saber do outro</li> <li>• Estimulação a diversos tipos de questionamentos</li> </ul>
09:50	<p>Uma aluna, M. diz que foi ao shopping e sua mãe comprou um brinquedo em uma loja. Um amigo pergunta se pode brincar com o boneco, mas ela responde que o boneco está em casa. A educadora sugere dizendo: <i>“quando ela trouxer o boneco, vocês podem brincar juntos”</i>.</p> <p>Outra criança M. diz que foi a casa de Paredes Velhas e lá tem uma piscina. A Educadora argumenta com M. que ela pode trazer outras novidades porque todos os dias ela traz essa notícia e já falou várias vezes sobre esse assunto, além do que já faz muito tempo que ela foi a casa de Paredes Velhas. Então a Educadora pergunta se ela gostava de falar outras coisas. M. diz que não.</p> <p>A Educadora então muda a pauta das novidades e passa para a pauta das atividades e fala da programação da semana. A Educadora diz: <i>“ontem faltavam duas crianças terminarem o projeto dos morcegos..., fomos fazer a visita aos bombeiros..., conseguimos terminar de fazer e entregar o cartaz</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estímulo à brincadeira compartilhada</li> <li>• Respeito ao brinquedo do amigo</li> <li>• Organização da fala</li> <li>• Mudança de pauta na Assembleia</li> </ul>

	<p>aos bombeiros...”.</p> <p>A Educadora pergunta às crianças: “o que falta fazer no dia de hoje?”. As crianças dizem que vão lanche, depois vão ao recreio e que hoje é dia da aula de Educação Física com a professora C.</p> <p>Uma criança começa chorar, aparentemente sem motivos. A Educadora a chama, a põe no colo e pergunta o que houve? A menina diz que foi uma amiga que lhe disse para não apontar a língua para fora. A Educadora conversa discretamente com ela e pergunta o que acha de portar-se com a língua para fora...</p>	
10:00/	<p>As crianças começam a se dispersar e alguns grupos vão à casa de banho lavar as mãos para o lanche acompanhados da professora auxiliar.</p> <p>A Educadora encerra a Assembleia e diz para as crianças que ainda não lavaram as mão irem aos poucos à casa de banho.</p> <p>Ao retornarem, as crianças vão se dirigindo às diferentes mesas que tem na sala, formando uma nova configuração.</p> <p>Algumas crianças vem até mim para se apresentarem e perguntam novamente meu nome. Querem também saber o que escrevo no meu caderno, antes mesmo de eu responder elas dizem que escrevo muito. Uma delas observa que quando “escrevo mal” risco a palavra.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Finalização da Assembleia</li> <li>• Higiene pessoal</li> <li>• Reorganização do grupo para nova atividade – lanche</li> <li>• Curiosidades sobre a observação</li> </ul>
10:05	<p>Inicia-se o lanche. Sem que a Educadora fale qualquer coisa algumas crianças se organizam para suas funções da semana. A G. Ajuda a distribuir o leite entre as crianças; A. oferece os pães com manteiga.</p> <p>A Educadora respeita a opção de uma criança que não quer tomar o leite.</p> <p>Um menino atira ao chão o pão de um colega e a</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Distribuição de tarefas</li> <li>• Situações espontâneas na promoção de educação amplificada</li> </ul>

	Educadora o chama para pegar o pão e explica a ele: “existem muitas crianças que não tem o que comer, que sentem fome e por isso não deverias estragar comida nem jogar o pão do amigo no chão...”.	
10:13	As crianças terminam de comer começam a levantar-se das cadeiras para jogar as caixas de leite ao lixo, demonstrando que o lanche chegara ao fim. Aos pouco vão se organizando com a professora auxiliar para se encaminharem ao recreio.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Organização do espaço pelas crianças</li> </ul>

Observação 2: Atividades diversificadas na sala (25 alunos)

Data: 12/03/2019 (terça-feira)

Hora: 11:00 às 12:00h

Escola Básica .....

