

Julho 2022

MESTRADO EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR E ENSINO DO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO

A Liberdade de Expressão das Crianças em Contexto de Educação Pré-Escolar: Porque nós podemos dizer uma coisa importante e se não ouvirem não sabem!

RELATÓRIO DE ESTÁGIO APRESENTADO À
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE PAULA FRASSINETTI
PARA A OBTENÇÃO DE
GRAU DE MESTRE EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR E ENSINO DO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO

DE

Maria Clara dos Santos Costa

ORIENTAÇÃO

Doutora Paula Cristina Pacheco Medeiros



PAULA
FRASSINETTI



PAULA **FRASSINETTI**
Escola Superior de Educação

Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti
Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

A Liberdade de Expressão das Crianças em Contexto de Educação Pré-Escolar:

*“Porque nós podemos dizer uma coisa importante
e se não ouvirem não sabem!”*

Orientadora: Doutora Paula Cristina Pacheco Medeiros

Mestranda: Maria Clara dos Santos Costa

Porto, 2022



PAULA **FRASSINETTI**
Escola Superior de Educação

Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti
Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

A Liberdade de Expressão das Crianças em Contexto de Educação Pré-Escolar:

*“Porque nós podemos dizer uma coisa importante
e se não ouvirem não sabem!”*

Relatório de Estágio apresentado à Escola Superior de Educação
de Paula Frassinetti para obtenção do grau de Mestre em
Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Orientadora: Doutora Paula Cristina Pacheco Medeiros

Mestranda: Maria Clara dos Santos Costa

Porto, 2022

Agradecimentos

É delicioso quando as coisas que imaginamos se tornam realidade, não é?

(L. M. Montgomery)

À minha família. Aos meus pais, que sempre priorizaram a minha educação e que tornaram possível toda a minha formação. Nunca saberei como vos retribuir. À minha irmã, Maria João, por ser entusiasmo e alegria no meio da adversidade.

Às minhas professoras de 1.º Ciclo do Ensino Básico, que em pequena tanto admirei e constantemente imitei. Convosco cresci feliz e hoje sou feliz a ver crescer.

Aos meus amigos: aqueles que sempre conheci, aqueles que encontrei ou perdi pelo caminho e aqueles que ainda virei a descobrir. Com todos, aprendi e aprenderei a ser melhor.

Aos docentes que, tanto na Licenciatura em Educação Básica como no Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, me acompanharam e me proporcionaram experiências e aprendizagens fulcrais para um futuro de sucesso enquanto profissional de educação.

À Professora Doutora Paula Medeiros que prontamente se disponibilizou para orientação científica de toda a construção do presente Relatório de Estágio. Agradeço a partilha de saberes, a compreensão, a disponibilidade e o incentivo constantes, essenciais para a concretização desta etapa. O meu mais sincero obrigada!

Aos educadores e professores com quem trabalhei em contexto de estágio profissionalizante. Levarei comigo todos os ensinamentos.

E, por fim, a quem faz a magia acontecer. A todas as crianças com quem tive o privilégio de me cruzar. Prometo continuar a escutar.

Resumo

O presente estudo, resultado de uma investigação conduzida em contexto de Educação Pré-Escolar, incide o seu foco no direito da criança à participação, destacando, nomeadamente, o seu direito à liberdade de expressão.

Os principais objetivos traçados para o estudo em questão debruçam-se: i.) na compreensão do reconhecimento e da promoção dos direitos de participação enquanto influenciadores do desenvolvimento pessoal e social da criança e ii.) na procura de estratégias para incentivo do exercício destes mesmos direitos em contexto escolar. Assim sendo, com a presente pesquisa, procura-se não somente estudar a história dos Direitos Humanos e dos Direitos da Criança, como também se visa explorar a significância dos direitos de participação da criança, presentes na Convenção sobre os Direitos da Criança (CDC), e o papel do educador de infância na sua proteção e promoção.

Para a concretização do estudo em questão, selecionou-se o método qualitativo, numa sala da valência de Pré-Escolar. O estudo em questão foi apoiado por técnicas de observação participante, nomeadamente, registos escritos acerca de acontecimentos observados presencialmente e entrevistas efetuadas a profissionais de educação e a crianças.

Os resultados obtidos demonstram que os mais novos compreendem a existência do direito destacado, verbalizando a sua importância e necessidade. Adicionalmente, as evidências recolhidas apontam para uma perspectiva de fundamental significância, por parte de educadores, relativamente à promoção deste direito, não somente como fator primordial na vida da criança enquanto indivíduo detentor de direitos, mas também como potenciador de múltiplas atitudes e competências imprescindíveis para o mesmo enquanto cidadão.

Palavras-chave: Educação Pré-Escolar, Criança, Direitos da Criança, Participação, Liberdade de Expressão.

Abstract

The present study, result of an investigation carried out in an Early Childhood Education setting, focuses on the child's right to participation, highlighting, in particular, children's right to freedom of expression.

The main goals outlined for the study in question focus on: i.) understanding the recognition and promotion of participation rights as influencers of the child's personal and social development and ii.) the search for strategies to encourage the exercise of these rights, in an educational context. Therefore, with the present research, we aim not only to study the history of Human Rights and the Rights of the Child, but also to learn the significance of the child's right to participation, declared in the Convention on the Rights of the Child (UNCRC), and the role of the Early Childhood Educator in its protection and promotion.

In order to carry out the study in question, a qualitative method was selected, being developed with an Early Childhood Education group. Furthermore, the study was supported by participant observation techniques, namely, written records about events observed in person and interviews carried out with educational professionals and children.

The results obtained demonstrate that the youngest understand the existence of the highlighted right, verbalizing its importance and necessity. The evidence gathered also points to a fundamentally significant perspective, from educators, regarding the promotion of this right, not only as a primordial factor in a child's life as an individual that holds rights, but also as an enhancer of multiple attitudes and essential skills for the child as a citizen.

Keywords: Early Childhood Education, Child, Children's Rights, Participation, Freedom of Expression.

“Estou a tornar-me cada vez mais independente (...) Embora jovem, encaro a vida com mais coragem, e tenho um sentido de justiça melhor e mais apurado (...) Sei o que quero, tenho um objetivo, tenho opiniões (...) Se Deus me deixar viver (...), farei ouvir a minha voz, sairei para o mundo e trabalharei para o bem da humanidade!”

(Anne Frank,
11 de abril de 1944)

Índice

Introdução	1
Parte I – Enquadramento Teórico	4
Capítulo I – Os Conceitos Principais	4
1.1. Identidade e Liberdade de Expressão Identitária	4
1.2. Expressão e Liberdade de Expressão	5
Capítulo II – Infância e Direitos	6
2.1. Os Direitos Humanos	6
2.2. Os Direitos da Criança	9
2.2.1. Os Direitos de Participação da Criança.....	14
2.2.2. A Liberdade de Expressão da Criança	19
2.3. A Liberdade de Expressão e os Desenvolvimentos Pessoal e Social da Criança	20
2.4. O Papel do Educador de Infância na Promoção da Liberdade de Expressão da Criança	25
Parte II – Dimensão Empírica.....	31
Capítulo I – A Investigação	31
1.1. Contextualização da Investigação	31
1.1.1. Contextualização da Prática de Ensino Supervisionada.....	31
1.1.2. Contextualização da Instituição Educativa	32
1.1.3. Contextualização do Grupo de Crianças	35
1.2. Metodologia	40
1.2.1. Investigação Qualitativa.....	40
1.2.2. Objeto de Estudo	41
1.2.3. Instrumentos e Técnicas de Recolha de Informação	42
1.2.3.1. Observação e Notas de Campo.....	42
1.2.3.2. Entrevista a Adultos	43
1.2.3.3. Entrevista a Crianças	43
1.2.3.4. Registos Fotográficos	44
1.2.4. Análise de Conteúdo	45

Parte III – Resultados da Investigação	47
Capítulo I – Práticas Docentes	47
1.1. Descrição e Análise de Registos de Observação a Práticas Docentes	47
1.2. Descrição e Análise de Entrevistas a Educadores de Infância	53
Capítulo II – Intervenção Educativa	57
2.1. Objetivo	57
2.1.1. Descrição Sumária.....	57
Capítulo III – Visão das Crianças	61
3.1. Descrição e Análise das Entrevistas às Crianças	61
Considerações Finais	66
Referências Bibliográficas	70
Documentos Matriciais da Instituição	79
Anexos.....	80

Lista de Acrónimos e Siglas

AE – Aprendizagens Essenciais

AEC - Atividades de Enriquecimento Curricular

CDC – Convenção sobre os Direitos da Criança

CEB – Ciclo do Ensino Básico

DGE – Direção-Geral da Educação

DUDH – Declaração Universal dos Direitos Humanos

ENEC – Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania

EPE – Educação Pré-Escolar

JI – Jardim de Infância

ME - Ministério da Educação

NU – Nações Unidas

OCEPE – Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

ONG – Organização Não Governamental

ONU – Organização das Nações Unidas

PASEO – Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória

PESEP I – Prática de Ensino Supervisionada em Educação Pré-Escolar I

PESEP II – Prática de Ensino Supervisionada em Educação Pré-Escolar II

UNCRC – *Convention on the Rights of the Child*

UNICEF – *United Nations' Children's Fund*

VCAA – *Victorian Curriculum and Assessment Authority*

Índice de Figuras, Tabelas e Quadros

Índice de Figuras

Figura 1 – Visualização de um vídeo sobre os Direitos da Criança	58
Figura 2 – Exploração da “Caixa dos Direitos”	59
Figura 3 – Exploração da “Caixa dos Direitos”	59
Figura 4 – Elaboração de um cartaz sobre os Direitos da Criança	60
Figura 5 – Elaboração de um cartaz sobre os Direitos da Criança	61

Índice de Tabelas

Tabela 1 – Exploração educativa do princípio de liberdade.....	23
Tabela 2 – Exploração educativa do princípio do pluralismo	23
Tabela 3 – Exploração educativa da participação democrática.....	24

Introdução

É comum a ideia de que a criança é um ser vulnerável, requerendo assim proteção e assistência dos adultos presentes, não somente no seu seio familiar, mas também na comunidade em que se insere. Não obstante a sua vulnerabilidade, a criança, como todos os seres humanos, é um sujeito de direitos, apresentando-se, conseqüentemente, como sujeito único e de livre expressão.

Deste modo, é imperativo refletir acerca do impacto que a promoção do direito à liberdade de expressão da criança, enquanto sujeito singular e crítico, pode exercer no desenvolvimento da personalidade e das competências da mesma. Ao questionar e explorar a forma como tal pode influenciar a própria criança, seremos capazes de, enquanto profissionais no campo da educação, compreendermos de que forma promover e criar oportunidades para que a criança possa livremente expressar as suas opiniões, ideias e perspectivas, potenciando assim um desenvolvimento pessoal e social verdadeiramente significativo.

O percurso investigativo deste relatório incide na temática dos Direitos da Criança e pretende explorar, mais concretamente, os direitos de participação, nomeadamente a liberdade de expressão. Deste modo, foi projetada uma pergunta de partida que pretende delinear o caminho de toda a investigação: “De que modo é possível promover o direito da criança à liberdade de expressão em contexto de Educação Pré-Escolar?”.

Neste seguimento, foram traçados os seguintes objetivos gerais a alcançar com o Relatório de Estágio: compreender como o reconhecimento e promoção dos direitos à identidade e expressão influenciam os desenvolvimentos pessoal e social da criança e encontrar estratégias para incentivar o exercício destes mesmos direitos.

Estabelecidos os objetivos gerais, foram igualmente desenhados objetivos mais específicos: aprofundar a análise do conceito de liberdade de expressão no concerne à expressão identitária da criança; explorar os benefícios da prática deste direito e compreender de que modo diversos agentes de socialização podem influenciar e contribuir positivamente para o desenvolvimento da criança ao disponibilizar

oportunidades em que as mesmas possam, de forma livre e significativa, exercer os direitos anteriormente apresentados.

Perante os objetivos definidos, o relatório encontra-se composto em três partes principais que de seguida exploraremos:

A primeira fase subdivide-se em duas etapas. Primeiramente, visa-se explorar os principais conceitos relativos à temática em estudo. Mais especificamente, neste primeiro ponto, procura-se analisar, de modo detalhado, os conceitos de identidade, de liberdade de expressão e de liberdade de participação. Num segundo ponto, pretende-se fazer o enquadramento teórico das temáticas em estudo, fazendo uma breve abordagem da história dos Direitos Humanos e dos Direitos da Criança, com o objetivo de compreender como estes se vieram a estabelecer e a serem reconhecidos, bem como com o intuito de descobrir como os últimos se têm vindo a articular e a evoluir ao longo dos progressos experienciados pelas sociedades.

Numa segunda fase, pretende-se construir o alicerce de todo este relatório, procedendo-se a uma revisão bibliográfica que se debruça sobre o direito da criança em análise: liberdade de expressão. Assim sendo, neste ponto, tenciona-se explorar um conjunto de diferentes perspetivas teóricas, sustentadas por diversos autores. Tais análises e estudos visam, entre outros objetivos, desenvolver e motivar a capacidade de familiares, educadores e professores, enquanto mediadores e potenciadores de ambientes ricos em oportunidades, para impulsionar o desenvolvimento natural e significativo da identidade e da expressão da criança.

Por fim, na terceira e última fase do presente relatório, elencam-se as metodologias e os procedimentos selecionados e conseqüentemente utilizados para o processo de realização da investigação empírica. Este ponto surge com a intenção de apresentar o universo em estudo, assim como os sistemas e os instrumentos utilizados para a intervenção educativa colocada em ação, tendo por base a temática trabalhada. Finaliza-se este último ponto colocando em evidência os resultados obtidos através do referido exercício de investigação.

Como conclusão de todo este processo investigativo, apresenta-se uma reflexão que procura analisar, não somente o percurso efetuado no decorrer da elaboração do

relatório, mas também conhecimentos adquiridos através dos dados recolhidos e analisados com a investigação que o complementa. Assim, pretende-se expor, nesta fase, algumas considerações finais inspiradas neste estudo.

Tenciona-se, com a realização do atual relatório, mobilizar conhecimentos obtidos e descobertos no decorrer de todas as análises e pesquisas efetuadas, transferindo-os para os campos pessoal e profissional, objetivando, assim, a construção de práticas sociais e pedagógicas mais cuidadas e relevantes. Neste sentido, além de adquirir novas aprendizagens e conhecimentos que potenciem crescimento e motivação pessoais e profissionais, deseja-se igualmente potenciar novos estudos e investigações sociais que se concentrem sobre o tema explorado.

Parte I – Enquadramento Teórico

Capítulo I – Os Conceitos Principais

1.1. Identidade e Liberdade de Expressão Identitária

O conceito de identidade é atualmente definido, de acordo com o Dicionário Priberam da Língua Portuguesa, como “circunstância de um indivíduo ser aquele que diz ser ou aquele que outrem presume que ele seja” (Dicionário Priberam da Língua Portuguesa [DPLP], 2021a). Adicionalmente, o Dicionário Infopédia da Língua Portuguesa, destaca o conceito de identidade como sendo um “conjunto de características (...) de um indivíduo consideradas para o seu reconhecimento” (Dicionário Infopédia da Língua Portuguesa, 2021a). No entanto, a ideia de identidade não remete para um significado linear, nem é possível pensar a identidade como um elemento fixo. Dada a complexidade deste conceito, são vários os debates teóricos em torno da questão da identidade.

Para Fearon (1999), o conceito de identidade surge em resposta da questão “Quem és tu?” (p. 12). Neste seguimento, a identidade revela-se como o que uma pessoa define ser, sendo que um indivíduo pode estabelecer a sua identidade tendo em conta diversas dimensões (sexo, género, nacionalidade, profissão, crenças, interesses, experiências, valores morais, relações pessoais e culturais, entre outros). De acordo com estas perspetivas, a identidade pessoal de cada um é determinada conforme o que este acredita ser essencial em e para si enquanto sujeito.

O processo de descoberta e de desenvolvimento da identidade do indivíduo, segundo o psicólogo e psicanalista Erik Erikson, emerge na infância, ganhando proeminência na fase da adolescência. Baseando-se em estudos de Erikson, os autores Orenstein e Lewis (2021) afirmam que “os estágios de desenvolvimento e a formação da identidade são um processo em constante evolução, em oposição a um sistema rígido e concreto” (p. 1), construindo-se assim ao longo da vida do indivíduo.

Em suma, entende-se que o conceito de identidade pode ser algo complexo, e, adicionalmente, compreende-se que este mesmo conceito pode ser interpretado sob diversos olhares, de acordo com as perspectivas dos diferentes sujeitos. Não obstante, é evidente a importância do reconhecimento de um sujeito perante a sua identidade, uma vez que esta influencia a forma como observamos e vivemos o mundo, moldando as nossas experiências, vivências e relações.

Ao abordar o conceito de identidade, entende-se que a conceção da expressão de identidade se encontra subjacente à liberdade de expressão. Mais concretamente, o direito a uma identidade pessoal, autenticado em várias leis internacionais, é visto como um direito inerente ao direito à vida. Deste modo, e de acordo com a Convenção sobre os Direitos da Criança (CDC), é dever dos Estados Partes garantir o respeito e a proteção do direito da criança a possuir e preservar uma identidade, que inclui “(...) o nome, a nacionalidade, e relações familiares” da mesma (UNICEF, 2019, p. 10). Contudo, o direito à identidade ultrapassa o simples reconhecimento das características anteriormente apresentadas, demonstrando-se como um direito que pretende igualmente defender e proteger a individualidade de cada criança a nível de consciência. Esta singularidade encontra-se assim aliada ao direito de expressão identitária do indivíduo na medida em que se depreende que este último é livre de expressar e manifestar a sua personalidade e o seu consciente.

1.2. Expressão e Liberdade de Expressão

O conceito de expressão é atualmente definido, de acordo com o Dicionário Priberam da Língua Portuguesa, como “ato ou efeito de exprimir” (Dicionário Priberam da Língua Portuguesa [DPLP], 2021b). Adicionalmente, o Dicionário Infopédia da Língua Portuguesa destaca o conceito de expressão também como “manifestação de pensamentos por gestos ou palavras”, “manifestação de um sentimento ou de uma emoção” e/ou “revelação” (Dicionário Infopédia da Língua Portuguesa, 2021b).

Compreende-se, portanto, que a expressão pessoal passa por um conjunto de ações e características que permitem transmitir a terceiros a individualidade de um sujeito. Através da expressão, os seres humanos podem comunicar diversos detalhes

intrínsecos a si mesmos como, por exemplo, opiniões, pensamentos, vivências, crenças e talentos. Nesta perspectiva, é possível compreender que o conceito de expressão pode ser igualmente visto como mecanismo de partilha da nossa identidade pessoal.

Compreendido o conceito geral de expressão, explora-se, de seguida, a conceção de liberdade de expressão. O direito à liberdade de expressão encontra-se reconhecido em diversas leis internacionais e é um dos valores principais de uma sociedade democrática. Este direito objetiva garantir a liberdade de um indivíduo de partilhar as suas opiniões e ideias, bem como receber, analisar e transmitir informação. Com efeito, de acordo com a Convenção sobre os Direitos da Criança (CDC), é dever dos Estados Partes assegurar à criança “(...) o direito de expressar suas opiniões livremente (...)”, incluindo “(...) a liberdade de procurar, receber e divulgar informações e ideias de todo tipo (...)” (*United Nations’ Children’s Fund* [UNICEF], s. d.-a). Adicionalmente, o que é expresso pelas crianças, de forma verbal ou física, deve ser considerado e respeitado, pois, assim como afirma Fernandes (2021), tendo por base a sua perspectiva já partilhada em 2009, é crucial

(...) considerar a Convenção sobre os Direitos da Criança como um documento fundacional, que deve sustentar debates teóricos, bem como a definição de políticas que considerem a criança como um sujeito de direitos, que para além da proteção, necessita também que a sua ação (...) seja valorizada e respeitada. (p. 65)

Capítulo II – Infância e Direitos

2.1. Os Direitos Humanos

É comum, nas sociedades mais desenvolvidas, os indivíduos experienciarem os seus momentos quotidianos sem se interrogarem acerca dos direitos que lhes permitem exercer as suas atividades de forma livre e segura, uma vez que estes são frequentemente tomados como garantidos.

Contudo, por vezes, estes direitos que nos correspondem por natureza são violados, afetando diretamente a forma como vivemos e como experienciamos a

sociedade. Em determinados territórios, ou em momentos históricos concretos, a violação dos Direitos Humanos foi ou é constante, atingindo a dignidade e a qualidade de vida, ou mesmo a própria vida, das sujeitas a estas mesmas transgressões. Por este motivo, e com o intuito de assegurar o bem-estar de todos os indivíduos, surgiu, em 1948, a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH).

De acordo com as Nações Unidas (NU), os Direitos Humanos definem-se como “direitos inerentes a todos os seres humanos, independentemente da sua raça, sexo, nacionalidade, etnia, idioma, religião ou qualquer outra condição” (Nações Unidas [NU]).

Estes direitos são universais, na medida em que os mesmos se aplicam a todas as pessoas, independentemente das suas diferenças. Assim sendo, todo e qualquer ser humano usufrui de direitos que protegem a sua dignidade e o seu valor. Mais concretamente, e segundo as NU, os referidos Direitos Humanos “regem a forma como os seres humanos vivem em sociedade e uns com os outros, bem como a sua relação com o Estado e as obrigações que o Estado tem para com estes” (*United Nations Children’s Fund* [UNICEF], s. d.-f).

Embora não juridicamente vinculativa, a DUDH proclama que o modo como um governo trata os seus cidadãos revela-se como uma questão de interesse internacional legítimo e não somente como uma problemática doméstica. Neste sentido, o exercício das liberdades de uma pessoa pode encontrar-se sujeito a certas limitações com o fim de assegurar o devido reconhecimento das liberdades de outrem e de satisfazer exigências morais, da ordem pública e do bem-estar de uma sociedade democrática (Sutto, 2019).

Apesar de não ser possível traçar uma sequência linear quanto ao desenvolvimento de acontecimentos respeitantes à introdução dos Direitos Humanos ao longo da história da humanidade, evidenciam-se diversas fases históricas que representaram um avanço significativo para o progresso da implementação destes mesmos direitos. Entre estas fases, destacam-se as seguintes, salientadas pela organização não-governamental Amnistia Internacional.

Primeiramente, na História Antiga, surge o conceito de dignidade inerente à vida do ser humano. Com efeito, vários comportamentos se apontaram relevantes evitar,

como a utilização de violência arbitrária, mentir, roubar e quebrar contratos. Neste seguimento, ainda antes de 200 a. C., ergueram-se sistemas de crenças como a fé judaica, (que mais tarde originou o cristianismo), o confucionismo e o taoísmo na China, o hinduísmo e o budismo na Índia e a filosofia humanista de Atenas (Amnesty International).

Posteriormente, século III, a ideia de igualdade de direitos é encontrada na filosofia grega dos estoicos. Estes consideravam o homem e a mulher como seres iguais e defendiam o respeito por mulheres e crianças. De igual modo, ressaltavam a necessidade da existência de compaixão e tolerância para com o outro e pela inclusão dos “bárbaros” na comunidade humana, sendo que alguns estoicos também consideravam os escravos em pé de igualdade (Amnesty International).

Mais tarde, no século XIII, origina-se a concepção de representação do povo, ou seja, a ideia de que o governo deve determinada responsabilidade a representantes da população. Assim sendo, vários pequenos parlamentos foram fundados em determinados países, tendo sido a mais notável a Magna Carta inglesa de 1215, contrato entre monarca e cidadãos que originou um *parlamentium* (Amnesty International).

Após, pelo século XVIII, reclama-se o direito à liberdade individual numa época em que a Declaração da Independência dos Estados Unidos da América (1776) e a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão (1789) são adotadas (Amnesty International).

Já no século XIX se concentra a luta pelos direitos socioeconómicos e pela proteção no campo do trabalho, bem como a luta pela abolição da escravatura (Amnesty International).

Consecutivamente, no início do século XX, o foco desvia-se novamente para a proclamação de direitos iguais para mulheres e homens com o surgimento do sufrágio feminino (Amnesty International).

Por fim, desde 1948 que se tem observado uma crescente demanda por padrões universais nas mais diversas dimensões societárias. Com efeito, desde a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) que surgiram inúmeras convenções

internacionais de direitos humanos, bem como declarações e instituições de monitoramento (Amnesty International).

Ao estudar os Direitos Humanos, e ao considerar-se que todas as pessoas do mundo possuem estes direitos, indivisíveis e inalienáveis, incluem-se necessariamente as crianças nesta afirmação. Contudo, apesar da DUDH abranger igualmente as crianças, concluiu-se que existia a necessidade de implementar direitos mais específicos relativos à infância, derivados da vulnerabilidade e da carência que as crianças apresentam.

2.2. Os Direitos da Criança

Atualmente, nas sociedades modernas, a criança é vista como um sujeito vulnerável que deve ser protegido pelos adultos em seu redor. Contudo, nem sempre o olhar que recai sobre a criança foi feito sob esta perspectiva. Assim, previamente a analisarmos a prática dos direitos humanos da criança, é importante compreendermos a evolução e o processo de desenvolvimento histórico dos mesmos com o intuito de entendermos a sua necessidade e o seu propósito.

De acordo com Lima, Poli e José (2017), nas antigas sociedades, a criança e o adolescente eram essencialmente vistos como simples objetos de propriedade estatal ou parental. Com efeito, por muitos anos, a criança e o adolescente foram negligenciados, sendo que só no século XX se começou a desenhar uma nova imagem da criança e do adolescente, tornando-se estes não somente alvos de proteção integral e prioritária, mas também sujeitos de direitos e agentes sociais fundamentais para as comunidades.

Efetivamente, o desfecho da Primeira Guerra Mundial veio dar luz à vulnerabilidade das crianças, uma vez que, como consequência da situação vivida, muitos menores se encontravam órfãos. Tal conduziu a um crescimento de crianças que viviam com extrema falta de cuidados.

Perante as cruéis circunstâncias em que muitas crianças de zonas de guerra se encontravam, e de acordo com a Organização Não Governamental (ONG) *Humanium*, Eglantyne Jebb, professora e ativista social, acreditava estar perante uma forte violação dos direitos humanos dos mais novos. Desta forma, Jebb fundou, em 1919, com o apoio do Comité Internacional da Cruz Vermelha (CICV), a organização *Save the Children*,

iniciando o seu trabalho distribuindo comida e medicamentos a crianças em situação crítica, salvando centenas de vidas. Em 1923, a *Save the Children* adotou a Declaração dos Direitos da Criança, mais tarde ratificada e, a 26 de setembro de 1924, adotada pela Liga das Nações e intitulada de Declaração de Genebra. Esta declaração, apesar de não juridicamente vinculativa, protagonizou um momento histórico na medida em que a mesma se apresenta como o primeiro documento em que se concebe e reconhece direitos específicos e exclusivos da criança. Mais tarde, em 1959, a Assembleia Geral das Nações Unidas adotou a Declaração sobre os Direitos da Criança, na qual se descrevem “10 princípios dos direitos das crianças”, revelando-se este o documento que traçou o caminho para a criação da Convenção sobre os Direitos da Criança, em 1989 (Humanium, 2014).

Eglantyne Jebb acreditava assim que todas as crianças, independentemente das diferenças entre si, têm direito a ser protegidas e a viver uma infância saudável e feliz.

Com o término da Segunda Guerra Mundial surge, em 1947, o *UN Fund for Urgency for the Children*, que mais tarde viria a tornar-se a UNICEF. Inicialmente, e segundo a ONG *Humanium*, a UNICEF “focava-se em ajudar as jovens vítimas da 2ª Guerra Mundial, cuidando principalmente das crianças europeias” (Humanium, s. d.-a). Contudo, em 1953, surge um mandato para “(...) um âmbito verdadeiramente internacional (...)” e as ações da UNICEF são então “(...) expandidas para países em desenvolvimento” (Humanium, s. d.-a).

Sublinha-se, de seguida, em 1948, o surgimento da Declaração Universal dos Direitos Humanos, na qual se especifica, no seu 25º Artigo, que “a maternidade e a infância têm direito a ajuda e a assistência especiais” (Organização das Nações Unidas [ONU], 2022).

Complementarmente, nos anos que se seguem, nascem novos documentos fundamentais à implementação dos direitos da criança, entre os quais:

- Em 1966, o Pacto Internacional sobre os Direitos Cívicos e Políticos – documento que estabelece o direito a um nome e a uma nacionalidade;
- Em 1966, o Pacto Internacional sobre os Direitos Económicos, Sociais e Culturais – documento que reconhece o direito à

proteção contra a exploração económica, o direito à educação e o direito à saúde;

- Em 1999, a Convenção n.º 182, Relativa à Interdição das Piores Formas de Trabalho das Crianças e à Ação Imediata com vista à Sua Eliminação – documento que visa implementar medidas de combate à exploração da mão de obra infantil.

Evidencia-se, contudo, a Convenção sobre os Direitos da Criança (CDC), uma vez que esta se ergue como o primeiro tratado internacional relativo aos direitos humanos das crianças que se apresenta como legalmente vinculativo.

A CDC, da Organização das Nações Unidas, é um tratado internacional que reconhece e confere visibilidade aos direitos humanos das crianças (definidas como pessoas até aos 18 anos de idade, a menos que a lei nacional confira a maioridade mais cedo). A CDC foi adotada pela Assembleia Geral das Nações Unidas a 20 de novembro de 1989 e entrou em vigor na ordem internacional a 2 de setembro de 1990 (Direção-Geral da Educação [DGE], 2022).

