

OS DIREITOS DA CRIANÇA.

As perspetivas de um grupo de educadores de infância sobre a criança, a cidadania e a participação na creche.

MARIA DE FÁTIMA LIMA RODRIGUES

Provas destinadas à obtenção de grau Mestre em Educação Pré-Escolar

Agosto de 2019

VERSÃO DEFINITIVA

ISEC LISBOA | INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS

Escola de Educação

Provas para obtenção de grau Mestre em Educação Pré-Escolar

OS DIREITOS DA CRIANÇA.

As perspetivas De um grupo de educadores de infância sobre a criança, a cidadania e a participação na creche.

Autora: Maria de Fátima Lima Rodrigues

Orientadora: Professora Doutora Isabel Baltazar

Agosto de 2019

AGRADECIMENTOS

Aos meus meninos do coração, Diogo, Ricardo e Gabriel, meus filhos, que me inspiraram e por eles a força para continuar.

Ao André, meu companheiro pelo carinho, amor e apoio. Pela compreensão das minhas ausências e indisponibilidade.

À minha mãe, que me apoiou pela força e pela fé em Maria, Nossa Senhora e Mãe de Jesus.

À Leonor, avó dos meus meninos, que tantas vezes cuidou e os acarinhou nas minhas ausências.

Ao Zé Miguel e à Marisa, pelo carinho e apoio.

Às Educadoras que se disponibilizaram prontamente com um sorriso.

À minha querida Professora Isabel Baltazar que me deu confiança e palavras de força e de carinho para a continuação deste caminho.

A todas as crianças, pois delas partiu a vontade de fazer parte da construção de um mundo mais feliz para todos.

RESUMO

A participação das crianças na sociedade é um direito afirmado pela Declaração sobre os Direitos das Crianças desde a sua ratificação em Portugal, em 1990. Sendo este o tema em estudo, constata-se que a sua efetivação na vida das crianças é muito condicionada pelas concepções sociais da infância e pelas políticas e práticas para a infância, em Portugal. Não obstante, esse condicionamento parece mais acentuado na faixa etária entre os zero e os três anos de idade. Para enquadrar a infância em Portugal descreveu-se sucintamente o percurso desta até aos dias de hoje, a creche como contexto das crianças pequenas, bem como as críticas de vários autores que realçam uma não participação da criança em prol do interesse dos adultos. Assim, este estudo pretende realçar a importância que o tema tem no desenvolvimento das crianças e na construção de uma cidadania ativa na qual o educador de infância tem um papel fundamental.

Para o efeito, optou-se por uma metodologia qualitativa com a recolha de cinco entrevistas a educadoras que exercem funções no contexto da creche. O estudo revela que as educadoras procuram proporcionar o máximo de escolhas feitas pelas crianças e têm em conta as opiniões destas no dia-a-dia da creche, reconhecendo na criança um ser de direitos próprios e a importância da cidadania e da participação para o seu desenvolvimento. Em contrapartida, reafirmam as dificuldades e entraves descritos pelos autores ao longo do presente trabalho, espelhadas no contexto da creche, isto é, as políticas e práticas existentes em Portugal, a legislação vigente, bem como a visão que a sociedade tem da infância (as educadoras, as famílias, a restante equipa educativa, a comunidade e a própria instituição), ainda estão aquém do desejado para uma efetivação real dos direitos de participação das crianças. Porém, verifica-se nos testemunhos das educadoras uma mudança real e prometedora nas suas ideias e na sua ação educativa e pedagógica para a efetivação do direito de participação das crianças pequenas.

Palavras-chave: Direitos da Criança, Participação, Cidadania, Papel do educador, Creche.

ABSTRACT

The participation of children in society is a right affirmed by the Children Rights Declaration since its ratification in Portugal in 1990. This being the theme under study, it can be seen that its realization in the lives of children is very much conditioned by social norms as well as policies and practices for children in Portugal. Nevertheless, this conditioning seems to be more pronounced in the age group between zero and three years old. In order to enframe childhood in Portugal, it has been briefly described its path to the present day, the day care center as a context of young children, as well as the criticism of several authors who emphasize the non-participation of the child in the interest of adults. Thus, this study aims to highlight the importance that the theme has in the development of children and in the construction of an active citizenship in which the kindergarten teacher plays a fundamental role.

For this purpose, we opted for a qualitative methodology with the collection of five interviews with educators who work in the context of day care. The study reveals that educators seek to make the most choices made by children and take into account their opinions in day-to-day care, recognizing in the child a being of their own rights and the importance of citizenship and participation for their children's development. On the other hand, they reaffirm the difficulties and obstacles described by the authors throughout the present work, mirrored in the context of the nursery, that is, the existing policies and practices in Portugal, the current legislation, as well as the society's view of childhood (the educators, families, the rest of the education team, the community and the institution itself) are still falling short of what is desired for the effective realization of children's participation rights. However, in the testimonies of the educators, there is a real and promising change in their ideas and in their educational and pedagogical action for the realization of the right of participation of young children.

Keywords: *Children's Rights, Participation, Citizenship, Role of the Educator, Nursery.*

ÍNDICE GERAL

AGRADECIMENTOS.....	i
RESUMO.....	ii
ABSTRACT.....	iii
ÍNDICE GERAL.....	iv
ÍNDICE DE TABELAS.....	vi
ÍNDICE DE QUADROS.....	viii
ABREVIATURAS.....	ix
INTRODUÇÃO.....	1
CAPÍTULO 1.....	3
1.1. A Convenção sobre os direitos da criança (CDC).....	3
1.2. Os direitos da criança (DC).....	4
1.3. A Infância na sociedade e a educação dos mais jovens.....	6
1.3.1. Percurso da Infância até à atualidade.....	6
1.3.2. A educação das crianças mais pequenas e a creche.....	10
1.3.3. Enquadramento da creche em Portugal.....	10
1.3.4. A qualidade nas práticas pedagógicas na creche.....	16
1.3.5. O caminho para um direito pleno à educação das crianças mais jovens: nas políticas e nas práticas.....	17
1.4. A participação, cidadania e sua importância no desenvolvimento da criança.....	19
CAPÍTULO 2.....	22
2.1. Problema, questões de investigação e objetivos.....	22
2.2. Abordagem e design do estudo.....	23
2.3. Participantes e contexto.....	24
2.4. Método de recolha de dados.....	25
2.5. Tratamento e análise de dados: análise de conteúdo.....	26

CAPÍTULO 3	28
3.1. Direitos da criança na formação das educadoras.....	28
3.2. Os direitos da criança que as educadoras conhecem	31
3.3. A cidadania em contexto de creche para as educadoras	33
3.4. Percepções das educadoras para uma participação efetiva na creche.....	37
3.5. Interesses e opiniões da criança na ação educativa e pedagógica das educadoras.....	41
3.6. A participação nos espaços públicos	46
3.7. Dificuldades sentidas pelas educadoras para a participação das crianças	51
3.8. A participação na aprendizagem das crianças.....	54
 CONCLUSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS	57
 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	60
 ANEXOS	66
Guião de Entrevista	
Entrevista 1	
Entrevista 2	
Entrevista 3	
Entrevista 4	
Entrevista 5	

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 – Dados sociodemográficos das educadoras entrevistadas	26
Tabela 2 – Os direitos da criança na formação das educadoras	31
Tabela 3 – Os direitos da criança indicados pelas educadoras	34
Tabela 4 – A Cidadania na creche para as educadoras	36
Tabela 5 – Percepções das educadoras para uma participação efetiva na creche	40
Tabela 6 – Os interesses e opiniões das crianças na ação educativa e pedagógica.....	44
Tabela 7 – Participação nos espaços públicos	49
Tabela 8 – Dificuldades sentidas pelas educadoras para a participação das crianças	54
Tabela 9 – A participação na aprendizagem das crianças	58

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1: Guião de entrevista.....	28
Quadro 2: Os direitos da criança na formação das educadoras.....	32
Quadro 3: Os direitos da criança indicados pelas educadoras.....	34
Quadro 4: A cidadania na creche para as educadoras.....	37
Quadro 5: Perceções das educadoras para uma participação efetiva na creche	41
Quadro 6: Interesses e opiniões das crianças na ação educativa e pedagógica	45
Quadro 7: Participação nos espaços públicos.....	50
Quadro 8: Motivos inibidores da participação das crianças nos espaços públicos.....	51
Quadro 9: Dificuldades sentidas pelas educadoras para a participação das crianças	55
Quadro 10: A participação na aprendizagem das crianças.....	58

ABREVIATURAS

C.f. - Confirmar

AI – Amnistia Internacional

AGNU – Assembleia Geral das Nações Unidas

CDC – Convenção sobre os Direitos da Criança

CE – Comissão Europeia

CIG – Comissão de Igualdade e Género

DC – Direitos da Criança

EUA – Estados Unidos da América

OCEPE – Orientações Curriculares para o Pré-escolar

OCDE – Organisation for Economic co-operation and Development

OIT – Organização Internacional do Trabalho

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a educação, a ciência e a cultura

UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância

INTRODUÇÃO

O tema dos Direitos da Criança (DC) sempre me suscitou interesse. Recordo-me perfeitamente de ser muito novinha e uma das minhas canções preferidas ter a seguinte letra: “Temos de ser nós, a fazer ouvir a nossa voz (...)”¹ e que ainda hoje me ecoa no pensamento.

Esse eco não se ficou por aí, a exercer a minha profissão como Auxiliar de Educação e como mãe, deparei-me com o desafio (para mim) de encontrar argumentos para aquilo que sentia e que não correspondia ao “dar voz às crianças”, isto é, um sentimento contrário àquilo que muitos consideram como argumentos válidos: para uma boa educação, para ter regras, para ter limites, porque é melhor para as crianças, entre outros.

Porém, quando enveredei pela Licenciatura em Educação Básica, realizada na Escola Superior de Educação de Lisboa, a Doutora Catarina Tomás, Professora de Direitos Humanos e da Criança, através de debates e palestras com vários autores, ajudou-me a que esse eco se tornasse também a minha voz e a minha posição em defesa dos DC, através do meu exemplo e da minha palavra.

No presente Mestrado em Educação Pré-escolar, pretendi que os Direitos de participação das crianças fosse o tema em foco, pois durante a formação teórica e prática, bem como no estágio e nas observações dos diferentes contextos formais de educação, apreendi que as mudanças na questão da cidadania e participação das crianças ainda estão a decorrer a passos muito pequeninos.

Assim, ao abordar este tema, assentei bem as ideias sobre as diferentes perspetivas no que diz respeito à infância, e isso, será a grande mais valia para as minhas práticas futuras como profissional no ramo da Educação e para que possa apresentar o

¹ Música cantada pelos MiniStars (<https://www.youtube.com/watch?v=uAs-tgtxk-c>) adaptada de Yann Andersen SONG FOR NADIM (UNICEF, 1988)

meu ponto de vista para todos os outros. Já nos dizia Sarmiento (2017) que uma educação baseada nos interesses da criança, não é só benéfica para a criança, mas para todos nós. É por isso necessário, “(re)inventar um novo paradigma, um paradigma em que as crianças sejam consideradas agentes sociais imprescindíveis e participativos na sociedade”, tal como nos diz Tomás (2002, p. 134) e da qual pretendo que este trabalho faça parte.

CAPÍTULO 1

QUADRO DE REFERÊNCIA TEÓRICO

1.1. A Convenção sobre os direitos da criança (CDC)

A Convenção sobre os Direitos da Criança (CDC) é o grande marco para o reconhecimento da criança como um sujeito de direitos, pois foi o primeiro instrumento de direito internacional a conceder força jurídica internacional aos Direitos da Criança (Albuquerque, s.d.; Sottomayor, 2016). No entanto, o percurso ainda foi longo até que todos os países assumissem os DC, e até hoje, apenas os Estados Unidos da América (EUA), ainda não ratificaram este acordo (UNICEF, s.d.). Afirma-se assim, um reconhecimento mundial dos Direitos da Criança.

Foi no ano de 1924, que se registou o primeiro instrumento jurídico com referência aos direitos da criança, a Declaração de Genebra, que consistia num documento com princípios sobre os direitos para todas as crianças sem exceção e dos quais os Estados que dela fazem parte, seriam juridicamente responsáveis pela sua realização (Albuquerque, s.d.).

Em 1948, a Declaração Universal dos Direitos do Homem, foi adotada pela Assembleia Geral das Nações Unidas [AGNU], sendo o primeiro instrumento internacional a enunciar direitos de carácter civil, político, económico, social e cultural para todos os seres humanos, incluindo as crianças. Mais tarde, foi proclamada pela Resolução da AGNU n.º 1386 (XIV), de 20 de novembro de 1959, a Declaração dos Direitos da Criança, no entanto, esta apenas tinha meras obrigações de carácter moral e não uma obrigação jurídica (Albuquerque, s.d.).

Assim, houve um grande período de negociações de várias nações do mundo, através de um Grupo de Trabalho, com vista à realização de uma lista de direitos para as crianças com o acordo de todos, ou seja, uma convenção sobre os direitos da criança com a participação de todas as nações. A CDC foi adotada, por fim, pela AGNU, em 20 de novembro de 1989 e aberta à assinatura e ratificação ou acessão, em Nova Iorque, a 26 de janeiro de 1990. Portugal ratificou assim a Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança em 21 de setembro de 1990 (Albuquerque, s.d.; Unicef, s.d.),

aceitando a responsabilidade de proporcionar todos os direitos incluídos no documento a todas as crianças, sem exceção (Amnistia Internacional [AI], s.d.).

Na CDC, foram anexados protocolos importantes pela Organização das Nações Unidas [ONU], para uma defesa mais concreta dos direitos das crianças, um relativo à venda de crianças, prostituição e pornografia infantis, outro, relativo ao envolvimento de crianças em conflitos armados, adotados todos em 2000, e ratificados por Portugal, em 2003. Ainda, recentemente se acrescentou o protocolo relativo à instituição de um procedimento de comunicação sobre os Direitos da Criança, reconhecendo as competências do Comité dos Direitos da Criança, em 2011, e ratificado por Portugal, em 2013 (Ministério Público, s. d.).

Importa referir outros instrumentos importantes para a CDC, tais como, a Convenção n.º 182 da OIT, relativa à Interdição das piores formas de trabalho das crianças e à ação Imediata com vista à sua eliminação pela Organização Internacional do Trabalho (OIT), ratificada em 2000, por Portugal, bem como a Convenção Europeia sobre o exercício dos Direitos das Crianças pelo Conselho Europeu, ratificada em 2014, por Portugal (Ministério Público, s. d.).

De tudo o que foi apresentado, podemos concluir que o tema dos Direitos da Criança é de grande relevância e merece ser aprofundado teoricamente nos vários aspetos que envolve este estudo.

1.2. Os direitos da criança (DC)

A Convenção dos Direitos da Criança (CDC) estabelece um vasto leque de direitos civis, culturais, económicos, sociais e políticos para todas as crianças (Flowers, 2002), até aos 18 anos [artigo 1º] e assenta em quatro pilares fundamentais relacionados com todos os outros direitos, tais como os seguintes, indicados pela UNICEF (s.d.):

- A **não discriminação**, que significa que todas as crianças têm o direito de desenvolver todo o seu potencial – todas as crianças, em todas as circunstâncias, em qualquer momento, em qualquer parte do mundo.

- O **interesse superior da criança** deve ser uma consideração prioritária em todas as ações e decisões que lhe digam respeito.

- A **sobrevivência e desenvolvimento** sublinha a importância vital da garantia de acesso a serviços básicos e à igualdade de oportunidades para que as crianças possam desenvolver-se plenamente.

- A **opinião da criança** que significa que a voz das crianças deve ser ouvida e tida em conta em todos os assuntos que se relacionem com os seus direitos.

É ainda, relevante para o estudo referir um dos reconhecimentos da criança pela CDC: “para o desenvolvimento harmonioso da sua personalidade, deve crescer num ambiente familiar em clima de felicidade, amor e compreensão” (UNICEF, 1989, p.3). Deste modo, os artigos dos DC estão divididos em categorias principais, tais como, os *direitos de sobrevivência*, os *direitos de proteção*, os *direitos de desenvolvimento* e os *direitos de participação*. De acordo com a versão simplificada da CDC (UNICEF, 1989), os DC são apresentados em seguida pelas categorias.

Em primeiro, a categoria dos *direitos de sobrevivência* tem os artigos referentes ao direito: à vida [artigo 6º]; a ter um nome e a ser educado pelos pais [artigo 7º]; a cuidados de saúde, acesso a médicos e a medicamentos [artigo 24º] e a um nível de vida digno, casa, alimentação e vestuário [artigo 27º].

Em seguida, a categoria dos *direitos de proteção* tem os artigos referentes ao direito: à privacidade [artigo 16º]; a proteção contra maus tratos, violência e negligência [artigo 19º]; à proteção e ajudas especiais, se não tiver pais ou se não for seguro estar com eles [artigo 20º]; a proteção no caso de se ser adotado [artigo 21º]; à proteção contra a exploração económica [artigo 32º], à proteção contra o consumo e tráfico de drogas [artigo 33º], à proteção contra abusos sexuais [artigo 34º], a ser protegido em situações de guerra [artigo 38º]; a poder defender-se, se for acusada de ter praticado algum crime, e no caso de acusação, que a medida de prisão só possa ser aplicada como última medida de recurso, e mesmo no caso de prisão, a ter cuidados próprios para a idade e a visitas regulares da família [artigo 37º e 40º].

Em terceiro, a categoria dos *direitos de desenvolvimento* tem os artigos referentes ao direito: a brincar, a descansar e a ter tempos livres [artigo 31º]; a ser informado sobre o que se passa no mundo através da rádio, dos jornais, da televisão e da internet e a receber essas notícias de um modo que queira [artigo 17º]; à educação [artigo 18º]; a cuidados e ajudas especiais no caso de alguma incapacidade; a que os pais procurem o que é melhor para o seu desenvolvimento [artigo 18º].

Por último, e não menos importante, a categoria dos *direitos de participação* tem os artigos referentes ao direito: à liberdade de pensamento e a praticar a religião que quiser [artigo 14º]; a dar opinião, de acordo com a idade, nos assuntos que lhe dizem respeito [artigo 12º]; à liberdade de expressão, descobrir coisas novas e a dizer o que pensa através da fala, da escrita, da música, da dança, da pintura, do teatro, respeitando os direitos dos outros [artigo 13º]; a reunir com outras pessoas e a criar grupos ou associações [artigo 15º].

Os direitos da criança alteraram a forma como as crianças vivem nos dias de hoje, em Portugal, com um impacto muito positivo nas suas vidas, contudo, existem ainda muito a fazer, pois continua-se a assistir a um quase desconhecimento pelos adultos do que são e do que implicam esses direitos (Tomás, 2011). Por isso, é importante referir no presente documento, como é a Infância vista na nossa sociedade, em especial na educação, bem como aprofundar o que é a participação e cidadania, temas a serem tratados seguidamente.

1.3. A Infância na sociedade e a educação dos mais jovens

Os Direitos da Criança foram assumidos por Portugal com a ratificação da Convenção dos Direitos da Criança (CDC), no entanto, é importante perceber como é que a sociedade foi construindo a forma de ver a infância ao longo do tempo do ponto de vista dos vários autores das áreas da Sociologia da Infância, da Pedagogia, do Direito, entre outras áreas importantes. Também, o contexto da Creche será abordado, bem como se fará referência a dificuldades e potencialidades para uma mudança que inclua a criança como sujeito pleno de direitos na educação.

1.3.1. Percurso da Infância até à atualidade

De acordo com “a ideia de que a forma como se processa a infância, depende não só do contexto histórico, mas também do contexto sócio-cultural” (Tomás, 2002, p.170), procura-se neste trabalho englobar as várias formas de pensar a criança ao longo dos tempo até aos dias de hoje através de autores de diversas áreas e dos quais se complementam.

Durante muitos séculos, as crianças foram representadas como adultos em miniatura, responsáveis pelos seus atos e que precisavam de cuidados e proteção

(Àries, 1973; Pollock, 1983; Becchi e Julia, 1998; Heywood, 2002 citado por Tomás, 2011, p. 172). Porém, a partir do século XVIII, lentamente a criança passa a ser vista como um sujeito em formação e com um papel na sociedade (Gama & Tomás, 2011) isto é, começa a surgir uma *consciência social de infância* (Àries, 1973; Becchi & Julia, 1998 Pollock, 1983 citados por Sarmiento, 2004).

