



Instituto Superior de Lisboa e Vale do Tejo
Departamento de Educação

**Participação das crianças - Conceções sobre a participação das
crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do
ensino básico.**

Mafalda Sofia Rodrigues Pereira

Relatório Final para obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º
Ciclo do Ensino Básico

Professoras orientadoras:

Professora Especialista Débora Pinto, Instituto Superior de Lisboa e Vale do Tejo

Professora Especialista Marta Botelho, Instituto Superior de Lisboa e Vale do Tejo

Junho, 2025

Odivelas

Participação das crianças - Conceções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1ºciclo do ensino básico.



Instituto Superior de Lisboa e Vale do Tejo

Departamento de Educação

Participação das crianças - Conceções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1ºciclo do ensino básico.

Mafalda Sofia Rodrigues Pereira

Relatório Final para obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º
Ciclo do Ensino Básico

Professoras orientadoras:

Professora Especialista Débora Pinto, Instituto Superior de Lisboa e Vale do Tejo

Professora Especialista Marta Botelho, Instituto Superior de Lisboa e Vale do Tejo

Junho, 2025 Odivelas

Agradecimentos

Agradecer é um ato de gratidão e eu tenho muito que agradecer em todo este processo que foi longo e doloroso, mas ao mesmo tempo gratificante e saboroso.

Começar por agradecer às crianças que se cruzaram no meu caminho. Todas elas com a sua importância e que me ajudaram a crescer e a aprender todos os dias com cada olhar, gesto, brincadeira e palavra.

Aos meus sogros, por toda a força e carinho; pelos almoços nutritivos e claro, a sopa cheia, a transbordar, de amor. A toda a minha família, avó, tias, tios, primos e primas pela união e por cuidarem sempre uns dos outros.

Aos amigos por não se esquecerem de mim e por me lembrarem que a amizade não tem nada a ver com estar, mas sim com ser.

Aos meus colegas pela ajuda constante, por me mostrarem sempre as várias perspetivas e por todos os ensinamentos.

Às professoras Débora Pinto e Marta Botelho, pela excelência, exigência, conhecimento, provocações e desafios ao longo destes anos, que nos tornaram a todos melhores.

À minha mãe por ser força, por me mostrar como as nossas fragilidades fazem parte de nós e o que nos define é o que fazemos com elas. Ao meu pai, por me mostrar que cuidar é o maior ato de amor e que os pequenos gestos podem mudar o mundo do outro. Ao meu irmão por aturar as minhas piadas e manias de irmã; por me mostrar que cada um de nós tem o seu caminho, mas o carinho e o amor serão sempre a nossa premissa. Obrigada a eles, por não me cobrarem as ausências e por concordarem com as minhas remarcações de almoços, lanches e passeios.

E por último, ao meu marido! Por toda a paciência, pelo colo diário, por não me deixar desistir, por me mostrar que a falha faz parte da vida e que podemos ser melhores com ela, por me fazer ter os pés assentes na terra, mas fazer acreditar que os sonhos são para serem cumpridos; pelo amor, pelo cuidado, carinho e força; por ser uma pessoa linda, respeitosa e amiga neste mundo.

Participação das crianças - Conceções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico.

“A participação é um meio de aprendizagem com valor em si mesmo e um direito fundamental da infância que reforça os valores democráticos.” (Tomás, 2011, p. 112)

Resumo

Este estudo contempla uma investigação concretizada num contexto de Educação Pré-Escolar (EPE) com um grupo de 23 crianças e num contexto de 1º Ciclo do Ensino Básico (CEB) com um grupo de 14 crianças.

A participação das crianças e a sua voz continua presa a uma cultura de transmissão, onde as crianças ou os alunos são vistos como recetores de conhecimento, não sendo considerados nas suas intervenções, nas suas aprendizagens, de forma geral, em todo o processo educativo. Os educadores e professores têm o dever de envolver significativamente as crianças e alunos para uma melhor qualidade das práticas educativas e conseqüentemente de todo o sistema educativo. Com esta investigação, sustentada sobre a própria prática, pretendeu-se compreender as concepções dos adultos e crianças sobre a participação das mesmas.

O direito de participação das crianças continua a não ser respeitado pelos adultos, que continuam a tomar decisões e a não escutar as crianças, desta forma emerge a questão de investigação: “Quais as concepções dos adultos e crianças relativamente à participação das crianças no contexto educativo de pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico?”. A observação participante revelou-se fundamental na recolha de dados, permitindo concluir que os questionários aplicados às famílias e as entrevistas realizadas às profissionais de educação, em ambos os contextos, não refletem o que é efetivamente praticado no que respeita à participação das crianças. Embora a participação seja considerada crucial, os adultos tendem a associá-la sobretudo à realização de atividades. Não se proporciona tomada de decisão ou escuta ativa das crianças, existindo uma relação de poder hierárquico por parte dos adultos. Verificou-se que a participação é muito importante e proporciona confiança, autoestima e valores democráticos às crianças e aos alunos, sendo importante que estes sejam informados para tomarem decisões conscientes. Todavia, mantem-se a premissa de que as crianças e alunos devem ser balizados com regras impostas pelos adultos e que em algumas temáticas são estes que têm a última palavra.

Palavras-chave: Concepções de Educadores e Professores, Crianças Ativas, Participação das Crianças, Tomada de Decisão, Valores Democráticos, Voz das Crianças.

Abstract

This study presents an investigation conducted within a Pre-School Education (PSE) setting involving a group of 23 children, and within a Primary Education (PE) context with a group of 14 children. Children's participation and their voices remain confined within a transmission-based culture, where children or pupils are viewed primarily as recipients of knowledge, with little consideration given to their contributions, learning processes, or overall involvement in the educational experience. Educators and teachers have a duty to meaningfully engage children and pupils to enhance the quality of educational practices and, consequently, the entire educational system. This research, grounded in professional practice, aimed to understand the perceptions of both adults and children regarding children's participation. Children's right to participate continues to be disregarded by adults, who persist in making decisions without listening to them. This raises the central research question: "What are the perceptions of adults and children regarding children's participation in the educational contexts of pre-school and primary education?" Participant observation proved essential for data collection, revealing that the questionnaires administered to families and the interviews conducted with education professionals in both contexts do not reflect the actual practices concerning children's participation. Although participation is widely regarded as crucial, adults tend to associate it mainly with the execution of activities. Opportunities for decision-making or active listening are rarely provided, and a hierarchical power dynamic remains in place. The findings indicate that participation is highly valuable, fostering confidence, self-esteem, and democratic values in children and pupils. It is important that they are informed in order to make conscious decisions. Nevertheless, the prevailing notion persists that children and pupils must be guided by rules imposed by adults, who retain the final say on certain matters.

Keywords: Active Children, Children's Participation, Children's Voice, Decision-Making, Democratic Values, Educators' and Teachers' Perceptions.

Abreviaturas

RF – Relatório Final

EPE – Educação Pré-Escolar

1º CEB - 1º Ciclo do Ensino Básico

ISCE – Instituto Superior de Lisboa e Vale do Tejo

PES – Práticas de Ensino Supervisionadas

SIEARF – Seminário de Investigação Educacional de Apoio ao Relatório Final

ME – Ministério da Educação

MTP – Metodologia de Trabalho por Projeto

OCEPE – Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

AE – Aprendizagens Essenciais

PASEO – Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória

CDC – Convenção dos Direitos das Crianças

ONU – Organização das Nações Unidas

UNICEF – Fundação das Nações Unidas para a Infância

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

Índice

Agradecimentos	3
Resumo	5
Abstract	6
Abreviaturas	VI
1. Introdução	2
2. Enquadramento teórico	6
2.1 Participação das crianças na sociedade	6
2.1.1 Participação como um direito	8
2.1.2 Participação das crianças na educação	11
2.1.2.1 Contributos na Educação Pré-Escolar	11
2.1.2.2 Contributos para o 1º ciclo do ensino básico	15
2.2 Infância e Direitos	20
2.2.1 Concepções da imagem de criança	22
2.2.2 A voz das crianças	24
2.3 O papel do/a docente na promoção da participação das crianças	25
3. Metodologia da investigação	29
3.1 Opções de metodológicas	29
3.1.1 Justificação das opções metodológicas selecionadas	29
3.2 Técnicas/Instrumentos de recolha de dados na investigação	32
Observação participante	33
Entrevista semiestruturada ou semidiretiva	34
Registos fotográficos, áudios e vídeos	34
Narrativas reflexivas	35
Notas de campo	35
Inquéritos por questionário	36
Análise de conteúdo	36
3.3 Princípios éticos e orientadores da prática	37
3.4 Plano de Investigação	39
3.4.1 Definição da problemática	39
3.4.2 Fases de Investigação	39
3.4.2.1 Cronograma de investigação em contexto de EPE	41

Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico.

3.4.2.2	Cronograma de investigação em contexto de 1.º CEB	42
3.5	Participantes	43
3.6	Caracterização dos contextos institucionais	43
3.6.1	Caracterização do contexto institucional na EPE	43
3.6.1.1	Caracterização da instituição	43
3.6.1.2	Caracterização do grupo de crianças	44
3.6.1.3	Caracterização do ambiente educativo	46
3.6.2	Caracterização do contexto institucional no 1.º CEB	55
3.6.2.1	Caracterização da instituição	55
3.6.2.2	Caracterização da turma	56
3.6.2.3	Caracterização do ambiente educativo	57
3.7	Plano de ação	64
3.7.1	Apresentação e justificação do plano de ação na EPE	64
3.7.2	Apresentação e justificação do plano de ação no 1.º CEB	67
4.	Apresentação, análise e discussão dos resultados obtidos	70
4.1	Atividades realizadas no contexto de EPE	70
4.1.1	Partilhas	70
4.1.2	Atividade das Regras da Sala	72
4.1.3	Diários Semanais	75
4.1.4	Atividade do Teatro – “Animais no Sofá”	76
4.1.5	Atividades Práticas	81
4.1.6	Focus Group	84
4.1.7	Entrevista à Educadora Cooperante	85
4.1.8	Inquérito por Questionário às Família	86
4.1.9	Escala de Avaliação do Ambiente em Educação de Infância (ECERS)	89
4.2	Atividades realizadas no contexto de 1º CEB	90
4.2.1	Ler, Contar e Mostrar	90
4.2.2	Tarefas Semanais	92
4.2.3	Projetos	94
4.2.4	Festividades: Dia da Família e o Festa Final de Ano	96
4.2.5	Assembleia de Grupo – Avaliação da Semana	100
4.2.6	Inquérito por Questionário aos alunos	101

4.2.7 Entrevista à Professora Cooperante	106
4.2.8 Inquérito por Questionário às Famílias	107
4.3 Triangulação de Resultados	110
5. Conclusões	114
5.1 Conclusões da investigação	114
5.2 Implicações da investigação para a prática profissional futura	116
Referências bibliográficas	119
Apêndices	- 1 -

Índice de Figuras

Figura 1	13
Figura 2	14
Figura 3	17
Figura 4	18
Figura 5	19
Figura 6	45
Figura 7	49
Figura 8	51
Figura 9	51
Figura 10	52
Figura 11	52
Figura 12	53
Figura 13	53
Figura 14	54
Figura 15	60
Figura 16	62
Figura 17	62
Figura 18	63
Figura 19	63
Figura 20	66
Figura 21	68
Figura 22	71

Participação das crianças - Conceções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico.

Figura 23	74
Figura 24	74
Figura 25	76
Figura 26	77
Figura 27	77
Figura 28	78
Figura 29	78
Figura 30	78
Figura 31	79
Figura 32	79
Figura 33	79
Figura 34	80
Figura 35	80
Figura 36	80
Figura 37	81
Figura 38	82
Figura 39	83
Figura 40	83
Figura 41	83
Figura 42	84
Figura 43	87
Figura 44	88
Figura 45	88
Figura 46	88
Figura 47	91
Figura 48	91
Figura 49	92
Figura 50	93
Figura 51	93
Figura 52	95
Figura 53	96
Figura 54	97

Figura 55	98
Figura 56	99
Figura 57	99
Figura 58	99
Figura 59	99
Figura 60	101
Figura 61	102
Figura 62	103
Figura 63	104
Figura 64	104
Figura 65	105
Figura 66	106
Figura 67	108
Figura 68	109
Figura 69	109
Figura 70	110

Índice de Apêndices

Apêndices A: Consentimento Informado do Contexto de EPE	A
Apêndices B: Planificação das Partilhas Semanais – Contexto de EPE.....	B
Apêndices C: Planificação das Regras da Sala – Contexto de EPE	C
Apêndices D: Planificação dos Diários Semanais	D
Apêndices E: Planificação da Atividade do Teatro "Animais no Sofá" – Contexto de EPE ..	E
Apêndices F: Planificação das Experiências – Contexto de EPE.....	F
Apêndices G: Análise de Conteúdo do Focus Group às crianças - Contexto de EPE.....	G
Apêndices H: Guião de Entrevista à Educadora Cooperante.....	H
Apêndices I: Análise à Entrevista realizada à Educadora Cooperante	I
Apêndices J: Inquérito por Questionário às Famílias do Contexto de EPE	J
Apêndices K: Avaliação do contexto de EPE, a partir da Escola de ECERS-R.....	K
Apêndices L: Consentimento Informado do Contexto de 1º CEB.....	L
Apêndices M: Planificação do Ler, Contar e Mostrar do contexto de 1º CEB.....	M
Apêndices N: Planificação das Tarefas Semanais no contexto de 1º CEB.....	N

Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico.

Apêndices O: Planificação da Implementação da dinâmica de Projetos em contexto de 1ºCEB	O
Apêndices P: Planificação da Atividade do Dia da Família - Contadores de História do contexto de 1ºCEB	P
Apêndices Q: Planificação da Atividade da Festa de Final de Ano - Teatro "A rapariga ao fundo da sala"	Q
Apêndices R: Planificação da Assembleia de Turma - Avaliação Semanal do contexto de 1º CEB.....	R
Apêndices S: Inquérito por Questionário realizado aos alunos do contexto de 1º CEB.....	S
Apêndices T: Análise de Conteúdo do Inquérito realizado aos alunos do contexto de 1º CEB	T
Apêndices U: Guião de Entrevista realizada à Professora Cooperante no contexto de 1º CEB	U
Apêndices V: Análise de Conteúdo da Entrevista realizada à Professora Cooperante no contexto de 1º CEB	V
Apêndices W: Inquérito por Questionário realizado às Famílias do contexto de 1º CEB.....	W
Apêndices X: Análise de Conteúdo do Inquérito realizado às Famílias do contexto de 1º CEB	X
Apêndices Y: Notas de campo - EPE e 1ºCEB.....	Y
Apêndices Z - Documentos e Ficheiros da prática educativa desta investigação	Z

Participação das crianças - Conceções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico.

Capítulo 1.

1. Introdução

O presente relatório final surge no âmbito das unidades curriculares de Práticas de Ensino Supervisionadas (PES) II, III e IV e ainda de Seminário de Investigação Educacional de Apoio ao Relatório Final (SIEARF), inseridas no Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, do Instituto Superior de Lisboa e Vale do Tejo (ISCE).

Este relatório final (RF) tem como objetivo demonstrar a investigação fundamentada na metodologia sobre a própria prática, realizada nos estágios em contexto de Educação Pré-Escolar (EPE) e 1º Ciclo do Ensino Básico (CEB).

O trabalho realizado ao longo dos estágios teve como principal premissa a participação das crianças, onde no contexto de EPE, faz com que a área da formação pessoal e social, inserida nas Orientações Curriculares da Educação em Pré-Escolar (OCEPE), no contexto de EPE tenha tido maior predominância nas atividades desenvolvidas, contudo, foram integradas as outras áreas de conteúdo das mesmas OCEPE. No contexto de 1º CEB, foram utilizadas as várias componentes curriculares, incluindo a Cidadania e Desenvolvimento, mas também com base noutros normativos, nomeadamente o Decreto-lei nº 54 e 55/2018. Este foco está relacionado com a observação feita no contexto de EPE e 1º CEB, relativamente à participação das crianças, ou seja, como estas participam nas atividades, nas suas brincadeiras, nas planificações; se tomam decisões, se são ouvidas e consideradas como agentes no seu processo educativo no contexto. Foi, desde muito cedo, perceptível a falta de participação das mesmas.

A participação é considerada um direito essencial da criança enquanto cidadã ativa, crítica e cooperativa. Tal princípio é reforçado pela Convenção sobre os Direitos da Criança (1989), que no seu artigo 12.º reconhece o direito das crianças a expressarem livremente a sua opinião sobre todos os assuntos que lhe dizem respeito.

Tomás e Gama (2011) defendem a participação como um processo que vai acontecendo aos poucos, mas de forma segura, através da experiência e da prática, as crianças vão aprendendo a participar, e isso deve ser visto como algo valioso por si só e como um direito importante da infância, ajudando a reforçar os valores da democracia. O contexto e as relações são importantes também para o exercício deste direito, pois “Quando se refere que a criança deve ser ouvida e participar, implica que o processo deva ser considerado no contexto escolar e na relação com os restantes actores do espaço educativo.” (p.3)

As escolas ainda veem, muitas vezes, a criança como alguém que apenas recebe passivamente

os conhecimentos e experiências passados pelos adultos, como se estivesse apenas a preparar-se para ser algo no futuro, e não como alguém completo no presente. (idem)

Deste modo, decidiu-se desenvolver estratégias e atividades que promovessem um direito das crianças, a sua participação. O desenvolvimento de estratégias e atividades promotoras do direito à participação das crianças implicou um processo sistemático de recolha, análise e interpretação de informação, com o objetivo de compreender de forma aprofundada as suas necessidades e interesses, as práticas pedagógicas existentes e as perceções dos adultos que com elas interagem, bem como as suas perceções. Esta dimensão investigativa conferiu rigor e intencionalidade às decisões tomadas, sustentadas por dados recolhidos através de observações diretas, entrevistas, questionários e análise documental. Foram realizadas ações de escuta ativa junto das crianças, uma revisão da literatura e uma reflexão contínua sobre as evidências recolhidas.

Esta investigação tenta, assim, compreender como os adultos veem a participação das crianças nas crianças de EPE e de 1º CEB e, por isso, delineou-se a pergunta de investigação:

Quais as concepções dos adultos e das crianças relativamente à participação das crianças no contexto educativo de pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico?

O objetivo geral desta investigação passa por conseguir:

- Compreender as concepções dos adultos e das crianças sobre a participação das crianças.

Desta forma os objetivos específicos são:

- implementar estratégias de escuta das vozes das crianças;
- identificar as concepções das crianças sobre a sua participação;
- identificar as concepções dos adultos sobre a participação das crianças;
- conceber e realizar momentos de participação.

A estrutura do presente RF encontra uma sequencialidade de capítulos distintos. Começa no capítulo número um, que diz respeito a esta introdução, onde se pretende fazer um enquadramento deste relatório final. Passa ao capítulo dois onde se pode ler o enquadramento teórico relativamente à temática da investigação, sustentada em fundamentação científica e revisão literária relacionada à mesma.

De seguida, no capítulo três, pode encontrar-se a metodologia implementada, a definição da problemática, as fases da investigação e o seu cronograma de investigação, a caracterização do contexto institucional da EPE e do contexto institucional de 1º CEB, as técnicas e instrumentos de recolha de dados do estudo, o plano de ação e a justificação dos mesmos, e ainda quais

Participação das crianças - Conceções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico.

foram os princípios para a prática. No capítulo quatro apresenta os resultados obtidos e discussão dos dois contextos. O último capítulo, número cinco, contempla a conclusão de toda a investigação.

Capítulo 2.

2. Enquadramento Teórico

O direito da participação das crianças é um princípio fundamental consagrado em diversos instrumentos jurídicos internacionais e nacionais, refletem a crescente valorização da voz das crianças. Neste capítulo dois pode encontrar-se o enquadramento teórico acerca da temática da investigação relatada no presente RF.

2.1 Participação das crianças na sociedade

A participação das crianças na sociedade é um tema cada vez mais discutido por diversos autores, como Soares, Sarmiento, Fernandes e Tomás. No dia a dia, vemos as crianças a seguirem as suas famílias para as instituições educativas, atividades extracurriculares e desportivas, sob a vigilância, dependência e controlo do adulto. Desde que existem registos, existem crianças. Desde sempre que elas fazem parte das nossas vidas e estão presentes em muitos contextos, como familiares, sociais, culturais ou educativos, mas nem sempre foram vistas. Embora já se comece a ver um caminho na defesa dos direitos das crianças, nem sempre foi assim. Durante muitos e longos anos, a criança foi invisível para todos e em todas as sociedades. (Soares, 2005, p. 12)

As crianças são consideradas cidadãs do futuro, mas, no presente, são afastadas da convivência coletiva, sendo “resguardadas pelas famílias da presença plena na vida em sociedade.” (Sarmiento, Fernandes & Tomás, 2007, p. 188) Os autores citados acima afirmam que a participação das crianças, considerada como uma interação social, está fortemente ligada às relações sociais que criam com os outros, sejam familiares, amigos, instituições ou comunidades.

Além disso, a participação das crianças num contexto reduzido de interações com pessoas que são importantes para elas, sejam adultos ou outras crianças, é influenciada pelas relações de poder e hierarquia existentes entre adultos e crianças. A autora Natália Soares (2005) diz-nos que os direitos sociais das crianças são hoje praticados pelos adultos, exigindo que estes proporcionem às crianças condições de bem-estar, proteção, saúde e educação, promovendo, protegendo e preservando os seus interesses. Contudo, a autora constata que, no que diz respeito a direitos políticos, relacionados com a participação das crianças e a tomada de decisões por parte destas, é um exercício de difícil aplicação, devido à desvalorização das

crianças como grupo social, impossibilitando-as de se fazerem ouvir e serem parte ativa na resolução dos problemas do seu quotidiano, cabendo ao adulto decidir por elas. (p.17)

Existem autores como Etzioni (1993), Sandel (1996), Sandel (1982), Galston e Glendon (1991), citados pela autora Soares (2005), que criticam o direito à participação das crianças, considerando a possibilidade de estas tomarem decisões. Defendem que os direitos não podem estar acima das responsabilidades e que, tendo pais autónomos, as crianças terão os seus interesses e as suas necessidades asseguradas. (2005, p.22)

Sarmiento, Fernandes e Tomás citam outro autor, Horelli (1998), que afirma que as oportunidades de participação das crianças nos espaços públicos são quase nulas. Além disso, Chawla (1997), outro autor referenciado, defende que continua a existir uma cultura de exclusão das crianças, nomeadamente na participação em contextos públicos. Afirma, contudo, que as crianças e jovens são perfeitamente capazes e têm competências que podem contribuir para a inovação e melhoria dos contextos sociais onde estão diariamente.

Contudo, “o reconhecimento dos direitos das crianças é mesmo considerado como um perigo para a harmonia da sociedade dominante, privilegiando-se, acima de tudo, um enfoque paternalista, profundamente limitador das possibilidades da criança participar na construção dos seus mundos sociais e culturais.” (Soares, 2005, p. 23)

Nas duas décadas passadas, a discussão sobre a participação infantil tem ganho mais relevância. A Convenção sobre os Direitos da Criança (CDC) tem sido reconhecida como um instrumento legal que valida o conceito da criança enquanto cidadã de direitos. Paralelamente, a sociologia da infância tem sustentado, não apenas como ideia, mas como posicionamento teórico e político, que as crianças são atores sociais com direitos, promovendo o seu reconhecimento como cidadãos ativos em diversos contextos — sociais, políticos e científicos.. Esta visão contraria a ideia de que as crianças são passivas em relação às políticas e práticas dos adultos e reafirma a sua cidadania como um direito atual, não apenas um estatuto a ser alcançado no futuro. (Cunha & Fernandes, s.d.)

Todavia, mesmo depois de a CDC ter sido ratificada, muitos países continuam sem aplicar o direito à participação das crianças. Embora proclamem que o praticam, na realidade, as evidências mostram que, em assuntos de carácter social ou político, esse direito continua a não ser aplicado. (Soares, 2005, p.39) Isto porque, segundo Verhellen (1997), citado por Soares (2005), continua a prevalecer a ideia de que as crianças são incompetentes e incapazes de tomar

decisões. Defende-se que são imaturas no seu conjunto e que lhes falta experiência para tomar decisões de forma racional. (p.46)

Já os autores Flekkoy e Kaufman (1997, citados por Soares, 2005), afirmam que os argumentos que limitam a participação das crianças só são legítimos se forem igualmente aplicáveis aos adultos. Defendem que não existem diferenças fundamentais entre crianças e adultos no que diz respeito à tomada de decisões. Além disso, argumentam que as crianças têm de demonstrar que são competentes para tomar decisões, enquanto os adultos são automaticamente considerados competentes, até que provem o contrário. (p.47)

2.1.1 Participação como um direito

As crianças, na sua maioria, aceitam sem grandes dificuldades a ideia de que são inferiores aos adultos, reconhecendo estes como protagonistas no âmbito familiar. Por isso, tendem a aceitar as atitudes dos pais como corretas, assumindo também a sua impossibilidade de participar ou tomar decisões no seio familiar.

Catarina Tomás (2011) define participação como “influir diretamente nas decisões e no processo em que a negociação entre adultos e crianças é fundamental, um processo que possa integrar tanto as divergências como as convergências relativamente aos objetivos pretendidos e que resultam num processo híbrido.” (p.105) O direito à participação das crianças é considerado por muitos autores como fundamental, tendo “como alcance metas a médio e longo prazo, no sentido de ajudar a desenvolver indivíduos socialmente mais úteis e sociedades mais organizadas” (Borland et al, 2001, citado por Soares, 2005, p. 404)

A Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança (CDC) é um tratado internacional adotado pela Assembleia Geral das Nações Unidas a 20 de novembro de 1989 e Portugal ratificou a Convenção a 21 de setembro de 1990.

Este tratado estabelece os direitos civis, políticos, económicos, sociais, e culturais para todas as crianças, definidas como indivíduos com menos de 18 anos. Esta convenção é constituída por 54 artigos que elaboram os Direitos para todas as crianças e jovens do mundo, tendo quatro princípios assentes: a não discriminação, o superior interesse da criança, a sobrevivência, assim como a participação e o desenvolvimento da criança. Os países que a ratificaram, assumem a responsabilidade de realizar tudo para que os direitos sejam cumpridos para todas as crianças e jovens, de forma a que todas elas possam viver com dignidade e direitos, sem que a sua

origem, cor, orientação sexual, língua materna ou religião tenham qualquer influência no seu incumprimento. “Reconhecendo que a criança, para o desenvolvimento harmonioso da sua personalidade, deve crescer num ambiente familiar, em clima de felicidade, amor e compreensão” (CDC, 1989, p.6)

A Convenção dos Direitos das Crianças (CDC) aborda vários direitos jurídicos, de proteção e económicos, contudo, refere direitos sociais, o que sugere desde logo que a criança é um indivíduo com direitos, com capacidade de se expressar, dar opinião e participar ativamente na sociedade. Reconhece assim o direito à participação das crianças como um direito fundamental para as crianças e jovens.

O artigo 12.º da CDC diz-nos que os estados devem garantir que a criança tem o direito a expressar de forma livre a sua opinião, sendo considerada a sua idade e maturidade. Dessa forma a criança tem a oportunidade de ser ouvida nos assuntos que lhe dizem respeito, tendo um representante ou expressando-se diretamente. Defendido também por Lansdown (2005, citado por Tomás, 2011) como um direito essencial, permitindo às crianças assumir o papel de protagonistas na sua vida e deixando de ser meras recetoras dos cuidados e proteção dos adultos. Além disso, este direito pode viabilizar outros, como o acesso à justiça, a possibilidade de denunciar abusos de poder e até influenciar resultados. (p. 105)

No artigo 13.º da CDC fala-se da liberdade de expressão como direito, compreendido como “liberdade de procurar, receber e expandir informações e ideias de toda a espécie, sem consideração de fronteiras, sob forma oral, escrita, impressa ou artística ou por qualquer outro meio à escolha da criança.” (p.13)

Tal como se refere acima, o artigo 12.º da CDC confere às crianças o direito de ter voz. Para o autor Trisciuzzi (1998, citado por Soares, 2005), este direito é crucial para a reafirmação da dignidade das crianças, tornando-as visíveis e reconhecendo a sua identidade social, rompendo assim com o silêncio que muitas vezes marca o seu quotidiano.

Este direito está também ligado ao direito da criança de ter acesso à informação, garantindo-lhe a possibilidade de se expressar de forma informada e de manifestar a sua opinião. Para que isto aconteça, é necessário que existam espaços onde a criança seja escutada, onde haja diálogo e comunicação entre todos os indivíduos, adultos e crianças, permitindo a partilha de pensamentos e perspetivas com outros atores sociais. Desta forma, promove-se a construção da identidade pessoal e social de todos. (p.408)

Participação das crianças - Conceções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico.

“A participação é um meio de aprendizagem com valor em si mesmo e um direito fundamental da infância que reforça os valores democráticos.” (Tomás, 2011, p. 112)

2.1.2 Participação das crianças na educação

Participar significa intervir diretamente em decisões e é um processo onde a negociação e o diálogo entre adultos e crianças são essenciais, tal como nos dizem Tomás e Gama (2011). Este processo deve integrar tanto as divergências como as convergências em relação aos objetivos pretendidos, resultando num processo híbrido. As autoras defendem ainda que a participação deve ser realizada de forma gradual, mas sólida, pois é pretendido que seja através da experiência e aprendizagem, que o direito à participação das crianças deve ser valorizado, sendo um direito fundamental das crianças que reforça os seus valores democráticos.

A CDC sublinha também que para que as crianças possam começar a desenvolver a capacidade de tomar decisões por si mesmas, devem ser incentivadas e a colocar-se em posição de fazê-lo, e nada melhor para desenvolver esse processo que o espaço onde passam mais tempo: a escola.

Tomás & Gama, 2011, p.4

Contudo, as escolas ainda são vistas como lugares onde as crianças são recetoras passivas do conhecimento e das experiências transmitidas pelos adultos. Esta visão, que considera as crianças como seres em desenvolvimento que passam por várias etapas, ignorando as críticas feitas à teoria de Piaget e desvalorizando os contextos sociais e culturais nos quais as crianças estão inseridas. (idem) A instituição escolar continua a ser concebida como um espaço de transmissão cultural de saberes, onde o adulto é o centro e exerce uma relação de poder sobre as crianças. Barroso diz que os alunos são olhados como algo exterior no processo educativo, onde se limita a consumir as transmissões. (1998).

As autoras Tomás e Gama (2011) lembram que a participação nas escolas está inscrita em normativos próprios, na sua maioria elaborados pelo Ministério da Educação, onde se pode encontrar orientação para a sua ação escolar. São formas de participação as associações de estudantes, as assembleias de turma e as crianças devem ainda contribuir na administração e gestão escolar, na construção do Projeto Educativo, Regulamento Interno, eleição de representantes, realizar sugestões de funcionamento da escola, entre outros. (p.5)

2.1.2.1 Contributos na Educação Pré-Escolar

Participação das crianças - Conceções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico.

As crianças que entram para contextos educativos de educação pré-escolar, devem ser consideradas como sujeitos com vivências e que vão construindo as suas aprendizagens ao mesmo tempo e, por isso, as relações entre crianças-adultos e crianças-crianças, assim como as suas interações, são promotoras de aprendizagens constantes onde são influências e influenciam todo o processo de desenvolvimento. (Silva, et. al, 2016)

Todas as crianças são sujeitos individuais e únicos, com capacidades, características, com os seus interesses, gostos e necessidades, por isso devem ser respeitadas e acolhidas de forma a proporcionar bem estar e interações entre todos.

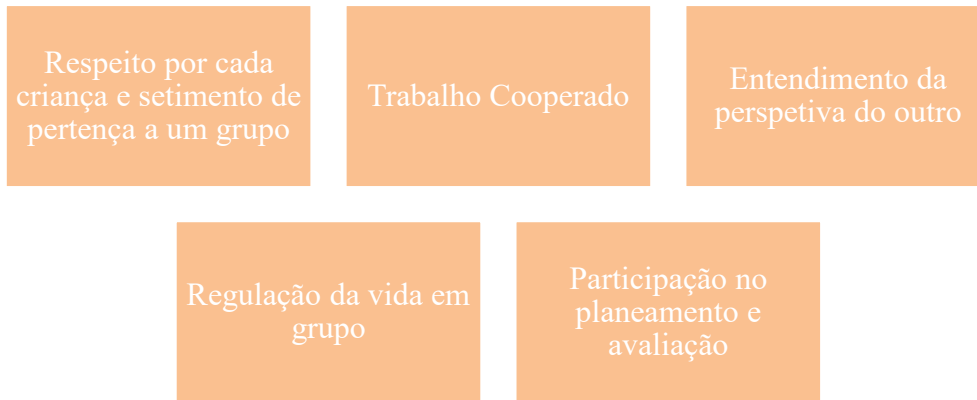
As OCEPE reconhecem os direitos inscritos na Convenção dos Direitos das Crianças (CDC) e conseqüentemente esses direitos fazem da criança o principal agente do seu processo de aprendizagens, onde deve ser dada a oportunidade de ser ouvida e participar nas tomadas de decisões no processo educativo, por isso cabe ao educador estimular as iniciativas das crianças. No planeamento e avaliação nas práticas educativas devem envolver as crianças, visto que já se referiu que estas são agentes do processo educativo. As crianças devem ser, individualmente, em pequenos grupos ou em grande grupo, envolvidas nas planificações, pois só assim existe a oportunidade de participar em decisões do currículo, onde devem ser consideradas as propostas feitas pelas crianças, existindo uma “organização democrática do grupo” (Silva, et. al, 2016, p. 16)

O/a educador/a deve estabelecer uma relação de respeito com as crianças, de consideração e de escuta constante; considerando as suas propostas, negociando, tomando decisões em grupo; valorizando as suas conquistas e descobertas, as formas de resolver os problemas, as partilhas e as suas ideias. (Silva, et. al, 2016) Estas interações vão promover:

Participação das crianças - Conceções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico.

Figura 1

Adaptado dos Fundamento e princípios da pedagogia para a infância, das OCEPE



“A área de Formação Pessoal e Social é considerada uma área transversal porque, embora tenha uma intencionalidade e conteúdos próprios, está presente em todo o trabalho educativo realizado no jardim de infância.” (Silva, et. al, 2016, p. 33) Isto quer dizer que esta área está envolvida em todas as áreas de conteúdo das OCEPE.

Desenvolver esta área implica a organização do ambiente educativo, na dimensão relacional onde as crianças são ouvidas e valorizadas, levando conseqüentemente ao bem-estar e autoestima das mesmas; e também implica um contexto de democracia, onde a participação das crianças é feita em grupo e no qual desenvolvem o seu processo de aprendizagens. (Silva, et. al, 2016)

As componentes consideradas na área de formação pessoal e social das OCEPE, são:

Figura 2

Componentes da área de Formação Pessoal e Social



A componente de construção da identidade e da autoestima requer que se reconheçam as crianças com características individuais, onde a noção que a criança tem de si está a ser construída, a autoestima vai sendo criada e isso depende da forma como os adultos a valorizam, respeitam, apoiam e a encorajam. A independência e autonomia diz respeito à progressiva capacidade de cuidar de si mesma, dos materiais ou instrumentos; assim como à partilha de poder entre o adulto e as crianças, existindo a oportunidade de tomar decisões e escolher de forma a assumir responsabilidades sobre as mesmas, tornando assim as crianças mais autónomas. Esta autonomia é construída através da participação do grupo, onde se elaboram regras negociadas e compreendidas por todos; é ainda assumida como tomada de decisões coletivamente sobre as tarefas que cada um realiza, desta forma a participação das crianças é promovida através de valores democráticos, justos, cooperativos e de forma interventiva por parte de todos. Na componente intitulada consciência de si como aprendiz, está ligada ao processo de aprendizagem onde as crianças devem estar constantemente envolvidas. Elas escolhem, propõem atividades e colaboram nas propostas que o/a educador/a traz para a sala. Quando estas participam, ganham consciência de si mesmas, estimulando a autoconfiança, o gosto por aprender e persistência, pois o diálogo com o adulto é essencial na construção dessa consciência. Por último, a convivência democrática e cidadania está ligada à forma como a vida na sala de pré-escolar deve ser, democrática, onde as crianças participam, onde as

diferenças são aceites, a igualdade predomina, onde o debate e negociação fazem parte do dia a dia e a educação para a cidadania é promovida. (Silva, et. al, 2016)

(Comparar com as OCEPE de 1997)

2.1.2.2 Contributos para o 1º ciclo do ensino básico

No 1.º ciclo do ensino básico, existem documentos orientadores que regulam este ciclo de ensino. Neles também se identificam formas de participação, bem como justificações para a sua implementação na sala de aula.

Começando por referir o Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, o governo estabelece o princípio da escola inclusiva. Independentemente de qualquer posição pessoal, social ou económica, deve-se encontrar respostas para que todos os alunos possam adquirir os níveis de educação e formação. Trata-se de um direito universal, que visa responder às competências, expectativas e carências dos alunos, proporcionando a participação de todos, bem como o sentido de pertença. O decreto estabelece a equidade como um fator essencial para melhorar a coesão social.

Encontramos, logo no primeiro capítulo, a referência à participação, destacando como deve estar integrada na educação de todos os alunos, tornando-se um fator essencial para a inclusão e coesão social. O mesmo decreto-lei faz menção ao currículo e às aprendizagens, reconhecendo que a diversidade dos alunos é uma mais-valia. Assim, a escola deve adaptar os processos de ensino às particularidades de cada aluno, mobilizando todas as formas possíveis para que “todos aprendam e participem na vida da comunidade educativa.” (Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, do Conselho de Ministros, 2018)

No artigo 3.º do referido decreto-lei, pode ler-se que a inclusão é um dos princípios orientadores fundamentais. A participação e o acesso são direitos universais, que devem ser garantidos a todos os alunos e crianças, de forma plena e determinante em todos os contextos educativos.

Analisando agora o Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, que define o currículo dos ensinos básico e secundário, bem como os princípios orientadores de avaliação das aprendizagens, verifica-se que desafia as escolas a implementarem “a componente de Cidadania e Desenvolvimento, enquanto área de trabalho presente nas diferentes ofertas educativas e formativas, com vista ao exercício da cidadania ativa, de participação democrática, em

contextos interculturais de partilha e colaboração e de confronto de ideias sobre matérias da atualidade”.

Desde logo, evidencia-se que a participação, a partilha e a colaboração devem estar presentes em sala de aula, com o envolvimento direto dos alunos.

Já no artigo 15.º do mesmo decreto-lei, relativamente à área de Cidadania e Desenvolvimento, na alínea c), pode ler-se a realização de “projetos a desenvolver pelos alunos que concretizam na comunidade as aprendizagens a desenvolver;” (Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, do Conselho de Ministros, 2018). Aqui, percebe-se que a participação dos alunos está implícita, pois estes desenvolvem projetos que lhes permitem apropriar-se de valores cívicos e de solidariedade, envolvendo e apoiando a comunidade onde a escola se insere.

Continuando no mesmo decreto-lei, no artigo 19.º, sobre as prioridades e opções curriculares estruturantes, determina-se que as opções curriculares das escolas devem “promover o envolvimento dos alunos, definindo procedimentos regulares de auscultação e participação dos alunos no desenho de opções curriculares e na avaliação da sua eficácia na aprendizagem.”.

Desta forma, as escolas praticam a escuta ativa das crianças, tornando a diferenciação pedagógica uma prática recorrente e valorizando a diversidade dos alunos. Reconhece-se, assim, que todas as crianças são diferentes, têm formas distintas de aprender, além de contextos de vida e interesses únicos. (Cosme, Lima, Ferreira & Ferreira, 2021) Do mesmo modo, no artigo seguinte, onde se referem os instrumentos de planeamento curricular, está descrito, no número 2, que, para o desenvolvimento de projetos educativos da escola ou da turma, os alunos devem ser envolvidos e participar neles.

Pode continuar-se a observar a participação dos alunos nas dinâmicas pedagógicas, inscritas no artigo 21.º, onde se declara que “Na ação educativa deve ainda ser assegurado o envolvimento dos alunos, com enfoque na intervenção cívica, privilegiando a livre iniciativa, a autonomia, a responsabilidade e o respeito pela diversidade humana e cultural.” (Decreto-lei n.º 55/2018 de 6 de julho do Conselho de Ministros, 2018) Também na avaliação interna, que consta no artigo 24.º do decreto-lei acima referido, é anunciado, no número 5, que a avaliação formativa, além de ser a principal forma de avaliação, assegura que os alunos participem no processo de autorregulação, tendo assim a possibilidade de melhorar as suas aprendizagens.

Neste decreto-lei, pode-se encontrar ainda os intervenientes no processo de avaliação, mencionados no artigo 26.º. Não surpreende ler que as escolas têm o dever de garantir “a participação informada dos alunos e dos pais e encarregados de educação no processo de

Participação das crianças - Conceções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico.

avaliação das aprendizagens, promovendo, de forma sistemática, a partilha de informações, o envolvimento e a responsabilização dos vários intervenientes” (idem) ou seja, informando os alunos e encarregados de educação sobre o processo de avaliação, o professor deixa de ser o único responsável pela avaliação e melhorias das aprendizagens pois, tal como defende Cosme (2018), pode mobilizar-se a motivação dos alunos mas, acima de tudo, “os alunos aprendem a responsabilizar-se, progressivamente, pelas suas aprendizagens”.