De acordo com a *United Nations' Children's Fund* (UNICEF), o referido tratado detalha “um conjunto universal de padrões a aderir pelos Estados Partes” (United Nations Children's Fund [UNICEF], s. d.-b). Esta soma de normas visa conceder uma imagem da criança como sujeito humano que dispõe de direitos e de responsabilidades, a par da sua maturidade e estágio de desenvolvimento, e com um papel fundamental nas comunidades, assim como os adultos. Com o surgir da CDC descarta-se assim a figura da criança enquanto ‘propriedade parental’ ou simples ‘objeto de caridade’ (United Nations Children's Fund [UNICEF], s. d.-b).

Desta forma, a CDC estabelece que os Estados Partes vinculados devem assegurar que todas as crianças, sem discriminação sob qualquer forma, beneficiem de: “(...) medidas especiais de proteção e de assistência (...)”, “(...) acesso a serviços como educação e saúde (...)”, ver desenvolvidas as suas “(...) personalidades, habilidades e talentos ao máximo potencial (...)”, “(...) crescer num ambiente de felicidade, amor e compreensão (...)” e ser informadas e convidadas a participar na “(...) realização dos seus direitos de forma acessível e ativa” (United Nations Children's Fund [UNICEF], s. d.-b).

Este género de tratados ou acordos internacionais relativos a direitos humanos são negociados entre os Estados Membros das Nações Unidas, sendo que Estados Individuais possuem a possibilidade de optar por ficar ou não vinculados. Um Estado pode assim unir-se ao tratado por assinatura e ratificação ou por adesão (United Nations Children's Fund [UNICEF], s. d.-c).

Neste seguimento, ao assinar a Convenção, o Estado demonstra intenção em examinar o tratado internamente e considerar a sua ratificação. Contudo, apesar da assinatura não criar uma “(...) obrigação legal vinculativa (...)”, o Estado que assina é obrigado a abster-se de atos “(...) que possam frustrar ou prejudicar o objetivo e a finalidade do tratado” (United Nations Children's Fund [UNICEF], s. d.-c). Por outro lado, ao ratificar ou aderir à Convenção, o Estado concorda em ficar legalmente vinculado ao termos dispostos na mesma, aceitando o dever de “(...) respeitar, proteger e cumprir os direitos descritos (...)” mesmo que para tal seja necessário comprometer-se a implementar ou alterar “(...) medidas legislativas, administrativas e/ou outras medidas apropriadas” (United Nations Children's Fund [UNICEF], s. d.-c). Portugal assinou a CDC a 26 de janeiro de 1990. Posteriormente, o Decreto de Ratificação da CDC por Portugal surgiu a 12 de setembro de 1990 com entrada em vigor na ordem jurídica portuguesa a 21 de outubro de 1990.

De acordo com o Centro Regional de Informação das Nações Unidas (UNRIC), a Convenção sobre os Direitos da Criança é o tratado internacional, no que diz respeito a direitos humanos, mais rapidamente e amplamente ratificado na história (Centro Regional de Informação das Nações Unidas [UNRIC], s. d.). Este facto reflete, claramente, “um amplo compromisso global com o avanço dos direitos da criança” (Centro Regional de Informação das Nações Unidas [UNRIC], s. d.). Até hoje, 196 países e territórios tornaram-se Membros Partes da CDC, sendo que somente os Estados Unidos da América não ratificaram ainda a Convenção, apesar da sua assinatura (United Nations Human Rights Treaty Bodies, 2022).

Conforme a UNICEF, a monitorização da aplicação dos direitos conferidos na CDC é feita por uma equipa independente de especialistas da Organização das Nações Unidas, denominada como Comité dos Direitos da Criança. Este Comité é composto por 18 peritos no campo dos direitos das crianças oriundos de diferentes países e sistemas

legais. Assim sendo, todos os Estados Partes que ratificam a Convenção possuem o dever de reportar, num período definido, as medidas tomadas pelos governos de cada país com vista a implementar os direitos humanos apresentados no tratado. Consequentemente, o Comité possui o dever de rever os relatórios apresentados pelos Estados Partes, aconselhando os mesmos no que diz respeito à formulação e implementação de medidas legais a tomar com o objetivo de garantir a realização dos direitos presentes na CDC (United Nations Children’s Fund [UNICEF], s. d.-d). Quando se revela necessário, o Comité dos Direitos da Criança procura “(...) assistência internacional de outros governos e assistência técnica de organizações como a UNICEF” para combater determinadas dificuldades apresentadas por um Estado Parte no que diz respeito à prática dos direitos estabelecidos (United Nations Children’s Fund [UNICEF], s. d.-b).

A CDC é o primeiro tratado, no que se refere a direitos humanos, que atribui o seu papel de implementação a uma agência das Nações Unidas estritamente especializada – a UNICEF. Esta agência “(...) guia-se pela Convenção sobre os Direitos da Criança e esforça-se para estabelecer os direitos da criança como princípios éticos duradouros e padrões internacionais de comportamento para com as crianças” (United Nations Children’s Fund [UNICEF], s. d.-b).

Assim sendo, a UNICEF é a organização das Nações Unidas mandatada para “(...) proteger os direitos de todas as crianças, em todos os lugares (...)” (United Nations Children’s Fund [UNICEF], s.d.-b). Complementarmente, a UNICEF apresenta-se como a única organização nomeada em prol da CDC, com o principal objetivo de assegurar a prática dos direitos concebidos na mesma, trabalhando assim para se certificar que estes se encontram a ser implementados e difundidos nos países vinculados. A ação da UNICEF surge com a missão de proteger e de promover os direitos humanos das crianças, criando e fomentando longevas condições para um desenvolvimento saudável e significativo das mesmas. Baseando-se na CDC, pretende, ao supervisionar nos diferentes Estados Partes a implementação dos artigos apresentados no tratado, conceder a todas as crianças o poder de vivenciarem os direitos que naturalmente lhes pertencem enquanto seres humanos.

2.2.1. Os Direitos de Participação da Criança

A Convenção sobre os Direitos da Criança é composta por cinquenta e quatro artigos, organizados em quatro categorias:

- Direitos à sobrevivência;
- Direitos ao desenvolvimento;
- Direitos à proteção;
- Direitos de participação.

No entanto, não obstante esta categorização, os Direitos da Criança são fulcralmente interdependentes. Pois, assim como declaram Tomás e Ferreira (2021):

(...) os direitos de provisão são condições básicas para assegurar os direitos de proteção, e ambos são indispensáveis para o exercício dos direitos de participação – sem isso fica comprometida a participação social das crianças nas decisões que afetam os seus mundos de vida, e, portanto, os seus aportes para levar mais longe a ampliação dos direitos de provisão e de proteção. (p. 12)

Entre os diversos direitos que às crianças devem ser garantidos, destacaremos e estudaremos, em maior profundidade, os direitos de participação.

O conceito de participação é atualmente definido, de acordo com o Dicionário Priberam da Língua Portuguesa, como “ato ou efeito de participar” (Dicionário Priberam da Língua Portuguesa [DPLP], 2021c). Adicionalmente, o Dicionário Infopédia da Língua Portuguesa destaca o conceito de participação como “envolvimento em determinada atividade” (Dicionário Infopédia da Língua Portuguesa, 2021c).

A implicação de um indivíduo nas mais variadas atividades e tarefas sociais e culturais, não apenas fomenta a criação de ligações interpessoais significativas, como desenvolve o sentimento de pertença a uma determinada comunidade, potenciando uma perceção de proteção e de responsabilidade por parte do sujeito para com a mesma. Ademais, a participação surge como dinâmica fundamental no contexto de vida do cidadão em sociedades democráticas.

Marshall (1983) define que “a cidadania é um *status* concedido àqueles que são membros plenos de uma comunidade” (p. 253), acrescentando que “todos os que possuem o *status* são iguais no que diz respeito aos direitos e deveres com os quais o *status* é dotado” (p. 253). Efetivamente, numa sociedade democrática, é concedido, aos membros que nesta se inserem, espaço para que participem livremente, revelando e argumentando os seus pareceres e influenciando e tomando decisões que afetam as suas vidas; numa sociedade democrática, todos devem ter oportunidade de se fazer ouvir, incluindo as crianças, que nesta também se integram. Nesta perspetiva, sendo a criança parte da sociedade, também a esta deve ser garantida a plena exercício dos seus direitos. Podemos assim associar os conceitos de participação aos conceitos de cidadania e de democracia.

A criança, enquanto agente social, tem vindo a ser crescentemente valorizada, denotando-se uma gradual apreciação da sua voz cidadã. Com efeito, Lansdown (2001) admite que:

A Convenção sobre os Direitos das Crianças, das Nações Unidas, que reconhece formal e explicitamente os direitos das crianças pela primeira vez em lei internacional, introduz uma dimensão adicional ao status das crianças, reconhecendo que as crianças são sujeitos de direitos, ao invés de meros destinatários de proteção dos adultos, e que estes direitos exigem que as crianças têm o direito a serem ouvidas. (p. 1)

De acordo com o autor, entende-se que as crianças e os jovens não devem ser excluídos de dimensões e situações societárias que requerem a participação dos seus cidadãos. Assim, devem ser considerados importantes intervenientes no mundo que os rodeia. Notadamente, Movshovich (2014) refere que a participação da criança, “(...) com a sua série de interpretações e níveis, não deve ser afastada da participação cidadã geral, mas sim incluir-se dentro desta” (p. 12).

Efetivamente, de acordo com o Artigo 19.º, presente na Declaração Universal dos Direitos Humanos, “todo o indivíduo tem direito à liberdade de opinião e de expressão, o que implica o direito de não ser inquietado pelas suas opiniões e o de procurar, receber e difundir, sem consideração de fronteiras, informações e ideias por qualquer meio de expressão” (Diário da República Eletrónico [DRE], 2022).

Mais concretamente, no que se refere aos direitos especificamente conjurados para defesa das crianças, segundo a Convenção sobre os Direitos da Criança (CDC), “a criança tem o direito de exprimir livremente a sua opinião sobre questões que lhe digam respeito e de ver essa opinião tomada em consideração” (UNICEF, 2019, p. 13). Nesta perspectiva, conforme descrito na Alínea 1, do Artigo 12.º, os Estados Pares devem garantir “(...) à criança com capacidade de discernimento o direito de exprimir livremente a sua opinião sobre as questões que lhe respeitem, sendo devidamente tomadas em consideração as opiniões da criança, de acordo com a sua idade e maturidade” (UNICEF, 2019, p. 13). Este direito complementa-se com o direito expresso na Alínea 2, do mesmo artigo, que sublinha que deve ser igualmente oferecida à criança “(...) a oportunidade de ser ouvida nos processos judiciais e administrativos que lhe respeitem, seja diretamente, seja através de representante ou de organismo adequado, segundo as modalidades previstas pelas regras de processo da legislação nacional” (UNICEF, 2019, p. 13).

Complementarmente, a CDC destaca ainda que “a criança tem o direito de exprimir os seus pontos de vista, obter informações, dar a conhecer ideias e informações, sem considerações de fronteiras” (UNICEF, 2019, p. 13). Neste sentido, surge o Artigo 13.º, que evidencia o direito da criança à liberdade de expressão, mais especificamente informando, através da Alínea 1, que “(...) este direito compreende a 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” (UNICEF, 2019, p. 13).

Adicionalmente, atesta-se ainda na CDC o facto de se dever garantir “(...) o direito da criança à liberdade de pensamento, consciência e religião, no respeito pelo papel de orientação dos pais”. Tal se evidencia na Alínea 1, do Artigo 14.º, onde se apresenta que é dever dos Estados Pares respeitar “(...) o direito da criança à liberdade de pensamento, de consciência e de religião” (UNICEF, 2019, p. 13). Simultaneamente, a Alínea 2, do mesmo Artigo, constata que os Estados Partes se encontram na obrigação de respeitar “(...) os direitos e deveres dos pais e, sendo caso disso, dos representantes legais (...)”, no que diz respeito a “(...) orientar a criança no exercício deste direito, de forma compatível com o desenvolvimento das suas capacidades” (UNICEF, 2019, p. 14).

A CDC releva ainda que “as crianças têm o direito de se reunir e de aderir ou formar associações” (UNICEF, 2019, p. 14). Neste ângulo, considera-se na Alínea 1, do Artigo 15.º, que os Estados Pares assumem o dever de reconhecer “(...) os direitos da criança à liberdade de associação e à liberdade de reunião pacífica” (UNICEF, 2019, p. 14).

Tais direitos somente podem ser objeto de restrições aquando tal se demonstre necessário por motivos de proteção de segurança, de ordem e de saúde públicas ou aquando da infração de direitos fundamentais de outrem (UNICEF, 2019, pp. 12-14).

Posto isto, perspetiva-se o direito da criança à participação como um direito que consiste em garantir à criança a expressão livre acerca das suas identidade e consciência e da sua opinião relativamente a questões que a afetam. Complementarmente, este direito garante ainda que, à criança, deve ser concedida a oportunidade de, conforme a sua maturidade, influenciar ou tomar decisões no que diz respeito a problemas que a concernem.

A reconceptualização da infância e a participação das crianças veio assim tomar uma posição central numa ampla variedade de campos de estudo, das quais se destaca a Sociologia, sendo que “os anos 80 do século XX marcam o desenvolvimento, consolidação e institucionalização da Sociologia da Infância como área disciplinar específica” (Tomás & Trevisan, 2021, p. 5).

A nova imagem ilustrada da criança foi assim em parte impulsionada pela Sociologia da Infância (Corsaro, 2005; James & Prout, 1997), ciência que coloca “(...) a criança e a infância no centro das suas preocupações” (Tomás & Trevisan, 2021, p. 7).

Verdadeiramente, esta área científica assevera “(...) a autonomia concetual das crianças e da infância (...)”, com Tomás e Trevisan (2021) advogando que:

(...) as suas culturas e relações sociais são dignas de serem estudadas em si mesmas, no presente e não no seu futuro como adultas, a partir da sua própria voz e não apenas através daquilo que os/as adultos/as dizem e pensam delas (p. 5).

Compreensivelmente, a atitude e a ação da criança não se refletem do mesmo modo que se refletem a atitude e a ação do adulto. Contudo, Reddy e Ratna (2002)

argumentam que “a participação da criança não é diferente da de um adulto” (p. 16). Tal se sublinha, pois, apesar de a criança não encarar o mundo da mesma forma que um adulto, o seu olhar deve ser igualmente valorizado, uma vez que a opinião da criança considera uma perspectiva única. Reforça-se ainda, tal como acontece entre adultos, a existência de diferenças entre as crianças, de acordo com as suas idades e níveis de maturidade, que influenciam amplamente o modo como estas olham o universo em redor. Considerando este aspeto, Lansdown (2010) indica que “(...) as perspectivas da criança devem ser consideradas em concordância com a sua idade e maturidade (...)” (p. 12).

De igual modo, as divergências de opiniões entre os mais novos, são afetadas pelas suas experiências de vida nas mais diversas dimensões. Isto porque, como sugere Trevisan (2016), “(...) as crianças, enquanto categoria social e geracional, não são homogêneas e indistintas (...)”, pelo que as suas práticas de participação são influenciadas por diversos aspetos como “(...) as idades das crianças, as experiências prévias de participação (...)” e “(...) os seus contextos culturais sociais de pertença (...)” (p. 96). Movshovich (2014) refere assim que, as crianças, considerando todas estas particularidades, “(...) veem o mundo diferente, pensam e reagem de modo diferente e expressam-se em variadas formas”, entendendo-se que a sua perspectiva, quando cuidadosamente considerada, enriquece e beneficia a sociedade, tornando-a mais justa e inclusiva (p. 15).

É assim expresso pela UNICEF que a participação da criança “(...) envolve adultos a ouvirem crianças (...)” contemplando “(...) as suas variadas formas de comunicar, garantindo a liberdade de se expressarem e tomando as suas perspectivas em consideração quando tomando decisões que as afetam” (United Nations Children’s Fund [UNICEF], 2002, p. 4).

De acordo com o que se disse, não basta garantir a participação da criança em contexto de sociedade, mas sim promover a otimização de oportunidades de participação genuinamente significativas pela criança nessa mesma conjuntura. Importa assim trabalhar para que a criança deixe de ser encarada como meramente passiva e passe a ser vista como um cidadão competente e capacitado. Tal é não somente uma responsabilidade, mas também uma obrigação de todos os Estados Partes e sujeitos que se orientam pelas normas da CDC.

2.2.2. A Liberdade de Expressão da Criança

Compreende-se que o conceito de participação se pode encontrar igualmente associado aos conceitos de identidade e de expressão visto que, quando um sujeito participa de forma genuína e verdadeira, nas mais determinadas situações do quotidiano em sociedade, o mesmo se encontra a expor traços da sua pessoa, utilizando para tal, diversas formas de manifestação.

A expressão identitária, de acordo com a *Victorian Curriculum and Assessment Authority* (VCAA), é a dimensão mais praticamente observável nas crianças, demonstrando-se de variadas formas, como através da linguagem, da música e de desenhos (2020). Neste seguimento, a autoexpressão é considerada como um aspeto essencial ao desenvolvimento da criança, uma vez que permite à mesma exteriorizar pensamentos, sentimentos e emoções, bem como a sua criatividade e imaginação.

Como verificado, existem numerosas formas de expressão, no entanto, no presente trabalho, pretende-se colocar o foco na liberdade de expressão da criança através da linguagem e comunicação.

Compreende-se que todas as crianças possuem não somente o direito às suas ideias individuais, mas também o direito de expressar livremente estas mesmas ideias e os seus juízos acerca das diferentes problemáticas que dizem respeito à sua vida e à vida em sociedade. Assim sendo, não parece ser adequado impedir a criança de se expressar livremente, sob forma de opressão ou influência negativa. A liberdade de expressão das crianças engloba igualmente o direito que estas possuem relativamente ao acesso a informação, ou seja, julga-se que é do interesse da criança obter conhecimentos que lhe interessem de modo a questionar situações e construir perspetivas e pareceres pessoais relativamente aos mais diversos assuntos. Por consequência, a liberdade de expressão da criança pode contribuir para que esta aceda a uma maior participação e influência na vida em sociedade.

Adicionalmente, destaca-se a liberdade de consciência igualmente admitida à criança, que interliga as liberdades de pensamento e de opinião. Efetivamente, a liberdade de consciência encontra-se “(...) estritamente ligada às convicções éticas e filosóficas de uma pessoa (...)”, constituindo-se como “(...) a afirmação de que todos

os seres humanos têm uma consciência e uma razão” (Humanium, s. d.-b). Neste sentido, à medida que a criança vai crescendo, conforme o seu grau de maturidade e discernimento, e acompanhada pela orientação de adultos que valorizam a construção da sua autonomia, a criança apresenta-se também livre para determinar quais serão os princípios que guiarão a sua existência (Humanium, s. d.-b).

Com efeito, a liberdade de expressão da criança é um direito fundamental da mesma enquanto ser singular e interveniente na sociedade, contribuindo imensamente para o seu desenvolvimento positivo em diversas dimensões. De seguida, evidenciam-se as vantagens que o conhecimento e o exercício deste direito, por parte das crianças, pode trazer para as mesmas a nível de crescimento holístico.

2.3. A Liberdade de Expressão e os Desenvolvimentos Pessoal e Social da Criança

Considerando a análise efetuada no tópico anterior, sai reforçada a ideia de que toda e qualquer criança possui o direito à liberdade de expressão. Por conseguinte, a exercício deste direito permite trabalhar diretamente capacidades e competências imprescindíveis ao desenvolvimento da criança enquanto indivíduo apto e enquanto agente competente na sociedade.

Sargeant e Gillett-Swan (2017) enfatizam que os direitos participativos da criança são cruciais para apoiar o seu desenvolvimento pessoal, nomeadamente em termos de promoção de autoconfiança, autoestima, autonomia e produtividade.

Correia, Aguiar e Amaro (2021) consideram que, relativamente à autoestima e à autonomia, a participação permite às crianças adotar um papel ativo na construção de capacidades que auxiliem na ponderação e na decisão de escolhas. Mais, as autoras conectam à noção de autonomia crescente os conceitos de autogovernança, de autodireção e de independência como apontam também Castle (2003) e Lansdown (2005). As autoras indicam ainda que, ao se valorizar a autonomia individual da criança estabelece-se um compromisso para com a dignidade da mesma, assim como defendem Hicks (2013), Honneth (1995) e Nussbaum (2011).

As vantagens da aplicação destes direitos abarcam igualmente um impacto positivo no desenvolvimento da linguagem e da comunicação da criança. De acordo com Papalia e Feldman (2013), “A linguagem é um sistema de comunicação baseado em palavras e gramática”, sendo que, “Uma vez conhecidas as palavras, a criança pode usá-las para representar objetos e ações”, para “(...) refletir sobre pessoas, lugares e coisas (...)” e para “(...) comunicar suas necessidades, sentimentos e ideias a fim de exercer mais controle sobre sua vida”. Hohmann & Weikart (2011) acrescentam que “A linguagem é constituída por um processo interativo e não por uma capacidade inata” (p. 526), entendendo-se assim que o desenvolvimento da linguagem oral da criança é influenciado pela qualidade do contexto e das interações que vivencia (Ferreira, 2020), que, por sua vez, marcarão a construção de capacidades e do uso da comunicação oral. Com estas observações se depreende que a organização de oportunidades sistemáticas de partilha, discussão e debate contribuem para o desenvolvimento de ambas linguagem e comunicação.

As competências anteriormente mencionadas traduzem-se como cruciais ao perfil do cidadão democrático. Nesta perspetiva, Correia, Aguiar e Amaro (2021) realçam a influência da prática do direito à liberdade de expressão no que concerne ao desenvolvimento social da criança, que posteriormente se analisará.

Por sua vez, efetivamente, Hart, Newman & Feeny (2004), destacam que a expressão ativa da criança pode impactar positivamente diferentes dimensões dos seus desenvolvimentos pessoal e social. Nomeadamente, os autores evidenciam: i.) impactos a nível pessoal – autoconfiança, conhecimento útil, energia positiva e criatividade; ii.) impactos a nível familiar – maior apoio parental e menor abuso, evidenciação do *status* da criança dentro da família e maior liberdade social e iii.) impactos a nível da comunidade – solidariedade entre pares e consciência comunitária acerca de problemáticas que envolvam a criança.

Como anteriormente analisado, no tópico 2.2.1., “Os Direitos de Participação da Criança”, a nível social é possível compreender que a criança é também um cidadão habilitado na comunidade em que se encontra. Permitir à criança uma participação contínua concede então a esta vastos benefícios sociais, entre os quais:

- A prática de capacidades fulcrais a uma cidadania responsável e ativa;
- O aumento da sua conexão e prioridade para com a comunidade;
- A conquista de experiências necessárias para a vida social e futuras ocupações;
- A familiarização com o processo democrático, incluindo a compreensão de diferentes pontos de vista, a necessidade de compromisso e a responsabilidade para com decisões de grupo;
- Uma melhor compreensão da política social e dos processos de decisão;
- A aquisição e a expansão de habilidades, incluindo resolução de problemas, negociação e competências de comunicação;
- O desenvolvimento de capacidades necessárias a ações de proteção e de contestação de abusos dos seus direitos (Northern Ireland Commissioner for Children and Young People [NICCY], s. d.).

De facto, conceitos como liberdade, democracia, diversidade e coexistência surgem associados aos direitos de participação. Posto isto, considera-se que a exercício dos seus direitos de participação empodera as crianças como membros da sociedade civil.

Manifestamente, tal como indica Jans (2004), a cidadania enquadra-se numa lógica de direitos, deveres e responsabilidades essenciais para a construção de identidades coletivas. Assim se evidencia o facto de, ao possibilitar à criança a exercitação dos seus direitos de participação, lhe serem juntamente concedidos protagonismo e visibilidade, motivadores da estruturação de valores, habilidades e competências fundamentais.

De acordo com a organização *Children's Rights Education* (2022), o direito à liberdade de expressão surge articulado com dois princípios: o princípio da liberdade e o princípio do pluralismo. Adicionalmente, articula-se igualmente este direito com a participação democrática, como identicamente anteriormente visto. Neste sentido, a organização reconhece três fases de trabalho essenciais ao desenvolvimento do empoderamento das crianças face aos seus direitos: identificação, análise e ação.

No que diz respeito ao direito à liberdade de expressão, alicerçado nas três fases anteriormente salientadas, a organização destaca o trabalho possível de desenvolver com crianças para a promoção do conhecimento e da aplicação deste direito, que consequente motivam os crescimentos pessoal e social da criança.

Princípio da Liberdade		
Fase	Propósito	Conclusão
Identificação	Explorar a existência do direito à liberdade de expressão, que enquadra as liberdades de pensamento e de consciência.	A criança compreende que tem o direito de se expressar livremente.
Análise	Examinar responsabilidades e restrições inerentes ao direito de liberdade de expressão.	A criança compreende que possui a responsabilidade de respeitar os direitos dos outros.
Ação	Partilhar e trocar opiniões e perspectivas.	A criança compreende que possui a responsabilidade de se expressar respeitosamente.

Tabela 1. Exploração educativa do princípio da liberdade (Fonte: *Children's Rights Education*).

Princípio do Pluralismo		
Fase	Propósito	Conclusão
Identificação	Entender que o direito à liberdade de expressão envolve o reconhecimento da diversidade entre sujeitos.	A criança compreende que o respeito pela diversidade se apresenta como um pré-requisito para respeitar as opiniões dos outros.
Análise	Examinar que, numa sociedade global pluralista, é possível que a diversidade de indivíduos coexista pacificamente.	A criança compreende que, ao reconhecer a diversidade entre pessoas e ao respeitar as suas opiniões, é possível manter a paz.
Ação	Aplicar estratégias de comunicação não violentas.	A criança compreende que existem formas eficazes de resolver disputas e desentendimentos de forma respeitosa.

Tabela 2. Exploração educativa do princípio do pluralismo (Fonte: *Children's Rights Education*).

Participação Democrática		
Fase	Propósito	Conclusão
Identificação	Entender as comunidades devem respeitar o direito à liberdade de expressão de todos os indivíduos.	A criança compreende que existem comunidades que não respeitam ou valorizam o direito à liberdade de expressão.
Análise	Examinar problemáticas associadas à falta de respeito pelo direito à liberdade de expressão.	A criança compreende que existe, em determinadas comunidades, a necessidade de advogar o direito de participação democrática através da liberdade de expressão.
Ação	Desenvolver projetos de interação entre pessoas diversas de modo a promover a tolerância, a aceitação e o respeito.	A criança compreende que através da educação e da responsabilidade, é possível a coexistência pacífica de diferentes sujeitos em sociedade.

Tabela 3. Exploração educativa da participação democrática (Fonte: *Children's Rights Education*).

Analisando então o reconhecimento e a prática do direito à liberdade de expressão, verifica-se que o mesmo se apresenta assente em noções de poder e empoderamento, em termos sociológicos, respeitantes à voz da criança (Thomas, 2007).

Por empoderamento, e conforme afirma Rappaport (1995), podemos compreender a associação de forças e competências individuais que contribuem para a crescente independência dos sujeitos, permitindo-lhes representar os seus interesses e pontos de vista de forma responsável e autodeterminada. Foucault (2003) e Gallagher (2008), por sua vez, descrevem poder como algo que é exercido e que existe por meio de ação.

Todavia, Correia, Aguiar e Amaro (2021), sublinham que, historicamente, as crianças têm vindo a ser consideradas menos capazes do que os adultos em termos de decisão e ação. Posto isto, a participação da criança exige algum grau de redistribuição e apropriação de poder, comunicacional e relacional (Vieira, 2017) com o intuito de melhorar o estatuto social das crianças e de evitar relações de poder desequilibradas (Freire, 1996).

Desta forma se observa como os direitos de participação permitem empoderar as crianças para que possam deter algum controle sobre as suas vidas, conseqüentemente influenciando verdadeira e significativamente os seus desenvolvimento e crescimento pessoais e sociais.

2.4. O Papel do Educador de Infância na Promoção da Liberdade de Expressão da Criança

O educador surge como agente fulcral no que diz respeito ao desenvolvimento do conhecimento da criança perante o seu direito à liberdade de expressão e conseqüente exercício do mesmo, devendo assim garantir a promoção deste.

De acordo com a *Equality and Humans Rights Comission* (EHRC), as crianças devem compreender o que são direitos e quais direitos possuem, de modo a conseguirem entender como devem esperar ser tratadas e como devem tratar o próximo (*Equality and Humans Rights Comission* [EHRC], 2016). Assim, em contexto escolar, deve procurar-se encontrar momentos que proporcionem à criança “(...) exploração, discussão, desafio e construção de concepções acerca de opiniões e valores próprios” (*Equality and Humans Rights Comission* [EHRC], 2016). Tal se defende, uma vez que se entende que “(...) o conhecimento pelos Direitos Humanos que as crianças constroem através destas situações, em conjunto com a compreensão, o respeito e a tolerância pela diferença, podem contribuir para combater o preconceito, melhorar relações e (...)” permitir que estas usufruam “(...) do melhor das suas vidas” (*Equality and Humans Rights Comission* [EHRC], 2016). Podemos, deste modo, concluir que, possuir a noção da existência de direitos que as protegem enquanto indivíduos, não somente contribui para melhorar a qualidade de vida das crianças, na medida em que passam a entender o que merecem usufruir e como reagir perante infrações aos seus direitos, como também gera igualmente nestas princípios e valores morais positivos.

Por conseguinte, do ponto de vista da Sociologia da Infância, a vida quotidiana em ambientes escolares revela-se como um dos domínios cruciais da participação das crianças (Sarmiento, Fernandes & Tomás, 2007). Neste sentido, a Educação Pré-Escolar não se deve limitar a transmitir conhecimentos formalmente cognitivos assim como

condutas que valorizam a conformidade. Em contraste, deve conceber a criança como “(...) cidadã com direitos, participante numa rede de relações inter e intrageracionais (...) em que as atividades lúdicas são vistas como essenciais ao conhecimento de si, do outro e do mundo material e simbólico (...)” e “(...) à construção de competências pessoais, sociais e de participação coletiva”, características bases de uma educação “(...) relacional, holística e inclusiva” (Tomás & Ferreira, 2021, p. 15).