Assim, a infância começa aos poucos a sofrer alterações na sua vida social, já no século XX, devido a diversos fatores, tais como, a institucionalização da escola pública, o recentramento do núcleo familiar no cuidado dos filhos, a produção de disciplinas e saberes periciais (pediatria, psicologia do desenvolvimento e a pedagogia), bem como a promoção simbólica da infância (normas, atitudes procedimentais e prescrições que condicionam e que constroem a vida das crianças na sociedade). Este processo é chamado assim por Sarmiento (2004) de *Institucionalização moderna da infância*.

Nos dias de hoje, fala-se da 2ª *Modernidade* (Sarmiento, 2004; Soares & Tomás, 2004) caracterizada por um conjunto de rupturas sociais, tais como, o início de uma economia de serviços ao invés de uma economia industrial, os mercados universais, a afirmação de grandes potências hegemónicas, como por exemplo, os EUA, entre outras rupturas. Estas, alteraram a forma como a criança vive na nossa sociedade e ao qual se denomina de *Reinstitucionalização da infância*, caracterizada pela forma como as crianças estão inseridas na esfera económica, isto é, se em alguns países são alvo de trabalho infantil, em outros, são alvo da globalização (ora pelo *marketing*, ora pelo consumo que advém de mercados de produtos culturais para a infância) (Sarmiento, 2004). E, esta caracterização influencia diretamente a vida das crianças surgindo assim uma imagem da criança idealizada pelos adultos.

Porém, a imagem que a sociedade detém da infância, não se verifica apenas através dos mercados, é também, influenciada negativamente pela comunicação social, pois a criança surge quase sempre como a vítima da(s) violência, doença, catástrofes, abandono, justiça, e raramente é mostrada a imagem da criança com referência “a iniciativas que atribuam às crianças o papel de agentes ativos na construção da agenda social e política” (Sarmiento, 2002, p.267) o que faz surgir uma “*opinião pública* que tende a comprometer as próprias políticas para a infância” (C. Tomás, comunicação pessoal, junho 3, 2012). Ainda, outra questão que não favorece a imagem das crianças, é o facto de os adultos utilizarem justificações para as crianças, como por exemplo, o de considerarem estas imaturas psicologicamente e fisicamente e o facto de considerarem

que elas não têm a experiência e o conhecimento como os adultos, acabando por surgir uma imagem da criança (Vilarinho, 2004) como que inferior aos adultos.

Ainda na *2ª Modernidade* (Sarmiento, 2004), esta é caracterizada por uma escolarização das crianças, isto é, “pela transferência das crianças do trabalho pago para o trabalho não-pago e a compartimentação da infância” e que deu origem ao que Näsman (1994, citado por Tomás, 2011, p.127) denomina *institucionalização da infância*. Isto quer dizer que as crianças passam grande parte do seu tempo em instituições projetadas para elas. Assim, a escola é a principal instituição em que as crianças passam a maior parte do dia e que de facto lhes concede o direito à educação, porém, é um espaço contido e confinado pelos adultos e do qual as crianças pouco participam (Soares & Tomás, 2004). Ainda mais, se verifica a crescente colocação das crianças num prolongamento da escola, como por exemplo, as atividades de tempos livres, a natação, entre muitos outros, demonstrando uma sociedade que controla na totalidade os tempos e os espaços das crianças, o que poderá estar por detrás de um processo conflituoso e contraditório e que está associado aos interesses económicos e à hegemonia (Sarmiento, 2015). Para realçar ainda mais esta ideia de que existe um grande controle da infância na *2ª Modernidade*, é a ideia ocidental que continua a existir na nossa sociedade que são os espaços projetados para as crianças, os “espaços próprios”, e que retiram as crianças dos espaços adultos por motivos vários inerentes ao se ser criança. Tem-se como por exemplo, é sempre feito o quarto para criança, o parque infantil, a zona das crianças nos espaços comerciais, como que afastando-a do mundo dos “adultos” (González, 2013), afastando-as, assim, dos espaços sociais e políticos.

Também, o Estado ao invés de assumir diretamente a responsabilidade em todas as questões que envolvem as crianças, esconde-se por detrás de ideias neoliberalistas (Vilarinho, 2004), isto é, numa era em que surgem todo o tipo de responsáveis que não o estado pelas causas sociais e pela solidariedade como um valor, quando no fundo o estado deveria ser o responsável.

Atualmente a ideia da Infância é um espaço construído pelos adultos, com a ideia ainda muito intrínseca na nossa sociedade de velhos paradigmas que ainda perduram, os quais se descrevem em seguida de acordo com Tomás (2002).

Em primeiro, o *Paradigma da Propriedade*, do qual se pode afirmar que na caracterização da sociedade portuguesa emerge um contexto saturado de paternalismo,

“que se exerce de forma intensa e frequente no quotidiano das crianças e jovens caracterizado”, por exemplo, pela expressão “*É meu filho(a)/aluno, eu é que sei o que é melhor para ele*”(p.162).

Em segundo, o *Paradigma da Perigosidade*, caracterizado por um alarmismo proveniente na sua maioria pela comunicação social, ao focar exageradamente a delinquência e criminalidade juvenil, bem como pela existência de um modelo de justiça que adota um sistema de proteção “mais re(penalizador) para as crianças com a criação, como no caso de Portugal, de regimes fechados para as crianças”(p.163).

Em último, o *Paradigma da Proteção e do Controlo*, em que a criança é vista “como um ser frágil, que não tem autonomia, ainda incapaz (os “ainda –não”) (Casas, 1992 citado por Tomás, 2002) e que tem de ser protegida. É assim, segundo a autora, uma visão colonizadora face à infância, uma vez que a criança é considerada socialmente (ainda) apenas como um recetor passivo e dependente dos adultos. Sottomayor (2016) é da mesma opinião e refere mesmo que todos precisamos uns dos outros e não só as crianças dos adultos.

Por fim, a Convenção sobre os Direitos da Criança desencadeou um “reforço de posições, teóricas e da acção de movimentos sociais, na defesa do paradigma que defende a ideia das crianças como actores sociais e da ideia da infância enquanto grupo com ideias próprias” (Gama & Tomás, 2011, p.2), por isso, a pertinência em enquadrar no tema em estudo, a forma como a sociedade ainda vê a infância.

1.3.2. A educação das crianças mais pequenas e a creche

Recuando até ao século XIX, o contexto de vida das crianças baseava-se em torno da única base social e económica que era a família alargada, e se a família vivia do trabalho rural ou do artesanal, a criança era educada e iniciava-se no mundo do trabalho neste contexto. Com a industrialização no séc. XIX, e a consequente generalização do trabalho assalariado, surge uma necessidade social na guarda das crianças enquanto as mães trabalhavam, surgindo os primeiros contextos direcionados à infância. Mais tarde, na segunda metade do século XX, com a emancipação das mulheres e necessidade de deixar as crianças com alguém, surgem as primeiras instituições que as acolhem enquanto os pais trabalham. No fim desse século, surge uma grande oferta dos contextos formais para as crianças mais pequenas, por via das alterações familiares que entretanto se estabeleceram, isto é, uma família nuclear apenas com maior apoio dos avós ou outros familiares mais diretos (Araújo & Oliveira-Formosinho, 2013).

Assim, estes contextos formais para as crianças até aos 3 anos, nomeadamente a Creche, tem aumentado expressivamente nos últimos anos em Portugal, sendo que “a cobertura de respostas sociais para a primeira infância (0-3 anos) em 2017 fixou-se em 49,1% a nível do Continente, evidenciando um crescimento significativo (75%) por comparação a 2007” (Comissão Europeia [CE], 2019). Porém, a oferta não é igual no espaço geográfico de Portugal, e as maiores respostas encontram-se no Continente, i.e., nos territórios ao longo da faixa litoral norte e centro e em torno dos grandes centros urbanos. As respostas da Creche e Ama, em 2017, tiveram uma taxa de utilização média de 84,0% (CE, 2019). Posto isto, importa perceber qual a situação atual da Creche, em Portugal, tal como se descreve em seguida, bem como, os pareceres legais para a educação das crianças nesta faixa etária.

1.3.3. Enquadramento da creche em Portugal

Em Portugal, o Ministério do Trabalho, Solidariedade e Segurança Social (MTSSS), tutela as respostas sociais (Ama, Creche e Creche Familiar) que cuidam de crianças até aos 3 anos de idade, por isso, a oferta educativa para crianças entre os 0 e os 3 anos de idade não faz parte do sistema educativo, não sendo da responsabilidade do Ministério da Educação (ME) (CE, 2019). As entidades são de iniciativa solidária (cooperativas, instituições particulares de solidariedade social, misericórdias) ou privada (estabelecimentos com fins lucrativos) e são os principais agentes de dinamização e

promoção das respostas sociais de atendimento de crianças até aos 3 anos (Instituto da Segurança Social, 2005).

Deste modo, selecionou-se parte do enquadramento legal da creche, entre outros documentos que se considerou pertinentes para o presente estudo e que se apresenta em seguida, tais como, a Portaria n.º 262/2011, a Recomendação nº. 3/2011 e as Orientações Curriculares para o Pré-Escolar.

A Portaria n.º 262/2011

A Portaria n.º 262/2011, de 31 de agosto, do Ministério do Trabalho, Solidariedade e Segurança Social, estabelece as normas reguladoras das condições de instalação e funcionamento das creches. Refere que

“a creche é um equipamento de natureza socioeducativa, vocacionado para o apoio à família e à criança, destinado a acolher crianças até aos 3 anos de idade, durante o período correspondente ao impedimento dos pais ou de quem exerça as responsabilidades parentais” (art.º 3º, p.4338).

Na mesma portaria se define como objetivos da creche os seguintes: (a) Facilitar a conciliação da vida familiar e profissional do agregado familiar; (b) colaborar com a família numa partilha de cuidados e responsabilidades em todo o processo evolutivo das crianças; (c) assegurar um atendimento individual e personalizado em função das necessidades específicas de cada criança; (d) prevenir e despistar precocemente qualquer inadaptação, deficiência ou situação de risco, assegurando o encaminhamento mais adequado; (e) proporcionar condições para o desenvolvimento integral da criança, num ambiente de segurança física e afetivas; (f) promover a articulação com outros serviços existentes na comunidade (Art.º 4.º, p. 4338).

De forma a qualificar a rede de creches e assegurar os objetivos da creche, a elaboração do Projeto Pedagógico (Artigo 6º) constitui o instrumento de planeamento e acompanhamento das atividades desenvolvidas pela creche, de acordo com as características das crianças. É dirigido a cada grupo de crianças e é elaborado pela equipa técnica com a participação das famílias e, sempre que se justifique, em colaboração com os serviços da comunidade, devendo ser avaliado e revisto quando necessário. Também, o plano de atividades sociopedagógicas e o plano de informação fazem parte do mesmo documento.

As atividades e serviços prestados pela creche referidos na portaria englobam os seguintes: Cuidados adequados à satisfação das necessidades da criança; Nutrição e alimentação adequada, qualitativa e quantitativamente, à idade da criança, sem prejuízo de dietas especiais em caso de prescrição médica; Cuidados de higiene pessoal; Atendimento individualizado, de acordo com as capacidades e competências das crianças; Atividades pedagógicas, lúdicas e de motricidade, em função da idade e necessidades específicas das crianças; Disponibilização de informação, à família, sobre o funcionamento da creche e desenvolvimento da criança. (Art.º 5.º, p. 4338).

Recomendação n.º 3/2011 (A Educação dos 0 aos 3 anos)

A Recomendação n.º 3/2011 (A Educação dos 0 aos 3 anos) reconhece a importância da educação na faixa etária referida, apontando algumas preocupações na perspetiva do Conselho Nacional de Educação (CNE), agrupando-as por dimensões:

a. A dimensão das estruturas sociais: A atenção é direccionada ao horário e a natureza do trabalho das famílias, alertando para os ritmos mais intensos, sublinhando a necessidade de repensar uma “política do tempo e do espaço”. Assim como, alerta para o aumento da pobreza infantil e para o elevado número de famílias monoparentais.

b. A atual rede de serviços para a 1ª infância: São tecidas críticas à rede existente (insuficiente), à ausência de qualidade dos serviços, havendo a necessidade de se encontrarem horários de atendimento que respondam a cada família. Referiram-se às comparticipações financeiras como sendo impeditivas para as famílias no acesso ao ensino particular. Sublinha-se a necessidade de encontrar estruturas de supervisão e de acompanhamento dos serviços, de melhorar os processos pedagógicos e envolvimento das famílias nas práticas.

c. Os profissionais: Segundo este documento, a formação inicial não prepara de modo adequado para a intervenção em creche, salientando a importância de se produzir investigação generalizando-se as pós-graduações e mestrados no atendimento aos 0-3 anos. Refere o facto do exercício em creche não ser contabilizado como serviço docente, facto que pode repercutir-se na carreira profissional, traduzindo-se na falta de profissionais nesta faixa etária.

d. As “situações de risco”: Considera-se fundamental uma implementação dos serviços de intervenção precoce para crianças em risco, integrando creches e amas na rede nacional de intervenção precoce.

e. Necessidade de simplificação de “procedimentos”: Fazendo referência ao “Manual de processos-chave em Creche”, aponta-se a necessidade de simplificar os documentos existentes.

Ainda no mesmo documento, se verifica as seguintes recomendações de forma mais resumida:

1. Conceber a educação dos 0 aos 3 anos como um direito e não apenas como uma necessidade social: Torna-se evidente valor *intrínseco da resposta de creche, como estrutura de educação* das crianças dos 0 aos 3 anos.

2. Assumir que a responsabilização primeira pertence às famílias: A voz das famílias deve ser ouvida quando se enunciam políticas para estas idades. A educação dos 0 aos 3 não pode ser obrigatória, mas deve ser universal, de modo a que as famílias disponham de serviços de alta qualidade a quem entregar os seus filhos. Pais e mães, enquanto parceiros *competentes* na educação dos seus filhos, devem fazer parte efetiva da dinâmica institucional e estabelecer relações de cumplicidade com os profissionais.

3. Reconfigurar o papel do Estado: Integração da faixa etária dos 0 aos 3 anos na Lei de Bases do Sistema Educativo; Articulação das tutelas; Revisão da Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar (passando a chamar-se Lei-Quadro para a Educação dos 0 aos 6 anos), garantindo princípios de equidade social, acessibilidade, oferta universal e a necessidade da intervenção precoce; Monitorização por parte do Estado das estruturas financiadas e cofinanciadas por dinheiros públicos; Transposição da questão da parentalidade para a contratação coletiva de trabalho, garantindo os direitos das famílias trabalhadoras e o direito de os pais (homens) acompanharem de modo mais sistemático a educação dos seus filhos.

4. Atribuir um novo papel às autarquias e à sociedade civil: As autarquias devem ser cada vez mais responsabilizadas, não só pela garantia e acompanhamento dos serviços, mas pela iniciativa da sua conceção e implementação. Devem, também, ser financeiramente autónomas, para poderem exercer um planeamento da rede de educação e cuidados, às crianças dos 0 aos 3 anos, que seja considerado eficaz.

5. Diversificar os serviços de apoio às crianças com menos de 3 anos: A proposta creche deve permanecer a instituição de referência para o atendimento às crianças dos 0 aos 3 anos. Mas estas creches devem aparecer acopladas a jardim-de-infância, de modo a permitir a interação das crianças dos diferentes níveis etários, ou até a estruturas de atendimento aos idosos que poderão participar e exercer tarefas de voluntariado no apoio aos mais pequenos.

6. Investir na qualidade dos serviços e elaborar linhas pedagógicas: Considera-se que é urgente que o ME se responsabilize pela elaboração de um documento sobre Linhas Pedagógicas Orientadoras para o Trabalho dos 0 aos 3 anos. A qualidade dos contextos para os 0-3 anos está relacionada com a qualidade das relações que se estabelecem entre o bebé e o educador, entre este e a família, e entre os profissionais que trabalham com a criança e sua família. De salientar, que se devem manter os *ratios* adulto-criança, garantindo intimidade, segurança e relações responsivas e potenciadoras do desenvolvimento, propondo-se a existência de uma educadora no berçário. Assim, deve-se velar pela qualidade das condições de trabalho dos profissionais e seus auxiliares, garantindo tempo de repouso, de preparação das atividades e de avaliação do desenvolvimento das crianças. Cada estrutura de creche deve ter um projeto educativo, apresentando a creche como núcleo agregador de recursos locais, promovendo práticas de qualidade que, atuem na “zona de desenvolvimento próximo” (Vygotsky) da criança, proporcionando experiências de aprendizagem relevantes, estimulando, mas não “excitando”, tomando a criança como uma pesquisadora e exploradora natural.

7. Elevar o nível de qualificação das profissionais e melhorar as condições de trabalho: Há que tomar medidas claras de profissionalização do pessoal educativo que trabalha com esta faixa etária. Uma das medidas fundamentais passa pelo reconhecimento do seu trabalho como docência. Portanto, o tempo de serviço destes profissionais deve ser contado como “serviço docente”, com os respetivos direitos, deveres e regalias.

8. Apostar na formação inicial e contínua dos profissionais: Porque se trata de educar os mais vulneráveis, a qualidade da formação deve ser melhorada. Sublinha-se a importância da formação contínua e especializada, ou mesmo pós-graduada, dos profissionais que exercem o seu trabalho nas creches. (...) Considera -

se igualmente que a formação dos profissionais deve integrar as questões de inter -multi-culturalidade, de género e dos direitos das crianças.

9. Intervir para prevenir: A intervenção atempada em possíveis situações de “risco” no efetivo e normal desenvolvimento das crianças é decisiva. A formação dos profissionais para a prevenção primária é fundamental, pelo que deve conter princípios éticos de modo a evitar rotular as crianças ou intervir abusivamente na situação de privacidade das famílias.

10. Fomentar o desenvolvimento da investigação: O Estado deve fomentar a investigação e basear a sua tomada de decisão nos resultados evidenciados.

11. Alargar o "direito à palavra" aos mais pequenos: Reconhecendo a sua enorme competência para explorar, descobrir, comunicar, criar e construir significado, é fundamental escutar as crianças destas idades, nas suas modalidades diversificadas de expressão.

Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE)

O Despacho n.º 9180/2016, Diário da República n.º 137/2016, Série II de 2016-07-19, que homologa as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE), foi realizado em consonância com a recomendação nº 3/2011 do CNE e reitera que a educação pré-escolar dos 0 aos 3 anos é um direito da criança, dado que a Lei n.º 5/97, de 10 de fevereiro, (Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar) define a educação pré-escolar como a primeira etapa da educação básica, referindo-se apenas às crianças dos 3 anos até ao ingresso na escolaridade obrigatória e que é ministrada em estabelecimentos de educação pré-escolar. Assim, nas OCEPE (Ministério da Educação (ME), 2016) defende-se o direito à educação para todas as idades:

“encaramos a educação como um contínuo, do nascimento à idade adulta e, consequentemente, é crucial alinhar este documento com os períodos anteriores, no que diz respeito a orientações e práticas pedagógicas na Creche, e com os momentos posteriores, garantindo uma transição com significado para o ensino básico. Só assim se garante um olhar integrado sobre a educação, com uma lógica de aprofundamento continuado e de investimento permanente, em todas as fases da vida.” (p.4)

Também, é demonstrado a crescente valorização dada à educação nas idades entre os zero e os 3 anos, neste caso, através da formalização de uma parceria entre o

Ministério da Educação e Ciência e o Ministério da Solidariedade, Emprego e Segurança Social, em que foi criado um grupo de trabalho no sentido de proceder à conceção de orientações pedagógicas para crianças dos 0-2 anos de idade, numa linha de continuidade com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (ME, 2019).”

1.3.4. A qualidade nas práticas pedagógicas na creche

É importante abordar a questão da qualidade das práticas pedagógicas na creche, pois sabe-se que a faixa etária dos 0 aos 3 anos, é marcada por uma grande velocidade de desenvolvimento e aprendizagem e que deve “ser acompanhada por adultos conscientes das suas ações, que compreendam a creche como um espaço de aprendizagem e não apenas de cuidado” (Coelho, 2004; Shonkoff & Phillips, 2000; Vasconcelos, 2011 citados por Carvalho & Portugal, 2017) e “a qualidade dos cuidados e interações nos primeiros meses e anos de vida de uma criança são cruciais para quase todos os aspetos do seu desenvolvimento” (Araújo & Oliveira-Formosinho, 2013, p.7).