Cheguei na escola no momento em que as crianças estavam a retornar do recreio para a sala. Antes de entrarem na sala de aula cada um retira seu casaco e o pendura no sítio onde fica sua mochila.

Cumprimento a professora, entro na sala e aguardo os alunos para saber como ocorre este momento de atividades diversificadas.

HORA	EXEMPLOS/ INFERÊNCIAS
11:15	<p>Ao entrarem na sala as crianças dirigem-se ao quadro que está fixado na parede.</p> <p>Cada aluno marca com uma caneta hidrocor a atividade que prefere fazer.</p> <p>Quanto mais crianças entram na sala mais tumultuado fica. Então a professora auxiliar pede para que façam um combinho para organizar a turma.</p> <p>Cada criança escolhe a atividade e a marca com o apoio da Educadora que orienta cada um.</p> <p>As atividades são realizadas nos diversos espaços da sala. A princípio os grupos começam compostos da seguinte maneira: o sítio das ciências (4 meninos), da lógica (5 meninos), da pintura (1 menino e 1 menina), da casinha (5 crianças). Na mesa grande onde costuma ocorrer a assembleia, a educadora divide em três grupos: massinha (3crianças), artesanato (3</p>

	<p>meninas), e desenho para colorir (3crianças).</p> <p>A Educadora M.B. divide-se na sala entre os grupos interferindo o mínimo possível.</p> <p>O grupo que brinca na casinha está dividido em dois. Um grupo de 2 meninas e um menino vão fazer sua casinha de baixo da mesa das crianças que estão a brincar com legos. Começa então um conflito e a Educadora tenta mediar a divergência de interesses entre as crianças através de conversa e sugerindo às crianças que estão a brincar de casinha para irem para o seu sítio do faz-de-conta que escolheram inicialmente.</p> <p>O D. bate com o lego na cabeça do M. que começa a chorar. A Educadora interpela pelas duas crianças para saber o que de fato aconteceu. D que estava na mesa de legos pede desculpas e decide ir brincar na casinha com o amigo M.</p> <p>Os dois colegas decidem brincar juntos transformando os cabides das fantasias em espadas. A professora auxiliar diz que desse jeito que estão a brincar irão se magoar. Tenta organizar a brincadeira da dupla.</p> <p>Ocorre também algum mal entendido entre as crianças que estão a brincar na mesa das ciências.</p> <p>As crianças parecem livres para poder trocar de atividade, mas a professora lembra que precisa ser de forma organizada e respeitando os amigos.</p> <p>Durante a brincadeira do grupo de crianças no faz-de-conta as crianças definem seus personagens como mãe, irmã, filha, filho e pai. Uma das meninas que é a “mãe” bate em outra que é a “filha”. Ao perceber essa situação a Educadora pontua: “Oh menina, não significa que por seres a mãe que podes bater nos filhos!”.</p> <p>Algumas crianças que estão no sítio do faz-de-conta dirigem-se até mim e perguntam o meu nome, apresentam-se para mim falando seus nomes e do que estão a brincar: “Eu sou a mãe e esta é minha irmãzinha”, diz uma das meninas.</p>
11:38	<p>Não consigo mais fazer a observação e anotar pois soa a todo instante convocada para as brincadeiras de casinha e conversas.</p> <p>Diz uma menina: “estou a preparar um bolo para si, gostas?”. Respondo que adoro bolos e sugiro três sabores que gosto: chocolate, cenoura ou laranja. Então chega-se mais uma menina e diz : “Vamos fazer um bolo de cenoura com calda de chocolate</p>
11:43	<p>As crianças das atividades do desenho e das missangas parecem as mais concentradas e mais silenciosas nas suas produções. A esta hora o grupo de</p>

