



**Universidade de Aveiro**  
**Ano 2014**

Departamento de Educação

**Ana Luísa**  
**Cavaleiro Louro**

**Crianças Institucionalizadas (na) procura de um outro lugar social**



**Ana Luísa  
Cavaleiro Louro**

**Crianças Institucionalizadas (na) procura de um outro lugar  
social**

Projeto apresentado à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação na área de especialização em Educação Social e Intervenção Comunitária, realizada sob a orientação científica da Professora Doutora Rosa Lúcia de Almeida Leite Castro Madeira, Professora Auxiliar do Departamento de Educação da Universidade de Aveiro.

Dedico este trabalho aos meus pais e à minha irmã pelo incansável apoio e dedicação que mostraram em todos os momentos. Também à minha orientadora por todo o apoio prestado.

## **O júri**

Presidente

**Prof<sup>a</sup>. Doutora Maria Manuela Bento Gonçalves**  
Professora auxiliar da Universidade de Aveiro

**Prof. Doutor Fernando Ilídio da Silva Ferreira**  
Professor associado da Universidade do Minho

**Prof. Professora Doutora Rosa Lúcia de Almeida Leite Castro Madeira**  
Professora auxiliar da Universidade de Aveiro

## **Agradecimentos**

Este trabalho não teria sido possível ser realizado sem o apoio e ajuda de várias pessoas. Para todas elas o meu bem- haja.

Agradeço aos meus pais e à minha irmã pela força, entusiasmo e alegria que me ajudou a atingir este objetivo.

Às crianças investigadoras e às suas vozes que sortiram vida a este Projeto.

À Professora Rosinha, pela orientação académica e pela sua determinação em mudar o Mundo, serviu-me de luz nos momentos mais obscuros deste percurso.

Por fim, agradecer à Diretora e toda a equipa que trabalha no Centro de Acolhimento Temporário de Recardães.

Um obrigado nunca será suficiente para vocês...

Terão o meu reconhecimento Sempre.

**Palavras-chave**

Infância, Criança, Direito de Proteção e Provisão, Vozes , Criança como Sujeito de direito à participação

**Resumo**

Este trabalho de investigação resultou de um projeto de investigação-ação participativa com crianças institucionalizadas.

Estas têm idades compreendidas entre os 7 e os 13 anos de idade. Para compreender como este grupo minoritário sentia a sua condição de cidadãos dinamizámos várias sessões num processo sensível às crianças, aos seus sentimentos e ao seu pensamento acerca das questões que as afetam no seu dia-a-dia.

Quisemos valorizar e reconhecer o direito de as crianças institucionalizadas, inseridas no Centro de Acolhimento Temporário de Recardães, aldeia a poucos quilómetros da Cidade de Águeda, serem atores sociais, implementando a sua capacidade de atuar, conhecer e questionar, participando do seu próprio processo de crescimento pessoal e social.

Este projeto tenta comprometer-se com o respeito pela Convenção dos Direitos da Criança, nomeadamente os princípios da não discriminação; do interesse superior da criança, do direito a um nível de vida suficiente, bem como o direito à participação. A participação protagonista das crianças foi promovida através de várias formas de escuta, em que o investigador se incluiu nos seus interesses, colocando e recolocando questões, deixando espaço para a comunicação do que realmente lhes interessa nos espaços, lugares com que contactam. Gerámos dados que nos permitem o desafio de caminhar no sentido de uma verdadeira conscientização de nós e dos outros, trabalhando para que respeitem e façam cumprir os direitos das crianças, tornando-as mais autênticas. Numa sociedade que tende à homogeneização, torna-se fulcral dar visibilidade e voz à sua condição de sujeito com direitos e de ator social cuja leitura da realidade e competências de participação social merecem ser tomadas em conta na reconstrução do meio que as envolve. Assim, este meio terá lugares amigos das crianças, pensados segundo escuta de opiniões das mesmas.

**Keywords**

Childhood, Children, Participation Rights, Voices, Subjects of rights

**Abstract**

This study is based on a project that includes an active participation of institutionalized children aged from seven to thirteen years old.

In order to understand how this "minority group" feels about their own citizenship, we organized several group sessions where they could express their feelings and thoughts about the issues that affect their daily life.