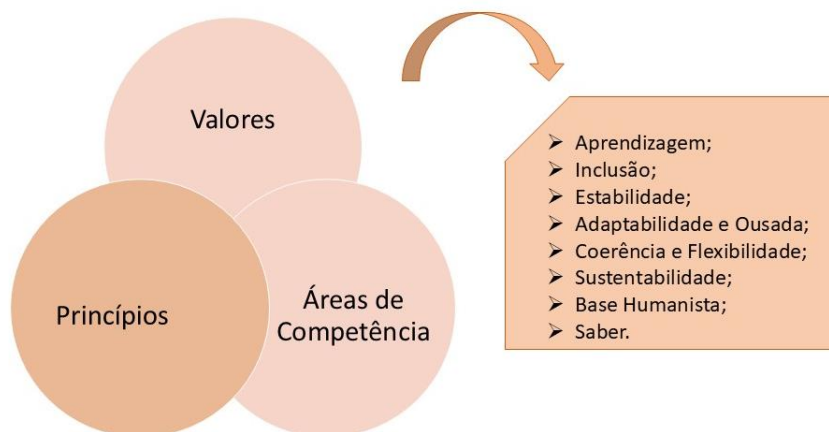
No prefácio do documento do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, aborda-se uma educação que deve ser inclusiva e acessível a todos, tal como a UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura) consagra como um dos seus principais objetivos.

A proposta não visa tornar todos iguais, mas sim criar uma estrutura orientadora onde todos se possam basear, favorecendo ambientes escolares de “liberdade, a responsabilidade, a valorização do trabalho, a consciência de si próprio, a inserção familiar e comunitária e a participação na sociedade que nos rodeia.” (Martins et al., 2017, p.5).

Dessa forma, pretende-se formar alunos autónomos, responsáveis e cidadãos ativos.

Figura 3

Esquema adaptados dos Princípios do PASEO



Este documento destaca a importância de desenvolver nos alunos competências, valores e atitudes que os acompanhem ao longo da vida. Salienta ainda a necessidade de as novas gerações consolidarem uma cultura nas ciências e nas artes, com uma base humanista, que permita destacar valores e competências que os capacitem a agir na sociedade e na sua vida. Dessa forma, poderão tomar decisões livres e informadas sobre tudo o que os rodeia,

Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico.

desenvolvendo uma “capacidade de participação cívica, ativa, consciente e responsável.” (idem, p.10), tal como enuncia o princípio do saber descrito no próprio documento.

Já nos valores do PASEO, a cidadania e participação estão claramente destacadas como valores que devem ser incentivados a todas as crianças, em todas as dinâmicas escolares. Trata-se de um princípio a ser concretizado na prática e pelo qual todas as escolas devem orientar-se. (p.17)

Figura 4

Esquema adaptado dos Valores do PASEO

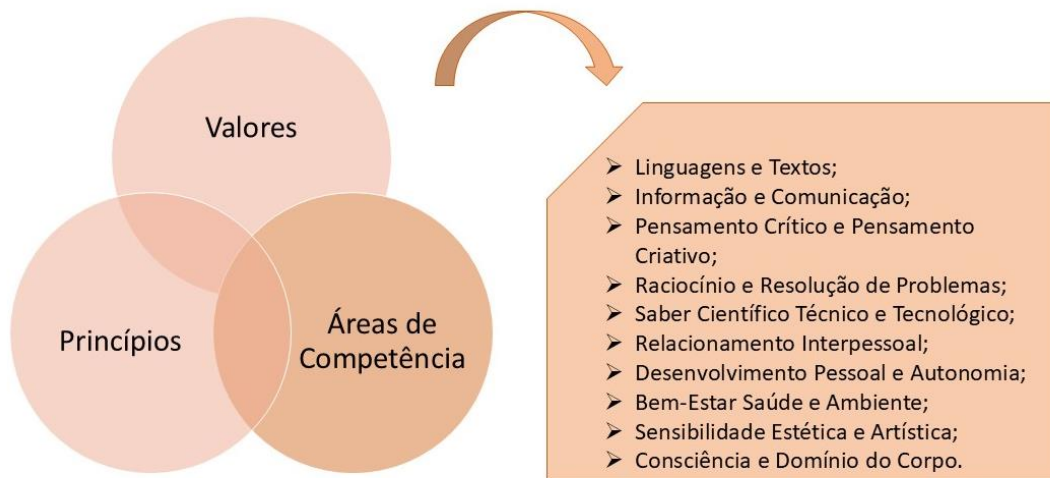


Nas áreas de competência, pode encontrar-se ainda o desenvolvimento pessoal e autonomia, com o objetivo primordial de que os alunos desenvolvam capacidades que lhes permitam participar na tomada de decisões informadas, traçar objetivos, criar planos e realizar projetos, sendo eles próprios responsáveis e autónomos. (p. 26)

Participação das crianças - Conceções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico.

Figura 5

Esquema adaptado das Áreas de Competência do PASEO



Nas aprendizagens essenciais, documentos desenvolvidos pelo Ministério da Educação (2018) para cada disciplina e ciclo de ensino, a introdução refere as competências do PASEO, que devem ser desenvolvidas para o exercício de uma cidadania interventiva e consciente.

Em 2024, foi criado o Referencial Instituições e Participação Democrática para a Educação Pré-escolar e Ensinos Básico e Secundário, com o objetivo de trabalhar os domínios da componente curricular Cidadania e Desenvolvimento. Além disso, pretende incentivar crianças e jovens a apropriar-se de conceitos fundamentais para a socialização numa comunidade democrática, participativa e representativa, consciencializando-os dos seus direitos e deveres. Este referencial aborda temas como “Formas de participação democrática: cidadanias portuguesa, europeia e global”, onde se encontra o subtema “Ser Cidadão”, que aposta em objetivos como: “definir cidadania global; exercer uma cidadania ativa; relacionar eleições com a democracia representativa; participar no processo político; exercer a defesa de direitos pessoas, políticos, sociais, culturais e económicos através das instituições públicas; identificar oportunidades para os jovens na União Europeia” (Ladeiras et al, 2024, p.13-15)

Os autores Trindade e Cosme (2019) defendem que, mais do que oferecer conhecimento, os professores devem desafiar os alunos a aprender, fornecendo-lhes recursos quando necessário para que alcancem a informação. Por isso, os professores atuam como guias, garantindo que os alunos se envolvam ativamente na construção do saber. (p.29)

Outros autores reconhecem que os alunos são coprotagonistas e, como tal, têm um papel relevante na contribuição para as aprendizagens dos colegas e de si próprios. Além disso, esse envolvimento corresponde a um momento decisivo na sua formação pessoal e social. (Cosme, Lima, Ferreira e Ferreira, 2021, p.22)

2.2 Infância e Direitos

O conceito de infância parece simples e fácil de compreender, contudo, se for realizada uma análise rigorosa, revela-se mais complexo. Normalmente, utiliza-se o termo “infância” para caracterizar uma fase da vida de uma pessoa. Adquire particular ênfase a experiência de ser criança, viver no mundo infantil, ver através da perspetiva das crianças e ser tratado por outros de maneiras consideradas “adequadas” a uma criança. (Thomas, 2021, p.293)

O conceito de direito, diz Fernandes (2009), é igualmente complexo e está historicamente ligado à razão e ao legado kantiano, que caracteriza o direito como uma ideia de autonomia e de exercício da ação moral. Sendo um conceito tradicionalmente conferido a indivíduos com pensamento mais racional, excluía outros grupos, como as mulheres e as crianças, por considerar que estes eram guiados mais pela emoção do que pela razão, tornando-os menos capazes de compreender os seus próprios direitos.

Em 1948, na Declaração Universal dos Direitos do Homem, o conceito de direito foi alargado a adultos, incluindo as mulheres, mas continuou a encarar a infância sob uma perspetiva protecionista, atribuindo à parentalidade um papel de autoridade perante a criança. O reconhecimento dos direitos das crianças ocorre principalmente na segunda modernidade, tornando visível a especificidade do tempo e do espaço da infância, permitindo que este grupo social minoritário passasse a ser reconhecido como parte do grupo social dos adultos.

Embora tenham sido alcançados grandes progressos ao nível dos direitos das crianças, sabe-se que, a nível mundial, ainda se vive em condições desiguais e com muitas dificuldades, onde os direitos básicos não são plenamente garantidos, resultando em mortes infantis de forma injusta e violenta. (UNICEF, Portugal, s.d.)

Em Portugal, desde 1960, a mortalidade infantil tem vindo a diminuir, atingindo em 2023 o seu valor mínimo, de 2,4 mortes por 1000 nados vivos. (Pordata, 2025)

Os direitos das crianças, conforme estabelecidos pela CDC, envolvem o direito à vida, a um nome e a uma nacionalidade. O que permite aos governos que identifiquem as crianças como cidadãos, garantindo-lhes acesso a serviços e apoios. As crianças devem ter direito a cuidados básicos essenciais para seu bem-estar, ao melhor atendimento de saúde possível, à água potável, à alimentação nutritiva e a um “padrão de vida adequado” (Alderson, 2021, p.206). A saúde das crianças é melhorada quando os pais e os profissionais que cuidam deles têm acesso à educação e à informação. Devem ter ainda o direito à proteção contra abuso e negligência, tortura e invasão de privacidade. Todas as crianças possuem direitos iguais contra discriminação, exploração, abuso sexual e tráfico. (Alderson, 2021)

Durante os séculos VI e VII, as crianças eram vítimas de infanticídio e abandono, sofrendo um longo período de indiferença e discriminação, sem qualquer importância na sociedade adulta. Este tipo de maus-tratos manteve-se visível até tempos mais recentes, como no século XIX, onde há registos impressionantes pela ausência de direitos, incluindo relatos de enforcamentos. O século da criança é, de facto, o século XX, pois é nesse período que surgem movimentos contra os abusos infantis, iniciando-se um caminho para a construção dos seus direitos. (Fernandes, 2009, p.37)

Em 1913, houve a primeira tentativa de criar uma associação internacional dedicada à proteção da infância, com a participação de 37 países, mas a Primeira Guerra Mundial interrompeu o progresso. Após o fim da guerra, em 1919, a Sociedade das Nações estabeleceu o Comité de Proteção à Infância, que começou a questionar a autoridade dos Estados sobre as crianças.

Em 1921, foi fundada a Associação Internacional para a Proteção à Infância. Eglantyne Jebb foi uma figura-chave nesse movimento. Em 1923, ela redigiu a primeira Acta sobre os Direitos da Criança, que delineava cinco direitos fundamentais.

Este documento foi adotado pela Liga das Nações no ano seguinte como a Declaração de Genebra, marcando um momento crucial no reconhecimento das crianças como sujeitos de direitos. Inicialmente baseada em cinco princípios, a declaração foi posteriormente expandida para sete, destacando a prioridade da criança e a necessidade de proteção imediata. (Soares, 2005, p.30)

Após a Segunda Guerra Mundial, a preocupação com os direitos das crianças ganhou destaque, devido à destruição social e económica na Europa. Em 1946, a ONU criou a UNICEF, com o objetivo de melhorar as condições de vida das crianças, através de saúde, educação e bem-estar.

Em 1948, com a Declaração Universal dos Direitos Humanos, os países reafirmaram seu compromisso com a proteção das crianças, reconhecendo a necessidade de direitos específicos e adicionais para atender às suas necessidades únicas. (idem)

Em 1948, a Declaração Universal dos Direitos do Homem, aprovada pela ONU, indicava a preocupação com os direitos das crianças. No entanto, devido às necessidades específicas da infância, considerou-se essencial criar direitos adicionais dedicados às crianças.

Este movimento foi impulsionado pela modificação e ampliação da Declaração de Genebra em 1948. A União Internacional de Proteção à Infância, formada após a separação de duas organizações, pressionou o Comité Social Provisório das Nações Unidas para elaborar uma nova declaração sobre os direitos das crianças.

Depois de várias tentativas sem sucesso, os esforços foram retomados em 1957, resultando na Declaração Universal dos Direitos da Criança. Este documento foi aprovado por unanimidade em 1959 pelos 78 Estados-membros da ONU, trouxe inovações ao incluir direitos relacionados com a identidade (nome e nacionalidade) e aspetos como o direito a brincar e a crescer num ambiente de paz e amizade.

Embora não tenha introduzido mudanças drásticas em relação aos textos anteriores, esta declaração consolidou e ampliou os direitos das crianças, indo além da proteção básica, ao focar na sua identidade e bem-estar.

Foi um marco histórico, que sensibilizou a opinião pública e reforçou a internacionalização da causa dos direitos das crianças. (idem)

2.2.1 Concepções da imagem de criança

As crianças foram durante séculos, desconsideradas e desprotegidas de quaisquer direitos, sendo vítimas de infanticídios, abandonos, e até mais ou menos do século XIV, as necessidades específicas de infância eram excluídas de qualquer enquadramento da sociedade adulta. Algumas investigações sobre o estatuto das crianças, até ao século XVI, dentro do seu seio familiar estava intimamente ligado ao poder dos pais sobre os filhos, sendo ignorados, abandonados, vendidos, abusados ou mutilados (Pappas, 1983, citado por Fernandes, 2009) é por volta dos séculos XVII e XVIII que se registam mudanças significativas e se alteram as posições e estatutos das crianças, salvaguardando algumas necessidades e direitos das mesmas,

onde já se fala de atitudes para a sua sobrevivências, proteção e educação. Nos últimos 200 anos as crianças passaram por um estatuto que as colocava como propriedade dos pais para um “estatuto pessoal parcial com alguns direitos de autodeterminação associados a crescentes direitos de provisão e proteção.” (Fernandes, 2009, p.35)

É a partir do século XIX, que várias ciências se juntam, como a pedagogia, a psicologia e a medicina infantil, e delineiam a separação das crianças em relação aos adultos, promovendo uma nova consciencialização em conjunto sobre o real valor da infância.

Ferreira (2000, citada por Fernandes 2009) afirma que “a construção social da infância é relativa e histórica, comprometida com as transformações económicas, sociais e ideológicas.” (p.36)

Vários foram os esforços para chegar a um momento chave para a estabilização e construção da ideia de criança como sujeito de direitos. Ocorreu com a famosa declaração de Genebra, em 1924, onde a criança era colocada em primeiro lugar. E em 1946, surge a Fundação das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) que irá ter um papel crucial para na defesa dos direitos das crianças, criando a Declaração Universal dos Direitos das Crianças em 1959, promulgada por 78 estados-membros da Organização das Nações Unidas (ONU). (Fernandes, 2009)

Se durante muito tempo as crianças tinham sido consideradas sujeitos passivos, sem voz, vontades ou opiniões, com a Convenção dos Direitos das Crianças as crianças passam de uma “cultura de sujeição à cultura de participação” (Tomás, 2011, citada por Almeida, 2013, p.15). Segundo Almeida (2013) é na CDC que pela primeira vez a participação das crianças aparece consagrada como um direito, surgindo como um alcançar de um longo “processo de reconhecimento da infância e dos direitos das crianças” (p. 15)

A sociologia da infância tem tido um papel preponderante na defesa das crianças como atores sociais, principalmente em todo o século XX, onde até então, a criança era vista como um ser fraco, irrefletido e imaturo. Para Mayall (2001) deve deixar-se de considerar as crianças como um objeto dos adultos, mas sim considerar que estas são capazes, competentes e que conseguem contribuir como agentes que também dão forma às estruturas que configuram suas vidas. (2001, citado por Fernandes, 2009)

A consolidação da imagem de criança como ator de direitos sociais exige que se considerem as possibilidades de mudança social a partir da ação humana, neste caso, que se considerem as crianças como atores competentes para a promoção da mudança social nos seus quotidianos
Fernandes, 2009, p.89

2.2.2 A voz das crianças

O autor Alderson (2021) questiona se as crianças têm realmente direitos civis e de participação, considerando que estas participam no seu meio envolvente, nas comunidades, na vida civil e cultural. A participação está relacionada “às ideias de voz, envolvimento, agência, poder e influência na vida das pessoas, serviços, política e tomadas de decisões.” (Larkins, 2021, p.387) contudo Larkins afirma que a participação também pode estar presente na educação. Hart, citado por Larkins, considera que é relevante proporcionar diversas formas de participação das crianças que dependem dos momentos.

Larkins define que “A participação é então, mais do que um direito, um conceito, que ajuda a pensar as formas como as pessoas comunicam, exercem poder, adquirem influência e socialmente contribuem ou experienciam a exploração.” (2021, p.389) E defende que as crianças são capazes de comunicar, de exercer efeitos nos contextos familiares, nas suas comunidades, instituições e também nas relações entre adulto-criança, podendo ajudar na expansão da sua voz, não se focando apenas no que a criança verbaliza, mas sim na sua comunicação através das ações ou nos seus silêncios.

A Recomendação N°1/2012, que diz respeito à educação para a cidadania, afirma que as escolas têm cada vez mais desafios de natureza teórica, política e cultural para efetivar formas de construir uma “justiça cognitiva e de uma cidadania cognitiva” (p. 2822), todavia não considera isso uma justificação para que se separe a aquisição de conhecimento e a cidadania. Recomenda que os “saberes eruditos e profanos ...devem dar sentido a uma ecologia de saberes”. Ou seja, não se deve desvalorizar a excelência e o conhecimento, mas não se pode esquecer de determinados valores, porque a qualidade educativa não deve ser separada da qualidade democrática. Esta recomendação, apela por isso à participação dos alunos e que a escola esteja recetiva a essa participação, ao debate e tomadas de decisões, evitando posturas rígidas e relações autocráticas. Reforça que a educação para a cidadania, não é apenas a compreensão de um conjunto de atitudes, capacidades e valores, mas sim vivenciar a cidadania.

Sobre a voz das crianças, pode falar-se da Recomendação n°2/2021, pois esta visa abordar a atualidade do uso da voz e da participação das crianças e dos jovens nos seus contextos escolares, propondo algumas orientações que possam dar ênfase ao diálogo para a construção de aprendizagem curriculares, assim como na socialização democrática, promovendo a ligação

ao processo de educação mais adequado e personalizado. Esta recomendação refere que os adultos devem ter mais em consideração as opiniões das crianças/alunos sendo fundamental ouvi-las/los. Recomenda que estes devem estar envolvidos em toda a comunidade escolar, com todos os processos de construção de saber, aprendizagens, currículos e avaliações, fazendo uma referência a Paulo Freire, onde este afirmava que deve existir uma relação dialógica, “na qual a educação autêntica não se faz de A para B ou de A sobre B, mas de A com B. Evidenciam-se três aspetos onde a voz dos/as alunos/as se revela mais pertinente para o processo pedagógico: a motivação, a avaliação e a aprendizagem.” (p.76) O espaço escolar deve ser um contexto que privilegie uma construção de identidade, reflexiva e cidadã, pois é através da utilização da palavra que se interage, se problematiza, se argumenta, se conceptualiza e se elabora o pensamento e se constrói o conhecimento. Tal como Trindade defende “A valorização de uma cultura pedagógica onde a livre expressão das crianças deverá constituir uma preocupação prioritária relaciona-se, igualmente, com o propósito de contribuir para a democratização da Escola.”

2.3 O papel do/a docente na promoção da participação das crianças

Como afirmado na introdução, usa-se igualmente a palavra “educador” ou “professor”, sem fazer distinção quanto ao papel da docência no geral nesta temática tão importante.

O papel do educador na promoção da participação das crianças é fundamental para o desenvolvimento de cidadãos ativos e conscientes dos seus direitos e responsabilidades. O educador atua como mediador, criando um ambiente educativo que estimule a participação e valorize a voz das crianças, contribuindo não apenas para o seu desenvolvimento individual, mas também para a construção de uma sociedade mais democrática e inclusiva.

Em primeiro lugar, o educador deve reconhecer as crianças como agentes sociais competentes, cujos pensamentos, opiniões e sentimentos são válidos e devem ser considerados. Para promover a participação, o educador deve adotar práticas pedagógicas que incentivem as crianças a expressarem as suas opiniões e escolhas sobre questões que afetam as suas vidas.

Desta forma, “cada criança aprende a defender as suas ideias, a respeitar as dos outros e, simultaneamente, contribui para o desenvolvimento e aprendizagem de todos (crianças e educador/a).” (Silva et al., 2016, p.9)

Criar um ambiente educativo acolhedor e seguro é essencial para a participação ativa das crianças. O educador deve garantir que as crianças se sintam respeitadas e valorizadas, estabelecendo regras claras de respeito mútuo, promovendo a inclusão de todas as crianças nas atividades escolares, bem como o trabalho cooperativo.

Num ambiente estável e acolhedor, as crianças terão mais vontade de expressar a sua opinião livremente e de participar ativamente nas atividades propostas, além de terem iniciativa para sugerir novas atividades. (Silva et al., 2016)

A Recomendação n.º 2/2021 afirma que “os professores têm um imperativo ético de fazer algo a esse propósito com os alunos, e é por isso que o envolvimento significativo dos alunos é vital para a melhoria da escola.” (Fletcher, 2005, citado na Recomendação n.º 2/2021)

“Todos os professores são artesãos da comunicação.” (Comissão Nacional da UNESCO e ME, 1998, p.45) A comunicação é fundamental para que os educadores sejam promotores da participação das crianças. É essencial escutar atentamente o que cada criança diz, como já foi referido, mas também é crucial que o educador seja genuíno na sua abordagem a este direito. As crianças têm uma grande capacidade para perceber quando um adulto não está convicto daquilo que diz ou faz, tal como mencionado pela Comissão Nacional da UNESCO e pelo Ministério da Educação (1998)

Os alunos notam quando um professor não acredita naquilo que está a dizer. É importante que as mensagens dirigidas às crianças estejam impregnadas de sinceridade, que a linguagem corporal do professor, as palavras que pronuncia, a sua atitude, sejam as primeiras ilustrações de uma mensagem. (p.45)

Trindade e Cosme (2019) citam Postic (1984), que afirma que o professor tem a competência de proporcionar aos seus alunos a possibilidade de serem, comunicarem, escolherem, agirem e confrontarem-se a si próprios e ao professor (p.45).

Esta responsabilidade afasta a autoridade tradicional, dando lugar ao compromisso, aos valores democráticos e ao direito de participação das crianças. Assim, o poder deve ser partilhado, permitindo que se respondam às expectativas de todos os intervenientes,

favorecendo os processos de negociação que conduzem ao estabelecimento de consensos sobre o modo de gerir a vida, o trabalho, os acontecimentos e as relações, de forma a que todos possam participar, e aprender a participar, na gestão dos quotidianos das salas de aula. (Trindade & Cosme, 2019, p.45)

Participação das crianças - Conceções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico.

O papel dos docentes, de qualquer ciclo de ensino, é o de promover um sentido social à educação e à inovação pedagógica que revele “esforços para assegurar uma educação de qualidade para todos, assente em valores humanistas e democráticos como a liberdade, a responsabilidade social, a solidariedade, a inclusão, a justiça, a equidade e a interculturalidade.” (Vieira, et al., 2023, p.2)

Fernandes, (2009) diz-nos que educar ou aprender não começa aos 6 anos, deve existir um respeito pela criança desde o nascimento, porque a partir do momento em que nasce as crianças exploram, questionam e desafiam aqueles que estão à sua volta, é característico da infância.

Um cidadão ativo é aquele que permanece atento ao seu próprio desenvolvimento, procurando sempre aprender e enriquecer culturalmente. Esta disposição para continuar a aprender ao longo da vida começa a ser construída desde a infância, através de uma educação sólida e inspiradora, que forma pessoas curiosas, preparadas e motivadas para crescer continuamente. (Silva et al., 2016)

Capítulo 3.

3. Metodologia da Investigação

Neste capítulo podem encontrar-se as opções metodológicas, que foram selecionadas para desenvolver a investigação, a definição da questão de investigação, as fases da mesma, os participantes, a caracterização dos contextos institucionais onde se realizou o estágio assim como o plano da ação.

3.1 Opções de metodológicas

Neste subcapítulo, pode encontrar-se as opções metodológicas que fizeram parte desta investigação, nomeadamente a metodologia qualitativa enquadrada na investigação sobre a própria prática, e ainda a consideração sobre o educador/professor reflexivo.

3.1.1 Justificação das opções metodológicas selecionadas

Uma investigação em ciências sociais e humanas ajuda-nos a perceber determinadas práticas, comportamentos ou acontecimentos, contribuindo para uma reflexão e melhorias sobre os mesmos. (Quivy & Campenhoudt, 2005)

Realizar uma investigação, no âmbito da educação requer, no entender de Vieira (2022), aprender a pensar, ser realista e crítico, onde o objetivo não passa por facultar uma receita concreta a ser usada, uma prescrição com regras científicas, com um objetivo principal contemplar critérios éticos no “âmbito da conceção, planeamentos e desenvolvimento de um projeto de investigação”. (p.31)

Tal como nos dizem os autores Bogdan e Biklen (1994) a investigação qualitativa foi recentemente reconhecida, visto que é nos anos setenta que os investigadores quantitativos iniciaram investigações qualitativas, defendendo a sua aplicação. Nas décadas seguintes, as investigações qualitativas registaram um grande aumento, principalmente no campo da investigação em educação.

A investigação qualitativa tem cinco características, sendo que algumas podem não ser totalmente qualitativas por não serem iguais de forma expressiva, ou não efetivarem uma ou duas das características propostas pelos autores Bogdan e Biklen (1994). A primeira característica é a de o investigador ser o principal instrumento, pois a recolha de dados incide no contexto, daí que muitos investigadores qualitativos passem a maior parte do seu tempo nos contextos de investigação, procurando observar o maior número de evidências possíveis e

também registando-as, através de vídeos, fotografias ou gravadores. O contacto direto é fundamental para que haja um maior entendimento das ações. Na segunda característica os autores definem-na como descritiva, devido à minuciosidade com que os investigadores tratam a recolha de dados, como analisam os vídeos, as fotografias, as entrevistas e as suas transcrições e ainda notas de campo, com a sensibilidade necessária para recolher a maior potencialidade do que os rodeia. A seguinte característica da investigação qualitativa está relacionada com o facto de o investigador dar mais ênfase ao processo do que propriamente ao resultado final ou produto. Já a quarta característica diz respeito à forma como os investigadores qualitativos analisam os dados recolhidos, pois não têm como objetivo refutar hipóteses que tenham sido anteriormente construídas, pelo contrário, só depois da recolha de dados e de observações realizadas no contexto de estudo é que vão encontrar uma direção, afunilando para uma especificidade. Por último, na investigação qualitativa, os investigadores dão importância ao significado, quer isto dizer, que se preocupam mais com perspetivas dos participantes de forma a compreenderem as diversas diferenciações de possibilidades que possam existir sobre determinada situação, comportamento ou ação.

Na publicação do autor Waller, intitulada de *Sociology of Teaching* de 1932, pode encontrar-se histórias de vida, entrevistas, observação participante, registos de diários ou de casos e outros documentos mais personalizados, onde o autor mostra como é para os professores e alunos o mundo social, tendo como principal objetivo o de ajudar os docentes a consciencializarem-se das vivências do seu contexto escolar, defendendo que “as crianças e os professores não constituem inteligências incorpóreas, nem máquinas de ensino e de aprendizagem, mas seres humanos integrais, enlaçados num labirinto complexo de interconexões sociais” (Waller citado por Bogdan & Biklen, 1994, p. 30), o que apoia esta investigação qualitativa com cariz metodológico, defendida por Ponte, como investigação sobre a própria prática.

Os profissionais de educação deparam-se muitas vezes com inúmeros problemas relacionados com o insucesso escolar, o currículo desajustado, (des)organizações institucionais e ainda a maneira desconhecida como a sociedade vê o trabalho que se desenvolve nos contextos educativos. Desta forma, o autor João Pedro da Ponte (2002) defende que a investigação sobre a própria prática vem ajudar a melhorar todos estes problemas, uma vez que tem como principal objetivo esclarecer questões sobre a prática e ainda, procurar respostas, “conduzido numa lógica sobretudo de intervir e transformar”, onde a particularidade desta investigação é a de que o investigador estuda um determinado aspeto da sua prática profissional (Ponte, 2008, p.

156). Isabel Alarcão (2001) diz que um/a professor/a deve ter competências e capacidades de investigar, pesquisar e descobrir de forma proativa, pois irá contribuir, não só para o desenvolvimento profissional dos professores e das instituições/escolares onde estão inseridos, mas também para o seu conhecimento sobre a educação e, conseqüentemente, aumentará a qualidade do ensino aprendizagem, o que o/as tornará reflexivos. (p.2)

Investigar requer três condições, segundo Jacky Beillerot (2001). A primeira é de chegar a novos conhecimentos, pois investigar sobre algo que já se sabe não se traduz numa investigação, mas sim num exercício investigativo; depois a investigação deve seguir uma metodologia regrada e, por último, requer uma comunicação pública, com a finalidade de ser avaliada e admirada. Ponte (2002), defende que a investigação sobre a própria prática constitui estas três condições, uma vez que as práticas, comportamentos e ações que profissionais de educação vivenciam são pessoais e exclusivas, logo, as investigações realizadas sobre as práticas dos professores disponibilizarão sempre novos conhecimentos. A viabilidade desta metodologia de investigação é igualmente rigorosa, passando também por uma apreciação e discussão. Contudo, o mesmo autor, define 4 momentos da investigação sobre a própria prática: a definição da problemática, a recolha de dados que motive respostas à questão de partida, a análise dos dados recolhidos de forma a chegar a resultados concretos e por fim, a apresentação das conclusões. Recorrendo ao mesmo autor, a definição da problemática, deve dispor de uma questão de investigação pertinente, sendo útil para o professor-investigador, por isso, torna-se imperativo que se formulem boas questões para se realizarem investigações fundamentais que realmente respondam a problemas ou situações que precisem de ser solucionadas. Esta é a particularidade de uma investigação sobre a própria prática, ou seja, a definição do problema está intimamente ligada com a prática profissional. Depois de se clarificar este primeiro momento e para que a investigação possa ser sustentada, os dados recolhidos são cruciais para chegar às soluções da questão de partida, o que conseqüentemente leva à criação, indispensável, de um plano de ação que traduza a metodologia de investigação assim como os instrumentos e técnicas que serão utilizados, tais como observação, entrevistas, inquérito por questionário, diário de bordo ou outras. Contudo, é de salientar que o importante não é ter um grande número de dados recolhidos, mas sim que estes sejam adequados ao fim a que se destina. Tal como o autor citado acima afirma, o momento de análise de dados e a divulgação de resultados interligam-se, pois, a apresentação de resultados e o debate sobre os dados podem levar a

interrogações que levem o investigador a refletir sobre o que realmente é importante. E no momento da comunicação pública podem abrir caminhos para novas investigações.

Por ser uma metodologia onde o/as professor/as e educadores/as são investigadores da sua própria prática educativa, outra metodologia que pode ser identificada é a investigação-ação. Esta é definida e apadrinhada na década de 1940 por Kurt Lewin, tendo sido considerada uma metodologia apropriada para estudos relacionados com educação. Esta metodologia tem como elemento chave a prática educativa e conseqüentemente a reflexão, na ação, sobre a ação ou sobre a reflexão na ação. (Coutinho, et al, 2009) Na lei nº240/2001 de 30 de agosto, que diz respeito ao perfil geral dos/as educadores e professores do ensino básico e secundário, no seu anexo, no segundo ponto da alínea a), no que refere à dimensão profissional, social e ética, decreta:

Assume-se como um profissional de educação, com a função específica de ensinar, pelo que recorre ao saber próprio da profissão, apoiado na investigação e na reflexão partilhada da prática educativa e enquadrado em orientações de política educativa para cuja definição contribui ativamente.

Os professores devem ser reflexivos porque, tal como nos diz Alarcão (1996), o seu papel é fulcral para a produção de conhecimento pedagógico precisamente porque fazem uma reflexão sobre a ligação entre professor e o aluno e na interação entre o conhecimento científico e a aquisição feita pelo aluno.

3.2 Técnicas/Instrumentos de recolha de dados na investigação

Neste ponto, abordam-se as técnicas ou instrumentos selecionados para a recolha de dados da investigação deste RF. Sendo esta uma investigação de carácter qualitativo, as técnicas ou procedimentos são influenciados pelos sujeitos em estudo, pela ciência e visão do mundo, tal como nos diz Amado e Ferreira (2014).

ver Coutinho p. 105-110

Coutinho (2022), afirma que seja qual for o tipo de investigação (quantitativa ou qualitativa), deve incluir no seu plano de investigação a recolha de dados. Já os autores Quivy e Campenhoudt (2005) defendem que “para cada investigação, os métodos devem ser escolhidos e utilizados com flexibilidade, em função dos seus objetivos próprios, do seu modelo de análise e das suas hipóteses.” (p.233) Os mesmos autores afirmam que não existe um método melhor

que o outro ou um modelo que seja receita para uma investigação rigorosa e rica, e sobretudo, que por mais sofisticado que seja a metodologia adotada pelo investigador, de nada servirá se este não a utilizar de forma crítica ou não compreender bem o que procura. Também Castro (2022 citando Kakabadse e Steane, 2010, citado por Frusch et al., 2018) afirma que na investigação qualitativa os fenómenos a clarificar, podem não ser medidos numericamente, mas passíveis de interpretação, de significados e compreensão dos mesmos. Castro (2022) diz que as ciências sociais estão mais relacionadas com a investigação qualitativa e que esta permite uma liberdade maior de aplicar diferentes métodos, apresentando ao investigador vários instrumentos e métodos a ser utilizados, que possibilita novas perspetivas e compreensões das situações, comportamentos ou fenómenos.

Para esta investigação serão utilizadas diversas técnicas/instrumentos, nomeadamente a observação participante, entrevistas, registos fotográficos, áudios e vídeos, narrativas reflexivas, notas de campo, inquéritos por questionário, análise de documentos e ainda a análise da escala de ECERS-R, que pretende avaliar o ambiente educativo na educação pré-escolar, pois é uma escala que tem como objetivo qualificar a qualidade do contexto educativo de crianças com idade de pré-escolar.

Importa agora clarificar estas técnicas/instrumentos aplicados neste estudo.

Observação participante

A observação participante é definida por Quivy e Campenhoudt (2005) como o método que consegue captar comportamentos imediatos e sem intervenção, compreendendo os efeitos e transformações que podem sofrer. Dizem ainda que depois de esclarecida a questão de partida, o que se observa torna-se mais estruturado e fácil de retirar dados para os objetivos da investigação. Amado e Silva (2014) reconhecem que nesta técnica os investigadores devem permitir-se afetar e ser afetados pelas interações da situação que é alvo de estudo

“Não podemos estudar o mundo sem fazermos parte dele” (Ferreira & Tomás, 2022, p.282)

Para os investigadores qualitativos, a observação participante parece não ter escapatória, isto porque requer dos investigadores um envolvimento profundo num determinado contexto de relação com as crianças, num tempo definido, tal como defendem as autoras da citação acima. Para observar crianças existe ainda uma particularidade que coloca o investigador como secundário e as crianças como atores sociais, pois observar as crianças nos seus contextos exige a atenção nas mais diversas relações e diálogos com os outros, porque estas são intensas,

criativas, espontâneas, mas complexas e estando o investigador atento, o conteúdo ser fulcral. (Ferreira & Tomás, 2022)

Neste estudo, para fundamentar a observação participante tornou-se necessária a criação de um instrumento como o diário semanal e as narrativas reflexivas e notas de campo.

Entrevista semiestruturada ou semidiretiva

Uma entrevista é uma interação entre entrevistador e entrevistado, podendo ser realizada, presencialmente, por telemóvel ou mesmo internet. (Coutinho, 2022) O processo de realização da mesma é muito familiar, pois consiste numa conversa dirigida por uma pessoa que tem como finalidade recolher informação sobre determinado tema, assunto, problemática. (Bogdan e Biklen, 1994)

Para este estudo foi selecionada a entrevista de tipo semiestruturada por ser, não só um dos principais instrumentos da investigação qualitativa, mas também porque apesar de ter um guião, é flexível e não recorre a imposições de questões o que concede ao entrevistado explicar o tema, deste modo, tem como objetivos:

- Recolher informação que não é possível ser observada;
- Analisar ou recomendar possibilidades que permitam apontar relações e variáveis;
- Ser conjugada com outros métodos. (Amado & Ferreira, 2014)

A entrevista semiestruturada requer a elaboração de um guião, onde as questões têm uma preparação e intenção, dispondo de objetivos a alcançar, com questões cruciais, sendo que estas “ajudam o entrevistador a centrar-se no tema” (Amado & Ferreira, 2014, p. 214)

O guião de entrevista realizado para este estudo começa com o bloco 1 onde o entrevistador informa os objetivos da mesma, afirmando a sua confidencialidade; seguidamente ocorrem questões no bloco 2 que caracterizam a entrevistada onde se objetiva conhecer as habilitações académicas, o percurso profissional e identidade pedagógica; posteriormente no bloco 3 pretende compreender como foi construído o ambiente educativo do grupo de crianças; já no bloco 4 as questões realizadas são relativamente às planificações e atividades propostas; por fim a concepção que a entrevistada tem sobre a participação das crianças incluída no bloco 5.

Registos fotográficos, áudios e vídeos

Os registos fotográficos, áudios e vídeos são um recurso que podem ser uma forma simples de recolher informação, podem ser analisados mais tarde e com intensidade pelo investigador. (Bodgan & Biklen, 1994)

Estes instrumentos foram utilizados nesta investigação de forma a demonstrar situações e momentos da prática educativa.

Narrativas reflexivas

A autora Maria Alfredo Moreira (s.d.) acredita que o processo de reflexão surge com o ato de escrever. Recorrer às narrativas reflexivas como instrumentos de recolha de dados significa refletir sobre o que é vivido pelo observador, promove o autoconhecimento e ainda permite refletir sobre a ação da prática educativa. “A investigação narrativa estuda a experiência do mundo pelo individuo, o contexto social, cultural e institucional em que as experiências são constituídas e expressas, e as narrativas produzidas.” (Moreira, s.d., p. 8)

Na área de educação, especialmente na formação inicial de educadores e professores, é cada vez mais defendido, porque é visto como “uma estratégia de investigação do pensamento e instrumento de desenvolvimento profissional de professores” (Moreira, s.d., p.13)

A mesma autora citada, afirma que as narrativas revelam o que é essencial na análise, na compreensão e na retificação da ação. Os autores Amado & Oliveira (2014) recorrem a um quadro de modelo estrutural onde procuram responder a questões como: “Sobre o que é; quem, quando, o quê e onde; o que aconteceu; e então; e por ultimo o que finalmente aconteceu”, pertencendo à estrutura respetiva de um “resumo; orientação; complicação da ação; avaliação e resolução”. (p.256)

Notas de campo

As notas de campo são relatos escritos pelo investigador daquilo que vê, ouve, pensa ou vivencia na recolha de dados, levando a uma reflexão, ajudando a acompanhar o estudo e a visualizar o plano de estudo, e ainda compreendendo a influência exercida nos sujeitos. (Bodgan & Biklen, 1994)

Neste estudo, as notas de campo estão incluídas nas narrativas reflexivas, e dizem respeito a descrições ao longo da implementação do plano de ação e realização do presente RF, tal como

os autores referidos acima sugerem que este instrumento de recolha de dados pode estar presente nas seguintes áreas:

- “Retratos dos sujeitos;
- Reconstruções de diálogos;
- Descrição do espaço físico;
- Relatos de acontecimentos particulares;
- Descrição de atividades;
- Comportamento do observador.” (p.163-164)

Inquéritos por questionário

O inquérito visa recolher respostas aos participantes na investigação e pode ser em modo entrevista ou por questionário. (Coutinho, 2022, p.107) O questionário é definido por Coutinho (2022) como “auto-administrativo” (p.139) pois o seu preenchimento não requer a presença de quem recolhe as questões, logo, o cuidado na realização das perguntas é crucial, devendo obedecer a tipos de respostas rápidas e fáceis (escolhas múltiplas, abertas e fechadas, por exemplo), número de perguntas e aparência.

Segundo Quivy e Champenhoudt (2005), o inquérito por questionário é preenchido pelo próprio inquirido onde são realizadas

uma serie de perguntas relativas à sua situação social, profissional ou familiar, às suas opiniões, à sua atitude em relação a opções ou a questões humanas e sociais, às suas expectativas, ao seu nível de conhecimento ou de consciência de um acontecimento ou de um problema, ou ainda sobre qualquer outro ponto que interesse os investigadores. (p. 188)

Análise de conteúdo

Num estudo, a recolha de dados é essencial para responder à questão de investigação sendo igualmente importante saber interpretá-los. (Amado, 2014) Depois da recolha de dados começa a sua análise, Bogdan & Biklen (1994) afirmam que, conforme nas leituras, podem existir determinadas palavras que se podem repetir ou destacar, como também comportamentos, opiniões ou mesmo acontecimentos, significa que são encontradas “regularidades e padrões” (p.221), que leva a uma organização por categoria, passo que os autores consideram

indispensável. Amado, Costa e Crusoé (2014) afirmam que a análise de conteúdo objetiva saber que influências ou causas podem alterar determinados comportamentos ou atitudes.

Neste estudo a análise de conteúdo passará por classificar e analisar dados recolhidos da entrevista, inquérito por questionário, as notas de campo e narrativas reflexivas.

3.3 Princípios éticos e orientadores da prática

Abordar a ética não é um tema fácil, contudo, ela obedece a determinadas normas, princípios relativamente a comportamentos que são corretos ou incorretos numa especialidade profissional ou académica, onde cada uma constitui o seu código deontológico. (Bogdan & Biklen, 1994) Estes autores afirmam que muitas vezes estes códigos têm como objetivo salvaguardar um grupo profissional, ou “são fruto de considerável reflexão” (p. 75) onde os profissionais são sensibilizados com “dilemas e questões morais com as quais se podem defrontar” (p. 75). No âmbito da investigação, os mesmos autores consideram importante existir o consentimento informado.