Posto isto, em termos educativos formais, o documento orientador da prática pedagógica em Educação Pré-Escolar, Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE), elaborado pela Direção-Geral da Educação, destaca a necessidade do “reconhecimento da criança como sujeito e agente do processo educativo” (Silva et al., 2016, p. 16).

Neste seguimento, as OCEPE evidenciam que a criança possui responsabilidade na organização do processo educativo, sendo que se entende que a esta tem “(...) o direito de ser ouvida nas decisões que lhe dizem respeito (...)” de modo que lhe seja conferido “(...) um papel ativo no planeamento e avaliação do currículo, constituindo esta participação uma estratégia de aprendizagem” (Silva et al., 2016, p. 16). Tal é ainda defendido pelo facto de se constatar como “(...) um meio de formação pessoal e social, de desenvolvimento cognitivo e da linguagem (...)” que “(...) permite, ainda, que o grupo beneficie da diversidade de capacidades e saberes de cada criança” (Silva et al., 2016, p. 16). Consequentemente admite-se ser igualmente fulcral “(...) envolver a criança na avaliação, descrevendo o que fez, como e com quem, como poderia continuar, melhorar ou fazer de outro modo (...)” para que esta possa tomar “(...) consciência dos seus progressos e de como vai ultrapassando as suas dificuldades” (Silva et al., 2016, p. 16).

As OCEPE destacam também a importância da ordenação e da apropriação do tempo e do ambiente educativo por parte da criança como contribuição “(...) para o desenvolvimento da sua independência, sendo que as oportunidades de participação nas decisões sobre essa organização favorecem a sua autonomia” (Silva et al., 2016, p. 17).

Logo, cabe ao profissional de educação considerar, quanto às crianças, “(...) as suas propostas e sugestões, questionando-as para perceber melhor as suas ideias (...)”

nas mais variadas dimensões do processo educativo (Silva et al., 2016, p. 19). Nesta perspectiva, deve procurar oferecer à criança “(...) *feedback* construtivo centrado no seu empenhamento e na procura de resolução das dificuldades que se lhe colocam, de modo a contribuir para a construção da sua identidade e autoestima e a promover a sua persistência e desejo de aprender”, traços importantes para um desenvolvimento pessoal positivo (Silva et al., 2016, p. 19).

Complementarmente, o documento oficial relativo à componente curricular de Cidadania e Desenvolvimento, igualmente construído pela Direção-Geral de Educação e resultante da Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania (ENEC) em convergência com o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO) e com as Aprendizagens Essenciais (AE), destaca a necessidade de “(...) preparar os alunos para a vida, para serem cidadãos democráticos, participativos e humanistas, numa época de diversidade social e cultural crescente, no sentido de promover a tolerância e a não discriminação, bem como de suprimir os radicalismos violentos” (DGE, 2018, p. 2). Com efeito, da ENEC surgem igualmente referenciais orientadores de intervenção pedagógica, inclusive da prática do profissional de educação em contexto de Educação Pré-Escolar, sendo que entre estes se destacam o Referencial de Educação para os Media e o Referencial de Educação para a Segurança, a Defesa e a Paz, uma vez que apelam pela abordagem da temática dos Direitos Humanos, inclusive, mais especificamente, o tópico do direito à liberdade de expressão. De igual modo se salienta a consulta pública do Referencial de Direitos Humanos que ocorreu no presente ano, referencial igualmente integrante da ENEC que surge com o objetivo de promover a educação para os direitos humanos com foco no desenvolvimento de valores de solidariedade e de participação (Santos et al., 2022).

Todos estes documentos, a par da OCEPE, devem guiar a prática pedagógica do profissional de educação em contexto de Educação Pré-Escolar.

No que se refere à promoção da expressão identitária e à liberdade de expressão a nível de desenvolvimento pessoal, cabe ao profissional de educação, através de observações diárias e interações com as crianças, procurar conhecer as mesmas, nomeadamente as suas características e particularidades, valorizando-as e validando-as privada e publicamente. Simultaneamente, o mesmo deve reconhecer a necessidade de

promover valores morais entre o seu grupo, como sentimentos de empatia, generosidade e respeito. Tais convicções revelam-se fundamentais para a construção de uma sociedade que valoriza e protege a diferença entre os seus membros.

Neste ângulo, Anderstaf, Lecusay e Nilsson (2020) sublinham que contextos de Pré-Escolar devem ser responsáveis por “(...) priorizar valores democráticos e valorizar a diversidade (...)” (p. 1), demonstrando-se imprescindível maximizar oportunidades para todas as crianças aprenderem umas com as outras, cultivando atitudes positivas de cuidado e respeito pelo próximo.

Efetivamente, em contexto escolar, o educador de infância pode tomar múltiplas atitudes que contribuam para o desenvolvimento destes valores. Segundo a VCAA (2020), em termos de empatia, para além de destacar a atenção para crianças que demonstrem determinadas emoções (felicidade, tristeza, ansiedade, inveja, entre outros) em resposta a situações quotidianas (celebrações, perdas, mágoas, desentendimentos, entre outros), o profissional de educação pode igualmente explorar, de modo intencional, problemáticas de justiça ou desigualdades através de histórias, *roleplay* e discussões em grupo, com vista a incentivar as crianças a pensar nos outros e a demonstrar empatia através das suas ações (VCAA, 2020, p. 9). No concerne à construção de respeito, conforme destaca a VCAA, a capacidade que as crianças possuem para respeitar terceiros encontra-se dependente de como experienciam ser (ou não) respeitadas. A par disto, o modo como observam as relações dos adultos, influencia igualmente o desenvolvimento deste valor (VCAA, 2020, p. 9).

Bae (2009) afirma também que o brincar proporciona experiências nas quais a criança expressa intenções de forma livre. Ademais, Sheridan e Samuelsson (2001), declaram que este género de situações se demonstra igualmente como oportunidades imprescindíveis no que diz respeito à aprendizagem de práticas democráticas, visto que promove competências como a argumentação e a comunicação de intenções.

Considerando estes aspetos, os mesmos autores asseguram que contextos em que se verifica a influência dos gostos, interesses e perspetivas das crianças são contextos de qualidade em termos de educação e de bem-estar, uma vez que se opõem a contextos em que se definem regras exigentes e inflexíveis, que não consideram os pareceres das

crianças e se regem somente pelo que beneficia o adulto (Sheridan & Samuelsson (2001).

No que se refere à promoção da expressão identitária e à liberdade de expressão a nível de desenvolvimento social, entende-se que o educador, ao incentivar à participação “(...) facilita as relações entre as crianças do grupo e a cooperação entre elas (...)” possibilitando que “(...) participem no desenvolvimento de atividades e projetos com outras crianças e grupos, que compreendam e aceitem regras de convivência (...) e ainda que tenham contactos e relações com diferentes adultos” (Silva et al., 2016, p. 28). Logo, “estas situações ampliam e enriquecem a sua aprendizagem e as suas competências sociais” (Silva et al., 2016, p. 28). Além disso, defende-se que a participação no grupo “(...) permite às crianças tomarem iniciativas e assumirem responsabilidades, de modo a promover valores democráticos, tais como a participação a justiça e a cooperação” (Silva et al., 2016, p. 36). Constata-se assim, tal como previamente estudado, que a participação das crianças “(...) através de oportunidades de decisão (...), de regras coletivas indispensáveis à vida social e à distribuição de tarefas necessárias à organização do grupo constituem experiências de vida democrática (...)” que permitem que estas tomem “(...) consciência dos seus direitos e deveres” (Silva et al., 2016, p. 25).

Deste modo, em contexto escolar, o educador revela-se como peça chave no caminho que a criança tem de percorrer para desenvolver uma consciência real dos seus direitos. Assim, tendo em conta o direito à liberdade de expressão, este deve, diariamente, a título individual, a pares ou em grupo, procurar garantir a ocorrência de situações que proporcionem à criança expressar-se de forma livre e sem julgamentos. Tal pode suceder-se aquando de momentos de partilha, formais ou informais, de opiniões e de reflexões, bem como aquando de tomadas de decisão. Promover situações deste género, não somente possibilita à criança expressar-se e participar ativamente no grupo em que se insere, mas também concede à mesma a construção do conhecimento de que é detentora do direito em questão.

Posto isto, o educador deve olhar a criança como um sujeito com preferências e perspetivas que devem ser escutadas e ponderadas. Como tal, entende-se que não se revela suficiente apenas ouvir o que a criança deseja partilhar, mas sim procurar

compreender a intenção da mesma, confiando na sua aptidão para fazer escolhas e tomar decisões de acordo com a sua maturidade e, quando necessário, com orientação e apoio devidos por parte do adulto (Sandberg & Erikson, 2010).

Em suma, o profissional de educação, com vista a promover oportunidades de participação pode, consoante Correia (2018): i.) a nível de escuta significativa da criança: valorizar e considerar os seus contributos, proporcionar momentos diários de partilha de vivências, questionar as crianças acerca de tarefas a desenvolver e encorajar as crianças à partilha de necessidades, interesses e preferências; ii.) a nível de inclusão e responsabilização da criança: incluir a criança no estabelecimento de objetivos em termos de planificação e ajustes da mesma, estabelecer regras em conjunto com as crianças, conceder a oportunidade de mediar tarefas no quotidiano (quadro de presenças, distribuição de material, entre outros) e envolver as crianças na avaliação de objetivos previamente estabelecidos (através de tabelas e assembleias) e iii.) a nível de tomada de decisões e ações: conceder a oportunidade para que sejam as crianças a escolher quando, com quem e onde desejam brincar, respeitar as preferências e o ritmo de cada criança, possibilitar oportunidades para surgimento e implementação de atividades, brincadeiras e propostas concedidas pelas crianças e facilitar às crianças o acesso aos múltiplos materiais disponíveis na sala (Correia, 2018, p. 1).

Neste seguimento, compreende-se que o educador pode revelar-se como um motor de promoção da liberdade de expressão da criança, na medida em que recai sobre este o dever de preparar o espaço, o tempo e as situações de aprendizagem para a aplicação intencional de uma pedagogia que valorize a participação.

Parte II – Dimensão Empírica

O estudo empírico relativo ao tema abordado neste Relatório de Estágio debruçou-se na investigação da promoção do direito à liberdade de expressão em contextos educativos com crianças em idade de Educação Pré-Escolar.

Para tal, foi necessário recorrer à escolha de determinados procedimentos metodológicos. Logo, esta decisão implicou igualmente a determinação de instrumentos que permitissem uma recolha de informação autêntica e relevante o que, conseqüentemente, envolveu a determinação de tipologias de exposição de informação.

O presente roteiro metodológico tenciona apresentar ao leitor as opções e os cuidados éticos adotados para o desenvolvimento da parte empírica da investigação. Mais especificamente, de seguida, expõe-se: a contextualização da investigação em termos de local e universo de estudo selecionados, bem como os procedimentos metodológicos, o objeto de estudo e os instrumentos e as técnicas de recolha de informação selecionados.

Capítulo I – A Investigação

1.1. Contextualização da Investigação

De modo a compreender o contexto em que decorreu o processo de investigação realizado pela mestranda, procura-se agora enquadrar e caracterizar pormenorizadamente o mesmo.

1.1.1. Contextualização da Prática de Ensino Supervisionada

A Prática de Ensino Supervisionada em Educação Pré-Escolar I (PESEP I) e a Prática de Ensino Supervisionada em Educação Pré-Escolar II (PESEP II) decorreram nos dois semestres do ano letivo de 2020/2021, tendo sido contabilizado um total de 280 horas de contacto com o grupo de crianças. Neste sentido, para compreensão do contexto em que se sucedeu grande parte da recolha de dados para a investigação em referência,

abordar-se-á, de seguida, traços característicos da instituição e do grupo de crianças onde e com quem a mestranda desenvolveu o seu estudo, respetivamente.

1.1.2. Contextualização da Instituição Educativa

Tanto a PESEP I como a PESEP II foram realizadas num estabelecimento de ensino privado, enquadrado no sistema educativo português, localizado no distrito do Porto. O colégio apresenta uma vasta oferta formativa: Berçário, Creche, Pré-Escolar e 1º, 2º e 3º Ciclos do Ensino Básico e Ensino Secundário, que funcionam em polos distintos.

A criação da instituição, em 2008, surge com o grande objetivo de “formar pessoas íntegras, socialmente responsáveis, com espírito crítico e com o sentido do outro, capazes de liderar processos de transformação que contribuam para um mundo mais sustentável e mais justo” (Projeto Educativo, 2018, p.1). Nesta perspetiva, o colégio possui um Projeto Educativo (PE) centrado nos seus alunos, elegendo como grandes finalidades da sua ação:

- “Educar cada aluno no desafio da construção da sua identidade;
- Construir um espaço de inclusão, projeto e permanente desafio;
- Desenvolver o sentido da autonomia e o trabalho colaborativo;
- Promover o gosto pelo saber e pela descoberta;
- Formar cidadãos responsáveis, comprometidos e com sentido crítico;
- Contribuir para a construção do futuro” (Projeto Educativo, 2018, pp. 1-2).

Nesta instituição, a valência de Pré-Escolar encontra-se em funcionamento desde o ano letivo de 2008/2009. As atividades curriculares para a Educação Pré-Escolar decorrem entre as 9h00 e as 17h00, integrando os conteúdos do currículo nacional e atividades de oferta complementar do Projeto Curricular do colégio, nomeadamente as Línguas Inglesa e Espanhola, o Xadrez, a Natação, a Educação Física e um projeto de Educação Artística com Música, Jogo Dramático e Artes Visuais (*Website* do Colégio).

Adicionalmente, disponibiliza um vasto leque de Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC), que decorrem nas instalações da instituição. As seguintes AEC são as que se encontram disponíveis para a valência de Pré-Escolar:

- *Ballet* clássico (a partir dos 3 anos);
- Karaté-Zen (a partir dos 3 anos);
- Dança (a partir dos 4 anos);
- Futebol (a partir dos 4 anos);
- Natação (a partir dos 4 anos);
- *Yoga* e meditação (a partir dos 4 anos);
- Instrumento clássico (a partir dos 5 anos);
- Xadrez (a partir dos 5 anos);
- Voleibol (a partir dos 5 anos) (*Website* do Colégio).

Para além da oferta anteriormente mencionada, a instituição disponibiliza:

- Atividades de interrupções letivas (como, por exemplo, atividades desportivas, passeios, visitas ao campo, visitas à praia, ateliers diversos, possibilidade de intercâmbio com crianças de outras escolas e Escola de Verão);
- Serviços opcionais: refeitório, acolhimento suplementar, prolongamentos, salas de estudo e transportes;
- Serviços de Psicologia e Apoios Educativos: apoios pedagógicos individuais para responder às necessidades de cada criança (*Website* do Colégio).

A valência de Pré-Escolar é composta por duas salas de três anos, três salas de quatro anos e três salas de cinco anos, sendo que cada sala dispõe de uma Educadora de Infância e de uma Auxiliar de Ação Educativa. A valência conta também com uma Coordenadora de Pré-Escolar. Ademais, o colégio inclui um Serviço de Psicologia e Apoios Educativos que integram duas psicólogas e duas professoras de Educação Especial, que disponibilizam apoios pedagógicos individuais com vista a responder às necessidades específicas de cada aluno.

A nível de instalações, a instituição apresenta uma multiplicidade de espaços para utilização pedagógica diversificada:

- No Polo 1 – Salas de aula/atividades, biblioteca, mediateca, ludoteca, sala polivalente, refeitório, bar, recreios, campo de jogos, Mud Kitchen, jardim, sala de acolhimento, sala de repouso e prolongamento, gabinetes de primeiros socorros, gabinete de psicologia e de apoios educativos e salas de trabalho para educadores e professores;
- No Polo 2 – Área administrativa e de serviços, 24 salas de aulas, salas de laboratórios e de música, um auditório com 320 lugares, um Centro de Recursos, sala de artes, refeitório, espaços informais de trabalho individual ou colaborativo, espaços de lazer e convívio e um conjunto de instalações desportivas: pavilhão gimnodesportivo, piscina e dois estúdios de dança (*Website* do Colégio).

Salienta-se o facto de o colégio equipar todas as suas instalações com meios tecnológicos modernos e didáticos, bem como outros diversos materiais educativos de qualidade. Desta forma, não existe uma carência de recursos, sendo possível para alunos, educadores e professores usufruírem dos mesmos com facilidade e rapidez. Para além das instalações na propriedade do colégio, destaca-se igualmente a existência de diversos espaços que podem ser facilmente acedidos utilizando as carrinhas do colégio ou transportes públicos para fins educacionais e/ou recreativos. Semelhantemente, uma vez que o colégio dispõe de recursos financeiros para o aluguer de camionetas, é possível aceder, de forma fácil, a diversos locais da zona metropolitana do Porto e arredores, incluindo museus, teatros, parques, jardins e quintas pedagógicas.

É possível assim compreender a importante função socioeducativa que a instituição se compromete a exercer, com vista a formar e preparar cidadãos cultos, realizados e responsáveis, que possam contribuir positivamente para a vida em sociedade.

Neste seguimento, a mestranda e estagiária teve a oportunidade de observar as atividades e as rotinas desenvolvidas na valência de Pré-Escolar, mais especificamente, numa sala de quatro anos. Esta sala contava com uma Educadora de Infância e uma

Auxiliar de Ação Educativa que asseguravam o bem-estar e contribuíam para o desenvolvimento integral das crianças.

1.1.3. Contextualização do Grupo de Crianças

Efetivamente, a mestrande e estagiária desenvolveu a sua investigação na valência de Pré-Escolar da instituição anteriormente destacada.

A estagiária trabalhou em ambas a PESEP I e a PESEP II com um grupo de quatro anos, composto por vinte e duas crianças, doze do sexo feminino e dez do sexo masculino. No começo da PESEP I, duas crianças apresentavam três anos de idade e vinte crianças apresentavam quatro anos de idade. No entanto, esta diferença de idades nunca foi negativamente notória a nível de desenvolvimento global, pois as crianças mais novas acompanhavam as mais velhas sem dificuldade nas mais variadas situações e atividades. Desde o primeiro momento de contacto que o grupo se mostrou bastante curioso e receptivo à presença da estagiária.

De igual modo, o primeiro contacto com a educadora cooperante foi positivo, sendo que a mesma se mostrou bastante amigável e prontamente disposta a ajudar e a contribuir em tudo o que fosse necessário à prática da estagiária. A auxiliar do grupo mostrou-se também atenciosa, apontando, ao longo dos dias, detalhes acerca da rotina da sala e sobre o que pensava sobre as personalidades das crianças.

Entre os anos letivos de 2019/2020 e 2020/2021, o grupo de crianças sofreu uma ligeira alteração no que diz respeito às crianças que nele se inseriam. Três crianças abandonaram o grupo: uma criança foi retirada do colégio por escolha parental e foi decidido que as outras duas crianças em questão não iriam ser transferidas para a sala de quatro anos, permanecendo numa sala de três anos. No ano letivo de 2020/2021, quatro crianças ingressaram pela primeira vez o grupo, destacando-se uma criança que veio diretamente de uma sala da valência da Creche (dois anos) e uma criança que foi, entretanto, retirada do colégio em setembro, por escolha parental. A criança vinda da Creche já frequentava a instituição e as outras três crianças já haviam vivenciado o Pré-Escolar. Contudo, uma das crianças que se juntou nesse ano ao grupo, apenas por volta de novembro começou a frequentar o colégio.

Salienta-se que não existia a presença de crianças com Necessidades Educativas Específicas (NEE) no grupo, apenas duas crianças que frequentavam a terapia da fala (a estagiária não obteve mais informações acerca desta situação, desconhecendo se a terapia era interna ou externa aos serviços do colégio).

A nível socioeconómico era possível compreender que as crianças se inseriam num contexto privilegiado. O contacto Educador-Família, sendo época de pandemia, era maioritariamente realizado via e-Mail, sendo que todos os fins de semana a educadora enviava um vídeo aos pais no qual destacava registos fotográficos das atividades e dos momentos experienciados durante a semana.

A nível socioafetivo, todas as crianças revelavam energia e vivacidade, mostrando-se confortáveis nas instalações do colégio. Este ponto era observável na forma como as crianças circulavam e se apropriavam do espaço e na maneira como as crianças comunicavam e interagiam entre si e com os diversos adultos que as rodeavam. Era um grupo bastante dinâmico, por vezes agitado, que geralmente se envolvia de forma positiva nas atividades orientadas pela educadora, pela estagiária e pelos restantes professores do currículo. Identicamente, era um grupo que apreciava atividades de carácter livre, gostando de tomar decisões acerca do que fazer e como e quando o fazer. De igual modo, o grupo apreciava envolver-se em atividades físicas, sendo a hora do recreio um momento de eleição e sempre ansiado por todos. As crianças do grupo conseguiam brincar e cooperar relativamente bem umas com as outras, no entanto, era frequente ocorrer pequenos desentendimentos que por vezes requeriam mediação por parte dos adultos. As crianças eram igualmente capazes de expressar as suas emoções através de palavras, apesar de, em determinados momentos, ser necessário o incentivo dos adultos para que tal acontecesse.

Neste grupo de quatro anos, algumas crianças selecionavam, repetidamente, a mesma área de brincadeira e exploração, despendendo o tempo livre oferecido em atividades similares e repetitivas. As áreas mais selecionadas eram: a Área da Casinha, a Área da Loja, a Área das Construções (nomeadamente os Legos) e a Área das Artes. Também, em contexto de Grande Grupo, por vezes, algumas crianças mostravam-se menos implicadas, distraíndo-se e/ou falando na vez dos amigos. Adicionalmente, muitas crianças chegavam ao colégio significativamente depois da hora de entrada, o

que se traduzia na perda do tempo de acolhimento e, conseqüentemente, momentos incluídos no mesmo (como, por exemplo, a partilha de novidades e a marcação das presenças).

Ao observar as crianças em situações de brincadeira e de aprendizagem, a estagiária foi capaz de denotar alguns comportamentos característicos do grupo, bem como alguns dos conhecimentos e habilidades já conquistados ou em fase de trabalho. Assim sendo:

- Na Área do Conhecimento do Mundo, as crianças pertencentes ao grupo, de forma geral: demonstravam interesse pelo que as rodeava; colocavam questões revelando desejo de saber mais e tomavam gosto em mostrar conhecimentos já construídos e em lembrar aprendizagens. Era um grupo naturalmente curioso, típico da faixa etária, que colocava frequentemente perguntas e hipóteses de resposta e que tinha prazer em partilhar informações e experiências entre si;
- Na Área de Formação Pessoal e Social, as crianças pertencentes ao grupo, de forma geral: identificavam características individuais (como, por exemplo, nome/nome completo, sexo, idade, entre outros); verbalizavam necessidades de bem-estar físico; expressavam as suas emoções; manifestavam as suas preferências; demonstravam prazer nas suas produções e reconheciam a sua pertença a diferentes grupos sociais (como, por exemplo, família, escola, comunidade, entre outros). A nível de autonomia, a maioria das crianças demonstrava-se bastante independente nos mais diversos momentos: realização de atividades, situações de brincadeira e momentos de higiene e refeição. Eram capazes de completar os processos de higienização e de refeição de forma correta e autónoma, sendo apenas possível observar a presença de duas crianças que usualmente necessitavam de um tempo extra para terminar as refeições. Era um grupo que recorria aos adultos para receber carinho e quando necessário um mediador, tipicamente aquando de pequenas disputas entre brinquedos/materiais;

- Na Área de Expressão e Comunicação, no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, as crianças pertencentes ao grupo, de forma geral, a nível de comunicação oral: compreendiam mensagens orais de forma clara; expressavam ideias, gostos e opiniões e utilizavam vocabulário próprio da faixa etária. Na Hora do Conto, usualmente, as crianças apresentavam-se concentradas e participativas. Algumas demonstravam uma maior dificuldade na articulação de palavras, fazendo-o com menos clareza, sendo que duas crianças se encontravam a ser individualmente acompanhadas por terapeutas da fala. A nível de escrita: grande parte das crianças conseguia escrever o seu primeiro nome com apoio, sendo que algumas crianças eram capazes de escrever sem apoio. Certas crianças também identificavam letras;
- Na Área de Expressão e Comunicação, no Domínio da Matemática, a maioria das crianças mostravam ser capazes de fazer contagens até vinte, enquanto outras requeriam ajuda por parte do adulto. O grupo era, na generalidade, capaz de comparar quantidades (utilizando expressões como “mais do que” e “menos do que”) e identificar posições relativas (utilizando expressões como “ao lado”, “em frente”, “atrás”, “entre a Maria e o Manuel”, entre outros). As crianças demonstravam necessitar de mais prática em termos de trabalho de grafismos dos números, bem como em termos de exploração de noções de lateralidade (nomeadamente “esquerda” e “direita”);
- Na Área de Expressão e Comunicação, no Domínio da Educação Artística, no Subdomínio das Artes Visuais, as crianças pertencentes ao grupo, de forma geral, encontravam-se na Etapa Pré-Esquemática, produzindo com intencionalidade formas representativas da realidade. Apesar dos traços das crianças já originarem representações visuais mais definidas e reconhecíveis, os mesmos careciam de proporcionalidade. Relativamente ao Subdomínio do Jogo Dramático/Teatro, as crianças demonstravam-se geralmente bastante recetivas, colaborando com

entusiasmo nas atividades orientadas pela professora do currículo e incluindo-se por livre vontade em jogos de *roleplay* durante os momentos de Planear/Fazer/Rever (brincadeira nas áreas). No que diz respeito ao Subdomínio da Música, o grupo encontrava-se sempre predisposto para aprender canções novas e para experimentar instrumentos musicais. A estagiária não teve a oportunidade de observar as crianças em atividades focadas no Subdomínio da Dança;

- Na Área de Expressão e Comunicação, no Domínio da Educação Física, a nível de motricidade grossa, todas as crianças conseguiam executar habilidades motoras básicas (correr, saltar, subir e descer) e revelavam igualmente um bom controlo corporal sendo a maioria capaz de executar diversas habilidades motoras com agilidade (como, por exemplo, subir escadas alternando os pés, andar para trás, saltar ao pé-coxinho, rastejar sob obstáculos, saltar a pés juntos, entre outros). A nível de motricidade fina, na globalidade, as crianças do grupo eram capazes de controlar movimentos de precisão com relativa perícia. Conseguiam manusear corretamente instrumentos como lápis, tesouras e talheres.

Contudo, destacava-se no grupo a situação de uma criança que demonstrava dificuldade em reconhecer cores e fazer contagens, necessitando de maior ajuda e atenção.

Nesta perspetiva, a estagiária, após analisar os aspetos e as conquistas predominantes e característicos de crianças na faixa etária com que se encontrava a trabalhar, entende que os membros do grupo, na generalidade, demonstravam estar a progredir e a desenvolver-se de forma positiva dentro dos padrões expectáveis. De igual modo, e a par desta constante evolução, a estagiária foi capaz de observar que as crianças se mostravam implicadas nos diversos momentos que vivenciavam durante o dia, revelando alegria e bem-estar na frequência do colégio. Eram, efetivamente, crianças que possuíam curiosidade em descobrir, gosto em aprender e prazer em conviver.

1.2. Metodologia

De modo a orientar a componente investigativa deste Relatório de Estágio, foram analisadas diversas opções metodológicas e selecionadas as que se consideraram mais apropriadas ao estudo, que de seguida se explicitam.

1.2.1. Investigação Qualitativa

Tendo em vista a seleção de métodos e ferramentas a utilizar na dimensão prática da investigação, considerou-se tanto a pergunta de partida elaborada como guia do percurso investigativo (“De que modo é possível promover o direito da criança à liberdade de expressão em contexto de Educação Pré-Escolar?”), como os objetivos inicialmente definidos a alcançar com a execução do presente relatório. Assim, optou-se por uma metodologia qualitativa.

As abordagens qualitativas, tal como referem Gonçalves (2010), revelam-se como instrumentos de investigação fulcrais na medida em que:

- “Assentam numa perspetiva compreensiva, ou seja, na necessidade de compreender e interpretar o significado dos fenómenos sociais (...)” permitindo assim “(...) a descrição, interpretação e análise crítica ou reflexiva sobre os fenómenos estudados e aumentam o carácter reflexivo das práticas e propostas educativas do campo em estudo”;
- “Requerem um posicionamento metodológico flexível, adaptado às características do problema em estudo e às condições e objetivos da investigação (...)” dando lugar à “(...) construção de itinerários flexíveis de investigação”;
- “Implicam uma certa heterodoxia no momento da análise dos dados e, como tal, requerem da parte do investigador uma capacidade integrativa e analítica que depende, em larga medida, do desenvolvimento de uma capacidade criadora e intuitiva” (Gonçalves, 2010, p. 48).

Este género de abordagem permite, portanto, construir propostas fundamentadas, oferecer esclarecimentos acerca de fenómenos e assumir decisões informadas para a

ação educativa, colaborando tanto a nível teórico como prático (McMillan & Schumacher, 2005).

Definidos os objetivos e a metodologia que presidem à realização da investigação prática, estabeleceu-se que a componente empírica do estudo em questão seria concretizada com base na experiência da mestranda a nível de Prática de Ensino Supervisionada em Educação Pré-Escolar I (PESEP I) e a Prática de Ensino Supervisionada em Educação Pré-Escolar II (PESEP II).