Our aim was to emphasize and recognise the children's right (*mainly those that belong to the 'Temporary Host Centre of Recardães', a small village near the city of Águeda*) of being 'social actors', implementing their ability to act, know and question their own process of personal and social growth. This essay tries to respect the Convention on the Rights of the Child, mainly the principles of non discrimination, devotion to the best interests of the child, the right to survive as well as the right to participate fully in the family, cultural and social life.

The active participation of these children was promoted by listening to the answers they gave to the investigator when questioned about the places they contact with. Several data was given that allowed us to be aware of ourselves and the others, working in the sense of respecting children's rights, helping them to be more authentic.

In a more homogenized society, it is essential to give voice and visibility to children as 'social actors' because they need to get involved in their surrounding environment. Thus, this environment will have 'friendly' places to children since they were based on their own opinion.

## **Lista de Siglas e Abreviaturas**

ATL – Atividades de Tempos Livres

AEC'S – Atividades de Enriquecimento Curricular

CAC – Cidade Amiga das Crianças

CDC – Convenção dos Direitos da Criança

CAT 1- Centro de Acolhimento Temporário 1

CAT 2- Centro de Acolhimento Temporário 2

IPSS Instituição Privada de Solidariedade Social

IAP – Investigação-ação participativa

ONU- Organização das Nações Unidas



# Índice

|  |    |
|--|----|
| Introdução.....  | 1  |
| Parte I - Enquadramento teórico .....  | 3  |
| Introdução.....  | 3  |
| Capítulo 1 – O reconhecimento da Infância e das Crianças como Grupo social.....                              | 5  |
| 1. <i>A construção histórica e social da infância na sua diversidade</i> .....                               | 5  |
| 1.1. <i>O contributo teórico da sociologia da infância</i> .....   | 7  |
| 2. <i>As outras Infâncias e circunstâncias especiais de reconhecimento de direitos</i> .....                 | 10 |
| 2.1. <i>O “risco” como critério de identificação social das crianças</i> .....                               | 11 |
| 2.2. <i>As circunstâncias de ser constituído objeto de proteção do Estado</i> .....                          | 12 |
| 3. <i>A possibilidade de reclamar a participação como direito de Cidadania</i> .....                         | 15 |
| 3.1 <i>A cidadania na infância como possibilidade a construir</i> .....                                      | 16 |
| 3.2 <i>A Cidade Amiga das Crianças como convite à participação infantil</i> .....                            | 17 |
| Parte II - Justificação teórico -metodológica dos procedimentos.....   | 19 |
| Capítulo 1 - Entre a lógica da investigação e a possibilidade de intervenção .....                           | 19 |
| 1.1. <i>A investigação- ação participativa como referência base</i> .....                                    | 19 |
| 1.1.1. <i>As técnicas como recurso na criação de dispositivos de escuta</i> .....                            | 21 |
| 1.1.2. <i>Especificidades da investigação com crianças: considerações éticas</i> .....                       | 22 |
| Capítulo 2 - Reconstrução do Percurso de Construção do Projeto.....  | 25 |
| 1. <i>Do interesse pelas crianças institucionalizadas às questões de partida</i> .....                       | 25 |
| 1.1. <i>Do interesse pela Institucionalização de crianças à definição de objetivos de investigação</i> ..... | 26 |
| 2. <i>Contexto social da prática de investigação-ação participativa</i> .....                                | 27 |
| 2.1. <i>O Centro de Acolhimento Temporário como Casa e Lar do grupo</i> .....                                | 28 |
| 2.2 <i>O Grupo de Crianças participante no Projeto</i> .....   | 29 |
| Parte III - Da produção de conhecimento à Ação .....   | 31 |
| 1. (Re)construindo o percurso de investigação com crianças .....   | 31 |
| 1.1. <i>1ª Etapa – Entrada no Contexto de Investigação</i> .....   | 33 |
| 1.2. <i>2ª Etapa - Formação do grupo participante como grupo de investigadores-atores</i>                    | 35 |
| 1.3. <i>3ª Etapa – O processo de (re) conhecimento da experiencia e opinião do grupo</i> ...                 | 39 |