Numa investigação em educação a ética é, segundo Bergano & Cardoso (2022), fundamental, desenvolvendo conhecimento ético coerente e necessário na intervenção, práticas e decisões nos mais diferentes contextos educativos e níveis de ensino. E acrescentam que, em contexto de formação, o professor/educador em formação tem a responsabilidade estimular o desenvolvimento das crianças/alunos que vivem no contexto a ser estudado e também se desenvolve num processo de aprendizagens profissionais, mesmo que sob supervisão. Para estes autores é crucial que se entenda “a diversidade de possibilidade subjacentes à investigação em educação” (p.55), defendem ainda que as reflexões sobre os estudos são essenciais, assim como a reflexão sobre a construção do conhecimento, especialmente nas ciências da educação. Os princípios orientadores da prática com crianças requerem, como já foi dito acima, cuidado e responsabilidade, assim como o consentimento das mesmas, por isso é que o contexto é importante, o modo como estão no seu contexto, como ocupam o seu tempo. (Graue & Walsh, 2003) Por isso, a importância de caracterizar o contexto onde se realiza o estudo e quem são os participantes. Bergano e Cardoso (2022), dizem que o/as educadores e professores são responsáveis pelo ambiente em que as crianças desenvolvem as suas aprendizagens e também constroem o seu processo de práticas educativas, conhecimento e aprendizagens.

Torna-se relevante caracterizar a prática orientadora que foi constituída fundamentalmente da escuta ativa das crianças e da participação das mesmas.

“Compreendo que a forma como pensamos, percebemos, concebemos e tratamos as crianças tem influências nos modos como elas experienciam ser criança.” (Agostinho, 2015, p. 73) Com o risco de as anular como atores sociais, o que as OCEPE nos dizem é que “A área de Formação Pessoal e Social assenta, tal como as outras, no reconhecimento da criança como sujeito e agente do processo educativo.” (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p.33), logo a criança tem o direito a se pronunciar em todo o seu processo de construção de aprendizagens.

Estudos sobre o desenvolvimento das crianças permitem-nos afirmar que estas são capazes, muito antes da escolarização, de desenvolverem competências morais, cognitivas, afetivas e sociais. A recomendação nº2/2021 sobre “a voz das crianças e dos jovens na educação escolar” diz-nos que estas são capazes de, “desde muito cedo, entender, analisar e avaliar as experiências por que passam no seu processo de socialização.” (p.3)

Dar voz às crianças é fundamental para que se cumpra um dos direitos inscritos na Convenção sobre os Direitos das Crianças, artigoº 13, onde se lê que as crianças têm direito à liberdade de expressão, “liberdade de procurar, receber e expandir informações e ideias” à sua escolha (1990), implementando o que Pechtelidis defende como “uma nova perceção da “criança” como um cidadão detentor de direitos.” (2021, p. 53)

Depois desta reflexão, torna-se essencial implementar instrumentos reguladores como o “Diário Semanal”, as “Partilhas” ou as “Regras da sala”; de forma a proporcionar momentos de diálogo, partilha, interesse e, desta forma, desenvolver atividades que promovem não só os interesses mas também as necessidades das crianças e, chegando ao que Vasconcelos (1997) defende como a “maneira como a comunidade e a democracia são desenvolvidas ao redor da mesa grande” (p. 152) significa que, em conjunto, educadores e crianças, tomam decisões, resolvem problemas e chegam a entendimentos, promovendo “Deste modo, a participação das crianças na vida do grupo” (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p.39). Nas OCEPE (2016) fala-se em desenvolvimento para uma educação para a cidadania e, desta forma, permite-se que as crianças tomem decisões, assumindo as responsabilidades das mesmas, podendo dar a sua opinião, respeitando a dos outros mesmo sendo diferente. Assim, as crianças são levadas a uma “compreensão do ponto de vista do outro e promovem atitudes de tolerância, compreensão e respeito pela diferente” (p.39), tudo o que se pretende para uma melhor sociedade.

3.4 Plano de Investigação

3.4.1 Definição da problemática

A definição da problemática é, segundo Ponte, (2002) o primeiro momento da investigação sobre a própria prática. No contexto EPE e 1º CEB foi possível verificar, desde os primeiros dias, a observação da falta de escuta e participação das crianças, por exemplo, o não partilharem coisas do seu dia-a-dia, situações que as inquietam ou as deixaram satisfeitas, atividades que gostavam de fazer, alterações ao seu ambiente educativo. Contudo quando têm a oportunidade de participar ou quando sentem que são escutadas é visível a satisfação e entusiasmo.

Desta forma, com esta investigação pretende-se compreender as concepções dos adultos sobre a participação das crianças, por se considerar imperativa a promoção da mesma no seu contexto educativo.

Assim sendo, a investigação nos contextos de EPE e de 1.º CEB tem como intenção responder à questão: **Quais as concepções dos adultos relativamente à participação das crianças no contexto educativo de pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico?**

3.4.2 Fases de Investigação

Esta investigação passa por cinco fases, nos dois contextos, o de EPE e o de 1.º CEB, como se pode ver no ponto 3.2.2.1 e 3.2.2.2, que diz respeito ao cronograma da investigação nos respetivos contextos, sendo que o cronograma não é seguido de forma rígida.

A primeira fase, diz respeito à fase de diagnóstico, onde se objetiva observar de forma participativa o contexto educativo para se identificar uma problemática e recolher dados junto do contexto que possa ajudar a caracterizar os contextos socioeducativos.

Na fase de planeamento, a segunda fase, pretende-se refletir sobre o que é observado em relação à questão de partida, tirar notas de campo sobre como está organizado o ambiente educativo, conhecer as crianças e recolher entre elas o que consideram sobre a sua participação na sala do seu contexto.

Na terceira fase, a fase de execução, será implementado o plano de ação de forma a identificar e compreender as concepções existentes sobre a questão de partida, assim como promover estratégias de escuta das vozes das crianças, conceber e realizar momentos de participação da criança. Para isso são implementados instrumentos reguladores que concebem a participação

Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico.

das crianças, são criados momentos de partilha que proporcionam a escuta das crianças e desenvolvem-se atividades em que as crianças são os principais participantes. Nesta fase pretende-se também realizar entrevista à educadora cooperante, inquérito por questionário às famílias tentando chegar às concepções que existem sobre a participação das crianças.

A fase de análise e discussão de resultados, é onde se procede à análise dos dados recolhidos interligando com fundamentação teórica que é útil para a última fase, a fase de conclusão. Nesta última fase deseja-se responder à questão de investigação estabelecida na 1ª fase, assim como os objetivos pretendidos, não esquecendo as conclusões obtidas e a comunicação pública, considerando-se ainda os contributos da investigação para a prática profissional no futuro.

3.4.2.1 Cronograma de investigação em contexto de EPE

		Etapas	Meses			
			Abril	Maio	Junho	Julho
Fases do Estudo	1ª Fase	Observação do contexto educativo				
		Identificação da problemática				
		Caracterização do contexto socioeducativo				
		Revisão da literatura				
	2ª Fase	Notas de campo				
		Narrativas reflexivas				
		Planificação do plano de ação				
	3ª Fase	Implementação do plano de ação				
		Entrevista à educadora cooperante				
		Entrevista às crianças				
		Questionário às famílias				
	4ª Fase	Recolha e análise de dados				
	5ª Fase	Resposta às questões e objetivos de investigação				
		Contributo da investigação				
		Entrega e apresentação pública dos resultados e conclusões obtidas				

1ª Fase – Diagnóstico

2ª Fase – Planeamento

3ª Fase – Execução

4ª Fase – Análise e Discussão de Resultados

5ª Fase – Conclusões

3.4.2.2 Cronograma de investigação em contexto de 1.º CEB

		Etapas	Meses			
			Março	Abril	Maió	Junho
Fases do Estudo	1ª Fase	Observação do contexto educativo				
		Identificação da problemática				
		Caracterização do contexto socioeducativo				
		Revisão da literatura				
	2ª Fase	Notas de campo				
		Narrativas reflexivas				
		Planificação do plano de ação				
	3ª Fase	Implementação do plano de ação				
		Entrevista à professora cooperante				
		Questionário aos alunos				
		Questionário às famílias				
	4ª Fase	Recolha e análise de dados				
	5ª Fase	Resposta às questões e objetivos de investigação				
		Contributo da investigação				
		Entrega e apresentação pública dos resultados e conclusões obtidas				

1ª Fase – Diagnóstico

2ª Fase – Planeamento

3ª Fase – Execução

4ª Fase – Análise e Discussão de Resultados

5ª Fase – Conclusões

3.5 Participantes

Esta investigação contou com todas as crianças do contexto EPE, no seu total são 22 participantes, onde 7 são do género masculino e 15 do género feminino com idades entre os 3 e os 4 anos de idade. A educadora cooperante e também as famílias participaram, sendo estes contributos considerados importantes para a presente investigação.

Já o contexto de 1.º CEB contou com a participação dos alunos do 3º ano, no seu total 14 crianças, 5 do sexo feminino e 9 do sexo masculino. Contou-se ainda com a participação das famílias e da professora cooperante, revelando, tal como aconteceu no contexto EPE, contributos significativos para esta investigação.

3.6 Caracterização dos contextos institucionais

Este ponto pode encontrar-se dinâmicas das instituições, do grupo de crianças/alunos, do ambiente educativo/sala de aula e as técnicas ou instrumentos de recolha de dados.

3.6.1 Caracterização do contexto institucional na EPE

3.6.1.1 Caracterização da instituição

A instituição onde se realiza o estágio de unidade curricular Práticas de Ensino Supervisionadas II, está situada no meio urbano, inserida numa urbanização fechada, por baixo de dois prédios e pertence ao Concelho de Oeiras, do distrito de Lisboa.

É um colégio privado, com fins lucrativos, composta aproximadamente por 130 crianças distribuídas pelas diferentes valências. Conta com uma sala de berçário, onde tem uma divisão de sala parque, outra sala de descanso com berços e outra divisão, a copa, conta ainda com uma sala de aquisição de marcha, duas salas dos 12 aos 24 meses; duas salas dos 24 meses aos 36 meses, e três salas de pré-escolar, onde uma é constituída por crianças com 3 anos, outra com crianças com 4 anos e por último uma sala para as crianças com 5 anos. Todas elas integram uma equipa de uma educadora e uma auxiliar, existindo ainda uma auxiliar polivalente. Contam ainda com professores das atividades curriculares e extracurriculares (Yoga, expressão musical, língua estrangeira – inglês, expressão físico-motora, capoeira e ballet) uma psicóloga, uma nutricionista, uma cozinheira, uma ajudante de copa e uma de

serviços gerais. Tem ainda uma sala de isolamento, três casas de banhos, um polivalente, uma cozinha, um refeitório partilhado por todas as crianças, dois recreios exteriores, 3 gabinetes e uma sala de pessoal. A gestão e coordenação do colégio passa por duas coordenadoras que exercem também funções de educadoras, tendo papéis específicos para determinados assuntos, a direção é composta por uma diretora pedagógica e uma diretora financeira.

As salas estão equipadas com mobiliário infantil, de forma a garantir a autonomia das crianças nas suas brincadeiras, e também com mobiliário recorrente como mesas, cadeiras e armários de arrumação. As áreas de cada sala são definidas e organizadas por cada educadora. No refeitório estão incluídas mesas, cadeiras e um armário com as loiças e outros materiais de desgaste (como guardanapos, panos, rolos de papel).

A instituição tem iniciativas como “A Noite dos Papás” onde, uma vez por mês, as crianças podem ficar no colégio a jantar, com atividades propostas para essa noite, proporcionando que os pais tenham um momento em casal ou outro. Outra iniciativa é uma caminhada, realizada no mês de maio, onde as famílias são convidadas a participar não só com o ato físico de caminhar, mas também com uma recolha de bens ou numerários para uma instituição solidária. Também a iniciativa da “Creche Feliz” do governo é acompanhada pela instituição na valência que lhe é atribuída.

“A consolidação da ordem institucional, dependendo em grande medida do modo como ela se legitima, requer reflexão acerca do modo como adultos e crianças, ao participarem diferente, mas cooperativamente na instituição, a reconhecem e lidam com ela.” (Ferreira, 2002, p. 145)

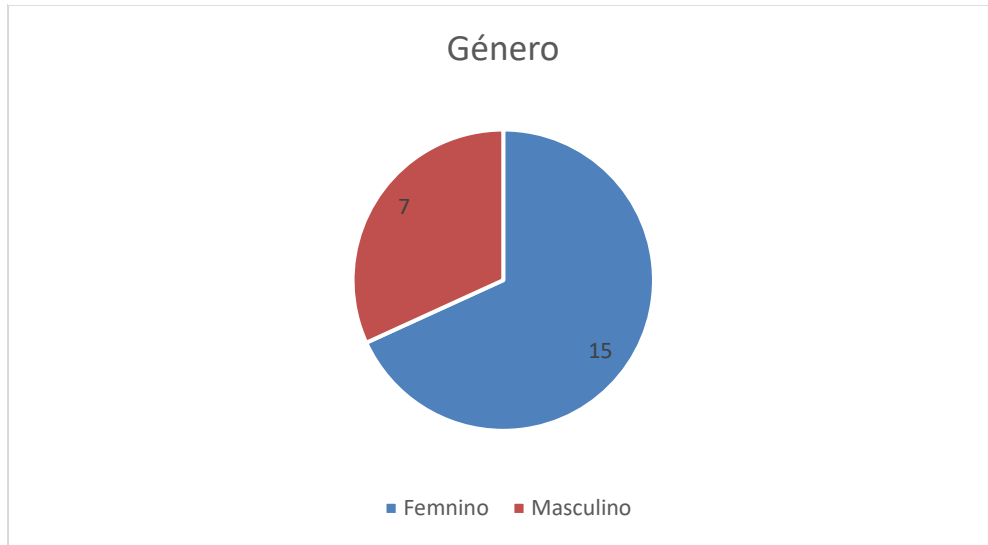
A instituição rege-se por valores como o amor, o respeito, dignidade, responsabilidade, partilha igualdade, justiça, tolerância, entre outros, tendo como lema: “Vou brincar, vou aprender, vou crescer.”.

3.6.1.2 Caracterização do grupo de crianças

A sala de pré-escolar onde se realiza o estágio, é constituída por crianças com 3 e 4 anos, sendo 22 crianças no total, 15 do sexo feminino e 7 do sexo masculino.

Figura 6

Crianças do Grupo



A maioria frequentava o colégio no ano letivo anterior, à exceção de uma com nacionalidade brasileira que iniciou este ano com uma adaptação progressiva e positiva. Quatro das crianças têm irmãos que frequentam o colégio, umas delas com 6 anos e as outras três com irmãos entre os 8 meses e os dois anos.

O grupo é curioso, com muita energia e gosta de brincar na rua e também no exterior do colégio, na urbanização onde este se situa. Costumam organizar as suas brincadeiras pelas áreas existentes na sala com os cartões que identificam as crianças, tendo os seus nomes e fotografias, onde estes colocam na respetiva área onde vão/estão a brincar. Os materiais como tintas, folhas, canetas e lápis estão disponíveis no momento das atividades propostas pela educadora. Muitas vezes, enquanto umas crianças brincam, outras estão a realizar as atividades com os adultos de sala.

No que diz respeito ao desenvolvimento das crianças, muitas já têm autonomia de realizarem a sua higiene sozinhas, contando com duas crianças que usam fralda; alimentam-se sozinhos, com os utensílios necessários; a linguagem de forma geral é perceptível, contudo recorre-se à terapia da fala para duas crianças; socialmente os conflitos e disputas são um comportamento recorrente no grupo, visto estarem na fase de desenvolvimento social e moral onde têm que partilhar inúmeras coisas, o espaço, a atenção com outras crianças, os brinquedos, as suas ideias, os seus gostos, implicam uma ação social, de pensamento e também de emoções, tal como nos dizem Formosinho, Katz, Mccclellan e Lino (2003) “a forma como as crianças vivem as relações de

poder perante o adulto e ao lado de outras crianças é central para o seu processo de desenvolvimento socio moral” (p. 62).

Refletindo Manuela Ferreira, as crianças devem ser capazes de comunicar entre o grupo para construir o seu desenvolvimento social, com um sistema de regras, seja a nível de espaço, tempo, materiais, comportamentos ou interações, para compreenderem como se devem relacionar, promovendo o trato das diversas pessoas e/ou materiais. (2004, p. 80)

As crianças contam com atividades intracurriculares como a expressão musical, a expressão físico motora e língua inglesa, onde nas últimas duas atividades são divididos em dois grupos. Podem ainda desfrutar de opções de atividades extracurriculares como o ballet e a capoeira.

A higiene, alimentação e repouso são feitas em grupo, com horários específicos, todavia existem crianças que quando não querem dormir são colocadas noutra sala, com outra educadora ou auxiliar de ação educativa.

3.6.1.3 Caracterização do ambiente educativo

O ambiente educativo é crucial para que as crianças desenvolvam as suas relações sociais, com todos os participantes, crianças e adultos, e se organizem num espaço físico, mas que “se parte do espaço geométrico vislumbrado” (Ferreira, 2002, p.120) para “chegar ao espaço existencial – lugar de experiência de relação com o mundo.” (Ferreira, 2002, p.120) Assim pode dizer-se que o espaço físico se transforma numa vivência de interações, descobertas sociais e do mundo, tal como nos dizem as OCEPE (2016) “o desenvolvimento humano constitui um processo dinâmico de relação com o meio, em que o indivíduo é influenciado, mas também influencia o meio em que vive.” (p. 21)

“Desde el punto de vista escolar podemos entender el ambiente como una estructura de cuatro dimensiones claramente definidas e interrelacionadas entre sí” (Forneiro, 2008, p. 52) Estas quatro dimensões de que nos fala Forneiro (2008), são: dimensão temporal, que diz respeito às rotinas diárias e organização do tempo; dimensão física, que esta ligado ao espaço e materiais que constituem a sala; a dimensão funcional, que refere como o espaço é utilizado e como esta organizado; por ultimo a dimensão relacional, que esta relacionado com as relações vividas entre todos os participantes, criança-criança, criança-adulto, adulto-adulto.

Dimensão Temporal

Participação das crianças - Conceções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico.

As rotinas e organização do tempo dos intervenientes, não deve ser rígido e inflexível, nem tão pouco inegociável ou inadaptado ao grupo de crianças. Existem momentos de repetição ao longo da semana, para que as crianças e os adultos possam saber o que se vai suceder em determinados momentos, contudo esta rotina diária pode ser alterada. (Silva, et al., 2016)

Tal como defende Forneiro (2008), nesta dimensão podemos encontrar a organização do tempo, os vários momentos de rotina, o tempo em que as diversas atividades serão realizadas, tempos de comunicação, as brincadeiras autónomas, contudo não esquecendo que a dimensão funcional deve estar em concordância com a dimensão temporal e vice versa. No contexto EPE, não verificamos a existência dessa concordância temporal, porque a organização do tempo é rígida e pouco flexível. Não se verifica a participação das crianças na organização do tempo, existindo um horário pré-definido pelo adulto à porta da sala. Em algumas atividades intracurriculares, o grupo é dividido, por considerarem muitas crianças para a atividade em questão.

Tabela 1

Organização das Rotinas Diárias do Grupo

Horário	Rotinas da Sala	
7h30 – 9h	Acolhimento / Brincadeiras	
9h – 9h30	Reforço	
9h30 – 10h	Conversa de Tapete	Atividades Pedagógicas
10h – 10h45	Atividades Orientadas	
10h45 – 11h15	Brincadeiras nas Áreas	
11h15 – 11h30	Higiene	
11h30 – 12h15	Almoço	
12h15 – 12h30	Higiene	
12h30 – 15h	Sesta/Repouso	
15h – 15h15	Higiene	
15h15 – 16h15	Lanche	
16h15 – 16h30	Higiene	
16h30 – 18h	Brincadeira (livre ou orientadas) / Jogos / Recreio	
18h – 18h15	Reforço	
Até às 19h	Entrega das Crianças	

Tabela 2

Horário das Atividades Extracurriculares

Dia da Semana	Horário	Atividade Intracurricular
Segunda-feira	11h-11h45	Expressão Musical
Terça-Feira	9h – 9h30	Expressão Motora – 1º Grupo
	9h30 – 10h	Expressão Motora – 2º Grupo
Quinta-Feira	9h – 9h30	Inglês – 1º Grupo
	9h30 – 10h	Inglês – 2º Grupo

Dimensão física

A sala encontra-se muito perto da entrada da rua, assim como os cabides nomeados com o nome de cada criança e os seus pertences. A sala é retangular com uma porta para o recreio, com uma bastante exposição solar ao longo do dia. Mesmo à entrada da sala podemos encontrar do lado esquerdo um lavatório, e logo ao lado a área das construções com um armário com sete caixas com peças de encaixe, animais e carros. Ainda do lado esquerdo fazendo uma perpendicular à área do jogo simbólico denominada na sala por área da casinha, com um móvel didático onde as crianças fazem de conta que cozinham, que dão de comer aos bonecos.

Na parede do fundo, ao lado área do faz de conta, denominada na sala de área da casinha, situa-se a área do grande grupo, designada na sala por área do tapete, e seguidamente a área da biblioteca. Na área do grande grupo, nomeada por área do tapete na sala, além do objeto que consta no nome da área, temos ainda um sofá mole que também serve a área da biblioteca que também tem contemplada um armário de 4 cubos abertos onde estão os livros e também as águas de todas as crianças. A parede dessa área tem por vezes desenhos que as crianças fazem, assim como a parede da área da casinha, por norma, são as partilhas do fim de semana, ilustradas pelas crianças e escritas pela educadora ou auxiliares.

Do lado direito da sala, podemos encontrar móvel branco onde estão arrumadas as camas das crianças e por cima dentro das prateleiras os manuais e outros materiais que pertencem à educadora. A seguir a esse armário, existe uma área das experiências, que a educadora explicou que tinha sido construída com a ajuda de pais, que estão ligados à área da saúde, e facultaram

Participação das crianças - Conceções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico.

luvas descartáveis, mascarar descartáveis, espátulas de madeira, caixas de petri, uma mesa quadrada e três bancos redondos.

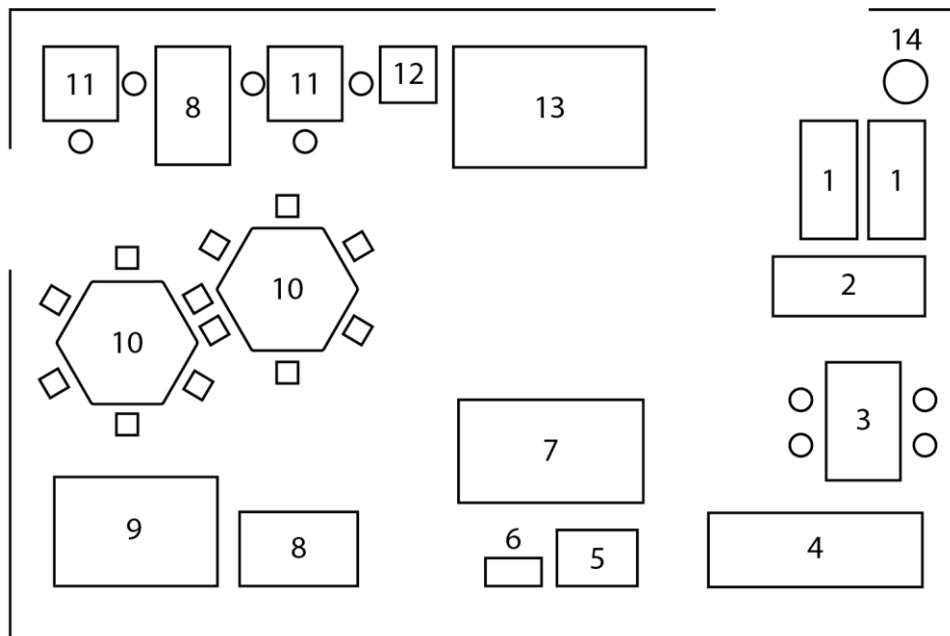
Perto da porta que dá para o recreio encontra-se, do lado direito, a área do escritório tendo recursos como calendários de papel, um bloco de notas, um recipiente com lápis e canetas para as crianças realizarem as suas anotações, com ajuda de uma mesa quadrado e dois bancos redondos, esta área também foi construída com ajuda de pais que disponibilizaram materiais ligados à informática. Do lado esquerdo da mesma porta, encontra-se a área da plástica que conta com duas mesas hexagonais e seis cadeiras.

A sala tem ainda outro armário grande, com divisórias com as suas portas, que é utilizado para outros materiais da educadora, arrumações e numa das divisórias tem um espaço para jogos, que neste momento estão à vista por falta de porta.

Esta dimensão é mais descritiva pois, tal como nos diz Forneiro (2008), diz respeito aos materiais que se encontram na sala, assim como a disposição dos mesmos, o que podemos encontrar nesta dimensão que seja visível, tal como, os recursos, brinquedos, objetos que cada espaço dispõe.

Figura 7

Planta da Sala de Pré-Escolar



Legenda da Figura 7

1 – tapetes de estrada;

Participação das crianças - Conceções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico.

- 2 – armário com caixas, com brinquedos de encaixes, animais, carros e legos;
- 3 – mesa retangular com quatro bancos;
- 4 – móvel lúdico que imita uma cozinha;
- 5 – sofá almofadado;
- 6 – almofada;
- 7 – tapete de tecido;
- 8 – armário de cubos, com livros; águas e material tecnológico.
- 9 – armário de materiais e jogos;
- 10 – mesa hexagonal e cadeiras;
- 11 – mesa quadrada com dois bancos;
- 12 – estante alta de quatro cubos com material como caixas petri, luvas e pipetas descartáveis;
- 13 – armário de arrumos, com catres, manuais e outros recursos.

Dimensão funcional

“O conhecimento do espaço e das suas possibilidades é uma condição do desenvolvimento da independência e da autonomia da criança e do grupo, o que implica que as crianças compreendam como está organizado e pode ser utilizado, participando nessa organização e nas decisões sobre as mudanças a realizar.” (Silva, et al., 2016, p. 26)

Nesta dimensão, tal como diz na citação, o grupo de crianças reconhece a utilidade de cada área representada na sala e de que forma podem usar os seus materiais, jogos, brinquedos ou instrumentos. Normalmente a sala só sofre alterações quando se realizam atividades partilhadas com as famílias, como lanches, pequenos-almoços ou mesmo almoços partilhados. Geralmente a sala esta dividida em 7 áreas:

A área do jogo simbólico e faz de conta, denominada na sala como área da casinha é onde as crianças realizam o jogo simbólico de cuidar dos seus bebés, fazer comidas, fantasiar com os vestidos e sapatos. É constituída por um móvel que tem um forno, um frigorifico, uma máquina de lavar roupa e outros compartimentos de arrumos para os utensílios de cozinha e os legumes e frutas de brincar; tem uma mesa retangular e quatro bancos redondos; uma cama para os bebés e duas banheiras portáteis e um carrinho de compras.

Figura 8

Área da Casinha



A área da garagem e construções, tal com o nome refere tem carros de brincar, brinquedos de encaixe assim como de construções e animais. É nesta área onde as crianças constroem as suas torres e castelos e depois as destroem, experimentando várias formas de equilíbrios com os vários brinquedos. Fazem ainda percursos com os carros no tapete que tem desenhado estradas por onde os carros podem andar.

Figura 9

Área da Garagem e Construções



A área da biblioteca é composta por vários livros, incluídos num armário de cubos, com várias funções, existem livros de géneros literário, de contos ou lendas; enumerativos como agendas ou guias; e de géneros expositivo, como dicionários ou enciclopédias para crianças. as crianças podem ler e folhear os livros no tapete que se encontra ao lado ou nas mesas sempre que é possível.

Figura 10

Área da Biblioteca



A área de grande grupo, designada na sala por área do tapete, é onde o grupo se reúne normalmente para ouvir as histórias contadas pelos adultos, onde comunicam o que fizeram nos seus fins de semana e onde partilham novidades que vão surgindo nas suas vidas. É uma área que tem um tapete, tal como o nome indica, mas tem também um género de um sofá almofada onde as crianças também podem estar quando estão interessados em ler os livros da área da biblioteca.

Figura 11

Área de Grande Grupo



Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico.

A área do escritório tem vários instrumentos de evolução tecnológica e é onde se evidencia as tentativas de imitação do adulto em relação à escrita e à comunicação. É composta por uma mesa quadrada, com dois bancos redondos e um armário com quatro cubos de arrumação, onde se pode também encontrar cadernos, lápis de carvão e esferográficas, dois telefones fixos, um computador portátil, teclados portáteis, uma calculadora e cartões com imagens e a palavra correspondente.

Figura 12

Área do Escritório



A área da experiência é composta por material de laboratório, como seringas em agulha, luvas, pipetas e máscaras descartáveis, cilindro de experiências, uma caixa com diversos materiais como cápsulas de café ou paus de madeira, e ainda, alguns livros que podem consultar.

Figura 13

Área da Experiência



Na área de expressão plástica é onde as crianças fazem as suas atividades de pinturas, com várias técnicas, onde realizam tarefas orientadas pelos adultos de sala e onde completam as suas fichas de manuais e onde podem realizar os jogos de mesa ou jogos de tabuleiros que estão arrumados no armário. Nela podemos encontrar duas mesas hexagonais com seis cadeiras.

Figura 14

Área da Expressão Plástica



Dimensão relacional

Forneiro (2008) define esta dimensão como aquele onde se estabelecem as relações dentro da sala, como as crianças exploram os/as espaços/áreas, que regras podem existir, como o grupo realiza as tarefas e como o/a educador/a participa nesta dimensão.

O grupo de crianças escolhe as suas brincadeiras e as áreas para onde querem ir, mas organiza-se nos/as espaços/áreas com cartões identificativos, onde está o seu nome e a sua fotografia, e são colocados nos sítios específicos (criados para o efeito) das áreas, para que desta forma cada criança, ao mudar a sua brincadeira livremente, saiba quantos meninos estão nas áreas e quem está a brincar na mesma.

É um grupo de crianças onde o conflito é constante e a mediação do mesmo é realizado pelos adultos de sala, contudo se algum adulto pedir que uma criança ajude outra, a maioria prontifica-se de imediato, o que é expetável face à faixa etária e de desenvolvimento social.

A relação com os adultos de sala é de compreensão e carinho, mas o que é mais visível é o encorajamento por alcançarem a autonomia nas mais diversas tarefas do quotidiano, como vestirem-se, ir a casa de banho autonomamente, descascar determinadas frutas como a banana

e também colocarem água nos seus copos à refeição ou nas suas garrafas individuais da sala, no lanche também abrem as tampas dos iogurtes e colocam os mesmos nas tigelas dos cereais desenvolvendo assim a autonomia.

A relação entre os adultos de sala é de cooperação e entendimento, pois partilham tarefas, objetivos, ideias e inquietações.

3.6.2 Caracterização do contexto institucional no 1.º CEB

3.6.2.1 Caracterização da instituição

O estágio da unidade curricular Práticas de Ensino Supervisionadas IV foi realizado numa instituição do concelho de Oeiras, situada em meio urbano, rodeada por vários prédios de habitação, serviços de saúde e educação, comércio, transportes, espaços culturais e de lazer.

Trata-se de uma organização com fins lucrativos, centrada na atividade educativa de crianças dos 4 meses aos 12 anos, contribuindo para o desenvolvimento saudável dos alunos, com o objetivo de os integrar na sociedade como seres autónomos, livres e solidários. A instituição possui um alvará de funcionamento emitido pelo Ministério da Educação (ME), bem como autonomia pedagógica por tempo indeterminado, concedida por despacho do Departamento de Educação Básica.

A instituição pode albergar cerca de 150 alunos, nas valências de creche, pré-escolar e 1.º ciclo do ensino básico, sendo que os alunos provêm, maioritariamente, de famílias com nível socioeconómico médio-alto.

Em termos de estrutura física, o edifício possui quatro patamares: no piso -1, encontram-se o recreio exterior e interior das crianças do pré-escolar e do 1.º ciclo, as salas de pré-escolar dos 3 e 4 anos, uma arrecadação, as casas de banho do pré-escolar e do 1.º ciclo, o refeitório do pré-escolar e do 1.º ciclo, uma sala de vestuário dos colaboradores e o pavilhão destinado à educação física e outras atividades. No patamar seguinte, estão a receção, as salas de berçário e creche, as respetivas casas de banho, os refeitórios e o recreio exterior. No primeiro andar, encontram-se uma sala de pré-escolar para alunos de 5 anos, uma sala do 2.º ano do 1.º ciclo, a sala de informática, a sala dos docentes e os gabinetes de psicologia e direção. No último

patamar, estão as salas do 1.º, 3.º e 4.º anos do 1.º ciclo, bem como uma casa de banho. O edifício conta ainda com um elevador que passa por todos os pisos.

O horário de funcionamento é das 7h30 às 19h30 para todas as valências. O 1.º e o 2.º anos do 1.º ciclo têm horário letivo das 9h00 às 15h30, enquanto o 3.º e o 4.º anos do mesmo ciclo de ensino têm aulas das 8h30 às 15h00. A oferta educativa inclui clubes de dramática, matemática, expressão plástica e inglês do quotidiano, que se realizam diariamente das 15h45 às 16h30, bem como aulas de xadrez às sextas-feiras.

A oferta de atividades extracurriculares é variada, permitindo aos alunos inscrever-se, mediante pagamento anual, em Judo, Dança e Ténis de Mesa.

Os professores são parte ativa no processo de aprendizagem dos alunos, criando projetos que envolvem todas as crianças e seguindo os manuais da editora Leya. Os principais objetivos da instituição passam por formar cidadãos realizados e ativos, sendo a avaliação contínua, de forma a garantir que os objetivos educativos estão a ser atingidos.

A instituição funciona por semestres, pelo que os encarregados de educação são chamados ao colégio, de forma individualizada, no final de cada semestre e nas interrupções letivas de Natal e Páscoa, para reuniões finais e intercalares.

A equipa docente tem reuniões pedagógicas mensais, enquanto a equipa do 1.º ciclo se reúne quinzenalmente para alinhar informações sobre as datas festivas, decidindo as atividades a realizar com os alunos e as famílias, sobretudo em épocas próximas do calendário festivo.

3.6.2.2 Caracterização da turma

A turma onde se realiza o estágio pertence ao 3.º ano do 1.º ciclo do ensino básico, sendo composta por crianças de 8 anos, algumas já com 9 anos. Com um total de 14 alunos, a turma é formada por 9 rapazes e 5 raparigas, todos de nacionalidade portuguesa, embora venham de famílias que incluem outras origens culturais. Todos os alunos já frequentavam a mesma turma no ano anterior, o que contribui para uma dinâmica de grupo consolidada. Este ano letivo tem sido marcado por mudanças na equipa docente, tendo já passado pela turma dois professores diferentes, o que inicialmente trouxe alguma instabilidade.

É um grupo animado e conversador, muito interessado e curioso por aprender. Contudo, o que mais os fascina são os jogos e a educação artística. A disciplina preferida da maioria é o Estudo do Meio, pois afirmam ser onde podem realizar mais trabalhos de expressão plástica. No início

da manhã, os alunos de todo o 1.º ciclo encontram-se no andar -1 do edifício, onde esperam pela chegada dos seus amigos e das professoras. Neste momento, conforme vão chegando, o entusiasmo vai aumentando com o reencontro de todos. Quando chega a hora, dirigem-se para as suas salas para iniciar o trabalho planificado na semana anterior.

De forma geral, é um grupo respeitador entre si e com os adultos da sala. Todavia, denotam-se alguns comportamentos diferentes em relação às outras colaboradoras do colégio.

Nas alturas em que os professores estão a explicar ou a mostrar determinados conteúdos, os alunos estão atentos e levantam várias questões sobre os temas abordados. Nestes momentos, percebem-se as maiores dúvidas e curiosidades dos alunos, pois é quando eles mais conversam e gostam de esclarecer as suas inquietações. Como têm alguns tempos de trabalho autónomo, onde cada um segue o seu ritmo, quando terminam as atividades, gostam de ajudar os colegas. No entanto, reconhecem quando essa vontade não existe e, por isso, perguntam se podem fazer um desenho.

A relação com os adultos da sala é afetuosa e natural, prevalecendo o respeito por parte das crianças para com os adultos. Reconhece-se uma relação hierárquica, com pouca autonomia de decisão e participação, pois tudo é escolhido pela docente: o que fazer, como fazer e que materiais usar.

A maioria das disciplinas, salvo exceção da Educação Física e da Informática, é realizada na sala de aula, como o Inglês, a Música, o Xadrez e o Apoio ao Estudo, acompanhadas pela psicóloga da escola.

São crianças com comportamentos naturais para a faixa etária em desenvolvimento, existindo não só momentos de alegria, agitação e gargalhadas, como também momentos de conflitos, frustrações e inseguranças.

Têm a possibilidade de ir uma vez por mês ao Parque do Jamor, que se encontra perto da escola. Esse é, muitas vezes, o momento mais esperado por todos, pois ficam entusiasmados por ir, mesmo que isso signifique realizar uma ficha ao ar livre.

3.6.2.3 Caracterização do ambiente educativo

Os autores Cosme, Lima, Ferreira e Ferreira defendem que a organização do trabalho pedagógico deve ser realizada de forma refletida, considerando questões como quais métodos usar, que estratégias ou recursos educativos devem ser adotados, pois essa construção deve ser

articulada entre todos esses aspetos: o tempo, o espaço físico, a organização e as interações/relações. É fundamental eliminar a divisão do trabalho entre docentes e alunos e, em vez disso, fomentar a construção do ambiente educativo como algo intencional (Cosme et al., 2021, p. 70).

Dimensão Temporal

Esta dimensão temporal requer que o docente reflita sobre a preparação das suas aulas, uma vez que é necessário

introduzir as diferentes formas de intervenção aquelas atividades que possibilitem uma melhoria de nossa atuação nas aulas, como resultado de um conhecimento profundo das variáveis que intervêm e do papel que cada uma delas tem no processo de aprendizagem dos meninos e meninas (Zabala, 1998, p. 54)

No contexto de estágio, existe um horário pré-definido pelos adultos, que se encontra afixado na secretaria, ou seja, à entrada da escola. A planificação é seguida conforme a orientação do adulto e está exposta perto da secretária da professora, sendo adaptada aos momentos ou necessidades identificadas. Em algumas atividades, o grupo sai da sala para frequentar outras disciplinas, como informática e educação física. Contudo, o tempo de permanência na escola ocorre maioritariamente na sala de aula, salvo na quinta-feira, quando há um tempo reservado para uma ida ao Parque do Jamor para a realização de alguma atividade.

Participação das crianças - Conceções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico.

Tabela 3

Horário da Turma

Horas	2.ª feira	3.ª feira	4.ª feira	5.ª feira	6.ª feira
08h30 -10h	Apoio ao Estudo (Informática) 8h30 – 9h15	Estudo do meio	Matemática	Português	Português
	Matemática				Expressão Físico-Motora 9h -10h
10h-10h30	Intervalo				
10h30 – 12h	Apoio ao Estudo (PDCPS) 10h30 – 11h15	Inglês	Português	Jamor	Xadrez 10h30 – 11h15
	Português	Matemática			Matemática
12h-13h	Almoço				
13h – 14h	Expressão Musical 13h – 13h45	Estudo do Meio	Estudo do Meio	Matemática	Matemática
14h – 15h	Estudo do Meio: 13h45-14h30 Português 14h30-15h	Português	Inglês – SAF 14h – 15h		Português
15h – 15h30	Lanche				

Dimensão Física

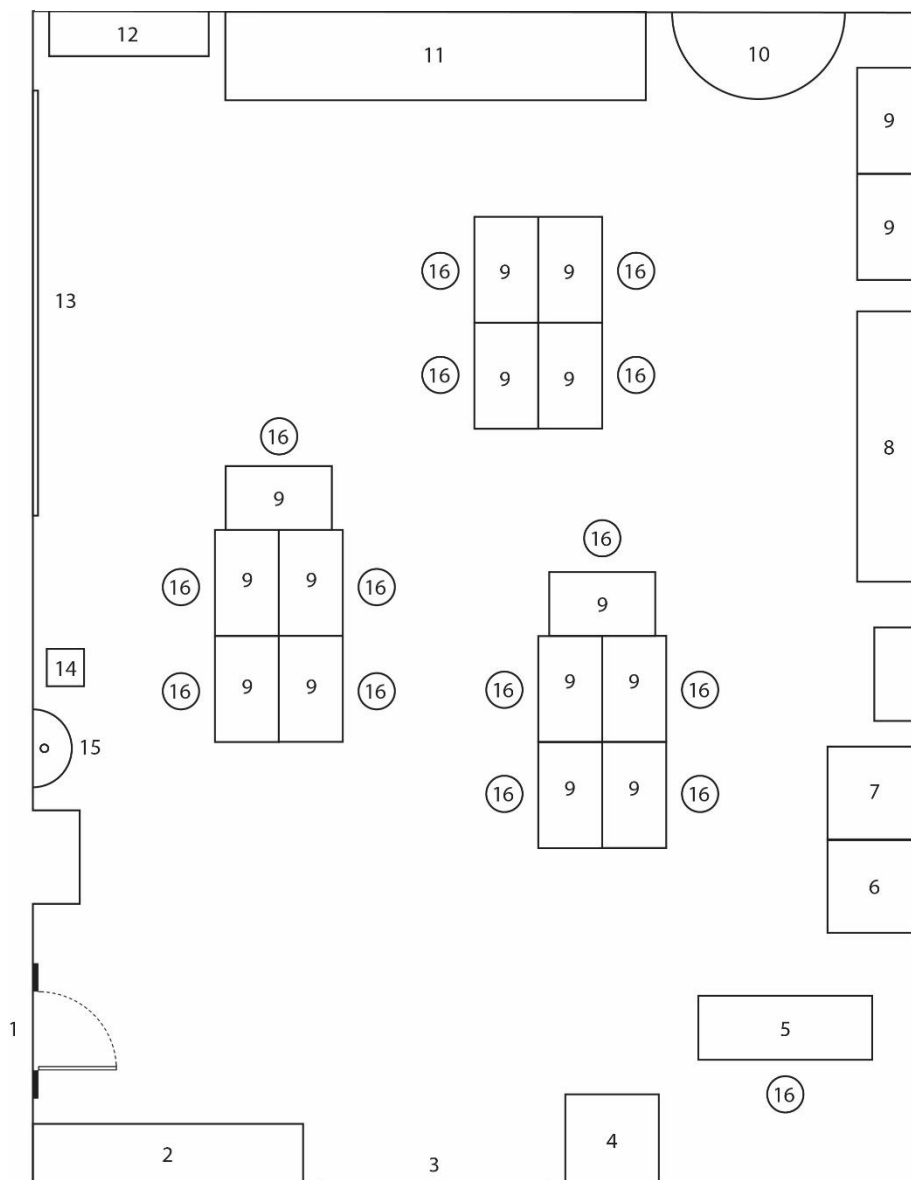
A sala da turma está situada no último andar do edifício da escola, onde partilha o espaço com os alunos do 1.º e do 4.º anos do 1.º ciclo do ensino básico (CEB). A sala é retangular e tem uma boa exposição solar, embora as janelas tenham pouco isolamento contra ruído e frio. Ao entrar na sala, atrás da porta, do lado direito, encontra-se um armário com portas e prateleiras, onde são guardados materiais de desgaste, fichas de testes, manuais da professora e outros recursos. Logo ao lado, está o quadro branco, seguido da secretária da professora, que possui algumas gavetas. À frente da secretária da professora, há uma mesa vazia e outra mesa com um

Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico.

computador, utilizado por todos para pesquisas, trabalhos em documentos online e outras atividades. Ao lado, separado por um pilar de parede, há uma estante baixa com prateleiras em forma de quadrados, onde estão os livros da biblioteca. À direita da estante, encontra-se uma mesa de apoio, onde normalmente ficam alguns trabalhos de expressão plástica a secar ou outros materiais. Ao fundo da sala, no centro, há um armário com portas e prateleiras, onde são armazenados materiais de desgaste. Nos compartimentos fechados do armário, encontra-se o material de desgaste, enquanto nas prateleiras abertas estão os manuais, fichas de atividades, cadernos diários e outros recursos dos alunos. Os cabides estão posicionados à esquerda da entrada, onde são pendurados casacos, ténis para educação física e galochas para atividades ao ar livre. Ainda do lado esquerdo da porta, há um lavatório. As secretárias e cadeiras dos alunos estão dispostas no centro da sala, organizadas em subgrupos: dois com cinco alunos e um com quatro alunos.