Por conseguinte, com a aplicação de técnicas de observação participante, a mestranda revelou um papel interveniente no trabalho empírico a efetuar. Neste seguimento, a técnica central de toda a investigação surgiu em forma de contacto direto, sendo que esta foi selecionada com o intuito de recolher dados em ambiente natural e fidedigno. Assim, com a aplicação desta técnica, a mestranda teve a oportunidade de testemunhar ativa e pessoalmente, ao inserir-se numa realidade específica, o fenómeno a estudar, evitando, tanto quanto possível, a manipulação ou controlo dos sujeitos envolvidos no mesmo.

Complementarmente, a mestranda munuiu-se de outras estratégias tais como intervenções educativas relativas à temática em investigação e entrevistas a crianças e educadores de infância.

1.2.2. Objeto de Estudo

Ponderando o contexto da investigação, definiu-se como população: i.) para observação diária de comportamentos e consequentes registos: um grupo de crianças de uma sala da valência de Pré-Escolar e a respetiva educadora titular, anteriormente evidenciados; ii.) para entrevista a profissionais de educação: a educadora titular do grupo anteriormente destacado e duas educadoras de outras instituições distintas e iii.) para entrevista a crianças: dez crianças do grupo de crianças primeiramente mencionado.

No que se refere ao ponto i.), evidencia-se que o grupo em questão foi selecionado como amostra, pelo facto de a mestranda ter realizado o seu estágio de prática profissionalizante com o grupo em referência. No que concerne ao ponto ii.), indica-se que a profissional de educação que se revela como titular do grupo de crianças

referido no ponto i.) foi selecionada pela mesma circunstância descrita nesse ponto, enquanto as restantes profissionais de educação foram selecionadas pelo facto de se encontrarem em instituições caracteristicamente diferentes, tendo assim sido realizadas entrevistas a uma profissional que leciona em instituição privada e duas profissionais que lecionam em escola pública. Por fim, no que diz respeito ao ponto iii.) as dez crianças selecionadas para realização de entrevistas, divididas em dois grupos, foram escolhidas de acordo com o número de crianças que se encontravam disponíveis, bem como segundo o número de crianças que apresentaram autorização por parte dos respetivos encarregados de educação.

1.2.3. Instrumentos e Técnicas de Recolha de Informação

1.2.3.1. Observação e Notas de Campo

A observação do tipo participante foi uma das técnicas escolhidas para o desenvolvimento desta investigação. Tal técnica foi selecionada com o intuito de possibilitar à estagiária momentos de intervenção dentro da realidade observada, de modo adequado e ‘não intrusivo’, atendendo à necessidade de não alterar, com a sua presença, os comportamentos e emoções (Mónico et al., 2017, p. 726). Neste seguimento, entendeu-se que, a partir da observação participante, seria possível assistir, examinar e registar atitudes individuais e coletivas, bem como reações e comportamentos desencadeados por emoções, essenciais ao estudo em causa.

Para observação dos comportamentos das crianças e das práticas educativas por parte da educadora titular de grupo, realizada em contexto de sala de Pré-Escolar, foi elaborada uma grelha de registos (ver anexo I) para que a mesma pudesse ser preenchida com registos de observação efetuados pela mestranda ao longo do período de estágio profissionalizante.

Por motivos éticos, de modo a garantir o anonimato, os nomes das crianças, da educadora cooperante e da instituição encontram-se protegidos. Assim sendo, para identificação e distinção entre as crianças, recorreu-se à utilização de números.

1.2.3.2. Entrevista a Adultos

Para a presente investigação foi ainda utilizada a entrevista.

De acordo com Yin (2010), esta técnica revela-se como uma das fontes mais importantes enquanto abordagem de recolha de evidências. Isto porque, segundo Aires (2015), esta “(...) é uma das técnicas mais comuns e importantes no estudo e compreensão do ser humano” (p. 27) já que permite o “(...) aprofundamento de informação sobre acontecimentos, dinâmicas, conceções detetadas (...)” (p. 29) de forma significativa. Tal se sucede uma vez que se compreende que o entrevistado revela as suas perspetivas pessoais, de modo sincero e verdadeiro, elevando conseqüentemente a profundidade e relevância da investigação em curso.

Destaca-se que, inicialmente, a entrevista em questão abordava, mais especificamente, questões relativas ao desenvolvimento pessoal da criança na sua dimensão emocional. Isto porque, numa fase inicial traçou-se tal dimensão como o foco da investigação. Contudo, com o decorrer do estudo, motivada por perspetivas de múltiplos autores, a mestranda considerou fundamental envolver igualmente a dimensão do desenvolvimento social da criança na sua investigação. Por esta razão, as entrevistas em questão não apresentam questões específicas a esta última dimensão.

Assim sendo, para a colocação destas entrevistas em prática, foi elaborado um guião de entrevista (ver anexo II).

Por motivos éticos, de modo a garantir o anonimato, os nomes das educadoras encontram-se protegidos. Assim sendo, para identificação e distinção entre as mesmas, recorreu-se à utilização de números.

1.2.3.3. Entrevista a Crianças

Para a presente investigação foi ainda utilizada a entrevista com crianças, através da realização de dois *focus group* com elementos do grupo da sala de Pré-Escolar anteriormente destacada.

Amado (2014) considera que a técnica de *focus group*, igualmente nomeada de Grupo Focal ou Grupo de Discussão, “(...) consiste em envolver um grupo de

representantes de uma determinada população na discussão de um tema previamente fixado, sob o controlo de um moderador que estimulará a interação e assegurará que a discussão não extravase do tema em ‘foco’ (...)” (p. 225).

Fernandes e Tomás (2011) defendem que é “(...) inquestionável que as crianças, sendo *experts* dos seus mundos sociais e culturais, têm mais possibilidades de ajudar os adultos a compreenderem os significados que atribuem às suas acções, relações, sentimentos (...)” (p. 3). Assim, como determina Esteves (2014), tendo por base a perspectiva de Demartini (2011), sublinha a “(...) importância da participação das crianças como sujeitos ativos no processo de pesquisa, discutindo as suas contribuições para a obtenção de dados” (p. 98). Posto isto, no que diz respeito à vida das crianças e às dimensões nessa implicadas, é crucial “(...) captar o olhar da criança (...) não investigando sobre ela, mas com ela” (Esteves, 2014, p. 98).

Neste seguimento, foram feitas entrevistas a dez crianças de Educação Pré-Escolar, divididas em dois grupos. Assim sendo, para a colocação destas entrevistas em prática, foi elaborado um guião de entrevista (ver anexo III).

Complementarmente, destaca-se que, considerando os objetivos da investigação, tanto a entrevista a adultos como a entrevista a crianças surgiram como o meio indicado para complementar “(...) uma visão holística da realidade (do problema) a investigar, sem a isolar do contexto natural (histórico, socioeconómico e cultural) em que se desenvolve e procurando atingir a sua compreensão (...)” (Amado, 2014, p. 41).

Por motivos éticos, de modo a garantir o anonimato, também os nomes das crianças se encontram protegidos. Assim sendo, para identificação e distinção entre as mesmas, recorreu-se à utilização de números. Acrescenta-se que foi solicitada autorização aos Encarregados de Educação através de um termo de consentimento elaborado pela mestranda (ver anexo IV).

1.2.3.4. Registos Fotográficos

Recorreu-se ainda a registos fotográficos para apontamento de determinadas situações e atividades, tanto livres como orientadas pela estagiária e pela educadora cooperante.

Como Bogdan e Biklen (1994) referem, “a fotografia está intimamente ligada à investigação qualitativa”, na medida em que oferece “(...) fortes dados descritivos (...)” (p. 183).

Por motivos éticos, de modo a garantir o anonimato, os rostos das crianças encontram-se protegidos.

1.2.4. Análise de Conteúdo

Considerando as técnicas e os instrumentos de recolha de informação, importa igualmente delinear o modo de análise de conteúdo.

Os métodos de análise de conteúdo, conforme explicitam Quivy e Campenhoudt (2008), podem ser repartidos em três grupos: i.) análises temáticas, que procuram evidenciar representações sociais ou juízos de valor dos locutores, partindo de elementos constituintes do discurso; ii.) análises formais, com foco em formas e encadeamento do discurso e iii.) análises estruturais, que concedem destaque à maneira como os elementos se encontram dispostos numa mensagem. Para a análise dos dados recolhidos com a presente investigação foi selecionado o método de análises temáticas.

Por sua vez, o tema, possível de aludir a diversos subtemas, é escolhido pelo pesquisador de acordo com os objetivos traçados para a sua pesquisa, bem como consoante os indícios levantados pelo contacto com material e teorias (Campos, 2004). Em adição, entende-se que as unidades de análise temáticas dizem respeito a recortes de texto, conseguidos através de “(...) um processo dinâmico e indutivo de atenção ora concreta a mensagem explícita, ora as significações não aparentes do contexto” (Campos, 2004, p. 613).

Campos (2004) enuncia assim três fases da análise de conteúdo:

- Fase de pré-exploração do material ou de leituras flutuantes do *corpus* das entrevistas: nesta fase, através de várias leituras, procede-se à apreensão e organização do material recolhido, de modo a compreender ideias e significados gerais. Destes geram-se impressões e procura-se

entender o caminho a traçar para apresentação dos dados (Campos, 2004);

- ii.) Seleção das unidades de análise ou de significados: no que concerne a análises temáticas, como anteriormente mencionado, as unidades de análise traduzem-se em recortes de texto como “(...) sentenças, frases ou parágrafos (...)” (Campos, 2004, p. 613). Nesta fase, tais unidades são selecionadas com base na “(...) interdependência entre os objetivos do estudo, as teorias explicativas adotadas pelo pesquisador e (...) as próprias teorias pessoais intuitivas do pesquisador” (Campos, 2004, p. 613);
- iii.) Processo de categorização e subcategorização: nesta fase, procede-se à diferenciação e ao agrupamento das unidades de análise, consoante um grau de proximidade, em categorias. Estas categorias, aquando da sua análise, exprimem “(...) significados e elaborações importantes (...)” que atendem “(...) aos objetivos de estudo (...)” e criam “(...) novos conhecimentos (...)” (Campos, 2004, p. 614).

Posto isto, para estudo das informações recolhidas para a investigação em referência, foram construídos três instrumentos de análise: uma grelha categorial de análise de registos para análise dos apontamentos efetuados à observação da prática da educadora titular do grupo de crianças (ver anexo I); uma grelha categorial de análise de entrevistas para análise das entrevistas aos educadores de infância (ver anexo V) e uma grelha categorial de análise de entrevistas para análise das entrevistas às crianças (ver anexo VI).

Parte III – Resultados da Investigação

Capítulo I – Práticas Docentes

1.1. Descrição e Análise de Registos de Observação a Práticas Docentes

Para compreender como os docentes ajustam a sua prática na promoção do direito à liberdade de expressão das crianças no quotidiano escolar, procedeu-se à observação direta do exercício de uma profissional de educação. Aquando do momento de observação da prática da docente, esta encontrava-se responsável por uma sala de 4 anos na valência de Pré-Escolar. Por sua vez, a mestranda e autora do presente Relatório de Estágio, encontrava-se a desenvolver o seu estágio profissionalizante com o grupo de crianças da sala em questão. Para esta investigação, recorreu-se a registos de observação como documentação das observações efetuadas. Assim, realizou-se a categorização dos registos produzidos através de uma grelha de registos (ver anexo I), delineando-se três categorias gerais: A. Atitudes para com a criança, B. Práticas de promoção de direitos e responsabilidades e C. Dinamização de atividades relativas aos Direitos da Criança. Tendo por base a referida grelha, devidamente preenchida com registos efetuados no decorrer da prática profissionalizante da mestranda, procede-se, de seguida, a uma análise dos referidos registos.

Como se pode observar no Registo de Observação I (ver anexo VII), do dia 9 de outubro de 2020, a educadora titular, aquando do surgimento, por parte de uma das crianças, do comentário “Os meninos não dançam!”, afirmou que “(...) a dança é para todas as pessoas que gostam de dançar, sejam elas meninos ou meninas”. Complementarmente, no Registo de Observação II (ver anexo VIII), do dia 16 de abril de 2021, relativo a um momento de brincadeira livre nas Áreas, a educadora juntou-se a uma criança do sexo masculino que se encontrava na Área do Cabeleireiro, envolvendo-se positivamente na brincadeira da mesma. Analisando estes dois momentos, pressupõe-se que a docente não somente apoia os interesses que as crianças demonstram a nível individual, como também procura criar um ambiente seguro na sala para que as crianças possam partilhar com gosto e compreensão as suas particularidades. De igual modo, orienta as crianças para a necessidade de considerar as preferências e as experiências de

vida que os diversos elementos de grupo demonstram e partilham, com o intuito de inculcar o respeito pela diferença e pela liberdade de expressão de todos. Este último aspeto pode ser igualmente observado no Registo de Observação III (ver anexo IX), concernente ao dia 24 de maio de 2021, que retrata um momento sucedido em contexto de Acolhimento, no qual a educadora “(...) alertou algumas crianças para a necessidade de escutarem os amigos que se encontravam a partilhar novidades, pedindo às mesmas para esperarem a sua vez de falar”.

As atitudes tomadas pela educadora titular, nas situações anteriormente descritas, vão ao encontro de afirmações efetuadas pela VCAA (2020), no que concerne a ações possíveis de tomar para promoção de valores como a empatia e o respeito, essenciais para proteção e valorização da identidade pessoal de todos os indivíduos. Mais especificamente, a VCAA (2020) defende que o profissional de educação, em contexto escolar, deve prestar atenção às experiências e aos sentimentos vivenciados pelas crianças, destacando as mesmas e respondendo de modo positivo e cuidado. Neste sentido, a VCAA (2020) constata a necessidade de o educador compreender ser o modelo primordial no que diz respeito ao estabelecimento de relações e ao modo de interação com outros sujeitos. Tratando de forma empática e respeitosa, não somente as crianças a seu encargo como os demais adultos com quem se cruza, estará a influenciar o seu grupo para a construção de importantes características no estabelecimento de vínculos humanos, como tolerância, compaixão, preocupação e respeito (VCAA, 2020).

Efetivamente, as atitudes apresentadas pela profissional de educação visam incentivar a capacidade de empatia das crianças, um aspeto imensamente importante promover na primeira infância. Tal se considera, uma vez que para que as crianças consigam tratar os outros como desejam ser tratadas, as mesmas necessitam ser capazes de reconhecer como os outros se sentem e como as suas ações os podem afetar e vice-versa (Leonard, 2010).

Neste seguimento, Leonard (2010) evidencia ainda que “A empatia é importante para desenvolver a capacidade das crianças em se relacionarem socialmente com os colegas”, para que sejam progressivamente capazes de “(...) interpretar com mais precisão as pistas sociais dos seus pares e entender as suas intenções” (p. 1). Em adição,

a autora alerta que “(...) crianças menos empáticas tendem a comportar-se de forma mais agressiva em relação aos outros (...)” (Leonard, 2010, p. 1).

Deste modo se depreende a positiva influência que as atitudes previamente denotadas, por parte da educadora cooperante, podem exercer no desenvolvimento pessoal da criança, ambos a nível emocional e social.

Com o estudo dos Registos de Observação IV, V e VI (ver anexos X, XI e XII) parece que a educadora cooperante estabelece momentos previamente planeados para que seja concedida a oportunidade de as crianças expressarem perspetivas relativamente às atividades e aos momentos que decorrem no horário letivo. Tal surge com vista não somente a um melhoramento e ajustamento da prática da profissional, como também a uma integração de atividades verdadeiramente significativas para a criança. As práticas observadas remetem para as perspetivas de Leinonen, Brotherus & Venninen (2014) quando referem que a participação da criança em contexto escolar deve influenciar momentos formais do mesmo, como a organização e realização de atividades e o planeamento da rotina escolar diária (Leinonen et. al, 2014).

Nas observações realizadas, designadamente, as que constam no Registo de Observação IV (ver anexo X), relativo ao dia 9 de outubro de 2020, tudo leva a crer que a educadora titular procurava compreender as perspetivas das crianças no que dizia respeito a atividades efetuadas e a momentos a futuramente concretizar. Mais especificamente, questionou “(...) as crianças acerca das tarefas que haviam realizado durante a semana, a nível formal, consigo e com outros educadores e professores do currículo”, visando entender a opinião e o envolvimento destas perante as mesmas. Além disso, convidou as crianças a “(...) partilhar momentos vivenciados durante a semana, formais ou informais, que gostaram ou desgostaram (...)”, assim como incentivou as mesmas a apresentar “(...) ideias acerca de momentos e de atividades que pretendessem desenvolver em contexto letivo nas semanas seguintes”. No Registo de Observação V (ver anexo XI), relativo ao período de tempo entre 30 de abril a 7 de maio de 2021, analisa-se a implementação de algumas das ideias sugeridas pelas crianças aquando de um momento de Assembleia de Turma. Mais concretamente, foram aproveitados, tanto pela educadora cooperante, como pela estagiária, “(...) tempos livres que surgiam na rotina quotidiana das crianças para inserir o desenvolvimento de alguns dos jogos

pedidos pelas crianças na Assembleia de Turma prévia”. No Registo de Observação VI (ver anexo XII), referente aos dias 7 e 21 de maio de 2021, é possível compreender que ambas a educadora cooperante e a estagiária se mobilizaram para a exploração e inserção de novos recursos na sala do grupo para dar resposta a uma sugestão apresentada por uma das crianças. Notadamente, as responsáveis “(...) dirigiram-se à Biblioteca Escolar para requisito de livros acerca do tema em questão [Corpo Humano] e adição dos mesmos à [Área da Biblioteca da] sala do grupo”.

Considerando os acontecimentos relativos aos registos analisados, pode perceber-se não somente a partilha e satisfação de curiosidades expressas pelas crianças, mas também o aproveitamento dos seus interesses para o potenciar de aprendizagens verdadeiramente significativas. Estas observações remetem para ideias defendidas por Sheridan & Samuelsson (2001), designadamente, a de que um contexto escolar que preze a voz da criança se traduz num contexto centrado na mesma, nas suas necessidades e nos seus desejos, preservando os seus direitos de participação e potenciando as suas aprendizagens e competências (Sheridan & Samuelsson, 2001).

Como se pode ler nos Registos de Observação VII, VIII, IX e X, correspondentes aos Anexos XIII, XIV, XV e XVI, é manifesta a necessidade de que a tomada de decisões, no que concerne a problemas ou situações que surgem no quotidiano das crianças, seja partilhada com estas, com intenção de incluir o envolvimento dos elementos do grupo nas mais variadas decisões. Adicionalmente, a educadora titular proporciona às crianças a responsabilidade de assumir determinadas conclusões. Como exemplo, podemos ver, no Registo de Observação VII (ver anexo XIII), respeitante ao dia 11 de novembro de 2020, que “(...) as crianças demonstraram interesse em construir uma casa de bonecos”, tendo sido decidida a sua construção pelas mesmas, mais tarde modificada para uma casa de cartão em função do tamanho das crianças, elegendo-se assim o projeto de sala do ano letivo de 2020/2021. No Registo de Observação VIII (ver anexo XIV), concernente ao dia 2 de dezembro de 2020, apresenta-se a exposição de um problema de utilização do Quadro de Presenças, contando-se com a proposta de solução por parte das crianças. A questão solucionou-se quando “uma das crianças acabou por sugerir colocar o Quadro a um nível mais elevado”. Ao analisarmos o Registo de Observação IX (ver anexo XV), relativo ao dia 24 de maio de 2021, torna-se evidente a

liberdade concedida às crianças para proposta das dinâmicas a efetuar para o vídeo de final de ano letivo a partilhar com as famílias. Para tal, a educadora questionou as crianças acerca do que gostariam de realizar na referida apresentação, “(...) obtendo respostas de diversos elementos, entre as quais “um teatro”, “uma música” e “uma dança”. No Registo de Observação X (ver anexo XVI), referente ao dia 25 de maio de 2021, verifica-se que a educadora titular procurou obter a opinião dos elementos do grupo relativamente aos produtos a realizar para uma feira escolar. Assim, para além de a educadora procurar compreender os objetos desejados realizar pelas crianças, “(...) sugeriu ideias acerca da elaboração de determinados produtos, que foram aceites (...)” pelas mesmas, demonstrando sempre procurar envolver as crianças em dinâmicas que a estas concernem.

Complementarmente, esta atitude evidencia-se na análise ao Registo de Observação XI (ver anexo XVII), correspondente ao dia 13 de novembro de 2020, no qual se destaca “(...) a realização de uma discussão na qual se objetivou decidir qual o objeto ou móvel que cada criança construiria em casa com os familiares” para incorporação na casa de cartão acordada construir para a Área da Casinha. Assim, “(...) a educadora questionou cada criança acerca do que desejaria fazer para contribuir para a construção da casa”, tornando-se estas responsáveis pelas suas sugestões. Estas atitudes, possíveis de tomar em contexto escolar, segundo Hart, Newman e Ackermann (2004), demonstram-se extremamente benéficas para a criança, em duas dimensões: pessoal e social. Primeiramente, no respeitante à dimensão pessoal, os autores reconhecem que situações como as em questão estimulam na criança a compreensão de que a sua opinião possui influência. Tal não somente a torna consciente do seu direito de participação, como também contribui para a promoção de autoconfiança, pensamento crítico e poder de argumentação. Adicionalmente, no que concerne à dimensão social, os autores admitem que tais momentos colaboram para desenvolver, novamente, não apenas o entendimento do seu direito de participação, mas também a consciência da existência de problemáticas que a envolvem a nível comunitário. Tal desperta na criança, valores de solidariedade e de justiça para com os seus pares, uma vez que se apercebe de que a sua voz e ação implicam e afetam terceiros (Hart & et al., 2004).

Adicionalmente, a educadora concede liberdade às crianças para tomarem decisões que as afete a nível mais individual, como, por exemplo, em momentos de exploração livre ou de tarefas a realizar em casa. Situações deste género podem ser verificadas com a análise do Registo de Observação XII (ver anexo XVIII), respeitante ao dia 12 de novembro de 2020, no qual se refere que, em momentos de brincadeira livre, é concedida às crianças a oportunidade de selecionar a Área que desejam explorar “(...) de acordo com as suas vontades e interesses, bem como disponibilidade apresentada relativamente ao número de crianças possível de se encontrar por área”. A importância destas ocasiões pode ser compreendida de acordo com as afirmações de Leinonen, Brotherus & Venninen (2014), que sublinham que o brincar se apresenta como um motor de aprendizagem de atitudes de democracia, visto ser capaz de, entre várias outras competências, potenciar capacidades de comunicação, negociação e argumentação (Leinonen et al., 2014).

Após um estudo detalhado dos registos efetuados, procedeu-se a uma análise geral, de acordo com as categorias inicialmente apresentadas como linhas orientadoras da observação realizada da prática da educadora cooperante (ver anexo I). Tendo em conta a categoria **A. Atitudes para com as crianças**, a profissional revelou não somente respeitar e apoiar os interesses individuais das crianças e coletivos do grupo de turma, como também demonstrou, no decorrer do quotidiano, valorizar opiniões, sugestões e perspetivas pessoais e coletivas dos membros do grupo para ajuste da sua prática e dinamização de tarefas e atividades.

No que concerne à categoria **B. Práticas de promoção de direitos e responsabilidades**, a educadora cooperante manifestou constante cuidado em proporcionar um ambiente seguro e compreensivo, atendendo às particularidades de cada criança. De igual modo, revelou procurar promover o respeito pelo próximo, nomeadamente nos seus direitos à individualidade e liberdade de participação e expressão. Avisou igualmente promover responsabilidades entre as crianças, não somente no que concerne a atitudes que afetam o ambiente e organização da sala, mas também a sugestões e opiniões que influenciam o percurso de aprendizagem do grupo. Complementarmente, constata-se frequente esforço da educadora pela inclusão das perspetivas das crianças referentes a dinâmicas a realizar. Por fim, no que diz respeito à

categoria **C. Dinamização de atividades relativas aos Direitos da Criança**, a educadora cooperante não procedeu à dinamização de nenhuma atividade ou nenhum momento específico para exploração e aprofundamento concretos de conhecimentos relativos à Convenção sobre os Direitos da Criança (CDC). Tal situação foi espelhada na ausência de registos para a categoria em questão. Não obstante, é possível depreender, através da análise dos registos associados às restantes categorias, que a mesma incorpora, na sua prática profissional, de forma subjacente, o cumprimento e a promoção de múltiplos direitos circunscritos na referida CDC. Nomeadamente, e tendo a mestrandia como foco do seu estudo o direito à liberdade de expressão, observou-se o contínuo cuidado da educadora em proporcionar oportunidades que visam verdadeiramente promover este direito e a perceção do mesmo por parte da criança, a nível individual e em grupo.

Como afirma Trevisan (2016), a escola é “(...) encarada como espaço socializador das crianças em diferentes dimensões”, sendo que “Nos contextos específicos da sua ação, as crianças atuam, decidem, participam, influenciam e partilham relações de interdependência com adultos e outras crianças” (p. 100). Nesta perspetiva, destaca-se a necessidade de mobilizar processos de participação das crianças em cenários específicos, sendo que, para tal, importa “(...) questionar em que querem participar, como e a partir de que motivações (...)”, potenciando assim “(...) o sentido de pertença e a possibilidade de poderem confrontar opiniões e ideias, aprenderem como se formulam questões e argumentos (...)” e desenvolver “(...) construção de opinião e solução próprios” (p. 101).

1.2. Descrição e Análise de Entrevistas a Educadores de Infância

Procedeu-se igualmente à realização de entrevistas a educadores de infância, com o intuito de compreender não somente de que modo estes profissionais de educação exploram e promovem os Direitos da Criança em contexto de Educação Pré-Escolar, mas também com o objetivo de entender a perspetiva dos mesmos sobre a influência que tal abordagem pode conceder ao desenvolvimento da criança. Foram entrevistados três educadores de infância, do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 32 e os 56 anos. Para a realização desta entrevista foi previamente elaborado um guião de

suporte (ver anexo II). Após recolha da informação obtida, procedeu-se à transcrição das entrevistas (ver anexos XIX, XX e XXI) e, posteriormente, realizou-se uma consequente categorização dessa mesma informação (ver anexo XXII) tendo por base a grelha de análise de entrevistas inicialmente construída (ver anexo V).

Como anteriormente destacado, numa fase inicial traçou-se a dimensão emocional do desenvolvimento pessoal da criança como foco da investigação. Somente mais tarde, com o avanço do estudo, se entendeu igualmente imprescindível analisar a dimensão social do desenvolvimento da criança. Por esta razão, as presentes entrevistas não apresentam questões específicas a esta última dimensão.

Como anteriormente sublinhado, de modo a facilitar a leitura e análise das entrevistas efetuadas, as respostas às mesmas foram organizadas em categorias e subcategorias contempladas numa grelha (ver anexo XXII), sendo que a identificação dos entrevistados se transcreve como E1, E2 e E3, de modo a garantir o anonimato e confidencialidade dos mesmos.

Apesar de nenhuma das entrevistadas ter abordado, em sala, de modo aprofundado, a Convenção sobre os Direitos da Criança e os direitos nela retratados, compreende-se que todas as participantes concedem grande relevância à abordagem desta temática na valência de Pré-Escolar. Nesta perspetiva, uma das entrevistadas admite a necessidade de o grupo de crianças se encontrar, a nível emocional, suficientemente maduro para a abordagem do tema em questão. Isto de modo a conseguir compreender de forma verdadeiramente significativa os conceitos e as experiências inerentes à temática, afirmando que “(...) têm de ter um bocadinho de maturidade (...) para perceberem um tema desta dimensão e desta profundidade” (E1).

Chegou-se à conclusão de que nenhuma das entrevistadas teve formação específica no que concerne à temática em questão. Contudo, a maioria das educadoras admite necessidade dessa formação, proveniente da elevada importância que concedem à exploração de uma temática com grande dimensão e impacto. Adicionalmente, uma das entrevistadas refere que uma aposta na educação dos profissionais acerca do tema em investigação concederia a oportunidade de “(...) auxiliar no desenvolvimento de um trabalho capaz de colaborar para a efetivação dos direitos da criança (...)” (E2).

Trevisan (2016), indica que este fenómeno é recorrente, sublinhando que, apesar da importância da necessidade de organizar contextos que permitam um contínuo desenvolvimento de competências de participação e decisão nas crianças, tal como perspectiva Sarmiento (2011), “(...) a escola é ainda pouco mobilizadora dos seus direitos, focando mais a sua acção na construção do ofício de aluno e menos do ofício de criança (p. 101). Em adição, Trevisan (2016) afirma que a escola, na sua generalidade, aposta “(...) pouco na construção de espaços e estratégias de participação das crianças nesse espaço” (p. 101).

No entanto, através do discurso das educadoras, foi possível compreender que todas entendem que o cumprimento do direito à liberdade de expressão da criança se encontra subjacente às suas práticas. Posto isto, admitem que este direito é necessário ser promovido continuamente no decorrer do quotidiano em Pré-Escolar, nos seus vários momentos e situações. Efetivamente, as educadoras referem que “(...) deve haver espaço para realmente todas as crianças se exprimirem e darem a sua opinião, seja sobre que assunto for e seja em que altura for” (E1), sendo papel do educador de infância fornecer “(...) as ferramentas para que as crianças (...) escolham o que mais se adequa às suas necessidades (...) e não [ser o educador] a impor, mas sim sugerir” (E2). As educadoras destacam assim momentos em que colocam as crianças na frente de tomada de decisões e momentos em que concedem a oportunidade de as mesmas partilharem, livremente, acontecimentos, opiniões e sugestões. Mais especificamente, referem observar a liberdade de expressão da criança quando esta “(...) faz criações livres, quando há reflexões/discussões, quando se dá oportunidade de a criança interagir” (E2) e “através de diálogos, na observação do seu jogo simbólico e dramático, através de produções de técnicas de expressão” (E3).