|   |     |
|---|-----|
| <i>1.4. 4ª Etapa - As Crianças do CAT como potenciais atores da Cidade Amiga das Crianças</i> .....   | 47  |
| <i>2. Reflexões sobre a nossa prática de investigação</i> .....   | 50  |
| <i>2.1 Os referentes teóricos como recurso neste percurso</i> .....   | 53  |
| Considerações Finais .....  | 55  |
| Referências Bibliográficas .....  | 59  |
| Anexos .....  | 65  |
| Anexo I - Notas de campo.....   | 67  |
| Anexo II - Registo : “O meu dia...” .....   | 96  |
| Anexo III - Mapa: “A minha terça-feira” ... “A minha sexta- .....   | 97  |
| Anexo IV - Inquéritos realizados pelas crianças e, como decidiram, entregues às colegas mais velhas do Centro de Acolhimento.....                               | 98  |
| Anexo V - Apresentação em Power Point exibida aos colegas do A.T.L, funcionárias do mesmo, diretora do Centro de Acolhimento Temporário e restante equipa. .... | 100 |
| Anexo VI - Exemplos de registos produzidos pelas crianças participantes durante o trabalho de campo .....   | 102 |

## Introdução

*“Como veem as crianças os lugares que frequentam?”*

*... “O parque é muito pequeno, tem poucos acessórios para brincar e não tem jardim”.*

*... “Não nos perguntaram se queríamos destruir o nosso parque e o jardim”...*

*... “No centro de saúde as pessoas são simpáticas, mas espera-se muito tempo”.<sup>1</sup>*

Dar voz às crianças, tirá-las do silêncio, pesquisar a partir do seu ponto de vista é a finalidade desta investigação. Pretendo começar por mobilizar recursos teóricos que me permitam compreender a realidade das Crianças Institucionalizadas, para depois poder escutá-las e com elas, construir um novo conhecimento sobre a heterogeneidade da infância e sobre o lugar das crianças na Cidade.

Tenho como intuito contribuir para a criação de condições sociais que permitam que este grupo social que viveu circunstâncias familiares adversas, possa exercer e reclamar o seu direito a ser criança, entre crianças, direito este de que são privadas por constrangimentos institucionais.

Neste sentido pretendo contornar a tendência tradicional de perspetivar a vida quotidiana das crianças estritamente segundo as conceções dos adultos que as circundam. No projeto que me proponho desenvolver com as crianças pretendo reconhecê-las como atores sociais, como parceiras ativas, na criação de um outro enquadramento social, no qual possam ser reconhecidas como sujeitos mais do que objetos de ação social.

Ao promover condições de exercício do direito destas crianças a darem opinião, pretendo abrir portas para um diálogo entre adultos e crianças que atenda ao problema levantado por Eduardo Galeano, cit. por Kramer, S., (2006:83) quando afirma: “Dia a dia nega-se às crianças o direito de ser crianças. (...) Muita magia e muita sorte têm as crianças que conseguem ser crianças”. É esta possibilidade que pretendemos criar com este trabalho.

---

<sup>1</sup> Excerto das vozes das crianças, ver nota de campo X, anexo I, pág.86

Este documento está organizado em três partes. A primeira parte consiste no enquadramento teórico, onde reunimos algumas referências teóricas que foram necessárias para fundamentar ideias e ações que ajudaram na reflexão crítica de todos os passos dados nesta caminhada. A segunda parte diz respeito aos aspectos metodológicos que tivemos em conta na escolha da investigação-ação-participativa, como metodologia de referência que justifica os procedimentos e as técnicas com que tentámos atingir os objetivos do projeto, na promoção do protagonismo das crianças. Na terceira parte descrevo processo e reflito sobre as lições aprendidas na nossa tentativa de abrir novas portas a conversas de adultos com crianças, como pistas para outros projetos que possam surgir tendo em conta as ideias expressas pelas vozes destas crianças.

Espero que este trabalho possa estimular mais iniciativas de participação das crianças e que as suas propostas possam chegar a quem na Cidade as pode convidar a participar no movimento de conquista da cidadania na infância.