	<p>crianças que estava na massinha já dispersou e foram para outros grupos.</p> <p>As crianças da pintura trocam com as crianças da mesa do desenho (que já estão agrupadas em outra mesa próximo ao computador).</p>
11:50	<p>A professora diz que <i>“já está na hora de organizar a sala”</i> para irem para o almoço.</p> <p>Enquanto as crianças arrumam a sala uma menina vem ter comigo e pergunta: <i>“Então , o que estás a fazer aqui?”</i>. Digo que estou a escrever sobre o que estão brincando. Ela responde: <i>“mas eu não estava a brincar, estava a desenhar”</i>. Pergunto: <i>“então me diz o que desenhaste, quero anotar no meu caderno”</i>. Ela diz: <i>“Desenhei o meu pai, o boneco do meu pai e uma borboleta roxa com glitter... eu vou lá apanhar para te mostrar”</i>. Dirigi-me até onde ela estava e percebi que o grupo de crianças que estava naquela mesa estava a fazer os registros do que falaram na assembleia no início da manhã. A menina fez o registro (desenho) do boneco que foi de seu pai quando ele era criança e agora ele deu a ela. Ela me mostrou o boneco e parecia muito feliz com o brinquedo.</p> <p>Após organizarem a sala as crianças acomodam-se no cantinho da leitura e a Educadora pega uma construção feita por lego por uma criança. E pede para que ele fale sobre o que montou com o lego. Mas as crianças estão a falar todas juntas e a Educadora canta uma música que os acalma. Ela então continua a falar que gostava de saber sobre o que o menino construiu com o lego. Ele diz que foi um navio. A Educadora o incentiva a falar mais: <i>“diz como foi que fizeste esse navio”</i>. Ele diz: <i>“Eu comecei a montar o barco pela parte de baixo com as peças fininhas e depois foi subindo até ficar um navio grande”</i>.</p> <p>Enquanto isso acontece percebo que ainda tem uma única menina na mesa sozinha a desenhar. A professora auxiliar diz: <i>“és sempre a última a ir para a roda! Vamos que já tocou a sineta para o almoço”</i>.</p> <p>Embora a sineta tenha tocado a Educadora ainda abre espaço para que uma outra criança fale sobre o que fez e pergunta: <i>“o que fizeste com a massinha?”</i>. Ele diz: <i>“fiz um dinossauro, é um boneco transformado”</i>.</p>
12:00	<p>Assim a educadora diz que então cada um deve juntar-se com seu par e organizarem um comboinho para o almoço.</p>

**ANEXO G: Resultado Extensivo da Entrevista com a Educadora**

CATEGORIAS/ DEFINIÇÃO	EXEMPLO/ INFERÊNCIAS
<p>ESPAÇO</p> <p>“Fornecer um espaço seguro e inclusivo para as crianças expressarem suas opiniões” (Lundy, 2015)</p>	<p>“... a criança sabe que se há a seu dispor na sala tem materiais que pode utilizar, que pode escolher, e que pode planejar a atividade que quer fazer”.</p> <p>“... às vezes nós temos a noção de que eles são muito pequenos e não apreciam, “ah, vamos ao museu!”, os pequenos não apreciam ir ver um filme ou uma peça de teatro, ou um livro mais difícil”. Eles percebem aquilo que podem perceber e não é pelo facto de serem mais pequenos que eu vou cortar as palavras ou vou falar de outra forma. Portanto, eles percebem aquilo e alguma coisa ficou”.</p> <p>“Quando eles não conseguem resolver a questão escrevem no diário o que não gostaram ou pedem a mim para escrever ou escrevem o nome e à sexta-feira resolvemos a questão”.</p> <p>“...o que eu procuro organizar é... uma área onde temos todos os nossos materiais de pilotagem e de registro pra ser mais fácil de localizar, depois temos sempre as áreas que estão de acordo com o que é previsto nas orientações... Portanto há um espaço pro faz-de-conta (onde as crianças podem fazer um teatro ou um hospital... fantoches...)... Portanto é um espaço que pode ser transformado”.</p> <p>“...também valorizamos muito que é uma área de escrita, uma oficina de escrita, um espaço onde eles mantém letras que podem cortar, montar, colar e tem também o computador de apoio para as pesquisas para escrever alguns textos e também o material que nós temos num escritório: canetas, lápis, tesouras, cola, para poderem construir um livro e fazer à vontade, escrever, copiar, qualquer coisa que queiram”.</p> <p>“... área das ciências... área de jogos,... matemática,... raciocínio e lógica... artes plásticas (com materiais diversos)... biblioteca... área do computador e o quadro branco... tento organizar a sala de maneira que fique funcional, que tenham os material o mais possível acessível para poderem serem autônomos”.</p> <p>“As crianças tem algum momento espaço para expressar e tomar decisões que lhe dizem respeito sobre algo da escola como um todo? – Sim, embora o problema seja não nos deixarem avançar com mais coisas, porque depois temos a barreira de quem manda nas escolas que é a Câmara. Na parte física nós não podemos fazer alterações e muitas vezes não podemos introduzir coisas como por exemplo, não podemos utilizar pneus aqui na escoa não sei porquê... Há</p>