Por isso, é prioritário que os contextos de creche sejam de qualidade, assumindo a adoção de abordagens pedagógicas que respeitem a individualidade da criança. O livro *Avaliação em Creche – crescendo com qualidade*, foi realizado a partir das Orientações Pedagógicas para o trabalho com crianças dos 0 aos 3 anos de idade (OP 0-3). As OP 0-3 foram desenvolvidas entre o Ministério da Educação e Ministério do Trabalho, Solidariedade e Segurança Social, mas à data ainda não foram publicadas. O livro, sendo um instrumento de avaliação em creche, realça a importância de se ter um currículo para a creche que seja de qualidade, seja qual for o modelo de educação para a infância, destacando as seguintes características básicas (Laevers, 2005 citado por Carvalho & Portugal, 2017) que um currículo de qualidade deve ter sempre presente: o respeito pela criança (como ser humano competente); uma abordagem aberta (espaço para a livre iniciativa e para a construção de um “currículo emergente”); um ambiente rico (em diversidade e profundidade); a valorização do processo de representação (considerando que o objetivo da educação, na sua essência, reside no desenvolvimento da capacidade de *re-presentar*, ou seja, voltar a tomar presentes realidades ou eventos ao nível mental); a presença de comunicação, interação e diálogo (a dimensão social da educação); e a forte e constante presença da observação (sendo a monitorização e a avaliação essenciais para garantir a qualidade) (p.14).

Porém, para que a qualidade na creche seja uma questão real para todas as crianças seria necessário resolver as divergências que existem na educação atual, bem como nas políticas que existem.

1.3.5. O caminho para um direito pleno à educação das crianças mais jovens: nas políticas e nas práticas

O direito à educação é um dos Direitos da Criança assumidos por Portugal, no entanto, os governos portugueses nunca priorizaram as políticas educativas (Cardona, 1997 citado por Carvalho & Portugal, 2017) para a efetivação desse direito para todas as crianças, verificando-se que a educação, na faixa etária dos 0 aos 3 anos, tem sido apagada quando o assunto é o investimento político e económico e “tem permanecido no limbo das possíveis parcerias: entre segurança social, instituições privadas, comunitárias, filantrópicas e confessionais” (Coutinho & Tomás, 2018, p.130).

De facto, o Estado Português tem revelado uma preocupação crescente no ramo de direitos da criança, assumindo a criança como um sujeito de direitos no mundo jurídico e que até então foi “apagado pelo carácter abstrato dos conceitos utilizados na ciência jurídica e por uma sociedade centrada nos interesses dos adultos” (Sottomayor, 2016, p. 21). Contudo, é importante que o estado vá para além das discussões políticas em torno do financiamento dos órgãos responsáveis pela gestão da educação nestas idades e que se estenda à sociedade civil (Coutinho & Tomás, 2018).

Concomitantemente, a Comissão Europeia (CE) (2015, citado por Carvalho & Portugal, 2017) refere que muitos países detêm uma forte tradição histórica enraizada, desvalorizando a importância da educação nas idades acima referidas, “perpetuando serviços de atendimento pouco estimulantes e emancipadores, focados apenas na prestação de cuidados” (p.5). Existem evidências da desvalorização da educação em Portugal, como por exemplo, os índices de investimento do Produto Interno Bruto na educação, apresentados pelo estudo da Organisation for Economic co-operation and Development [OCDE] (2017, citado por Coutinho & Tomás, 2018), que corresponde apenas a 5,8% em Portugal, isto é, um valor muito reduzido face a outras áreas de investimento. Por isso, é importante para uma mudança na efetivação no direito à educação que o estado vá mais longe no investimento da educação dos primeiros anos de vida, dado que “a educação é um investimento na sociedade e na cidadania” (UNICEF, 2008 citado por Carvalho & Portugal, 2017).

No que concerne às práticas na educação para as crianças até aos 6 anos, constata-se que continuam a existir conflitos que se devem à pressão entre a escolarização precoce e ao *modelo centrado no desenvolvimento integrado da criança* (Vasconcellos, 2007 citado por Sarmento, 2015). Considera-se inapropriada a visão da educação e cuidados para a primeira infância, como que uma preparação para o sucesso escolar, focado apenas no desenvolvimento cognitivo, na literacia e na numerologia (OCDE, 2006 citado por Carvalho & Portugal, 2017). Pelo contrário, “os primeiros anos de vida são uma oportunidade crucial (...) para as aptidões sociais de autorregulação e para o desenvolvimento de uma consciência crescente das emoções, das necessidades e dos direitos dos outros” (Carvalho & Portugal, 2017, p.14) e deve-se focar assim a educação das crianças mais pequenas neste sentido e naquilo que já foi referido no ponto anterior sobre um currículo de qualidade nas práticas pedagógicas, bem como, deve abranger todas as áreas que proporcionem um maior conhecimento das crianças e que garanta os Direitos da Criança (Araújo & Oliveira-Formosinho, 2004). Porém, tal como referido no 1.3.3. Enquadramento da creche em Portugal, verifica-se a crescente preocupação com estes aspetos, nomeadamente por via das recentes OCEPE, da Recomendação nº3/2011 e da OP 0-3 que estão na iminência de serem publicadas.

Ainda, continua a existir uma grande hegemonia na construção histórica daquilo que se sabe hoje sobre a infância e é necessário romper com os referenciais baseados apenas na Psicologia do Desenvolvimento, sobre quem e como são as crianças do ponto de vista do adulto (Araújo e Oliveira-Formosinho, 2004; Cerisara, 2004; Rocha, 2004; Sottomayor, 2016; Sarmento, 2017 & Tomás, 2014) e como únicas vias para a qualidade na educação (Moss, Dalberg e Pence, 2000 citados por Araújo & Oliveira-Formosinho, 2004). Essa imagem, deve-se também devido à situação em que quem vai trabalhar com as crianças no contexto de escola, já foi aluno, e interiorizou esse *ofício* de aluno. Assim, a *praxis* do educador é diretamente influenciada pelos anos que já foi aluno (Oliveira-Formosinho, 2013). Também a resistência que as instituições demonstram na mudança dos seus referenciais teóricos, perpetuam práticas que não favorecem criança participativa.

Posto isto, novas investigações sobre e com as crianças são indispensáveis para que um novo paradigma para a infância se faça notar em grande escala e haja mudanças nesse sentido (Tomás, 2014). Em primeiro, as pesquisas e investigações sobre as crianças não podem ser realizadas apenas conhecendo-as nos seus contextos de vida, isso deverá ser apenas um ponto de partida para a elaboração de categorias

para uma prática pedagógica (Cerisara, 2004) mais concreta e sincera para o Direito das Crianças. Em segundo, os estudos e investigações das crianças e sobre as crianças, devem articular as várias áreas científicas sendo necessário articular o conhecimento antropológico, sociológico, filosófico e biológico e até mesmo englobar outras áreas que até agora se desconheciam sobre a infância, como por exemplo, as neurociências (Sarmiento, 2017). Apesar disso, já tem vindo a submergir um campo inter e multidisciplinar nas investigações das e sobre as crianças, o que traz um novo olhar para a infância (Tomás, 2002; Sarmiento, 2017), mesmo em outras áreas para além da Educação.

As questões acima referidas, interferem diretamente com a imagem que se tem sobre a criança e os direitos da criança. Por isso, é necessário perceber como é que a questão da participação da criança deve ser analisada e vista nos contextos de vida das crianças. Só assim, se percebe o que implica uma efetivação plena do direito da criança e o que contribui para a imagem de uma criança cidadã e da qual se procura em seguida abordar através dos autores.

1.4. A participação, cidadania e sua importância no desenvolvimento da criança

No presente trabalho, já foi referida a falta de investimento do Estado Português na Educação e por conseguinte, também a participação das crianças não tem melhores perspectivas. Pelo contrário, de acordo com Lansdown, a participação das crianças deve ser um interesse para os governantes, são eles em primeiro lugar, que podem garantir que as crianças são ouvidas e tidas em conta nas decisões que lhes dizem respeito, para que esse direito seja incorporado como um direito sustentável para todas as crianças, através da legislação, das políticas e das práticas existentes (2010).

Távora (2010) define participar da seguinte forma: é ter espaço para se pensar sobre si mesmo, para se conhecer e aceitar-se nas suas diferenças e limites, “é dar opinião, é desenvolver as capacidades de diálogo, escuta, negociação e escolha na articulação dos vários saberes”, bem como, participar é “a apropriação de competências enquanto pessoas capazes de exercer o seu direito de cidadania” (p. 35). Também, Gama e Tomás (2011) referem que participar “é um processo que possa integrar tanto as divergências como as convergências relativamente aos objectivos pretendidos e que resultam num processo híbrido” (p.3).

A participação é essencial para a aprendizagem e desenvolvimento das crianças, não só pelas capacidades e competências já descritas em cima por Távora (2010), mas porque é através da participação que a criança se sente envolvida pois “a criança é um ser activo, competente, construtor do conhecimento e participante no seu próprio desenvolvimento, através da interacção com os seus contextos de vida” (Araújo & Oliveira-Formosinho, 2004, p.82). É através da participação que a criança “tem e pode expressar diferentes concepções, necessidades e aspirações relativamente aos adultos” (Gama & Tomás, 2011, p.2). As crianças, tal como os adultos, possuem capacidades e competências que trarão contributos inovadores (Chawla, 1997; Willow, 2002; Percy-Smith e Thomas, 2010 citados por Tomás & Gama, 2011) para melhorar os espaços sociais e a opinião coletiva (Sarmiento, 2017).

Segundo Guerra, a participação deve inspirar as concepções, as atitudes e as estruturas da escola e não apenas aspetos formais (2002), por forma a que direitos alcançados devam ser defendidos e exercidos continuamente, o que implica a importância não só da obtenção do poder, como também do seu contínuo exercício (Cardona [CIG], 2015, p.34) e da qual o conhecimento sobre os mesmos é fundamental.

Os termos *participação* e *cidadania* estão interligados, no sentido em que as crianças têm de participar no que lhes diz respeito sempre, pois não é “apenas um direito”, é também na verdade um dever de cidadão (Guerra, 2002). Vasconcelos (2007) refere que ser-se cidadão

“implica o exercício de direitos e deveres e, mais do que isso, uma negociação entre direitos e deveres de modo a que sempre prevaleça o bem comum. Ser cidadão pressupõe identidade e pertença mas, também, o sentido solidário de participação numa causa («casa») comum” (p.110).

Defende-se assim, que a cidadania é fundamental para que a participação na creche (a “casa” a que se refere Vasconcelos) seja efetiva pois para além de ser um dos contextos das crianças mais pequenas, a “participação não tem idade” (Tomás, 2007, p.45) e esse é um direito para todas as crianças de qualquer idade (artigo 1º) (CDC, 1989). Por isso, “a escola é um *locus* fundamental de educação para a cidadania, de uma importância cívica fundamental, (...) constituindo o primeiro degrau de uma caminhada que a família e a comunidade enquadram” (Oliveira Martins, 1992 citado por Vasconcelos, 2007, p.111). Assim, é importante a sociedade reconhecer a formação das crianças como facilitadora de uma responsabilidade social coletiva pela infância, ou seja, reconhecer a educação de infância como primeira etapa da educação para a cidadania (Araújo & Formosinho, 2004, p.82).

Contudo, é preciso ter em conta que a escola não poderá ser uma fábrica que forma as crianças na cidadania, mas o espaço de afirmação da cidadania, reconhecendo que as crianças precisam de ser reconhecidas como cidadãos através de uma ampliação do conceito de cidadania (Sarmiento, 2017), isto é, na construção de novas cidadanias na infância (Vasconcelos, 2007), como as que propõem os autores: cidadania multicultural (Carta do Porto), cidadania política, cidadania organizacional, cidadania participativa, cidadania íntima, cidadania cognitiva e cidadania solidária [“Aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser” Deloires, 1996 citado por Vasconcelos, 2007)].

A cidadania é assim, o primeiro pilar da «socialização pública das crianças» (Sarmiento, 2006 citado por Vasconcelos, 2007) e o período desde o nascimento até aos 6 anos de idade das crianças é “crítico para o desenvolvimento de aprendizagens fundamentais, bem como para o desenvolvimento de atitudes e valores estruturantes para aprendizagens futuras” (Ministério da Educação [ME], 2016, p.4), pelo que os educadores, atores principais para o quotidiano das crianças, têm um papel fundamental, o papel de

“apoiar e estimular esse desenvolvimento e aprendizagem, tirando partido do meio social alargado e das interações que os contextos de educação de infância possibilitam, de modo a que, progressivamente, as escolhas, opiniões e perspetivas de cada criança sejam explicitadas e debatidas” (ME, 2016, p.9)

CAPÍTULO 2

PROBLEMATIZAÇÃO E METODOLOGIA

2.1. Problema, questões de investigação e objetivos

Para Quivy e Campenhoudt (2005), a questão de partida é o fio condutor de uma investigação em Ciências Sociais e o início da sua formulação nem sempre corresponde ao que o investigador pretende, sendo esta reformulada até ter qualidades, isto é, ser clara, pertinente e realista. Sendo o tema em estudo o direito de participação da criança no contexto da creche, leva-se a questionar que peso têm os educadores nesta temática, pois eles têm a responsabilidade de gerir os tempos da criança. Assim, defende-se que os educadores têm de ter em conta o protagonismo das crianças no quotidiano, o que implica que as crianças participem com critério, decidam, intervenham e influenciem as relações e as decisões que lhes dizem respeito (Tomás, 2011). No entanto, muitos educadores desconhecem a existência dos direitos, bem como, desconhecem que eles possam ser norteadores da sua ação educativa e pedagógica” (Tomás, 2014, p.141) e nesse sentido surgiu a seguinte questão de partida:

Qual o papel do educador no exercício do direito de participação das crianças em creche?

Partindo do pressuposto de que a participação das crianças ainda não é tida em conta nos seus contextos de vida como um direito fundamental e efetivo, fundamentado pelos autores ao longo do Capítulo 1- Quadro Referencial Teórico, este estudo pretende, através dos testemunhos das Educadoras de Infância, compreender em que medida as crianças de idades mais jovens participam ou não na creche e que importância as mesmas dão a esse direito da criança. Por sua vez, é importante compreender quais as conceções e perceções que os educadores têm sobre a questão da cidadania e participação em contexto de creche e em que medida isso se reflete nas suas práticas. Como tal, apresenta-se as seguintes questões:

Q 1 - Qual a perceção que os educadores têm sobre o direito de participação da criança e sobre a cidadania infantil?

Q 2 - Como caracterizam os educadores a participação da criança na sua ação educativa e pedagógica?

A partir das questões anteriores, traçou-se os seguintes objetivos:

O 1 – Averiguar as percepções dos educadores sobre o direito de participação e a sua importância, sobre cidadania infantil, sobre a participação na aprendizagem das crianças, bem como verificar se na sua formação foi abordado o tema em estudo, o direito das crianças.

O 2 – Conhecer, através das descrições sobre a ação educativa e pedagógica dos Educadores, as concepções que estes detêm sobre a participação efetiva das crianças na creche, bem como descrevem essa efetivação.

O 3 – Fazer um levantamento sobre as motivações e/ou dificuldades que os Educadores sentem para que a participação das crianças como direito seja considerada efetiva.

2.2. Abordagem e design do estudo

O presente documento é um estudo qualitativo sobre as concepções e práticas que um grupo de educadores têm sobre o direito da criança de participar. Considera-se uma realidade que Blumer (1986, citado por Boutin, Goyette & Lessard-Hébert, 1994) descreve como empírica: “«A verdade» (ou aquilo que é considerado provisoriamente como tal num dado momento) é delimitada simultaneamente pela capacidade de tolerância da realidade empírica e pelo consenso da comunidade científica” (p.64). De acordo com Sheridan e Samuelsson (2001, citados por Aguiar, Correia & Lopes, 2016) “os contextos de educação de infância constituem cenários de desenvolvimento onde as crianças devem poder efetivar o direito de participação e influenciar tudo o que lhes diga respeito.” Contudo, existem poucas evidências empíricas sobre a forma como a participação das crianças é percebida pelos educadores e implementada nestes contextos e o consenso defendido pelos autores é, ainda, a não participação das crianças.

Sottomayor considera que a investigação sobre Direitos da Criança deve iniciar-se com o questionamento da pré-compreensão individual e social da noção de infância e com a consciencialização das várias experiências de se ser criança, acompanhada da integração dessas experiências de se ser criança na experiência do/s investigador/es para que seja possível ultrapassar o *auto-centrismo* que caracteriza estes debates,

normalmente dominados por considerações do senso comum (2016). Desta forma, após a pergunta inicial, a etapa seguinte incidiu na noção de infância ao longo dos tempos até à atualidade e naquilo que defendem os autores para o direito e cidadania das crianças. Esses autores foram sempre consultados ao longo de todas as etapas deste trabalho. Segundo Quivy e Campenhoudt (2005), esta é uma fase que implica que o leitor seja capaz de fazer surgir as ideias, de as compreender em profundidade e de as articular entre si de forma coerente, pelo que no percurso houve sempre recapitulação das ideias e novas leituras pela bibliografia sobre o tema deste estudo.

Posteriormente, a terceira etapa culminou em questões subseqüentes da questão principal e que permitiu delinear os objetivos do estudo, também indicados no tópico anterior e do qual se construiu um guião de entrevista para que através da análise das entrevistas se conseguisse corresponder aos objetivos propostos. Foram entrevistadas cinco educadoras que exerciam funções numa creche, com recurso ao *guião de entrevista* (Cf. Quadro nº 1, 2.4 – *Método de recolha de dados*) que reflete as questões elaboradas nas cinco entrevistas realizadas.

Na fase seguinte, quarta etapa, realizou-se a análise de conteúdo como tratamento e análise de dados, tal como se pode verificar no 2.5. *Tratamento e análise de dados: análise de conteúdo*

Por fim, na quinta e última etapa, procedeu-se a uma interpretação dos resultados e suas conclusões, abordando novamente os autores referenciados no enquadramento teórico, bem como outros relevantes para o tema.

2.3. Participantes e contexto

Neste estudo participaram cinco Educadoras de Infância, selecionadas por exercerem funções num contexto de creche (0 aos 3 anos) de uma Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS) de utilidade pública, situada no centro de Lisboa. As participantes foram selecionadas pela aproximação profissional e académica que se tem com as Educadoras, pois foi o local da Prática de Ensino Supervisionado II, unidade curricular integrada no Mestrado de Qualificação Para a Docência em Educação Pré-Escolar do ISEC.

Através de uma recolha de dados sociodemográficos das Educadoras, construiu-se a seguinte Tabela 1, a qual nos facultava informações sobre as suas idades, formação, tempo de serviço total e tempo de serviço em creche, bem como as idades, o número de crianças a cargo e o número de adultos em cada sala.

Tabela 1: Dados sociodemográficos das educadoras entrevistadas. Fonte:...²

Entrevistas Dados Sociodemográficos	Entrevista 1	Entrevista 2	Entrevista 3	Entrevista 4	Entrevista 5
Idade	41	56	58	39	50
Formação Inicial	Licenciatura em Educação de Infância	Bacharelato em Ed. Infância	Curso de Educador de Infância	Mestrado em Educação Pré-escolar	Bacharelato em Ed. Infância
Formação Contínua	-	-	-	-	Licenciatura em desenvolvimento Comunitário
Anos de serviço Educadora	12	31	16	3	27
Anos de serviço em creche	9	10	12	3	11
Idade do grupo de crianças	1 e 2 anos	2 e 3 anos	0 e 1 ano	2 e 3 anos	1 e 2 anos
Nº de Crianças a cargo	9	14	8	15	8
Nº adultos na sala	2	3	2	3	2

2.4. Método de recolha de dados

Bodgan e Biklen (1994) referem que as entrevistas podem ser a principal fonte de dados do investigador, assim sendo, utilizou-se a entrevista semidiretiva como técnica de recolha de dados, tal como já se referiu anteriormente. De acordo com Aires (2011), a entrevista constitui uma situação de “confissão” onde o que se pede ao entrevistado é a *confidência*. Nesta interação existe um conjunto de intervenções do entrevistador com vista a obter informações e a manter o tema no discurso do entrevistado. Os comentários que o entrevistador vai realizando favorecem a produção de um discurso contínuo, ajustado de forma mais suave para a concretização aos objectivos da investigação” (Alonso, 1995, p.234, citado por Aires, 2011), o que se procurou no

² Consultar os anexos, *entrevistas*

decurso das entrevistas. Apresenta-se o guião utilizado aquando das entrevistas em anexo 1.

Entrevista semidiretiva

Para a realização das entrevistas estabeleceu-se um primeiro contacto do qual se percebe logo à partida a disponibilidade e o interesse das Educadoras em participar no estudo e nas quais seriam 6 educadoras, no entanto, uma das docentes ficou por um grande período de tempo sem exercer atividade profissional, e a educadora que fez a sua substituição estaria a iniciar funções pela primeira vez. Assim, totalizou-se cinco entrevistas *semidiretivas*, uma vez que foram orientadas por um guião elaborado para o efeito com blocos temáticos (Cf. Quadro 1). Biklen e Bodgan (1994) referem que mesmo utilizando um guião, é possível ter uma amplitude grande de temas importantes para o estudo e é possível moldar o conteúdo ao interesse do entrevistador.