Figura 15

Planta da Sala de Aula - 1º CEB



Legenda da Figura 15

- 1 – Porta de entrada da sala
- 2 – Armário com vários tipos de materiais
- 3 – Quadro branco
- 4 – Gavetas de arquivo da professora cooperante
- 5 – Secretária da Professora Cooperante
- 6 – Secretária isolada que serve de apoio a trabalhos
- 7 – Secretária com o computador
- 8 – Biblioteca da Sala
- 9 – Secretárias dos alunos
- 10 – Mesa de apoio para trabalhos
- 11 – Armário com material de desgaste, manuais e cadernos dos alunos
- 12 – Arquivo de material para uso, como cartolinas, cartão, eva ou feltro
- 13 – Cabide dos alunos
- 14 – Caixote do lixo
- 15 – Lavatório
- 16 - Cadeiras

Dimensão Funcional

Nesta dimensão, a turma identifica a utilidade de cada área representada na sala e a forma como pode utilizar os seus materiais, jogos e instrumentos. Regra geral, a organização da sala mantém-se estável: as secretárias dos alunos estão agrupadas em grupos de cinco ou quatro alunos, formando três grupos de trabalho. Além disso, existe um espaço na sala destinado a jogos, onde os alunos podem jogar sempre que terminam as suas tarefas. Nas secretárias, encontram-se ainda sub-tampas onde os alunos guardam as pastas, um recurso que transportam diariamente, permitindo-lhes trazer os trabalhos de casa ou levar material para casa.

Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico.

Figura 16

Organização das secretárias dos alunos



Os alunos podem deixar os seus casacos e outros pertences, como galochas, ténis para a educação física ou computadores, nos cabides que estão dentro da sala. No armário que se encontra ao fundo, de forma central, estão guardados os manuais escolares, os cadernos das várias disciplinas e outros recursos. Sempre que vão trabalhar determinada disciplina, a professora escolhe um ou dois alunos para distribuir o material necessário para a aula, como os manuais, o livro de fichas, o livro de apoio ao estudo e os cadernos diários.

Figura 17

Armário de Apoio e Cabides



Na sala, existe um armário alto, localizado logo à entrada, à direita, por detrás da porta. O armário contém material de escritório, como resmas de folhas pautadas, quadriculadas e lisas, lápis de carvão, borrachas, canetas, lápis de cor, aguarelas, entre outros. Também guarda os

Participação das crianças - Conceções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1.º ciclo do ensino básico.

manuais e recursos pedagógicos da professora. Na parte superior, encontram-se os dossiês dos alunos, criados desde o primeiro ano do 1.º ciclo do ensino básico. Já outro armário, intitulado "biblioteca", contém alguns livros infantojuvenis, dicionários e trabalhos que precisam de ser finalizados.

Figura 18

Armários de Apoio



A sala conta com um quadro branco, que serve para realizar explicações, escrever exercícios para os alunos ou, ainda, projetar vídeos.

Figura 19

Quadro Branco



Dimensão Relacional

As relações são fundamentais nos contextos educativos, sendo essencial que se promovam vínculos e se fomente a partilha de experiências. Os autores acima referidos fazem referência a Vygotsky e à importância da sua teoria da zona de desenvolvimento proximal (ZPD), precisamente por defenderem que as relações nas escolas são essenciais, pois é nelas que todos beneficiam de “momentos copartilhados em que cada indivíduo contribui para o processo de formação e crescimento do outro” (Cosme, Lima, Ferreira e Ferreira, 2021, p. 47).

Neste contexto, os alunos têm contacto com vários professores: a professora titular da turma, que mantém contacto com as famílias; uma professora de inglês; uma professora de apoio; o professor de xadrez; o professor de expressão musical; o professor de educação física e ainda a psicóloga da escola, que está em aula com eles uma vez por semana.

Com todos esses profissionais, há uma boa relação com os alunos, onde os professores atuam como orientadores de aprendizagens e os alunos compreendem a dinâmica das aulas, que seguem uma abordagem de ensino explícita e orientada. Os alunos sabem como devem movimentar-se na sala, pedindo autorização aos adultos para beber água ou ir à casa de banho, por exemplo. Além disso, circulam na escola sempre acompanhados por um adulto, seja docente ou não docente.

Entre os professores, a relação é natural e equilibrada. Os docentes reúnem-se quinzenalmente para tratar de questões relacionadas com dinâmicas festivas, comportamento dos alunos e aspetos burocráticos, como avaliações.

3.7 Plano de ação

Neste ponto podem encontrar-se os princípios éticos e orientadores da prática, assim como o plano de ação e a razão dos mesmos, realizados no contexto de EPE e de 1º CEB.

3.7.1 Apresentação e justificação do plano de ação na EPE

Depois de definida a questão de investigação e estabelecidos os objetivos da mesma, elaborou-se o plano de ação. Este passou por desenvolver instrumentos de pilotagem, assim como

Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico.

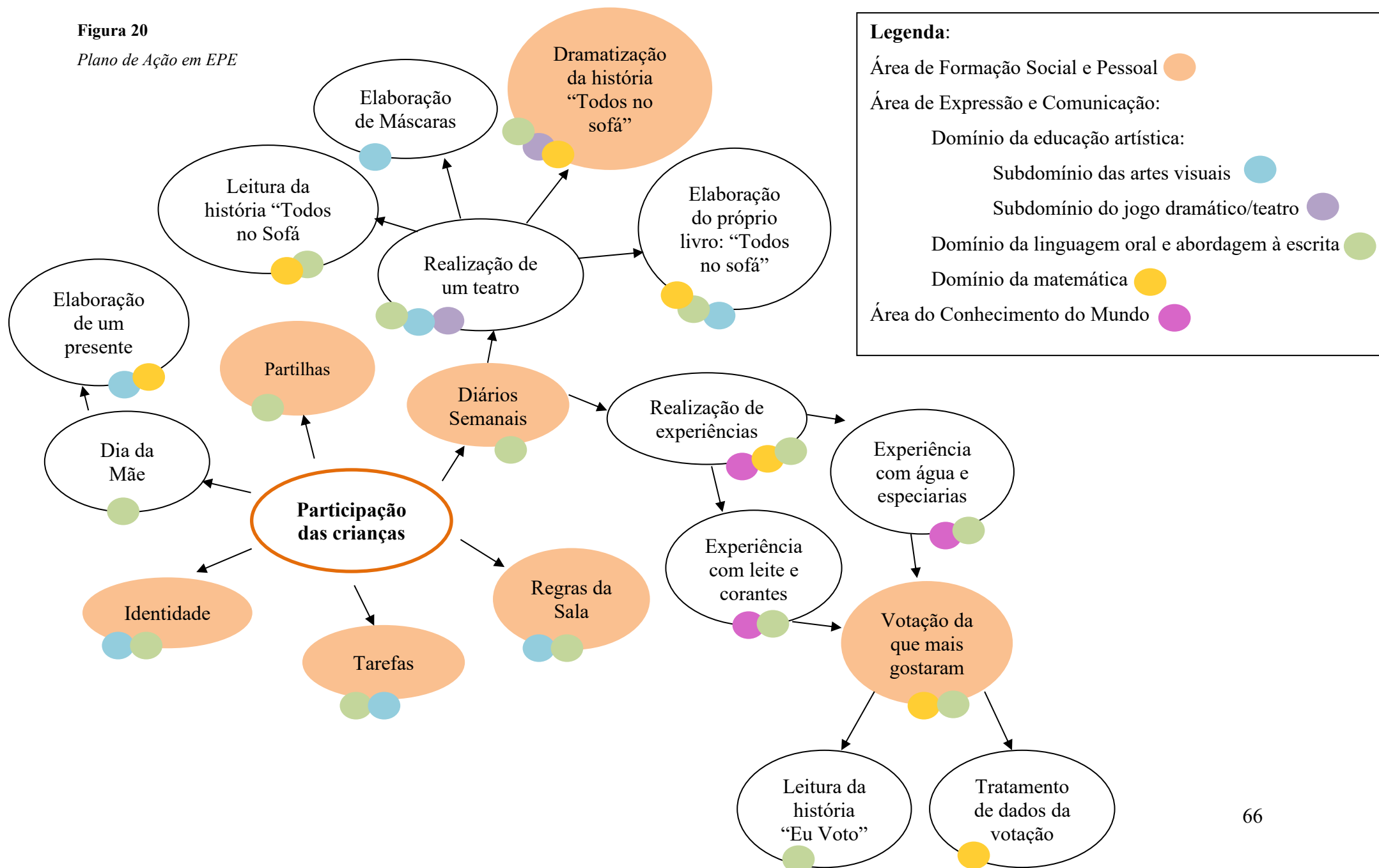
atividades que tinham como principal premissa a participação das crianças em todo o envolvimento, desde a planificação à concretização, baseado na escuta, negociação e entendimento entre todos sustentado por uma abordagem investigativa que permitiu recolher e analisar informações relevantes sobre as práticas, as perceções dos envolvidos e os contextos educativos, assegurando assim maior intencionalidade e fundamentação no estudo.

Durante o plano, também se concretizou uma entrevista à educadora cooperante, um inquérito por questionários às famílias e um *focus group* com as crianças.

O plano de ação foi articulado com as áreas de conteúdo previstas nas OCEPE (2016), como a área de formação pessoal e social, alguns domínios da área de expressão e comunicação (educação artística, linguagem oral e abordagem à escrita e o domínio da matemática) e a área de conhecimento do mundo, contudo não foi privilegiado nenhuma área de conteúdo específica, pois, o principal enfoque foi o que ouvir as crianças, ir ao encontro dos seus interesses e envolve-las nos processos de decisões.

Figura 20

Plano de Ação em EPE



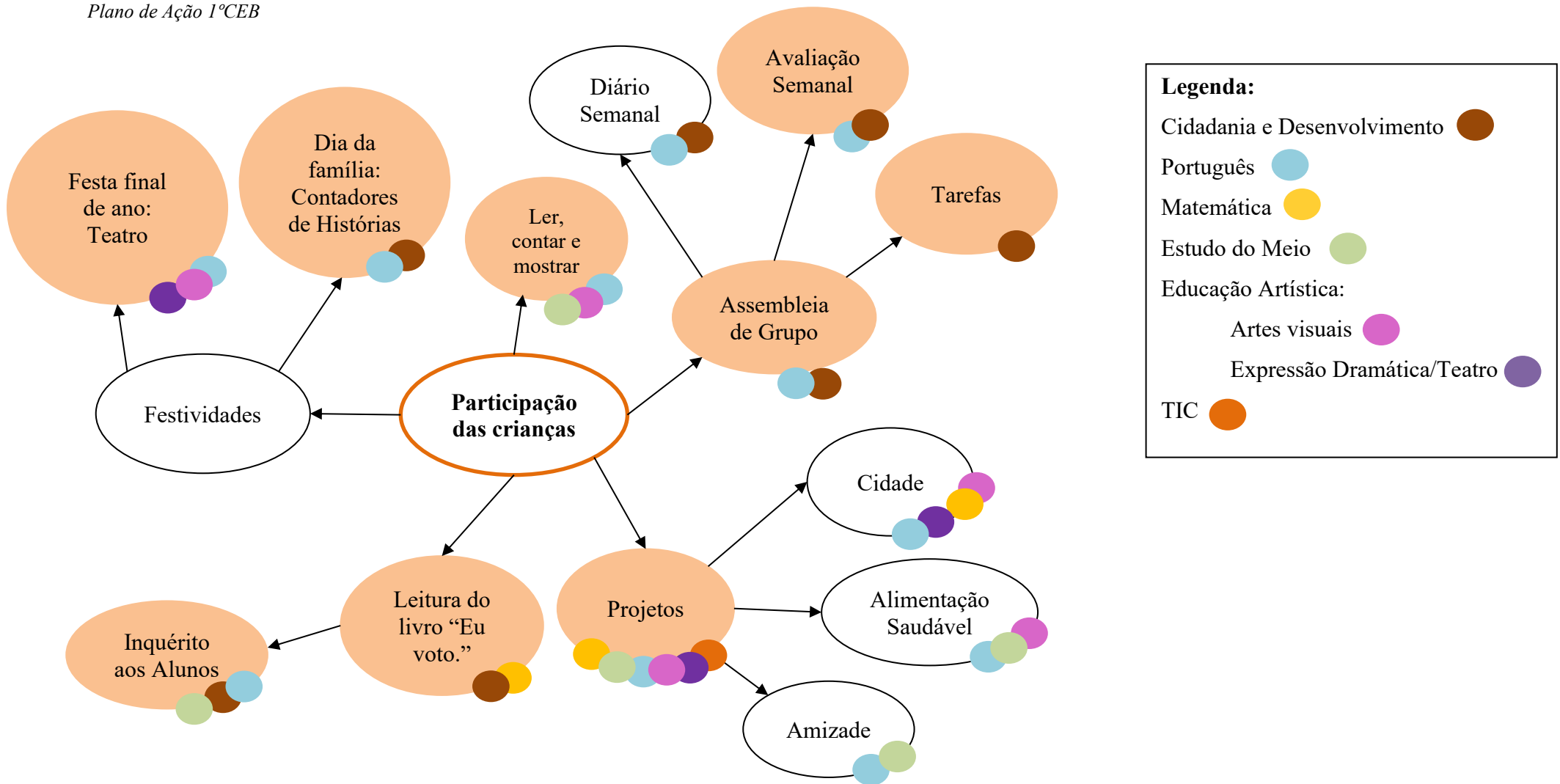
3.7.2 Apresentação e justificação do plano de ação no 1.º CEB

Neste contexto, já definida a questão de investigação e estabelecidos os respetivos objetivos, elaborou-se um plano de ação. Tal como no contexto anterior, esse plano incluiu a criação de instrumentos de trabalho, nomeadamente o “Ler, Contar e Mostrar”, as tarefas, as listas de presenças, os projetos a desenvolver, entre outros. Foram também implementadas atividades que privilegiaram a participação, a negociação e a tomada de decisões pelas crianças, envolvendo-as em todas as etapas, desde a planificação até à concretização. Também se realizou uma entrevista à professora cooperante, um inquérito por questionários às famílias e aos alunos.

Neste plano de ação teve como foco as componentes do currículo do Português, Estudo do Meio, a Educação Artística, mais especificamente a Expressão Dramática/Teatro e Artes Visuais; a Matemática, Tecnologia da Informação e Comunicação e ainda a Cidadania e Desenvolvimento.

Figura 21

Plano de Ação 1ºCEB



Capítulo 4.

4. Apresentação, análise e discussão dos resultados obtidos

Neste capítulo, que diz respeito à apresentação, análise e discussão dos dados recolhidos, nos contextos de EPE e também 1º CEB, pode encontrar-se ainda uma triangulação dos resultados obtidos.

4.1 Atividades realizadas no contexto de EPE

4.1.1 Partilhas

A autora Teresa Vasconcelos (1997) afirma “o papel do professor, tal como o papel dos seus pares na sala de aula, adquirem para a criança significados novos e mais motivadores. A aprendizagem deve, portanto, ocorrer num contexto social.” (p. 36) Desta forma, a promoção e aplicação dos instrumentos de trabalho como as partilhas e o diário semanal surgem depois de uma conversa com as crianças.

Estagiária – Vocês gostam de fazer coisas na vossa casa?

D. – Eu gosto de brincar com o meu comboio.

M. Au. – Eu gosto de brincar com o meu carro.

Estagiária – Vocês ajudam lá em casa?

Vários – Sim!

Estagiária – Ajudam a fazer o que?

(começam todos a falar)

Estagiária – Esperem, esperem. Assim eu não consigo ouvir. Podem falar um de cada vez?

Vocês ajudam os pais a fazer o que?

M. Al. – Eu ajudo a cortar os alimentos. A fazer comida.

Estagiária – E gostas?

M. Al. – Sim, sim. E gosto de decidir coisas.

Notas de Campo n.º1

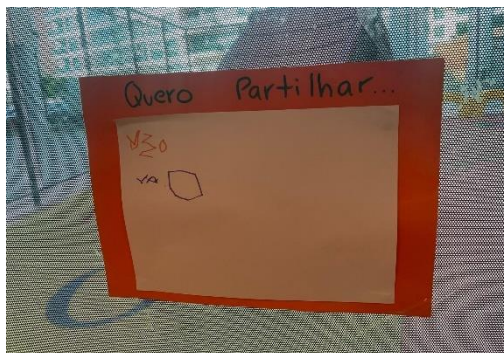
Notou-se a necessidade que todos sentiam em falar e quererem partilhar assuntos do seu quotidiano. Questionou-se sobre se as crianças queriam ter uma folha para escreverem o nome cada vez que gostassem de partilhar alguma coisa e a resposta foi automaticamente afirmativa.

Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico.

Depois disso decidimos colocar a folha no vidro ao pé das mesas, porque as crianças diziam que tinha mais luz e assim o adulto poderia ver melhor.

Figura 22

Instrumento de Trabalho das Partilhas



As partilhas foram sendo muitas ao longo das semanas. No início tudo parecia confuso e desarticulado, todos tinham muita vontade de partilhar e de se fazerem ouvir. Passado alguns dias, aconteceram coisas como:

Estagiária – Então, hoje quem escreveu na folha de partilhas?

Vários – Eu. (Mesmo aqueles que não escreveram)

Estagiária – Então quem quer começar?

Silêncio

Estagiária – M. Queres começar tu?

M. D. – Sim. Eu vi um polícia.

D. – Agora posso ser eu?

Estagiária – Sim D. diz lá.

D. – Eu também vi um polícia. E brinquei com o meu comboio.

A. – Agora eu. Sabes, o carro do meu pai é elétrico e anda muito rápido.

Notas de Campo n.º5

Denota-se uma organização entre eles e observa-se que só precisam do adulto para os ouvir, tal como dizem Oliveira-Formosinho e Araújo (2008). A escuta deve ser um processo contínuo do dia-a-dia das crianças na exploração de aprendizagens e numa “ética de reciprocidade” (p. 33) Assim, eles participam e desenvolvem a funcionalidade de linguagem escrita, pois é necessário promover o projeto leitor-escritor e isso é possível através da função que a criança dá à escrita.

As funções de que as crianças se vão apercebendo podem ser muito diversificadas, pois surgem associadas a atividades diversas, tanto lúdicas ou de prazer (ler livros, legendas de filmes, ler jornais) como de apoio à gestão das rotinas do dia-a-dia (lista de compras, cheque), como ainda com um carácter de comunicação (cartas ou recados) ou informativos (cartazes publicitários, mapas, receitas), e muitas outras.

Mata, 2008, p. 15

4.1.2 Atividade das Regras da Sala

Por vezes, surgiam conflitos que são expectáveis à faixa etária onde se encontra o grupo, contudo, é importante compreender não só o que os leva a determinados comportamentos e atitudes, identificar emoções e sentimento, mas também construir com eles a sua moralidade na infância.

Estagiária – Então, A. o que se passou? Porque bateste no D.?

A.- Porque ele deu um chuto ali.

D. – O A. não me deixava brincar.

Estagiária – Achas que está correto? Gostavas que fizessem o mesmo a uma brincadeira tua?

D. – Não. (com um ar ainda triste)

Estagiária – A. achas que bater no D. também foi uma boa atitude? Não achas que podias ter dito ao D. que aquilo não se faz e que ficavas zangado quando destruíam as tuas brincadeiras?

A.- Sim, mas ele começou, ele é que deu um chuto.

Estagiária – Mas nós batemos nos amigos?

A.- Não.

Estagiária – Então e agora como é que vamos resolver a situação?

A.- Posso fazer um desenho para o D! (dito com grande entusiasmo)

Estagiária – Ok. E tu D. como queres resolver?

D. – Um abraço.

Notas de Campo n.º 6

Depois do incidente descrito entre duas crianças, onde a resolução foi decidida por eles, há que dizer que o adulto deve ter uma atitude de ajudar as crianças a chegarem a um entendimento.

Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico.

As autoras Oliveira-Formosinho e Araújo (2008) consideram que o desenvolvimento da moral neste contexto de EPE tem por base atitudes de respeito do educador para com as crianças.

A construção das regras da sala teve presente muitas vezes a palavra não, como por exemplo “Não se pode magoar os amigos”, “Não se pode sair sem pedir”, “Não podemos falar todos ao mesmo tempo”. Seguindo uma linha construtivista, o debate foi fundamental para se realizar as regras da sala, como:

Estagiária – Vocês podem sair da sala.

Vários – Podemos?

Estagiária – Claro. Por exemplo, sempre que vão à casa de banho estão a sair da sala, não é?

Todos – Sim!

Estagiária – Pronto. Vocês podem ir à casa de banho sempre que quiserem.

A. – Mas temos que pedir?

Estagiária – Nem por isso. Podem só avisar. Só para nós sabermos que vocês foram à casa de banho.

M.D. – Porquê?

Estagiária – Porque nós, os adultos, gostamos de saber onde vão, só para não ficarmos a pensar que vocês precisam de ajuda e nós não sabemos onde estão.

Vários – Ahhh. Sim.

Estagiária – Mas combinamos aqui que sempre que eu sair da sala, também vos digo onde vou. Pode ser?

Vários – Sim, sim.

Notas de Campo n.º 7

A reciprocidade deve ser uma atitude constante, diária e defendida pelos adultos em relação às crianças. O poder deve ser partilhado e diminuídas as atitudes autoritárias por parte dos adultos, para que a igualdade, a responsabilidade e os direitos sejam mútuos. (Oliveira-Formosinho & Araújo, 2008)

Depois do debate e reflexão conjunta elaborámos os nossas regras da sala.

Figura 23

Mapa das Regras da Sala



Pode ser surpreendente as crianças serem capazes de refletir e resolver os seus problemas, como por exemplo no desenho (Figura 12) que o A. decidiu fazer para o D. e em como o D. decidiu dar um abraço ao A como forma de se desculparem.

Figura 24

Desenho do A. para o D.



Assim, promovemos o diálogo, o ato democrático, a igualdade, a participação e a reflexão, competências da área de conteúdo de formação pessoal e social, inserida nas OCEPE (2016).

4.1.3 Diários Semanais

Outro instrumento de trabalho que foi implementado no contexto de EPE foi os Diários Semanais, realizados em conjunto, onde o principal objetivo é a escuta das crianças, a promoção da comunicação verbal e também o planeamento por parte das crianças.

A primeira semana na qual começaram os diários semanais, foi talvez a mais difícil de iniciar, porque as crianças nunca tinham tido contacto com esta forma de planear.

Estagiária – Hoje vamos decidir o que vocês gostavam de fazer.

L. – Como?

Estagiária – Vamos conversar e decidir juntos. E eu posso escrever nesta grelha para não nos esquecermos. O que acham?

Vários – Sim, sim.

Notas de Campo n.º 8

Apesar do entusiasmo notável, decidir e verbalizar assuntos, interesses, necessidades, coisas que as crianças gostavam foi desconfortável. Então o diálogo continuou.

Estagiária – Então o que vocês gostavam de fazer?

Silêncio

Estagiária – Não há nada que gostassem de saber, de ver, fazer...?

Vários – Não sei. Eu não sei.

Estagiária – Podem decidir. Por exemplo, uma canção, uma história, fazer um teatro...

L.R. – Sim, sim. Um teatro.

S. – Sim, pode ser o teatro.

Estagiária – Então vamos fazer um teatro sobre o quê? Do quê?

Silêncio

Notas de Campo n.º10

Numa tentativa de não influenciar, mas negociar com as crianças, o livro “Todos no sofá” foi proposto ao grupo e todos concordaram. Afirmando que até tinham um sofá na sala.

M.L. – Pode ser, pode ser. Nós até temos um sofá na sala.

S. – Sim, podemos usar.

Notas de Campo n.º 10

O grupo de crianças decidiu que o lugar do Diário Semanal seria ao lado das partilhas para que todos conseguissem ver.

Figura 25

Diário da Semana

Queremos	Fizemos	Gostamos	Não Gostamos
"fazer um teatro" Rafael	"Um teatro" Leonor P.	"Ser o narrador" Leonor P.	"Não gostei de não ser do gato" Alonso
"Pode ser o sofá, porque já temos um sofá." Rafael	"Fizemos animais" Rafael	"Gostei de ser o gato" Rafael B.	
"fazer máscaras" Todos	"Contamos a história" Todos no sofá Francisco	"Gostei de ser o rato." "Da história" Joana	
fazer o nosso no sofá. vários			

Prosseguiu-se por isso às atividades relacionadas com o teatro do livro “Todos no sofá”.

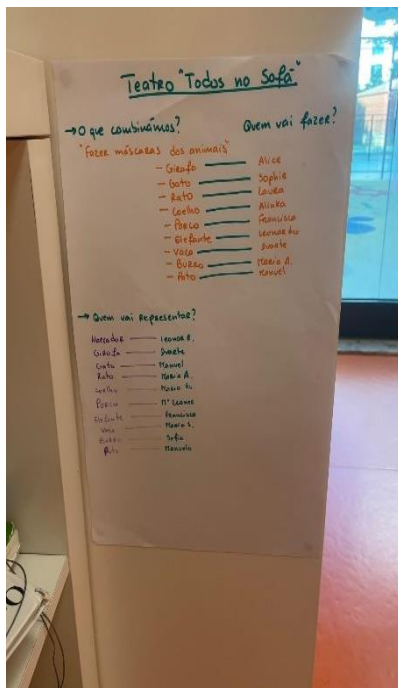
4.1.4 Atividade do Teatro – “Animais no Sofá”

Esta atividade surgiu do instrumento de trabalho Diário Semanal, na qual surgiu um planeamento de como se podia realizar tudo o que precisavam para o teatro.

Começou por decidir-se que teriam de fazer máscaras de animais e, por isso, o livro foi o recurso para registar quais os animais que precisavam de fazer as máscaras. Nesta atividade estimulou-se a negociação em grupo de forma a combinar-se quem iria pintar as máscaras e quem iria representar.

Figura 26

Planificação das Tarefas e Personagens de cada um



As crianças quiseram fazer as máscaras com canetas de feltro, contudo, após o término do seu desenho, refletimos sobre onde poderíamos cortar para fazer os olhos, sendo que as máscaras precisam de olhos para que quem as usa conseguisse ver.

Figura 27

Desenhar as máscaras



Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico.

Não chegámos a nenhuma solução e por, decidimos guardar os desenhos e procurar na internet como fazer as máscaras. As crianças pediram a ajuda do adulto para as fazer e assim foi.

Depois de escolhermos e desenharmos, as crianças, desta vez, pediram para pintar com os lápis de cor.

Figura 28

Pintas as máscaras



Passou-se à concretização da dramatização do teatro “Todos no sofá”. Como se pode ver na figura 14, as crianças decidiram quem iria fazer o teatro, quem era o João Preguição, os diversos animais e o narrador.

Figura 30

O sofá e o "João Preguição"



Figura 29

Algumas personagens do teatro



Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico.

Figura 31

O narrador a narrar



O entusiasmo foi constante, a alegria a dramatizarem a história e a cooperação entre eles. Foi um momento divertido para as crianças e para os adultos. Foi com muita satisfação que se viveram aqueles minutos, que passaram a uma hora, porque as crianças foram trocando de papéis e fantasiando a dramatização.

Depois da dramatização, algumas das crianças sugeriram fazer o livro da mesma, visto que se tinham tirado algumas fotografias, passando então à seleção destas e decidindo-se usar os animais que tinham sido desenhados e guardados anteriormente para o livro.

Figura 33

Recortar as fotografias selecionadas



Figura 32

Recortar os desenhos dos animais



Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico.

Estagiária – Então, já temos as fotografias, já temos os animais...e agora?

M.Au. – Agora, pões tinta na mesa como a M. faz e nós pomos as folhas.

Estagiária – Então é como se fosse uma digitinta, é isso?

F. – Não. Porque não sujamos as mãos.

Notas de Campo n.º11

Posteriormente, e seguindo a explicação anterior das crianças, ilustraram-se as folhas do livro que as crianças queriam fazer. Foi uma técnica que já tinha sido utilizada pelas crianças com a educadora cooperante, daí eles sugerirem a pintura. Dessa forma, fez-se a técnica de decalque das folhas em tinta e a colagens das fotografias e desenhos dos animais, assim como a narração para a escrita do livro.

Figura 35

Técnica da Pintura - Decalque em Tinta



Figura 34

Colagem do Livro



O resultado final foi surpreendente e curioso. Na narração, para se escrever a história no livro, foi óbvia a sequência que as crianças referiram da mesma e foi dado um toque criativo e pessoal.

Figura 36

Capa do Livro feito pelas Crianças



Figura 37

Algumas das páginas do livro



Nesta atividade, para além de todas as outras áreas de conteúdos das OCEPE, a participação teve sempre presente porque as crianças tomaram decisões, criaram produtos finais, como a dramatização e a construção do livro e a satisfação foi nítida nos seus rostos.

Azevedo & Oliveira-Formosinho (2008) falam sobre esta participação, dizendo que quando é proporcionada a oportunidade a participarem, as crianças

tomam consciência da importância que as suas escolhas representam para a construção do seu próprio processo de aprendizagem, desenvolvem o sentimento de competência e autoria e descobrem a importância de pensar por si próprias acerca das coisas que lhes dizem respeito

(p. 130)

4.1.5 Atividades Práticas

As atividades com experiências surgiram depois de uma semana em que o grupo abriu as portas da sala às famílias, de forma a celebrarem o dia da família. Depois de algumas interações com as famílias, o grupo ficou marcado pela experiência que uma das famílias realizou nessa semana, como se vê no registo do nosso diário semanal.

Figura 38

Diário Semanal

Queremos	Fizemos	Gostamos	Não gostamos
Princor sabão Fazer mais experiências como fizemos com a mãe da Leticia Experiências com leite e água	Existimos a fazer de leite e de água com a mãe da Leticia Fizemos leite, água, sabão Fizemos leite, água e sabão Existimos a fazer...		

As crianças queriam fazer mais experiências e, quando questionadas sobre o quê ou com o quê, algumas referiram a água e o leite. De seguida, existiu uma pesquisa por parte da estagiária para corresponder aos interesses das crianças e que proporcionasse também a participação das mesmas.

Estagiária – Então, trago duas experiências para vocês fazerem.

M.D. – Para nós fazermos?

Estagiária – Sim, não foi o que disseram que gostavam de fazer?

L. – Sim, como a experiência com a minha mãe.

M.D. – Mas vamos fazer nós? Como?

Estagiária – Eu vou explicar e vocês fazem. Temos que colocar o leite ou a água nas taças, misturar os corantes ou especiarias...e vocês vão fazer isso.

M.D. – Então, mas e se entornarmos?

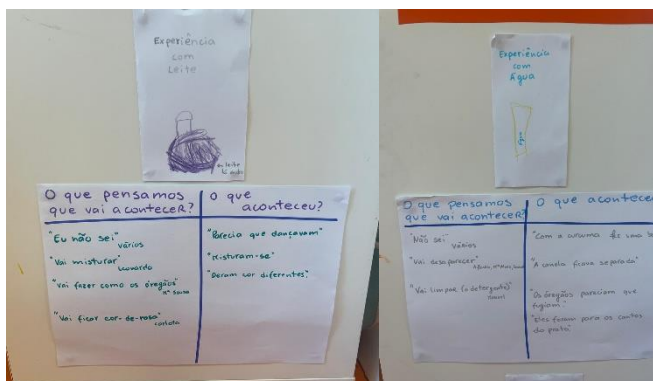
Estagiária – Não faz mal. Limpamos.

Notas de Campo n.º12

Antes das experiências registou-se aquilo que as crianças achavam que ia acontecer e o que realmente aconteceu.

Figura 39

O que pensamos que vai acontecer? / O que aconteceu?



Assim, a experiência com leite passou por misturar o mesmo com corantes alimentares e verificar o que acontecia.

Figura 40

Experiência com o Leite



A experiência com a água foi realizada com especiarias e detergente, observando o que acontecia com a junção de tudo.

Figura 41

Experiência com a água



Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico.

Depois de perceberem o que aconteceu nas experiências surgiu o diálogo:

Auxiliar – Gostaram?

Vários – Sim. Sim.

Estagiária – De qual é que gostaram mais?

Alguns responderam a experiência com o leite, outros a experiência com a água.

Estagiária – Então vamos votar?

Vários – Sim.

Notas de Campo n.º13

Surgiram as votações e o tratamento de dados.

Antes da votação, foi lido parte do livro “Eu voto” e de seguida as crianças decidiram quem ia fazer o desenho que identificasse cada experiência e procedeu-se à votação. Quem quis votou na experiência que gostou mais, fazendo uma bolinha.

Figura 42

Votação das Experiências



4.1.6 Focus Group

Este focus group foi realizado às crianças do contexto de EPE e é de salientar que são crianças com 3 e 4 anos que não tinham uma voz ativa dentro da sala, não existia o hábito de conversas entre adulto e crianças, não existiam momentos de reflexão ou discussão de situações ou acontecimentos do dia a dia.

Amado e Ferreira (2014) dizem que o *Focus Group* é um momento de interação, de partilhas sobre um determinado tema ou situação que podem surgir informações reveladoras, existindo um moderador para que a discussão não seja descontextualizada ou esquecida. (p.225) Neste caso, foi um momento de difícil mediação, com a duração aproximadamente de 15 minutos, onde se tentou fazer perguntas relativamente à participação de cada um no seu contexto familiar e também ali no contexto escolar, contudo as crianças muitas vezes respondiam coisas aleatórias com “*Eu fui ver o Benfica*” ou “*A minha mãe comprou pizza*”.

Quando se perguntou se eles decidiam coisas em casa responderam que sim, nomeadamente “*decido se vou apanhar caracóis na casa da tia Quica.*”, “*Se vou dar um passeio*” ou os sabores de gelados “*com morango e com chocolate*”. As crianças manifestaram afirmativamente que gostam de fazer coisas em casa e à pergunta se ajudavam os pais eles responderam de forma multiplicada “*Fazer bolos*” ou “*Cortar alimentos*”, ou seja, alguns momentos de culinária com os pais. Relativamente aos passeios quando se pergunta quem decidia onde iam, as crianças disseram que são os pais e muitas vezes não sabiam para onde se dirigiam.

Foi uma recolha de dados pouco significativa e foi perceptível a saturação que estava a ser para a maioria das crianças, com momentos de conflitos e conversas paralelas entre crianças e entre adultos, contudo mostrou como as crianças devem ser ouvidas para desenvolver outras competências sociais, linguísticas, cognitivas e culturais, isto porque a linguagem é muito mais do que falar, tal como nos diz Bruner (1986, citado por Vasconcelos, 1997) “a linguagem não se limita apenas a transmitir, ela cria ou constitui o saber ou a realidade” (p.154)

4.1.7 Entrevista à Educadora Cooperante

A entrevista realizada à Educadora Cooperante foi crucial para a investigação, uma vez que a partir da mesma foi possível compreender qual a concepção que esta tem sobre a participação das crianças, cruzando com o que foi observado referente às práticas diárias, assim como o ambiente educativo e as planificações.

De salientar que, relativamente à compreensão do que é a voz das crianças, a Educadora Cooperante considera que, “*A voz da criança é também dar-lhes oportunidade de escolher e de terem aprendizagens que partem deles.*”, assim como no que diz respeito à participação das mesmas, afirmou que acredita que “*É muito importante e é também o valorizar*” dizendo ainda que, desta forma, as crianças “*perceberem a importância que têm na aprendizagem deles.*”

Ao questionar-se sobre como julga que as crianças se sentem ao terem um papel participativo, esta afirma que *“Ficam muito felizes e acho que demonstram mais interesse.”*

Quando questionada sobre como promove a escuta das crianças esta acredita que *“nós percebemos que eles têm mais predisposição para determinadas coisas, determinadas atividades”* e afirma que na planificação, esta é *“consoante as áreas que pretendo trabalhar e os temas”*, todavia também responde que planifica *“consoante os interesses de cada criança”*, e foi aqui que identificou alguma incoerência, pois primeiramente está a decisão do adulto de sala.

No que toca ao indicador sobre a relação hierárquica a educadora considera que tem que existir e que o papel do adulto é de *“orientador”* e que *“de vez em quando é bom também ser a criança a mandar”*, mostrando uma vez mais que as decisões são feitas por ela.

Amado e Ferreira (2014), afirmam que um dos propósitos da entrevista semiestruturada ou semidiretiva é o de recolher aspetos que não podem ser observáveis, como opiniões, recordações, afetos, intenções, ideias que levam um indivíduo a agir de determinada maneira. Contudo esta técnica deve ser conjugada com outros métodos de forma a compreender conformidades ou incoerências dos resultados, validando os dados obtidos das entrevistas.

Relativamente à promoção do direito de participação a inquirida diz estar atenta às crianças que observa serem *“mais acanhadas ou não tão participativas”* e *“tento que eles participem ou tento dar prioridades aos gostos deles”*, pois considera que a participação consegue desenvolver sentimentos e emoções de grande satisfação e motivação.

Foi possível compreender que a profissional considerava a participação das crianças importante, todavia as práticas eram centradas na mesma, ou seja, no adulto, embora esta considera-se que devia ir ao encontro dos interesses das crianças.

4.1.8 Inquérito por Questionário às Famílias

O inquérito por questionário realizado às famílias do contexto de EPE, teve como principal objetivo entender as concepções dos adultos relativamente à participação das crianças, pois também fazem parte desta investigação.

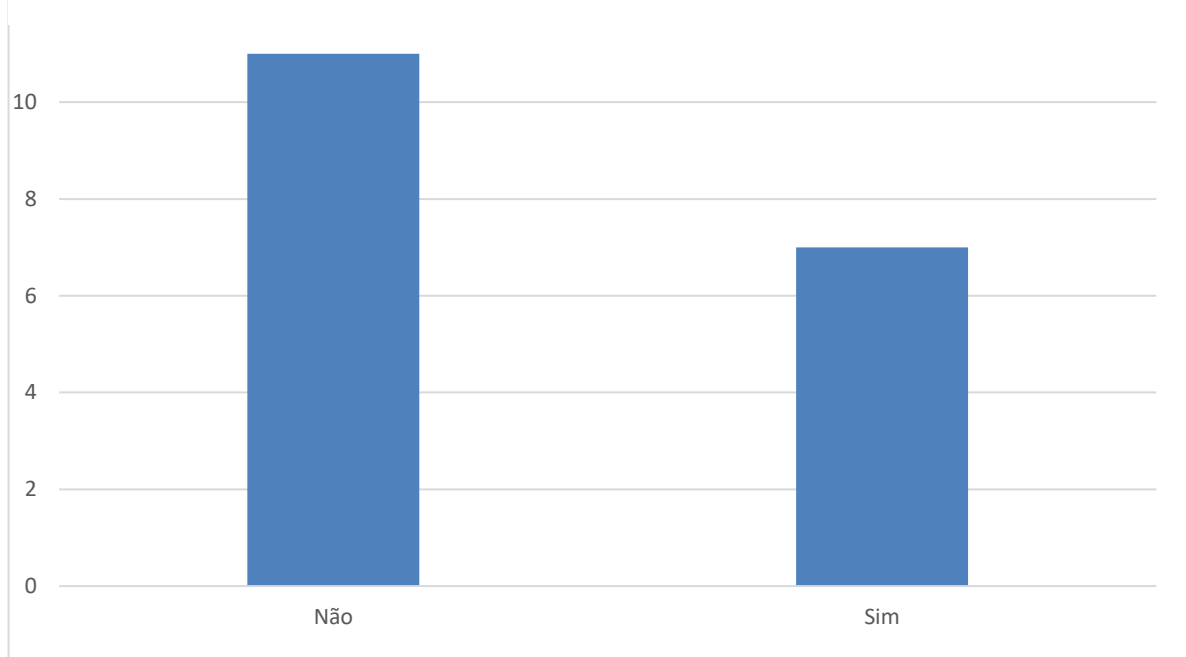
No questionário podem encontrar-se 15 perguntas, onde uma delas é de carácter aberto, as restantes de escolha múltipla. Das 23 famílias, conseguiu-se respostas de 18.

Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico.

O gráfico 2, mostra que à pergunta se conheciam a Convenção dos Direitos das Crianças obtiveram-se 11 respostas negativas e 7 respostas positivas, o que mostra que nem todos os encarregados de educação têm conhecimento da CDC.

Figura 43

Conhece a CDC?



Relativamente à questão sobre se alguma vez ouviu falar no Direito de Participação das Crianças, os resultados recolhidos foram de 4 encarregados que já tinham ouvido falar deste direito das crianças e 14 não tinham ouvido falar do Direito de Participação, tal como se pode observar no gráfico 3. Já o gráfico 4 representa os resultados obtidos à questão considera que o/a seu/sua filho/a participa ativamente no contexto escolar, as respostas foram de 3 afirmativas, 4 consideram que não, 6 não sabiam e o restante talvez, tal como se observa no gráfico 4.

Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico.

Figura 45

Já alguma vez ouviu falar no Direito de Participação das Crianças?

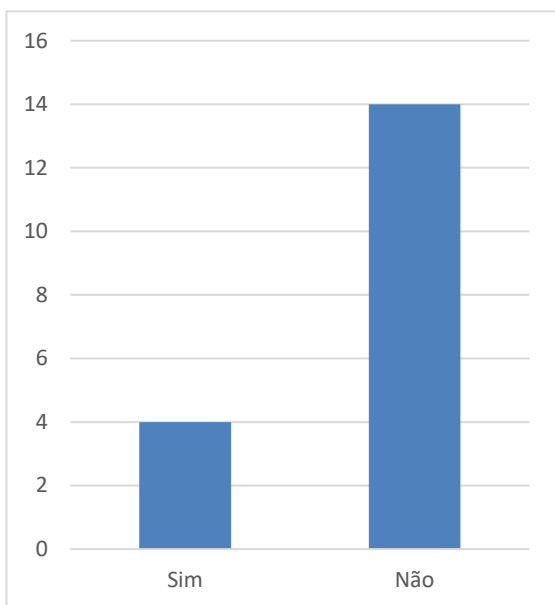
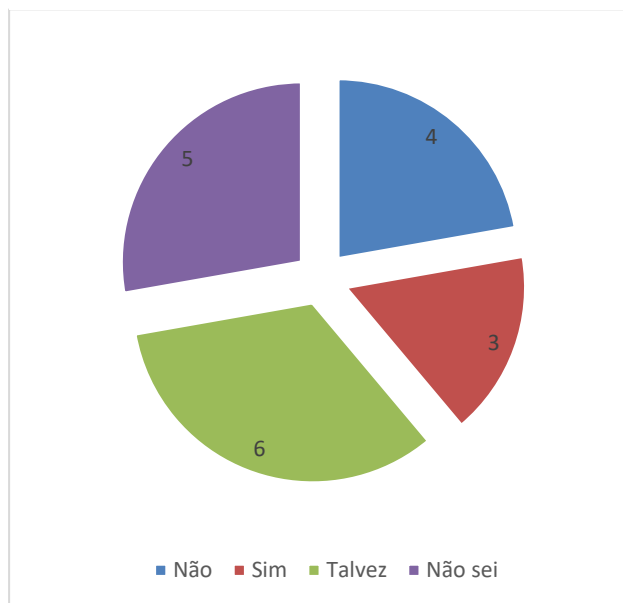


Figura 44

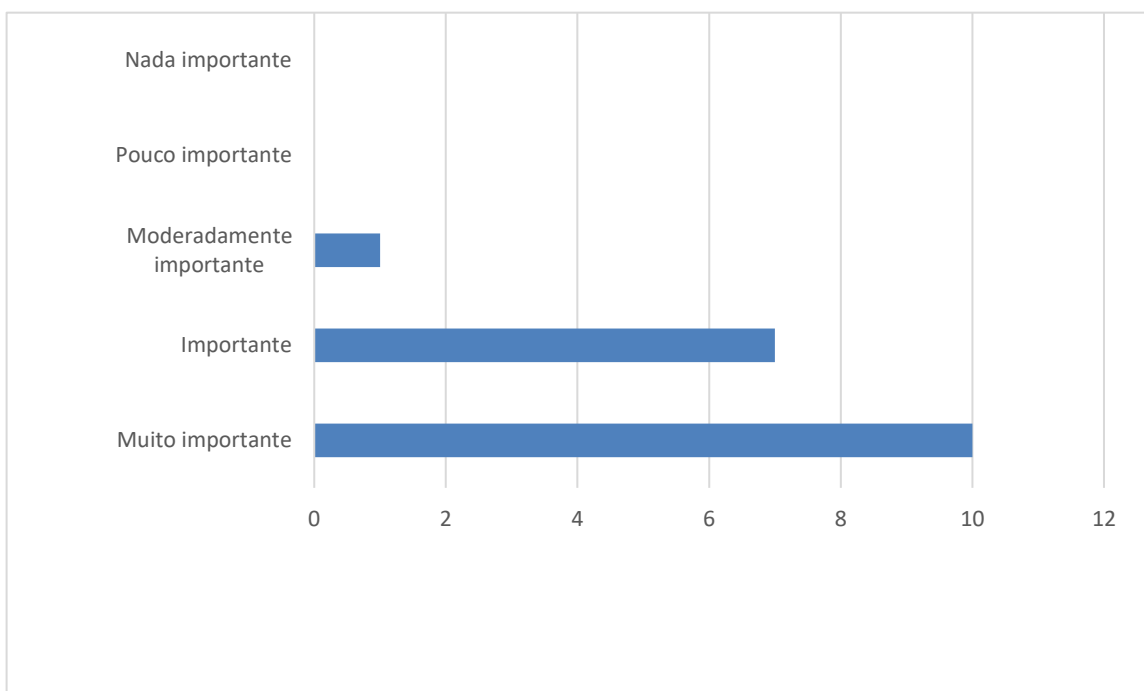
Considera que o/a seu/sua filho/a participa ativamente no contexto escolar?



Já na concepção sobre a importância da participação das crianças nas atividades familiares e escolares é visível no gráfico 5 que a maioria dos encarregados de educação considera muito importante ou importante, considerando apenas 1 resposta no item moderadamente importante.

Figura 46

Concepções sobre a importância da participação das crianças nos contextos familiar e escolar



4.1.9 Escala de Avaliação do Ambiente em Educação de Infância (ECERS)

A avaliação do ambiente educativo de uma instituição de EPE pode ser realizada através da Early Childhood Environment Rating Scale (ECERS), sendo um processo crítico para avaliar a qualidade e a eficácia do atendimento e ensino oferecido às crianças. Utilizando a ECERS, uma escala amplamente reconhecida e utilizada para avaliar a qualidade dos ambientes de educação de infância, foi possível identificar diversos aspetos do contexto de EPE. No caso em questão, a instituição obteve uma pontuação total de 1.73, o que indica que existem áreas significativas de melhoria.

Na subescala de Espaço e Mobiliário, a avaliação revelou limitações. O espaço físico disponível é amplo e iluminado, contudo, tem uma parede com tinta a descascar, o número de cadeiras é insuficiente para todas as crianças estarem todas sentadas ao mesmo tempo e não existe um espaço almofadado para conforto das crianças.

As rotinas de cuidados pessoais alcançaram uma pontuação de aproximadamente 2, pois existem boas práticas de higiene. As crianças e famílias são acolhidas de forma calorosa, todavia, às refeições, existe um clima de desconforto pois os adultos apressam as crianças e a supervisão é insuficiente.

Relativamente à Linguagem e Raciocínio, é pouco visível a brincadeira entre o pessoal e as crianças e muitas vezes é ignorada a curiosidade das mesmas, daí a pontuação também ter sido muito reduzida.

Em relação às Atividades, por exemplo nas atividades de música, só existem com o professor de expressão musical. Existe material de fantasia, como vestidos e calçado, mas em número insuficiente e os puzzles são vários, contudo faltam peças.

A subescala de Interação, também a pontuação é de 1 valor, pois a interação com as crianças é num tom menos paciente e a supervisão é inadequada. As expectativas dos adultos em relação ao comportamento das crianças é que estas sejam adultos e não tenham atitudes expectáveis à faixa etária.

A Estrutura de Programa mostrou-se com a pontuação mais alta, com valor de 3, contudo reduzida, pois o jogo livre é bastante promovido e as atividades são realizadas em grande grupo, todavia existe pouca interação individualizada

Finalmente, na subescala de Pais e Equipe, pode identificar-se que existe comunicação entre o pessoal/equipa, todavia não existe qualquer tipo de avaliação ou feedback de desempenhos dos mesmos.

Uma pontuação de 1.73 na avaliação da ECERS indica que a instituição necessita de intervenções significativas para a melhoria da qualidade do ambiente educativo oferecido às crianças. É imperativo que sejam adotadas medidas para aprimorar o espaço físico, as práticas de cuidado pessoal, as oportunidades de desenvolvimento linguístico e de raciocínio, a variedade e qualidade das atividades, as interações entre os adultos e as crianças, a estrutura do programa e o envolvimento dos pais e da equipa.

Neste contexto, tornou-se essencial compreender as concepções dos diferentes intervenientes sobre o direito à participação, uma vez que estas influenciam diretamente as práticas educativas adotadas e o modo como as crianças se envolvem no quotidiano da instituição. Os resultados da ECERS sugerem que o envolvimento das crianças nos processos educativos é reduzido e condicionado pelos adultos, foi por isso pertinente a implementação de estratégias de escuta ativa e a criação de momentos de participação que permitiram identificar as concepções que cada grupo, de adultos e crianças, atribuía ao direito de participar. Os objetivos desta investigação tornaram-se fundamentais para a escuta ativa e a valorização das vozes das crianças, revelaram-se cruciais também as intervenções, que não se limitaram a aspetos estruturais, mas constituíram uma mudança significativa e consciente nas práticas pedagógica, tornando as crianças agentes sociais deste contexto.

4.2 Atividades realizadas no contexto de 1º CEB

Neste subcapítulo podem encontrar-se as atividades e instrumentos de trabalho implementados no contexto de 1.º CEB, sendo que foram selecionadas algumas para serem apresentadas.

4.2.1 Ler, Contar e Mostrar

À semelhança do que foi feito no contexto de EPE, fez todo o sentido que as partilhas também fizessem parte neste contexto, tendo sido sugerido pela estagiária o nome de “Ler, Contar e Mostrar” para esta atividade. Desta forma, desenvolveram competências inscritas no PASEO, a linguagem e texto, informação e comunicação, desenvolvimento interpessoal,

Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico.

desenvolvimento pessoal e autonomia, que permitem o serem conhecedores, comunicadores e participativos; articulando com o português, no domínio da oralidade.

Assim começou-se por ter uma folha plastificada onde os alunos colocavam o seu nome no dia da semana onde quisessem partilhar algo, contudo existiu uma reflexão de grupo onde os alunos acharam que a folha, por ser apagada todas as semanas, estava a ficar estragada. De seguida e por isso, decidiram questionar se era possível ser uma folha impressa todas as semanas.

Figura 47

Tabela do Ler, Contar e Mostrar

Ler, Contar e Mostrar				
2ª Feira	3ª Feira	4ª feira	5ª feira	6ª feira
Mimi		Sara 3		

Figura 48

Construção da Tabela do Ler, Contar e



Desta forma os alunos tiveram a oportunidade de recomendar livros aos colegas; exporem situações vividas para sustentarem uma opinião; mostrarem trabalhos ou sítios onde foram ou gostavam de ir e outras formas de expressarem todas as partilhas que entendessem. Terem a capacidade de expressar ideias de forma clara e organizar bem o discurso; saberem intervir numa comunicação oral de forma adequada, respeitando a sua vez de intervir, promovendo a colaboração e sendo cordiais; além disso, utilizar a linguagem com expressão para mostrar conhecimentos e contar histórias de forma eficaz. Tal como defende Vasconcelos, estes instrumentos de trabalho é onde as crianças têm as suas iniciativas e promove um ambiente seguro para elas (1997)

Figura 49

Algumas partilhas dos alunos



4.2.2 Tarefas Semanais

No início do estágio neste contexto os alunos já realizavam algumas tarefas, como limpar as mesas, colocar as cadeiras para cima das secretárias, distribuir o material necessário e apagar o quadro; onde a professora cooperante decidia quem realizava e o que faziam.

P.C. – Meninos podem começar a arrumar. J. recolhe os manuais. L. limpa as mesas com a M. E o M. coloca as cadeiras para cima. Vamos lá.

Notas de Campo n.º14

Observado que alguns alunos ficavam triste por não fazerem parte, outros discutiam porque quem estava a realizar a tarefas não as realizava bem, foi proposto que se criasse uma folha com as tarefas e quem seria responsável por elas.

Estagiária – Vamos decidir como vão fazer esta tabela das tarefas? Começamos por onde?

A. – Eu acho que deviam saber primeiro as tarefas que temos para fazer.

Vários – Sim, sim. Eu também acho.

Estagiária – Quais são as tarefas que gostavam de fazer aqui na sala?

Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico.

L. – Então, as que já fazíamos antes?

Estagiária – Sim e mais? Posso sugerir que haja um de vocês que fica responsável por preencher esta folha?

Vários – Sim sim. Um responsável.

(E fomos definindo as tarefas.)

Notas de Campo n.º16

Algumas tarefas foram selecionadas porque os alunos lembravam-se de algumas que a professora cooperante já decidia por eles e depois propuseram acrescentar outras tarefas que eles achavam pertinentes, decidindo quem as realizaria.

Nem sempre as tarefas foram consensuais e para a resolução destas tarefas decidiu-se fazer votações das mesmas. O que permitiu chegar-se a uma conclusão e seguir com a construção de uma tabela para as tarefas.

À semelhança do que aconteceu com a folha do “Ler, Contar e Mostrar”, os alunos quiseram substituir por uma impressa, pelas mesmas razões. Desta forma passou-se a imprimir uma grelha que era preenchida pelos alunos, na assembleia de turma, todas as semanas, à sexta-feira onde voltávamos a definir os protagonistas das tarefas da semana seguinte. Foi sempre um momento de entusiasmo e também de negociação.

Figura 51

Seleção das tarefas a realizar

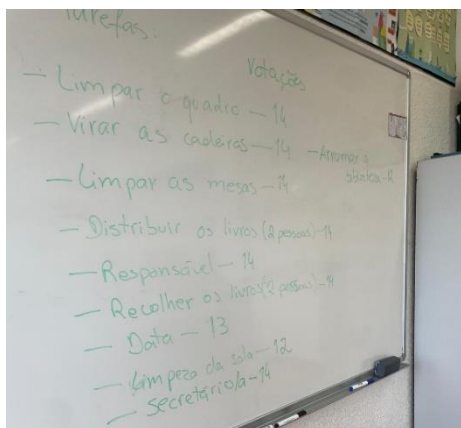


Figura 50

Tabelas das tarefas

A handwritten table titled 'Tarefas' with two columns: 'Tarefas' and 'Responsável'. The table lists the following tasks and responsible students:

Tarefas	Responsável
Limpar o quarto	Mudalena
Virar as cadeiras	Luana Cal.
Limpar as mesas	Luana
Distribuir os livros	Luana
Responsável	Luana
Recolher os livros	Luana
Data e porta	Luana
Limpeza da sala	Luana
Secretaria	Luana

Assim, as tarefas foram fluindo e permitiu aos alunos participarem no quotidiano da sala de aula, cooperando para a harmonia e equilíbrio do grupo, onde todos contam. Esta participação das crianças num momento consistente teve como resultado o entusiasmo das crianças, tal como propõe Prout (2000, citado por Fernandes, 2003) a participação das crianças deve ser implementada não por questões futuras, mas de “efeitos no presente, no bem-estar das crianças”. (p.300)

4.2.3 Projetos

Outra forma de se implementar estratégias de escuta ativa das crianças e conceber momentos de participação foi através da Metodologia de Trabalho por Projetos (MTP). Os autores afirmam que esta metodologia proporciona: formular hipóteses, analisar situações e desenvolver suposições; demonstrar curiosidade e interesse pelo conhecimento; prever acontecimentos e verificar se as previsões se concretizam; basear-se na experiência para construir aprendizagens; mostrar perseverança na resolução de desafios; agir com iniciativa e assumir a responsabilidade pelos resultados obtidos; bem como, antecipar necessidades, reações e intenções dos outros. (Vasconcelos, et al., 2012, p.11) Desta forma os projetos são articulados com a componente do currículo do estudo do meio e com todas as outras que se justificarem, nos diversos projetos.

Os projetos começaram devido a observação direta, quando a professora cooperante lecionava as formas de relevo e considerou um projeto que seria todos os alunos, de forma individual, criarem uma paisagem em 3D com montanhas, vales ou planícies. O que fez despertar a reflexão do que é MTP e se aquilo seria efetivamente trabalhar essa mesma metodologia.

Alguns dias mais tarde, no recreio da manhã, havia um grupo de alunos que estavam a construir uma cidade com uma história. Questionados se queriam apresentar à turma, a resposta foi um entusiasmo sim.

Seguiu-se um debatem em grupo, sobre o que gostariam de fazer ou saber mais, o que originou várias questões. Os alunos começaram então por se organizar em grupos e decidirem o que iam pesquisar e aprender. Desta forma, pôde articular-se muitas das componentes curriculares, sendo a interdisciplinaridade uma característica da MTP.

O entusiasmo foi visível e rapidamente começaram as conversas sobre quem trazia computador, como podiam colocar as mesas ou os materiais que podiam usar.

Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico.

Estagiária – Acham que era melhor definirmos uma manhã para que possam trazer os computadores ou irmos para a sala de SAF aos computadores, fazer a pesquisa dos trabalhos?

G. – Sim, sim. Pode ser à quarta-feira que não há aulas lá em baixo.

L.C. – Pois é! Quarta-feira ninguém está nos computadores.

V. – Mas também podemos trazer os nossos computadores?

Estagiária – Sim, claro. Organizamo-nos aqui na sala.

Notas de Campo n.º20

No desenvolvimento dos projetos os alunos foram respondendo às questões que tinham, confirmando algumas ideias que já sabiam e refutando outras. O papel da estagiária, nestes momentos foi importante, assumindo uma postura orientadora e de guia nas pesquisas nas TIC, pois os alunos sabiam utilizar os computadores, contudo aceitavam toda a informação que encontravam, logo precisavam de ajuda na realização das pesquisas, para que os alunos pudessem recolher de forma fidedigna os seus dados.

A criação e preenchimento de grelhas (Apêndice O), foi uma maneira de facilitar a organização e concretização dos projetos, bem como a promoção de autonomia.

Figura 52

Momentos de Pesquisa dos Projetos



Figura 53

Desenvolvimento e Divulgação de um dos Projetos



4.2.4 Festividades: Dia da Família e o Festa Final de Ano

No contexto de 1º CEB, existiram momentos onde as famílias foram convidadas a irem à escola. Um dos momentos foi no dia da família, que consistiu num lanche partilhado no parque que existia perto da escola. A coordenação decidiu ainda que cada turma ou grupo, deveria realizar uma apresentação aos pais, sugerindo uma canção para o 1ºCEB.

No sentido de proporcionar a participação das crianças, a tomada de decisão das mesmas e promover os interesses dos alunos, realizou-se uma conversa sobre o que eles gostariam de fazer para os pais. Percebeu-se que a maioria não queria cantar uma canção, no entanto, não foi possível chegar-se a uma conclusão, por isso decidimos que íamos para casa e pensaríamos sobre o assunto, voltando a discutir o mesmo noutro dia.

Passado cerca de dois dias ao realizar-se uma atividade que incluía contar a história “Tu vais ser aquilo que quiseres” de Sandra Alonso. Questionou-se de forma natural se os alunos tinham gostado, dando origem à seguinte nota de campo:

Estagiária – Gostaram da história?

G. – Sim, sim. Podes contar outra vez?

Estagiária. – Eu gosto muito deste livro. Vocês gostam de ouvir contar histórias?

L. – Sim. O meu pai, às vezes, conta-me uma história antes de dormir.

A. – A minha mãe também, eu adoro.

G. – Eu leio todos os dias.

Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico.

Estagiária – Eu também gosto muito destes momentos.

L.C. – Ah, e se contássemos uma história aos pais?

Estagiária – Olha que boa ideia.

Vários – Sim. Sim. Boa ideia.

Notas de Campo n.º25

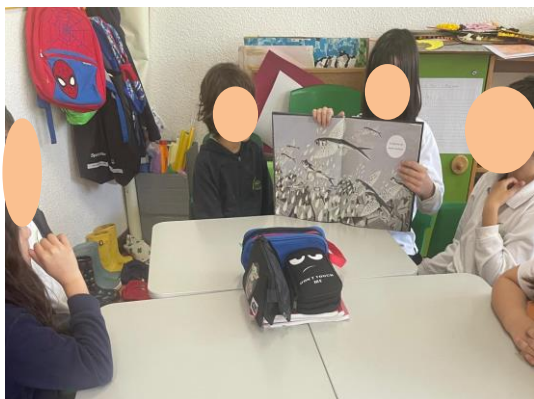
Depois de se ter chegado a um consenso sobre o que fariam no dia da família, os alunos trouxeram livros para decidirem que história iam contar. Não foi unanime a escolha do livro e quanto mais liam os livros mais dúvidas surgiam. No entanto, existiram dois livros que se destacaram: “Mas Porque?” de Mac Barnett e “Há um tigre no jardim.” de Lizzy Stewart.

Os alunos decidiram que podiam ler os dois livros em grupos separados e dessa forma começaram a organização da leitura por grupos.

Um dos grupos decidiu que cada um lia uma página e o outro grupo achou melhor organizar uma ordem, para que todos lessem quantidades iguais.

Figura 54

Organização do momento do Dia da Família



Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico.

Foi um momento desfrutado por todos, onde as famílias manifestaram contentamento e as crianças assumiram as suas responsabilidades e também se divertiram muito, crianças e adultos.

Figura 55

Alunos contam as histórias às famílias



Outro momento onde foi possível trazer as famílias à escola e confraternizar em comunidade, foi a festa de final do ano, também ela com a divulgação de uma apresentação por parte da turma. Todavia e ao contrário do dia da família, que existiram algumas dificuldades na decisão, para a festa final do ano foi de forma consensual que a turma afirmou que queria fazer um teatro sobre a obra “O rapaz ao fundo da sala” de Onjali Q. Raúf, já trabalhada no semestre. Começou por se definir quantas personagens iria ter o teatro, seguidamente a construção do guião e posteriormente a decisão das personagens, adereços, cenários e outros. Existiram alunos que não queriam participar com muitas falas e foram respeitados nesse sentido, ficando

Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico.

com as personagens com menos falas, com a construção de cenários ou na organização de adereços.

Figura 57

Definição de Personagens e outros elementos.

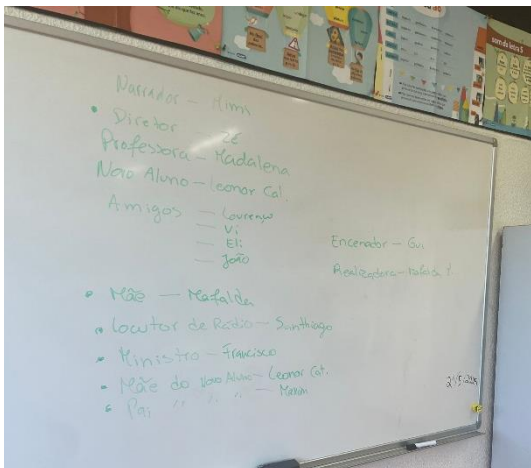


Figura 56

Ensaios do Teatro



Os alunos organizaram-se no sentido do que a escola podia ter para o teatro, sempre com soluções, prontos a trazerem acessórios e outros bens, que fossem necessários, das suas casas. Souberam gerir o seu tempo, espaço e solicitaram a ajuda do adulto sempre que foi preciso, nomeadamente na realização do cenário.

Figura 59

Cenário escolhido e pintado pelos alunos



Figura 58

Apresentação do Teatro



Foi outro momento vivido com entusiasmo e de grande confraternização entre escola e famílias.

4.2.5 Assembleia de Grupo – Avaliação da Semana

A assembleia de grupo foi criada também como estratégia para proporcionar mais momentos de participação das crianças, começando pela implementação de uma conversa simples e natural para se decidir como e quando se podiam realizar.

Estagiária – Meninos, eu gostava que avaliássemos a nossa semana. Gostava que todas as semanas conversássemos um bocadinho sobre como correu a semana, o que acham que podiam melhorar...

A. – Uma avaliação? Mas tipo teste?

Estagiária. – Não. Não é nenhum teste, é uma conversa onde nos avaliamos uns aos outros e a nós mesmo.

A. – Ah, Sim. Eu acho que pode ser.

Estagiária – Então qual é o dia em que podemos ter esse momento?

F. – Se é uma avaliação da semana, acho que devia ser à sexta-feira.

J. – Sim. Faz mais sentido ser no final da semana.

Estagiária – Parece-se um bom dia para fazermos a avaliação sim. Fazemos de manhã ou à tarde?

Vários – À tarde! À tarde.

J. – Assim também podemos ver as tarefas da próxima semana.

Notas de Campo n.º21

Nas semanas seguintes passou-se a realizar a avaliação da semana onde todos expõem como correu a sua semana, quais as coisas que podiam melhorar ou manter, bem como avaliar o colega, concordando ou expressando aspetos que podiam ser melhorados ou não. O feedback da semana é também dado pela estagiária e pela professora cooperante.

A autoavaliação está contemplada pelo Despacho n.º30/2001, tendo esta de ser formativa, pois os alunos devem ter uma palavra a dizer sobre o seu processo educativo, tal como nos diz a Recomendação n.º2/2021:

Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico.

Considerar a sua opinião acerca de como se organizam os percursos de aprendizagem e de como são planeados e desenvolvidos, bem como sobre o ambiente escolar e os meios disponibilizados para aprender, reverte a favor do sucesso dos/as professores/as e dos/as alunos/as. (p.76)

Criou-se uma grelha em forma de questionário para que os alunos preenchessem todas as semanas: o que fizeram nessa semana, se os alunos foram ouvidos, se as suas opiniões foram consideradas, se cumpriram a tarefa e as regras da sala, se participaram me sala de aulas e outros.

Figura 60

Grelha de avaliação semanal

Avaliação da semana de 26 a 30 de maio.

Nome: _____

O que fiz esta semana?
(Trabalho desenvolvido em sala de aula)

Fez projetos e trabalhos, mantive as regras da sala e também participei para o teatro.

Particpei nas aulas?	<input checked="" type="radio"/> Sim	<input type="radio"/> Não	<input type="radio"/> Mais ou menos	
Cumprí as regras da sala?	<input checked="" type="radio"/> Sim	<input type="radio"/> Não	<input type="radio"/> Mais ou menos	
Dei sempre a minha opinião?	<input checked="" type="radio"/> Sim	<input type="radio"/> Não	<input type="radio"/> Mais ou menos	
A minha opinião foi considerada em sala de aula?	<input type="radio"/> Sim	<input type="radio"/> Não	<input checked="" type="radio"/> Mais ou menos	
Respeitei as ideias dos meus colegas?	<input checked="" type="radio"/> Sim	<input type="radio"/> Não	<input type="radio"/> Mais ou menos	
Cumpri bem a minha tarefa da semana?	<input checked="" type="radio"/> Sim	<input type="radio"/> Não	<input type="radio"/> Mais ou menos	<input type="radio"/> Não se aplica

Avaliação

O que devo manter?	O que posso melhorar?
A organização	Sim mais a minha a minha opinião
Avaliação de um colega	Avaliação da Professora
Quem de falar mais do resto está bom.	

Tivemos momentos de reflexão em coletivo, sugestões de melhorias de comportamentos, questões sobre temáticas que iam acontecendo do nosso dia a dia, como a tempestade “Martinho” ou o “apagão”.

4.2.6 Inquérito por Questionário aos alunos

Através de um questionário estruturado tentou-se, não só abordar o reconhecimento dos direitos fundamentais para as crianças e as suas concepções, mas também as formas de participação e a forma como as crianças veem a sua escuta por parte dos adultos.

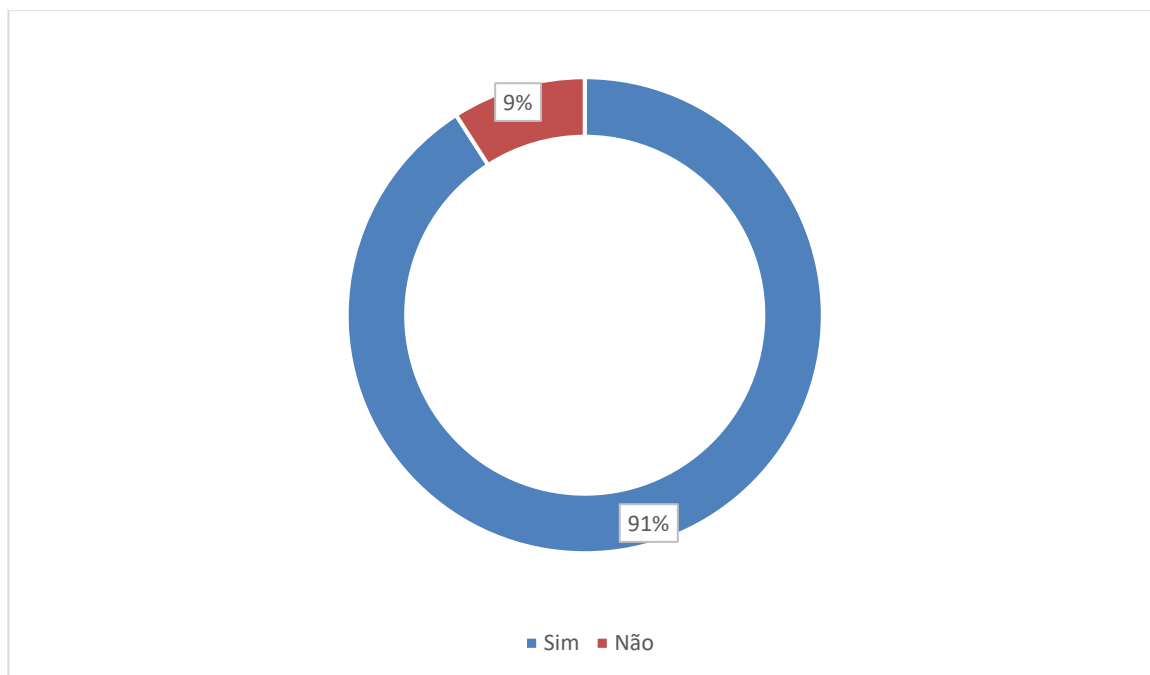
Desta forma começou por se identificar quais os direitos valorizados pelas crianças e as suas perceções acerca da participação como um direito.

Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico.

A recolha de dados revelou um elevado índice de conhecimento acerca da Convenção dos Direitos da Criança, sendo que 91% dos alunos afirmaram conhecer o documento, como se pode ver no gráfico 6.

Figura 61

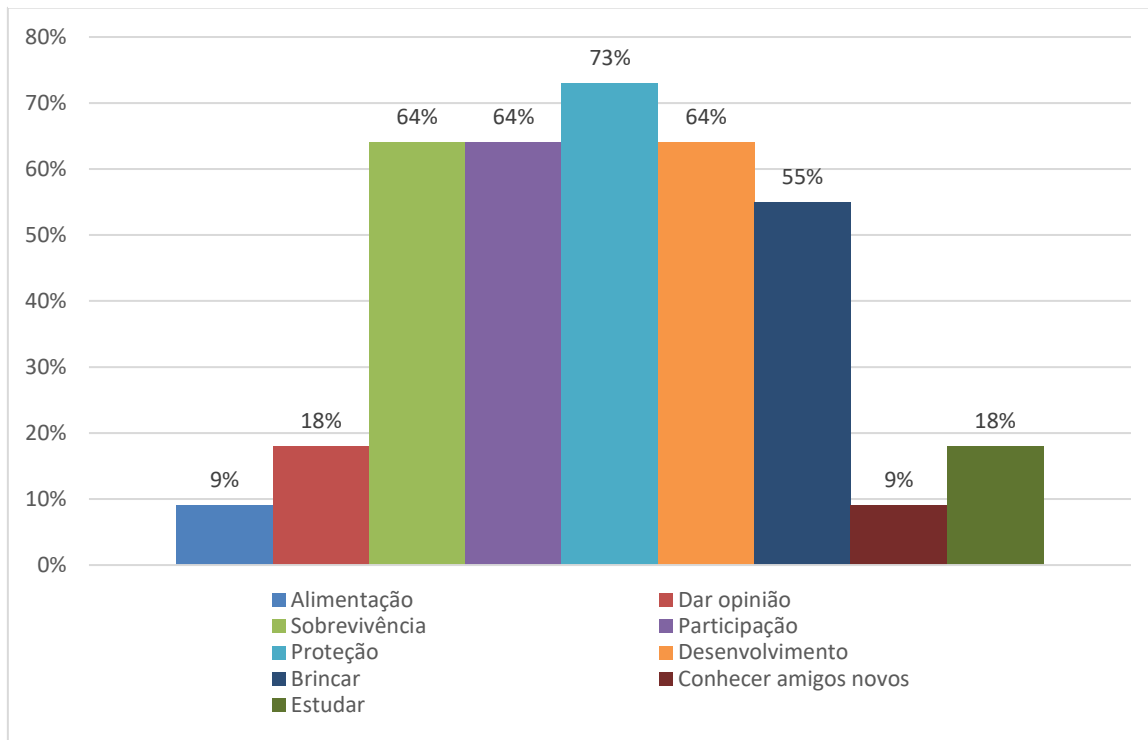
Conhece a CDC?



Contudo, no que toca ao reconhecimento dos direitos, observa-se uma parte importante dos alunos identificou corretamente direitos como a “Proteção” e a “Sobrevivência”, “Participação” e “Desenvolvimento”, outros identificaram direitos mais tradicionalmente associados à infância, como o “Estudar” e o “Dar Opinião”, que foram reconhecidos com percentagens mais reduzidas. Estes números sugerem que as crianças têm uma concepção hierarquizada dos direitos onde a proteção física e a sobrevivência se sobrepõem a outros direitos como o de Participação.

Figura 62

Quais são os Direitos das Crianças que conheces?

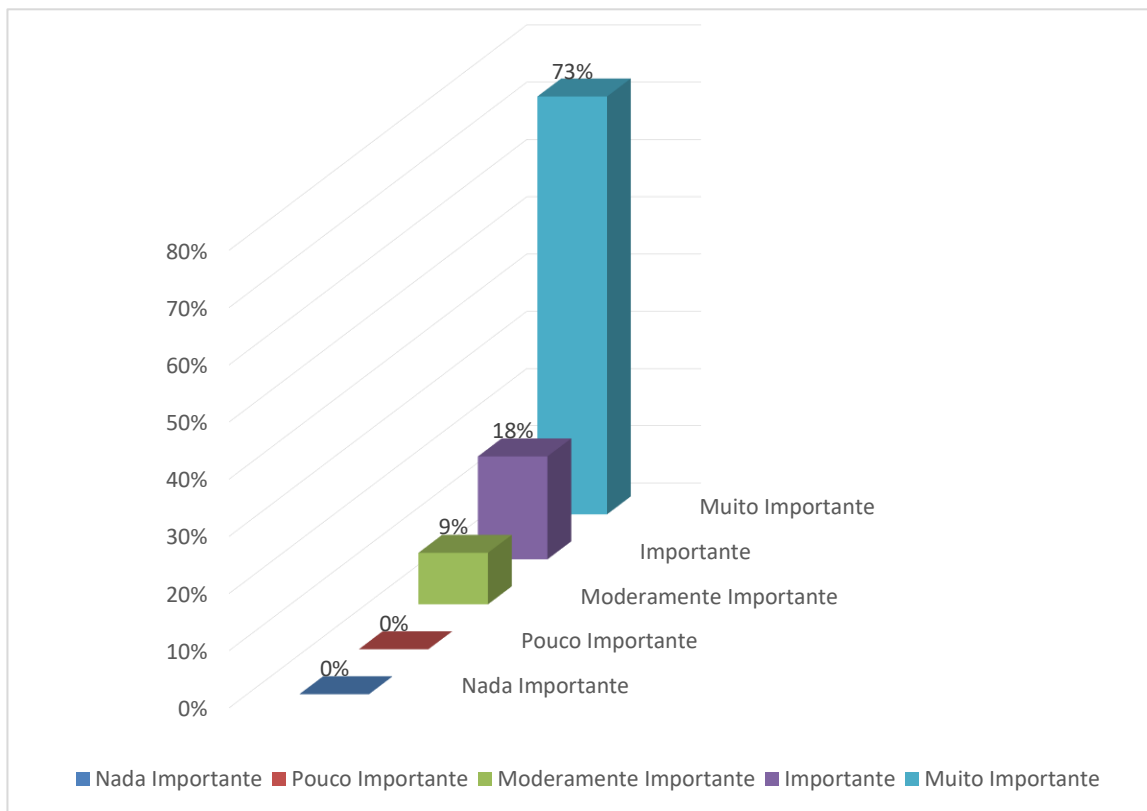


No que se refere à participação, há um reconhecimento claro por parte dos alunos acerca da sua importância, revelado por respostas categóricas como “Muito Importante”, com 73%, e “Importante”, com 18%. Estes dados evidenciam a perceção dos alunos, de que a sua participação ativa é essencial para o desenvolvimento da sua identidade e para o fortalecimento do sentimento de pertença à comunidade escolar e familiar.

Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico.

Figura 63

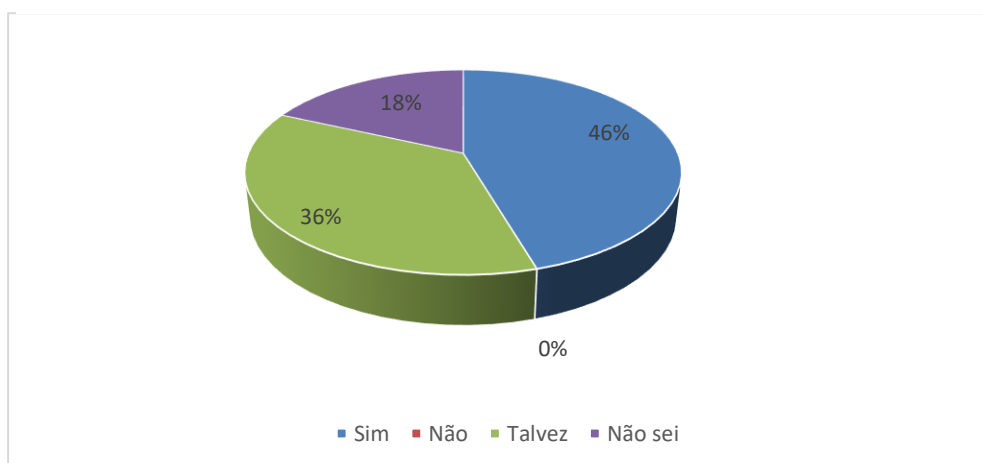
Qual a importância da Participação das Crianças nas atividades familiares e escolares?



Uma grande parte das crianças (46%) considera que participa ativamente no contexto escolar, no entanto existe outra parte que responde “Talvez” (36%) e “Não sei” (18%) o que mostra ser a maioria em dúvida sobre o seu papel participativo, logo a percepção de envolvimento pode variar consoante a experiência de cada um.

Figura 64

Consideras que participas ativamente no teu contexto escolar?

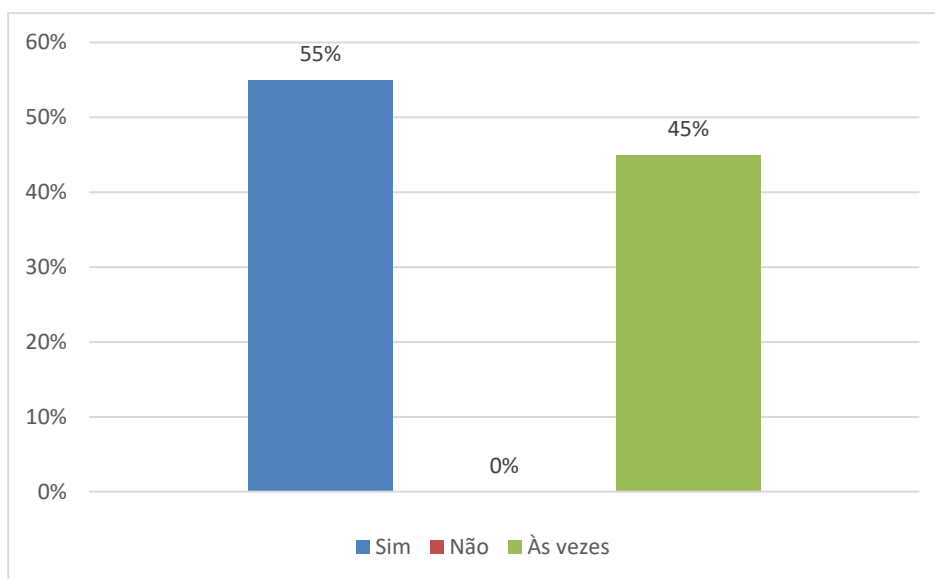


Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico.