	constrangimentos que não dependem de nós nem das crianças”.
<p>VOZ</p> <p>“Providenciar informações adequadas e facilitar a expressão das opiniões das crianças” (Lundy, 1015)</p>	<p>“...há sempre esta necessidade da partilha de “explicitar aquilo que eu disse”.”</p> <p>“Claro que as vezes é preciso a intervenção do adulto, claro, não é o castigo, mas a criança tem que perceber a situação e quais as consequências”.</p> <p>“Embora tenha as áreas divididas para eles se poderem orientar, mas de qualquer maneira podem usar outros espaços também. Isso não quer dizer que não possam fazer uma pintura no chão, por exemplo”.</p> <p>“Identificação lá fora para os cabides, cada um faz o seu registro par pormos lá fora para saberem onde colocar a mochila, os casacos... Portanto é muito mais um trabalho de reconhecimento e as coisas vão surgindo”.</p>
<p>AUDIÊNCIA</p> <p>“Garantir que as opiniões das criança sejam comunicadas a alguém com a responsabilidade de ouvir”. (Lundy, 2015)</p>	<p>“as crianças precisam de estrutura, precisam de saber aquilo que vão fazer, portanto precisa de uma organização do dia e da semana que é feita com eles e que lhes permite antecipar aquilo que vão fazer. E também para poderem fazer as escolhas tem ter que as coisas organizadas”.</p> <p>“Durante o dia a criança participa em todas as fazes do processo. Precisamente de manhã nos reunimos em conselho para partilhar com os colegas as vivências que trazem de casa, ou acontecimento que eles acham relevantes, ou até partilhar um material, algum brinquedo que tenham e nesse bocado da manhã aproveitamos para preencher os instrumentos que nos suportam a prática”.</p> <p>“...planeamos o dia, portanto de manhã programamos aquilo que durante o dia vamos fazer”.</p> <p>“Durante a manhã é dedicada a essa primeira parte e depois também às atividades de escolha autônoma, onde eles mesmos se distribuem em pequenos grupos ou individualmente e depois durante a tarde há um trabalho mais orientado que pode ser dinamizado por mim ou por um grupo ou por uma criança individualmente”.</p> <p>“... enfoque sócio-emocional... as crianças precisam sentir, se exprimir livremente, conseguindo interagir de forma adequada, de formarem um bocadinho sua personalidade. Eles vem muito formatados do que veem na televisão, do que se passa lá fora e muito centrados em si próprios. Qualquer pedido tem que ser logo respondido, tem dificuldade em esperar pela sua vez. É um trabalho que é continuado, mas nos últimos anos eu tenho sentido necessidade de me focar</p>