As Educadoras de Infância foram entrevistadas na sala de reuniões da instituição para uma maior privacidade e concentração e por ser um local conhecido pelas mesmas e ao qual se sentem confortáveis.

Inicialmente, foi facultado um documento para preenchimento dos dados sociodemográficos (Cf. Tabela 1) e as entrevistas foram gravadas através de um computador pessoal com o consentimento verbal das Educadoras e com a indicação de confidencialidade das suas identidades. Foi apresentado o tema às Educadoras e durante a condução da entrevista, a minha postura como entrevistadora foi natural, sorridente e interessada e foi dada a possibilidade de as educadoras falarem sobre as questões elaboradas de forma aberta e no seu tempo, bem como darem informações de outros assuntos que poderiam ser do interesse direto ao estudo, tal como propõe Biklen e Bodgan (1994). As entrevistas tiveram uma duração entre 0h5m52s a 1h03m53s, disponibilizando dados imprescindíveis para a análise de conteúdo.

2.5. Tratamento e análise de dados: análise de conteúdo

Quanto à análise de conteúdo, de acordo com Bardin (1995, citado por Lima, 2013, p.7), “quando aplicada ao material escrito, o objetivo básico desta análise consiste em reduzir as muitas palavras de um texto a um pequeno conjunto de categorias de conteúdo”. Desta forma, analisou-se o *corpus* das entrevistas, fazendo um *recorte* das

análises de contexto, das quais ainda se selecionou as *unidades de registo*, tal como se pode verificar ao longo dos quadros apresentados no Capítulo 3 – *Resultados e discussão dos resultados*. Por sua vez, colocou-se as unidades de registo em diferentes *categorias* consoante o tema/assunto (Bardin, 1995; Esteves, 2006; Vala ,1986 citados por Lima, 2013), tal como se pode ver nas tabelas que incorporam o capítulo 3 acima referido.

Também, Vala refere que a finalidade da análise de conteúdo é a de efetuar inferências, “com base numa lógica explicitada, sobre as mensagens cujas características foram inventariadas e sistematizadas (1986, p.104)”. Desta forma, para uma inferência mais rigorosa colocou-se em tabelas diferentes o número de vezes que as educadoras referem determinada categoria (Cf. Tabelas do Capítulo 3) e das quais foram elaboradas a partir dos quadros do mesmo Capítulo. Estes valores permitiram ter conclusões mais rigorosas e que podem ser consultadas ao longo do próximo Capítulo 3 – Resultados e Discussão dos Resultados.

CAPÍTULO 3

RESULTADOS E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Este capítulo apresenta os resultados obtidos através da análise de conteúdo ao *corpus* das entrevistas realizadas às Educadoras de Infância. Apresenta-se inicialmente em tabelas as categorias obtidas e o número de educadoras correspondente a cada categoria. A seguir a cada tabela, apresenta-se os quadros com o conteúdo selecionado para a construção de cada categoria. Posteriormente, é realizada uma análise e discussão dos resultados.

3.1. Direitos da criança na formação das educadoras

Tabela 2: Os direitos da criança na formação das educadoras. Fonte: ...³

Categorias	Frequência por resposta N = 5
Formação inicial	5
Formação profissional	4
Formação contínua	1
Importância da formação em direitos da criança	1

³ Quadro 2 – Os direitos da criança na formação das educadoras

Quadro 2: Os direitos da criança na formação das educadoras. Fonte: ...⁴

Categorias	Unidades de Registo	Nº Código entrevista
Formação inicial	"...durante o curso nós abordamos isso em várias unidades curriculares..."	1
	"Sempre..."	2
	"Sim..."	3
	"Quando estava a tirar a licenciatura fiz um trabalho"	4
	"Sim, muito especificamente numa cadeira de direitos na licenciatura que se se chamava Direito e Cidadania..."	5
Formação profissional	"...profissional também."	2
	"...sempre presente."	3
	"Fizemos na instituição onde estava um trabalho exatamente sobre os direitos da criança."	4
	"Fui a uma conferência na Assembleia sobre a convenção dos direitos da criança com vários autores da criança, como por exemplo o Sérgio Niza."	5
Formação contínua	"Eu aprofundi muito esta questão dos direitos da criança, muito objetivamente da forma como pudemos efetivar e devemos efetivar e refletir um bocadinho como nós não efetivamos nas coisas mais simples este direito à cidadania. (...) fiz um trabalho sobre um livro de Ana Sottomayor que escreveu um livro que se chamava <i>O Direito das Crianças</i> ."	5
Importância da formação em direitos da criança	"(...) é muito importante para nós enquanto educadores que estejamos bem cientes daquilo que são as leis do nosso país."	5

Procurou-se averiguar como foram abordados os Direitos da Criança (DC) durante a formação das Educadoras de Infância e num primeiro olhar pela tabela 1, constata-se que todas abordaram os direitos da criança na sua formação inicial (Cf. Tabela 2), nas várias disciplinas e/ou em ou trabalhos académicos específicos (Cf. Quadro 2). Porém, foi na formação profissional e contínua das Educadoras que se verificou um enfoque maior na abordagem aos DC, tal como se pode verificar pelos seguintes exemplos (Cf. Quadro 2):

"Fizemos na instituição onde estava um trabalho exatamente sobre os direitos da criança."
[E 4]

"Fui a uma conferência na Assembleia sobre a convenção dos direitos." [E5]

Também, uma das Educadoras realça a necessidade para uma reflexão na ação educativa e pedagógica, assumindo que nem sempre se efetiva o direito de cidadania das crianças (Cf. Quadro 2):

⁴ Transcrição das entrevistas (Cf. Anexos)

“Eu aprofundi muito esta questão dos direitos da criança, muito objetivamente da forma como pudemos efetivar e devemos efetivar e refletir um bocadinho como nós não efetivamos nas coisas mais simples este direito à cidadania (...).” [E5]

A mesma é da opinião que

“(...) é muito importante para nós enquanto educadores que estejamos bem cientes daquilo que são as leis do nosso país.” (E5)

Na formação contínua e profissional é defendido assim, a necessidade de se reforçar a abordagem a este tema durante a formação dos Educadores de Infância, seja por via do conhecimento e/ou pela reflexão. Os educadores/professores são os que estão na base do trabalho feito nas instituições (Sarmento entrevistado por Delgado & Muller, 2006) e uma formação que tem em conta os Direitos da Criança (DC), vai ao encontro a uma prática de qualidade, ou seja, ao encontro de uma pedagogia de infância que garanta esses mesmos direitos pelos educadores e pelas instituições (Araújo & Oliveira-Formosinho, 2004).

Também, considera-se que a descrição que as Educadoras fizeram sobre a abordagem aos DC na sua formação corresponde em grande parte às recomendações do Conselho Nacional de Educação, a Recomendação nº3/2011, que refere a aposta na formação dos profissionais que se deve fazer, por forma a

“conceber a educação dos 0 aos 3 anos como um direito e não apenas como uma necessidade social. Torna-se evidente o valor *intrínseco da resposta de creche, como estrutura de educação das crianças dos 0 aos 3 anos*” (p.18033).

É demonstrado assim, que os profissionais que trabalham no contexto da creche têm bases fortes para poderem efetivar aquilo que consideram como sendo os DC, bem como as instituições, que ao que parece neste estudo, investem na qualidade dos profissionais para uma ação educativa e pedagógica que tem em conta o *direito de participação* das crianças, tal como, se pode assumir pela seguinte afirmação:

“Fui a uma conferência na Assembleia sobre a convenção dos direitos da criança com vários autores da criança, como por exemplo o Sérgio Niza.” [E5]

O tópico seguinte, que se debruça sobre os direitos da criança que as Educadoras conhecem, está diretamente relacionado com o atual, pois permite relacionar e confirmar, em parte, que as educadoras conhecem os direitos da criança dada a formação que cada uma evidenciou.

3.2. Os direitos da criança que as educadoras conhecem

Tabela 3: Os direitos da criança que as educadoras conhecem. Fonte: ...⁵

Categorias (Fonte: UNICEF)	Frequência por resposta N = 5
Direitos de Sobrevivência	5
Direitos de Desenvolvimento	4
Reconhecimentos da criança pela CDC	3
Direitos de Proteção	2
Direitos de Participação	2

Quadro 3: Os direitos da criança que as educadoras conhecem. Fonte: ...⁶

Categorias	Unidades de Registo	Nº código entrevista
Direitos de sobrevivência (Fonte: UNICEF)	"...crescer saudável, direito a ter um lar, a uma família, um nome, a ter um mínimo de condições."	1
	"Família, identidade, saúde, a ter uma atenção especial..."	2
	"Direito a alimentação, direito à família..."	3
	"...a serem bem tratadas, alimentação, (...) higiene e (...) vestuário."	4
	"...o direito a ter casa, comida, família, pais. (...) direito a nascer, direito a um país, a uma cultura as manifestações culturais da sua família."	5
Direitos de Desenvolvimento (Fonte: UNICEF)	"...direito a brincar."	1
	"...a ter educação..."	2
	"...direito ao brincar, ao seu próprio desenvolvimento."	3
	"...direito a brincar..."	5
Reconhecimentos da criança pela CDC (Fonte: UNICEF)	"...direito ao amor."	1
	"...direito a ser feliz."	3
	"...bem-estar."	4
Direitos de Proteção (Fonte: UNICEF)	"...direito de proteção, a não ser magoada..."	2
	"...a ser protegida, direito à proteção."	5
Direitos de Participação (Fonte: UNICEF)	"...direito à cidadania..."	3
	"...a poder participar na vida comunitária."	5

⁵ Quadro 3: Os direitos que as educadoras conhecem

⁶ Transcrição das entrevistas (cf. Anexos)

A tabela 3 retrata o que as Educadoras responderam sobre os direitos da criança que conhecem, questão diretamente relacionada com a anterior, visto que todas as Educadoras consideram que na sua formação inicial, profissional e contínua abordaram esses mesmos direitos ou os direitos de uma forma geral.

Como tal, pode-se verificar que todas as Educadoras conhecem quais os direitos da criança e os mais apontados pelas mesmas são os *direitos de sobrevivência* e os *direitos de desenvolvimento* que estão presentes na Convenção sobre os Direitos da Criança (CDC,1989)

Também, três Educadoras referiram-se ao bem-estar, ao amor e a ser feliz, como sendo um direito da criança (Cf. Quadro 3). Estes aspetos referidos, apesar de não serem diretamente um artigo da CDC, fazem parte da mesma na parte que refere os reconhecimentos para a criança e que referem que a criança deve crescer num ambiente familiar num clima de felicidade, amor e compreensão, essenciais para o desenvolvimento da personalidade das crianças. Assim, pode-se dizer que estes aspetos são de grande importância para as Educadoras quando o tema é os direitos da criança, podendo influenciar de uma forma positiva e baseada nos direitos as suas ações educativas e pedagógicas.

Em seguida, as categorias dos *direitos de proteção* e a categoria dos *direitos de participação*, foram as menos apontadas pelas Educadoras. Quanto aos *direitos de participação*, pode-se afirmar que as Educadoras os associam ao direito de cidadania e ao direito em participar, tal como se pode ver no Quadro 3. Porém, este resultado de ambas as categorias referidas, pode estar relacionado com o que se retratou ao longo do enquadramento teórico e que reflete uma sociedade que não assume a participação da criança como um direito e uma capacidade da criança. Apesar disso, nos próximos tópicos é possível verificar que a participação da criança é importante para as Educadoras através das suas descrições e opiniões sobre as questões efetuadas nas entrevistas.

3.3. A cidadania em contexto de creche para as educadoras

Tabela 4: Cidadania na creche para as educadoras. Fonte: ...⁷

Categorias	Frequência por resposta N = 5
Exemplos de cidadania na ação educativa e pedagógica	4
Normas e regras sociais	4
Valores	3
O educador como referência/ modelo	3
Direito de participação	2
Multiculturalidade	1
A criança como cidadã	1

⁷ Quadro 4 - Cidadania em Creche para as educadoras

Quadro 4: A Cidadania na Creche para as Educadoras. Fonte:...⁸

Categorias	Unidades de Registo	Nº Código entrevista
Exemplos de cidadania na ação educativa e pedagógica	“Se querem pintar, se querem colar, se querem pintar com lápis de cor ou lápis de cera.”	1
	“É um trabalho diário que nós devemos ter.”	2
	“Trabalho todos os dias em cidadania (...) é respeitar os seus ritmos, a alimentação, a higiene a privacidade.”	3
	“É nós darmos e criarmos condições para que as crianças possam ser elas próprias, as crianças fazerem as suas próprias descobertas, participarem na sua estruturação.”	5
Normas e regras sociais	“... ensinar a andar na rua.”	2
	“... pedir por favor, o obrigado, o pedir bom-dia, bom fim-de-semana, licença...nos hábitos que se vai inculcando às crianças, nos hábitos sociais.”	3
	“... tem haver com o convívio, com o ensinar a saber estar.”	4
	“... o exercício dos (...) deveres de qualquer pessoa. (...) desenvolverem esta capacidade de se inter-relacionarem com os outros.”	5
Valores	“...a ser amigos, a respeitar uns aos outros, a respeitar as coisas uns dos outros, as coisas deles.”	2
	“...o não bate, tem de se respeitar, a festinha, o ser amigo.”	3
	“...com a partilha.”	4
O educador como referência/modelo	“... especialmente com o exemplo que os adultos lhes dão, o adulto é o espelho da criança.”	2
	“A cidadania está na nossa atitude, está na nossa maneira de ser e de estar, isso é transmitido aos miúdos. Nós somos modelos...”	3
	“Nós temos uma responsabilidade maior que é modelarmos, sermos modelos.”	5
Direito de participação	“...os meninos terem direito de escolha, é poder dar-lhes escolha”	1
	“...é dar-lhes o direito de ser criança e dar-lhes esse direito de participação.”	5
Multiculturalidade	“A saber estar hoje em dia com várias culturas porque é aquilo que nós temos agora na nossa realidade, (...) a multiculturalidade.”	4
A criança como cidadã	“...as crianças são pessoas, com uma idade mais tenra, mas que estão lá todos os direitos, que são aquilo que são os nossos princípios.”	5

As categorias mais apontadas pelas Educadoras sobre o que é para elas cidadania em creche, foram *Exemplos de cidadania na ação educativa e pedagógica* e *Normas e regras sociais* (cf. Tabela 4). Em seguida, as categorias mais referidas foram as categorias *Valores* e *o educador como referência/modelo*.

As Educadoras descrevem exemplos do que é para elas a cidadania na sua ação educativa e pedagógica e referem que esta está presente nas suas atitudes e no dia-a-dia com as crianças, o que inclui estas serem modelos para as regras e normas que

⁸ Transcrição das entrevistas (Cf. Anexos)

incutem às crianças, bem como, são o exemplo para os valores, tal como se pode verificar pelas seguintes afirmações (Cf. Quadro 4):

“(...) a ser amigos, a respeitar uns aos outros, a respeitar as coisas uns dos outros, as coisas deles”. [E2]

“Trabalho todos os dias em cidadania (...)” [E3]

“(...) pedir por favor, o obrigado, o pedir bom-dia, bom fim-de-semana, licença...nos hábitos que se vai incutindo às crianças, nos hábitos sociais.” [E3]

Diversos autores, também defendem aquilo que nos dizem as Educadoras. A educação deve facultar a capacidade de participar ativamente num projeto de sociedade e tem a missão de preparar todos para este papel social, mostrando-lhes não só os seus direitos e deveres, mas desenvolvendo e estimulando as competências sociais (Delors, 2001) e no mesmo sentido, Cardona et al. [CIG] refere a necessidade de “uma política voltada para a flexibilidade e a heterogeneidade, isto é, para a diversidade cultural, procurando desenvolver políticas de interculturalidade, onde há respeito e aceitação de todos, havendo igualmente direitos e deveres” (2015, p.36). A Carta do Porto (2004, citada por Vasconcelos, 2011) indica uma diversidade nas sociedades cada vez maior e de movimentos migratórios, que apelam a uma *cidadania multicultural* retratada também por uma das Educadoras (Cf. Quadro 4):

“A saber estar, hoje em dia, com várias culturas porque é aquilo que nós temos agora na nossa realidade, (...) a multiculturalidade.” [E4]

Para as educadoras, a cidadania deve estar sempre presente na ação educativa e pedagógica, isto é, nas suas atitudes e no dia-a-dia com as crianças e referem que são elas os modelos das crianças (Cf. Quadro 4), tal como confirma Vieira (2009, citado por Cardona et al. [CIG], 2015):

“a cidadania não se aprende por via de um ensino expositivo ou com base numa pedagogia da autoridade. Para que os valores que a distinguem sejam incorporados, ela necessita de ser observada, ensaiada, representada e discutida em espaços emocionalmente protegidos e com recurso a modelos positivos e alcançáveis. Pais, mães, professores e professoras - e todos os restantes agentes educativos - deverão constituir esses modelos” (p.43).

Para além disso, as Educadoras assumem e responsabilizam-se por aquilo que consideram ser o seu papel, o de educar para (e na) cidadania, pelo que se pode confirmar pelos seguintes exemplos (cf. Quadro 4):

“Trabalho todos os dias em cidadania (...) é respeitar os seus ritmos, a alimentação, a higiene a privacidade.” [E3]

“É nós darmos e criarmos condições para que as crianças possam ser elas próprias, as crianças fazerem as suas próprias descobertas, participarem na sua estruturação.” [E5]

Por isso, considera-se que as Educadoras reconhecem a importância da educação para a (na) cidadania nos primeiros anos de vida das crianças como uma responsabilidade social coletiva na infância, tal como defende Araújo e Oliveira-Formosinho (2004) e realizam-no seu quotidiano com as crianças.

Em menor número (Cf. Tabela 4), duas Educadoras referem a cidadania como sendo um *direito de participação* (Cf. Quadro 4)

“os meninos terem direito de escolha, é poder dar-lhes escolha” [E1]

bem como, uma das Educadoras refere que a criança é uma pessoa com direitos (Cf. Quadro 4).

“...as crianças são pessoas, com uma idade mais tenra, mas que estão lá todos os direitos, que são aquilo que são os nossos princípios.” [E5]

Apesar de apenas duas Educadoras indicarem a cidadania como direito de participação (Cf. Tabela 4), é associado várias vezes por todas ao longo dos seus testemunhos, a cidadania como um direito, e que é uma questão que está na base do seu trabalho com as crianças, e que se pretende apurar nos próximos tópicos.