Ainda com a análise dos resultados da entrevista se compreende que a expressão da criança influencia diretamente a prática das profissionais de educação em questão, na medida em que as mesmas referem que “(...) tentamos partir sempre dos interesses e das necessidades de cada criança e do grupo em geral, para planificarmos a semana e para orientar a nossa prática pedagógica” (E1), sendo que “todas as temáticas importantes são conversadas com o grupo (...) delineamos atividades, saídas, materiais

que vamos usar” (E2). Posto isto, destaca-se que “(...) só assim se consegue envolver efetivamente as crianças” (E2) no processo de ensino-aprendizagem.

Com estas afirmações se compreende o esforço pedagógico realizado pelas E1 e E2 no ajuste das suas práticas para incorporação da opinião da criança, motivada pelo espaço que lhe é concedido em termos de participação. Tal se revela significativa, pois é crucial que o adulto esteja ciente do modo como pode, efetivamente, incorporar e valorizar a voz da criança em contexto educativo, uma vez que, como afirma Prout (2003), “Demasiadas vezes espera-se que as crianças encaixem nos modos adultos de participação quando, o que é necessário, é uma mudança institucional e organizacional que encoraje e facilite as vozes das crianças” (p. 21).

Além disso, as educadoras admitem que a promoção do direito à liberdade de expressão impacta o desenvolvimento pessoal e emocional da criança, nomeadamente no que diz respeito à sua autoestima, pensamento crítico, qualidade de discurso e capacidade de socialização. Tais argumentos são evidenciados através dos seguintes comentários: “Se não lhes dermos espaço para eles se expressarem livremente, se estivermos sempre a limitar (...) a criança vai ficar inibida (...) Não vai ter autoconfiança para se exprimir, não vai desenvolver o seu pensamento crítico, não vai desenvolver o discurso... (...)” (E1), “(...) só em liberdade e espírito crítico a criança poderá desenvolver noções que a projetem sadiamente num adulto equilibrado e inserido completamente na sociedade” (E3) e “(...) é um direito fundamental para promover a autoestima da criança” (E2). Adicionalmente, sublinha-se como elementar promover o direito à liberdade de expressão, pois, em oposição, a criança não desenvolverá a consciência de que lhe é consagrado tal direito, como se destaca na evidência “Não vai ter a perceção e a noção de que tem esse direito (...) Portanto, (...) afeta tudo, a maneira como vai ser ao longo da vida (...) Se vai (...) ter uma atitude mais ativa ou mais passiva (...)” (E1).

Por todos estes motivos se revela fulcral perspetivar a criança na qualidade de ator principal do seu desenvolvimento, de modo que se priorize a construção de políticas e sistemas educativos que promovam direitos e liberdades, a par de deveres e responsabilidades, basilares para a sua construção enquanto pessoa e para o seu exercício de cidadania (Carvalho, 2021).

Capítulo II – Intervenção Educativa

2.1. Objetivo

No decorrer da pesquisa, foi planificada uma intervenção a dinamizar no período de estágio profissionalizante da mestranda, precedente a entrevistas a crianças do grupo de uma sala de 4 anos, no sentido de partilhar conhecimentos e promover competências associados à exploração dos Direitos da Criança, devidamente articulados com os atuais normativos legais. Mais especificamente, esta articulação desenvolveu-se de acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE), com os referenciais propostos pela Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania (ENEC) e com o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO). Tal intervenção foi considerada e aplicada com o intuito principal de informar as crianças acerca da existência da Convenção sobre os Direitos da Criança e dos direitos nela contemplados. Salienta-se, de igual modo, que esta intervenção foi pensada tendo em vista a necessidade de conhecimentos base prévios para a realização de entrevistas às crianças.

2.1.1. Descrição Sumária

A intervenção em questão decorreu no dia 21 de junho de 2021. A estagiária pretendeu abordar com o grupo de crianças a temática dos Direitos da Criança, nomeadamente a Convenção sobre os Direitos da Criança (o que é e como surgiu) e alguns dos direitos nela contemplados.

Para tal, foi previamente planificada para esta intervenção a concretização de três momentos diferentes: 1.) visualização de um vídeo produzido pela UNICEF Portugal e consequente discussão acerca do vídeo visualizado; 2.) exploração de alguns dos Direitos da Criança, seu significado e importância e 3.) elaboração de um cartaz sobre os Direitos da Criança para afixação a um dos placares da sala do grupo.

Neste sentido, o primeiro momento da intervenção baseou-se na visualização do vídeo “O que são os Direitos da Criança com a Rita e o João”, produzido pela UNICEF Portugal (https://www.youtube.com/watch?v=2txldr_OVcg). Este vídeo foi partilhado com as crianças sem discussão prévia acerca do assunto a explorar, sendo que tal discussão se sucedeu somente após a observação do vídeo (figura 1). Neste seguimento,

após a finalização da visualização, a estagiária colocou algumas questões às crianças com o intuito de provocar diálogo e reflexão acerca da temática abordada. A finalidade desta provocação passou por visar potenciar a partilha de ideias e questões relativas ao tema a explorar, tendo por base os conhecimentos obtidos através do vídeo, bem como possíveis conhecimentos prévios das crianças. Com efeito, muitas crianças foram capazes de recordar e explicitar algumas informações. Após esta discussão, a estagiária procedeu à explicação da CDC, igualmente mencionada no vídeo visualizado, bem como à explicação do conceito de ‘direito’.



Figura 1. Visualização de um vídeo sobre os Direitos da Criança.

Sucedeu-se, de seguida, o segundo momento estabelecido para a intervenção em questão. Este momento passou pela exploração de diferentes direitos presentes na CDC. Para tal, a estagiária apresentou às crianças uma caixa, explicando que a mesma continha múltiplos objetos que correspondiam a diferentes direitos escritos na Convenção. A estagiária procedeu então à partilha dos objetos, um a um, sendo que, aquando do desvendar de cada objeto, questionava as crianças acerca do que se tratava, bem como incentivava à conexão/associação do objeto a um dos direitos da CDC (figuras 2 e 3).



Figuras 2 e 3. Exploração da “Caixa dos Direitos”.

Com o intuito de consolidar as aprendizagens potenciadas pelo momento anterior, as crianças tiveram a oportunidade, no terceiro e final momento da intervenção, de completar um cartaz relativamente aos Direitos da Criança, onde a cada direito descrito se associou uma imagem (figuras 4 e 5).

DIREITOS DA CRIANÇA

ESTES DIREITOS APLICAM-SE A TODAS AS CRIANÇAS



SEM DISCRIMINAÇÃO DE NACIONALIDADE, LÍNGUA MATERNA, GÊNERO, ETNIA, CULTURA, RELIGIÃO, RIQUEZA E CAPACIDADES.



DIREITO A TER UM NOME E UMA NACIONALIDADE



DIREITO A CRESCER NUM AMBIENTE DE AMOR, SEGURANÇA E COMPREENSÃO



DIREITO A BRINCAR



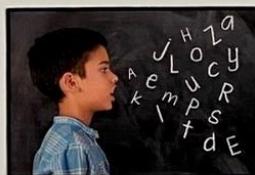
DIREITO A DESENVOLVER-SE COM SAÚDE ATRAVÉS DE ACESSO A COMIDA SAUDÁVEL, ÁGUA POTÁVEL E ASSISTÊNCIA MÉDICA



DIREITO A UMA EDUCAÇÃO GRATUITA E DE QUALIDADE



DIREITO A RECEBER E PROCURAR INFORMAÇÃO



DIREITO A DAR A SUA OPINIÃO E SER ESCUTADA



DIREITO A SER PROTEGIDA DE VIOLÊNCIA, EXPLORAÇÃO E NEGLIGÊNCIA



Figuras 4 e 5. Elaboração de um cartaz sobre os Direitos da Criança.

Capítulo III – Visão das Crianças

3.1. Descrição e Análise das Entrevistas às Crianças

Posteriormente à intervenção dinamizada pela estagiária, procedeu-se a uma entrevista de grupo realizada a dez das crianças integrantes do grupo de sala onde decorreu a intervenção previamente descrita e analisada. Para tal, as dez crianças foram divididas em dois grupos distintos, efetuando-se assim duas entrevistas a dois grupos de cinco crianças. Na totalidade, nestes grupos, e no que diz respeito ao sexo das crianças, integraram-se seis meninas e quatro meninos e, no que diz respeito à idade, integraram-se seis crianças de quatro anos e quatro crianças de cinco anos.

Foi intenção primordial destas entrevistas compreender o entendimento das crianças, na referida faixa etária, relativamente à CDC e aos direitos consagrados na mesma. Foi também assumido como objetivo perceber as suas perspetivas no que diz respeito ao direito à liberdade de expressão. Após recolha da informação obtida, procedeu-se à transcrição das entrevistas (ver anexos XXIII e XXIV) e, posteriormente,

realizou-se uma consequente categorização dessa mesma informação (ver anexo XXV) tendo por base a grelha de análise de entrevistas inicialmente construída (ver anexo VI).

Em primeiro lugar, a entrevistadora começou com uma breve revisão acerca da CDC, nomeadamente, com afirmações relativas à sua criação e existência. Posteriormente, iniciou a entrevista apoiando-se no guião antecipadamente elaborado para a realização da mesma (ver anexo III).

Como anteriormente sublinhado, de modo a facilitar a leitura das entrevistas efetuadas, as respostas às mesmas foram organizadas em categorias e subcategorias contempladas numa grelha (ver anexos XXIII e XXIV), sendo que a identificação dos entrevistados se transcreve de C1 a C10, de modo a garantir o anonimato e confidencialidade dos mesmos.

Com as evidências fornecidas na entrevista efetuada, evidências estas tomadas sempre de forma entusiasta e coerente por todos os entrevistados, é possível concluir que estes últimos compreendem a existência de múltiplos direitos dos quais devem usufruir. Contudo, à questão “Sabem dizer-me o que são direitos?” apenas uma criança foi capaz de responder, afirmando que “Direitos são coisas que as crianças podem fazer” (C10). As crianças que admitiram não conhecer a CDC (C2 e C9) eram crianças que não se encontravam presentes na intervenção dinamizada pela mestrandia, prévia à entrevista em questão. Duas crianças (C5 e C8) afirmaram ter adquirido conhecimentos prévios acerca da CDC por parte dos seus pais, como se verifica com os seguintes registos “Eu sabia, porque a minha mamã contou-me” (C5) e “Sim. A minha mamã e o meu papá me disseram” (C8).

Apesar de as crianças terem revelado dificuldade em expressar o conceito de ‘direito’, quase todos os participantes foram capazes de enunciar diversos direitos que se encontram escritos na CDC, explicitando, através dos seus discursos, exemplos concretos de modo de cumprimento e aplicação destes direitos e a importância de garantir a ocorrência dos mesmos. Entre estes exemplos, destacam-se as seguintes evidências: “Direito para estudar e brincar e saltar e fazer ginástica!” (C1), “Um direito... Para ter casa” (C2), “Toda a gente tem o direito a ter pais” (C4), “Nomes”

(C4), “O direito de proteger-se” (C5), “A comer comida saudável” (C8), “Ir ao hospital” (C8) e “Temos o direito de brincar” (C10).

Decorrente ainda desta análise, é possível afirmar que as crianças entrevistadas associam a existência dos Direitos da Criança a sentimentos de proteção, conforto, sucesso e felicidade, sendo que à questão “Será que é importante estes direitos existirem?”, se evidenciaram respostas positivas, com os argumentos “Para ser feliz na vida” (C1), “Porque assim as pessoas nos protegem de qualquer coisa” (C2), “Porque nós gostamos” (C3) e “Para aprender” (C9). Admitem igualmente, assim, que os direitos sublinhados na CDC se revelam como um pilar fulcral para o seu bem-estar e desenvolvimento, verbalizando especificamente esta necessidade.

Com efeito, tendo por base o Artigo 42º da Convenção sobre os Direitos da Criança, reconhece-se que os Direitos da Criança devem ser ativamente compreendidos e promovidos por adultos e por crianças para que a promessa das liberdades explícitas na CDC se torne uma realidade para todas as crianças (UNICEF, 2019).

Verdadeiramente, crê-se fundamental que as crianças compreendam como os direitos se aplicam aos diversos aspetos que constituem a sua vida pessoal e social, física e emocionalmente, desenvolvendo não só a consciência do seu exercício como a capacidade de compreender como se defender e procurar auxílio quando os mesmos são violados.

No que diz respeito ao direito à liberdade de expressão, as crianças entrevistadas, na sua totalidade, consideram que o direito em referência é imprescindível, uma vez que protege a sua necessidade e o seu desejo de comunicar conhecimentos, informações e carências, partilhar opiniões e perspetivas e dar a conhecer mais de si e da sua personalidade. Tal pode ser observado com os seguintes registos, em resposta à pergunta “É importante que os adultos escutem o que as crianças têm para dizer? Porquê?": “Para nos darem coisas” (C1), “**Porque nós podemos dizer uma coisa importante e se não ouvirem não sabem!**”¹ (C2), “Ficam a perceber as crianças” (C4) e “Ficam a saber coisas novas” (C5).

¹ Serve este apontamento para reconhecer e agradecer a partilha do comentário em destaque, que veio enriquecer o título do presente Relatório de Estágio e que foi tecido por quem demonstra a consciência de saber o suficiente para transformar e inspirar quando lhe concedida a oportunidade.

Também todas as crianças manifestaram o seu descontentamento perante a possibilidade de lhes ser vedado o direito em questão ou de se encontrarem em situações nas quais o mesmo não fosse valorizado por terceiros, maioritariamente adultos. Tal foi expresso através de comentários como “O quê?!” (C5), “Eu ficava magoada no meu coração” (C1) e “É muito mau porque as crianças têm de falar” (C9). Descrevem assim sentimentos de infelicidade, indignação e surpresa aquando da possibilidade de tal acontecimento, reforçando a importância de se fazerem ouvir.

Práticas pedagógicas que valorizam o escutar da criança, estabelecem processos de participação que permitem aos profissionais de educação aprender mais acerca da criança e da sua visão do mundo (Louro, 2013). Por conseguinte, tal resulta na possibilidade de educadores e professores desenvolverem um trabalho mais significativo com as mesmas através da adaptação das suas práticas às personalidades, às necessidades e aos interesses das crianças.

A par disso, evidencia-se que, para aprimorar a sua prática, e a tornar mais intencional, é crucial que o educador de infância observe e documente os momentos de participação. Godoi (2002) declara que “A documentação interpretada e reinterpretada junto com outros educadores e crianças, oferece a opção de esboçar roteiros de ação que não são construídos arbitrariamente, mas que respeitam e levam em consideração todas as pessoas envolvidas (...)” (p. 150) no processo educativo, incluindo as próprias crianças e colocando as mesmas no centro deste mesmo processo.

Escutar as crianças assume-se então como elementar para planificação e aplicação do currículo em ambientes de Educação Pré-Escolar (Kinney & Wharton, 2008).

As crianças entrevistadas sublinham ainda o facto de os adultos, apesar da autoridade que detêm perante as mesmas, no que concerne ao bem-estar e ao desenvolvimento saudável e seguro dos mais novos, não poderem ignorar a existência de direitos especificamente consagrados para as crianças, revelando-se como errado a imposição dos mesmos contra os referidos direitos. Tal se observa com os seguintes registos: “Não podem fazer isso [ir contra os seus direitos] com as crianças...” (C1), “Os adultos mandam nas crianças, mas as crianças têm o direito de falar” (C2), “Porque as

crianças precisam de falar” (C3), “As crianças têm direitos” (C4) e “(...) estão errados...” “Porque nós temos o direito de falar!” (C5).

Estas constatações alertam para obstáculos relativos à participação das crianças em diferentes contextos quotidianos da vida em sociedade com que ainda correntemente nos deparamos, “(...) desde a persistência e imagens da criança incompetente, das relações de poder assimétricas entre adultos e crianças, aos contextos pouco favoráveis à sua prática” (Trevisan, 2016, p. 96).

Considerações Finais

*Dai-me a liberdade para saber, para falar e para discutir livremente,
de acordo com a consciência, acima de todas as liberdades.*

(John Milton, 1644)

A criança revela necessidade em se manifestar e afirmar perante o mundo que a rodeia e perante aqueles que nele se inserem. Atualmente, cada vez mais se considera fulcral contribuir para o ampliar da voz da criança. Nesta perspectiva, o direito da criança à liberdade de expressão, apresentado na Convenção sobre os Direitos da Criança da Organização das Nações Unidas, surge como procura em garantir que toda e qualquer criança tenha a possibilidade de se exprimir do modo que deseje, sem que tal proporcione consequências negativas para a mesma.

A liberdade de expressão, inserida nos direitos de participação, concede múltiplos benefícios à criança, quer enquanto pessoa, quer enquanto membro da sociedade, nomeadamente, como analisado no estudo efetuado, usufruir deste direito estimula, a nível pessoal, a promoção de autoestima, autonomia e rendimento, assim como promove o desenvolvimento significativo da linguagem e da comunicação. Paralelamente, a nível social, contribui para o progresso da consciência e assertividade sociais facilitando no alargamento de conhecimento, assim como no apoio a transformações democráticas nas sociedades. Estes aspetos revelam-se elementares para a evolução da criança, sendo que similarmente abarcam inúmeras vantagens para as comunidades.

De resto, como se mostrou neste o estudo, a concretização de uma cidadania democrática possibilita a construção e a formação da identidade, a par do desenvolvimento de práticas de participação. Nesta perspectiva, o *status* de cidadão ativo é não somente fundamental para o bem-estar dos seres humanos, incluindo crianças, como também para a prosperidade das sociedades (Lister, 2007).

Deste modo, entende-se como crucial que as crianças comecem, desde cedo, a aprender que são detentoras de direitos. Mais concretamente, no que diz respeito ao direito à liberdade de expressão, importa fazer ver à criança o valor e a influência da sua perspectiva, em paralelo pelo respeito da expressão de outrem.

Neste sentido, em contexto escolar, é dever do profissional de educação inspirar a criança, orientando e auxiliando a mesma em termos de construção e desenvolvimento de conhecimentos e competências e consequente partilha e utilização dos mesmos. Tal contribuirá para que se torne educada e participativa relativamente aos mais diversos aspetos da sociedade, deixando a sua marca.

Com efeito, as profissionais de educação entrevistadas sublinham a importância de não somente se encontrarem a par dos direitos explícitos na Convenção sobre os Direitos da Criança, mas advogam ainda a necessidade da promoção destes direitos em contextos educativos. Contudo, foi possível concluir que nenhuma das educadoras havia previamente usufruído de formação relativa aos Direitos da Criança e de estratégias de implementação dos mesmos, aquando das suas práticas, evidenciando-se assim carência de estudos formais relativamente à temática em destaque.

Entende-se que tal situação pode ser compreendida como um constrangimento ao reconhecimento dos referidos direitos, bem como à sua disseminação e proteção. Todavia, percebe-se igualmente que existe, por parte de qualquer profissional de educação, responsabilidade em procurar desenvolver saberes e habilidades que permitam uma maior aptidão na introdução e na apropriação destes tópicos. Tal é reforçado pela indicação do Ministério da Educação, uma vez que os documentos orientadores da ação educativa para o Pré-Escolar, os 1.º, 2.º e 3.º Ciclos do Ensino Básico e o Ensino Secundário, incorporados na Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania (ENEC), destacam objetivos educacionais relativos ao estudo do tema dos Direitos Humanos, incluindo os direitos de participação.

As observações efetuadas à prática da educadora cooperante a que a mestranda teve oportunidade de assistir por altura do seu estágio profissionalizante, permitiram entender que, apesar da falta de formação relativamente à temática, a mesma se esforçava continuamente por promover e proteger a liberdade de expressão das crianças do grupo, nas mais diversas dimensões. A educadora procurava, no decorrer dos vários momentos do tempo letivo, incluir oportunidades de participação das crianças, bem como demonstrava verdadeiramente escutar as mesmas, concedendo *feedback* e fazendo uso das suas opiniões e dos seus debates. Como afirma Freire (1996), se “(...) o sonho que nos anima é democrático e solidário, não é falando aos outros, de cima para baixo,

(...) como se fôssemos os portadores da verdade a ser transmitida aos demais, que aprendemos a escutar”, admitindo que somente “(...) quem escuta paciente e criticamente o outro, fala com ele” (Freire, 1996, p. 43).

Salienta-se assim que “(...) as estratégias de participação deveriam consubstanciar-se em espaços mediados onde crianças e adultos se encontrem em lógicas de partilha de poder (...)” (Trevisan, 2016, p. 104). Isto porque a participação social deve ser promovida “(...) através de práticas assentes no diálogo intergeracional, no poder compartilhado, na negociação e no compromisso (...)”, bem como através de “(...) interações diretas, prazerosas (...)” que se revelam “(...) mediadores expressivos para as escolhas das crianças” (Tomás & Ferreira, 2021, p. 19). Tal se entende uma vez que se objetiva a uma “(...) pedagogização da participação (...)” quotidiana e ininterrupta em contraste a “(...) sessões de educação para os valores e para a cidadania, com hora marcada e rituais importados do mundo adulto (...)”, pouco significante para as crianças (Tomás & Ferreira, 2021, p. 19).

Já no que se refere à intervenção realizada pela mestranda, com a exploração dos Direitos da Criança com um grupo inserido na valência de Educação Pré-Escolar, foi possível, através da introdução de objetos comuns, possibilitar às crianças que, autonomamente, associassem os mesmos aos direitos de que devem usufruir. As crianças, apesar de não conhecerem especificamente o título dos direitos em causa, foram capazes de facilmente conectar os objetos apresentados a liberdades que possuem e tão bem conhecem, pelo facto de fazerem uso de muitas destas liberdades no dia a dia. Suplementarmente, considerando as entrevistas realizadas a dois grupos de crianças que frequentam a Educação Pré-Escolar, entende-se que os participantes, dentro da sua maturidade, foram capazes de não somente reconhecer o seu direito à liberdade de expressão, mas também de manifestar a importância do mesmo e a necessidade de proteção deste.

Compreendendo a imprescindibilidade de permitir o reconhecimento e o exercício do direito à liberdade de expressão pela criança, evidencia-se a igual necessidade de permitir que a mesma o proteja, para si e para os outros. É fundamental que cada criança esteja ciente não somente acerca dos seus direitos, mas também dos seus deveres em relação ao respeito e à proteção dos direitos de outros sujeitos. Uma

educação que valorize a identificação e a aplicação destes direitos visa garantir também igualdade de oportunidades a todas as crianças. Mais, promove o desenvolvimento da criança como membro responsável de uma sociedade que se quer livre, segura, diversa e inclusiva.

Com o presente estudo decorrente da investigação realizada, reconhece-se que foi possível aprofundar conhecimentos teóricos relativos aos Direitos da Criança, mais especificamente, no que concerne a direitos de participação. De igual forma, foi possível compreender, mais detalhadamente, a importância de práticas pedagógicas que valorizem a participação da criança. (E com as crianças o que aprendeste?)

Importa assim continuar a construir caminho para promoção, aplicação e proteção dos Direitos da Criança, preservando a ideia de que a criança é, na sociedade, tão relevantemente cidadã como o adulto, detendo liberdades e responsabilidades. A participação das crianças não se assume então como um ato isolado, admitindo-se imprescindível conceder permanentemente voz e espaço à criança para que, com as suas experiências e perspectivas únicas, possa contribuir para a construção positiva e justa de um mundo que acolhe, respeita e escuta os indivíduos que o experienciam.

Referências Bibliográficas

- Aires, L. (2015). *Paradigma qualitativo e práticas de investigação educacional*. Universidade Aberta.
- Anderstaf, S., Lecusay, R. & Nilsson, M. (2020). ‘Sometimes we have to clash’: how preschool teachers in Sweden engage with dilemmas arising from cultural diversity and value differences. *Intercultural Education*, 32(3), 296-310. <https://doi.org/10.1080/14675986.2021.1878112>
- Gonçalves, T. (2010). Investigar em Educação: Fundamentos e Dimensões da Investigação Qualitativa. In M. G. Alves & N. R. Azevedo (Eds.), *Investigar em Educação: Desafios da Construção de Conhecimento e da Formação de Investigadores num Campo Multi-Referenciado* (1ª ed, pp. 39-63). Universidade Nova de Lisboa. <http://hdl.handle.net/10362/5287>
- Amado, J. (2014). *Manual de Investigação Qualitativa em Educação* (2ª Ed). Universidade de Coimbra. <http://dx.doi.org/10.14195/978-989-26-0879-2>
- Amnesty International. (s. d.). *A brief history of human rights*. Consultado em 03/06/2022, <https://www.amnesty.nl/a-brief-history-of-human-rights>
- Bae, B. (2009). Children’s right to participate – challenges in everyday interactions. *European Early Childhood Education Research Journal*, 17(3), 391-406. <https://doi.org/10.1080/13502930903101594>
- Bogdan, R., & Biklen, S. K. (1994). *Investigação qualitativa em educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto Editora.
- Campos, C. J. G. (2004). Método de análise de conteúdo: ferramenta para a análise de dados qualitativos no campo da saúde. *Revista Brasileira de Enfermagem*, 57(5), 611-614. <https://www.scielo.br/j/reben/i/2004.v57n5/>
- Carvalho, M. J. L. (2021). “Outras Infâncias”. In C. Tomás & G. Trevisan (Org.), *Sociologia da Infância em Portugal. Memórias, Encontros e Percursos* (pp.

- 50-60). APS - Associação Portuguesa de Sociologia. <https://doi.org/10.30553/FOQU1508>
- Castle, K. (2003). The meaning of autonomy in early childhood teacher education. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 25(1), 3-10. <https://doi.org/10.1080/1090102040250103>
- Centro Regional de Informação das Nações Unidas [UNRIC]. (s. d.). *Crianças*. Consultado em 05/02/2021, <https://unric.org/pt/criancas/>
- Children's Rights Education (2022). *Expression*. Consultado em 08/07/2022, <http://childrensrighseducation.com/13-expression.html>
- Correia, N. (2018). "Os meninos podem escolher o que querem fazer": o direito de participação em salas de jardim de infância. Consultado em 03/04/2021, <http://primeirosanos.iscte-iul.pt/2018/10/03/os-meninos-podem-escolher-o-que-querem-fazer-o-direito-de-participacao-em-salas-de-jardim-de-infancia/>
- Correia, N., Aguiar, C. & Amaro, F. (2021). *Children's participation in early childhood education: a theoretical overview*. Instituto Universitário de Lisboa. https://pdfs.semanticscholar.org/2795/effab204233fd03cc071ddab333236a28541.pdf?_ga=2.23452861.62248057.1656963025-358991488.1654621564
- Corsaro, W. (2005). *The sociology of childhood* (2nd ed.). Pine Forge Press.
- Demartini, Z. B. F. (2011). Diferentes infâncias, diferentes questões para a pesquisa. In Filho, A. J. M & Prado, P. D. (Org.), *Das pesquisas com crianças à complexidade da infância* (1^a ed, pp. 11-26.). Autores Associados.
- Diário da República Eletrónico (DRE). (2022). *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. Consultado em 15/01/2021, <https://dre.pt/dre/geral/legislacao-relevante/declaracao-universal-direitos-humanos>
- Dicionário Infopédia da Língua Portuguesa. (2021a). Porto Editora. Consultado em 16/02/2021, <https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/identidade>

- Dicionário Infopédia da Língua Portuguesa. (2021b). Porto Editora. Consultado em 17/02/2021, <https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/expressão>
- Dicionário Infopédia da Língua Portuguesa. (2021c). Porto Editora. Consultado em 17/02/2021, <https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/participação>
- Dicionário Priberam da Língua Portuguesa. (2021a). Priberam Informática, S.A. Consultado em 16/02/2021, <https://dicionario.priberam.org/identidade>
- Dicionário Priberam da Língua Portuguesa. (2021b). Priberam Informática, S.A. Consultado em 17/02/2021, <https://dicionario.priberam.org/expressão>
- Dicionário Priberam da Língua Portuguesa. (2021c). Priberam Informática, S.A. Consultado em 17/02/2021, <https://dicionario.priberam.org/participação>
- Direção-Geral da Educação (DGE). (2018). *Ensino Básico e Ensino Secundário: Cidadania e Desenvolvimento*. Ministério da Educação https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/cidadania_e_desenvolvimento.pdf
- Direção-Geral de Educação. (2022). *Convenção dos Direitos da Criança: 25 anos em Portugal – Reforço de um Compromisso*. Consultado em 01/07/2022, <https://www.dge.mec.pt/noticias/educacao-para-cidadania/convencao-dos-direitos-da-crianca-25-anos-em-portugal-reforco-de-um>
- Equality and Humans Rights Comission (EHRC). (2016). *Why teach equality and human rights?* Consultado em 02/05/2022, <https://www.equalityhumanrights.com/en/secondary-education-resources/useful-information/why-teach-equality-and-human-rights>
- Esteves, C. H. F. (2014). Jovens: relato de uma experiência em contexto hospitalar. *Saber & Educar*, 19, 96-105. <http://dx.doi.org/10.17346/se.vol19.84>
- Fearon, J. (1999). *What Is Identity (As We Now Use the Word)?* Stanford University.