	<p>bastante nestas questões”.</p> <p>“...o presidente da mesa é que decide o que se faz, e são muito mais rigorosos e cruéis. Não deixam passar mesmo!”.</p> <p>Observador: “Eu observei que também tem o seu registro nos mapas afixados na parede, no diário do grupo”. – Resposta: “Sim escrevem no diário do grupo porque como são pequenos não conseguem escrever, portanto eu sou a secretária, eu tenho esse papel porque eles não conseguem escrever. Mas a partida o que eu lá ponho, o que eu vou escrevendo são as nossas decisões, as nossas memórias, mas aí também o que o grupo diz”.</p> <p>“...eu só posso implementar uma regra a partir do momento em que a criança se depara com uma situação em que há qualquer coisa que não está correto. Porque há um saber estar normal, por exemplo, na sala não estamos aos gritos nem a fazer só o que queremos, portanto, há uma rotina, há uma organização que nós respeitamos”.</p> <p>“Outra regra também é falar baixinho. Eles são muito ativos, isto gera um certo burburinho e aqui havia uma menina que tinha sempre dores de cabeça por causa do barulho, então criamos essa regra que é falar baixinho quando estamos a brincar ou quando estamos nos projetos, por exemplo, que é para não incomodar toda a gente”.</p> <p>“Normalmente o que eu faço nas duas primeiras semanas é para nós nos organizarmos, nos conhecermos, portanto não temos ainda uma rotina muito bem definida... há de haver vivências, eles não vem à zero”.</p>
<p>INFLUÊNCIA</p> <p>“Garantir que as opiniões das crianças sejam levadas a sério e com ação, quando apropriadas”. (Lundy, 2015)</p>	<p>Temos também um diário que nos guia quando nós vamos registrando aquilo que queremos fazer, o que fizemos, o que correu bem, o que correu mal, o que gostamos mais ou gostamos menos e no final da semana, à sexta-feira, sempre que possível fazemos um resumo da semana uma leitura de tudo que nós fizemos e são nesses momentos que muitas vezes surgem as regras da sala, os projetos pra semana seguinte. Portanto está tudo encadeado e que parte deles também, eles são os principais envolvidos.</p> <p>No final do dia fazemos sempre a avaliação de como correu, o que é preciso modificar.</p> <p>(educadora representando a linguagem das crianças)...Quando estamos em reunião “eu sei que posso participar, eu sei que posso comentar o que o meu colega disse, posso fazer perguntas acerca</p>

daquilo que se disse”.

...eles poderem fazer as coisas dentro daquilo que são os limites que eles próprios ajudaram a estabelecer e poderem fazer as coisas como viver numa democracia.

Nós tivemos que fazer aqui o trabalho pro 25 de abril... Temos livros que falam de liberdade. O que é liberdade? Então surgem logo ideias e há sempre um que sabe qualquer coisa e a partir dali entra um bocadinho o nosso papel, de puxar e ampliar (é valorizado aquilo que eles sabem e já trazem consigo) aquilo que eles já sabem e eles rapidamente se organizaram e pronto, fizemos.

Pergunta: Qual é o seu papel no incentivo à Participação? Resposta: Mediador. É engraçado que eles estão tão habituados a ajudarem-se uns aos outros... hoje de manhã a novidade que um dos mais pequenos (dos 3 anos) trazia é que ele ia usar óculos e já tinha ido ao oculista encomendar os óculos e então uma das outras de 3 anos achou que ele não ia conseguir desenhar-se a ele próprio sem os óculos, portanto ela desenhou por ele e disse que estava a ajuda-lo... eu disse que ajudar não é fazer pelo amigo, podemos dar uma ideia, não precisamos fazer por eles, então ela desenhou e ele depois desenhou no outro papel igual. Pronto resolveram a questão, eles resolvem, nem sequer fui chamada, mas estava a ver o que fariam.

estão a brincar no faz-de-conta e não há três telemóveis, há só dois e querem 3, então pegam-se, batem-se, não é? E dizem “mas eu já pedi desculpas”, mas não é assim, não é só pedir desculpas. Então é assim, mesmo nos conflitos conseguem negociar e já estamos quase no final do ano e mesmo os mais pequenos conseguem resolver de alguma forma de se integrar.

o mapa das atividades... são mensais, as crianças inscrevem-se na atividade e cumprem a atividade isso permite nos perceber se cada criança, para elas próprias e também para nós enquanto educadores, permite nos ver se a criança vai naquele mês, por exemplo vai mais vezes ou só vai ao faz-de-conta ou nunca foi para a biblioteca. Isso permite nos fazer esse tipo de acompanhamento... posso dizer podes experimentar, ainda não experimentaste outras áreas... Eles fazem uma auto avaliação e acabam por perceber um bocadinho... de uma maneira geral eles diversificam.