# Parte I - Enquadramento teórico

## Introdução

Nesta primeira parte do trabalho, pretendo recorrer a um conjunto de referenciais teóricos que ajudem a problematizar a situação da infância e a condição social e política das crianças.

Estes nos parecem ser contributos importantes para valorizarmos o processo de escuta e criação de formas de fazer ouvir as vozes das crianças na Cidade, como outra forma de as conhecer e responder às suas necessidades e interesses, bem como de afirmar as suas competências e direitos no espaço público.

Sarmiento (2004), Iturra (1999), Christensen e James (2005), Soares (2005), são alguns dos autores a que faremos referência por reclamarem a necessidade de se considerar as crianças como atores sociais e como grupo social com direitos.

Para Soares (2004), esta abordagem deve ser tida como motor e investimento no sentido de a participação da criança ser plenamente reconhecida, considerando que, nas sociedades atuais, estabelecer um diálogo que permita a escuta das necessidades das crianças afigura-se como uma prioridade na definição de políticas públicas.

É neste contexto que a escuta das opiniões das crianças sobre os seus quotidianos, a consideração pelas suas múltiplas linguagens como ferramentas legítimas em qualquer processo participativo, e a atenção ao que acontece quando damos voz às suas opiniões, desejos, sentimentos, escolhas e hipóteses de participação, podem ser defendidos como condições que podem fazer a diferença na construção de um futuro cada vez mais presente e que atendam à especificidade das circunstâncias de vida e da infância vivida por alguns grupos.

Para ingressar no espaço teórico e político onde a diferenciação da infância foi decisiva para o reconhecimento das crianças como atores sociais, nos parece também importante localizar a Convenção dos Direitos das Crianças, como marco político que exige que todas as sociedades reconheçam às crianças o seu estatuto e os seus direitos. Neste contexto demarco a distinção entre direitos de proteção, de provisão e direitos de participação, para num segundo momento, aprofundar a questão da participação

infantil no espaço público, ressaltando a importância do projeto Cidade Amiga das Crianças. Esta será a forma como procurarei aproximar-me mais da compreensão, problematização e intervenção no lugar social das crianças com quem desenvolvi este trabalho.

## **Capítulo 1 – O reconhecimento da Infância e das Crianças como Grupo social**

### ***1. A construção histórica e social da infância na sua diversidade***

Embora o cotidiano de muitas crianças ainda negue a sua condição de sujeitos a quem são reconhecidos um conjunto de direitos, podemos considerar que a infância é encarada atualmente como uma condição especial. No entanto, ainda estamos longe de reconhecer plenamente as crianças como atores sociais implicados na delimitação e determinação das suas próprias vidas, das vidas dos que a rodeiam e das comunidades em que vivem.

Ao procurar definir o lugar que a contemporaneidade reserva para a criança, Sarmiento (2006) atende ao lugar que a criança constrói através da interação mútua com outras crianças e adultos, na constituição dos seus mundos de vida. Segundo o autor, é necessário aprofundar o princípio de que as crianças se distinguem umas das outras nos tempos, nos espaços, nas diversas formas de socialização, no tempo de escolarização, nos interesses, no tipo de brincadeiras que mais gostam e nas quais estão familiarizadas. Todas estas diferenças dos modos de ser e estar, devem ser reconhecidas e aceites de modo a que a desigualdade possa ser problematizada como o outro lado da condição social da infância.

Sarmiento (2004:23) refere que “a construção histórica da infância foi o resultado de um processo complexo de produção de representações sobre as crianças, de estruturação dos seus quotidianos e modos de vida e especialmente, de constituição de organizações sociais para as crianças”, sublinha no entanto, que a heterogeneidade, ou seja, os modos plurais de ser criança e os novos papéis e estatutos sociais que constituem a categoria social da infância na sociedade contemporânea, não se verificavam no passado. O autor refere mesmo que a par da construção social da infância, “continuam a potenciar-se desigualdades inerentes à condição social, ao género, à etnia, ao local de nascimento, à residência e ao subgrupo etário a que cada criança pertence” (cf. Sarmiento, 2004).