No que diz respeito às tarefas realizadas em contexto familiar, 55% dos alunos afirmaram executá-las regularmente e reforçando a ideia de que a participação ultrapassa os limites escolares e se estende ao ambiente familiar. A diversidade de tarefas variou desde o “*Arrumar brinquedos*” até o “*Levar o lixo*”, permite deduzir que as crianças têm a ideia de responsabilidade e colaboração na gestão do espaço familiar.

Figura 65

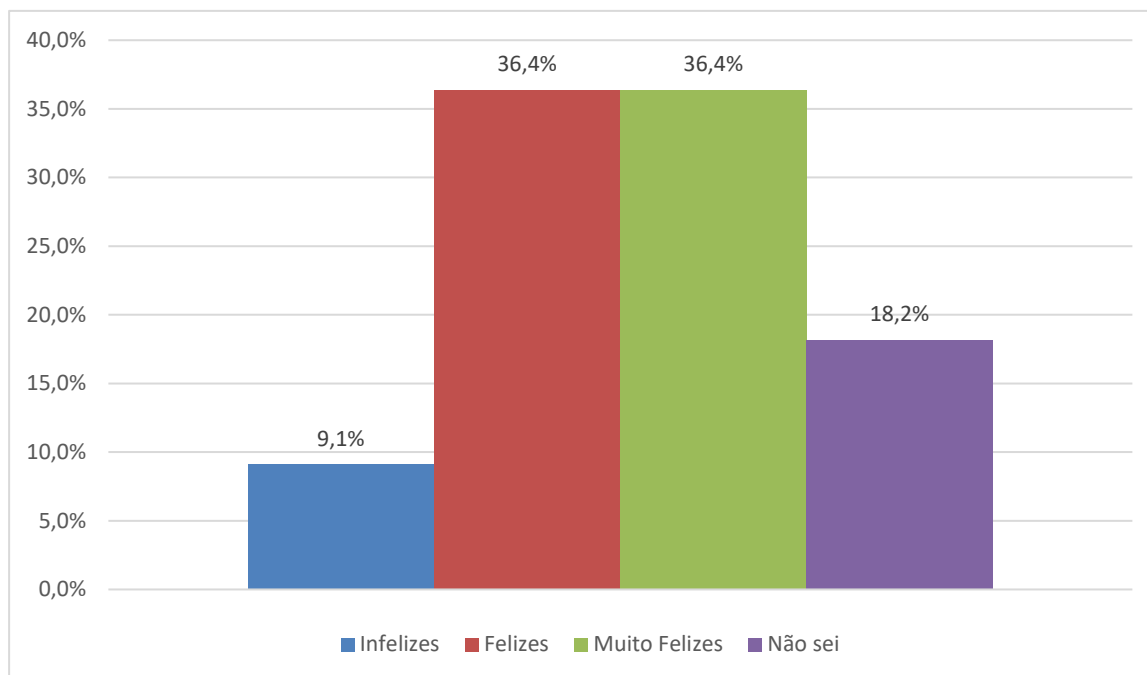
Existem tarefas que realizas em casa?



Relativamente à escuta ativa das crianças, quando questionados, os alunos indicam que a maioria acredita que os adultos escutam as crianças, tendo 55% afirmaram “Sim” e 45% “Às vezes”. A maioria dos alunos associou a sensação de ser ouvido a estados positivos, como “Muito Felizes” e “Felizes” (36,4% cada um). Este aspeto é crucial, uma vez que a sensação de ser compreendido e valorizado promove a construção da confiança e influencia positivamente a autoestima e o sentimento de pertença, elementos fundamentais para o todo o desenvolvimento das crianças.

Figura 66

Como consideras que as crianças se sentem quando são escutadas?



4.2.7 Entrevista à Professora Cooperante

A entrevista à professora cooperante iniciou-se com a caracterização do percurso profissional da professora, a qual conta com uma experiência de 30 anos na docência e 6 anos na instituição caracterizada. A sua formação inclui uma pós-graduação em neuro educação e um mestrado em gestão e administração escolar, aliada à vivência e experiência no contexto ensino internacional, incluindo na sua prática pedagógica, a utilização de metodologias como o “project-based learning”.

No que toca à planificação das atividades, a professora defende uma abordagem flexível. Inicialmente, o planeamento estrutura-se através de fichas orientadoras, mas as atividades acabam por ser dinamicamente ajustadas consoante as interações e sugestões dos alunos. Esta flexibilidade metodológica permite que surjam aprendizagens mais significativas, ao valorizar os contributos dos alunos e promover a tomada de decisões, reforçando assim a sua capacidade de lidar com as consequências das escolhas efetuadas, isto porque “a relação entre educador e criança deverá pautar-se pela reciprocidade, pela igualdade de direitos e responsabilidades e pela minimização de atitudes autoritárias” (Formosinho & Araújo, 2008, p.40)

De relevar, também a discussão acerca da “voz da criança” e da “escuta ativa”. A professora destaca que a expressão dos alunos ultrapassa o verbo e se manifesta através de comportamentos e atitudes, o que implica que a escuta ativa seja não só a perceção do discurso, mas também a interpretação da forma de comunicação não verbal. A entrevistada considera sobretudo daqueles alunos que, por ser mais reservados, manifestam as suas necessidades de forma menos explícita, os que mais a preocupam. Este entendimento valoriza uma prática educativa que reconhece a diversidade de formas de expressão e enfatiza a importância de se promover um ambiente no qual as crianças se sintam seguras e informadas para contribuir para a sua expressão verbal e criativa, “escutar, significa estar plenamente atento à criança” (Araújo & Andrade, 2008, p.108)

Ainda que a professora sublinhe a necessidade de uma hierarquia equilibrada entre adulto e criança, esta considera que a segurança e a orientação, permite o começo do espírito crítico e da autonomia.

Sobre a participação das crianças e a sua concepção sobre o mesmo a docente considera que é imprescindível e acrescenta “*para participar tem que estar informada*”, afirmando ainda que “*devemos respeitar e devem incentivar, mas com conhecimento*” e também que participar está também “*na tomada de decisões*” criança se insira no contexto educativo onde a criança está inserida, em que existe uma orientação clara e estruturada, concedendo ao adulto a responsabilidade de ser a referência e o “*porto seguro*” (expressão utilizada pela entrevistada). A mesma considera que as crianças devem conhecer os limites e as regras essenciais para o seu desenvolvimento enquanto cidadãos, levando como exemplo o adulto, “*tem que seguir o adulto, até por uma questão de formação, enquanto cidadão*”.

Quando a entrevistada afirma que “*para participar tem que estar informada*” sugere que a participação das crianças depende da aquisição de conhecimento, não se trata de colocar a decisão nas crianças, mas de capacitá-las para que compreendam as implicações das suas escolhas. Do mesmo modo, o incentivo a “*dizer o que pensam*” e a “*valorização do que dizem*” parece colocar a criança como protagonista do seu processo de aprendizagem.

4.2.8 Inquérito por Questionário às Famílias

Este inquérito procurou compreender de que forma as famílias percebem e valorizam o exercício do direito à participação das crianças, a sua escuta ativa e a influência destes direitos

Participação das crianças - Conceções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico.

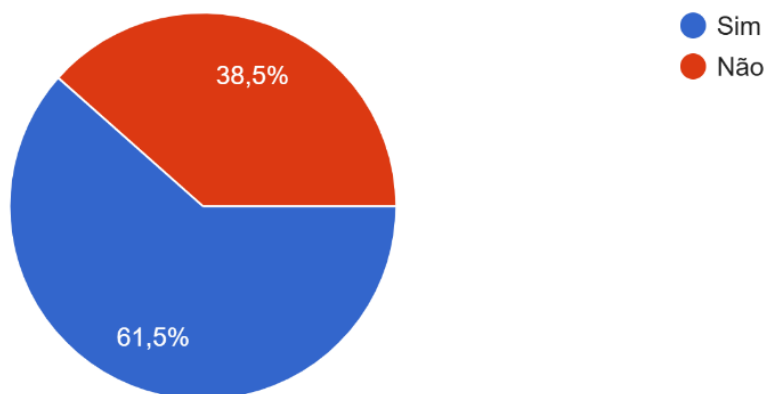
na autoestima, confiança e desenvolvimento dos valores democráticos, contribuindo para a reflexão acerca do papel das famílias na promoção de ambientes participativos e de aprendizagens ativas que envolvem as crianças.

Os dados do questionário revelam que a maioria dos inquiridos é do género feminino (69,2%) e que um elevado nível de habilitações académicas está presente, sendo 69,2% detentores de licenciatura, enquanto os restantes apresentam formações que se estendem ao mestrado e ao pós-doutoramento.

Observa-se que apenas 61,5% dos inquiridos afirmaram conhecer a Convenção dos Direitos das Crianças, e um número significativo (38,5%) não o conhece, indicando uma lacuna no conhecimento dos instrumentos internacionais que salvaguardam os direitos das crianças.

Figura 67

Conhece a Convenção dos Direitos das Crianças?

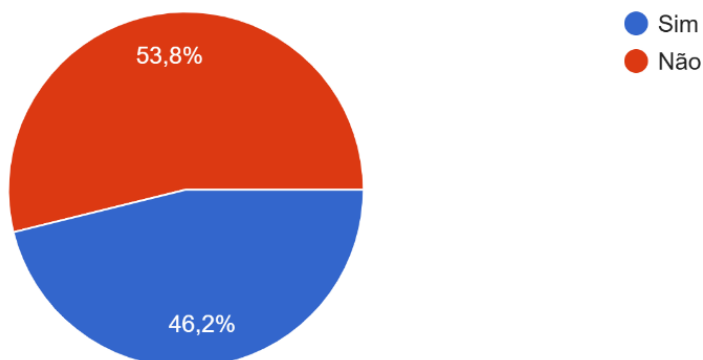


Relativamente ao direito de participação apresenta uma dinâmica menos consensual, onde 46,2% dos inquiridos afirmam já ter ouvido falar deste direito, mas a maioria (53,8%) desconhecem-no, o que pode mostrar uma carência de informação ou sensibilização acerca do tema.

Participação das crianças - Conceções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico.

Figura 68

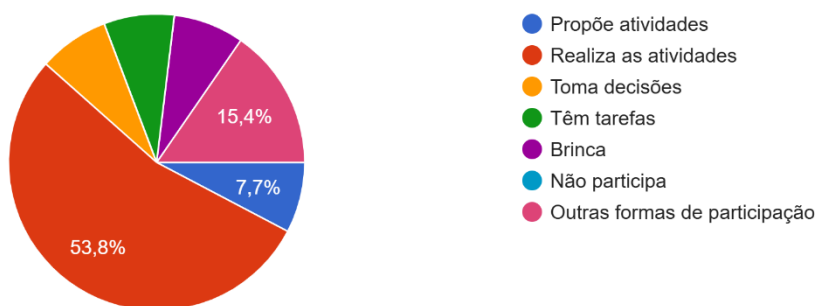
Já alguma vez ouviu falar no Direito de Participação das Crianças?



No que concerne à participação dos filhos no contexto escolar, 76,9% consideram que os mesmos participam ativamente, e os dados sugerem que as crianças se envolvem sobretudo através da realização de atividades (53,8%), podendo estar ligado a falta de informação sobre o Direito de Participação das crianças.

Figura 69

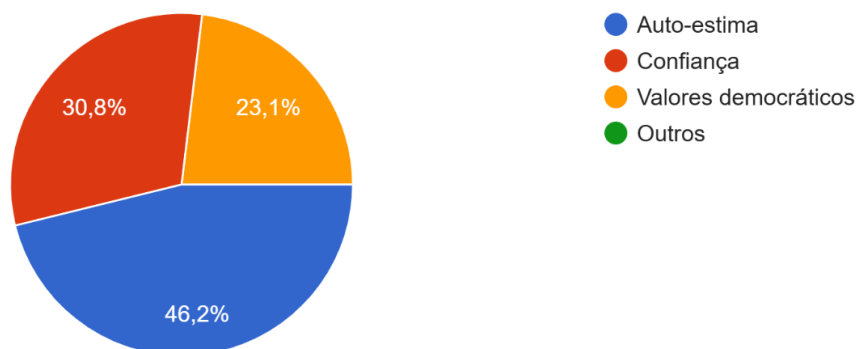
Como participas na tua escola?



Relativamente ao impacto da participação na vida das crianças, os inquiridos destacaram fatores como a autoestima (46,2%), a confiança (30,8%) e os valores democráticos (23,1%). Além disso, as famílias salientaram a importância de a voz das crianças ser reconhecida e de as mesmas terem um papel ativo na tomada de decisões tanto em contexto escolar como familiar.

Figura 70

Que impacto considera que a participação das crianças pode ter na vida das



Os adultos, sugeriram ainda como forma de participar a criação de projetos escolares, organização de debates, e a definição de momentos em que as próprias crianças escolhem as atividades a realizar. Os inquiridos associam a escuta ativa a sentimentos positivos: as crianças são consideradas "felizes" (53,8%) ou "muito felizes" (38,5%) sempre que se sentem ouvidas.

4.3 Triangulação de Resultados

A triangulação dos resultados obtidos nos dois contextos, de EPE e de 1º CEB, revela uma visão ampliada e aprofundada sobre as concepções de adultos e crianças relativamente ao direito de participação, contribuindo para a validar e enriquecer a questão de investigação: compreender as concepções dos adultos e das crianças sobre a participação das crianças; bem como os objetivos que visam escutar, identificar concepções e conceber momentos efetivos de envolvimento das crianças. Tal como nos diz Coutinho (2022)

A triangulação consiste em combinar dois ou mais pontos de vistas, fontes de dados, abordagens teóricas ou métodos de recolha de dados numa mesma pesquisa por forma a que possamos obter como resultado final um retrato mais fidedigno da realidade ou uma compreensão mais completa do fenómeno a analisar. (p.239)

Nos dois contextos, verifica-se uma valorização afetiva e social da participação, tanto por parte dos adultos como das crianças. Em ambos os casos, as crianças associam a escuta ativa a sentimentos de felicidade, e reconhecem que participar lhes permite sentirem-se valorizadas, confiantes e integradas nos contextos. O dado de que 55% das crianças em EPE e 55% no 1.º

Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico.

CEB consideram que são escutadas pelos adultos, e que essa escuta provoca sensações como "*feliz*" ou "*muito feliz*", reforça a ideia de que ser ouvido é um elemento primordial para o seu bem-estar e autoestima, independentemente da faixa etária. Contudo, elas não se reconhecem com o direito a participar nos seus contextos escolares e familiares, pois uma percentagem de 54% das crianças considera que não sabe ou que “talvez” participem ativamente no contexto escolar, podendo levar a concluir que: ou não têm consciência do que é o seu direito à participação ou, que esse direito não está a ser exercido com elas.

Entre as crianças do 1.º CEB, observa-se um reconhecimento significativo da CDC, com 91%, mas com uma hierarquia dos direitos, sendo a proteção e a sobrevivência mais valorizadas do que o direito à participação. Esta posição vai de encontro à realidade do contexto de EPE, onde as crianças, revelam dificuldades em se exprimir e o pouco hábito de serem escutadas, como demonstrado no *focus group*, onde surgiram respostas dispersas e pouco relacionadas com o assunto abordado.

Contudo, a triangulação evidencia também lacunas significativas no conhecimento formal sobre os direitos das crianças, principalmente por parte dos adultos. Em ambos os contextos, verifica-se um desconhecimento expressivo da Convenção dos Direitos das Crianças, com 38,5% das famílias em EPE e 46,2% no 1º CEB a admitir nunca ter ouvido falar do direito à participação. Isso revela que, embora valorizem a escuta e o envolvimento, ainda não existe uma apropriação efetiva e consciente do conceito de participação como um direito das crianças, considerando que participar é realizar atividades propostas pelos adultos.

As entrevistas às profissionais dos dois contextos revelam concepções educativas contraditórias. Ambas reconhecem a importância da escuta ativa e da flexibilidade pedagógica, mas mantêm práticas marcadas pelo controlo do adulto. A educadora cooperante da EPE refere que “*de vez em quando é bom também ser a criança a mandar*”, revelando que o poder de decisão permanece centrado no adulto. No 1º CEB, a professora cooperante defende que “*para participar tem que estar informada*”, associando o direito à participação a uma capacidade racional e informada, o que pode limitar o envolvimento espontâneo e significativo das crianças nas suas aprendizagens.

Também as práticas pedagógicas revelam diferenças: no contexto de EPE, as atividades são planeadas com base nas áreas a trabalhar, ainda que se tente ajustá-las aos interesses das crianças; no contexto de 1º CEB, a docente aponta para uma abordagem mais estruturada e dialógica, valorizando as sugestões dos alunos e procurando fomentar a sua autonomia através

Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico.

de metodologias como o "*project-based learning*". Ainda assim, em ambos os casos, persiste a presença de uma relação de poder hierárquico do adulto para com as crianças, onde a escuta está condicionada pela mediação e decisões do adulto.

Esta articulação mostra que, apesar dos avanços na valorização da participação da criança, a sua concretização plena exige mais do que escutar. Requer uma mudança estrutural e cultural. Esta triangulação reforça a urgência de promover contextos pedagógicos mais dialógicos, intencionais e informados, onde crianças de diferentes idades possam exercer efetivamente o seu direito à participação, construindo significados sobre o mundo que habitam e sobre o seu papel nos contextos a que pertencem.

Capítulo 5.

5. Conclusões

Neste capítulo 5, estão inseridas as conclusões da presente investigação assim, como as implicações da mesma para a prática profissional futura da estagiária.

5.1 Conclusões da investigação

A presente investigação teve como principal objetivo compreender as concepções dos adultos e das crianças no que concerne ao direito de participação das crianças; articulada com objetivos específicos: a implementação de estratégias de escuta ativa, a identificação das concepções dos diferentes intervenientes e a conceção e realização de momentos efetivos de participação. Este estudo começou com momentos de partilhas por parte das crianças, com pouco minutos por dia, e acabou a preencher os dias com a participação delas, com decisões importantes, articuladas com as docentes e direções das instituições. A triangulação dos dados recolhidos do contexto de EPE e do 1º CEB, permitiu uma análise integrada das perceções, práticas e condições estruturais que condicionam ou potenciam este direito, através de questionários, *focus group*, entrevistas semiestruturadas e avaliação do ambiente educativo com a escola *ECERS*.

Os objetivos específicos de implementar estratégias de escuta das vozes das crianças, foram alcançados com os instrumentos de trabalho que permitiram não só ouvir as crianças, como deram origem a vários momentos de participação e tomadas de decisões das mesmas, concretizando assim outro objetivo específico delineado para esta investigação: conceber e realizar momentos de participação.

Em ambos os contextos, as crianças associam a participação a estados emocionais positivos, com 55% das crianças a afirmarem que se sentem “*felizes*” quando são escutadas, reconhecendo esse direito como promotor de autoestima e sentido de pertença. Contudo, 54% declararam não ter certezas quanto à sua participação ativa no quotidiano escolar, o que revela identificação limitada do que é participar, considerando atividades propostas pelo adulto como forma de participação; quer a fraca operacionalização deste direito nas práticas educativas diárias. No 1º CEB, embora 91% conheçam a Convenção dos Direitos da Criança, observou-se uma hierarquização dos direitos em que a proteção e a sobrevivência se sobrepõem à participação, bem como as tomadas de decisões realizadas pelo adulto.

Os autores Flekkoy e Kaufman (1997, citados por Soares, 2005) afirmam que a participação não deve ser vista como um privilégio condicionado à maturidade, mas como um processo que promove essa mesma maturidade e autonomia.

As famílias valorizaram inequivocamente o exercício do direito à participação, associado a sentimentos positivos como a confiança, com 30,8%, e os valores democráticos, com 23,1%, todavia são reveladores os dados de 38,5% em EPE e 46,2% no 1º CEB dos inquiridos, desconhecerem formalmente quer a CDC, quer o próprio conceito de participação, enquanto direito. Este desequilíbrio entre valorização afetiva e apropriação conceptual sugerem a necessidade de formação e sensibilização que ultrapassem a simples realização de atividades, promovendo a compreensão crítica da participação como prática de cidadania efetiva.

Nas entrevistas realizadas às docentes, estas mostraram que dão importância à participação, para elas, a escola deve ser um ambiente onde as crianças podem decidir e devem ser ouvidas, contudo, mantendo uma relação de poder hierárquico, entre adultos e crianças. Não esquecendo que os adultos são um exemplo para as crianças e que estas “*não podem mandar sempre*” (in entrevista à professora cooperante).

Verificou-se assim, que as docentes, em ambos os contextos, revelaram discursos favoráveis à escuta ativa e à flexibilidade pedagógica, no entanto, observou-se práticas pedagógicas marcadas por um modelo de transmissão de conhecimento assim como centrado no adulto. Ou seja, o poder de decisão permaneceu unicamente nas docentes, ainda que estas tenham reconhecido a importância de valorizar a voz das crianças.

Esta contradição, entre o que é dito e as ações, evidencia a urgência de repensar a relação hierárquica entre adulto-criança e de partilhar efetivamente decisões relacionadas com os alunos, como rotinas, projetos, regras e avaliações.

A avaliação do ambiente educativo pela ECERS, no contexto de EPE, traduziu-se numa pontuação final de 1,73, comprovando carências ao nível de materiais e relações que comprometem a participação das crianças. Esta análise reforça a importância de escutar, mas considera-se que isso não chega, é crucial reformular as práticas pedagógicas para que o direito à participação deixe de ser um mero princípio e passe a orientar a organização do espaço e do tempo escolar.

A escuta ativa é crucial para o desenvolvimento das crianças, tal como nos dizem as OCEPE (2016) que o docente tem que ter uma escuta permanente, bem como o Decreto-lei nº54/2018

de 6 de junho, nos diz que a escola é para que todos os alunos aprendam e todos participem no quotidiano da comunidade educativa, seja qual for o ciclo de ensino.

Embora surjam dados que indiquem algumas lacunas de conhecimentos, existe uma concepção positiva quanto à importância da participação ativa das crianças. No entanto, as práticas continuam a oferecer uma resistência ao direito de participação das crianças, e tal como nos diz Tomás (2011) “É necessário pensar numa intervenção pedagógica que seja capaz de promover não apenas atividades lúdicas e conteúdos programáticos, mas outras práticas educativas que contemplem dimensões políticas, sociais culturais e cívicas.” (p.200)

Conclui-se, que a investigação cumpriu os objetivos propostos, tendo implementado instrumentos que não só propiciaram a escuta ativa das vozes das crianças, mas também deram origem a momentos efetivos de decisão partilhada. Contudo, os resultados confirmam que a concretização plena do direito à participação carece de uma transformação cultural e estrutural, apoiada em processos de investigação-ação, formação contínua de docentes e envolvimento das famílias. Ainda que os dados não permitam generalizações alargadas, as conclusões aqui apresentadas constituem contributos relevantes para a reflexão e o desenvolvimento de políticas e práticas institucionais que coloquem as crianças como agentes ativos e coautores do seu percurso educativo. Não se pode afirmar que estas concepções sejam iguais em todos os contextos educativos, visto que a amostra não é significativa, bem como, não se tem conhecimento de todos os contextos nacionais, no entanto considera-se que já se fizeram grandes progressos ao nível da educação, da política, da cultura e da sociedade no geral relativamente a esta temática. (Almeida, 2013).

A participação deve ser encarada como forma de exercer a sua cidadania e desenvolver competências pessoais e sociais. Esta investigação veio mostrar as concepções que as crianças e adultos têm relativamente ao direito à participação, pois mesmo estando este presente e consagrado na Convenção dos Direitos das Crianças, continua a ser alvo de resistência ou interpretações pouco concretas sobre o que é participar.

5.2 Implicações da investigação para a prática profissional futura

Esta investigação veio dar força a princípios e valores que se considera fundamentais para prática como docente. Perante esta experiência, que foi muito enriquecedora ao nível profissional e pessoal. A reflexão que surgiu foi a de que, de facto, esta é a profissão mais

importante do mundo, aquela que detém o maior poder e que pode ser utilizada para valorizar todas as outras profissões, independentemente da sua natureza, promovendo os valores democráticos, como o respeito, a dignidade, a justiça, a inclusão e a solidariedade.

A realização dos estágios tornou evidente algumas questões significativas que muito fizeram refletir sobre a intencionalidade educativa e a postura da docência, seja com crianças, seja com as famílias e outros profissionais. Tentou-se sempre que o plano de ação fosse levado a cabo de forma articulada e equilibrada com o trabalho das cooperantes, visto que muitas vezes, estas já tinham trabalhos planeados para as suas salas e dinâmicas, que queriam ver concretizadas. Contudo, mostraram-se disponíveis para que fosse possível realizar a grande parte dos planos de ação.

A relação com as crianças foi baseada no respeito, na escuta ativa e no afetivo, sempre com o objetivo de tornar um ambiente seguro e confortável, para as crianças puderem partilhar tudo, sem receios, que sentissem que eram ouvidas, valorizadas e que a sua participação era essencial. Procurou-se ainda ir ao encontro das necessidades e interesses de cada um, respeitando as suas especificidades e interesses, incentivando e proporcionando momentos de aprendizagens que fossem articuladas de forma natural com todas as componentes do currículo, bem como o desenvolvimento das competências, valores e atitudes fundamentais para o seu crescimento, descritas no Perfil do Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (Martins et al. 2017)

Na prática educativa, como futura docente, estará presente, de forma muito consciente, a forma de comunicar das crianças, seja através de palavras, gestos ou outras formas de expressão como as artes. A postura do adulto estará como uma mediação e orientação para os alunos, compreendendo sempre que o conhecimento se constrói em coletivo, que todos contam. Deixando para trás a postura de ensino centrado no adulto, onde é ele quem tem o conhecimento total e inquestionável, mas valorizar as vivências e experiências de todas as crianças.

Nas práticas futuras, a participação das crianças será certamente uma constante nas salas, sejam elas de que ciclo forem, sejam elas em Lisboa, no Algarve ou as Ilhas, serão salas das crianças. Estará presente por ser significativo para as suas aprendizagens, pois quando o espaço e o tempo é da sua responsabilidade, o planeamento e as decisões, irão ser uma ajuda para o desenvolvimento das sua autonomia e maturidade, tal como citado a cima por Flekkoy e Kaufman (1997, citados por Soares, 2005).

As reflexões já se tornaram parte da vida, do dia a dia, da prática profissional e pessoal também.

Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico.

Esta investigação mostrou também o tamanho da responsabilidade e seriedade que é a profissão da docência, no que toca às relações, com as crianças, com as famílias e com a comunidade. Valorizar a participação das crianças é considera-las como cidadãs hoje, é praticar um direito que é delas mostrando às famílias e comunidades que elas são o presente.

Referências Bibliográficas

A

Agostinho, K., (2015), *A educação infantil com a participação das crianças: algumas reflexões*, *Da Investigação às Práticas*, 6 (1), 69 – 86.

Alarcão, I. (2001). *Professor-investigador: Que sentido? Que formação?* In *Cadernos de Formação de Professores*, 1, 21-30.

Almeida, M. (2013). *Direitos de Participação das Crianças: estudo de caso num Jardim de Infância em contexto do Movimento da Escola Moderna*. (Dissertação de mestrado) Instituto Politécnico de Lisboa, Escola Superior de Educação de Lisboa.

Amado, J., Costa, A. & Crusoé, N. (2024) *Técnicas de Análise de Conteúdo*. In *Manual de Investigação Qualitativa em Educação*.

B

Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto: Porto Editora.

C

Coutinho, C., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M. & Vieira, S. (2009) *Investigação-ação: metodologia preferencial nas práticas educativas*. IN *Revista Psicologia, Educação e Cultura*. Vol. XII. n2. pp 455-479.

Cosme, A., Lima, L., Ferreira, D. & Ferreira, N. (2021). *Metodologias, Métodos e Situações de Aprendizagem. Propostas e Estratégias de Ação*. Porto Editora.

D

Decreto-Lei n.º 54/2018. *Estabelece o regime jurídico da educação inclusiva*. *Diário da República – I Série – N.º 129 – 6 de julho de 2018*, pp. 2918-2928.

Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico.

Decreto-Lei n.º 55/2018. *Estabelece o currículo dos ensinos básicos e secundários e os princípios orientadores da avaliação das aprendizagens. Diário da República – I Série – N.º 129 – 6 de julho de 2018, pp. 2928-2943.*

Decreto-Lei n.º 240/2001. *Perfil Geral de Desempenho Profissional do Educador de Infância. Diário da República – I Série – A, N.º 201 – 30 de agosto de 2001, pp. 5569-5572.*

Despacho normativo N.º 30/2001. *Estabelece os princípios e os procedimentos a observar na avaliação das aprendizagens no ensino básico. Diário da República – I Série B, N.º 166 – 19 de agosto de 2001, pp. 4438 – 4441*

Direção-Geral da Educação. (2018). Obtido de Aprendizagens Essenciais - Ensino Básico: <https://www.dge.mec.pt/aprendizagens-essenciais-ensino-basico>

F

Fernandes, N. (2009). *Infância, Direitos e Participação. Representações, Práticas e Poderes.* Edições Afrontamento.

Ferreira, M. (2004). *Agente gosta é de brincar com os outros meninos! Relações sociais entre crianças num jardim de infância.* Porto: Edições Afrontamento.

Formosinho, J., Katz, L., McClellan, D. & Lino, D. (2003). *Educação Pré-Escolar: A construção social da moralidade.* (3ªed.). Texto Editora

Forneiro, M. (2008) *Observación y evaluación del ambiente de aprendizaje en educación infantil: dimensiones y variables a considerar.* Revista Iberoamericana de Educación, n 4, pp. 49-70.

G

Graue, M. & Walsh, D. (2003). *Investigação Etnográfica com Crianças: Teorias, Métodos e Ética.* Fundação Calouste Gulbenkian

L

Lopes da Silva, I. (coord.), Marques, L., Mata, L. & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE).

M

Martins, G., Arruda, C., Brocardo, J., Pedroso, J., Carillo, J., Silva, L., Encarnação, M. M., Horta, M. J., Calçada, M.T., Nery, R. & Rodrigues, S. (2017). *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE)

Mata, L. (2008). *A descoberta da escrita. Textos de apoio para Educadores de infância*. Lisboa: Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

P

Ponte, J. P. (2002). *Investigar a nossa própria prática*. In GTI (Org), *Reflectir e investigar sobre a prática*

Ponte, J. P. (2004). *Investigar a nossa própria prática: uma estratégia de formação e de construção do conhecimento profissional*. In E. Castro & E. Torre (Eds.), *Investigación en educación matemática* (pp. 61-84). Coruña: Universidad da Coruña. Republicado em 2008, PNA - Revista de *Investigación en Didáctica de la Matemática*, 2(4), 153-180.

PORDATA – Base de Dados Portugal Contemporâneo. (2025, 25 de fevereiro). *Taxa de mortalidade infantil (‰)*. Fundação Francisco Manuel dos Santos. Consultado em 25 de junho de 2025, em <https://www.pordata.pt/pt/estatisticas/populacao/esperanca-de-vida-e-obitos/taxa-de-mortalidade-infantil-0>

Q

Quivy, R. & Campenhoudt, L. (2005) *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. (4ªEd.) gradiva

R

Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico.

Rodrigues, D., Santana, I., Bacelar, J., Louro, J. e Niza, S., (2021). *Recomendação nº2 – A voz das crianças e dos jovens na educação escolar*. CNE.

S

Sarmiento, M., Fernandes, N. & Tomás, C. (2007). Políticas Públicas e Participação Infantil. *Educação, Sociedade & Culturas*, nº25, pp.183-206.

Soares, N. (2005). *Infância e Direitos: Participação das Crianças nos Contextos de Vida – Representações, Práticas e Poderes*. Edições Afrontamento.

T

Tomás, C., (2011) *Há muitos mundos no mundo. Cosmopolitismo, participação e direitos da criança*. Edições Afrontamento.

Tomás, C. & Gama, A., (2011, 27 e 28 de janeiro). *Cultura de (Não) Participação das Crianças em Contexto Escolar*. In Educação, Territórios e (Des)Igualdades [II Encontro de Sociologia da Educação]. Faculdade de Letras da Universidade do Porto.

Tomás, C., Trevisan, G., de Carvalho, M. J. L., & Fernandes, N. (2021). *Conceitos-chave em Sociologia da Infância. Perspetivas Globais*. UMinho Editora

Trindade, R. & Cosme, A. (2019). *Cidadania e Desenvolvimento. Propostas e Estratégias de Ação*. Porto Editora.

U

UNICEF (1989). A Convenção sobre os Direitos da criança

UNICEF Portugal. (s.d.). Pesquisa: “mortalidade infantil”. UNICEF. Consultado em 25 de junho de 2025, em <https://www.unicef.pt/pesquisa/?q=mortalidade%20infantil>

V

Vasconcelos, T. (1997). *Ao redor da Mesa Grande: A prática educativa de Ana*. Porto Editora.

Participação das crianças - Conceções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico.

Vasconcelos et al. (2012). *Trabalho por projetos na educação de infância: mapear aprendizagens, integrar metodologias*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência - Direção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

Vieira, F. et al. (2023). *Recomendação sobre A Inovação Pedagógica nas Escolas*. Conselho Nacional de Educação.

Apêndices

Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico.

Apêndices A: Consentimento Informado do Contexto de EPE



Instituto Superior
de Lisboa e Vale do Tejo

Exmos(a) Encarregados de Educação,

O meu nome é Mafalda Pereira e encontro-me a estagiar na Sala dos Príncipes e a realizar uma investigação, no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico. É uma investigação sobre a Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico e visa compreender as concepções dos adultos sobre esta participação nos contextos pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico.

Desta forma, venho solicitar a vossa colaboração nesta investigação sobretudo na autorização para a captação de registos variados dos momentos diários, como observação, fotografias, vídeos, entrevistas, desenhos. Esta investigação será realizada na sala com a educadora das crianças que estará presente.

Serão ainda respeitados os direitos das crianças e por isso o pedido de autorização estender-se-á às crianças que participarão na investigação se assim o entenderem.

Mais informo que será assegurada a confidencialidade em todo o processo. Os vídeos, fotografias e registos, serão tratados de forma anónima garantindo a confidencialidade dos dados.

Caso autorize, basta assinalar em baixo.

Deste modo, ciente do estabelecido acima:

AUTORIZO

NÃO AUTORIZO

Nome da Criança _____

Assinatura do Encarregado de Educação _____

Obrigado pela sua colaboração!

Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico.

Apêndices B: Planificação das Partilhas Semanais – Contexto de EPE

Área(s) de Conteúdo	- Formação Social e Pessoal - Expressão e Comunicação
Duração	10 Minutos, todas as manhãs

Domínio(s) de Conteúdo	Atividades/Estratégias	Objetivos	Aprendizagens a promover	Recursos	Avaliação
Formação social e pessoal	- Ao longo da semana, diariamente, as crianças podem escrever o seu nome no papel destinado às partilhas;	- Promover a participação das crianças; - Comunicar;	- Participar em grande grupo; - Respeitar a partilha dos outros;		- Capacidade de respeitar a sua vez e a do outro;
Linguagem oral e abordagem à escrita	- Chegando à altura, as crianças verbalizam o que pretendem;	- Incentivar à comunicação verbal; - Dar funcionalidade à escrita do nome.	- Verbalizar o que pretendem; - Rabiscar o seu nome no papel;	Canetas Papel	- Capacidade de verbalizar os interesses.

Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico.

Apêndices C: Planificação das Regras da Sala – Contexto de EPE

Área(s) de Conteúdo	- Formação Social e Pessoal - Expressão e Comunicação
Duração	1 hora

Domínio(s) de Conteúdo	Atividades/Estratégias	Objetivos	Aprendizagens a promover	Recursos	Avaliação
Formação social e pessoal	- Conversar com as crianças sobre os conflitos e disputas que ocorrem na sala;	- Promover a cooperação entre todos; - Estimular o respeito por todos;	- Cooperar; - Respeitar o outro; - Definir atitudes em sala;		- Capacidade de definir boa atitudes;
Linguagem oral e abordagem à escrita	- Questionar quais são as regras da sala;	- Promover a participação das crianças; - Incentivar a atitudes e comportamentos de interajuda e respeito;	- Participar em grande grupo; - Respeitar o outro; - Ajudar o outro,	Canetas Papel	- Capacidade de verbalizar regras que respeitem o outro e o espaço comum;
Educação Artística – Subdomínio das Artes Visuais	- Realizar um mapa das regras.	- Incentivar a desenhar o que se pretende.	- Criar através do desenho; - Expressar-se através das artes visuais;	Canetas Papel Cartolina	- Criatividade.

Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico.

Apêndices D: Planificação dos Diários Semanais

Área(s) de Conteúdo	- Formação Social e Pessoal - Expressão e Comunicação
Duração	Entre 20 a 30 Minutos, todas as manhãs

Domínio(s) de Conteúdo	Atividades/Estratégias	Objetivos	Aprendizagens a promover	Recursos	Avaliação
Formação social e pessoal	- Disposição para escutar as crianças;	- Proporcionar momentos em grande grupo; - Incentivar à planificação em grupo;	- Participar em grande grupo; - Ser interventivo;		- Atitudes em grupo;
Linguagem oral e abordagem à escrita	- Começar por sentar o grupo em roda; - Dar os bons dias e perguntar se alguém quer partilhar alguma coisa com o grupo; - Perguntar, no início da semana, o que gostavam de fazer ou quais são os interesses das crianças; - Questionar, ao longo da semana o que fizemos e o que as crianças gostaram ou não gostaram.	- Promover a participação das crianças; - Incentivar à comunicação verbal; - Fomentar a partilha de interesses, assim como o respeito pelo outro.	- Pronunciar os seus interesses perante o grupo; - Verbalizar o que gostam de fazer; - Respeitar os interesses dos outros.	Canetas Papel	- Capacidade de verbalizar os interesses; - Interesse nas atividades propostas pelas crianças.

Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico.

Apêndices E: Planificação da Atividade do Teatro "Animais no Sofá" – Contexto de EPE

Área(s) de Conteúdo	- Formação Social e Pessoal - Expressão e Comunicação
Duração	1 hora + 30 minutos – duas manhãs

Domínio(s) de Conteúdo	Atividades/Estratégias	Objetivos	Aprendizagens a promover	Recursos	Avaliação
Formação pessoal e social	- Participar nas atividades; - Negociar quem faz o que e colocar por escrito o que se decidiu;	- Promover a negociação em grupo; - Incentivar a tomada de decisões;	- Respeitar as decisões tomadas em grupo; - Expressar a sua opinião;	- Papel - Caneta	- Avaliar a capacidade de respeitar o outro;
Linguagem oral e abordagem à escrita	- Ler história do livro “Todos no sofá”; - Conversar sobre quais serão os papéis de cada um (quem desenha, quem pinta, quem representa).	- Reconhecer a linguagem oral e escrita como uma forma de expressão; - Definir os papéis de cada um;	- Compreender a funcionalidade da leitura; - Respeitar as decisões tomadas em grupo;	- Livro “Todos no sofá”; - Canetas - Papel	- Capacidade de decidir em grupo;

Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico.

Educação Artística – Subdomínio das Artes Visuais	<ul style="list-style-type: none"> - Desenhar dos animais que fazem parte da história; - Criar e pintar as máscaras dos animais; - Realizar o próprio livro da história; 	<ul style="list-style-type: none"> - Incentivar a desenhar o que se pretende. - Promover técnicas de pintura, colagem e recorte; 	<ul style="list-style-type: none"> - Criar através do desenho; - Expressar-se através das artes visuais; 	<ul style="list-style-type: none"> - Canetas - Papel - Cartolina Elástico 	<ul style="list-style-type: none"> - Como as crianças utilizam as cores; - Utilização dos materiais (tesoura e cola);
---	---	--	--	---	---

Educação Artística – Subdomínio do Jogo Dramático/Teatro	<ul style="list-style-type: none"> - Relembrar a história do livro; - Concretizar a dramatização; 	<ul style="list-style-type: none"> - Proporcionar a participação das crianças; - Incentivar o trabalho em equipa, compreendendo os papéis de cada um (narrador, personagens, 	<ul style="list-style-type: none"> - Escutar com atenção 	<ul style="list-style-type: none"> - Máscaras - Sofá almofadado; - Crianças/ Personagens e narrador/a. 	<ul style="list-style-type: none"> - Entusiasmo na dramatização; - Entreajuda entre todos; - Escuta da história narrada para
--	---	--	---	---	---

Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1ºciclo do ensino básico.

		<p>criadores de adereços);</p> <ul style="list-style-type: none"> - Compreender a sequência da história; - Possibilitar momentos de diversão e satisfação; 			
Matemática	<ul style="list-style-type: none"> - Contar de forma decrescente, acompanhando a história do livro. 	Promover o gosto pela matemática.	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar quantidades; - Numerar de forma decrescente. 	- Livro “Todos no sofá”.	- Avaliar se as crianças fazem contagens.

Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1ºciclo do ensino básico.

Apêndices F: Planificação das Experiências – Contexto de EPE

Área(s) de Conteúdo	- Formação Social e Pessoal - Conhecimento do mundo - Matemática
Duração	1 hora + 30 minutos – duas manhãs

Domínio(s) de Conteúdo	Atividades/Estratégias	Objetivos	Aprendizagens a promover	Recursos	Avaliação
Formação social e pessoal	- Promover a negociação de quem quer participar ou não;	- Incentivar a tomada de decisão;	- Respeitar as decisões tomadas em grupo;		- Como as crianças respeitam (ou não) as decisões do grupo;
Linguagem oral e abordagem à escrita	- Começar por mostrar e identificar os materiais	- Proporcionar momento de escuta;	- Escutar para realizar as experiências;	- Papel	- Interesse pela atividade;

Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico.