Observador: O mapa também serve como um panejamento para o futuro? – Resposta: Sim, o que queremos fazer... querem que eu escreva porque o escrito é importante, o escrito fica registrado e eles valorizam muito isso.

...se eu precisar interpelar uma criança tenho que pedir autorização do mesmo maneira que os outros pedem. Portanto eu sou um elemento facilitador, moderador, mas sou um elemento... Portanto o presidente é que decide se um menino pode ou não falar. Quando querem se inscrever, ele é que dá a ordem, ele é que sabe se podem

ou não. Portanto, o meu papel aqui é ser o mais neutro.

Eles estão tão certos que ali é o espaço de faz de conta porque eles próprios chegam a essa conclusão, que há um certo momento que já não há espaço para todos e eles próprios saem naturalmente, não é “porque eu cheguei primeiro”. Eles chegam a conclusão de que é melhor “eu brincar de outra coisa até aqui ficar mais tranquilo”.

...a forma como eles se organizam em pequenos grupos na sala acaba por ajudar que as dificuldades sejam ultrapassadas. Eu não preparo tarefas para os meninos de cinco anos, de quatro e de três. Eles escolhem o projeto e se tem uma menina que tem uma ideia e fazer um projeto qualquer e podem se juntar mais dois ou três com idades diferente, portanto, não há esse problema.

Como as coisas partem deles... por exemplo eles tem duas construções de lego que estão ali no armário guardadas que eles querem mostrar depois, aproveitamos o espaço das comunicações para eles contarem o que fizeram no tempo em que estiveram em determinada atividade... eles próprios acabam por se envolver em atividades diversificadas.

Estímulo ao raciocínio crítico - Partimos sempre um mapinha que diz “o que nós já sabemos”, “o que nós queremos saber”, ou “o que acham que vai acontecer”, e então escrevemos... quando falamos de sustentabilidade... eles são muito bons veículos de transformação, p.ex: a mãe vai muitas vezes ao supermercado e leva saco plástico... mas pode substituir pelo saco de pano para trazer as compras. Então estamos a fazer sacos de pano, cada um fez no seu projeto o que queria fazer no saco para dar a mãe. Portanto, primeiro faz o projeto, depois o saco.

Eles são muito críticos e quando não se fazem ouvir não descansam. E nós percebemos, é fácil perceber quando querem só chamar atenção por birra, mas sobretudo quando se sentem injustiçadas elas reclamam e reclamam da maneira adequada.

Noutras situações, como por exemplo, nós temos criação de bicho da seda e não temos nenhuma amoreira no Parque das Lavadeiras e precisamos de amoreiras para os bichos da seda. E uma das vezes vieram os responsáveis pelo Parque Biológico e uma das meninas lembrou-se de falar como Senhor e pedir as amoreiras para o Parque das lavadeiras. Então ele disse que iam plantar as amoreiras lá, até acharam interessante.

No final das contas quem é que toma as decisões finais no grupo de uma maneira geral é o grupo. São decisões consensuais porque são ouvidas em assembleia.

Fizemos um cartaz espetacular sobre os malefícios do sol e os benefícios do sol. Isto fica exposto na farmácia. Ou quando houve uma campanha de recolha de medicamentos usados ou fora do prazo. Nessas coisas eles próprios puxam os pais.