- Fernandes, N. & Tomás, C. (2011). Questões conceituais, metodológicas e éticas na investigação com crianças em Portugal. Paper presented at the *10Th Conference of The European Sociological Association*. European Sociological Association. <https://hdl.handle.net/1822/15425>
- Ferreira, B. F. (2020). *A Linguagem Oral e a Promoção da Cidadania em Educação Pré-Escolar* (Dissertação de Mestrado). Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, Porto.
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa*. Paz & Terra. <https://nepegeo.paginas.ufsc.br/files/2018/11/Pedagogia-da-Autonomia-Paulo-Freire.pdf>
- Foucault, M. (2003). *Society Must be Defended*. Picador.
- Gallagher, M. (2008). Foucault, Power and Participation. *The International Journal of Children's Rights*, 16(3), 395-406. <https://doi.org/10.1163/157181808X311222>
- Gillett-Swan, J. & Sargeant, J. (2017). Assuring children's human right to freedom of opinion and expression in education. *International Journal of Speech-Language Pathology*, 20(1), 120-127. <https://doi.org/10.1080/17549507.2018.1385852>
- Godoi, E. G. (2002). Bambini: a abordagem italiana à educação infantil. *Pro-Posições*, 14(2), 225-230. <https://www.fe.unicamp.br/pf-fe/publicacao/2204/41-resenhas-godoieg.pdf>
- Hart, J., Newman, J., Ackermann, L. & Feeny, T. (2004). *Children changing their world: Understanding and evaluating children's participation in development*. Plan Ltd and Plan International. https://www.participatorymethods.org/sites/participatorymethods.org/files/children%20changing%20their%20world_hart.pdf
- Hicks, D. (2013). *Dignity: Its Essential Role in Resolving Conflict*. Yale University.
- Hohmann, M. & Weikart, D. P. (2011). *Educar a Criança* (6ª ed.). Fundação Calouste Gulbenkian.

- Honneth, A. (1995). *The Struggle for Recognition: The Moral Grammar of Social Conflicts*. Polity Press.
- Humanium. (s. d.-a). *Rights of the Child*. Consultado em 08/02/2021, <https://www.humanium.org/en/childrens-rights-history/>
- Humanium. (s. d.-b). *Understanding Children's Right to Freedom*. Consultado em 03/04/2021, <https://www.humanium.org/en/fundamental-rights/freedom/>
- Humanium. (2014). *Eglantyne Jebb, Children's Rights*. Consultado em 08/02/2021 <https://www.humanium.org/en/eglantyne-jebb-childrens-rights-pioneer/>
- James, A. and Prout, A. (1997). *Constructing and reconstructing childhood: Contemporary Issues in the Sociological Study of Childhood* (2nd ed.). Routledge.
- Jans, M. (2004). Children as citizens: Towards a contemporary notion of child participation. *Childhood. Sage Journals* 11(1), 27-44. <http://dx.doi.org/10.1177/0907568204040182>
- Kinney, L. e Warthon, P. (2008). *Tornando visível a aprendizagem das crianças*. Artmed.
- Lansdown, G. (2001). *Promoting children's participation in democratic decision-making*. Innocenti Insight, UNICEF. <https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/insight6.pdf>
- Lansdown, G. (2005). *Can you hear me? The right of young children to participate in decisions affecting them*. Working Paper 36. Bernard van Leer Foundation. <https://eric.ed.gov/?id=ED522740>
- Lansdown, G. (2010). The realization of children's participation rights. In B. Percy-Smith & N. Thomas (Eds.), *A Handbook of Children and Young People's Participation: Perspectives from theory and practice*. Routledge.
- Leinonen, J., Brotherus, A. & Venninen, T. (2014). Children's participation in Finnish pre-school education - Identifying, describing and documenting children's

- participation. *Journal of Nordic Early Childhood Education Research*, 7(8), 1-16. <http://hdl.handle.net/10138/211431>
- Leonard, V. (2010). Nurturing Empathy. *Child Care Health Connections*, 23(3), 1-3. <https://cchp.ucsf.edu/sites/g/files/tkssra181/f/May-Jun10.pdf>
- Lima, R., Poli, L. & José F. (2017). A Evolução Histórica dos Direitos da Criança e do Adolescente: da insignificância jurídica e social ao reconhecimento de direitos e garantias fundamentais. *Revista Brasileira de Políticas Públicas*, 7(2), 314-329. <https://doi.org/10.5102/rbpp.v7i2.4796>
- Lister, R. (2007). Why Citizenship: Where, When and How Children? *Theoretical Inquiries in Law*, 8(2), 693-718. <https://doi.org/10.2202/1565-3404.1165>
- Louro, D. A. F. (2013). *Aprender a Escutar as Crianças* (Dissertação de Mestrado). Escola Superior de Educação de Coimbra, Coimbra.
- Marshall, T.H. (1983). Citizenship and social class. In D. Held (Ed.), *States and societies* (pp. 248-256). Blackwell Publishers.
- McMillan, J. H. & Schumacher, R. (2005). *Investigación educativa: Una introducción conceptual*. Pearson Educación.
- Mónico, L. S., Alferes, V. R., Castro, P. A. & Parreira, P. M. (2017). A observação participante enquanto metodologia de investigação qualitativa. In _____ (Eds.) *Atas - Investigação Qualitativa em Ciências Sociais* (pp. 726-728). Congresso Ibero-Americano em Investigação Qualitativa.
- Movshovich, J. (2014). *Children's participation in society; a key to development: children as essential actors in improving their lives and communities*. Université Paris 1 Panthéon-Sorbonne – UFR Science Politique. <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01140059>
- Nações Unidas (NU). (s. d.). *Global Issues – Human Rights*. Consultado em 17/02/2021, <https://www.un.org/en/global-issues/human-rights>
- Northern Ireland Commissioner for Children and Young People (NICCYP). (s. d.). *Benefits of Engagement with Children and Young People*. Consultado em

24/07/2022, <https://www.niccy.org/media/1330/niccy-advice-benefits-of-engagement-with-children-and-young-people-dec-14.pdf>

Nussbaum, M.C. (2011). *Creating Capabilities: The Human Development Approach*. Harvard University Press.

Orenstein G. A. & Lewis. L. (2021). *Eriksons Stages of Psychosocial Development*. StatPearls Publishing. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK556096/>

Organização das Nações Unidas (ONU). (2022). *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. Diário da República Eletrónico. <https://dre.pt/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>

Papalia, D. E. & Feldman, R. D. (2013). *Desenvolvimento Humano* (12^a ed.). Artmed.

Prout, A. (2003). Participation, Policy and Childhood. In C. Hallet & A. Prout (Eds.), *Hearing the voices of children. Social policy for a new century* (1^a ed, pp. 11-25). Routledge.

Quivy, R. & Campenhoudt, L. C. (2008). *Manual de Investigação em Ciências Sociais* (5^a Ed). Gradiva.

Rappaport, J. (1995). Empowerment meets narrative: Listening to stories and creating settings. *American Journal of Community Psychology*, 23(5), 795-807. <https://doi.org/10.1007/BF02506992>

Reddy, N. & Ratna, K. (2002). *A journey in children's participation*. The Concerned for Working Children. <https://resourcecentre.savethechildren.net/pdf/2625.pdf/>

Sandberg, A., & Eriksson, A. (2010). Children's participation in preschool - on the conditions of the adults? Pre-school staff's concepts of children's participation in preschool everyday life. *Early Child Development and Care*, 180(5), 619-631. <https://doi.org/10.1080/03004430802181759>

Santos, J., Neves, M. J., Meireles, P., Marques, L., Carpinelli, A., Cibele, C., Marôpo, L. & Tavares, R. (2022). *Referencial de Direitos Humanos – Educação Pré-Escolar, Ensino Básico e Ensino Secundário*. Ministério da Educação.

https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/educacao_Direitos Humanos/documentos/referencial_direitos_humanos_cp.pdf

Sarmiento, M. J. (2011). A Reinvenção do Ofício de Criança e de Adulto. *Atos de Pesquisa em Educação*, 6(3), 581-602.
<https://core.ac.uk/download/pdf/55637014.pdf>

Sarmiento, M.J., Fernandes, N. & Tomás, C. A. (2007). Políticas públicas e participação infantil [Public policies and child participation]. *Educação, Sociedade & Culturas*, 25(1), 183-206.
<https://www.fpce.up.pt/ciie/revistaesc/ESC25/ManuelJacintoSarmiento.pdf>

Save the Children. (s. d.). *Eglantyne Jebb*. Consultado em 08/02/2021,
<https://www.savethechildren.org/us/about-us/why-save-the-children/eglantyne-jebb>

Sheridan, S. and Samuelsson, I. (2001). Children's Conceptions of Participation and Influence in Pre-School: A Perspective on Pedagogical Quality. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 2(2), 169-194.
<https://doi.org/10.2304/ciec.2001.2.2.4>

Silva, I., Marques, L., Mata, L. & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE). https://www.dge.mec.pt/ocepe/sites/default/files/Orientacoes_Curriculares.pdf

Sutto, M. (2019). Human Rights evolution, a brief history. *The CoESPU MAGAZINE*, 3, 18-21.
<https://www.coespu.org/sites/default/files/magazine/CoESPU%20MAGAZINE%203%202019.pdf>

Thomas, N. (2007). Towards a Theory of Children's Participation. *The International Journal of Children's Rights*, 15(2), 199-218.
<https://doi.org/10.1163/092755607X206489>

Tomás, C. & Ferreira, M. (2021). Olhar sociológico sobre educação de infância em Portugal. In C. Tomás & G. Trevisan (Org.), *Sociologia da Infância em*

Portugal. Memórias, Encontros e Percursos (pp. 11-25). APS - Associação Portuguesa de Sociologia. <https://doi.org/10.30553/FOQU1508>

Tomás, C. & Trevisan, G. (2021). A Secção Temática de Sociologia da Infância da Associação Portuguesa de Sociologia: introdução. In C. Tomás & G. Trevisan (Org.), *Sociologia da Infância em Portugal. Memórias, Encontros e Percursos* (pp. 5-10). APS - Associação Portuguesa de Sociologia. <https://doi.org/10.30553/FOQU1508>

Trevisan, G. (2016). A participação das crianças em contextos de vida quotidianos: interrogações e possibilidades. In A. Bastos & F. Veiga (Org.), *A análise do bem-estar das crianças e jovens e os direitos da criança*. (1ª ed., pp. 93-104). Edições Húmus.

Victorian Curriculum and Assessment Authority (VCAA). (2020). *Identity Practice Guide*. Victorian Curriculum and Assessment Authority. <https://www.vcaa.vic.edu.au/Documents/earlyyears/IdentityPG2020.pdf>

Vieira, I. (2017). *A Participação: Um paradigma para a intervenção social*. Universidade Católica Editora.

United Nations Children's Fund (UNICEF). (s.d.-a). *Convenção sobre os Direitos da Criança*. Consultado em 05/02/2021, <https://www.unicef.org/brazil/convencao-sobre-os-direitos-da-crianca>

United Nations Children's Fund (UNICEF). (s. d.-b). *Frequently asked questions on the Convention on the Rights of the Child*. Consultado em 05/02/2021, <https://www.unicef.org/child-rights-convention/frequently-asked-questions>

United Nations Children's Fund (UNICEF). (s. d.-c). *How the Convention on the Rights of the Child works*. Consultado em 05/02/2021, <https://www.unicef.org/child-rights-convention/how-convention-works>

United Nations Children's Fund (UNICEF). (s. d.-d). *Implementing and monitoring the Convention on the Rights of the Child*. Consultado em 05/02/2021, <https://www.unicef.org/child-rights-convention/implementing-monitoring>

United Nations Children’s Fund (UNICEF). (s. d.-e). *UNICEF Mission Statement*. Consultado em 05/02/2021, <https://www.unicef.org/about-us/mission-statement>

United Nations Children’s Fund (UNICEF). (s. d.-f). *What are human rights?* Consultado em 17/02/2021, <https://www.unicef.org/child-rights-convention/what-are-human-rights>

United Nations Children’s Fund (UNICEF). (2002). *The state of the world’s children 2003*. UNICEF. <https://www.unicef.org/media/84791/file/SOWC-2003.pdf>

United Nations Children’s Fund (UNICEF). (2019). *Convenção sobre os Direitos da Criança e Protocolos Facultativos*. Comité Português para a UNICEF. https://www.unicef.pt/media/2766/unicef_convenc-a-o-dos-direitos-da-crianca.pdf

United Nations Human Rights Treaty Bodies. (2022). *Chapter V – Human Rights – 11. Convention on the Rights of the Child*. Consultado em 09/07/2022, https://treaties.un.org/pages/ViewDetails.aspx?src=IND&mtdsg_no=IV-11&chapter=4&clang=en

Yin, R. (2010). *Estudo de caso: planejamento e métodos* (2ª ed). Bookman Editora.

Documentos Matriciais da Instituição

Projeto Educativo (2018-2021)

Website da Instituição (2022)

Anexos

Anexo I – Grelha de Registos

Este instrumento de observação foi elaborado com o intuito de registar momentos da prática do educador cooperante do estágio profissionalizante da mestranda que envolvam a promoção dos Direitos da Criança à liberdade de expressão e identidade.

Categorias	Observações efetuadas
<p>A. Atitudes para com a criança A.1. Respeita e apoia os interesses da criança A.2. Valoriza a opinião da criança A.3. Tem em consideração as opiniões e os interesses da criança na sua prática</p>	<p>A.1. Ver Anexos VII e VIII A.2. Ver Anexos X, XI, XII, XIII, XIV, XV, XVI e XVII A.3. Ver Anexos XI, XII, XIII, XV e XVI</p>
<p>B. Práticas de promoção de direitos e responsabilidades B.1. Proporciona um espaço seguro à criança B.2. Proporciona momentos nos quais a criança é incentivada a partilhar opiniões e perspetivas B.3. Convida a criança a participar em tomadas de decisão individualmente e em grupo B.4. Incentiva a criança a respeitar os direitos dos outros</p>	<p>B.1. Ver Anexo VII B.2. Ver Anexos X, XIII, XIV, XV e XVI B.3. Ver Anexos XIII, XIV, XV, XVI, XVII e XVIII B.4. Ver Anexos VII e IX</p>
<p>C. Dinamização de atividades relativas aos Direitos da Criança C.1. Desenvolve atividades ou momentos que visam explorar os Direitos da Criança, a sua necessidade e importância</p>	<p>C.1. A educadora cooperante não dinamizou nenhuma atividade ou momento que explorasse diretamente os Direitos da Criança.</p>

Anexo II – Guião de Entrevista: Educadores de Infância

A presente entrevista é realizada no âmbito do Relatório de Estágio da investigadora Maria Clara Costa, integrado no Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, da Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti. Esta entrevista objetiva estudar a exploração e a promoção dos Direitos da Criança em contexto de Pré-Escolar, por parte de Educadores de Infância, bem como a perspetiva deste últimos relativamente à influência que tal abordagem pode conceder à criança a níveis pessoal e emocional. Agradeço desde já o seu contributo nesta investigação, assegurando o anonimato e a confidencialidade de informações e dados recolhidos.

Dados do entrevistado e caracterização profissional

Idade:

Habilitações literárias:

Anos de serviço:

Tipo de instituição em que trabalha (Pública/Privada/IPSS):

Entrevista

1. Conhece bem a Convenção sobre os Direitos da Criança, adotada pela Organização das Nações Unidas? O que pensa sobre os direitos escritos nesta convenção?
2. Na sua perspetiva, qual a importância desta Convenção?
3. Já alguma vez recebeu formação específica relativamente à promoção dos Direitos da Criança em contexto escolar? Se sim, como viveu essa experiência? Se não, considera importante este tema para a sua formação? Porquê?
4. Já abordou, na sua prática profissional, a temática dos Direitos da Criança?
5. Já abordou este tema com o grupo de crianças a seu encargo neste momento?

6. Qual a importância que atribui à exploração dos Direitos da Criança com crianças em idade de Pré-Escolar?

7. Já alguma vez se deparou com desafios no que diz respeito à promoção de determinados Direitos da Criança? Se sim, quais?

8. No que diz respeito aos direitos de participação, de acordo com o Artigo 12º da Convenção sobre os Direitos da Criança, considera-se que à criança deve ser garantido o direito de “(...) exprimir livremente a sua opinião sobre as questões que lhe respeitem, sendo devidamente tomadas em consideração as opiniões da criança, de acordo com a sua idade e maturidade”. Adicionalmente, o Artigo 13º da referida Convenção sublinha que também à criança deve ser garantido o direito 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”. De que modo pensa que estes artigos podem ser cumpridos e de que forma pensa promover o direito à liberdade de expressão junto das crianças?

10. Como costuma observar a liberdade de expressão da criança?

11. As opiniões, as preferências e as ideias partilhadas pelas crianças influenciam a sua prática profissional? Se sim, pode indicar alguns exemplos?

12. Como é que, na sua perspetiva, a promoção deste direito pode influenciar o desenvolvimento pessoal e emocional da criança?

Dou assim por terminada a entrevista. Agradeço novamente o seu contributo para esta investigação, reforçando igualmente de novo a garantia de confidencialidade de todos os dados recolhidos. Obrigada!

Anexo III - Guião de Entrevista: Crianças

Há vários anos atrás, alguns adultos juntaram-se para conversar um pouco acerca das crianças e do que estas precisam para crescerem saudáveis e felizes. Após esta conversa, estes adultos chegaram à conclusão de que as crianças precisam de direitos e, então, escreveram estes mesmos direitos num documento especial, chamado a Convenção sobre os Direitos da Criança.

1. Já sabiam disto? Sabem dizer-me o que são direitos?
2. Sabiam então que as crianças também têm direitos? Quais os direitos que vocês conhecem?
3. Será que é importante existirem os Direitos da Criança? Porquê?
4. As crianças devem ter o direito a dar a sua opinião quando desejarem e sobre todas as coisas? Porquê?
5. É importante que os adultos escutem o que as crianças têm para dizer? Porquê?
6. Como te sentirias se não pudesses dizer aquilo que pensas?
7. E se dissesse a tua opinião e ninguém te ouvisse ou respeitasse? Como te sentirias?
8. Conheces algum adulto que não leva em conta as opiniões das crianças?
9. O que dirias a esses adultos que pensam que o que as crianças têm a dizer não é importante?

A nossa entrevista terminou. Muito obrigada por responderem a todas estas perguntas!

Anexo IV - Termo de Consentimento: Encarregados de Educação

Termo de consentimento

Ex.mo(a) Senhor(a) Encarregado(a) de Educação,

No âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, da Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, encontro-me a desenvolver uma investigação que se enquadra na temática dos Direitos da Criança.

Venho, por este meio, solicitar a sua autorização para o envolvimento do seu educando neste projeto, através da participação do mesmo em atividades de aprendizagem e numa entrevista em grupo relativa ao tema em questão. Este estudo tem como objetivo conhecer e compreender a perspetiva de crianças em idade de Pré-Escolar no que concerne aos seus direitos. A investigação decorrerá em contexto escolar e durante o horário letivo, com conhecimento da educadora titular de grupo.

As informações obtidas com a entrevista, com registo em gravação áudio, serão exclusivamente trabalhadas pela investigadora e servirão somente como recolha de dados, sendo garantido total anonimato das identidades das crianças que nela participem. A gravação não será divulgada.

Para autorizar a participação do seu educando, preencha e devolva por favor o destacável que se segue. Comprometo-me a informar as crianças sobre a investigação e a tornar explícito que a sua participação é livre, podendo os participantes, caso expressem tal vontade, deixar o seu envolvimento a qualquer momento. Agradeço desde já a sua atenção e colaboração neste projeto.

Atentamente,
Maria Clara Costa



Eu, _____,
Encarregado(a) de Educação de _____,
informado(a) dos objetivos e procedimentos do estudo, autorizo que o meu educando participe do projeto de investigação desenvolvido pela estagiária Maria Clara Costa, através da participação do mesmo em atividades e entrevista, consentindo que os dados recolhidos sejam apresentados de forma completamente anónima e confidencial.

Anexo V - Grelha de Análise de Entrevistas: Educadores de Infância

Categorias	Subcategorias
Identificação	Sexo
	Idade
Caracterização Profissional	Habilitações Literárias
	Tempo de serviço
	Tipo de instituição em que trabalha atualmente
Os Direitos da Criança: A Convenção sobre os Direitos da Criança	Conhecimento acerca da Convenção
	Visão acerca da importância da Convenção
	Perspetiva acerca dos direitos escritos na Convenção
Os Direitos da Criança: formação para profissionais de educação	Perspetiva acerca de formação relativa aos Direitos da Criança
Os Direitos da Criança: A exploração dos direitos em contexto de Pré-Escolar	Abordagem dos Direitos da Criança na prática profissional
	Perspetiva acerca da importância da abordagem dos Direitos da Criança
Os Direitos da Criança: desafios ao seu cumprimento	Desafios para o profissional de educação
Os Direitos da Criança: direitos à participação e liberdade de expressão	Perspetiva acerca de meios de promoção e de cumprimento dos direitos em questão
	Métodos de observação dos direitos em questão
	Influência dos direitos em questão na prática do profissional
	Perspetiva acerca da influência dos direitos em questão no desenvolvimento pessoal e social da criança

Anexo VI - Grelha de Análise de Entrevistas: Crianças

Categorias	Subcategorias
Identificação	Sexo
	Idade
Caracterização Académica	Valência frequentada
	Tipo de instituição frequentada
Os Direitos da Criança: A Convenção sobre os Direitos da Criança	Conhecimento acerca da Convenção
	Conhecimento acerca da denominação de 'direitos'
	Conhecimento acerca de direitos escritos na Convenção
	Perspetiva acerca da importância da existência dos Direitos da Criança
Os Direitos da Criança: direitos à participação e liberdade de expressão para profissionais de educação	Perspetiva acerca dos direitos em questão

Anexo VII – Registo de Observação I

Observador: Maria Clara Costa (Estagiária)

Data da observação: 9 de outubro de 2020

Tempo de observação: 14h30 – 15h00

Local de observação: Sala de Atividades – Tapete de Grande Grupo

Contexto da observação: Assembleia de Turma

Criança(s): Criança 12 e Criança 10 (sexo masculino, 4 anos)

Na hora do lanche, a Criança 12, depois de ouvir comentários acerca do interesse da Criança 10 relativamente à AEC de dança, ri e afirma que “Os meninos não dançam!”. A educadora corrige a Criança 12, afirmando que a dança é para todas as pessoas que gostam de dançar, sejam elas meninos ou meninas. A Criança 12 não adiciona mais comentários.

Comentário: Penso que seja relevante refletir acerca deste acontecimento, visto que nos permite observar a influência do adulto na educação da criança, uma vez que estas absorvem e replicam tudo aquilo que aprendem, escutam e observam. Nesta perspetiva, o papel da educadora foi fundamental nesta situação na medida em que a mesma contestou imediatamente os comentários da Criança A, defendendo a ideia de que todos os brinquedos e atividades podem ser desfrutados por todas as crianças, independentemente do seu género. Consequentemente, estas palavras da educadora transmitem às crianças que as mesmas são livres de apreciar e explorar os brinquedos e as atividades que desejam e, semelhantemente, transmite às mesmas a obrigação de respeitar terceiros, mesmo que as suas escolhas sejam diferentes das nossas.

Anexo VIII – Registo de Observação II

Observador: Maria Clara Costa (Estagiária)

Data da observação: 16 de abril de 2021

Tempo de observação: 16h00 – 16h30

Local de observação: Sala de Atividades – Tapete de Grande Grupo

Contexto da observação: Acolhimento

Adulto(s): Educadora Cooperante

Criança(s): Criança 12 (sexo masculino, 4 anos)

As crianças encontravam-se a brincar nas Áreas, quando a educadora cooperante se juntou à Criança 12, de sexo masculino, na Área do Cabeleireiro. Envolvendo-se na brincadeira da criança, a educadora pediu à mesma o livro com imagens de cortes de cabelos, selecionando um e mostrando à criança, para que esta última pudesse então simular fazer à educadora um recorte de cabelo idêntico ao da imagem.

Comentário: Com o registo deste acontecimento é possível compreender que a educadora cooperante para além de mostrar envolvimento nas brincadeiras das crianças quando dispõe de tempo para tal, também apoia e contribui igualmente para o interesse que estas demonstram pelas áreas e pelos materiais que exploram.

Anexo IX – Registo de Observação III

Observador: Maria Clara Costa (Estagiária)

Data da observação: 24 de maio de 2021

Tempo de observação: 09h00 – 09h30

Local de observação: Sala de Atividades – Tapete de Grande Grupo

Contexto da observação: Acolhimento

Adulto(s): Educadora Cooperante

Criança(s): Grupo de Sala (4 e 5 anos)

Aquando do momento de Acolhimento, a educadora cooperante alertou algumas crianças para a necessidade de escutarem os amigos que se encontravam a partilhar novidades, pedindo às mesmas para esperarem a sua vez de falar.

Comentário: Observa-se, com este registo, que a educadora cooperante procura inculcar nas crianças a necessidade de respeitar o próximo, mais especificamente, neste caso, a importância de não somente deixar os colegas falar na sua vez, mas também de escutar com atenção o que estes desejam transmitir.

Anexo X – Registo de Observação IV

Observador: Maria Clara Costa (Estagiária)

Data da observação: 9 de outubro de 2020

Tempo de observação: 16h00 – 16h30

Local de observação: Sala de Atividades – Tapete de Grande Grupo

Contexto da observação: Assembleia de Turma

Adulto(s): Educadora Cooperante

Criança(s): Grupo de Sala (3 e 4 anos)

A educadora cooperante finalizou a tarde com a realização da Assembleia de Turma. Para tal, utilizou um quadro onde se destacavam três colunas: “O que gostámos mais”, “O que gostámos menos” e “O que queremos fazer ou descobrir?”. Primeiramente, a educadora iniciou o momento questionando as crianças acerca das tarefas que haviam realizado durante a semana, a nível formal, consigo e com outros educadores e professores do currículo. De seguida, as crianças foram convidadas a partilhar momentos vivenciados durante a semana, formais ou informais, que gostaram ou desgostaram, bem como foram incentivadas a partilhar ideias acerca de momentos e de atividades que pretendessem desenvolver em contexto letivo nas semanas seguintes. As opiniões e sugestões das crianças foram apontadas no quadro (fotografia 1) pela educadora, ao longo do decorrer da Assembleia. Por fim, este quadro foi afixado num dos placares da sala do grupo em questão.

Comentário: Através do acontecimento em questão, entende-se que a educadora cooperante procura não somente compreender quais os momentos que para as crianças se revelaram mais e menos prazerosos, seguindo-se uma justificação por parte das mesmas, bem como procura, de igual modo, recolher sugestões propostas pelas crianças que possam ajudar a ajustar a sua prática educativa, visando a conceção de aprendizagens mais relevantes e significativas para o grupo. Esta Assembleia de Turma decorre uma vez por semana.

O que gostámos mais?	O que gostámos menos?	O que queremos fazer ou descobrir?
<ul style="list-style-type: none"> - Gostei do andar nas traleas novas () e () - Da Xadrez () - Eu gostei de ir à Nataçãõ () () - De brincar na piscina (,) - De desentare a minha mamã o andar de baloço () - Eu gostei das emoções. A mamã dei sou-me andar de baloço e eu senti-me feliz! () - Da MANHÃ! () - De tudo! () 	<ul style="list-style-type: none"> - De não poder ir para as Legos () () - De ter magoado uma amiga () - Que o () me empurrasse. () - De brincar nas Legos. () - O () não quis ser meu amigo () - O () não me deixou brincar cl os Legos () - Quando o () me empurrou. () - Que o () não me empurrou a meta. () - Quando a () não me deixou andar de baloço () 	<ul style="list-style-type: none"> - ir à Mud kitchen () - ir à Sala da () descobrir O 'Segredo da Floresta'. () - ir à piscina () - de ir dar do comer aos cães e aos gatinhos ()

Fotografia 1. Quadro de Assembleia de Turma preenchido a 09 de outubro de 2020.

Anexo XI – Registo de Observação V

Observador: Maria Clara Costa (Estagiária)

Data da observação: 30 de abril de 2021 e semana de 3 a 7 de maio de 2021

Tempo de observação: 14h30 – 15h00 (30 de abril) e Variável (3 a 7 de maio)

Local de observação: Sala de Atividades – Tapete de Grande Grupo

Contexto da observação: Acolhimento

Adulto(s): Educadora Cooperante

Criança(s): Grupo de Sala (4 e 5 anos)

Na Assembleia de Turma de dia 31 de abril de 2021, algumas crianças, aquando da partilha do que desejavam fazer ou descobrir nas semanas seguintes, revelaram-se desejosas de jogar alguns jogos já por si conhecidos (“Jogo do Macaquinho Chinês”, “Jogo das Cadeiras”, “Jogo da Batata Quente”, “Jogo do Lencinho”, entre outros). Na semana seguinte, semana de 3 a 7 de maio de 2021, ambas educadora cooperante e a estagiária aproveitaram tempos livres que surgiam na rotina quotidiana das crianças para inserir o desenvolvimento de alguns dos jogos pedidos pelas crianças na Assembleia de Turma prévia.

Comentário: Observa-se que a educadora cooperante se faz munir dos interesses que a criança expressa para ajustar a sua prática educativa no que diz respeito às aprendizagens que se revelam significativas de promover, atendendo assim às sugestões e curiosidades das crianças para favorecer o seu desenvolvimento e bem-estar.

Anexo XII – Registo de Observação VI

Observador: Maria Clara Costa (Estagiária)

Data da observação: 7 e 21 de maio de 2021

Tempo de observação: 14h30 – 15h00 (7 de maio) e 17:00 – 17:30 (21 de maio)

Local de observação: Sala de Atividades – Tapete de Grande Grupo e Biblioteca Escolar

Contexto da observação: Assembleia de Turma e Horário Pós-Letivo

Adulto(s): Educadora Cooperante

Criança(s): Grupo de Sala (4 e 5 anos)

Durante a Assembleia de Turma, aquando do momento que as crianças partilhavam o que desejavam fazer e/ou descobrir, uma das crianças sugeriu a introdução de livros acerca da temática do Corpo Humano na Área da Biblioteca. Após esta sugestão, ambas a educadora cooperante e a estagiária, dirigiram-se à Biblioteca Escolar para requisito de livros acerca do tema em questão e adição dos mesmos à sala do grupo.