Toma-se, por fim, as palavras de Laevers (2014), que retratam as perceções das Educadoras sobre a cidadania na creche:

“As implicações para a prática incluem: oferecer um contexto educacional no qual as crianças tenham a chance de experimentar a satisfação de pertencer a um grupo, estarem em harmonia e de valorizarem a beleza, a verdade e a bondade. Nesse contexto, o adulto deve atuar como um modelo, mostrando o que significa interagir com os outros de maneira respeitosa, engajar-se em ações que contribuirão para a construção de ambientes mais saudáveis em sala e em outras situações da vida.” (p. 177)

3.4. Percepções das educadoras para uma participação efetiva na creche

Tabela 5: Percepções das educadoras para uma participação efetiva na creche. Fonte: ...⁹

Categorias	Frequência por resposta N = 5
Reconhecimento do direito/ capacidade da criança em participar	3
O papel do educador de deixar participar	3
Capacidade de observação do educador	2
Relações baseadas no respeito e bom ambiente	1
Planejar consoante desenvolvimento da criança	1
Ação educativa e pedagógica guiada pelos interesses das crianças	1
A importância da experiência do educador	1
Capacidade de as crianças elaborarem as suas regras	1

⁹ Quadro 5 - Percepções das educadoras para uma participação efetiva na creche s

Quadro 5: Percepções das educadoras para uma participação efetiva na creche. Fonte: ...¹⁰

Categorias	Unidades de registo	Nº Código entrevista
Reconhecimento do direito/capacidade da criança em participar	“... a partir do momento em que o adulto começa a dar escolha às crianças, elas próprias vão sendo opinativas, elas próprias vão a tendo opinião, elas próprias querem participar.”	1
	“Pergunto sempre à criança se quer ou se mostra sinais de não querer. Não, não quer, então não faz.”	2
	“A criança tem de ser participativa”	4
O papel do educador de deixar participar	“... o adulto tem de estar predisposto a (...) tem que achar que isso é uma condição importante do trabalho que desenvolve com as crianças.”	1
	“Eu deixo muito participar, oiço muito as crianças ponho-me muito no lugar das crianças (...), nós temos que lhes dar essa oportunidade e não cortar.”	2
	“...nós temos de as deixar participar, de as deixar transparecer os seus interesses e os seus saberes para depois poder acompanhá-las e levá-las a desenvolver as suas competências e sabermos acompanhá-las e podermos fazer o nosso trabalho.”	4
Capacidade de observação do educador	“...a nossa postura, de mais de olhar e não de intervir...”	3
	“Uma excelente capacidade de olhar as crianças e percebermos, isso é fundamental, se estivermos centradas nessa capacidade de olhar, de ver, de dar-lhes espaço.”	5
Relações baseadas no respeito e bom ambiente	“Bom ambiente e haver respeito.”	2
Planeamento consoante o desenvolvimento da criança	“Nós como adultos, temos de criar e dar-lhes condições para eles poderem progredir, nós é que introduzimos os materiais de acordo com o seu desenvolvimento e sua idade e vontade.”	3
Ação educativa e pedagógica guiada pelos interesses das crianças	“...porque o nosso trabalho tem de partir daquilo que é os interesses das crianças”	4
Importância da experiência do educador	“...isso aos poucos na minha profissão tem se alterando muito, a pessoa ser mais observadora do que participativa...”	3
Capacidade de as crianças elaborarem as suas regras	“... numa sala dos 2 anos ou no jardim de infância, os meninos já são capazes de eles próprios elaborarem regras da sala. É o dia a dia deles, é a vivência deles e é o espaço que eles partilham... e eles podem fazer as regras.”	1

¹⁰ Transcrição das entrevistas (Cf. Anexos)

Uma das questões realizadas às Educadoras através do *Guião de Entrevista* apresentado no Capítulo 2, foi o que seria para elas uma participação efetiva das crianças na creche. Através da análise de conteúdo, verificou-se que três Educadoras reconhecem na criança a capacidade de participação (Cf. Quadro 5), ou seja, assumem que a criança tem essa capacidade como ser que é e com capacidade de decidir o que pretende, por exemplo, através da seguinte afirmação:

“Pergunto sempre à criança se quer ou se mostra sinais de não querer. Não, não quer, então não faz.” [E2]

Nesta situação, a Educadora ao questionar a criança sobre os seus interesses, estará a assumir que ela é capaz de fazer escolhas, ou seja, é capaz de participar. Outro exemplo, refere mesmo (Cf. Quadro 5):

“A criança tem de ser participativa” [E4].

O que está em jogo no direito da criança em participar efetivamente, “é a imagem que temos das crianças e como elas se veem a si próprias. A emancipação das crianças implica as vemos como iguais e competentes o suficiente para fazerem parte do processo de tomada de decisões” (Laevers, 2014, p.166). As educadoras ao reconhecerem o direito da criança em participar, a capacidade destas de participar e o que isso implica no quotidiano da creche, tomam como seu dever proporcionar-lhes isso, e por isso, assumem aí esse papel. Quando no tópico anterior, se falou do papel do educador em educar para (e na) cidadania, também neste tópico se obteve três respostas sobre o papel do educador na questão da participação. O educador tem assim o dever de proporcionar essa oportunidade de participação e tem de estar predisposto a isso, segundo as educadoras (Cf. Quadro 5).

Ainda, também é referido por duas Educadoras que o adulto tem de ter a Capacidade de observar as crianças (Cf. Tabela 5) e de perceber se a participação é efetiva ou não. O mesmo ponto de vista é referido por Laevers e Heylen (2003, citados por Laevers, 2014), num conjunto de iniciativas que favorecem o bem-estar e implicação, isto é, que favorecem os direitos da criança e dos quais o educador deve por isso

“observar as crianças, descobrir e encontrar actividades que abranjam os seus interesses; Apoiar actividades contínuas por impulsos estimulantes e intervenções enriquecidas; Alargar as possibilidades para a livre iniciativa e apoiá-las com regras e acordos; Explorar a relação com cada criança e entre crianças e tentar melhorá-las; Introduzir actividades que ajudem as crianças a explorar o mundo, comportamentos, sentimentos e valores; Identificar as crianças com problemas emocionais e intervir; Identificar as crianças com necessidades desenvolvimentais e realizar intervenções.” (p.162)

As afirmações das educadoras (Cf. Quadro 5) que culminaram nas categorias *planeamento consoante o desenvolvimento da criança* e da categoria *ação educativa e pedagógica guiada pelos interesses das crianças*, sugerem o mesmo que o autor supracitado, tal como se pode verificar pelos seguintes exemplos:

“Nós como adultos, temos de criar e dar-lhes condições para eles poderem progredir, nós é que introduzimos os materiais de acordo com o seu desenvolvimento e sua idade e vontade.” [E3]

“(...) porque o nosso trabalho tem de partir daquilo que é os interesses das crianças.” [E4]

Por fim, as Educadoras referem que para uma participação efetiva da criança, também é necessário que o planeamento seja realizado consoante os interesses da criança, que haja boas relações interpessoais e que a experiência que o educador tem que lhe permita observar mais ao invés de intervir. Uma das Educadoras faculta um exemplo, dizendo que as crianças a partir dos 2 anos conseguem elaborar as suas próprias regras no espaço que ocupam com os outros, demonstrando que a tem em conta que a criança pode participar naquilo que lhe diz respeito.

3.5. Interesses e opiniões da criança na ação educativa e pedagógica das educadoras

Tabela 6: Os interesses e opiniões das crianças na ação educativa e pedagógica das educadoras.

Fonte: ...¹¹

Categorias	Frequência Absoluta N=5
Considera os interesses e opiniões da criança	5
Planejar de acordo com o interesse das crianças	4
O papel do educador de observar/deixar participar	3
Avaliação	3
Evidências/ divulgação de participação	3
Capacidade do adulto se autocriticar	2
Planeamento individual da criança	1

¹¹ Quadro 6 - Os interesses e opiniões das crianças na ação pedagógica

Quadro 6: Os interesses e opiniões das crianças na ação educativa e pedagógica. Fonte: ...¹²

Categorias	Unidades de registo	Nº código entrevista
Considera os interesses e opiniões da criança	"Sim..."	1
	"Sim, sempre primeiro estão eles."	2
	"Existe em parte..."	3
	"Sim..."	4
	"Sim..."	5
Planear de acordo com o interesse das crianças	"...o planeamento das atividades para a próxima semana é feito com base nos sinais que as crianças me deram na semana anterior (...), os sinais que eles me vão dando, do que gosta ou não gosta (...) de determinado projeto/ação que nós começamos e que eles querem continuar a desenvolver."	1
	"O que eles gostam é os sinais que eles nos dão, e nós temos que lhes dar essas oportunidades e não cortar. "	2
	"...começamos a nossa manhã ou com uma canção, com uma história, e depois era a partir daí, íamos desenvolvendo uma atividade na sala ou porque existia alguma temática da altura mas sempre com o interesse deles (...). Vamos fazer isto e depois através daquilo aparece outra coisa, depois aparece outro e nós vamos conseguindo conciliar."	4
	"...treinar o olhar para estar atento a interesses gostos (...) Sentir que as pessoas que estão connosco estão implicadas no processo, e toda a planificação, tem por base isso."	5
O papel do educador de observar/deixar participar	"...dou-lhes oportunidade de escolha. Por exemplo, se eles querem fazer desenhos, eu pergunto "os meninos querem fazer desenhos com o quê?" E eles respondem se querem pintar com lápis de cor de cera (...) eles próprios já têm essa perceção ou se querem pintar com a mão ou com o pincel."	1
	"...acho eu que nós como educadores temos de saber criar as condições, como sabemos o que é importante nesta idade os objetivos que queremos que eles atinjam e depois dependendo do interesse deles é que nós vamos ou não adaptando e reinventando e reinventando para serem crianças felizes."	3
	"...com a capacidade de observação, "É ter esta capacidade de olhar isto é um desafio por isso estão a dar te um estímulo. "Nós somos modelos importantes."	5
Avaliação	"...que são capazes de dizer eu fiz, eu fui capaz..."	1
	"A avaliação com a participação das crianças aqui na sala ainda não fazemos. (...) Há uma atividade ou outra que eles podem dizer se gostaram se não gostaram, alguns já conseguem verbalizar isso e alguns dizem mesmo há gosto muito disto."	4
	"...a avaliação está no que observamos na forma como eles contam. Eles não falam, mas dizem tudo. (...) Temos de dar acesso a todos para participar."	5

¹² Transcrição das entrevistas (Cf. Anexos)

Quadro 6 (Continuação): Os interesses e opiniões das crianças na ação educativa e pedagógica.

Fonte: ...¹³

Evidências/ divulgação da participação	“...eu costumo fazer um jornal de parede, (...) passar às famílias aquilo que estamos a fazer, (...) e porque também acho importante para os meninos se verem.	1
	“Muitas vezes nós conseguimos perceber se eles estão interessados ou motivados ou não, através das fotografias ou daquilo que nos visualizados.”	4
	“...através das escalas de envolvimento e bem-estar, ter o olhar treinado para dizer honestamente se a criança esta envolvida naquela atividade, as fotografias ajudam a ver isto...”	5
Capacidade do adulto se autocriticar	“Depois nós os adultos da sala fazemos a avaliação daquilo que aconteceu e nisso e sim é importante referir se foi ou não do interesse deles se foi ou não ou se foram eles que sugeriram porque a maioria dos meninos já têm 3 anos.”	4
	“Capacidade de sermos honestos e críticos, e saber dizer que não correu bem (...). Quando o grupo quer todo fazer uma coisa, eu tenho que me questionar se calhar não existem mais alternativas.”	5
Planeamento individual da criança	“Se eles não gostam não obrigo ninguém não é porque nós vamos fazer uma atividade, que têm todos de se sentar e fazer essa atividade.”	2

Neste tópico, as categorias que surgiram da análise de conteúdos das entrevistas, têm uma grande ligação com a questão anterior. A questão realizada às Educadoras sobre em que momentos e/ou situações as mesmas têm em conta os interesses e opiniões da criança, não é mais do que um aprofundamento da questão anterior que nos indica o que é participação para as Educadoras na Creche.

Assim, todas as Educadoras indicam que têm em conta os interesses e as opiniões das crianças (Cf. Quadro 6). A grande maioria refere que planeia as atividades e os momentos consoante os interesses das crianças, interesses esses que são demonstrados através dos sinais e ações que as crianças fazem e através daquilo que o educador observa (de referir que uma das categorias da questão anterior foi a *observação do educador*). Os educadores, tendo a cargo a responsabilidade de gerir os tempos da criança, devem proporcionar espaços o máximo possível geradores de escolhas feitas pelas crianças, das suas vontades, sendo as crianças protagonistas da sua própria vida (Tomás, 2014), o que ao que parece pela análise realizada, é uma das preocupações demonstradas pelas Educadoras.

Em seguida, a categoria *o papel do educador de observar/deixar participar* (cf. Quadro 6) surgiu, novamente, nesta questão (anteriormente já se abordou o papel do

¹³ Transcrição das entrevistas (Cf. Anexos)

educador) e as Educadoras referem que o educador deve dar a oportunidade às crianças para participar, bem como, o educador deve ter uma capacidade de observar a criança com o intuito de corresponder aos seus interesses, reafirmando o que já haviam referido nas questões anteriores.

Por sua vez, três Educadoras referiram as opiniões e interesses da criança nos momentos de *Avaliação* (Cf. Tabela 6), por exemplo, duas delas referem que há crianças que já verbalizam o que gostam, o que fazem, entre outras verbalizações, e outra Educadora, afirma que as crianças avaliam e que é perceptível através da linguagem corporal das mesmas (Cf. Quadro 6).

De acordo com Carvalho e Portugal (2017), a Avaliação é imprescindível nos contextos de uma educação de qualidade e deve ser processual e contínua, servindo de ponto de partida para outros aspetos como a observação, a reflexão e a planificação e ao que parece as Educadoras envolvem as crianças neste processo, quando as questionam sobre os seus interesses e opiniões e o que contribui para que estas “se sintam capazes e confiantes, enquanto aprendizes competentes e com direitos” (Idem, Ibidem, p.31).

A categoria *Evidências/divulgação da participação das crianças* (Cf. Quadro 6), refere-se às opiniões e interesses das crianças demonstrados através de jornais de parede, pelas fotografias e daquilo que é o observável pelos adultos (o bem-estar e o envolvimento das crianças), tal como refere uma Educadora:

através das escalas de envolvimento e bem-estar, ter o olhar treinado para dizer honestamente se a criança esta envolvida naquela atividade, as fotografias ajudam a ver isto...” [E5]

Também, no que concerne à *avaliação e evidências/divulgação*, de acordo com as escalas de *bem-estar* e de *envolvimento* da Educação Experiencial ¹⁴(Laevers, 2014), o educador consegue obter informações claras da sua aprendizagem e

¹⁴ No bem-estar, o educador explora o grau “em que a criança se sente à vontade, age de forma espontânea e demonstra vitalidade e autoconfiança. Esses sinais indicam que o bem-estar das crianças e suas necessidades físicas de carinho e afeto, de segurança e clareza, de reconhecimento social, de se sentirem competentes e de terem um significado na vida e valores morais, estão satisfeitos” (p. 156). O envolvimento está ligado ao processo de desenvolvimento e incita o adulto a construir um ambiente desafiador que favoreça a concentração, a motivação intrínseca e a intensidade mental ao desenvolver atividades e o educador consegue observar quando a criança está intensamente envolvida numa atividade.

desenvolvimento, bem como, estas são indicadores mais diretos e confiáveis para uma aprendizagem significativa.

A categoria *capacidade do adulto se autocriticar*, surgiu de duas afirmações das Educadoras (Cf. Quadro 6) sobre o reconhecimento de que o educador tem de ser honesto e perceber se os momentos foram de encontro aos interesses das crianças ou não, tal como se pode verificar pela seguinte afirmação de uma Educadora:

“Capacidade de sermos honestos e críticos, e saber dizer que não correu bem (...). Quando o grupo quer todo fazer uma coisa, eu tenho que me questionar se calhar não existem mais alternativas.” [E5]

No mesmo sentido, Dahlberg, Moss e Pence (1999, citados por Carvalho & Portugal, 2017, p.16) são de acordo que “o educador é um pensador, um prático reflexivo, que busca compreender como as crianças aprendem, através da documentação e reflexão crítica. Assim, uma das intencionalidades na ação profissional dos educadores caracteriza-se “pela reflexão sobre as finalidades e sentidos das suas práticas pedagógicas e os modos como organiza a sua ação (Ministério da Educação, 2016, p.5)”, por forma a monitorizar e aperfeiçoar as suas práticas com base na observação e reflexão crítica, que nem sempre são implementados (Góis & Portugal, 2009 citados por Carvalho & Portugal, 2017) devido a uma acomodação que prejudica a qualidade das intervenções e que se limita apenas aos aspetos do desenvolvimento (Coelho, 2004 citado por Idem, Ibidem).

Por fim, surgiu a categoria *planeamento individual*, pois a Educadora refere que não realiza uma atividade igual para todas as crianças e que não insiste quando elas não estão interessadas. Do mesmo modo, é defendido uma análise individual de cada criança com vista ao educador perceber quais os interesses de cada criança e a conhecê-la com vista a responder às suas necessidades e interesses (Carvalho & Portugal, 2017) e assim respeitar a individualidade de cada criança e, por sua vez, os seus *direitos de participação*.

3.6. A participação nos espaços públicos

Tabela 7: A participação nos espaços públicos. Fonte: ...¹⁵

Quadros	Categorias	Frequência absoluta N=5
Quadro 7: Utilização dos espaços públicos	Locais frequentados	4
	O que proporciona para a criança	4
	Não utilizam frequentemente*	3
	Consideram importante sair	3
	Engloba no Planeamento	3
	Tem a intenção de utilizar*	2
	Utilizam os espaços públicos	2
	Reação das crianças como positiva	2
	Englobam a família	1
Quadro 8: Motivos inibidores das saídas	Condições meteorológicas não são obstáculo	1
	Rácio adulto-criança	3
	Condições de Segurança	1
	Burocracia	1

* Da qual surgiu a categoria *Motivos inibidores das saídas*

¹⁵ Quadro 7: A participação nos espaços públicos e Quadro 8: Motivos inibidores da participação das crianças nos espaços públicos

Quadro 7: Participação nos espaços públicos. Fonte:....¹⁶

Categorias	Unidades de registo	Nº código entrevista
Locais frequentados	“Nós fomos ao jardim...”	1
	“Muitos, sempre que posso vou para jardins, museus, quintas pedagógicas, supermercados...”	2
	“Fomos a jardins, à quinta pedagógica, fomos andar de elétrico, fomos ao palácio das necessidades, espaços públicos de Lisboa.”	3
	“... fomos a jardins aqui ao redor da instituição, (...) fizemos uma visita a quinta pedagógica, fomos à Assembleia da República...”	4
O que proporciona para a criança	“Os meninos poderem apreciar os espaços que têm à volta.”	1
	“...que possa ajudar a conhecer a comunidade também.”	2
	“...que esteja em contacto com a comunidade.”	4
	“...que as crianças aprendem as regras, porque também faz parte da convivência com os outros e aproveitando os momentos em que se pode sair para.”	5
Não utilizam frequentemente	“... este ano só fomos uma vez ao exterior.”	1
	“Este ano fizemos pouco...”	4
	“Já participarei muito mais...”	5
Consideram importante sair	“...eu acho que sim que é importante as pessoas saírem fora do estabelecimento.”	1
	“Eu acho que é importante utilizar...”	4
	“...não é por falta de valorizar, de priorizar.”	5
Engloba no Planeamento	“...porque eu até tinha previsto isso...”	1
	“...tentamos sempre combinando antecipadamente.”	3
	“...fizemos algumas atividades juntamente com outras salas em alturas festivas como o corpo de deus e o natal.”	4
Tem a intenção de utilizar	“...porque eu até tinha previsto isso...”	1
	“...mas portanto não foi tanto como nós gostaríamos.”	4
Utilizam os espaços públicos	“Sim”	2
	“Sim, tento sempre quando há condições...”	3
Reação das crianças positiva	“...e eles adoraram.”	1
	“...eu vou porque as crianças gostam.”	2
Englobam a família	“Aproveito sempre a participação familiar, a sua disponibilidade, mais e menos...”	3
Condições meteorológicas não são obstáculo	“Esteja chuva, visto as capas e vamos, esteja frio vestem o casaco.”	2

¹⁶ Transcrição das entrevistas (Cf. Anexos)

Quadro 8: Motivos inibidores da participação das crianças nos espaços públicos. Fonte:....¹⁷

Categorias	Unidades de registo	Nº código entrevista
Rácio adulto-criança	“...por motivos de falta de pessoal não foi mesmo possível.”	1
	“No trabalho que nem sempre tem as condições ideais de pessoal...”	3
	“falta de pessoal...”	4
Condições de Segurança	“...e que nem sempre são criadas as condições de segurança para se poder ir.”	3
Normas da instituição	“... tem que se pedir autorização.”	5

A análise de conteúdo da questão realizada às Educadoras, sobre a utilização dos espaços públicos, culminou em dois quadros distintos. O primeiro, Quadro 7, refere-se às categorias sobre a utilização ou a não utilização dos espaços públicos. Porém, no discurso das Educadoras, foram facultadas informações que justificam a não utilização dos espaços públicos com as crianças, pelo que surgiu o Quadro 8.

Posto isto, verifica-se que nas categorias dispostas na Tabela 7, referentes ao Quadro 7, quatro Educadoras referiram espaços exteriores à instituição que costumam utilizar nas saídas da Creche com as crianças, e dos quais se verificaram os seguintes: jardins, espaços comerciais, espaços culturais, bem como, utilizam os transportes públicos, tal como nos afirma uma das Educadoras:

“(...) fomos a jardins aqui ao redor da instituição, (...) fizemos uma visita a quinta pedagógica, fomos à Assembleia da República...”[E4]

Também, quatro Educadoras referem *o que proporciona para a criança* (Cf. Tabela 7) as saídas, isto é, o que para elas são benefícios para a criança, tais como os seguintes: proporcionam à criança o contacto com a comunidade, o apreciar os espaços e a conhecer as regras de saída (Cf. Quadro 7).

Em seguida, três Educadoras consideram que é importante sair e também três delas valorizam as saídas com as crianças, englobando as mesmas no planeamento anual e semanal (Cf. Quadro 7).