O reconhecimento da existência de várias infâncias dentro da infância global e da desigualdade, como outro lado da condição social da infância contemporânea, tem levado à vivência de duas tendências opostas: por um lado, a infância é cada vez mais valorizada, fala-se cada vez mais em direitos da criança; mas, por outro, a situação social da infância contradiz o mito da infância feliz, não condiz com o quotidiano das crianças sujeitas a circunstâncias de abandono, abuso sexual, discriminação e violência (situação social em que se encontram as crianças participantes neste projeto).

A revisitação do processo de construção social da infância, referenciado ao passado, permite perceber o modo como hoje alguns grupos de crianças continuam a ser perçecionados nas comunidades.

Tomando como referência o trabalho de Ariès (1988), sobre a origem da condição de infância, podemos constatar como as crianças estavam ausentes da história até à Modernidade. Desde a Antiguidade à Idade Média, as crianças eram tidas como adultos em tamanho menor e apenas se começa a falar em infância e crianças após o final do século XVIII, quando se alteram os sentimentos face às crianças e às relações com a infância, o que modifica a própria estrutura social. Durante grande parte da Idade Média o conceito de educação e de infância não existia sendo as crianças consideradas como seres biológicos, sem estatuto social nem autonomia existencial.

Tal como naquele período, em que as crianças eram invisíveis aos olhos dos adultos, muitas crianças continuam hoje a não ser consideradas como seres sociais com pleno direito, ou ter qualquer tipo de participação no discurso social. A dificuldade da comunidade adulta em abandonar as representações sociais dominantes sobre a infância, que perspetiva as crianças como seres física e psicologicamente imaturos, socialmente incompetentes, impede que alguns grupos de crianças sejam perçecionados como crianças a quem é devido reconhecer um estatuto próprio que inclui a sua condição de atores sociais e de sujeitos com pleno direito à participação.

Ao não considerar as crianças como um grupo social heterogéneo e como atores sociais, capazes de interferir na sociedade em que se encontram inseridas, estas “outras” crianças, enfrentam ainda mais dificuldades de serem consideradas cidadãs ativas, com direito a fazer escolhas informadas, tomar decisões relativas à organização dos seus quotidianos e influenciar e/ou partilhar a tomada de decisões dos adultos.



### **1.1. O contributo teórico da sociologia da infância**

Tal como tem sido posto em evidência pela sociologia da infância a possibilidade das crianças deixarem de ser vistas como sujeitos passivos, ou objetos sobre as quais os adultos agem, requer que se reclame e criem condições para que elas sejam reconhecidas como atores sociais que têm um conhecimento próprio sobre os aspetos que as envolvem, e sobre os quais têm direito a dar opinião.

Como refere Soares (2005), as crianças são um grupo social com um carácter permanente na sociedade, têm um espaço e um tempo que apesar das especificidades culturais, sociais e económicas, marcam uma etapa de vida, mas longe estamos ainda de as confirmar e investir como atores sociais capazes de se implicar ativamente na construção e determinação das suas próprias vidas, das vidas dos que a rodeiam e das sociedades em que vivem.

Para James and Prout, cit. por Soares e Tomás (2004:136), “o espaço social da infância é um espaço construído”, onde as crianças se assumem e são representadas através de uma identidade própria, com modos de vida distintos dos dos adultos, mais adaptados às suas próprias necessidades. Desta forma, vão pouco a pouco constituindo-se como grupo social.

Para Corsaro (1997), a ação social das crianças e a sua participação no processo de socialização pode ser desocultada pelo reconhecimento da sua competência de reprodução interpretativa do mundo que lhes é dado a viver e a conhecer pelos adultos. Os novos estudos sobre a infância têm demonstrado o quanto as crianças não se limitam a reproduzir os valores e as normas que os adultos lhe transmitem, elas reinterpretem consoante a realidade social que se expõe aos seus olhos.

Este ponto de vista da sociologia da infância, que situa as crianças enquanto grupo social, constituiu uma referência importante neste percurso em que pretendi investir as sete crianças com as quais desenvolvi o projeto como minhas parceiras de ação social. Encontrei aqui, os fundamentos que precisava para fazer da escuta das suas opiniões sobre o meio que as cerca e das leituras que faziam dos seus quotidianos o centro da atenção, que me levou às problemáticas que condicionam as suas vidas e que poderiam passar despercebidas aos olhares dos adultos, que olham a ordem social das crianças através das suas próprias lentes.