Comentário: Observa-se que a educadora cooperante se faz munir dos interesses que a criança expressa para ajustar a sua prática educativa no que diz respeito às aprendizagens que se revelam significativas de promover, atendendo assim às sugestões e curiosidades das crianças para favorecer o seu desenvolvimento e bem-estar.

Anexo XIII – Registo de Observação VII

Observador: Maria Clara Costa (Estagiária)

Data da observação: 11 de novembro de 2020

Adulto(s): Educadora Cooperante

Criança(s): Grupo de Sala (3 e 4 anos)

Nota: O momento descrito decorreu na ausência da estagiária na instituição, tendo sido partilhado posteriormente com a mesma pela educadora titular de grupo.

Após a leitura do livro “Casinha de Bonecos”, de Maria Inês Almeida, as crianças demonstraram interesse em construir uma casa de bonecos. Esta ideia rapidamente se modificou para a construção de uma casa em função do tamanho das crianças, para a Área da Casinha.

Comentário: Observa-se, com este registo, que a educadora cooperante faz uso do interesse e da curiosidade das crianças, não somente para a dinamização de atividades e vivências de momentos de aprendizagem, mas também para o desenvolvimento de projetos de sala.

Anexo XIV – Registo de Observação VIII

Observador: Maria Clara Costa (Estagiária)

Data da observação: 2 de dezembro de 2020

Tempo de observação: 09h00 – 09h30

Local de observação: Sala de Atividades – Tapete de Grande Grupo

Contexto da observação: Acolhimento

Adulto(s): Educadora Cooperante

Criança(s): Grupo de Sala (3 e 4 anos)

Com a utilização do Quadro de Presenças, surgiu um problema inerente à mesma. O Quadro encontrava-se exposto numa das paredes da sala, junto ao tapete de Grande Grupo, contudo, as últimas crianças da lista necessitavam de se deitar no tapete para escrever o seu nome no Quadro, uma vez que este se encontrava numa posição relativamente baixa. Aquando do uso do Quadro, num dos momentos de Acolhimento, a educadora apontou para a situação em questão, afirmando ser necessário pensar numa solução. Uma das crianças acabou por sugerir colocar o Quadro a um nível mais elevado.

Comentário: Observa-se, com este registo, que a educadora cooperante procura envolver as crianças na resolução de problemas que surgem no quotidiano das mesmas, visando não somente compreender a sua perspetiva perante determinadas questões, mas também levando em consideração as suas ideias para a tomada de decisões que impactam o ambiente e a aprendizagem do grupo de Sala.

Anexo XV – Registo de Observação IX

Observador: Maria Clara Costa (Estagiária)

Data da observação: 24 de maio de 2021

Tempo de observação: 09h30 – 10h00

Local de observação: Sala de Atividades – Tapete de Grande Grupo

Contexto da observação: Acolhimento

Adulto(s): Educadora Cooperante

Criança(s): Grupo de Sala (4 e 5 anos)

Com a finalização do ano letivo 2020/2021, surgiu a necessidade de elaborar uma apresentação final, a ser gravada e partilhada em formato de vídeo com os familiares e restante comunidade escolar. Para tal, a educadora cooperante sugeriu às crianças que a apresentação em questão se focasse no projeto que o grupo de sala veio a desenvolver desde novembro de 2020, ‘A Casa’. As crianças concordaram com esta ideia, sendo que, de seguida, a educadora questionou as mesmas acerca do que gostariam de realizar na referida apresentação, obtendo respostas de diversos elementos, entre as quais “um teatro”, “uma música” e “uma dança”.

Comentário: Observa-se, com este registo, que a educadora cooperante procura envolver as crianças na tomada de decisões, munindo-se das sugestões por estas propostas para a elaboração de atividades e tarefas.

Anexo XVI – Registo de Observação X

Observador: Maria Clara Costa (Estagiária)

Data da observação: 25 de maio de 2021

Tempo de observação: 09h00 – 09h30

Local de observação: Sala de Atividades – Tapete de Grande Grupo

Contexto da observação: Acolhimento

Adulto(s): Educadora Cooperante

Criança(s): Grupo de Sala (4 e 5 anos)

Como preparação para o envolvimento na feira promovida pela instituição de ensino, com vista à venda de produtos elaborados pelos alunos, a educadora cooperante reuniu o grupo de crianças para compreender que tipo de produtos estes estariam interessados em criar para venda à comunidade escolar. De igual modo, a educadora sugeriu ideias acerca da elaboração de determinados produtos, que foram aceites pelas crianças.

Comentário: Observa-se, com este registo, que a educadora cooperante procura envolver as crianças na tomada de decisões, munindo-se das sugestões por estas propostas para a elaboração de atividades e tarefas.

Anexo XVII – Registo de Observação XI

Observador: Maria Clara Costa (Estagiária)

Data da observação: 13 de novembro de 2020

Adulto(s): Educadora Cooperante

Criança(s): Grupo de Sala (3 e 4 anos)

Nota: O momento descrito decorreu na ausência da estagiária na instituição, tendo sido partilhado posteriormente com a mesma pela educadora titular de grupo.

Com a decisão do Projeto de Sala, ‘A Casa’, surgiu a necessidade de avançar com o mesmo. Tendo as crianças previamente decidido a construção de uma casa em função do seu tamanho, encontrou-se a necessidade de mobilar e decorar a mesma. Para tal, a educadora cooperante juntou as crianças para a realização de uma discussão na qual se objetivou decidir qual o objeto ou móvel que cada criança construiria em casa com os familiares. Para tal, a educadora questionou cada criança acerca do que desejaria fazer para contribuir para a construção da casa.

Comentário: Observa-se, com este registo, que a educadora cooperante procura envolver as crianças na tomada de decisões, munindo-se das sugestões por estas propostas para a elaboração de atividades e tarefas.

Anexo XVIII – Registo de Observação XII

Observador: Maria Clara Costa (Estagiária)

Data da observação: 12 de novembro de 2020

Tempo de observação: 09h30 – 10h00

Local de observação: Sala de Atividades – Áreas

Contexto da observação: Momento de Planear/Fazer/Rever

Adulto(s): Educadora Cooperante

Criança(s): Grupo de Sala (3 e 4 anos)

Após o acolhimento, a educadora cooperante anunciou às crianças que se sucederia um momento de Planear/Fazer/Rever, onde as mesmas poderiam brincar livremente nas áreas da sala. De seguida, a educadora, munindo-se de fotografias das crianças, entregou-as às mesmas, à vez. Quando a educadora entregava uma fotografia a uma criança esta última dirigia-se ao quadro ‘*Where Am I Going? – Para Onde Vou?*’ (fotografia 2) para seleccionar a área a explorar e marcar essa decisão colocando a sua fotografia na imagem correspondente à área elegida. As áreas foram seleccionadas independentemente pelas crianças de acordo com as suas vontades e interesses, bem como disponibilidade apresentada relativamente ao número de crianças possível de se encontrar por área.

Comentário: Com este registo, é possível observar que a educadora cooperante proporciona momentos em que as crianças se devem assumir como responsáveis pelas suas próprias decisões. Na situação em questão, cada criança não somente teve a oportunidade de expressar a área em que desejaria brincar, procedendo a tal, mas também trabalhar o respeito pelos desejos e pelas decisões tomadas por amigos de grupo, decisões estas que afetaram a escolha de alguns elementos, devido à disponibilidade de lugares em cada área. De igual modo, compreende-se que a educadora cooperante não impõe as suas sugestões às crianças.



Fotografia 2. Quadro das Áreas.

Anexo XIX – Transcrição de Entrevista: Entrevistada 1

1. Dados da entrevistada e caracterização profissional

Idade: 32 anos

Habilitações literárias: Mestrado

Anos de serviço: 9 anos

Tipo de instituição em que trabalha (Pública/Privada/IPSS): Privada

2. Entrevista

Entrevistadora: A presente entrevista é realizada no âmbito do Relatório de Estágio da investigadora Maria Clara Costa, integrado no Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, da Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti. Esta entrevista objetiva estudar a exploração e a promoção dos Direitos da Criança em contexto de Pré-Escolar, por parte de Educadores de Infância, bem como a perspetiva deste últimos relativamente à influência que tal abordagem pode conceder à criança a níveis pessoal e emocional. Agradeço desde já o seu contributo nesta investigação, assegurando o anonimato e a confidencialidade de informações e dados recolhidos.

Portanto, gostaria de começar por lhe perguntar se conhece bem a Convenção sobre os Direitos da Criança, adotada pela Organização das Nações Unidas?

E1: Mais ou menos. Conheço os direitos fundamentais.

Entrevistadora: O que pensa sobre os direitos escritos nesta convenção?

E1: Concordo com todos os direitos, pelo menos com aqueles que me recordo. Penso que fazem todo o sentido, desde que seja para proteger as crianças.

Entrevistadora: Na sua perspetiva, qual a importância desta Convenção?

E1: Creio que, infelizmente, nos dias de hoje, ainda existe quem pense que as crianças por serem crianças não possuem direitos e têm de se submeter e sujeitar àquilo que os

adultos, sejam pais, cuidadores, educadores... Que os adultos querem que estas façam. Têm de seguir exemplos, têm de ser... Portanto, é quase como que não tenham vontade própria e direitos, o que está completamente errado. Uma criança a partir do momento em que nasce, obviamente precisa dos cuidados de um adulto, para que possa crescer e ser saudável e desenvolver-se, mas é um ser único e tal como os adultos também possui vontades e personalidade próprias, direitos e deveres, que se vão aprendendo... Mas, claramente, penso que seja importante reforçar essa ideia... Não estou a dizer que sejam minorias, mas infelizmente é preciso deixar isso por escrito, para que não se esqueça que devemos respeitar as crianças como seres únicos e individuais, com direitos.

Entrevistadora: Já alguma vez recebeu formação específica relativamente ao Direitos da Criança em contexto escolar?

E1: Não.

Entrevistadora: Mas considera importante? Considera que este tema seria importante para a sua formação?

E1: Talvez. Eu penso que isto esteja um bocadinho subjacente ao curso de Educador de Infância. Creio que um dos primeiros princípios-Faz parte da ética profissional e da sensibilidade de cada uma... À partida temos de ter consciência que estes direitos existem e que temos de respeitar as crianças... Depois, cada um dos direitos, é desenvolvido... De forma diferente. Não sei, se calhar...

Entrevistadora: Já abordou, na sua prática, com o grupo de crianças a seu encargo neste momento ou outro, a temática sobre os Direitos da Criança?

E1: Não, ainda não. Não porque... Estou com eles desde a creche e eles têm de ter um bocadinho de maturidade e acho que neste momento eles já começam a ter essa maturidade para perceberem um tema desta dimensão e desta profundidade. O grupo de estagiárias que esteve cá o ano passado, fez uma pequena abordagem, uma dramatização, sobre esta-sobre este tema, os Direitos da Criança. Mas... Se lhes perguntarmos este ano, eles já não se recordam. Portanto, acho que é algo que com o tempo vão ganhando consciência, mas que é um pouco profunda e que eles têm efetivamente que ganhar alguma maturidade para compreender e para assimilar a importância daquilo... Portanto, ainda não, não trabalhei ainda esse tema com eles.

Entrevistadora: Apesar de não ter trabalhado esse tema ainda, atribui importância à exploração do mesmo com crianças em idade de Pré-Escolar?

E1: Sim, claro.

Entrevistadora: Já alguma vez se deparou com desafios no que diz respeito à promoção de determinados Direitos da Criança?

E1: No direito que diz respeito a ser protegida de violência, exploração e negligência... Não é que me tenham passado pela mão muitos casos, mas por vezes pequenos apontamentos que nós podemos considerar negligentes por parte dos pais e que é um bocadinho difícil e combater... Porque pais são pais... E há vários tipos de negligência... Portanto, nesse sentido, é o único que me ocorre que possa ter tido alguma dificuldade em ultrapassar e que já me tenha deparado com.

Entrevistadora: No que diz respeito aos direitos de participação, de acordo com o Artigo 12º da Convenção sobre os Direitos da Criança, considera-se que à criança deve ser garantido o direito de “(...) exprimir livremente a sua opinião sobre as questões que lhe respeitem, sendo devidamente tomadas em consideração as opiniões da criança, de acordo com a sua idade e maturidade”. Adicionalmente, o Artigo 13º da referida Convenção sublinha que também à criança deve ser garantido o direito 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”. De que modo pensa que estes artigos podem ser cumpridos e de que forma pensa promover o direito à liberdade de expressão junto das crianças?

E1: Eu creio que deve haver espaço para realmente todas as crianças se exprimirem e darem a sua opinião, seja sobre que assunto for e seja em que altura for. Obviamente que nós temos regras de convivência em grupo e fazemos momentos de assembleia, mas em que consideramos-claro que queremos que eles falem pausadamente, ordenadamente, um de cada vez, mas que tentamos sempre considerar a opinião de todos, por mais descabida que seja, às vezes... Às vezes nós estamos a falar de uma coisa e eles respondem-nos outra completamente diferente. No entanto, têm o direito a exprimir-se, tal como os outros tiveram, damos-lhes o seu momento e a sua oportunidade de se exprimir. Tentamos que tenha, que tenha... Nexo, digamos, tentando-os chamar ao

assunto, mas não deixamos de os ouvir e de lhes dar tempo, atenção... Porque acho que muitas vezes é isso que-que infelizmente falta, seja em casa e mesmo... Os adultos em geral... Porque “Olha, agora não dá, agora não posso!” e uma criança às vezes tem coisas importantes para nos dizer e “Agora não posso ouvir!”... E depois há crianças que têm dificuldade em expressar-se em termos de linguagem e que nós muitas vezes fazemos de conta que percebemos para-para passar à frente e... E se calhar a criança está a querer passar alguma informação importante ou importante para ele e-e-e o facto de não querermos ouvir ou não valorizarmos essa tentativa de expressão vai fazer com que eles se inibam mais, provavelmente... Do género “Para que é que me vou estar aqui a esforçar, se os adultos não querem ouvir?”... Nem se esforçam sequer... “Eu estou aqui a esforçar-me para que eles me entendam e eles não se esforçam por me compreender, portanto, não vale a pena fazer este esforço”...

Entrevistadora: Como costuma observar a liberdade de expressão da criança?

E1: Como eu disse anteriormente... Há alguns que tentam realmente, tentam cortar ali... Que nós observamos e contra mim falo, às vezes o tempo é escasso, ou tenho mesmo de dar um recado e eles estão sempre a interromper, a interromper, a interromper... E às vezes, por mais que uma pessoa não queira, tem de fazer prevalecer, digamos assim, ou tenta fazer prevalecer a nossa-o nosso discurso, a nossa vontade de transmitir a mensagem... E às vezes isso acontece, não vou dizer que não... Agora, lá está, em momento de Grande Grupo, sobretudo, e em Pequeno Grupo também, quando estamos até a fazer uma atividade mais direcionada, mais individu-ou um momento mais individualizado, tentamos sempre dar o mesmo tempo igual para todos, de igual forma, para que eles se expressem... Depois há adultos que têm essa característica de “Agora não, agora não, agora não...” Ou, “Ouve! Ouve! Ouve!”. Só o adulto é que fala, o adulto é que fala... A criança só tem de estar calada, quieta e a ouvir. E nós sabemos que isso não acontece, as crianças têm de se exprimir e têm de brincar, precisam de se mexer de e de falar... Eles têm... E é bom que isso aconteça, porque se nós vamos estar sempre a retrain, a retrain, a retrain depois deixam também de querer dizer... Vão-se sentir inibidos... Não vão ganhar confiança para partilhar connosco as coisas mais importantes.

Entrevistadora: As opiniões, as preferências e as ideias partilhadas pelas crianças influenciam a sua prática profissional? Se sim, pode indicar alguns exemplos?

E1: Claro, claro que sim. Aliás, nós tentamos partir sempre dos interesses e das necessidades de cada criança e do grupo em geral, para planificarmos a semana e para orientar a nossa prática pedagógica. Portanto, sim, sim, claramente.

Entrevistadora: Como é que, na sua perspetiva, a promoção deste direito pode influenciar o desenvolvimento pessoal e emocional da criança?

Tal como já referi... Se não lhes dermos espaço para eles se expressarem livremente. Se estivermos sempre a limitar, sempre a “cortar-lhes as asas”, digamos assim, não é? A criança vai ficar inibida, não vai ter confiança, não vai ter autoconfiança para se exprimir, não vai desenvolver o seu pensamento crítico, não vai desenvolver o discurso... Não vai... Não vai ter a perceção e a noção de que tem esse direito, porque esse é um direito delas. Porque se nós estivermos sempre a cortar, a criança não é-não tem a consciência de que tem esse direito, que esse é um direito dela. Ela tem direito a exprimir-se e a expressar-se livremente e a falar sobre todos os assuntos. Portanto, se nós estivermos sempre a cortar isso, e a conter, acho que vai ter influência, claro que sim, depois também... Algum-afeta tudo, a maneira como vai ser ao longo da vida e a maneira como encara tudo pela vida fora... Se vai ser uma pessoa mais-vai ter uma atitude mais ativa ou mais passiva, só de-só de ouvir e de... Calar, calar a tudo, não se expressar, não exprimir as suas vontades e necessidades, que é o mais importante... O guardar para si. Penso que seja por aí.

Entrevistadora: Dou assim por terminada a entrevista. Agradeço novamente o seu contributo para esta investigação, reforçando igualmente de novo a garantia de confidencialidade de todos os dados recolhidos. Obrigada!

Anexo XX – Transcrição de Entrevista: Entrevistada 2

1. Dados da entrevistada e caracterização profissional

Idade: 55 anos

Habilitações literárias: Bacharelato

Anos de serviço: 27 anos

Tipo de instituição em que trabalha (Pública/Privada/IPSS): Pública

2. Entrevista

Entrevistadora: A presente entrevista é realizada no âmbito do Relatório de Estágio da investigadora Maria Clara Costa, integrado no Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, da Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti. Esta entrevista objetiva estudar a exploração e a promoção dos Direitos da Criança em contexto de Pré-Escolar, por parte de Educadores de Infância, bem como a perspetiva deste últimos relativamente à influência que tal abordagem pode conceder à criança a níveis pessoal e emocional. Agradeço desde já o seu contributo nesta investigação, assegurando o anonimato e a confidencialidade de informações e dados recolhidos.

Gostaria de começar por lhe perguntar se conhece bem a Convenção sobre os Direitos da Criança, adotada pela Organização das Nações Unidas?

E2: Sim.

Entrevistadora: O que pensa sobre os direitos escritos nesta convenção?

E2: São realmente direitos essenciais para o bem-estar das crianças e está nas nossas mãos implementar práticas adequadas, embora nem sempre seja fácil num mundo onde cada vez mais se agravam as desigualdades.

Entrevistadora: Na sua perspetiva, qual a importância desta Convenção?

E2: Para que todas as crianças tenham os mesmos direitos humanos e assim seja assegurado o seu bem-estar e desenvolvimento, tendo uma qualidade de vida digna.

Entrevistadora: Já alguma vez recebeu formação específica relativamente à promoção dos Direitos da Criança em contexto escolar?

E2: Não.

Entrevistadora: No entanto, considera importante este tema para a sua formação?

E2: Penso que seria importante uma reflexão/discussão, entre educadores e professores, sobre as conceções dos docentes, de modo a auxiliar no desenvolvimento de um trabalho capaz de colaborar para a efetivação dos direitos da criança numa sociedade como a nossa que se encontra sempre em movimento

Entrevistadora: Já abordou, na sua prática profissional, a temática dos Direitos da Criança?

E2: Este tema está subjacente na minha prática pedagógica, não nos podemos esquecer que a escola é um espaço multicultural, onde circulam valores que assumem um papel fundamental na construção e desenvolvimento da personalidade da criança. A escola deverá ser o ambiente onde se aprende que todos são iguais, a única forma de se manter a esperança de uma sociedade com mais respeito e menos preconceitos.

Entrevistadora: Já abordou este tema com o grupo de crianças a seu encargo neste momento?

E2: Este tema está sempre subjacente nas brincadeiras, atitudes, histórias, jogos, diálogos, reflexões, negociação de regras, e mal estaremos se só pensarmos nisso no Dia da Criança.

Entrevistadora: Qual a importância que atribui à exploração dos Direitos da Criança com crianças em idade de Pré-Escolar?

E2: É crucial, uma vez que o pré-escolar deverá ser a primeira etapa da escolaridade onde se vai potenciar o desenvolvimento das competências sociais, onde as crianças pela primeira vez vão estar em contato com culturas e realidades diferentes.

Entrevistadora: Já alguma vez se deparou com desafios no que diz respeito à promoção de determinados Direitos da Criança? Se sim, quais?

E2: Acho que somos confrontados com esses desafios diariamente, numa sociedade com tantas desigualdades, onde vigora o egoísmo e a imparcialidade temos de lutar para que haja uma verdadeira formação para a cidadania. Daí o nosso papel ser tão importante, porque começamos na base, coisas tão simples como termos um copo individual para guardar o material e não pedir um estojo a cada um, faz com que todos percebam que devemos ter as mesmas oportunidades.

Entrevistadora: No que diz respeito aos direitos de participação, de acordo com o Artigo 12º da Convenção sobre os Direitos da Criança, considera-se que à criança deve ser garantido o direito de “(...) exprimir livremente a sua opinião sobre as questões que lhe respeitem, sendo devidamente tomadas em consideração as opiniões da criança, de acordo com a sua idade e maturidade”. Adicionalmente, o Artigo 13º da referida Convenção sublinha que também à criança deve ser garantido o direito 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”. De que modo pensa que estes artigos podem ser cumpridos e de que forma pensa promover o direito à liberdade de expressão junto das crianças?

E2: Temos de dar as ferramentas para que as crianças e se possível deixar que elas escolham o que mais adequa às suas necessidades, e não sermos nós a impor, mas sim sugerir. Todas as decisões devem ser tomadas em grupo de uma forma democrática, fazendo sentir que todos importam.

Entrevistadora: Como costuma observar a liberdade de expressão da criança?

E2: A liberdade de expressão de uma criança está patente quando damos um leque de opções para que ela escolha, quando faz criações livres, quando há reflexões/discussões, quando se dá oportunidade de a criança interagir. A educação não deverá ser só formadora mas essencialmente transformadora

Entrevistadora: As opiniões, as preferências e as ideias partilhadas pelas crianças influenciam a sua prática profissional?

E2: Sem dúvida, aliás é a partir de muitas ideias que partilhamos em grupo que nascem os projetos mais interessantes.

Entrevistadora: Pode indicar alguns exemplos?

E2: Tenho muitos exemplos, mas acho que o mais pertinente será o que normalmente faço com os grupos por onde passo, ou seja, todas as temáticas importantes são conversadas com o grupo, delineamos atividades, saídas, materiais que vamos usar e se for preciso recorremos às famílias para outros recursos assim como à internet. No meu entender só assim se consegue envolver efetivamente as crianças.

Entrevistadora: Como é que, na sua perspetiva, a promoção deste direito pode influenciar o desenvolvimento pessoal e emocional da criança?

E2: Penso que é um direito fundamental para promover a autoestima da criança.

Entrevistadora: Dou assim por terminada a entrevista. Agradeço novamente o seu contributo para esta investigação, reforçando igualmente de novo a garantia de confidencialidade de todos os dados recolhidos. Obrigada!

Anexo XXI – Transcrição de Entrevista: Entrevistada 3

1. Dados da entrevistada e caracterização profissional

Idade: 56 anos

Habilitações literárias: Licenciatura

Anos de serviço: 33 anos

Tipo de instituição em que trabalha (Pública/Privada/IPSS): Pública

2. Entrevista

Entrevistadora: A presente entrevista é realizada no âmbito do Relatório de Estágio da investigadora Maria Clara Costa, integrado no Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, da Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti. Esta entrevista objetiva estudar a exploração e a promoção dos Direitos da Criança em contexto de Pré-Escolar, por parte de Educadores de Infância, bem como a perspetiva deste últimos relativamente à influência que tal abordagem pode conceder à criança a níveis pessoal e emocional. Agradeço desde já o seu contributo nesta investigação, assegurando o anonimato e a confidencialidade de informações e dados recolhidos.

Assim sendo, gostaria de começar por lhe perguntar se conhece bem a Convenção sobre os Direitos da Criança, adotada pela Organização das Nações Unidas?

E3: Não conheço profundamente.

Entrevistadora: O que pensa sobre os direitos que conhece e se encontram escritos nesta convenção?

E3: Não conhecendo profundamente esta Convenção, penso que os direitos nela contidos se focam num desenvolvimento integral e harmonioso a que todas as crianças devem ter acesso, independentemente da sua raça e religião.

Entrevistadora: Na sua perspetiva, qual a importância desta Convenção?

E3: Permite uma visão unificadora de quais os direitos das crianças, em todos os países.

Entrevistadora: Já alguma vez recebeu formação específica relativamente à promoção dos Direitos da Criança em contexto escolar?

E3: Nunca recebi formação específica.

Entrevistadora: Mas considera importante este tema para a sua formação?

E3: Considero que será um tema pertinente a procurar de futuro.

Entrevistadora: Já abordou, na sua prática profissional, a temática dos Direitos da Criança?

E3: Levemente, aquando do Dia Mundial da Criança.

Entrevistadora: Já abordou este tema com o grupo de crianças a seu encargo neste momento?

E3: Neste momento não tenho a meu cargo nenhum grupo.

Entrevistadora: Qual a importância que atribui à exploração dos Direitos da Criança com crianças em idade de Pré-Escolar?

E3: É um tema que lhes suscita interesse e, como tal, deve ser abordado.

Entrevistadora: Já alguma vez se deparou com desafios no que diz respeito à promoção de determinados Direitos da Criança?

E3: Não recordo nada de relevante... Sobre este assunto.

Entrevistadora: No que diz respeito aos direitos de participação, de acordo com o Artigo 12º da Convenção sobre os Direitos da Criança, considera-se que à criança deve ser garantido o direito de “(...) exprimir livremente a sua opinião sobre as questões que lhe respeitem, sendo devidamente tomadas em consideração as opiniões da criança, de acordo com a sua idade e maturidade”. Adicionalmente, o Artigo 13º da referida Convenção sublinha que também à criança deve ser garantido o direito 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”. De que modo pensa que estes artigos podem ser cumpridos e de que forma pensa promover o direito à liberdade de expressão junto das crianças?

E3: Em Jardim de Infância estes direitos estão subjacentes a qualquer prática. Na verdade, seja qual for a atividade combinada em grupo, a criança é ouvida, pedindo-se sugestões ao mesmo tempo que o Educador/a pesquisa fontes diversas para lhes proporcionar maior conhecimento e uma visão mais ampla do que se poderá realizar.

Entrevistadora: Como costuma observar a liberdade de expressão da criança?

E3: Através de diálogos, na observação do seu jogo simbólico e dramático; através das produções de técnicas de expressão.

Entrevistadora: As opiniões, as preferências e as ideias partilhadas pelas crianças influenciam a sua prática profissional? Se sim, pode indicar alguns exemplos?

E3: Sim. Se denoto desinteresse em determinado assunto/projeto, provooco esse interesse, desviando o trajeto do mesmo, caso necessário.

Entrevistadora: Como é que, na sua perspetiva, a promoção deste direito pode influenciar o desenvolvimento pessoal e emocional da criança?

E3: Porque só em liberdade e espírito crítico, a criança poderá desenvolver noções que a projetem sadiamente num adulto equilibrado e inserido completamente na sociedade.

Entrevistadora: Dou assim por terminada a entrevista. Agradeço novamente o seu contributo para esta investigação, reforçando igualmente de novo a garantia de confidencialidade de todos os dados recolhidos. Obrigada!

Anexo XXII – Respostas às Entrevistas: Educadores de Infância

Categoria	Subcategoria	Questão	Evidências
Identificação	Sexo	-	E1 – F E2 – F E3 – F
	Idade	-	E1 – 32 E2 – 55 E3 – 56
Caracterização Profissional	Habilitações Literárias	-	E1 – Mestrado E2 – Bacharelato E3 – Licenciatura
	Tempo de serviço	-	E1 – 9 anos E2 – 27 anos E3 – 33 anos
	Tipo de instituição em que trabalha atualmente	-	E1 – Instituição privada E2 – Instituição pública E3 – Instituição pública
Os Direitos da Criança: A Convenção sobre os Direitos da Criança	Conhecimento acerca da Convenção	“Conhece bem a Convenção sobre os Direitos da Criança, adotada pela Organização das Nações Unidas?”	E1 – “Mais ou menos. Conheço os direitos fundamentais.” E2 – “Sim.” E3 – “Não conheço profundamente.”
	Visão acerca da importância da Convenção	“Na sua perspectiva, qual a importância desta Convenção?”	E1 – “Concordo com todos os direitos, pelo menos com aqueles que me recordo. Penso que fazem todo o sentido, desde que seja para proteger as crianças.” E2 – “Para que todas as crianças tenham os mesmos direitos humanos e assim seja assegurado o seu bem-estar e desenvolvimento, tendo uma qualidade de vida digna.”