¹⁷ Transcrição das entrevistas (Cf. Anexos)

Apesar de duas das Educadoras referirem que tinham a intenção de utilizar os espaços, três referiram que não utilizaram com a frequência como gostariam (Cf. Quadro 8) e apenas duas considera que utiliza os espaços públicos com regularidade, referindo soluções aos entraves que surgem. A primeira solução dada por uma Educadora foi a participação da família (Cf. Quadro 7) como contorno à falta de pessoal nas saídas com as crianças (Quadro 8). Relembra-se que um dos pontos da Recomendações nº3/2011 – A educação dos 0 aos 3 anos, do Conselho Nacional de Educação, é o seguinte:

“Assumir que a responsabilização primeira pertence às famílias: A voz das famílias deve ser ouvida quando se enunciam políticas para estas idades. A educação dos 0 aos 3 não pode ser obrigatória, mas deve ser universal, de modo a que as famílias disponham de serviços de alta qualidade a quem entregar os seus filhos. Pais e mães, enquanto parceiros *competentes* na educação dos seus filhos, devem fazer parte efetiva da dinâmica institucional e estabelecer relações de cumplicidade com os profissionais.” (p.18034)

Outro aspeto importante é que um currículo de qualidade para as creches e jardins de infância, envolve todas as famílias e outros membros da comunidade (Delors, 2001) “desenvolvendo projetos que contribuam para a pedagogia, para o estado social e para a comunidade, numa lógica comunitária que promova a aprendizagem, a democracia, a solidariedade social, o bem-estar económico, entre outras mais valias” (Moss, Dahlberg & Pence, 2000 citados por Carvalho & Portugal, 2017, p. 16). Assim, a escola deve reforçar a aprendizagem nestes termos, não só na escola, mas por forma a envolver as famílias e outros membros da comunidade, o que sugere uma sintonia das ideias que as Educadoras transmitem com os autores supracitados.

Uma outra solução apontada por uma Educadora, foi a de que se deve aceitar as condições meteorológicas menos favoráveis e vestir peças de vestuário próprias para o efeito nas crianças. Também, duas Educadoras referem que frequentam espaços públicos pois é algo de que as crianças gostam muito proporcionando reações positivas nas crianças (Cf. Tabela 7), o que mais uma vez, demonstra uma ação e prática pedagógica baseada nos interesses da criança pela parte das Educadoras.

Em último, destacam-se as seguintes categorias que refletem os motivos que as Educadoras apontam para uma menor adesão às saídas com as crianças (Cf. Quadro 8), tais como, o *rácio adulto-criança* referido por três Educadoras, as *condições de segurança* referido por uma Educadora, bem como as *normas da instituição para as saídas* no qual uma delas refere que tem de pedir autorização (Cf. quadro 7).

Fazendo um resumo sobre estes resultados, apreende-se que as Educadoras colocam o direito da criança em participar no espaço público em larga medida e não se cingem apenas a espaços formalizados para crianças como acontece com aquilo que referiam os autores no Capítulo 1 deste documento, sobre a influência hegemónica em colocar as crianças em espaços próprios destinados a elas próprias e sem a participação das crianças na sua construção. Também, se verifica que para estas Educadoras sair é muito importante e dentro do possível tentam contornar os obstáculos. As dificuldades ilustradas pelas Educadoras confirmam o não investimento na educação das crianças mais pequenas, por exemplo, a falta de investimento e de orientações para que o número de adultos nas creches seja maior, que segundo as Educadoras são escassos para poderem usufruir do espaço público com regularidade e segurança.

A importância da utilização do espaço público com as crianças, vai mais longe do que aquilo que retratam as Educadoras, ou seja, pelas reações positivas das crianças, ou mesmo pela possibilidade da participação da família, isto é, tal como refere Sarmiento, deve-se ouvir a voz das crianças porque elas revelam as formas de vida da (e na) cidade. Elas são indispensáveis para compreender, participar e interpretar os modos de cidadania nas políticas públicas urbanas e demonstrar sobre as vulnerabilidades do espaço que utilizam. Defende-se por isso que as crianças também são atores políticos, mas é necessário que todos permitam um reforço dessa participação na vida coletiva (2007).

3.7. Dificuldades sentidas pelas educadoras para a participação das crianças

Tabela 8: Dificuldades sentidas pelas educadoras para a participação das crianças. Fonte: ...¹⁸

Categorias	Frequência por resposta N = 5
Indisponibilidade do educador	2
A instituição	2
Os adultos (equipa e comunidade)	2
Características físicas e materiais da instituição	2
Família	1
Ideia de creche como uma preparação para a escola	1
O rácio adulto-criança	1
Segurança	1

¹⁸ Quadro 9 - Dificuldades sentidas pelas educadoras para a participação das crianças

Quadro 9: Dificuldades sentidas pelas educadoras para a participação das crianças. Fonte: ...¹⁹

Categorias	Unidades de registo	Nº Código entrevista
Indisponibilidade dos adultos	“Eu acho que o principal entrave é sempre o adulto, porque se o adulto não tiver essa predisposição e não deixarem que as crianças participem, por muito que as crianças queiram, são ali sempre cortadas, “não, não faças isto”, “não isto agora não é assim”, “não...”	1
	“... nós às vezes é que somos controladores (...) às vezes, sem querer, vedamos o acesso a muitas coisas.”	5
A Instituição	“...você quer fazer as coisas e não deixarem...”	2
	“Nós temos sempre condicionalismos institucionais...”	5
Os adultos (equipa e comunidade)	“ser criticada”	2
	“a comunidade”	4
Características Físicas e Materiais da instituição	“Falta de material...”	2
	“Nós temos muito os nossos espaços, logo a acessibilidade esta condicionada. “	5
A família	“Os entraves muitas vezes é (...) a família.”	4
A ideia de creche como uma preparação para a escola	“... as pessoas acham que os meninos vêm para a creche e já estão na primária, porque têm de estar sentadinhos a fazer trabalhos a aprender coisas e depois parece que chegam ao fim do ano e não aprenderam nada...”	4
O Rácio adulto-criança	“...não haver pessoal...”	2
Segurança	“O mais aflitivo está na nossa cabeça e os perigos a segurança...”	3

Os motivos que as Educadoras mais apontaram como uma dificuldade para a participação das crianças foram os seguintes (Cf. Tabela 8): a *indisponibilidade dos adultos*, a *instituição*, os *adultos* (equipa e comunidade) e as *características físicas e materiais da instituição*.

Na categoria *indisponibilidade dos adultos*, duas Educadoras confirmam a ideia ainda muito enraizada na educação em Portugal da “não participação das crianças”, ao assumir na sua atitude e na dos outros o seguinte:

“Eu acho que o principal entrave é sempre o adulto, porque se o adulto não tiver essa predisposição e não deixarem que as crianças participem, por muito que as crianças queiram, são ali sempre cortadas, *não, não faças isto, não isto agora não é assim, não...*”
[E1]

Em relação à *instituição* as educadoras consideram-na como um dos motivos que levam a que a participação da crianças não seja considerada, por exemplo:

“Nós temos sempre condicionalismos institucionais...”. [E5]

¹⁹ Transcrição das entrevistas (Cf. Anexos)

As categorias *os adultos (equipa e comunidade)* e as *características físicas e materiais da instituição* e a *família*, estão interligadas com a categoria *instituição* (Cf. Quadro 9), no sentido em que as instituições têm um papel fundamental na formação de todos os adultos para os Direitos da Criança, incluindo as famílias. Também, mais uma vez se refere neste capítulo, a falta de investimento em condições propícias para a qualidade das creches e se reflete no que indicam as Educadoras, tais como, a falta de materiais e de equipamentos que por sua vez, condicionam a própria participação das crianças na creche.

Em seguida, as Educadoras apontaram outros aspetos que dificultam a participação, tais como, a *família* e a *ideia da creche como preparação para a escola* (Cf. Tabela 8), confirmam a prevalência das ideias centradas na escolarização precoce (também abordado no Capítulo 1 deste documento) da parte das famílias e de outros adultos como uma dificuldade para a participação:

“as pessoas acham que os meninos vêm para a creche e já estão na primária, porque têm de estar sentadinhos a fazer trabalhos a aprender coisas e depois parece que chegam ao fim do ano e não aprenderam nada.” [E4]

“Os entraves muitas vezes é (...) a família.” [E4]

Do mesmo modo, num estudo “Pensar a Educação”, que visa refletir sobre o contexto da educação em Portugal é referido que em pré-escolar os educadores estão sujeitos aos horários de rotinas impostos pelas administrações das instituições, catalogando horários específicos para se “lecionar”, horários para aulas de expressões lecionadas por outros professores da área sem qualquer articulação com o educador (Folque et al., 2015), ideia essa que também é perceptível no discurso das Educadoras entrevistadas.

Outros dois obstáculos referidos pelas Educadoras, também interligados com o tópico anterior foram o *rácio adulto-criança* e a *segurança* (Cf. Tabela 8). Vários autores (Bredenkamp, 1987; Howes, Phillips, & Whitebook, 1992 citados por Tadeu, 2014) defendem que em salas de creche com crianças pequenas a proporção recomendada é de três para um adulto. Ao consultar os dados sociodemográficos à data das entrevistas, no Capítulo 2 - *Participantes e contexto*, na Tabela 1 - *Dados sociodemográficos das educadoras entrevistadas*., verifica-se, por exemplo, na sala de um ano, entrevista 1, que existem 9 crianças para dois adultos, o que nos parece à quem do que nos aconselham os autores e ao que parece é uma grande dificuldade à participação das crianças. Howes e Hamilton (2002 citados por Tadeu, 2014) afirmam que os bebés e crianças até aos 3 anos são particularmente sensíveis à estabilidade dos prestadores de cuidados, ao rácio adulto:criança e ao tamanho do grupo. Por isso, a responsabilidade dos Educadores para uma participação efetiva das crianças,

também carece de medidas e políticas e económicas que tenham em conta o número de adultos e o número de crianças para cada um.

Segundo Tomás (comunicação pessoal, junho 23, 2012) adultos desculpabilizam a não participação da criança com a necessidade de assegurar a segurança das crianças, o que também é referenciado por uma Educadora:

“O mais aflitivo está na nossa cabeça e os perigos a segurança”[E3]

3.8. A participação na aprendizagem das crianças

Tabela 9: A participação na aprendizagem das crianças. Fonte: ...²⁰

Categorias	Frequência por resposta N=5
Participar é fundamental para a aprendizagem	5
Haver Respeito pelas decisões das crianças	3
Participar para as educadoras	3

²⁰ Quadro 10 - A participação na aprendizagem das crianças

Quadro 10: A participação na aprendizagem das crianças. Fonte: ...²¹

Categorias	Unidades de registo	Nº código entrevista
Participar é fundamental para a aprendizagem	“A criança é um sujeito ativo do próprio processo de aprendizagem, eles não são apenas recetores (...), mas se a criança não se envolver se a criança não experimentar, não experienciar ela própria, não é uma aprendizagem efetiva porque ela não estava lá, no sentido de ser presente, de corpo de alma...”	1
	“Porque é assim que se aprende, é participando...”	2
	“Claro que é muito importante.”	3
	“Para mim é muito importante e tem de ser mesmo através da participação delas que nós temos de ir trabalhando e levar a que elas adquiram algumas competências que achamos que são necessárias”	4
	“Isso é fundamental, não se pode fazer de outra maneira. É terem oportunidade, terem sempre oportunidade...”	5
Haver Respeito pelas decisões das crianças	“...depois a partir daí eu dei-lhes oportunidade, eles escolheram se gostavam se não gostavam, se queriam continuar não continuar.”	1
	“... pergunto se pelo menos eles não querem só experimentar, Não, não quer, então não faz.”	2
	“...e serem respeitadas na sua participação e valorizar a participação, a valorização das crianças na comunidade, no meio envolvente.”	5
Participar para as educadoras	“...a aprendizagem passa muito pelo corpo, o corpo no sentido de experimentar, de estar lá, de ver, de fazer...”	1
	“Não é só vendo. Tem que se deixar mexer, tem que se deixar apalpar, tem que se deixar tocar, tem que se deixar explorar, nem que seja para se sujar, para se lambuzar, para chafurdar. É mexendo, é agindo...”	2
	“...para que aprendam, se estructurem, expressem a sua cultura, aprendam as diferenças e diversidade de culturas que também existe.”	5

Na análise de conteúdo às respostas das Educadoras sobre o que pensam sobre a participação para a aprendizagem da criança, todas se mostraram decididas nas suas afirmações, ao indicarem que *participar é fundamental para a aprendizagem* das crianças (Cf. Tabela 9). As crianças “têm uma visão bastante sofisticada, e são promotoras ativas de seu próprio desenvolvimento” (Laevers, 2014, p.166) e uma das Educadoras refere mesmo (Cf. Quadro 10):

“A criança é um sujeito ativo do próprio processo de aprendizagem, eles não são apenas recetores (...), mas se a criança não se envolver se a criança não experimentar, não experienciar ela própria, não é uma aprendizagem efetiva porque ela não estava lá, no sentido de ser presente, de corpo de alma.” [E1]

Também, o que referem as Educadoras sobre *haver respeito pelas decisões das crianças* (Cf. Quadro 10), confirma a preocupação destas por uma concretização do

²¹ Transcrição das entrevistas (Cf. Anexos)

direito de participação pelas crianças de forma plena e a preocupação de desempenharem este seu papel tão importante para o desenvolvimento e aprendizagem de qualquer criança, tal como confirma Laevers (2014) sobre a fomentação do bem-estar das crianças que inclui este respeito pelas decisões da criança:

“nada tem a ver com “mimar” as crianças, ceder à vontade delas ou agir com permissividade. A criança desempenha um papel ativo na satisfação de suas necessidades básicas. Nosso papel é oferecer o apoio emocional necessário e as condições para que a criança aprenda a interagir de forma bem-sucedida com seu ambiente, com as pessoas, os lugares e objetos, e, ao fazê-lo, fortaleça seu desenvolvimento social e emocional.” (p.158)

Quanto à categoria *participar para as educadoras*, três Educadoras referem que participar é as crianças utilizarem todo o seu corpo, expressando a sua cultura. Já dizia Guerra (2002) que participar é ser-se protagonista e da qual se retrata pelo seguinte exemplo (Quadro 10):

“Não é só vendo. Tem que se deixar mexer, tem que se deixar apalpar, tem que se deixar tocar, tem que se deixar explorar, nem que seja para se sujar, para se lambuzar, para chafurdar. É mexendo, é agindo...” [E2]

Ainda, uma Educadora refere o motivo de participar para a aprendizagem:

“...para que aprendam, se estruturam, expressem a sua cultura, aprendam as diferenças e diversidade de culturas que também existe.” [E5]

O que descrevem as Educadoras sobre a participação para a aprendizagem, também está de acordo com os resultados de dois estudos realizados no âmbito da participação da criança que referem o seguinte: quando as crianças desenvolvem um sentimento de pertença ao contexto e lhes são oferecidas oportunidades de participação, mais facilmente se envolvem, revelam bem-estar emocional e motivação para aprender, explorar e participar nos processos de tomada de decisão (Andrade et al., 2015).

CONCLUSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS

Inicialmente, no quadro referencial teórico, abordou-se vários aspetos que contribuem para um olhar para a Infância do ponto de vista dos seus direitos, que tiveram maior impacto na sociedade a partir da Convenção sobre os Direitos da Criança (CDC, 1989). Em particular, é referido no presente documento, os *direitos de participação*, pois é sobre estes e sobre a cidadania das crianças que recai o presente estudo. Ao longo dos tópicos deste capítulo, revelam-se aspetos sobre a forma com que a criança é vista, abordando-se aspetos, entre os quais, aqueles que não favorecem os *direitos de participação* da criança, em Portugal. Aspetos esses que passam pela cultura de uma não participação da criança naquilo que lhe diz respeito e pela falta de um investimento económico e político que seja significativo para que as crianças possam ser cidadãs ativas. Também, parte-se para uma apresentação da educação das crianças em Portugal, nomeadamente a Creche, por ser neste contexto que as cinco Educadoras entrevistadas exercem funções. Ainda, através dos autores se realça a importância da cidadania e da participação, em especial, na faixa etária das crianças dos 0 aos 3 anos.

Posteriormente, no Capítulo 2, fez-se uma apresentação deste estudo qualitativo de onde partiu a questão do presente estudo, ou seja, *qual o papel do educador no exercício do direito de participação das crianças em creche*. Como esta questão levantou-se outras mais específicas para conduzir as cinco educadoras a testemunhos baseados nas suas conceções e perceções sobre o tema. Procura-se em seguida dar respostas às questões que, entretanto, surgiram e que revelam a concretização dos objetivos sugeridos no início do mesmo capítulo.

Qual a percepção que os educadores têm sobre o direito de participação da criança e sobre a cidadania infantil (Q1):

- As Educadoras conhecem os Direitos da Criança (DC), no entanto, nem todas referenciaram os *direitos de participação*. Porém, referem parte dos reconhecimentos da CDC, tal como, as crianças devem poder ser felizes, ter ao bem-estar e ter amor.

- Consideram que a cidadania na Creche tem de fazer parte do quotidiano, bem como, as Educadoras são o modelo das crianças para a cidadania que descrevem como

sendo as normas, as regras, os valores, a multiculturalidade, a participação e o reconhecimento da criança como cidadã.

- As percepções das Educadoras sobre a participação efetiva é que, as crianças já têm à partida essa capacidade e os Educadores têm de ter o papel de o proporcionar, com a ajuda da observação e mantendo relações de bom ambiente e respeito pela criança, bem como fazendo um planeamento de acordo com os interesses do grupo e de cada criança individualmente. É acrescentado pelas Educadoras, a importância dos anos de experiência dos Educadores e que o Educador tem de estar disposto a que haja uma participação efetiva.

- As Educadoras afirmam que a participação das crianças é fundamental na aprendizagem e desenvolvimento destas, o que implica as crianças poderem participar com todo o seu corpo, interesse e vontade. Também, afirmam que a participação é importante para que as crianças possam ser cidadãs ativas.

Como caracterizam os educadores a participação da criança na sua ação educativa e pedagógica. (Q2)

- As Educadoras consideram que na sua prática têm em conta os *direitos de participação*, demonstrando a preocupação e tentativa de o incluírem em toda a sua prática, seja no planeamento das atividades, no quotidiano, através das escolhas das crianças, dos seus interesses e opiniões, bem como nos sinais que as crianças vão dando através do seu bem-estar e envolvimento. Também, referem que tem de existir respeito pela criança e o papel de proporcionar um bom ambiente para uma participação efetiva.

- As Educadoras apontam como entraves à participação o seguinte: a falta de recursos humanos, as ideias não participativas de algumas famílias e da equipa educativa, a instituição e outros intervenientes, a ideia da creche como uma preparação para a escola, bem com a sua própria postura, as condições físicas e materiais e, por fim, a segurança.

- Reconhecem a importância da participação no espaço público para a cidadania infantil e um dos motivos pela qual as educadoras frequentam os espaços públicos com as crianças, deve-se ao facto de ser algo de que as crianças gostam muito. Mas, existem muitos entraves que afetam a frequência do espaço público com as crianças, tais como,

a falta de recursos humanos, as normas da instituição e a consequente falta de segurança no caso dos adultos não serem suficientes.

- Reconhecem a importância de avaliar e de refletir sobre as práticas educativas e pedagógicas para uma constante mudança com o fim de as crianças poderem ser ativas na sua cidadania.

- As Educadoras referem a participação da criança como fundamental para o seu desenvolvimento e aprendizagem.

Também, relativamente às formações contínua e profissional das Educadoras, estas foram, ao que parece, as que mais contribuíram para a imagem que estas têm da criança participativa e com direitos. Ao contrário, na formação inicial, as Educadoras não especificaram com tanta relevância os âmbitos em que abordaram o tema dos DC.

O presente estudo revela que prevalece a ideia da criança como sujeito de direitos pelas Educadoras e isso é espelhado no contexto em que trabalham. Contudo, não é realizado ainda pelas instituições e pelos profissionais tudo o que poderia estar ao alcance de uma real participação da criança e de uma cidadania ativa. Ainda, os obstáculos ao pleno gozo dos direitos da criança, é assumido pelas Educadoras, confirmando o que nos dizem os autores, ou seja, que ainda existe muito a fazer nesta questão dos direitos das crianças entre os 0 e os 3 anos.

Quanto aos resultados tratando-se de uma amostra de conveniência e de reduzida dimensão, não são generalizáveis, porém coloca-se algumas questões e desafios para a creche, isto é, tem um caminho a percorrer para contornar os desafios e entraves acima descrito para o exercício da participação efetiva, e passa pelo envolvimento de todos os intervenientes, desde o Estado até ao envolvimento da própria criança.