## **1.2. A Convenção dos Direitos da Criança como conquista histórica e social**

Foi longo o caminho percorrido na procura do reconhecimento da criança como sujeito de direito, até à conquista do seu direito à participação social, constituído pela Convenção dos Direitos das Crianças.

O primeiro passo a destacar neste processo foi a criação do Comité de Proteção à Infância em 1919, pela Sociedade das Nações; para Fernandes (2009:37) este foi um “dos mecanismos pioneiros no questionamento do poder dos Estados sobre as crianças”, ao que se seguiu a Declaração de Genebra, que foi adotada pela Liga das Nações em 1924 e a criação da Unicef em 1946, como o Fundo Internacional de Emergência das Nações Unidas para as crianças, que foi pensado para prestar ajuda às crianças da Europa vítimas da 2ª Guerra Mundial. Constituiu um plano com grande relevância na proteção, intervenção e promoção dos direitos das crianças, bem como dar resposta às suas necessidades.

A Declaração dos Direitos do Homem proclamada pela ONU em 1948 constitui um outro marco importante no reconhecimento dos direitos da criança apesar dos seus artigos serem direcionados para os adultos. Segundo Fernandes (2009:27) “o conceito de direitos continuava, apesar de alargado na sua abrangência, a não contemplar o grupo social da infância na sua especificidade” o que só veio a acontecer ao fim de 11 anos, em 1959, quando as crianças viram os seus direitos explicitamente reconhecidos na Declaração dos Direitos da Criança.

No entanto, foi a Convenção dos Direitos da Criança, em 1989, que veio a constituir-se como o grande marcador da evolução das representações sobre a infância, pois apenas naquele momento, se impôs a obrigação jurídica de maior comprometimento dos Estados na sua implementação.

A Convenção dos Direitos da Criança é um documento constituído por 54 artigos, que declaram os direitos civis, políticos, económicos, sociais e culturais de todas as crianças. Ao ser proclamada, pela Assembleia das Nações Unidas, os Estados que aderiram comprometeram-se não só a respeitar os direitos que a mesma consagra como passaram também a ter um vínculo jurídico que os obriga a relatar, através do Comité das Nações Unidas, as medidas que adotaram para aplicar os direitos reconhecidos pela Convenção, bem como os respetivos progressos.

A Unicef subdivide os 54 artigos representados na CDC em quatro categorias de direitos: direito à sobrevivência, direitos relativos ao desenvolvimento, direito à proteção e direito à participação. De outra perspectiva Hammarberg, referido por Fernandes (2009:41), agrupa estes mesmos direitos em três categorias: os direitos de provisão, os direitos de proteção e os direitos de participação.

Quanto aos direitos de provisão remete para os direitos sociais da criança, nomeadamente a salvaguarda à saúde, educação, cuidados físicos, vida familiar entre outros. Quanto aos direitos de proteção são reconhecidos os que garantem a proteção das crianças relativamente à discriminação, ao abuso físico e sexual, bem como a determinados comportamentos negligentes. Finalmente os direitos de participação são os que garantem uma participação ativa das crianças, que obriga a que as suas opiniões sejam tomadas em consideração.

Segundo os autores citados anteriormente, o conjunto de Direitos à Participação não aparece na CDC com a mesma dimensão dado o conjunto de direitos das outras duas. De acordo, Pinto e Sarmiento (1997:19), o direito à participação é aquele onde “menos progressos se verificaram na construção das políticas e na organização e gestão das instituições para a infância”.

Por sua vez, o discurso dos direitos de provisão e proteção é indiscutivelmente o discurso mais consensual, na medida em que prioriza a satisfação das necessidades de bem-estar e proteção das crianças, as necessidades essenciais que são reconhecidas e reforçadas legalmente.

Em Portugal, temos assistido na última década, ao desenvolvimento do paradigma da criança como sujeito de direitos, que “nem sempre tem sido linear e congruente e que se perde invariavelmente nas encruzilhadas da proteção e da provisão” (Soares,2001).