			E3 – “Permite uma visão unificadora de quais os direitos das crianças, em todos os países.”
	Perspetiva acerca dos direitos escritos na Convenção	“O que pensa sobre os direitos escritos nesta Convenção?”	<p>E1 – “Uma criança a partir do momento em que nasce, obviamente precisa dos cuidados de um adulto, para que possa crescer e ser saudável e desenvolver-se, mas é um ser único e tal como os adultos também possui vontades e personalidade próprias, direitos e deveres, que se vão aprendendo... Mas, claramente, penso que seja importante reforçar essa ideia... Não estou a dizer que sejam minorias, mas infelizmente é preciso deixar isso por escrito, para que não se esqueça que devemos respeitar as crianças como seres únicos e individuais, com direitos.”</p> <p>E2 – “São realmente direitos essenciais para o bem-estar das crianças, e está nas nossas mãos implementar práticas adequadas embora nem sempre seja fácil num mundo onde cada vez mais se agravam as desigualdades.”</p> <p>E3 – “Não conhecendo profundamente esta Convenção, penso que os direitos nela contidos se focam num desenvolvimento integral e harmonioso a que todas as crianças devem ter acesso, independentemente da sua raça e religião.”</p>
Os Direitos da Criança: formação para profissionais de educação	Perspetiva acerca de formação relativa aos Direitos da Criança	“Já alguma vez recebeu formação específica relativamente à promoção dos Direitos da Criança em contexto escolar?”	<p>E1 – “Não.”</p> <p>E2 – “Não.”</p> <p>E3 – “Nunca recebi formação específica.”</p>

		<p>“Se sim, como viveu essa experiência?”</p>	-
		<p>“Se não, considera importante este tema para a sua formação? Porquê?”</p>	<p>E1 – “Talvez. Eu penso que isto esteja um bocadinho subjacente ao curso de Educador de Infância. Faz parte da ética profissional e da sensibilidade de cada uma... À partida temos de ter consciência que estes direitos existem e que temos de respeitar as crianças... Depois, cada um dos direitos, é desenvolvido... De forma diferente. Não sei, se calhar...”</p> <p>E2 – “Penso que seria importante uma reflexão/discussão, entre educadores e professores, sobre as conceções dos docentes, de modo a auxiliar no desenvolvimento de um trabalho capaz de colaborar para a efetivação dos direitos da criança numa sociedade como a nossa que está sempre em movimento.”</p> <p>E3 – “Considero que será um tema pertinente a procurar de futuro.”</p>
Os Direitos da Criança: A exploração dos direitos em contexto de Pré-Escolar	Abordagem dos Direitos da Criança na prática profissional	“Já abordou, na sua prática profissional, a temática dos Direitos da Criança?”	<p>E1 – “Não.”</p> <p>E2 – “Este tema está subjacente na minha prática pedagógica. Não nos podemos esquecer que a escola é um espaço multicultural, onde circulam valores que assumem um papel fundamental na construção e desenvolvimento da personalidade da criança. A escola deverá ser o ambiente onde se aprende que todos são iguais, a única forma de se manter a esperança de uma sociedade com mais respeito e menos preconceitos.”</p>

			<p>E3 – “Levemente, aquando do Dia Mundial da Criança.”</p>
		<p>“Já abordou este tema com o grupo de crianças a seu encargo neste momento?”</p>	<p>E1 – “Não, ainda não. Não porque... (...) Eles têm de ter um bocadinho de maturidade e penso que, neste momento, já começam a ter essa maturidade para perceberem um tema desta dimensão e desta profundidade. (...) Portanto, ainda não, não trabalhei ainda esse tema com eles.”</p> <p>E2 – “Este tema está sempre subjacente nas brincadeiras, atitudes, histórias, jogos, diálogos, reflexões, negociação de regras... E mal estaremos se só pensarmos nisso no Dia da Criança.”</p> <p>E3 – “Neste momento não tenho a meu cargo nenhum grupo.”</p>
	<p>Perspetiva acerca da importância da abordagem dos Direitos da Criança</p>	<p>“Qual a importância que atribui à exploração dos Direitos da Criança com crianças em idade de Pré-Escolar?”</p>	<p>E1 – “Sim, claro [atribui muita importância].”</p> <p>E2 – “É crucial, uma vez que o Pré-Escolar deverá ser a primeira etapa da escolaridade onde se vai potenciar o desenvolvimento das competências sociais, onde as crianças pela primeira vez vão estar em contato com culturas e realidades diferentes.”</p> <p>E3 – “É um tema que lhes suscita interesse e, como tal, deve ser abordado.”</p>
<p>Os Direitos da Criança: desafios ao seu cumprimento</p>	<p>Desafios para o profissional de educação</p>	<p>“Já alguma vez se deparou com desafios no que diz respeito à promoção de determinados Direitos da Criança? Se sim, quais?”</p>	<p>E1 – “No direito que diz respeito a ser protegida de violência, exploração e negligência... Não é que me tenham passado pela mão muitos casos, mas por vezes pequenos apontamentos que nós podemos considerar negligentes por parte</p>

			<p>dos pais e que é um bocadinho difícil de combater...”</p> <p>E2 – “Acho que somos confrontados com esses desafios diariamente, numa sociedade com tantas desigualdades, onde vigora o egoísmo e a imparcialidade temos de lutar para que haja uma verdadeira formação para a cidadania. Daí o nosso papel ser tão importante, porque começamos na base... Coisas tão simples como termos um copo individual para guardar o material e não pedir um estojo a cada um, faz com que todos percebam que devemos ter as mesmas oportunidades.”</p> <p>E3 – “Não recordo nada de relevante sobre este assunto.”</p>
Os Direitos da Criança: direitos à participação e liberdade de expressão	Perspetiva acerca de meios de promoção e de cumprimento dos direitos em questão	No que diz respeito aos direitos de participação, de acordo com o Artigo 12º da Convenção sobre os Direitos da Criança, considera-se que à criança deve ser garantido o direito de “(...) exprimir livremente a sua opinião sobre as questões que lhe respeitem, sendo devidamente tomadas em consideração as opiniões da criança, de acordo com a sua idade e maturidade”. Adicionalmente, o Artigo 13º da referida Convenção sublinha que também à	<p>E1 – “Eu creio que deve haver espaço para realmente todas as crianças se exprimirem e darem a sua opinião, seja sobre que assunto for e seja em que altura for. Obviamente que nós temos regras de convivência em grupo e fazemos momentos de assembleia, mas (...) claro que queremos que eles falem pausadamente, ordenadamente, um de cada vez, mas que tentamos sempre considerar a opinião de todos (...)”</p> <p>E2 – “Temos de dar as ferramentas para que as crianças e se possível deixar que elas escolham o que mais adequa às suas necessidades, e não sermos nós a impor, mas sim sugerir. Todas as decisões devem ser tomadas em grupo de uma</p>

		<p>criança deve ser garantido o direito 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”. De que modo pensa que estes artigos podem ser cumpridos e de que forma pensa promover o direito à liberdade de expressão junto das crianças?</p>	<p>forma democrática, fazendo sentir que todos importam.”</p> <p>E3 – “Em Jardim de Infância, estes direitos estão subjacentes a qualquer prática. Na verdade, seja qual for a atividade combinada em grupo, a criança é ouvida, pedindo-se sugestões ao mesmo tempo que o educador pesquisa fontes diversas para lhes proporcionar maior conhecimento e uma visão mais ampla do que se poderá realizar.”</p>
	<p>Métodos de observação dos direitos em questão</p>	<p>“Como costuma observar a liberdade de expressão da criança?”</p>	<p>E1 – “(...) Em momento de Grande Grupo, sobretudo, e em Pequeno Grupo também (...) Tentamos sempre dar o mesmo tempo igual para todos, de igual forma, para que eles se expressem... (...) As crianças têm de se exprimir e têm de brincar, precisam de se mexer e de falar... (...) E é bom que isso aconteça, porque se nós vamos estar sempre a retrair, a retrair, a retrair depois deixam também de querer dizer... Vão-se sentir inibidos... Não vão ganhar confiança para partilhar connosco as coisas mais importantes.”</p> <p>E2 – “A liberdade de expressão de uma criança está patente quando damos um leque de opções para que ela escolha, quando faz criações livres, quando há reflexões/discussões, quando se dá</p>

			<p>oportunidade de a criança interagir. A educação não deverá ser só formadora, mas essencialmente transformadora.”</p> <p>E3 – “Através de diálogos, na observação do seu jogo simbólico e dramático, através de produções de técnicas de expressão...”</p>
	Influência dos direitos em questão na prática do profissional	<p>“As opiniões, as preferências e as ideias partilhadas pelas crianças influenciam a sua prática profissional? Se sim, pode indicar alguns exemplos?”</p>	<p>E1 – “Claro, claro que sim, sim, sim. Aliás, nós tentamos partir sempre dos interesses e das necessidades de cada criança e do grupo em geral, para planificarmos a semana e para orientar a nossa prática pedagógica. Portanto, sim, sim, claramente.”</p> <p>E2 – “Sem dúvida, aliás é a partir de muitas ideias que partilhamos em grupo que nascem os projetos mais interessantes. Tenho muitos exemplos, mas acho que o mais pertinente será o que normalmente faço com os grupos por onde passo, ou seja, todas as temáticas importantes são conversadas com o grupo, delineamos atividades, saídas, materiais que vamos usar e se for preciso recorremos às famílias para outros recursos, assim como à internet. No meu entender só assim se consegue envolver efetivamente as crianças.”</p> <p>E3 – “Sim. Se denoto desinteresse em determinado assunto/projeto, provoco esse interesse, desviando o trajeto do mesmo, caso necessário.”</p>
	Perspetiva acerca da influência dos direitos em questão no	<p>“Como é que, na sua perspetiva, a promoção deste direito pode</p>	<p>E1 – “Se não lhes dermos espaço para eles se expressarem livremente, se estivermos sempre a limitar, sempre a</p>

	desenvolvimento pessoal e social da criança	influenciar o desenvolvimento pessoal e emocional da criança?”	<p>“cortar-lhes as asas”, digamos assim, a criança vai ficar inibida, não vai ter confiança... Não vai ter autoconfiança para se exprimir, não vai desenvolver o seu pensamento crítico, não vai desenvolver o discurso... (...) Não vai ter a perceção e a noção de que tem esse direito (...) Portanto, (...) afeta tudo, a maneira como vai ser ao longo da vida e a maneira como encara tudo pela vida fora... Se vai (...) ter uma atitude mais ativa ou mais passiva, só de ouvir e de... (...) não se expressar, não exprimir as suas vontades e necessidades, que é o mais importante... O guardar para si. Penso que seja por aí.”</p> <p>E2 – “Penso que é um direito fundamental para promover a autoestima da criança.”</p> <p>E3 – “Porque só em liberdade e espírito crítico, a criança poderá desenvolver noções que a projetem sadiamente num adulto equilibrado e inserido completamente na sociedade.”</p>
--	---	--	--

Anexo XXIII - Transcrição de Entrevista: Grupo de Crianças Nr. 1

Dados dos Entrevistados

Criança 1 (C1) – Sexo Feminino, 5 Anos

Criança 2 (C2) – Sexo Masculino, 5 Anos

Criança 3 (C3) – Sexo Feminino, 4 Anos

Criança 4 (C4) – Sexo Feminino, 4 Anos

Criança 5 (C5) – Sexo Feminino, 4 Anos

Entrevista

Entrevistadora: Lembram-se que, na sexta-feira, estivemos a fazer uma atividade sobre os Direitos da Criança?

As crianças acenam afirmativamente.

C3: Sim.

Entrevistadora: E lembram-se de eu dizer que há alguns anos houve vários adultos que se juntaram para falar sobre as crianças e decidiram criar os Direitos da Criança. Vocês já sabiam disto?

C1, C3 e C4, em uníssono: Sim.

C5: A minha mamã...

C2: Eu... Eu não sabia...

C5: Eu sabia, porque a minha mamã contou-me.

Entrevistadora: Muito bem... O que aconteceu foi que estes adultos fizeram a Convenção sobre os Direitos da Criança, que é um documento, no qual estão todos os Direitos da Criança. Sabem dizer-me o que são direitos?

C5: Direitos?

C2: Ah... Direitos?

C1: São os direitos das crianças... Tipo... Todas as crianças têm o direito a ir ao médico.

Entrevistadora: Muito bem, C1! Mais alguém sabe o que são direitos?

C3: Sim... Eu já tinha o direito... Fui ao médico quando estava doente e tive de descansar um bocadinho.

C4: Eu sei... Toda a gente tem o direito de brincar.

Entrevistadora: Muito bem, esse também é um dos Direitos da Criança... Mas o que é? O que é um direito?

C1: Um direito... Os... Também têm direitos para estudar, brincar e saltar!

Entrevistadora: Muito bem! Então, um direito é algo que é nosso, que nós temos. Como uma espécie de regra que existe e que nos protege, para garantir que crescemos felizes e saudáveis. Então, vocês sabem que as crianças têm direitos, não sabem?

As crianças acenam afirmativamente.

C5: Sim.

C2: Sim.

Entrevistadora: Então digam-me os direitos que vocês conhecem... Já dissemos alguns... Até fizemos um cartaz com os Direitos da Criança...

C1: Sim! O direito pode ser... Dinheiro para comprar comida saudável... Também.

C2: Então também, também... Um direito... Para ter casa...

Entrevistadora: Muito bem! O direito a ter uma casa e uma família, não é?

C1: E a família não compra... A família... Junta-se... Para encontrar família.

Entrevistadora: C4, lembrás-te de mais algum?

C4: Sim... Toda a gente tem o direito a ter pais.

Entrevistadora: C3?

C3: Toda a gente tem o direito de ir à praia.

Entrevistadora: Sim... O direito a divertir-se, a brincar...

C3: E de pintar...

Entrevistadora: Diz, C5.

C5: Toda a gente tem o direito de proteger-se.

Entrevistadora: Exato. O direito de sermos protegidos, para que nada nos faça mal.

C4: E nomes...

Entrevistadora: Muito bem!

C1: E direito para estudar e brincar e saltar e fazer ginástica!

Entrevistadora: Lembram-se de mais algum direito?

C4: Eu lembro-me!

Entrevistadora: Diz lá, C4.

C4: Toda a gente tem o direito a brincar.

C1: E a ir ao médico.

Entrevistadora: E, olhem, será que é importante estes direitos existirem?

Em unísono: Sim!

Entrevistadora: Porquê?

C5: Porque assim, se não, as crianças não têm direitos.

C1: Também para ser feliz na vida.

C3: E porque nós gostamos.

Entrevistadora: E tu, C2? Achas importante que existam estes direitos?

C2: Sim... Porque assim as pessoas nos protegem de qualquer coisa.

Entrevistadora: Muito bem! E... Vocês lembram-se que havia um direito... O direito que diz que as crianças têm de falar e de dar a sua opinião quando desejarem. Vocês acham que as crianças devem ter este direito?

Em unísono: Sim!

Entrevistadora: Porquê?

C5: Porque assim... Se não as crianças nem falam um minuto...

Entrevistadora: E tu C1, que achas?

C1: Sim... Para falarem coisas boas... E falar, por exemplo, para falar as crianças que não têm casas...

Entrevistadora: E é importante que os adultos ouçam o que as crianças têm para dizer?

Em unísono: Sim.

Entrevistadora: Porquê?

C2: Porque nós podemos dizer uma coisa importante e se não ouvirem não sabem.

Entrevistadora: Muito bem! E mais... Porque é que os adultos devem ouvir as crianças?

C5: Porque os adultos também ficam a saber coisas novas.

Entrevistadora: Sim, C4?

C4: Porque... Os adultos... Ficam a perceber as crianças.

C3: Para... Para...

C1: Para dar... E para nos darem coisas.

Entrevistadora: E se nós vivêssemos num mundo em que as crianças não pudessem dizer aquilo que pensam?!

C5: O quê?! Não!

C4: O quê?!

C1: Ficamos calados todo o dia...

C2: Ia ser um segredo...

Entrevistadora: Como vocês se sentiriam?

C1: Tristes...

C4: Sentia-me mal e zangada.

C1: Eu ficava magoada no meu coração.

C3: Eu ficava magoada em todo o meu cérebro.

Entrevistadora: E se vocês dessem a vossa opinião e ninguém vos ouvisse ou respeitasse? Como vocês se sentiriam?

C4: Chateada... Tristíssima!

C2: Chateado... Mas podemos chamar mais alto para eles ouvirem...

Entrevistadora: E tu, C5?

C5: Triste e zangada.

C3: Triste... Porque não me deixam falar nunca mais.

Entrevistadora: E vocês conhecem algum adulto que não quer saber do que as crianças têm para dizer? Que não vos deixe falar?

C5: Não!

C2: Não, eu não conheço nenhum.

C5: Eu também não conheço nenhum.

C3: Eu não...

C4: Eu conheço... Os meus primos...

Entrevistadora: Os teus primos... Eles já são adultos ou são crianças?

C4: São crianças... Mas eles não me deixam! O meu primo mais velho não ouve...

Entrevistadora: Então todos os adultos que vocês conhecem ouvem quando vocês falam? Por exemplo, aqui na escola?

Em uníssono: Sim!

C5: Alguns daqui das crianças não me deixam falar.

Entrevistadora: E em casa?

C1: Às vezes os meus pais nem deixam-me...

C3: Às vezes os meus pais não deixam porque querem falar...

C4: Às vezes o meu pai não deixa...

C3: Mas quando eles acabam, eu falo com eles.

Entrevistadora: Mas existem algumas pessoas que pensam que o que as crianças têm a dizer não é muito importante... O que diriam a essas pessoas?

C1: Não... Não quero fazer isso...

C4: Eu dizia... 'Chô'!

C5: Não quero saber... Eu tapava os ouvidos e ia-me embora!

C1: Eu dizia... São pessoas malvadas!

Entrevistadora: E porque vocês faziam isso?

C4: Porque as princesas dizem isso aos outros senhores... 'Chô'!

C5: Porque disseram uma coisa feia que nós não gostamos...

C3: Nós então falamos só com as pessoas que nos querem ouvir a falar...

C5: E estão errados...

Entrevistadora: Porquê?

C1: Não podem fazer isso com as crianças...

C5: Porque nós temos o direito de falar!

C2: Os adultos mandam nas crianças, mas as crianças têm o direito de falar.

C3: Porque as crianças precisam de falar. As crianças têm direitos.

C4: Sim... As crianças têm direitos.

Entrevistadora: Muito bem! Terminou a nossa entrevista! Obrigada por responderem a todas estas perguntas... Gostaram?

Em unísono: Sim!

Anexo XXIV - Transcrição de Entrevista: Grupo de Crianças Nr. 2

Dados dos Entrevistados

Criança 6 (C6) – Sexo Feminino, 5 anos

Criança 7 (C7) – Sexo Feminino, 4 anos

Criança 8 (C8) – Sexo Masculino, 4 anos

Criança 9 (C9) – Sexo Masculino, 5 anos

Criança 10 (C10) – Sexo Masculino, 4 anos

Entrevista

Entrevistadora: Não sei se vocês se lembram, mas a Maria Clara fez uma atividade com vocês sobre os Direitos...

C9: Das Crianças...

C6: Da Criança.

C9: Eu não vim.

Entrevistadora: Eu vou explicar... Nessa atividade estivemos a falar sobre os Direitos da Criança. Há alguns anos houve vários adultos que se juntaram para falar sobre as crianças e decidiram criar os Direitos da Criança. Vocês já sabiam disto?

C6, C7 e C10, em uníssono: Sim.

C9: Eu não... Ainda não.

C8: Sim. A minha mamã e o meu papá me disseram.

Entrevistadora: Muito bem. E vocês sabem o que são direitos?

C9: São direitos... As crianças a portarem-se bem?

Entrevistadora: Isso é mais uma responsabilidade. Algo que devemos fazer... C6 e C7, lembram-se do que são direitos?

A C6 e a C7 acenam negativamente.

Entrevistadora: E tu, C10?

C10: Sim! Direitos são coisas que as crianças podem fazer.

Entrevistadora: Boa! Um direito é algo que é nosso... É uma espécie de regra que nos protege, para possamos crescer felizes e saudáveis. Então, vocês sabem que as crianças têm direitos, não sabem?

As crianças acenam afirmativamente.

Entrevistadora: E vocês sabem quais são alguns destes direitos?

C6: Não sei...

C8: Portar-se bem e jogar... Quando portarem-se bem e, no fim-de-semana, posso jogar... É a brincar... Também tem... A comer comida saudável... E quando nós estamos doentes, temos de ir ao hospital.

C10: E temos o direito de brincar.

C9: Brincar com legos e com os outros.

Entrevistadora: Muito bem! Então existem muitos direitos, como os direitos a brincar, a comer comida saudável, a beber água limpa, a ser-se protegido, a ir à escola... Será que é importante existirem estes direitos todos?

As crianças acenam afirmativamente.

C6: E nós já estamos na escola. Já estamos a fazer um.

C9: E também a brincar... Já estamos a fazer dois! E a comer coisas saudáveis! Três!

Entrevistadora: E será que estes direitos são importantes?

Todas crianças acenam afirmativamente.

Entrevistadora: Porquê?!

C6: É importante ir ao médico quando estamos doentes.

C9: E ir à escola para aprender... E brincar para nos divertirmos!

Entrevistadora: E será que é importante... Termos uma família?

Em unísono: Sim!

Entrevistadora: Porquê?

C9: Para não estarmos sozinhos.

Entrevistadora: E será que é importante... Termos um nome?

Em unísono: Sim!

Entrevistadora: Porquê?

C9: Porque assim sabemos, se não como nos chamávamos?

Entrevistadora: E sabiam que as crianças têm o direito a falar e a expressar a sua opinião? Acham que as crianças deviam ter este direito?

As C6, C7, C9 e C10 crianças acenam afirmativamente.

C8: Não...

Entrevistadora: Porquê?

C8: ãh... Sim!

C7: Se não, como é que íamos falar?!

C9: Sim... Se não como é que diziam as coisas?! Mas os adultos é que mandam.

Entrevistadora: E acham importante que os adultos ouçam o que as crianças têm para dizer?

C9: Claro que sim.

Entrevistadora: Porquê?!

C9: Não sei... Porque têm ouvidos?

Entrevistadora: Se calhar o que as crianças têm a dizer também é importante, não é?

Todas as crianças acenam afirmativamente.

Entrevistadora: E se chegasse aqui um senhor agora e dissesse assim... As crianças não podem dizer aquilo que pensam!

C9: Isso é mau.

C7: Pois...

Entrevistadora: Porquê?

C9: É muito mau porque as crianças têm de falar.

Entrevistadora: Como é que vocês se sentiam?

C6: Mal.

C9: Tristes e zangados.

C7: E a chorar!

Entrevistadora: E se esse senhor dissesse que o que vocês dizem não interessa para nada. Como se sentiam?

C9: Eu ficava triste.

C6: Ainda é mais pior!

C7: Pois...

Entrevistadora: Vocês conhecem algum adulto que não quer saber do que as crianças têm para dizer?

Em unísono: Não.

Entrevistadora: Acham que os adultos que pensam que o que as crianças têm a dizer não é importante estão certos ou errados?

Em unísono: Errados.

Entrevistadora: Porquê?

C6: Se não, não conseguimos fazer as coisas!

Entrevistadora: O que diziam a esses adultos?

C9: Ai! Ai! Ai... Eu acho que eles devem ser vilões.

C6: Chutava-os para longe! E eles nunca mais diziam aquilo!

Entrevistadora: Muito bem! Terminou a nossa entrevista! Obrigada por responderem a todas as perguntas que estive a fazer.

Anexo XXV - Respostas às Entrevistas: Crianças

Categoria	Subcategoria	Questão	Evidências
Identificação	Sexo	-	C1 – F C2 – M C3 – F C4 – F C5 – F C6 – F C7 – F C8 – M C9 – M C10 – M
	Idade	-	C1 – 5 anos C2 – 5 anos C3 – 4 anos C4 – 4 anos C5 – 4 anos C6 – 5 anos C7 – 4 anos C8 – 4 anos C9 – 5 anos C10 – 4 anos
Caracterização Acadêmica	Valência frequentada	-	Todos – Pré-Escolar: 4 anos
	Tipo de instituição frequentada	-	Todos – Instituição privada
Os Direitos da Criança: A Convenção sobre os Direitos da Criança	Conhecimento acerca da Convenção	(Breve reintrodução/revisão da Convenção.) “Já sabiam disto?”	C1 – “Sim.” C2 – “Eu não sabia...” C3 – “Sim.” C4 – “Sim.” C5 - “Eu sabia, porque a minha mamã contou-me.” C6 – “Sim.” C7 – “Sim.”

			<p>C8 – “Sim. A minha mamã e o meu papá me disseram.”</p> <p>C9 – “Eu não...”</p> <p>C10 – “Sim.”</p>
	Conhecimento acerca da denominação de ‘direitos’	“Sabem dizer-me o que são direitos?”	C10 – “Direitos são coisas que as crianças podem fazer.”
	Conhecimento acerca de direitos escritos na Convenção	<p>“Sabiam então que as crianças também têm direitos?”</p> <p>Se sim, quais os Direitos da Criança que conhecem?”</p>	<p><i>Todas as crianças afirmaram saber ter direitos.</i></p> <p>C1 – “Dinheiro para comprar comida saudável.” “Direito para estudar e brincar e saltar e fazer ginástica!” “A ir ao médico.”</p> <p>C2 – “Um direito... Para ter casa.”</p> <p>C4 – “Toda a gente tem o direito a ter pais.” “Nomes.” “Toda a gente tem o direito a brincar.”</p> <p>C5 – “O direito de proteger-se.”</p> <p>C8 – “A brincar.” “A comer comida saudável.” “Ir ao hospital.”</p> <p>C10 – “Temos o direito de brincar.”</p>
	Perspetiva acerca da importância da existência dos Direitos da Criança	<p>“Será que é importante existir os Direitos da Criança?”</p> <p>Porquê?”</p>	<p><i>Todas as crianças concordaram que sim, é importante.</i></p> <p>C1 – “Para ser feliz na vida.”</p> <p>C2 – “Porque assim as pessoas nos protegem de qualquer coisa.”</p> <p>C3 – “Porque nós gostamos.”</p> <p>C5 – “Porque assim se não as crianças não têm direitos.”</p>

			<p>C6 – “É importante ir ao médico quando estamos doentes.”</p> <p>C9 – “Ir à escola para aprender.” “Brincar para nos divertirmos.” “[Ter uma família] para não estarmos sozinhos.” “[Ter um nome], se não como nos chamávamos?!”</p>
Os Direitos da Criança: direitos à participação e liberdade de expressão para profissionais de educação	Perspetiva acerca dos direitos em questão	<p>“As crianças devem ter o direito a dar a sua opinião quando desejarem e sobre todas as coisas?</p> <p>Porquê?”</p>	<p><i>Todas as crianças concordaram que sim, é importante.</i></p> <p>C1 – “Para falarem coisas boas.”</p> <p>C5 – “Se não as crianças nem falam um minuto!”</p> <p>C9 – “Se não como é que diziam as coisas?!”</p>
		<p>“É importante que os adultos escutem o que as crianças têm para dizer?</p> <p>Porquê?”</p>	<p><i>Todas as crianças concordaram que sim, é importante.</i></p> <p>C1 – “Para nos darem coisas.”</p> <p>C2 – “Porque nós podemos dizer uma coisa importante e se não ouvirem não sabem.”</p> <p>C4 – “Ficam a perceber as crianças.”</p> <p>C5 – “Porque os adultos também ficam a saber coisas novas.”</p>
		<p>“Como te sentirias se não pudesses dizer aquilo que pensas?”</p>	<p>C1 – “Tristes.” “Eu ficava magoada no meu coração.”</p> <p>C3 – “Eu ficava magoada em todo o meu cérebro.”</p> <p>C4 – “O quê?!” “Sentia-me mal e zangada.”</p> <p>C5 – “O quê?! Não!”</p>

			<p>C6 – “Mal.”</p> <p>C7 – “A chorar.”</p> <p>C9 – “Tristes e zangados.” “É muito mau porque as crianças têm de falar.”</p>
		<p>“E se disseses a tua opinião e ninguém te ouvisse ou respeitasse? Como te sentirias?”</p>	<p>C2 – “Chateado... podemos chamar mais alto para eles ouvirem...”</p> <p>C3 – “Triste... Porque não me deixam falar nunca mais.”</p> <p>C4 – “Chateada...” “Tristíssima.”</p> <p>C5 – “Triste e zangada.”</p> <p>C6 – “Ainda é mais pior!”</p> <p>C9 – “Eu ficava triste.”</p>
		<p>“Conheces algum adulto que não leva em conta as opiniões das crianças?”</p>	<p>C1 – “Não.” “Às vezes os meus pais nem deixam-me.”</p> <p>C2 – “Não, eu não conheço nenhum.”</p> <p>C3 – “Eu não...” “Às vezes, os meus pais não deixam porque querem falar. (...) Mas quando eles acabam, eu falo com eles.”</p> <p>C4 – “Não.” “Às vezes o meu pai não me deixa...”</p> <p>C5 – “Não!” “Eu também não conheço nenhum.”</p> <p>C6 – “Não.”</p> <p>C7 – “Não.”</p> <p>C8 – “Não.”</p> <p>C9 – “Não.”</p> <p>C10 – “Não.”</p>
		<p>“O que dirias a esses adultos que pensam que o que as crianças têm a dizer não é importante?”</p>	<p>C1 – “Não quero fazer isso.” “São pessoas malvadas!” “Não podem fazer isso com as crianças...”</p> <p>C2 – “Os adultos mandam nas crianças, mas as crianças têm o direito de falar.”</p>

			<p>C3 – “Nós então falamos só com as pessoas que nos querem ouvir a falar...” “Porque as crianças precisam de falar. As crianças têm direitos.”</p> <p>C4 – “Eu dizia... ‘Chô’!” “As crianças têm direitos.”</p> <p>C5 – “Não quero saber... Eu tapava os ouvidos e ia-me embora!” “Porque é uma coisa feia que nós não gostamos...” “E estão errados...” “Porque nós temos o direito de falar!”</p> <p>C6 – “Chutava-os para longe! E eles nunca mais diziam aquilo!”</p> <p>C9 – “Ai! Ai! Ai!... Eu acho que eles devem ser vilões.”</p>
--	--	--	--