Por tudo o que foi dito ao longo deste trabalho, quer através de uma abordagem teórica, quer empírica, as crianças têm a capacidade de se fazer ouvir e de participar democraticamente na sociedade. Cabe aos educadores sabê-las escutar e interpretar e valorizar as suas idiossincrasias, para seu bem e para bem de toda a sociedade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguiar, C., Correia, N., Lopes, L. (2016). Implementação do direito de participação das crianças em contexto de jardim de infância: As perceções dos educadores. *Revista Portuguesa de Educação*, 29 (2), 81-108 Braga: Universidade do Minho
- Aires, L. (2011). *Paradigma qualitativo e práticas de investigação educacional*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Amnistia Internacional [AI] (2005). *Todos os direitos são importantes! Um recurso educativo sobre a convenção dos direitos da criança*. Lisboa: Amnistia Internacional
- Andrade, S., Luís, J. & Santos, P. (2015). A atitude do educador de infância e a participação da criança como referenciais de qualidade em educação. *Revista Brasileira de Educação*, 20 (61) 521-541. doi: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782015206112>
- Araújo, S. & Oliveira-Formosinho, J. (2004). O envolvimento da criança na aprendizagem: Construindo o direito de participação. *Análise Psicológica* 22 (1), 81–93. doi: <https://doi.org/10.14417/ap.132>
- Araújo, S. & Oliveira-Formosinho, J. (2013). *Educação em creche: Participação e Diversidade*. Porto: Porto Editora
- Biklen, S. & Bodgan, R. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. (M. J. Alvarez, S. B. Santos, & T. M. Batista, Trads.). Porto: Porto Editora
- Boutin, Goyette & Lessard-Hébert (1994). *Investigação qualitativa: fundamentos e práticas*. Lisboa: Instituto Piaget, 1994
- Cardona, M. (Coord.). [CIG]. (2015). *Guião de educação género e cidadania: pré-escolar*. Comissão para a Cidadania e a Igualdade de Género [CIG]. Disponível em: <https://www.cig.gov.pt/documentacao-de-referencia/doc/cidadania-e-igualdade-de-genero/guioes-de-educacao-genero-e-cidadania/>

Carvalho, C. & Portugal, G., (2017). *Avaliação em creche. Crescendo com qualidade*. Porto: Porto Editora

Cerisara, A. (2004). Em busca do ponto de vista das crianças nas pesquisas educacionais, primeiras aproximações. In Cerisara, A., Sarmento, M., (Orgs.). (2004). *Crianças e miúdos, perspectivas sociopedagógicas da infância e educação*. Porto: ASA

Cerisara, A. & Sarmento, M., (Orgs.). (2004). *Crianças e miúdos, perspectivas sociopedagógicas da infância e educação*. Porto: ASA

Comissão Europeia [CE] (2019, janeiro 10). Organização de programas para crianças com menos de 3 anos. Disponível em https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/organisation-programmes-children-under-3-years-8_pt-pt

Cordeiro, M. (2015). *Crianças e famílias num Portugal em mudança*. Lisboa: Fundação Francisco Manuel dos Santos

Coutinho, A. & Tomás, C. (2018). O lugar das crianças de 0 a 3 anos nas políticas educacionais no Brasil e em Portugal. *Laplage em Revista (Sorocaba)*, 4 (2) 123-132. doi: <https://doi.org/10.24115/S2446-6220201842478p.123-132>

Delgado, A. & Muller, F. (2006). Infâncias, tempos e espaços: um diálogo com Manuel Jacinto Sarmento. *Currículo sem Fronteiras*, 6 (1), 15–24. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/123456789/178>

Delors, J. (Coord.). (2001). *Educação um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da comissão internacional sobre a educação para o século XXI*. Porto: ASA

Fernandes, N. & Tomás, C. (2011). Direitos da criança em Portugal: os desassossegos dos riscos na/da Infância. *IV Encontro Maus-Tratos, Negligência e Risco na Infância e na Adolescência*. Fórum da Maia. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/1822/15070>

- Flowers, N. (Coord.). [AI]. (2002). *Direitos humanos aqui e agora. Uma contribuição para a década das nações unidas para a educação dos direitos humanos, 1995-2004*. Lisboa: Amnistia Internacional
- Gama, A. & Tomás, C. (2011). Cultura de (não) participação das crianças em contexto escolar. In *II Encontro de Sociologia da Educação: Educação, Territórios e (des)igualdades*. Faculdade de Letras da Universidade do Porto. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/47130646.pdf>
- Guerra, M. (2002). *Os desafios da participação. Desenvolver a democracia na escola*. Porto: Porto Editora
- González, C. (2013). *Bésame mucho, como criar os seus filhos com amor*. Lisboa: Pergaminho
- Instituto da Segurança Social (2005). *Modelo de avaliação da qualidade: Creche*. Ministério do Trabalho e da Segurança Social.
- Laevers, F. (2014). Fundamentos da educação experiencial: bem-estar e envolvimento na educação infantil. *Estudos em Avaliação Educacional*, 25 (58), 152–185. doi: [10.18222/eae255820142794](https://doi.org/10.18222/eae255820142794)
- Lansdown, G. (2010). The realisation of children's participation rights. In Percy-Smith, B. & Thomas, N. (2010). *A handbook of children and young people's participation: perspectives from theory and practice*. (pp.11-23). Routledge: New York
- Lima, J. (2013). Por uma análise de conteúdo mais fiável. *Revista Portuguesa de Pedagogia* 47(1), 7-29. Universidade de Coimbra. doi: http://dx.doi.org/10.14195/1647-8614_47-1_1
- Instituto da Segurança Social (2005). *Manual de processos-chave: Creche*. Ministério do Trabalho, Solidariedade e Segurança Social.
- Instituto da Segurança Social (2005). *Modelo de avaliação da qualidade: Creche*. Ministério do Trabalho, Solidariedade e Segurança Social.

Ministério da Educação. (2016). *Orientações Curriculares para o Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.

Ministério da Educação (s.d.). *Conceção de Orientações Pedagógicas para crianças dos 0-2 anos*. Disponível em: <http://www.dge.mec.pt/noticias-educacao-de-infancia>

Ministério Público (s.d.). Consulta de tratados internacionais. Portugal. Disponível em: <http://gddc.ministeriopublico.pt/tratados/resultados?ti=755>

Folque, M., Homem, L., Sarmiento, M., Tomás, C. & Vilarinho, E. (2015). Pensar a Educação na Infância. *Cadernos de Educação de Infância* 105, 4-25. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/1822/39778>

Portaria nº 262/2011. Ministério da Solidariedade e da Segurança Social. Diário da República – I Série, Nº167 de 31 de agosto de 2011.

Quivy, R. & Campenhoudt, L. (2005). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva

Rocha, E. (2004). *Criança e educação: caminhos da pesquisa*. In Cerisara, A. & Sarmiento, M., (orgs.). (2004). *Crianças e Miúdos – Perspectivas sociopedagógicas da infância e educação*. Porto: ASA

Sarmiento, M. (2002). Infância, exclusão social e educação como utopia realizável. *Educação & Sociedade*, 23 (78), 265–283. doi: <https://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302002000200015>

Sarmiento, M. (2015). Para uma agenda da educação da infância em tempo integral assente nos direitos da criança. In Araújo, V., (org.). (2015). *Educação Infantil em jornada de tempo Integral: dilemas e perspectivas*. (pp.59-89). Vitória, Brasil: EDUFES. Recuperado de <http://repositorio.ufes.br/handle/10/1415>

Sarmiento, M. [Sescrs]. (2017, agosto 24). *Protagonismo nas infâncias* [Arquivo de Vídeo]. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=KKp2e8MNYQ>

- Sarmiento, M., Fernandes, N., Tomás, C. (2017). Figuras da criança na sociologia da infância em Portugal, *Sociedad e Infancias*, 1, 39-60. doi: <https://doi.org/10.5209/SOCI.56363>
- Soares, N. & Tomás, C. (2004). Infância, Protagonismo e Cidadania: contributos para uma análise sociológica da cidadania da infância. *Fórum Sociológico* 11/12, 349-361. Disponível em: <http://forumsociologico.fcsh.unl.pt/Detalhes.aspx?ID=Ed11Art17.html>
- Sottomayor, M. (2016). *Temas de Direito das Crianças*. Coimbra: Almedina.
- Tadeu, B. (2014). A legislação portuguesa para a pequena infância: Uma visão sociológica sobre a infância. *Interacções* 10 (30) 159-175. doi: <https://doi.org/10.25755/int.4029>
- Távora (Coord.). (2010). *“Uma viagem pelos direitos da criança...com que fios se tece... com que fios se vai tecendo...”*. [Brochura] Lisboa: Espaço Brincar, Câmara Municipal de Lisboa
- Tomás, C. (2002). Infância como um campo de estudo multi e interdisciplinar: Algumas reflexões. *Psicologia e Educação*, 1 (1/2), 131-146. Disponível em: http://psicologiaeeducacao.ubi.pt/Files/Other/Arquivo/VOL1/PE%20N1e2/PE%20N1e2_index_12_.pdf
- Tomás, C. (2006). *Há muitos mundos no mundo...Direitos das Crianças, Cosmopolitismo Infantil e Movimentos Sociais de Crianças – diálogos entre crianças de Portugal e Brasil*. Braga: Instituto de Estudos da Criança; Universidade do Minho. (Tese de Doutoramento). Recuperado de: <http://hdl.handle.net/1822/6269>
- Tomás, C. (2007). *“Participação não tem idade”. Participação das crianças e cidadania da infância*. *Contexto & Educação*, 22 (78), 45-68. doi: <https://doi.org/10.21527/2179-1309.2007.78.45-68>
- Tomás, C. (2011). *Há muitos mundos no mundo. Cosmopolitismo, participação e direitos da criança*. Porto: Edições Afrontamento

- Tomás, C. (2014). As culturas da infância na educação de infância: Um olhar a partir dos direitos da criança. *Interações*, 10(32), 129–144. doi: <https://doi.org/10.25755/int.6352>
- Tomás, C. (2017). Para além de uma visão dominante sobre as crianças pequenas: gramáticas críticas na educação de infância. *Revista Humanidades e Inovação* 4 (1), 14-19. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/10400.21/7045>
- UNICEF (1989). Convenção sobre os direitos da criança: Versão simplificada [Brochura]. Câmara Municipal de Lisboa
- UNICEF (1989). *Convenção sobre os direitos da criança*. Nova Iorque: UNICEF
Disponível em: <https://www.unicef.pt/actualidade/publicacoes/0-a-convencao-sobre-os-direitos-da-crianca/>
- Vala, J. (1986). A análise de conteúdo. In Silva, A. & Pinto, J. (Orgs.). *Metodologia das ciências sociais*, 101-128. Porto: Afrontamento.
- Vasconcelos, T. (2007). A importância da educação na construção da cidadania. *Saber (e) Educar* 12, 109-117. Disponível em: http://repositorio.esepf.pt/bitstream/20.500.11796/714/2/SeE12A_ImportanciaTeresa.pdf
- Vasconcelos, T. (2011). *Recomendação – A educação dos 0 aos 3 anos*. Conselho Nacional de Educação. Recomendação nº 3/2011. Publicado no *Diário da República*, 2.^a série — N.º 79 — 21 de abril de 2011.7.
- Vilarinho, M. (2004). As Crianças e os (des) caminhos e desafios das políticas educativas para a infância em Portugal. In Cerisara, A., Sarmiento, M., (org.) (2004). *Crianças e Miúdos – Perspectivas sociopedagógicas da infância e educação*. Porto: ASA

ANEXOS

Guião de Entrevista

Quadro 1: Guião de entrevista

Blocos Temáticos	Objetivos	Formulário de Questões
I. Legitimação da entrevista e motivação do entrevistado	- Legitimar a entrevista e motivar o entrevistado.	a. Informar sobre o tema e os objetivos da entrevista. b. Solicitar a colaboração do entrevistado, assegurando o anonimato das informações/opiniões. c. Pedir autorização para gravar a entrevista.
II. Perspetivas sobre os Direitos da Criança, Direitos de Participação e de Cidadania	- Identificar se a formação inicial ou contínua do educador abordou os direitos da criança. - Identificar qual a perceção dos educadores sobre DC e Direito de Participação - Identificar quais os aspetos valorizados pelos educadores para a promoção da participação na creche - Identificar as dificuldades sentidas pelos educadores na promoção da cidadania na creche - Identificar a importância que a cidadania tem para a aprendizagem das crianças na perceção dos educadores	a. Na sua formação académica e/ou formação profissional abordou em algum momento os direitos da criança? b. Que direitos da criança conhece? c. Para si, o que é a cidadania em contexto de Creche? d. Quais os aspetos que considera necessários para uma participação efetiva das crianças na creche? e. E do seu ponto de vista, que dificuldades ou entraves encontra para a participação das crianças? f. O que pensa sobre a participação das crianças para as suas aprendizagens?
III. Prática dos Educadores	- Conhecer em que aspetos da ação educativa e pedagógica que o educador tem em conta na participação da criança	a. Na sua ação educativa e pedagógica, em que situações e/ou momentos engloba os interesses e opiniões das crianças? (Se não referir, perguntar sobre o planeamento e sobre a avaliação/divulgação.) b. Com que frequência utiliza espaços públicos com as crianças? (Se sim, quais espaços.) (Se não, porquê?)
IV. Finalização / validação da entrevista	Finalizar a entrevista e agradecer e valorizar a colaboração do entrevistado	Gostaria muito de agradecer a sua colaboração. Com toda a certeza a sua colaboração irá ter um enorme valor no sucesso deste trabalho.

Entrevista 1

Dados facultados

Idade: 41

Formação inicial: Licenciatura em Ed. Infância

Anos de serviço de Educadora: 12

Anos de serviço em creche: 9

Idade do grupo de crianças atualmente: 1 e 2 anos

Nº crianças do grupo: 9

Nº adultos na sala: 1 EI e 1 Auxiliar Educação

Duração: 10 minutos e 54 segundos

1 - Gostaria de saber se na sua formação académica ou formação profissional abordou os direitos da criança?

Resposta: Sim

Foi em disciplinas, ou algum trabalho?

Resposta: Durante o curso nós abordamos isso em várias unidades curriculares, pedagogia teórico prática, psicologia, cada professor abordava o tempo de acordo com a perspetiva com a sua UC, antropologia, todas contribuíam para dar uma visão geral sobre o assunto.

2 - Que direitos da criança conhece?

Resposta: Todas as crianças têm o direito a ter um lar, todas as crianças têm o direito a uma família, todas as crianças têm o direito a um nome, todas as crianças têm o direito a brincar, todas as crianças têm o direito a ter um mínimo de condições, para que possa crescer saudável.

3 - O que para si é cidadania em contexto de creche?

Resposta: É por exemplo os meninos terem direito de escolha. Se querem pintar, se querem colar, se querem pintar com lápis de cor ou lápis de cera, é poder dar-lhes escolha. Acho que para mim assim de repente é aquela mais importante.

4 - Que aspetos considera para uma participação efetiva na creche?

Resposta: Em primeiro lugar, eu acho que o adulto tem de estar predisposto a. E tem que achar que isso é uma condição importante do trabalho que desenvolve com as crianças. Depois a partir do momento em que o adulto começa a dar escolha às crianças elas próprias vão sendo opinativas, elas próprias vão a tendo opinião, elas próprias

quererem participar. Por exemplo, aqui nesta sala não tanto, mas numa sala dos 2 anos ou no JI os meninos já são capazes de eles próprios elaborarem regras da sala. É o dia a dia deles, é a vivência deles e é o espaço que eles partilham... e eles podem fazer as regras.

5 - No seu ponto de vista que entraves encontra para esta participação das crianças?

Resposta: Eu acho que o principal entrave é sempre o adulto porque se o adulto não tiver essa predisposição e não deixarem que as crianças participem, por muito que as crianças queiram são ali sempre cortadas, “não, não faças isto”, “não isto agora não é assim”, “não...”.

6 - O que é que pensa sobre a participação para as suas aprendizagens?

Resposta: A criança é um sujeito ativo do próprio processo de aprendizagem, eles não são apenas recetores. Claro que tu podes estar ali e explicar como funciona o carro, que o carro anda para a frente que anda para trás que as rodas rodam e tudo, mas se a criança não se envolver se a criança não experimentar, não experienciar ela própria. Ela, pode ter memorizado alguma coisa que tu tenhas dito, mas a não é uma aprendizagem efetiva porque ela não estava lá, no sentido de ser presente, de corpo de alma, porque eu acho que a aprendizagem passa muito pelo corpo, o corpo no sentido de experimentar, de estar lá de ver, de fazer. Por exemplo, os meninos pequeninos às vezes têm um bocadinho de..., alguns não gostam de ter tinta ou determinados materiais na mão, causa-lhes repugnância. Eu por exemplo, fiz uma atividade no princípio do ano com tinta em que eles punham ou eu lhes pus tinta na mão e depois cada menino experienciou, se gostou se não gostou, pronto aqueles que gostaram eu deixei-lhes ter a tinta na mão, puderam mexer na tinta e por no papel e tudo, aqueles que não gostaram eu limpei imediatamente. Eu acho que essa aprendizagem foi importante porque ao longo do ano eles acostumaram-se a mexer em todo o tipo de materiais e eles próprios escolhiam aquilo que gostavam. Havia meninos que gostavam mais de tinta e de mexer na tinta e eu deixei-lhes mexer na tinta. Houve outros por exemplo, eu estou-me a lembrar no dia da criança os fizemos uma atividade com argila, nenhum deles disse eu não quero experimentar, eles experimentaram todos mesmo que fosse para dizer não eu não gosto, não eu não quero porque eu lhes dei essa oportunidade para experimentar e para fazer e depois cada um claro a partir do momento em que a criança não quer eu limpei-lhes a mão e não insisto que ele faça mas eu acho que foi importante porque eu lhes dei essa oportunidade de...depois a partir daí eu dei-lhes oportunidade, eles escolheram se gostavam se não gostavam, se

queriam continuar não continuar. Eu acho que é muito por aí, os miúdos não são nenhuma esponjinhas, no sentido de serem apenas recetores são esponjinhas porque vão absorvendo tudo o que os pares fazem, aquilo que o meio ambiente lhes proporciona, aquilo que eles vão vendo que vão sentido. Quantas vezes nós adultos estamos a ter determinada ação, mas estamos a fazer qualquer coisa e eles nos interpelam do estilo “porque é que estás a fazer isso”, “o que estás a fazer?”, “porque é que estás a fazer?”. E às vezes ficas um bocado atrapalhada a pensar e agora como é que eu explico isto, não é?

7 - Na sua ação pedagógica em que situações/momentos é que engloba os interesses e opiniões das crianças para além do que já referiu. Por exemplo, no seu planeamento, na própria avaliação e/ou divulgação.

Resposta: Portanto, nas atividades, eu costumo fazer assim, o planeamento das atividades para a próxima semana é feito com base com nos sinais que as crianças me deram na semana anterior, pronto, os sinais que eles me vão dando, do que gosta ou não gosta ou de aquilo que quero fazer ou não quero, de determinado projeto ou ação que nós começamos e que eles querem continuar a desenvolver, faço o planeamento muito por aí e depois sim, dou-lhes oportunidade de escolha. Por exemplo, se eles querem fazer desenhos, eu pergunto “os meninos querem fazer desenhos com o quê?” E eles respondem se querem pintar com lápis de cor de cera alguns querem fazer com os dois, se querem usar um lápis ou caneta ou dois lápis, se querem uma folha de papel normal ou papel manteiga, porque é diferente desenhar e eles próprios já têm essa perceção ou se querem pintar com a mão ou com o pincel, o Planeamento costumo fazer assim. A Divulgação eu costumo fazer um jornal de parede, também, para mim tem dois objetivos que é passar as famílias aquilo que estamos a fazer, coloco fotos e um textinho ou frases a enquadrar para os pais perceberem como é que aquilo apareceu e porque também acho importante para os meninos se verem. Para já é ali uma injeção de autoestima muito grande que são capazes de dizer eu fiz, eu fui capaz e depois porque eles próprios gostam de se rever, e de ver os amigos e é engraçado porque é um exercício de linguagem pois eles também vão conversando entre eles e vão dizendo olha o X. fez aquilo, o C. fez aquilo eu aqui estou a pintar ele aqui está no chão.

8 - Com que frequência é que utiliza os espaços públicos com as crianças?

Resposta: Infelizmente, este ano só fomos uma vez ao exterior, por motivos de falta de pessoal não foi mesmo possível..., porque eu até tinha previsto isso. Nós fomos ao jardim e eles adoraram portaram-se lindamente cumprimentaram as pessoas durante o trajeto, ninguém tentou fugir correu tudo lindamente, eu acho que sim que é importante

as pessoas saírem fora do estabelecimento. Os meninos poderem apreciar os espaços que têm à volta quando se tem recursos, não é?

Dou a entrevista por terminada, gostaria de saber se tem algo a acrescentar para este assunto?

Não, está tudo.