	<p>que serão usados nas experiências;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Explicar cada uma das experiências; - Questionar o que as crianças acham que irá acontecer, fazendo o registo das mesmas; - Registrar o que aconteceu; 		<ul style="list-style-type: none"> - Ser investigativo/a; - Descrever o que viu. 	<ul style="list-style-type: none"> - Canetas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Como se expressa sobre o que acha que irá acontecer (vocabulário);
--	--	--	--	--	--

Conhecimento do mundo	<ul style="list-style-type: none"> - Na experiência com água: pedir as crianças que coloquem a água nas taças, de seguida depositar as especiarias e depois observar a reação das mesmas com o detergente. 	<ul style="list-style-type: none"> - Proporcionar momentos de participação; - Desenvolver capacidades investigativas; 	<ul style="list-style-type: none"> - Compreender que existem reações quando se utilizam diferentes materiais; - Identificar que se podem criar outras cores quando algumas se misturam; 	<ul style="list-style-type: none"> - 4 taças - Água - Especiarias (caneta, curcuma e orégão) 	<ul style="list-style-type: none"> - Avaliar o entusiasmo; - Participação do grupo (decisões e atitudes de ajuda);
-----------------------	---	---	---	---	--

Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico.

	<ul style="list-style-type: none"> - Na experiência com o leite: as crianças colocam o leite nas taças passando a depositar os corantes e mexer, ver o que acontece com a mistura das cores. 	<ul style="list-style-type: none"> - Promover o gosto pela ciência; 		<ul style="list-style-type: none"> 4 taças - Leite - Corante alimentar (vermelho, amarelo e azul) - Pipetas 	
Matemática	<ul style="list-style-type: none"> - Cada criança vota na experiência que mais gostou; - Compreender a recolha dos dados. 	<ul style="list-style-type: none"> - Estimular a interpretação de dados em gráficos; 	<ul style="list-style-type: none"> - Recolher dados; - Compreender os dados recolhidos (quantas crianças votaram em cada uma e quantos são no total). 	<ul style="list-style-type: none"> Papel Lápis de cor 	<ul style="list-style-type: none"> - Como observam e interpretam o gráfico; - Resposta dadas à interpretação.

Apêndices G: Análise de Conteúdo do Focus Group às crianças - Contexto de EPE

O que é que acham de tomar decisões?	- Respondem coisa aleatórias como: <i>“Eu fui ao Benfica”, “Eu também fui”</i>
Vocês decidem coisas na vossa casa? O quê?	- <i>“Sim!”</i> - <i>“Eu decido se vou apanhar caracóis na casa da tia Kika”</i> - <i>“A minha mãe comprou piza”</i> - <i>“Eu gosto de decidir coisas. Se vou dar um passeio.”</i> - <i>“Comer um gelado. Eu digo ao meu papá e à minha mamã que quero gelado com morango e com chocolate”</i>
Gostam de fazer coisas em casa?	- <i>“Sim”</i> - <i>“Gosto de brincar com o meu comboio.”</i> - <i>“Eu brinco”;</i>
Vocês ajudam os pais em casa?	- <i>“Sim”</i> - <i>“A fazer bolos”</i> - <i>“Eu ajudo a cortar os alimentos, a fazer a comida,</i> - <i>Fazer bolos”</i> - <i>“Brincar”;</i> - <i>“Eu ajudo a mãe a fazer bolos.”</i>
São os pais que vos pedem para fazerem coisas?	- <i>“Não”</i>
Quando vão passear vocês decidem onde vão?	- <i>“Não”;</i> - <i>“Quando vou dar um passeio, eu não sei onde vou. Só os meus pais.”</i> - <i>“Eu não sei.”</i>

Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1ºciclo do ensino básico.

Apêndices H: Guião de Entrevista à Educadora Cooperante

Bloco 1 - Legitimação da entrevista/Consentimento informado	Objetivo específico: Legitimar a entrevista.
	<p>Esta entrevista surge na unidade curricular Prática de Ensino Supervisionada II – Jardim de Infância, onde se procurará investigar e implementar estratégias relacionadas a Participação das Crianças.</p> <p>Neste sentido, deseja-se obter dados no contexto educativo, para isso esta entrevista tem como principal objetivo:</p> <ul style="list-style-type: none">- Conhecer a concepção da educadora cooperante sobre a participação das crianças e como são promovidas no terreno. <p>1. Autoriza que a entrevista seja gravada e que seja transcrita posteriormente, com o objetivo de analisar o conteúdo?</p>

Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1ºciclo do ensino básico.

Bloco 2 – Caracterização da entrevistada	Objetivo específico: Recolher dados sociodemográficos da educadora cooperante com objetivo de conhecer o percurso da educadora, assim como compreender de que modo a voz da criança e a sua participação esteve presente na formação inicial e contínua.
	<p>Questões:</p> <ol style="list-style-type: none"> 2. Pode saber-se a sua idade e género? 3. Pode falar um pouco sobre as suas habilitações académicas e o percurso profissional? 4. Porque escolheu esta profissão? 5. Há quanto tempo esta na profissão? E nesta instituição? 6. Segue algum modelo pedagógico? 7. O que pensa da formação contínua? 8. Alguma vez realizou alguma formação sobre a participação das crianças, a voz das crianças ou escuta ativa?
Bloco 3 – Construção do ambiente educativo	Objetivo: Compreender como o ambiente educativo é visto pela educadora e como foi criado. Identificar as estratégias previamente pensadas pela educadora na organização do ambiente educativo.
	<p>Questões:</p> <ol style="list-style-type: none"> 9. O que entende por ambiente educativo?

Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico.

	<p>10. Como foi pensada a organização do espaço da sala?</p> <p>11. Como organiza o tempo/rotinas com as crianças?</p> <p>12. Considera que o ambiente educativo promove a participação das crianças?</p> <p>13. Como as crianças participaram e participam na construção do ambiente educativo?</p>
Bloco 4 – Planificação das atividades.	<p>Objetivo: Entender como são realizadas as planificações da educadora.</p>
	<p>Questões:</p> <p>14. Fale sobre como as atividades são planificadas com as crianças?</p> <p>15. As crianças podem propor atividades? Podem alterar as planificações?</p>
Bloco 5 – Concepções sobre a participação das crianças.	<p>Objetivo: Conhecer a concepção que a educadora tem sobre a participação das crianças.</p>
	<p>Questões:</p> <p>16. O que entende por voz da criança?</p> <p>17. Como escuta as crianças?</p> <p>18. Como considera que as crianças devem ser tratadas? Deve existir uma hierarquia adulto-criança?</p> <p>19. Conhece o direito à participação das crianças? O que tem a dizer sobre o mesmo?</p> <p>20. Considera importante a participação das crianças? Em que sentido?</p> <p>21. Como promove a participação das crianças?</p> <p>22. O que considera que as crianças sentem quando participam?</p>
<p>Agradecimentos</p>	

Apêndices I: Análise à Entrevista realizada à Educadora Cooperante

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Unidade de Registo
Caracterização da entrevistada	Formação Académica	Habilitações	- tirei a licenciatura e o mestrado no ISCE
		Escolha da profissão	- Eu gostava muito de brincar às professoras; - disse lá em casa que gostava de ser educadora de infância; - decidi explorar então essa minha vertente.
	Percurso Profissional	Início do Percurso	- trabalhei como auxiliar num colégio na Belourinha, - fui trabalhar para um colégio em Rio de Mouro
		Atualmente	- estou desde então aqui no colégio
	Modelo Pedagógico	Prática Pedagógica	- acho que não nenhum modelo pedagógico perfeito, - uma junção de todos os modelos que faz o modelo perfeito. - não sou apologista de usar apenas um modelo pedagógico.
	Formação Contínua	Frequência	- Acho que devemos estar sempre em formação; - as crianças estão cada vez mais diferentes e mais exigentes; - aperfeiçoar os nosso métodos e metodologias e a forma de atuar.

Ambiente educativo

	<p>Construção do ambiente educativo</p>	<p>Dimensão Física</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Ambiente educativo acaba por ser a nossa sala; - Eu gosto de observar os grupos ver a evolução deles e depois começo a planear então o ambiente. Obviamente - no início do ano planeamos um ambiente e planeamos a sala mais ou menos ao nosso gosto e consoante os nossos métodos; - a sala adapta-se consoante o grupo de crianças; - podemos fazer alterações ao longo do ano.
		<p>Dimensão Temporal</p>	<ul style="list-style-type: none"> - eu não sou apologista que todos os dias nos temos que sentar no tapete, de cantar a música do bom dia; - eles partilham e não tem que ser logo de manhã que nos vamos sentar no tapete, pode ser da parte da tarde; - consoante os interesses deles e aquilo que eles nos trazem no dia a dia
		<p>Envolvimento das crianças</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Eles participaram na questão da organização das áreas da sala. - criámos aqui uns cartões para eles se organizarem;

Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do

			<ul style="list-style-type: none"> - eles têm vagas em cada área e consoante as vagas eles podem ir ou não para essas áreas; - eu os deixo escolher; - vou promovendo que vão brincando para outras áreas.
		Dimensão funcional	<ul style="list-style-type: none"> - planificação mensal; - planificação pode ser flexível; - consoante as áreas que pretendo trabalhar e os temas; - planifico consoante os interesses de cada criança.

Concepções sobre a participação das crianças

	Voz das crianças	Entendimento	<ul style="list-style-type: none"> - dar-lhes oportunidade de escolher; - temos que lhes dar a voz; - voz são eles mesmo escolherem o tema que querem trabalhar;
		Promoção da Escuta	<ul style="list-style-type: none"> - No dia a dia, o que mais escutamos é as crianças e os temas; - nós percebemos que eles têm mais predisposição para determinadas coisas, determinadas atividades;
	Direito de Participação	Relação Hierárquica	<ul style="list-style-type: none"> - Tem que existir sempre um bocadinho, obviamente. - Nós somos os orientadores, somos os

Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do

			- <i>de vez em quando é bom também ser a criança a mandar.</i>
		Conhecimento	- <i>Eles têm o direito de participar na evolução deles e na aprendizagem deles;</i> - <i>muito importante e é também o valorizar e eles perceberem a importância que têm na aprendizagem;</i>
		Promoção desse direito	- <i>crianças que são mais acanhadas ou não tão participativas, tento que eles participem ou</i> - <i>tento dar prioridade aos gostos deles;</i> - <i>o que é que gostavas de fazer hoje.</i>
		Sentimento de participação	- <i>Ficam muito felizes;</i> - <i>demonstram mais interesse.</i>

Apêndices J: Inquérito por Questionário às Famílias do Contexto de EPE



Este inquérito tem como âmbito a realização de uma investigação, inserida no Mestrado em Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico. É uma investigação sobre a Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico e visa compreender as concepções dos adultos sobre esta participação nos contextos pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico.

O objetivo deste questionário é entender como as crianças participam no seu contexto familiar e de que forma o adulto entende a sua participação. As respostas serão confidenciais e utilizadas unicamente para o estudo. O questionário demora cerca de 10 minutos.

Assinale com uma cruz (x) a sua escolha.

1. Género

Feminino ()

Masculino ()

Transgénero ()

Não binário ()

Neutro ()

Outro: _____

2. Habilitações Académicas

1º Ensino Básico ()

2º Ensino Básico ()

3º Ensino Básico ()

Secundário ()

Licenciatura ()

Mestrado ()

Doutoramento ()

Pós-Doutoramento ()

Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1ºciclo do ensino básico.

3. Qual é a idade da sua criança?

3 ()

4 ()

4. Conhece a Convenção dos Direitos das Crianças?

Sim ()

Não ()

5. Já alguma vez ouviu falar no direito de Participação das Crianças?

Sim ()

Não ()

6. Considera que o/a seu/sua filho/a participa ativamente no contexto escolar?

Sim ()

Não ()

Talvez ()

Não sei ()

7. Considera que as crianças são ouvidas no contexto escolar?

Sim ()

Não ()

Talvez ()

Não sei ()

8. De que forma é que acha que o/a seu/sua educando/a participa na escola?

Propõe atividades ()

Realiza as atividades ()

Toma decisões ()

Têm tarefas ()

Brinca ()

Não participa ()

Outras formas de participação: _____

Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1ºciclo do ensino básico.

9. Existem tarefas que a sua criança realiza em casa?

Sim ()

Não ()

Às vezes ()

10. Se sim, quais?

Arrumar brinquedos ()

Pôr a mesa ()

Fazer a cama ()

Ajudar a cozinhar ()

Dar comida ao animal de estimação ()

Regar as plantas ()

Outras: _____

11. Considera ser um adulto que escuta as crianças?

Sim ()

Não ()

Às vezes ()

12. Como considera que as crianças se sentem quando são escutadas?

Infeliz ()

Feliz ()

Muito feliz ()

Não sei ()

13. Na sua opinião, qual a importância da participação das crianças nas atividades familiares e escolares?

Muito importante ()

Importante ()

Moderadamente importante ()

Pouco importante ()

Nada importante ()

Participação das crianças - Conceções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1ºciclo do ensino básico.

14. Que impacto considera que a participação das crianças pode ter na vida das mesmas?

Sentimento de pertença ()

Auto-estima ()

Confiança ()

Valores democráticos ()

Outros: _____

15. Que ideias sugere de participação das crianças?

Obrigada pela participação.

Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do

Apêndices K: Avaliação do contexto de EPE, a partir da Escola de ECERS-R

Instituição: _____ Sala: _____

Educador/(a): _____

Número de adultos presentes em sala: _____

Número de crianças que frequentam a sala: 22

Número de crianças permitidas a frequentar a sala: _____

Número de crianças com incapacidades identificadas: _____

Verifique o tipo de incapacidade: _____

	Física/ Sensorial		Cognitiva/ linguagem
	Social/ emocional		Outra: _____

Datas de Nascimento das crianças:

- Criança mais nova: 11/11/2021
- Criança mais velha: 25/ 03/2020

ESPAÇO E MOBILIÁRIO

Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do

1. Espaço Interior		1 2 3 4 5 6 7					Notas: 1
	S	N					NA
1.1.		X					
1.2.		X					
1.3.	X						
1.4.		X					
3.1.							
3.2.							
3.3.							
3.4.							
3.5.							
5.1.							
5.2.							
5.3.							
7.1.							
7.2.							
2. Mobiliário para cuidados de Rotina, Brincadeiras e Aprendizagens		1 2 3 4 5 6 7					Notas: 1
	S	N					NA
1.1.	X						

1.2.		X					
3.1.							
3.2.							
3.3.							
5.1.							
5.2.							
5.3.							
7.1.							
7.2.							
3. Mobiliário para Descanso e e Conforto		1 2 3 4 5 6 7					Notas: 2
	S	N					NA
1.1.		X					
1.2.		X					
3.1.		X					
3.2.	X						
5.1.							
5.2.							
5.3.							
7.1.							

Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do

7.2.			
4. Arranjo da Sala Para Atividades			Notas: 3
	1 2 3 4 5 6 7		
	S	N	NA
1.1.		X	
1.2.		X	
3.1.	X		
3.2.	X		
3.3.	X		
3.4.			X
5.1.		X	
5.2.		X	
5.3.			
7.1.			
7.2.			
7.3.			
5. Espaço de Privacidade			Notas: 1
	1 2 3 4 5 6 7		
	S	N	NA
1.1.		X	
3.1.		X	

3.2.		X	
5.1.			
5.2.			
7.1.			
7.2.			
6. Exposição de Material relacionado com a criança			Notas: 1
	1 2 3 4 5 6 7		
	S	N	NA
1.1.	X		
1.2.		X	
3.1.			
3.2.			
5.1.			
5.2.			
5.3.			
7.1.			
7.2.			
7. Espaço para a Motricidade Global			Notas: 3
	1 2 3 4 5 6 7		
	S	N	NA
1.1.		X	

Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do

1.2.		X	
3.1.	X		
3.2.	X		
5.1.	X		
5.2.	X		
5.3.		X	
7.1.			
7.2.			
7.3.			
8. Equipamento de Motricidade		Notas: 1	
Global		1 2 3 4 5 6 7	
	S	N	NA
1.1.		X	
1.2.		X	
1.3.		X	
3.1.		X	
3.2.		X	
3.3.	X		
5.1.			
5.2.			
5.3.			

7.1.			
7.2.			
ROTINAS DE CUIDADOS PESSOAIS			
9. Chegada e Partida		Notas: 5	
	1 2 3 4 5 6 7		
	S	N	NA
1.1.		X	
1.2.		X	
1.3.		X	
3.1.	X		
3.2.	X		
3.3.	X		
5.1.	X		
5.2.	X		
5.3.	X		
7.1.		X	
7.2.		X	
7.3.	X		
10. Refeições/ Merendas		Notas: 1	
	1 2 3 4 5 6 7		
	S	N	NA
1.1.		X	

Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do

1.2.		X	
1.3.		X	
1.4.	X		
1.5.		X	
3.1.			
3.2.			
3.3.			
3.4.			
3.5.			
3.6.			
5.1.			
5.2.			
5.3.			
5.4.			
7.1.			
7.2.			
7.3.			
11. Sono/Descanso		1 2 3 4 5 6 7	Notas: 2
	S	N	NA
1.1.		X	
1.2.		X	

1.3.		X	
3.1.	X		
3.2.		X	
3.3.	X		
3.4.		X	
5.1.			
5.2.			
5.3.			
7.1.			
7.2.			
12. Uso da Casa de Banho/Fraldas		1 2 3 4 5 6 7	Notas: 2
	S	N	NA
1.1.		X	
1.2.		X	
1.3.		X	
1.4.		X	
3.1.	X		
3.2.	X		
3.3.	X		
3.4.		X	

Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do

3.5.	X		
5.1.			
5.2.			
5.3.			
7.1.			
7.2.			
13. Práticas de Saúde		1 2 3 4 5 6 7	Notas: 2
	S	N	NA
1.1.		X	
1.2.		X	
3.1.	X		
3.2.		X	
3.3.	X		
3.4.		X	
5.1.			
5.2.			
5.3.			
7.1.			
7.2.			
14. Práticas de Segurança		1 2 3 4 5 6 7	Notas: 1

	S	N	NA
1.1.		X	
1.2.		X	
1.3.	X		
3.1.			
3.2.			
3.3.			
5.1.			
5.2.			
7.1.			
7.2.			
LINGUAGEM-RACIOCÍNIO			
15. livros e Imagens		1 2 3 4 5 6 7	Notas: 1
	S	N	NA
1.1.	X		
1.2.	X		
3.1.			
3.2.			
5.1.			
5.2.			

Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do

5.3.		
5.4.		
5.5.		
7.1.		
7.2.		
16. Encorajar as crianças a Comunicar		Notas: 1
	1 2 3 4 5 6 7	
	S	N
		NA
1.1.	X	
1.2.	X	
3.1.		
3.2.		
3.3.		
5.1.		
5.2.		
7.1.		
7.2.		
17. Uso da Linguagem Para Desenvolver Competências de raciocínio		Notas: 1
	1 2 3 4 5 6 7	
	S	N
		NA
1.1.	X	

1.2.		X
3.1.		
3.2.		
5.1.		
5.2.		
7.1.		
7.2.		
18. Uso Informal da Linguagem		Notas: 1
	1 2 3 4 5 6 7	
	S	N
		NA
1.1.	X	
1.2.	X	
1.3.	X	
3.1.		
3.2.		
5.1.		
5.2.		
5.3.		
5.4.		
7.1.		
7.2.		

Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do

ATIVIDADES			
19. Motricidade Fina		1 2 3 4 5 6 7	Notas: 1
	S	N	NA
1.1.	X		
1.2.	X		
3.1.			
3.2.			
5.1.			
5.2.			
5.3.			
7.1.			
7.2.			
20. Arte		1 2 3 4 5 6 7	Notas: 1
	S	N	NA
1.1.	X		
1.2.	X		
3.1.			
3.2.			
5.1.			
5.2.			

5.5.			
7.1.			
7.2.			
7.3.			
21. Música e Movimento		1 2 3 4 5 6 7	Notas: 1
	S	N	NA
1.1.	X		
1.2.		X	
3.1.			
3.2.			
3.3.			
5.1.			
5.2.			
7.1.			
7.2.			
7.3.			
22. Blocos		1 2 3 4 5 6 7	Notas: 5
	S	N	NA
1.1.		X	
3.1.	X		

Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do

3.2.	X	
3.3.	X	
5.1.	X	
5.2.	X	
5.3.	X	
5.4.	X	
7.1.		X
7.2.	X	
7.3.		X
23. Areia/Água		Notas: 1
	1 2 3 4 5 6 7	
	S	N
NA		
1.1.	X	
1.2.	X	
3.1.		
3.2.		
5.1.		
5.2.		
5.3.		
7.1.		
7.2.		
24. Jogo Dramático		Notas: 3
	1 2 3 4 5 6 7	

	S	N	NA
1.1.		X	
3.1.	X		
3.2.	X		
3.3.	X		
5.1.		X	
5.2.	X		
5.3.		X	
5.4.		X	
7.1.			
7.2.			
7.3.			
7.4.			
25. Natureza/Ciência		Notas: 1	
	1 2 3 4 5 6 7		
	S	N	NA
1.1.	X		
3.1.			
3.2.			
3.3.			
5.1.			
5.2.			

Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do

5.3.			
5.4.			
7.1.			
7.2.			
26. Matemática/Número		1 2 3 4 5 6 7	Notas: 1
	S	N	NA
1.1.		X	
1.2.	X		
3.1.			
3.2.			
5.1.			
5.2.			
5.3.			
5.4.			
7.1.			
7.2.			
27. Uso de TV, vídeo, e/ou computador		1 2 3 4 5 6 7	Notas: NA
	S	N	NA
1.1.			
1.2.			

3.1.			
3.2.			
3.3.			
5.1.			
5.2.			
5.3.			
5.4.			
7.1.			
7.2.			
28. Promover a aceitação da diversidade		1 2 3 4 5 6 7	Notas: 1
	S	N	NA
1.1.	X		
1.2.	X		
1.3.		X	
3.1.			
3.2.			
3.3.			
5.1.			
5.2.			
7.1.			

Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do

7.2.			
INTERAÇÃO			
29. Supervisão da atividade de motricidade global		Notas: 1	
	1 2 3 4 5 6 7		
	S	N	NA
1.1.	X		
1.2.	X		
3.1.			
3.2.			
5.1.			
5.2.			
5.3.			
7.1.			
7.2.			
7.3.			
30. Supervisão geral das Crianças (exceto atividades de motricidade global)		Notas: 1	
	1 2 3 4 5 6 7		
	S	N	NA
1.1.	X		
1.2.	X		

3.1.			
3.2.			
3.3.			
5.1.			
5.2.			
5.3.			
5.4.			
7.1.			
7.2.			
31. Disciplina		Notas: 1	
	1 2 3 4 5 6 7		
	S	N	NA
1.1.		X	
1.2.		X	
1.3.	X		
3.1.			
3.2.			
3.3.			
5.1.			
5.2.			
5.3.			
7.1.			

Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do

7.2.			
7.3.			
32. Interação		Notas: 1	
Pessoal-criança		1 2 3 4 5 6 7	
	S	N	NA
1.1.	X		
1.2.	X		
1.3.		X	
3.1.			
3.2.			
5.1.			
5.2.			
5.3.			
7.1.			
7.2.			
33. Interações entre		Notas: 1	
crianças		1 2 3 4 5 6 7	
	S	N	NA
1.1.	X		
1.2.		X	
1.3.		X	

3.1.			
3.2.			
3.3.			
5.1.			
5.2.			
7.1.			
7.2.			
ESTRUTURA DO PROGRAMA			
34. Horário		Notas: 4	
		1 2 3 4 5 6 7	
	S	N	NA
1.1.		X	
3.1.	X		
3.2.	X		
3.3.	X		
3.4.	X		
5.1.	X		
5.2.		X	
5.3.	X		
5.4.		X	
7.1.			
7.2.			

Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do

35. Jogo Livre		1 2 3 4 5 6 7					Notas: 3
	S	N					NA
1.1.		X					
1.2.		X					
3.1.	X						
3.2.	X						
3.3.	X						
5.1.	X						
5.2.		X					
5.3.		X					
7.1.							
7.2.							
36. Tempo de Grupo		1 2 3 4 5 6 7					Notas: 1
	S	N					NA
1.1.	X						
1.2.	X						
3.1.							
3.2.							
5.1.							
5.2.							

5.3.							
7.1.							
7.2.							
7.3.							
37. Condições para crianças com incapacidades		1 2 3 4 5 6 7					Notas: NA
	S	N					NA
1.1.							
1.2.							
1.3.							
1.4.							
3.1.							
3.2.							
3.3.							
3.4.							
5.1.							
5.2.							
5.3.							
7.1.							
7.2.							
7.3.							

Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do

PAIS E PESSOAL			
38. Condições para os pais		Notas: 2	
	1 2 3 4 5 6 7		
	S	N	NA
1.1.		X	
1.2.		X	
3.1.	X		
3.2.	X		
3.3.		X	
3.4.	X		
5.1.			
5.2.			
5.3.			
5.4.			
7.1.			
7.2.			
7.3.			
39. Condições para as necessidades Individuais do pessoal		Notas: 1	
	1 2 3 4 5 6 7		
	S	N	NA
1.1.		X	

1.2.	X		
3.1.			
3.2.			
3.3.			
3.4.			
3.5.			
5.1.			
5.2.			
5.3.			
5.4.			
7.1.			
7.2.			
7.3.			
40. Condições para as necessidades profissionais do pessoal		Notas: 4	
	1 2 3 4 5 6 7		
	S	N	NA
1.1.		X	
1.2.		X	
1.3.		X	
3.1.	X		
3.2.	X		

Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do

3.3.	X	
5.1.		X
5.2.	X	
5.3.	X	
7.1.		
7.2.		
41. Interação e Cooperação Notas: 1		
Entre o pessoal		1 2 3 4 5 6 7
	S	N
1.1.		X
1.2.	X	
1.3.	X	
3.1.		
3.2.		
3.3.		
5.1.		
5.2.		
5.3.		
7.1.		
7.2.		
7.3.		

42. Supervisão e avaliação Notas: 2		
do Pessoal		1 2 3 4 5 6 7
	S	N
1.1.	X	
1.2.	X	
3.1.		
3.2.		
5.1.		
5.2.		
5.3.		
5.4.		
7.1.		
7.2.		
7.3.		
43. Oportunidades para Notas: 2		
Desenvolvimento profissional		1 2 3 4 5 6 7
	S	N
1.1.		X
1.2.		X
3.1.		X
3.2.		X

Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do

3.3.	X	
5.1.		
5.2.		
5.3.		

5.4.			
7.1.			
7.2.			
7.3.			

Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do

Pontuações Totais e Cotações Médias				
	Pontuação Total	Número de Itens Cotados	Cotação Média	Notas
Espaço e Mobiliário	13	8	1.62	O espaço é amplo e iluminado, contudo tem uma parede com tinta a descascar, número de cadeiras insuficiente para todas as crianças estarem todas sentadas ao mesmo tempo. Não existe um espaço almofadado para conforto da criança
Rotinas e Cuidados Pessoais	13	6	2.16	Existem boas práticas de higiene. As crianças e famílias são acolhidas de forma calorosa, todavia às refeições existe um clima de desconforto pois os adultos apressam as crianças e a supervisão é insuficiente.
Linguagem e Raciocínio	4	4	1	É pouco visível a brincadeira entre o pessoal e as crianças e muitas vezes é ignorada a curiosidade das mesmas.
Atividades	15	9	1.66	As atividades de música só existem com o professor de expressão musical. Existem material de fantasia, como vestidos e calçado, mas em número insuficiente. Os puzzles são vários, contudo faltam peças.

Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do

Interação	5	5	1	A interação com as crianças é num tom menos paciente e a supervisão é inadequada. As expectativas dos adultos em relação ao comportamento das crianças é que estas sejam adultos e não tenham atitudes expectáveis à faixa etária.
Estrutura do Programa	9	3	3	O jogo livre é bastante promovido e as atividades são realizadas em grande grupo. Existe pouca interação individualizada.
Pais e Pessoal	12	6	2	Existe comunicação entre o pessoal, todavia não existe qualquer tipo de avaliação ou feedback de desempenhos dos mesmos.
TOTAL	71	41	1.73	

Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico.

Apêndices L: Consentimento Informado do Contexto de 1º CEB

Exmos(a) Encarregados de Educação,

O meu nome é Mafalda Pereira e encontro-me a realizar uma investiga, no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico. É uma investigação sobre a Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico e visa compreender as concepções dos adultos sobre esta participação nos contextos pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico.

Desta forma, venho solicitar a vossa colaboração nesta investigação sobretudo na autorização para a captação de registos variados dos momentos diários, como observação, fotografias, vídeos, entrevistas, desenhos. Esta investigação será realizada na sala com a professora das crianças que estará presente.

Serão ainda respeitados os direitos das crianças e por isso o pedido de autorização estender-se-á às crianças que participarão na investigação se assim o entenderem.

Mais informo que será assegurada a confidencialidade em todo o processo. Os vídeos, fotografias e registos, serão tratados de forma anónima garantindo a confidencialidade dos dados.

Caso autorize, basta assinalar em baixo.

Deste modo, ciente do estabelecido acima:

AUTORIZO

NÃO AUTORIZO

Nome do/a Aluno/a _____

Assinatura do Encarregado de Educação _____

Assinatura do Aluno _____

Obrigado pela sua colaboração!

Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico.

Apêndices M: Planificação do Ler, Contar e Mostrar do contexto de 1º CEB

Ano de Escolaridade	Número de alunos	Professora Cooperante	Tempo Previsto
3º ano	14 alunos	Margarida Biscoito	10 a 15 minutos sempre que necessário

Componente Curricular	Domínios	Aprendizagens Essenciais	Atividades/Estratégias	Recursos	Instrumentos de Avaliação
Cidadania	Direitos Humanos	<ul style="list-style-type: none"> - Proporcionar a participação dos alunos; - Identificar interesses dos alunos; - Encontrar ligações entre os interesses dos alunos e as aprendizagens essenciais; - Promover a partilha entre todos; 	<p>1º - Realizar uma tabela para as partilhas diárias;</p> <p>2º - Identificar os dias em que os alunos querem realizar as suas partilhas;</p> <p>3º - Proporcionar o momento dessa mesma partilha;</p> <p>4º - Compreender de que forma os interesses dos alunos se podem ligar às aprendizagens essenciais das componentes curriculares.</p>	<p>- Humano:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Alunos; - Professora Cooperante; - Estagiária. <p>- Materiais:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Tabela semanal de registo; 	- Grelha de Observação.

Português	Oralidade (Expressão)	<ul style="list-style-type: none"> - Falar com clareza e articular de modo adequado as palavras; 	<p>5º - Incentivar ao discurso e articulação de saber, acontecimento e partilhas.</p>		
------------------	------------------------------	---	---	--	--

Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1ºciclo do ensino básico.

		- Usar a palavra com propriedade para expor conhecimentos e apresentar narrações.			
--	--	---	--	--	--

Grelha de Observação

Nome do Aluno	Data e partilhas realizadas ao longo do semestre

Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico.

Apêndices N: Planificação das Tarefas Semanais no contexto de 1º CEB

Ano de Escolaridade	Número de alunos	Professora Cooperante	Tempo Previsto
3º ano	14 alunos	Margarida Biscoito	Todas as semanas

Componente Curricular	Domínios	Aprendizagens Essenciais	Atividades/Estratégias	Recursos	Instrumentos de Avaliação
Cidadania	Direitos Humanos	<ul style="list-style-type: none"> - Proporcionar a participação dos alunos; - Incentivar a cooperação; - Possibilitar sentimento de bem estar, pertença de grupo, confiança e responsabilidade; - Respeitar o outro; - Reforçar a importância da existência de regras para o funcionamento de sala de aula; - Promover a tomada de decisões; 	<ul style="list-style-type: none"> 1º - Compreender se os alunos querem participar na realização de tarefas diárias em sala de aula; 2º - Debater as tarefas a realizar; 3º - Definir, em grupo, as tarefas de cada um; 4º - Realizar as tarefas ao longo da semana; 5º - Avaliar em grupo como correu a semana; 6º - Definir, em grupo, as tarefas de cada um para a semana seguinte. 	<ul style="list-style-type: none"> - Humano: - Alunos; - Professora Cooperante; - Estagiária. - Materiais: - Tabela semanal de registo; 	<ul style="list-style-type: none"> - Grelha de Observação.

Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1ºciclo do ensino básico.

Grelha de Observação

Nome do Aluno	Tarefa	Cumpriu a tarefa	Respeitou as tarefas dos colegas	Cooperou com algum colega

Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1ºciclo do ensino básico.

Apêndices O: Planificação da Implementação da dinâmica de Projetos em contexto de 1ºCEB

Ano de Escolaridade	Número de alunos	Professora Cooperante	Tempo Previsto
3º ano	14 alunos	Margarida Biscoito	Todas as quartas-feiras

Componente Curricular	Domínios	Aprendizagens Essenciais	Atividades/Estratégias	Recursos	Instrumentos de Avaliação
Cidadania	Direitos Humanos	<ul style="list-style-type: none"> - Proporcionar a participação dos alunos; - Incentivar os alunos a expressar a sua opinião; - Promover a escuta ativa; - Incentivar à reflexão de acontecimento, atitudes e valores de si mesmo e do outro; - Respeitar o outro quando se dá uma opinião sobre ele; - Refletir sobre dificuldades sentidas e aspetos que se podem melhorar; 	<p>1º - Proporcionar a decisão do que os alunos querem saber, pesquisar, aprofundar ou conhecer;</p> <p>2º - Debater em pequenos grupos sobre como vão realizar o projeto, o que vão utilizar, o que vão querer saber e relacionar com o que acham que sabem;</p>	<p>- Humano:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Alunos; - Professora Cooperante; - Estagiária. <p>- Materiais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Computador; - Internet; - Livros; - Panfletos ou outros meios de informação. 	- Grelha de registo.

Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1ºciclo do ensino básico.

<p>Estudo do Meio</p>	<p>Sociedade/ Natureza/ Tecnologia</p>	<p>- Saber colocar questões, levantar hipóteses, fazer inferências, comprovar resultados e saber comunicá-los, reconhecendo como se constrói o conhecimento.</p>	<p>3º - Promover autonomia de investigarem;</p>		
<p>Tecnologia de Informação e Comunicação</p>	<p>Investigar e Pesquisar</p>	<p>- Definir palavras-chave para localizar informação, utilizando mecanismos e funções simples de pesquisa; - Planificar estratégias de investigação e pesquisa a realizar online; - Utilizar o computador e outros dispositivos digitais como ferramentas de apoio ao processo de investigação e pesquisa;</p>	<p>4º - Mediar as pesquisas e a informação que os alunos vão selecionando; 5º - Dar feedback aos alunos; 6º - Orientar para a forma de comunicar ou divulgar o projeto;</p>		

Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1ºciclo do ensino básico.

	Comunicar e Colaborar	- Comunicar (por texto, áudio, vídeo, etc.), utilizando ferramentas digitais, para expressar uma ideia ou opinião, explicar ou argumentar, no contexto das atividades de aprendizagem de diferentes áreas do currículo.	7º - Agendar, com os alunos, uma data para a divulgação; 8º - Avaliar em grupo os pontos positivos e os pontos a melhorar do projeto; 9º - Promover a autoavaliação dos elementos do grupo e voltar a dar feedback aos alunos.		
--	--------------------------------------	---	--	--	--

Grelha de Registo dos Projetos dos Grupos

Projetos	Porquê?	Participantes	O que queremos saber?	O que vamos precisar?	Data de Divulgação

Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1ºciclo do ensino básico.

Apêndices P: Planificação da Atividade do Dia da Família - Contadores de História do contexto de 1ºCEB

Ano de Escolaridade	Número de alunos	Professora Cooperante	Tempo Previsto
3º ano	14 alunos	Margarida Biscoito	1h

Componente Curricular	Domínios	Aprendizagens Essenciais	Atividades/Estratégias	Recursos	Instrumentos de Avaliação
Cidadania	Direitos Humanos	<ul style="list-style-type: none"> - Colocar em prática a tomada de decisões; - Incentivar ao trabalho em grupo; 	<ul style="list-style-type: none"> 1º - Conversar sobre a iniciativa da escola realizar um dia com a família; 2º - Promover o debate de ideias sobre o que os alunos gostariam de realizar para os pais; 3º - Proporcionar a autonomia e cooperação entre os alunos; 	<p>Humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Alunos; - Professora Cooperante; - Estagiária. 	Grelha de Observação

Português

	Leitura	<ul style="list-style-type: none"> - Ler textos com entoação e ritmo adequados; 	<ul style="list-style-type: none"> 4º- Ler várias obras literárias; 5º - Selecionar a obra literária pretendida; 6º - Realizar diferentes tipos de leituras (dramatizada); 	<p>Humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Alunos; - Professora Cooperante; - Estagiária. <p>Materiais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Vários livros. 	
--	----------------	--	---	---	--

Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1ºciclo do ensino básico.

	<p>Educação Literária</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Ouvir ler obras literárias e textos da tradição popular; - Apresentar obras literárias em público, através da leitura; - Expressar reações subjetivas de leitor; 	<p>7º - Ler a obra selecionada;</p> <p>8º - Decidir forma de leitura em grupo;</p> <p>9º - Apresentar às famílias, a leitura com entoação e ritmo da obra selecionada.</p>	<p>Humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Alunos; - Professora Cooperante; - Estagiária. <p>Materiais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Obras literárias: “<i>Mas Porque</i>” e “<i>Há um tigre no jardim</i>”. 	
--	----------------------------------	--	--	--	--

Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1ºciclo do ensino básico.

Grelha de Avaliação

Nesta grelha pretende-se avaliar toda a atividade, desde a leitura, organização, cooperação e estratégias em grupo.

Critérios	Leitura	Organização	Cooperação	Estratégias do Grupo
	Clareza, entoação e expressividade na leitura.	Estrutura e preparação da apresentação.	Interação entre os alunos e apoio nas dificuldades.	Gestão do tempo, distribuição de tarefas e envolvimento dos alunos
Níveis				
Muito Bom	Lê com clareza e entoação, mostrando expressividade.	Organização estruturada com uma apresentação cativante.	Boa interação com grupo e consegue ultrapassar as dificuldades.	Contribui para a boa gestão de tempo, distribuição de tarefas, estando envolvido.
Bom	Lê com clareza e entoação, mostrando pouca expressividade.	Organização +/- estruturada com uma boa apresentação.	Boa interação com o grupo, mas com alguma dificuldade em ultrapassar as dificuldades.	Contribui para a boa gestão de tempo, distribuição de tarefas, mas está pouco envolvido
Suficiente	Lê com pouca clareza e entoação e sem expressividade.	Pouca organização com uma apresentação pouco cativante.	Pouca interação com o grupo e com dificuldade em ultrapassar as dificuldades.	Pouca contribuição para a gestão de tempo, distribuição de tarefas e poucos alunos estão envolvidos.
Insuficiente	Lê sem clareza, entoação e expressividade.	Não tem organização e tem uma frágil apresentação.	Não interage com o grupo e não procura soluções para ultrapassar as dificuldades.	Não contribui para a gestão do tempo e da distribuição de tarefas e não se envolve.

Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1ºciclo do ensino básico.

Grelha de Registo

Esta grelha de registo permite ao professor registar o que observou segundo os critérios criados na grelha acima. Deve ser preenchida com os Níveis considerados: Muito Bom, Bom, Suficiente e Insuficiente.

Nome do aluno	Leitura	Organização	Cooperação	Estratégias do Grupo

Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico.

Apêndices Q: Planificação da Atividade da Festa de Final de Ano - Teatro "A rapariga ao fundo da sala"

Ano de Escolaridade	Número de alunos	Professora Cooperante	Tempo Previsto
3º ano	14 alunos	Margarida Biscoito	1h por dia

Componente Curricular	Domínios	Aprendizagens Essenciais	Atividades/Estratégias	Recursos	Instrumentos de Avaliação
Cidadania	Direitos Humanos Interculturalidade	<ul style="list-style-type: none"> - Colocar em prática a tomada de decisões; - Compreender algumas realidades diferentes, vividas por diferentes crianças; - Incentivar ao trabalho em grupo; - Promover a participação; 	<p>1º - Debater sobre a festa final do ano e a apresentação que se irá realizar para as famílias;</p> <p>2º - Identificar a realidade que a obra literária aborda;</p> <p>3º - Compreender de que forma se podem organizar para a realização das tarefas;</p> <p>4º - Definir papeis e tarefas.</p>	<p>Humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Alunos; - Professora Cooperante; - Estagiária. <p>Materiais:</p> <p>Obra literária: "O Rapaz ao Fundo da sala"</p>	Grelha de Observação

Português	Educação Literária	<ul style="list-style-type: none"> - Compreender textos narrativos, poéticos e dramáticos, escutados ou lidos; 	<p>5º - Debater e conversar sobre a obra selecionada;</p> <p>6º - Compreender a importância que a obra literária pode ter na abordagem de temáticas atuais e</p>		
------------------	---------------------------	---	--	--	--

Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1ºciclo do ensino básico.

			que envolvem realidades diferentes de outros países;		
	Escrita	<ul style="list-style-type: none"> - Escrever textos géneros variados, adequados a finalidades como narrar e informar, em diferentes suportes; - Avaliar os próprios textos com consequente aperfeiçoamento. 	<ul style="list-style-type: none"> 7º - Elaborar um guião de forma adaptada à obra selecionada; 8º - Rever o guião e as personagens adaptadas; 	<p>Materiais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Papel e caneta; - Computador; - Impressora; 	
Educação Artística	Expressão Dramática/ Teatro	<ul style="list-style-type: none"> - Produzir, sozinho e em grupo, pequenas cenas a partir de dados reais ou fictícios, através de processos espontâneos e/ou preparados, antecipando e explorando intencionalmente formas de “entrada”, de progressão na ação e de “saída”; - Explorar as possibilidades motoras e expressivas do corpo em diferentes atividades (de movimento livre ou orientado, criação de personagens, etc.); 	<ul style="list-style-type: none"> 9º - Ensaiar de forma encenada o guião construído anteriormente; 10º - Partilhar entre todos, aspetos a melhorar; 11º - Apresentação da peça adaptada às famílias. 	<p>Humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Alunos; - Professora Cooperante; - Estagiária. 	

Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1ºciclo do ensino básico.

Grelha de Avaliação

Nesta grelha pretende-se avaliar toda a atividade, desde a leitura, organização, cooperação e estratégias em grupo.

Crítérios	Debate / Comunicação	Teatro	Cooperação	Estratégias do Grupo
	Clareza das ideias, argumentação e respeito pela vez de falar.	Expressividade, envolvimento e criatividade	Interação entre os alunos e apoio nas dificuldades.	Gestão do tempo, distribuição de tarefas e envolvimento dos alunos
Níveis				
Muito Bom	Debate e comunica com clareza, argumentando e respeitando a sua vez de falar.	Muito boa expressividade e envolvimento na representação da peça.	Boa interação com grupo e consegue ultrapassar as dificuldades.	Contribui para a boa gestão de tempo, distribuição de tarefas, estando envolvido.
Bom	Comunica com clareza, com argumentos e respeito pela sua vez de falar.	Boa expressividade e bom envolvimento na representação da peça	Boa interação com o grupo, mas com alguma dificuldade em ultrapassar as dificuldades.	Contribui para a boa gestão de tempo, distribuição de tarefas, mas está pouco envolvido
Suficiente	Comunica com pouca clareza e argumentação, mas respeita a sua vez de falar.	Expressa-se e envolve-se de forma moderada	Pouca interação com o grupo e com dificuldade em ultrapassar as dificuldades.	Pouca contribuição para a gestão de tempo, distribuição de tarefas e poucos alunos estão envolvidos.

Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico.

Apêndices R: Planificação da Assembleia de Turma - Avaliação Semanal do contexto de 1º CEB

Ano de Escolaridade	Número de alunos	Professora Cooperante	Tempo Previsto
3º ano	14 alunos	Margarida Biscoito	Todas as semanas

Componente Curricular	Domínios	Aprendizagens Essenciais	Atividades/Estratégias	Recursos	Instrumentos de Avaliação
Cidadania	Direitos Humanos	<ul style="list-style-type: none"> - Proporcionar a participação dos alunos; - Incentivar os alunos a expressar a sua opinião; - Promover a escuta ativa; - Incentivar à reflexão de acontecimento, atitudes e valores de si mesmo e do outro; - Respeitar o outro quando se dá uma opinião sobre ele; - Refletir sobre dificuldades sentidas e aspetos que se podem melhorar; 	<ul style="list-style-type: none"> 1º - Proporcionar o debate sobre como correu a semana de todos e de cada um; 2º - Escutar todos os alunos sobre a sua semana; 3º - Compreender, em grupo, se existiram aspetos que podem ser melhorados; 4º - Refletir sempre que necessário sobre acontecimentos mais marcantes, sejam eles positivos ou negativos; 5º - Dar feedback aos alunos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Humano: - Alunos; - Professora Cooperante; - Estagiária. - Materiais: - Tabela semanal de registo; 	- Grelha de registo.

Grelha de Registo da Avaliação Semanal
Avaliação da semana de _____ a _____.

Nome: _____

O que fiz esta semana? (Trabalho desenvolvido em sala de aula)	
--	--

Particpei nas aulas?	Sim	Não	Mais ou menos	
Cumpri as regras da sala?	Sim	Não	Mais ou menos	
Dei sempre a minha opinião?	Sim	Não	Mais ou menos	
A minha opinião foi considerada em sala de aula?	Sim	Não	Mais ou menos	
Respeitei as ideias dos meus colegas?	Sim	Não	Mais ou menos	
Cumpri bem a minha tarefa da semana?	Sim	Não	Mais ou menos	Não se aplica

Avaliação	
O que devo manter?	O que posso melhorar?
Avaliação de um colega	Avaliação da Professora

Apêndices S: Inquérito por Questionário realizado aos alunos do contexto de 1º CEB

Inquérito por questionário aos alunos sobre a Participação das Crianças

Este inquérito tem como âmbito a realização de uma investigação, inserida no Mestrado em Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico. É uma investigação sobre a Participação das crianças - Conceções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico e visa compreender as conceções dos adultos sobre esta participação nos contextos pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico.

O objetivo deste questionário é entender como as crianças veem o direito à participação e como consideram que participam no seu contexto escolar e familiar. As respostas serão confidenciais e utilizadas unicamente para o estudo. O questionário demora cerca de 10 minutos.

Assinala com uma cruz (x) a sua escolha.

1. Conheces a Convenção dos Direitos das Crianças?

Sim ()

Não ()

2. Quais são os Direitos das Crianças que conheces?

3. Qual é o direito mais importante para ti? Justifica a tua resposta.

4. Já alguma vez ouviste falar no direito de Participação das Crianças?

Sim ()

Não ()

5. Consideras que participas ativamente no teu contexto escolar?

Sim ()

Não ()

Talvez ()

Não sei ()

6. Consideras que as crianças são ouvidas no contexto escolar?

Sim ()

Não ()

Talvez ()

Não sei ()

Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico.

7. De que forma participas na escola?

Propões atividades ()

Realizas as atividades ()

Tomas decisões ()

Tens tarefas ()

Brincas ()

Não participas ()

Outras formas de participação: _____

8. Existem tarefas que realizas em casa?

Sim ()

Não ()

Às vezes ()

9. Se sim, quais?

Arrumar brinquedos ()

Pôr a mesa ()

Fazer a cama ()

Ajuda a cozinhar ()

Dar comida ao animal de estimação ()

Regar as plantas ()

Outras: _____

10. Consideras que os adultos escutam as crianças?

Sim ()

Não ()

Às vezes ()

11. Como consideras que as crianças se sentem quando são escutadas?

Infelizes ()

Felizes ()

Muito felizes ()

Não sei ()

Participação das crianças - Conceções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1ºciclo do ensino básico.

12. Na tua opinião, qual a importância da participação das crianças nas atividades familiares e escolares?

Muito importante ()

Importante ()

Moderadamente importante ()

Pouco importante ()

Nada importante ()

13. Que impacto consideras que a participação das crianças pode ter nas suas vidas?

Sentimento de pertença ()

Auto-estima ()

Confiança ()

Valores democráticos ()

Outros: _____

14. Que ideias sugeres de participação das crianças?

Obrigada pela tua participação.

Participação das crianças - Conceções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico.

Apêndices T: Análise de Conteúdo do Inquérito realizado aos alunos do contexto de 1º CEB

Conheces a Convenção dos Direitos das Crianças?	91% dos alunos respondeu que “ <i>Sim</i> ” 9% respondeu que “ <i>Não</i> ”
Quais são os Direitos das Crianças que conheces?	73% conhece o direito de “ <i>Proteção</i> ”; 64% dos alunos conhece o direito à “ <i>Sobrevivência</i> ”, de “ <i>Participação</i> ” e de “ <i>Desenvolvimento</i> ”; 55% considerou “ <i>Brincar</i> ” como um direito, assim como 18% o “ <i>Estudar</i> ” e “ <i>Dar Opinião</i> ”; 9% escreveu o direito a “ <i>Alimentação</i> ” e considerou “ <i>Conhecer novos amigos</i> ” como um direito.
Qual é o direito mais importante para ti? Justifica a tua resposta.	- <i>Direito de Brincar, porque só somos crianças uma vez.</i> - <i>Dar a minha opinião.</i> - <i>Todos são importantes.</i> - <i>Respeitar.</i> - <i>Sobrevivência, porque se não tiverem esse direito podem morrer.</i> - <i>Desenvolvimento, porque todas as crianças devem aprender e crescer.</i>
Já alguma vez ouviste falar no direito de Participação?	91% dos alunos respondeu que “ <i>Sim</i> ”. 9% respondeu que “ <i>Não</i> ”.
Consideras que participas ativamente no teu contexto escolar?	46% dos alunos respondeu que “ <i>Sim</i> ”; 36% respondeu “ <i>Talvez</i> ” e 18% respondeu “ <i>Não sei</i> ”. A opção “ <i>Não</i> ” não foi selecionada por qualquer aluno.
Consideras que as crianças são ouvidas no seu contexto escolar?	64% respondeu que “ <i>Sim</i> ”, 36% “ <i>Talvez</i> ” e as opções “ <i>Não</i> ” ou “ <i>Não Sei</i> ” não foram selecionadas por nenhum aluno.
De que forma participas na escola?	A opção: “ <i>Outras formas de participar</i> ” – 91% “ <i>Tens tarefas</i> ” – 91%

Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico.

	<p>“<i>Brincas</i>” – 82%</p> <p>“<i>Realizas atividades</i>” – 55%</p> <p>“<i>Tomas decisões</i>” – 55%</p> <p>“<i>Propões atividades</i>” teve 27%</p> <p>“<i>Não participas</i>” – 0%</p>
Existem tarefas que realizas em casa?	55 % dos alunos selecionou a opção “ <i>Sim</i> ”, 45% respondeu “ <i>Às vezes</i> ” e nenhum respondeu “ <i>Não</i> ”.
Se sim, quais (tarefas)?	<p>“<i>Arrumar brinquedos</i>” – 14%</p> <p>“<i>Pôr a mesa</i>” – 16%</p> <p>“<i>Fazer a cama</i>” – 16%</p> <p>“<i>Ajudar a cozinhar</i>” – 14%</p> <p>“<i>Dar comida ao animal de estimação</i>” – 13%</p> <p>“<i>Regar as plantas</i>” – 9%</p> <p>Na opção “<i>Outras</i>” com 18% os alunos acrescentaram:</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Tiro a mesa.</i> - <i>Ajudar a estender a roupa.</i> - <i>Arrumar o armário.</i> - <i>Limpar os vidros.</i> - <i>Lavar a loiça.</i> - <i>Levar o lixo.</i>
Consideras que os adultos escutam as crianças?	55% respondeu que “ <i>Sim</i> ”, 45% respondeu “ <i>Às vezes</i> ” e nenhum selecionou a opção “ <i>Não</i> ”.
Como consideras que as crianças se sentem quando são escutadas?	36,4% dos alunos responderam “ <i>Muito Felizes</i> ” e “ <i>Felizes</i> ”, 18,2% respondeu “ <i>Não sei</i> ” e 9,1% respondeu “ <i>Infelizes</i> ”.
Qual é a importância da participação das crianças nas atividades familiares e escolas?	73% dos alunos selecionou a opção “ <i>Muito Importante</i> ”, 18% selecionou “ <i>Importante</i> ”, 9% “ <i>Moderadamente Importante</i> ” e nenhum selecionou “ <i>Pouco Importante</i> ” ou “ <i>Nada Importante</i> ”.

Participação das crianças - Conceções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1ºciclo do ensino básico.

<p>Que impacto consideras que a participação das crianças pode ter nas suas vidas?</p>	<p>73% consideraram a “<i>Confiança</i>”, 45% “<i>Sentimento de Pertença</i>”, 9% “<i>Autoestima</i>”, 64% “<i>Outros</i>” dando sugestão de:</p> <ul style="list-style-type: none">- Ser muito feliz.- Valor e prazer.- Amor. <p>0% seleccionaram a opção “<i>Valores Democráticos</i>”.</p>
<p>Que ideias sugeres de participação das crianças?</p>	<ul style="list-style-type: none">- <i>Aprender.</i>- <i>Pôr o dedo no ar.</i>- <i>Dar ideias.</i>- <i>Brincar.</i>- <i>Fazer atividades.</i>- <i>Fazer tarefas.</i>

Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico.

Apêndices U: Guião de Entrevista realizada à Professora Cooperante no contexto de 1º CEB

Bloco 1 - Legitimação da entrevista/Consentimento informado	Objetivo específico: Legitimar a entrevista.
	<p>Esta entrevista surge na unidade curricular Prática de Ensino Supervisionada IV – 1º Ciclo do Ensino Básico, onde se procurará investigar e implementar estratégias relacionadas a Participação das Crianças.</p> <p>Neste sentido, deseja-se obter dados no contexto educativo, para isso esta entrevista tem como principal objetivo:</p> <ul style="list-style-type: none">- Conhecer a concepção da professora cooperante sobre a participação das crianças e como são promovidas no terreno. <p>1. Autoriza que a entrevista seja gravada e que seja transcrita posteriormente, com o objetivo de analisar o conteúdo?</p>

Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico.

Bloco 2 – Caracterização da entrevistada	Objetivo específico: Recolher dados sociodemográficos da professora cooperante com objetivo de conhecer o percurso da professora, assim como compreender de que modo a voz da criança e a sua participação esteve presente na formação inicial e contínua.
	Questões: 2. Pode saber-se a sua idade, falar um pouco sobre as suas habilitações académicas e o percurso profissional? 3. Porque escolheu esta profissão? 4. Já consegui perceber que está nesta profissão há 30 anos e nesta instituição há 6. Segue algum modelo pedagógico? 5. O que pensa da formação contínua? 6. Alguma vez realizou alguma formação sobre a participação das crianças, a voz das crianças ou escuta ativa?
Bloco 3 – Construção do ambiente educativo	Objetivo: Compreender como o ambiente educativo é visto pela professora cooperante e como foi criado. Identificar as estratégias previamente pensadas pela professora cooperante na organização do ambiente educativo. Questões: 7. O que entende por ambiente educativo? 8. E a organização do espaço da sala, como é que é pensada?

Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico.

	<p>9. Também organiza as rotinas e o tempo dessa forma?</p> <p>10. Considera que o ambiente educativo pode promover a participação das crianças?</p> <p>11. Como as crianças podem e participar na construção do ambiente educativo?</p>
--	--

Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico.

Bloco 4 – Planificação das atividades.	Objetivo: Entender como são realizadas as planificações pela professora cooperante.
	Questões: 12. Fale sobre como é que são planificadas as atividades com eles? 13. Os alunos podem propor atividades? Podem alterar as planificações?
Bloco 5 – Concepções sobre a participação das crianças.	Objetivo: Conhecer a concepção que a professora tem sobre a participação das crianças.
	Questões: 14. O que entende por voz da criança? 15. Como entende também a escuta ativa das crianças? 16. Como considera que as crianças devem ser tratadas? Deve existir uma hierarquia adulto-criança? 17. Conhece o direito à participação das crianças? O que tem a dizer sobre o mesmo? 18. Então, considera importante a participação das crianças? Em que sentido? 19. Como é que se promove a participação das crianças? 20. Como é que acha que eles se sentem quando participam?
Agradecimentos	

Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico.

Apêndices V: Análise de Conteúdo da Entrevista realizada à Professora Cooperante no contexto de 1º CEB

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Unidade de Registo
Caracterização da entrevistada			
	Formação Académica	Habilitações	- <i>uma pós-graduação em neuro-educação;</i> - <i>mestrado em gestão e administração escolar</i>
		Escolha da profissão	- <i>gosto de ensinar;</i> - <i>ver crescer;</i> - <i>gosto das potencialidades deles;</i> - <i>de descobrir aquelas particularidades;</i>
	Percurso Profissional	Início do Percurso	- <i>sou professora há 30</i> - <i>tive no ensino internacional;</i> - <i>Trabalhei sempre no privado</i>
		Atualmente	- <i>há seis anos como coordenadora pedagógica</i>
	Modelo Pedagógico	Prática Pedagógica	- <i>fiz formação em “project based learning”;</i> - <i>gosto muito de partir dos projetos;</i> - <i>daquilo que eles trazem;</i> - <i>tudo baseado em projetos;</i>
	Formação Contínua	Frequência	- <i>Eu acho importantíssimo;</i> - <i>as pessoas devem apostar;</i>

Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico.

			<ul style="list-style-type: none"> - <i>fiz algumas;</i> - <i>aquelas que são proporcionadas pelo MEM;</i>
Ambiente educativo			
	Construção do ambiente educativo	Dimensão Física	<ul style="list-style-type: none"> - <i>é toda a estrutura;</i> - <i>o espaço da sala promover a autonomia dos alunos;</i> - <i>eles saibam onde estão as coisas;</i> - <i>espaços que eles possam usar livremente;</i> - <i>quando a criança acabar aquela tarefa ela própria pode ir buscar outra coisa</i>
		Dimensão Temporal	<ul style="list-style-type: none"> - <i>dou muito espaço para eles fazerem autogestão;</i> - <i>há muitas coisas que eles podem usar e às vezes saem trabalhos muito interessantes;</i>
		Envolvimento das crianças	<ul style="list-style-type: none"> - <i>quanto mais estruturado tiver eu acho que menos promove;</i> - <i>dizeres “olhem podem usar tudo isto”;</i> - <i>deixa-los eles próprios organizarem-se;</i> - <i>Quando podem mexer nas coisas, funciona melhor;</i>
		Dimensão funcional	<ul style="list-style-type: none"> - <i>eu parto da matéria que quero dar;</i> - <i>fazemos a dita planificação em tabela;</i> - <i>nunca é cumprido;</i>

Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico.

			<ul style="list-style-type: none"> - <i>mais uma orientação;</i> - <i>resultante da conversa, normalmente surge outra coisa completamente diferente;</i> - <i>Regra geral propõem e tentam alterar;</i> - <i>Deixo que eles também intervenham;</i>
--	--	--	---

Concepções sobre a participação das crianças

	Voz das crianças	Entendimento	<ul style="list-style-type: none"> - <i>as vezes não é tudo aquilo que eles dizem;</i> - <i>É tudo aquilo que mostram;</i> - <i>há aquela voz que nós não vemos;</i> - <i>devemos ver o todo;</i> - <i>está sobrevalorizada;</i> - <i>Preocupa-me mais os calados;</i> - <i>também muito importante o contexto;</i>
	Direito de Participação	Relação Hierárquica	<ul style="list-style-type: none"> - <i>acho que as crianças precisam de ser balizadas;</i> - <i>o adulto deve ser o porto seguro;</i> - <i>alguém que nós tenhamos noção que é um pouco mais que nós, ou tem mais conhecimento, tem mais idade, tem mais força;</i> - <i>devemos falar com eles como se eles fossem da nossa idade;</i>

Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico.

			<ul style="list-style-type: none"> - tem que seguir o adulto, até por uma questão de formação, enquanto cidadão; - torna-los resilientes também é habitua-los a que há uma hierarquia; - nós não mandamos sempre;
		Conhecimento	<ul style="list-style-type: none"> - têm todo o direito de participar e devem participar; - para participar tem que estar informada; - eles devem ser ouvidos; -devemos respeitar e devem incentivar, mas com conhecimento; - na tomada de decisões;
		Promoção desse direito	<ul style="list-style-type: none"> - dando valor àquilo que eles dizem; - é importante as crianças decidirem; só se lhes dermos voz, só se os deixarmos decidir é que eles vão ter espírito crítico; - espírito crítico aprende-se na prática;
		Sentimento de participação	<ul style="list-style-type: none"> - eles se sentem um máximo; - Sentem-se muito crescidos; - sentem-se muito bem;

Apêndices W: Inquérito por Questionário realizado às Famílias do contexto de 1º CEB

Inquérito por questionário às famílias sobre a Participação das Crianças

Este inquérito tem como âmbito a realização de uma investigação, inserida no Mestrado em Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico. É uma investigação sobre a Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico e visa compreender as concepções dos adultos sobre esta participação nos contextos pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico.

O objetivo deste questionário é entender como as crianças participam no seu contexto familiar e de que forma o adulto entende a sua participação. As respostas serão confidenciais e utilizadas unicamente para o estudo. O questionário demora cerca de 10 minutos.

Assinale com uma cruz (x) a sua escolha.

1. Género

Feminino ()

Masculino ()

Transgénero ()

Não binário ()

Neutro ()

Outro: _____

2. Habilitações Académicas

1º Ensino Básico ()

2º Ensino Básico ()

3º Ensino Básico ()

Secundário ()

Licenciatura ()

Mestrado ()

Doutoramento ()

Pós-Doutoramento ()

Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico.

3. Qual é a idade da sua criança?

3 ()

4 ()

4. Conhece a Convenção dos Direitos das Crianças?

Sim ()

Não ()

5. Já alguma vez ouviu falar no direito de Participação das Crianças?

Sim ()

Não ()

6. Considera que o/a seu/sua filho/a participa ativamente no contexto escolar?

Sim ()

Não ()

Talvez ()

Não sei ()

7. Considera que as crianças são ouvidas no contexto escolar?

Sim ()

Não ()

Talvez ()

Não sei ()

8. De que forma é que acha que o/a seu/sua educando/a participa na escola?

Propõe atividades ()

Realiza as atividades ()

Toma decisões ()

Têm tarefas ()

Brinca ()

Não participa ()

Outras formas de participação: _____

9. Existem tarefas que a sua criança realiza em casa?

Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico.

Sim ()

Não ()

Às vezes ()

10. Se sim, quais?

Arrumar brinquedos ()

Pôr a mesa ()

Fazer a cama ()

Ajuda a cozinhar ()

Dar comida ao animal de estimação ()

Regar as plantas ()

Outras: _____

11. Considera ser um adulto que escuta as crianças?

Sim ()

Não ()

Às vezes ()

12. Como considera que as crianças se sentem quando são escutadas?

Infeliz ()

Feliz ()

Muito feliz ()

Não sei ()

13. Na sua opinião, qual a importância da participação das crianças nas atividades familiares e escolares?

Muito importante ()

Importante ()

Moderadamente importante ()

Pouco importante ()

Nada importante ()

14. Que impacto considera que a participação das crianças pode ter na vida das mesmas?

Participação das crianças - Conceções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1ºciclo do ensino básico.

Sentimento de pertença ()

Auto-estima ()

Confiança ()

Valores democráticos ()

Outros: _____

15. Que ideias sugere de participação das crianças?

Obrigada pela participação.

Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico.

Apêndices X: Análise de Conteúdo do Inquérito realizado às Famílias do contexto de 1º CEB

Género	69,2% dos inquiridos são do género “Feminino” e 30,8 do género “Masculino”.
Habilitações Académicas	69,2 % dos inquiridos tem a “Licenciatura”, 15,4% tem “Pós-Doutoramento” e outros 15,4% tem “Mestrado”
Conheces a Convenção dos Direitos das Crianças?	61,5% respondeu que “Sim” 38,5% respondeu que “Não”
Já alguma vez ouviu falar no direito de Participação das crianças?	53,8% respondeu que “Não”. 46,2% respondeu que “Sim”.
Consideras que o/a seu/sua filho/a participa ativamente no contexto escolar?	76,9% respondeu que “Sim” e 23,1% respondeu “Talvez”; A opção “Não” e “Não sei” não foram seleccionadas.
Considera que as crianças são ouvidas no contexto escolar?	53,8% respondeu que “Sim”, 30,8% “Talvez”. 15,4% consideram que “Não” e a opção “Não Sei” não foi seleccionada.
De que forma é que acha que o/a seu/sua filho/a participa na escola?	A opção: “Outras formas de participar” – 15,4% “Tem tarefas” – 7,7% “Brinca” – 7,7% “Realiza atividades” – 53,8% “Toma decisões” – 7,7% “Propõe atividades” teve 7,7% “Não participa” – 0%
Existem tarefas que realizas em casa?	76,9 % seleccionou a opção “Sim”, 15,4% respondeu “Às Vezes” e 7,7% respondeu “Não”.

Se sim, quais (tarefas)?	“Arruma brinquedos” – 46,2% “Pôr a mesa” – 23,1% “Fazer a cama” – 15,4% “Ajuda a cozinhar” – 0% “Dar comida ao animal de estimação” – 7,7%
--------------------------	--

Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico.

	<p>“<i>Rega as plantas</i>” – 0%</p> <p>Na opção “<i>Outras</i>” com 7,7%.</p>
Consideras ser um adulto que escuta as crianças?	92,3% respondeu que “ <i>Sim</i> ”, 7,7% respondeu “ <i>Às vezes</i> ” e nenhum selecionou a opção “ <i>Não</i> ”.
Como considera que as crianças se sentem quando são escutadas?	53,8% consideram “ <i>Felizes</i> ”, 38,5 “ <i>Muito Felizes</i> ”, 7,7% respondeu “ <i>Infelizes</i> ” e nenhum respondeu “ <i>Não sei</i> ”.
Na sua opinião, qual a importância da participação das crianças nas atividades familiares?	76,9% selecionou a opção “ <i>Muito Importante</i> ”, 15,4% selecionou “ <i>Importante</i> ”, 7,7% “ <i>Moderadamente Importante</i> ” e nenhum selecionou “ <i>Pouco Importante</i> ” ou “ <i>Nada Importante</i> ”.
E qual a importância da participação das crianças no contexto escolar?	76,9% selecionou a opção “ <i>Muito Importante</i> ” e 23,1% respondeu “ <i>Importante</i> ”, nenhum selecionou “ <i>Moderadamente Importante</i> ”, “ <i>Pouco Importante</i> ” ou “ <i>Nada Importante</i> ”.
Que impacto consideras que a participação das crianças pode ter nas suas vidas?	46,2% consideraram a “ <i>Autoestima</i> ”, 30,8% a “ <i>Confiança</i> ” e 23,1% os “ <i>Valores Democráticos</i> ”.
Que ideias sugeres de participação das crianças?	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Propor projetos escolares.</i> - <i>Dar continuidade as que já existem.</i> - <i>Mais atividades extracurriculares que envolvam cultura e desporto.</i> - <i>Pedir opinião, pedir ajuda em tarefas.</i> - <i>Terem mais responsabilidades em pequenas coisas que possam fazer.</i> - <i>Debates.</i> - <i>Em casa e na escola, as crianças terem um espaço/horário em que são elas que definem o que pretendem fazer (dentro de certos limites).</i>

Apêndices Y: Notas de campo - EPE e 1ºCEB

Nº	Data	Nota de Campo	Atividade
1	26/04/2024	<p>Estagiária – Vocês gostam de fazer coisas na vossa casa?</p> <p>D. – Eu gosto de brincar com o meu comboio.</p> <p>M. Au. – Eu gosto de brincar com o meu carro.</p> <p>Estagiária – Vocês ajudam lá em casa?</p> <p>Vários – Sim!</p> <p>Estagiária – Ajudam a fazer o que?</p> <p>(começam todos a falar)</p> <p>Estagiária – Esperem, esperem. Assim eu não consigo ouvir. Podem falar um de cada vez? Vocês ajudam os pais a fazer o que?</p> <p>M. Al. – Eu ajudo a cortar os alimentos. A fazer comida.</p> <p>Estagiária – E gostas?</p> <p>M. Al. – Sim, sim. E gosto de decidir coisas.</p>	Focus Group
5	03/05/2024	<p>Estagiária – Então, hoje quem escreveu na folha de partilhas?</p> <p>Vários – Eu. (Mesmo aqueles que não escreveram)</p> <p>Estagiária – Então quem quer começar?</p> <p>Silêncio</p> <p>Estagiária – M. Queres começar tu?</p> <p>M. D. – Sim. Eu vi um polícia.</p>	Partilhas

Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico.

		<p>D. – Agora posso ser eu?</p> <p>Estagiária – Sim D. diz lá.</p> <p>D. – Eu também vi um polícia. E brinquei com o meu comboio.</p> <p>A. – Agora eu. Sabes, o carro do meu pai é elétrico e anda muito rápido.</p>	
6	05/05/2024	<p>Estagiária – Então, A. o que se passou? Porque bateste no D.?</p> <p>A.- Porque ele deu um chuto ali.</p> <p>D. – O A. não me deixava brincar.</p> <p>Estagiária – Achas que está correto? Gostavas que fizessem o mesmo a uma brincadeira tua?</p> <p>D. – Não. (com um ar ainda triste)</p> <p>Estagiária – A. achas que bater no D. também foi uma boa atitude? Não achas que podias ter dito ao D. que aquilo não se faz e que ficavas zangado quando destruíam as tuas brincadeiras?</p> <p>A.- Sim, mas ele começou, ele é que deu um chuto.</p> <p>Estagiária – Mas nós batemos nos amigos?</p> <p>A.- Não.</p> <p>Estagiária – Então e agora como é que vamos resolver a situação?</p> <p>A.- Posso fazer um desenho para o D! (dito com grande entusiasmo)</p> <p>Estagiária – Ok. E tu D. como queres resolver?</p> <p>D. – Um abraço.</p>	Regras da sala
7	10/05/2024	Estagiária – Vocês podem sair da sala.	Regras da Sala

Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico.

		<p>Vários – Podemos?</p> <p>Estagiária – Claro. Por exemplo, sempre que vão à casa de banho estão a sair da sala, não é?</p> <p>Todos – Sim!</p> <p>Estagiária – Pronto. Vocês podem ir à casa de banho sempre que quiserem.</p> <p>A. – Mas temos que pedir?</p> <p>Estagiária – Nem por isso. Podem só avisar. Só para nós sabermos que vocês foram à casa de banho.</p> <p>M.D. – Porquê?</p> <p>Estagiária – Porque nós, os adultos, gostamos de saber onde vão, só para não ficarmos a pensar que vocês precisam de ajuda e nós não sabemos onde estão.</p> <p>Vários – Ahhh. Sim.</p> <p>Estagiária – Mas combinamos aqui que sempre que eu sair da sala, também vos digo onde vou. Pode ser?</p> <p>Vários – Sim, sim.</p>	
8	10/05/2024	<p>Estagiária – Hoje vamos decidir o que vocês gostavam de fazer.</p> <p>L. – Como?</p> <p>Estagiária – Vamos conversar e decidir juntos. E eu posso escrever nesta grelha para não nos esquecermos. O que acham?</p> <p>Vários – Sim, sim.</p>	Diário Semanal

Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico.

10	12/05/2024	<p>Estagiária – Então o que vocês gostavam de fazer?</p> <p>Silêncio</p> <p>Estagiária – Não há nada que gostassem de saber, de ver, fazer...?</p> <p>Vários – Não sei. Eu não sei.</p> <p>Estagiária – Podem decidir. Por exemplo, uma canção, uma história, fazer um teatro...</p> <p>L.R. – Sim, sim. Um teatro.</p> <p>S. – Sim, pode ser o teatro.</p> <p>Estagiária – Então vamos fazer um teatro sobre o quê? Do quê?</p> <p>Silêncio</p> <p>Numa tentativa de não influenciar, mas negociar com as crianças, o livro “Todos no sofá” foi proposto ao grupo e todos concordaram. Afirmando que até tinham um sofá na sala.</p> <p>M.L. – Pode ser, pode ser. Nós até temos um sofá na sala.</p> <p>S. – Sim, podemos usar.</p>	Diário Semanal e Teatro
11	17/05/2024	<p>Estagiária – Então, já temos as fotografias, já temos os animais...e agora?</p> <p>M.Au. – Agora, pões tinta na mesa como a M. faz e nós pomos as folhas.</p> <p>Estagiária – Então é como se fosse uma digitinta, é isso?</p> <p>F. – Não. Porque não sujamos as mãos.</p>	Teatro
12	18/05/2024	<p>Estagiária – Então, trago duas experiências para vocês fazerem.</p>	Diário Semanal e

Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico.

		<p>M.D. – Para nós fazermos?</p> <p>Estagiária – Sim, não foi o que disseram que gostavam de fazer?</p> <p>L. – Sim, como a experiência com a minha mãe.</p> <p>M.D. – Mas vamos fazer nós? Como?</p> <p>Estagiária – Eu vou explicar e vocês fazem. Temos que colocar o leite ou a água nas taças, misturar os corantes ou especiarias...e vocês vão fazer isso.</p> <p>M.D. – Então, mas e se entornarmos?</p> <p>Estagiária – Não faz mal. Limpamos.</p>	Experiências
13	18/05/2024	<p>Auxiliar – Gostaram?</p> <p>Vários – Sim. Sim.</p> <p>Estagiária – De qual é que gostaram mais?</p> <p>Alguns responderam a experiência com o leite, outros a experiência com a água.</p> <p>Estagiária – Então vamos votar?</p> <p>Vários – Sim.</p>	Experiências
14	12/02/2025	<p>P.C. – Meninos podem começar a arrumar. J. recolhe os manuais. L. limpa as mesas com a M. E o M. coloca as cadeiras para cima. Vamos lá.</p> <p>L.C. – Oh! Eu nunca sou a recolher.</p> <p>P.C. – Pois não. Não te despachas.</p>	Problemática

Participação das crianças - Conceções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico.

		L.C. – Pois é.	
15	14/03/2025	<p>Porque é que tem que fazer fila e ir com a mão no corrimão? Muito autoritarismo neste momento. A disciplina não é me parece ser isto. E depois o exemplo que se dá às crianças não é coerente.</p> <p>Pede-se silêncio no refeitório e os adultos conversam uns com os outros (às vezes até falam dos próprios alunos, com eles ali).</p>	Problemática
16	19/03/2025	<p>Estagiária – Vocês gostam de ter tarefas cá na sala?</p> <p>A.- Sim. Eu gosto muito de ajudar a Professora.</p> <p>Estagiária – Então e se todas as semanas cada um tivesse uma tarefas?</p> <p>E. – Sim sim. Ajudávamos todos!</p> <p>Várias – Sim. Sim.</p>	Tarefas
17	21/03/2025	<p>Estagiária – Vamos decidir como vão fazer tabela das tarefas? Começamos por onde?</p> <p>A. – Eu acho que deviam saber primeiro as tarefas que temos para fazer.</p> <p>Vários – Sim, sim. Eu também acho.</p> <p>Estagiária – Quais são as tarefas que gostavam de fazer aqui na sala?</p> <p>L. – Então, as que já fazíamos antes?</p> <p>Estagiária – Sim e mais? Posso sugerir que haja um de vocês que fica responsável por preencher esta folha?</p> <p>Vários – Sim sim. Um responsável.</p> <p>(E fomos definindo as tarefas.)</p>	Tarefas
18		L.C. – M. já viste que as tarefas quase que dá uma para cada um?	Tarefas

	21/03/2025	<p>Estagiária – Ah pois é. L.C. – Só fica um de fora. J. – Então fica de folga nessa semana. Todos rimos.</p>	
19	26/03/2025	<p>Para tentar compreender o que é isto de se trabalhar em projeto na sala. Vejo que todos fazem a mesma coisa, como é que surge o projeto? Não me parece metodologia de Trabalho por projeto, não há problemática, não há nenhuma</p> <p>Estagiária – Vocês gostam de fazer projetos? A.- Sim sim. Quando fazemos projetos fazemos coisa giras. Estagiária – Fazem o que? Por exemplo..? G. – Fazemos coisas com caixas, rasgamos papéis. Estagiária – Fazem todos juntos? F. – Não, cada um faz o seu. A.- Mas podemos ajudar aqueles que estão com mais dificuldade. Estagiária – Quem é que decide os projetos. G. – É a professora. Estagiária - E se fossem vocês a identificar um problema ou um assunto que gostassem de saber mais o que escolheriam? Várias – A cidade. A Amizade. A alimentação. A comida saudável. Uma cidade fantasma. Estagiária – Então vamos experimentar? Vários – Sim!</p>	Projetos

20	26/03/2025	<p>Estagiária – Acham que era melhor definirmos uma manhã para que possam trazer os computadores ou irmos para a sala de SAF aos computadores, fazer a pesquisa dos trabalhos?</p> <p>G. – Sim, sim. Pode ser à quarta-feira que não há aulas lá em baixo.</p> <p>L.C. – Pois é! Quarta-feira ninguém está nos computadores.</p> <p>V. – Mas também podemos trazer os nossos computadores?</p> <p>Estagiária – Sim, claro. Organizamo-nos aqui na sala.</p>	Projetos
21	17/04/2025	<p>Estagiária – Meninos, eu gostava que avaliássemos a nossa semana. Gostava que todas as semanas conversássemos um bocadinho sobre como correu a semana, o que acham que podiam melhorar...</p> <p>A. – Uma avaliação? Mas tipo teste?</p> <p>Estagiária. – Não. Não é nenhum teste, é mais uma conversa onde nos avaliamos uns aos outros e a nós mesmo.</p> <p>A. – Ah, Sim. Eu acho que pode ser.</p> <p>Estagiária – Então qual é o dia em que podemos ter esse momento?</p> <p>F. – Se é uma avaliação da semana, acho que devia ser à sexta-feira.</p> <p>J. – Sim. Faz mais sentido ser no final da semana.</p> <p>Estagiária – Parece-se um bom dia para fazermos a avaliação sim. Fazemos de manhã ou à tarde?</p> <p>Vários – À tarde! À tarde.</p> <p>J. – Assim também podemos ver as tarefas da próxima semana.</p>	<p>Assembleia de Turma</p> <p>Avaliação Semanal</p>

Participação das crianças - Conceções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico.

22	18/04/2025	<p>Conseguem ter uma boa autoavaliação do trabalho que fazem ao longo da semana. Também aproveitam muito este momento para fazer observações sobre o comportamento de outro colegas no recreio.</p>	<p>Assembleia de Turma Avaliação Semanal</p>
23	28/04/2025	<p>F. – M. comprei um jogo de matemática. Estou sempre a jogar com os meus pais. Estagiária – A serio? E como é que se chama? F. – Não me lembro. Mas até os meus irmãos mais velhos gostam, é mesmo bom. Estagiária – Ah boa. Assim jogam todos. F. – Sim, jogámos muito no fim de semana. Estagiária – Depois tens que nos dizer o nome do jogo. F. – Está bem. Se quiseres eu posso trazer. Estagiária – Olha boa. Se tu não te importares.. G. – Podemos depois jogar? Estagiária – Claro. G. – Não percebeste. Aqui na sala. (pareceu-me que esperava uma resposta negativa) Estagiária – Podem sim. E se jogássemos todos no Jamor? Vários – Sim sim.</p>	<p>Outras</p>
24	29/04/2025	<p>G. – M. podemos fazer o Teatro no final do ano? Estagiária – Não sei. Vocês costumam apresentar alguma coisa ao pais no final do ano?</p>	<p>Festa Final do Ano Teatro</p>

Participação das crianças - Concepções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico.

		<p>G. – Sim. Ou cantamos ou fazemos teatros, ou dançamos. Este ano pode ser um teatro?</p> <p>Estagiária – Sim. Vamos tentar falar com a M. e organizamos tudo. Boa?</p> <p>G. – Sim! Boa! Obrigada.</p>	
25	02/05/2025	<p>Estagiária – Gostaram da história?</p> <p>G. – Sim, sim. Podes contar outra vez?</p> <p>Estagiária. – Eu gosto muito deste livro. Vocês gostam de ouvir contar histórias?</p> <p>L. – Sim. O meu pai, às vezes, conta-me uma história antes de dormir.</p> <p>A. – A minha mãe também, eu adoro.</p> <p>G. – Eu leio todos os dias.</p> <p>Estagiária – Eu também gosto muito destes momentos.</p> <p>L.C. – Ah, e se contássemos uma história aos pais?</p> <p>Estagiária – Olha que boa ideia.</p> <p>Vários – Sim. Sim. Boa ideia.</p>	Contadores de Histórias
26	02/05	<p>Tenho mesmo a convicção que os oiço e que eles participam mais agora. Mesmo quando não tomamos decisões sobre as coisas logo, eles ficam também com essa responsabilidade, de que ainda temos coisas para decidir. Podia ter acontecido voltar eu a falar sobre a apresentação do dia da família, mas, de forma espontânea eles lá se lembraram. E parece-me uma ideia muito boa.</p>	Contadores de Histórias
27	14/05/2025	<p>Estagiária – Meninos, vamos ter a festa de final do ano... (nem acabei de falar)</p>	Festa Final De Ano Teatro

		<p>G. – Vamos fazer um teatro?</p> <p>A.- Ahh, sim sim. Um teatro por favor!</p> <p>M. – Eu gostava de fazer um teatro.</p> <p>S. – Eu não. Eu não gosto disso. Não quero falar outra vez para tanta gente.</p> <p>Estagiária – Tudo bem, mas também não precisam todos de ser personagens. Uns podem ajudar no cenário, outros com os adereços que vão ser precisos, outros podem só ajudar a escrever o guião....</p> <p>M.N.- Eu posso ajudar no cenário.</p> <p>S. – Eu também.</p> <p>Estagiária – Então fica o Teatro.</p> <p>Todos – Sim.</p>	
28	14/05/2025	<p>Estagiária – Qual é o Teatro que querem fazer? Inventamos uma história?</p> <p>G. – Não. O rapaz ao fundo da sala.</p> <p>Vários – Sim. Sim.</p> <p>Estagiária – Por mim tudo bem. Talvez tenhamos que adaptar a história...não?</p> <p>A.- Sim. Nós não temos nenhuma rainha no nosso país.</p> <p>L.C. – Pois não. Ahah.</p> <p>F. – Mas temos presidente e ministros.</p> <p>Estagiária – É verdade. Começamos por onde?</p> <p>(Começámos a distribuir funções e tarefas.)</p>	<p>Festa Final De Ano Teatro</p>

Participação das crianças - Conceções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico.

29	15/05/2025	Gostava que o guião fosse construído por eles, embora eles tenham algumas dificuldades na construção de frases com sentido. Talvez seja melhor fazer em grupo, com ideias de todos. Talvez escreva eu para agilizar melhor, mas será que estou lhes estou a passar a mensagem de que eles não são capazes? É participação na mesma?	Festa Final De Ano Teatro
----	------------	---	------------------------------

Participação das crianças - Conceções sobre a participação das crianças nos contextos educativos de pré-escolar e 1ºciclo do ensino básico.

Apêndices Z - Documentos e Ficheiros da prática educativa desta investigação

Link: https://padlet.com/mafalda_pereira17/relat-rio-final-k7v9lhqz7uu8hvkf