## ANEXO H: Resultado Extensivo da Entrevista com as Crianças

CATEGORIAS/ DEFINIÇÃO	INDICADORES/ EXEMPLO
<p>ESPAÇO</p> <p>“Fornecer um espaço seguro e inclusivo para as crianças expressarem suas opiniões” (Lundy, 2015)</p>	<p>Entrevistador: Como é a escola?</p> <p>R.: É uma escola grande. A escola é grande, muito, muito grande.</p> <p>Entrevistador.: E o que é que tem aqui?</p> <p>H. - Livros.</p> <p>N. - Trabalhos.</p> <p>N. - Áreas.</p> <p>S. - Carros.</p> <p>G. - Casinha.</p> <p>R. - Jogos! Pistas de carros. Carros grandes.</p> <p>N. - É uma escola grande.</p> <p>Entrevistador.: E tem biblioteca?</p> <p>R.: Tem biblioteca. Olha ali uma biblioteca. Nós temos uma outra biblioteca que é muito, muito grande. Não é G.?</p> <p>G.: Tem uma biblioteca que é muito grande.</p> <p>Entrevistador.: Pois. E por acaso tem algum parque para o recreio?</p> <p>R.: Sim, tem um parque, um recreio que é aqui em baixo...</p>
<p>VOZ</p> <p>“Providenciar informações adequadas e facilitar a expressão das opiniões das crianças” (Lundy, 2015)</p>	<p>Entrevistador.: O que mais gostas aqui na escola?</p> <p>R.: Jogar bola.</p> <p>(...)</p> <p>M.: Eu gosto de fazer o que a professora manda.</p> <p>Entrevistador.: Gostas de fazer o que a professora manda?</p> <p>R.: Ih, tu quase que não faz o que a professora manda. Às vezes ela diz pra tu fazer uma coisa e tu não fazes.</p> <p>M.: Mas às vezes...</p> <p>R.: Às vezes, tu gosta de imitar a (<i>Auxiliar operacional</i>). Às vezes, tu pede uma coisa à professora e às vezes tu “pois sim, pois não”.</p>

	M.: Mas eu gosto de fazer trabalhos e robôs.
<p>AUDIÊNCIA</p> <p>“Garantir que as opiniões das criança sejam comunicadas a alguém com a responsabilidade de ouvir”. (Lundy, 2015)</p>	<p>Entrevistador.: Quem é que decide as atividades que vocês vão fazer?</p> <p>M.: É a professora que nos chama para fazer.</p> <p>Entrevistador.: Mas como é feito isso? Como vocês escolhem as atividades?</p> <p>M.: A gente diz e a professora põe a escrever.</p> <p>(...)</p> <p>Entrevistador.: O que vocês preferem? Quando vocês escolhem ou quando ela escolhe?</p> <p>I.: Eu prefiro quando a professora escolhe.</p>
<p>INFLUÊNCIA</p> <p>“Garantir que as opiniões das crianças sejam levadas a sério e com ação, quando apropriadas”. (Lundy, 2015)</p>	<p>Entrevistador.: Quem decide o lugar que vocês vão? Vocês ficam na sala fazendo algum projeto e decidem juntos?</p> <p>M.: Fazemos um projeto.</p> <p>(...)</p> <p>Entrevistador.: E quando tem crianças que querem ir para um sítio e outras crianças que querem ir para outro sítio? Como é que fazem?</p> <p>I.: Algumas crianças querem ir para outro sítio. E outras para outro.</p> <p>Entrevistador.: Sim, aí levantam a mão e a professora conta quantos tem e ganha quem tem mais?</p> <p>I.: Não, não, ninguém ganha. Nós contamos para juntarmos. Se vamos ao passeio todos ganham.</p> <hr/> <p>Entrevistador.: Se vocês estiverem fazendo uma atividade e quiserem mudar, conseguem?</p> <p>G.: Conseguimos. A professora deixa, mas tantos mudar não.</p> <p>(...)</p> <p>R.: Outro dia deixou- me e depois não deixa.</p> <hr/> <p>Entrevistador.: Vocês fizeram as regras aqui da sala de aula?</p>

	<p>M.: Não.</p> <p>G.: Fizemos sim, estão ali.</p> <hr/> <p>Entrevistador.: Como é que foi criada essa regra? Foi a professora que disse ou vocês resolveram isso na assembleia?</p> <p>M.: As professoras todas e as crianças todas.</p>
--	---