Muito obrigada pela sua colaboração, irá ser de grande valor no sucesso deste trabalho!

Entrevista 2

Dados Facultados

Idade: 56

Formação inicial: Bacharelato em Ed. Infância

Anos de serviço de Educadora: 31

Anos de serviço em creche: 10

Idade do grupo de crianças atualmente: 2 e 3 anos

Nº crianças do grupo: 14

Nº adultos na sala: 1 EI e 2 Auxiliares de Educação

Duração da entrevista: 5 minutos e 52 segundos

1 - Gostava de saber se na sua formação académica ou atividade profissional abordou em algum momento os direitos da criança?

Resposta: Sempre. Profissional também.

2 - Que direitos conhece?

Resposta: A criança tem direito ao amor a não ser magoada a ter educação atenção especial família saúde identidade proteção

3 - O que é para si Cidadania em contexto de creche?

Resposta: É um trabalho diário que nos devemos ter a ensinar a andar na rua, a ser amigos, a respeitar uns aos outros, a respeitar as coisas uns dos outros, as coisas deles. São crianças/bebés, estão a aprender todos os dias e especialmente com o exemplo que os adultos lhes dão, o adulto e o espelho da criança.

4 - Quais os aspetos que considera necessários para que exista uma participação efetiva na creche?

Resposta: Bom ambiente e haver respeito. Eu deixo muito participar oiço muito as crianças ponho-me muito no lugar das crianças. Sim, sempre primeiro estão eles. Eles gostam e os sinais que eles nos dão e nos temos que lhes dar essa oportunidade e não cortar. Se eles não gostam não obrigo ninguém não é porque vamos fazer uma atividade se eles não querem experimentar não queres só experimentar. Porque é assim que se aprende, é participando, fazendo que as crianças aprendem. Não é só vendo. Tem que se deixar mexer, tem que se deixar apalpar, tem que se deixar tocar, tem que se deixar explorar, nem que seja para se sujar, para se lambuzar, para chafurdar. É mexendo, é agindo, não e observando apenas só observando para mim não é participar.

Pergunto sempre à criança se quer ou se mostra sinais de não querer. Não, não quer, então não faz.

5 - O que acha dessa participação para a aprendizagem das crianças?

Resposta: Porque e assim que se aprende, é participando, fazendo que as crianças aprendem. Não e só vendo. Tem que se deixar mexer, tem que se deixar apalpar, tem que se deixar tocar, tem que se deixar explorar, nem que seja para se sujar, para se lambuzar, para chafurdar. É mexendo, é agindo, não é observando apenas, só observando para mim não é participar.

6 - Na sua ação pedagógica em momentos engloba os seus interesses e opiniões da criança?

Resposta: Sim, sempre primeiro estão eles. O que eles gostam e os sinais que eles nos dão, e nos temos que lhes dar essas oportunidades e não cortar. Se eles não gostam não obrigo ninguém não é porque nós vamos fazer uma atividade, que têm todos de se sentar e fazer essa atividade. Não, não é assim, pergunto se pelo menos eles não querem só experimentar, Não, não quer, então não faz.

7 - Que entraves considera à participação da criança?

Resposta: Falta de material, não haver pessoal, você quer fazer as coisas e não deixarem, ser criticada, e por aí fora....

8 - Com que frequência utiliza os espaços públicos?

Resposta: Muitos, sempre que posso vou para jardins, museus, quintas pedagógicas, supermercados... tudo o que lhes interessa e que possa ajudar a conhecer a comunidade também. Esteja chuva, visto as capas e vamos, esteja frio vestem o casaco. As pessoas comentam, mas eu vou porque as crianças gostam.

Dou a entrevista por terminada, gostaria de saber se quer acrescentar algo a este assunto?

Não, obrigada.

Muito obrigada pela sua colaboração, irá ser de grande valor no sucesso deste trabalho!

Entrevista 3

Dados Facultados

Idade: 58

Formação inicial: Curso de Educadora de Infância

Anos de serviço de Educadora: 16

Anos de serviço em creche: 12

Idade do grupo de crianças atualmente: 0 e 1 ano

Nº crianças do grupo: 8

Nº adultos na sala: 1 EI e 1 Auxiliar de Educação

Duração da entrevista: 6 minutos e 55 segundos

1 - Na sua formação académica e/ou formação profissional abordou em algum momento os direitos da criança?

Resposta: Sim, claro que está sempre presente.

2 - Que direitos da criança conhece?

Resposta: Direito a alimentação, direito à família, direito a ser feliz, direito ao brincar, ao seu próprio desenvolvimento, direito à cidadania...

3 - Para si, o que é a cidadania em contexto de Creche?

Resposta: Trabalho todos os dias em cidadania, nos hábitos que se vai incutindo as crianças hábitos sociais, pedir por favor, o obrigado, o pedir bom dia fim de semana, licença, o não bate, tem de se respeitar, a festinha, o ser amigo e respeitar os seus ritmos, a alimentação, a higiene a privacidade. A cidadania está na nossa atitude, está na nossa maneira de ser e de estar, isso é transmitido aos miúdos. Nós somos modelos e como tal faz parte disso.

4 - Quais os aspetos que considera necessários para uma participação efetiva das crianças na creche?

Resposta: A criança participa. Nós como adultos, temos de criar e dar-lhes condições para eles poderem progredir e procurarem por eles os materiais que estão sempre lá para essas crianças e, portanto, nós é que introduzimos os materiais de acordo com o seu desenvolvimento e sua idade e vontade.

5 - E do seu ponto de vista, que dificuldades ou entraves encontra para a participação das crianças?

Resposta: O mais aflitivo está na nossa cabeça e os perigos a segurança e as vezes... a nossa postura, de mais de olhar e não de intervir e que isso aos poucos na minha profissão tem se alterando muito, a pessoa ser mais observadora do que participativa a pessoa tem de ser mais e olhar e de não intervir, a pessoa realmente tem de dar para eles seguirem o seu próprio caminho.

6 - O que pensa sobre a participação das crianças para as suas aprendizagens?

Resposta: Claro que é muito importante, a criança é um ser único e nós temos de aproveitar os pontos fortes para um maior desenvolvimento, porque é no brincar no seu interesse que eles se desenvolvem.

7- Na sua ação pedagógica, em que situações e/ou momentos engloba os interesses e opiniões das crianças? Por exemplo, no planeamento e sobre a avaliação/divulgação.

Resposta: Existe em parte, acho eu que nós como educadores temos de saber criar as condições, como sabemos o que é importante nesta idade os objetivos que queremos que eles atinjam e depois dependendo do interesse deles é que nós vamos ou não adaptando e reinventando e reinventando para serem crianças felizes

8 - Com que frequência utiliza espaços públicos com as crianças?

Resposta: Sim, tento sempre quando há condições, condições humanas. Aproveito sempre a participação familiar, a sua disponibilidade, mais e menos. No trabalho que nem sempre tem as condições ideais de pessoal e que nem sempre são criadas as condições de segurança para se poder ir.

Quais espaços costuma frequentar com as crianças?

Resposta: Fomos a jardins, à quinta pedagógica, fomos andar de elétrico, fomos ao palácio das necessidades, espaços públicos de lisboa. Depende do pessoal e das mãos disponíveis. jardins, mas as vezes não há pessoal suficiente, e nem sempre os pais têm disponibilidade para sair, mas tentamos sempre combinando antecipadamente

Termino a entrevista e gostaria de saber se tem mais alguma coisa a acrescentar?
Não

Gostaria muito de agradecer a sua colaboração. Com toda a certeza a sua colaboração irá ter um enorme valor no sucesso deste trabalho!

Entrevista 4

Dados Facultados

Idade: 39

Formação inicial: Mestrado em Educação Pré-escolar

Anos de serviço de Educadora: 3

Anos de serviço em creche: 3

Idade do grupo de crianças atualmente: 2 e 3 anos

Nº crianças do grupo: 15

Nº adultos na sala: 1 EI e 2 Auxiliares de Educação

Duração da entrevista: 7 minutos e 55 segundos

1 - Na sua formação académica ou formação profissional abordou em algum momento os direitos da criança?

Resposta: Sim, fiz um trabalho quando estava a tirar a licenciatura porque nessa altura eu trabalhava e estudava e trabalhava numa casa de acolhimento e portanto era um assunto que era muito importante, os DC se estavam ou não salvaguardados, exatamente porque eram crianças estavam longe da famílias e na altura nos fizemos na instituição onde estava um trabalho exatamente sobre os direitos da criança.

2 - Que direitos da criança tem conhecimento?

Resposta: O Bem-estar que tem haver com a alimentação, com a higiene e com o vestuário, a serem bem tratadas, os seus direitos da criança.

3 - Para si, o que é cidadania em contexto de creche?

Resposta: Cidadania em contexto de creche tem haver com o convívio, com a partilha, com o ensinar a saber estar. A saber estar hoje em dia com várias culturas porque é aquilo que nos temos agora na nossa realidade, temos a multiculturalidade e passa um bocadinho por aí.

4 - Que aspetos é que considera necessários para que exista uma participação efetiva das crianças na creche?

Resposta: A criança tem de ser participativa, porque o nosso trabalho tem de partir daquilo que é os interesses das crianças, portanto nós temos de as deixar participar, de as deixar transparecer os seus interesses e os seus saberes para depois poder acompanhá-las e levá-las a desenvolver as suas competências e sabermos acompanhá-las e podermos fazer o nosso trabalho.

5 - Que dificuldades encontra no seu ponto de vista para que não exista a participação da criança?

Resposta: Os entraves muitas vezes é a comunidade ou a família. Porque, por exemplo, as pessoas acham que os meninos vêm para a creche e já estão na primária, porque têm de estar sentadinhos a fazer trabalhos a aprender coisas e depois parece que chegam ao fim do ano e não aprenderam nada, e isso é impeditivo da participação das crianças. Se eu impuser olha hoje vamos “nananan” eu não estou a deixa-las participar é o contrário do que costuma-mos fazer aqui nesta sala que é ou uma criança trás um livro ou eu trago um livro e a partir daí, normalmente através do interesse delas ou das perguntas que eles fazem, vamos explorando e obtendo respostas e fazendo ou não atividades, ou não muitas vezes são eles que dizem vamos fazer isto vamos fazer aquilo, isto é que é participação.

6 - O que pensa sobre a participação das crianças para a sua própria aprendizagem?

Resposta: Para mim é muito importante e tem de ser mesmo através da participação delas que nós temos de ir trabalhando e levar a que elas vão adquiram algumas competências que achamos que são necessárias, porque se não for através do seu interesse elas depois desmotivam e muitas vezes não chegam a atingir o objetivo que nos queremos e que sabemos que é importante porque não estão motivadas não estão interessadas. Portanto, quanto mais participativas quanto mais nos deixarmos que elas participem mais depressa chegamos ao objetivo final.

7 - Na sua Ação e prática pedagógica em que situações engloba ou não os interesses das crianças?

Resposta: Sim, era como o exemplo que dei que é, por exemplo, eu quase sempre, gosto muito de histórias, livros e canções, e portanto, estando aqui nesta sala que é o último ano da creche, quase sempre começa-mos a nossa manhã ou com uma canção, com uma história, e depois era a partir daí íamos desenvolvendo uma atividade na sala ou porque existia alguma temática da altura mas sempre com o interesse deles.

Portanto engloba essa participação da crianças no planeamento, na divulgação e avaliação das crianças?

Resposta: Sim. A Avaliação com a participação das crianças aqui na sala ainda não fazemos. Muitas vezes nós conseguimos perceber se eles estão interessados ou mos motivados ou não através das fotografias ou daquilo que nos visualizados. Há uma atividade ou outra que eles podem dizer se gostaram se não gostaram, alguns já

conseguem verbalizar isso e alguns dizem mesmo há gosto muito disto. Depois nós os adultos da sala fazemos a avaliação daquilo que aconteceu e nisso e sim é importante referir se foi ou não do interesse deles se foi ou não ou se foram eles que sugeriram porque a maioria dos meninos já têm 3 anos. Portanto, já existe muita coisa sugerida por eles. Vamos fazer isto e depois através daquilo aparece outra coisa, depois aparece outro e nós vamos conseguindo conciliar.

8 - Com que frequência e que utiliza os espaços públicos com as crianças. Se sim, como? se não, que entraves?

Resposta: Eu acho que é importante utilizar. Ainda mais numa sala de dois anos ou três anos. É importante que o grupo saia da sala é importante que esteja em contacto com a comunidade. Este ano fizemos pouco, por causa à falta de pessoal, dos adultos do grupo, mas mesmo assim ainda fomos a jardins aqui ao redor da instituição, fizemos algumas atividades juntamente com outras salas em alturas festivas como o corpo de deus e o natal, fizemos uma visita a quinta pedagógica fomos a assembleia da república, portanto não foi tanto como nos gostaríamos.

Termino a entrevista e gostaria de saber se tem mais alguma coisa a acrescentar?

Acho que não.

Gostaria muito de agradecer a sua colaboração. Com toda a certeza a sua colaboração irá ter um enorme valor no sucesso deste trabalho!

Entrevista 5

Dados Facultados

Idade: 50

Formação inicial: Bacharelato em Ed. Infância

Formação Contínua: Licenciatura em desenvolvimento Comunitário

Anos de serviço de Educadora: 27

Anos de serviço em creche: 11

Idade do grupo de crianças atualmente: 1 e 2 anos

Nº crianças do grupo: 8

Nº adultos na sala: 1 EI e 1 Auxiliar Educação

Duração da entrevista: 1hora 3minutos e 53 segundos.

1 - Na sua formação académica e/ou formação profissional abordou em algum momento os direitos da criança?

Resposta: Sim, muito especificamente numa cadeira de direitos na licenciatura que se chamava “Direito e Cidadania” com a professora Dulce Rocha, uma pessoa muito carismática na nossa sociedade e que é uma acérrima defensora dos direitos das crianças e uma lutadora das causas dos direitos da criança. Eu aprofundi muito esta questão dos direitos da criança, muito objetivamente da forma como pudemos efetivar e devemos efetivar e refletir um bocadinho como nós não efetivamos nas coisas mais simples este direito à cidadania. Depois fiz um trabalho sobre um livro de Ana SottoMayor que escreveu um livro que se chamava “O direito das crianças”, e esse livro tem a haver com facto de que ela considerar que a nível do direito devia haver especificamente um ramo de direito que fosse o direito da criança. Porque existem questões que se trata nos tribunais que não são abordadas duma forma consequente e reflexiva dos DC, e nesse livro fiz um estudo e apresentação do livro foi muito interessante. E com temas muito interessantes como por exemplo a alienação parental com base em estudos científicos. Aborda questões do direito de família, da guarda partilhada e é muito importante para nós enquanto educadores que estejamos bem cientes daquilo que são as leis do nosso país. A nossa própria cidadania implica sermos conhecedores termos esse dever, de conhecer esses direitos de que as vezes estamos a tomar certas atitudes que são importantíssimas na vida dessas crianças e das famílias. Portanto todos os trabalhos que fiz em vários temas vão dar a este tema dos direitos da criança. Fui a uma conferência na Assembleia sobre a convenção dos direitos da criança com vários autores da criança como por exemplo o Sérgio Niza. É muito importante

2 - Após este percurso descrito, pode-me indicar que direitos da criança conhece?

Resposta: Conheço a convenção desde o direito a ter casa, comida família, direito a brincar, a ter pais, a poder participar na vida comunitária, e são direitos que se vão diluindo em outros, começa com o direito a nascer , um pais a uma cultura as manifestações culturais da sua família, a ser protegida, direito à proteção.

3 - Para si, o que é a cidadania em contexto de Creche?

Resposta: A cidadania para mim. não é mais do que o exercício dos direitos e dos deveres de qualquer pessoa, tem implicações muito práticas e isto para mim é uma ideia base e sagrada, as crianças não são adultos em crescimento, são pessoas que têm 6 meses, 9 meses, 2 anos e 4 anos. Eu já ouvi isto e concordo: “sou educadora porque gosto de pessoas”, tenham elas a idade que tiverem, gosto de falar, gosto de estar, de relacionar com pessoas. Se temos esta ideia muito bem clara na cabeça de que as crianças são pessoas, com uma idade mais tenra, mas que estão lá todos os direitos, que são aquilo que são os nossos princípios, que só aquilo que nos legitimamente enquanto como educadores preconizamos para criar uma boa estrutura-. É nós darmos e criarmos condições para que as crianças possam ser elas próprias as crianças fazerem as suas próprias descobertas, participarem na sua estruturação, desenvolverem esta capacidade de se inter-relação com os outros, experimentarem estas formas de ser gente no meio dos adultos e, portanto, e dar-lhes essa oportunidade. Nós temos uma responsabilidade maior que é modelarmos, sermos modelos. É dar-lhes o direito de ser criança e dar-lhes esse direito de participação.

4 - Mediante essa participação que refere, quais os aspetos que considera necessários para uma participação efetiva das crianças na creche?

Resposta: Uma excelente capacidade de olhar as crianças e percebermos, isso é fundamental. se estivermos centradas nessa capacidade de olhar, de ver de dar-lhes espaço. As crianças são ativas nós às vezes e que somo controladores dessa ação, nós conseguimos proporcionar para que elas participem no seu dia a dia, é diferente de os pais participaram numa festa”. Planear executar e avaliar. Com as crianças não é duma forma pragmática, não nos sentamos a mesa e perguntamos meninos, mas se eu entro na sala a mexer na água ou a entornar os copos de propósito, estas lhes apetecer essa vontade de brincar com água.eu tenho de proporcionar essa liberdade.

5 - E do seu ponto de vista, que dificuldades ou entraves encontra para a participação das crianças?

Resposta: Nós temos muito os nossos espaços logo a acessibilidade esta condicionada. E como a participação é condicionada. As vezes sem querer vedamos o acesso a muitas coisas, tem que ser uma atitude. Nós temos sempre condicionalismos institucionais, o que me traz dificuldades enquanto educadores, no entanto com as crianças não e faz parte daquilo que é a minha ética. A educação experiencial tem muito a haver com isto do exercício da cidadania e estamos a alimentar o espírito critico. Tem de haver espaço para se falar, começa logo pela equipa, e uma burrice desperdiçar recursos numa equipa, a liderança de uma equipa é difícil quando uma liderança não sustenta esta questão da cidadania.

6 - O que pensa sobre a participação das crianças para as suas aprendizagens?

Resposta: Isso é fundamental, não se pode fazer de outra maneira. As crianças aprendem por inerência atuando sobre as coisa, desde que são bebes, desde que nascem, portanto é fundamental para que aprendam, se estruturem, expressem a sua cultura, aprendam as diferenças e diversidade de culturas que também existe, é terem oportunidade, terem sempre oportunidade e serem respeitadas na sua participação e valorizar a participação, a valorização das crianças na comunidade, no meio envolvente.

7 - Com que frequência utiliza espaços públicos com as crianças?

Resposta: Quando vamos ao exterior é importante que as crianças aprendem as regras porque também faz parte da convivência com os outros e aproveitando os momentos em que se pode sair para. Já participei muito mais, neste momento há aqui constrangimentos de ordem institucional, que condicionam essa participação, mas não é por falta de valorizar de valorizar de priorizar. Neste momento, não tenho paciência, tem que se pedir autorização.

8 - Na sua ação pedagógica, em que situações e/ou momentos engloba os interesses e opiniões das crianças?

Resposta: Sim, isso tem muito a ver com a capacidade de observação, “troca de olhares entre colegas”. Sentir que as pessoas que estão connosco esta implicadas no processo, e toda a planificação, tem por base isso. É ter esta capacidade de olhar, treinar o olhar para estar atento a interesses gostos, isto é um desafio por isso estão a dar te um estímulo. E a avaliação está no que observamos na forma como eles contam. Nós somos modelos importantes. Eles não falam, mas dizem tudo. Quando o grupo quer todo fazer uma coisa, eu tenho que me questionar se calhar não existem mais alternativas. Capacidade de sermos honestos e críticos, e saber dizer que não correu

bem. É através das escalas de envolvimento e bem-estar, ter o olhar treinado para e dizer honestamente se a criança esta envolvida naquela atividade, as fotografias ajudam a ver isto, mas não e algo continua. E uma atividade muito boa, mas só brincaram dois.... Temos de dar acesso a todos para participar. Ao educador compete ter estas questões todas na cabeça deixar-se desafiar mesmo com qualquer bloqueio institucional que aconteça.

Dou por terminada esta entrevista e gostaria de saber se tem mais alguma coisa a acrescentar neste assunto?

Não tenho, mas terei todo o gosto de ajudar caso seja preciso em alguma coisa.

Gostaria muito de agradecer a sua colaboração. Com toda a certeza a sua colaboração irá ter um enorme valor no sucesso deste trabalho!