Para Fernandes (2009:56) “no que respeita quer aos direitos básicos de provisão e proteção, quer aos civis e políticos, há grandes desafios por concretizar para que possam ser exercidos de uma forma interdependente, ativa, significativa e com implicações reais na satisfação das necessidades”.

Deste modo, poderemos ter a mesma linha de pensamento relativamente aos direitos de proteção e provisão quando falamos de crianças em situações de risco, já que segundo a mesma autora, temos de falar de um conjunto de direitos acrescidos

que possam dar resposta ao dramatismo dos seus quotidianos (Soares, 2001).

## ***2 . As outras Infâncias e circunstâncias especiais de reconhecimento de direitos***

Parece indiscutível o consenso em torno da ideia de que as crianças sujeitas a situações de abandono e /ou maltrato devem merecer uma atenção imediata a direitos pessoais básicos, tais como o direito à vida, à sobrevivência e ao desenvolvimento (art.6º da CDC), bem como o direito à família, (art. 3º da CDC).

Não nos parece ter qualquer relutância aceitar que estas crianças devem ter os seus direitos sociais, de assistência social assegurados e reforçados no dia-a-dia, recorrendo à provisão de medidas de recuperação física e psicológica, reintegração social da criança, proteção contra todas as formas de violência (art. 19º, 26º, 39º da CDC).

O que parece mais problemático é defender que a garantia de satisfação destas necessidades especiais, não possa constringer as condições de exercício dos seus direitos à participação não só nos espaços protegidos que são criados para elas em seu nome, mas também no espaço público, que partilham com outros membros da comunidade onde se inserem. É neste contexto que Soares (2002) chama a atenção para a necessidade de se associar de forma interdependente os direitos de proteção, provisão e participação.

Também para as crianças designadas como “crianças em risco” é fundamental não só proteger a infância, pensada como um período em que cada criança deve poder crescer, com as melhores condições de aprender, brincar e desenvolver-se, mas também como tempo presente, que se inscreve na vida da comunidade e da sociedade em geral. Pensar desta forma inclui a preocupação de garantir condições de participação social destas crianças, como grupo social para quem se reclama o direito de escuta e inclusão da sua voz, nos espaços onde se defendem todos os direitos para todas as crianças.

## **2.1. O “risco” como critério de identificação social das crianças**

A noção de crianças em risco é bastante lata. Segundo Penha e Ribeiro (1996) cit. por Leandro (2011), “a criança em risco é aquela que pelas suas características e/ou pelas características da sua família está sujeita a um alto grau de probabilidade de vir a sofrer omissões e privações que comprometam a satisfação das suas necessidades, tanto de natureza material, como de natureza socio-emocional” (Leandro,2011:176).

As situações de risco estão correlacionadas com a conjugação de múltiplos fatores e não podem ser atribuídas apenas a um fator isolado, pois implica uma conjugação de fatores de ordem individual, familiar, social e cultural.

No caso específico deste grupo, as crianças institucionalizadas, apesar da especificidade da situação de cada uma, é de estimar que haja situações cumulativas que advêm de “influências que aumentam a probabilidade de ocorrência ou de manutenção de tais situações” (Magalhães, 2002:45).

A tentativa de compreender e explicar a etiologia das situações de risco, também tem variado ao longo do tempo e segundo as diferentes perspetivas teóricas contempladas na análise dos fatores e situações de risco. Destas ressalto duas perspetivas. Por um lado, há autores defendem que o conceito situação de risco deve atender a uma dimensão sociopsicológica, focada na criança e em quem a coloca diretamente em perigo, mas outros há que consideram que o conceito deve atender aos aspetos sociais, políticos e económicos que envolvem a criança.

Vilaverde (2000:64) refere como fatores associados às situações de risco, questões socioeconómicas tais como o emprego precário, o desemprego, as más condições habitacionais, más condições alimentares, entre outros; estes são segundo o autor, os fatores mais associados. O autor valoriza também aspetos mais subjetivos tais como a infelicidade, os sentimentos de rejeição, a perceção de inadequação social, a baixa autoestima, associados à carência económica e ao baixo estatuto sociocultural, como fatores determinantes das situações de risco para as crianças (Vilaverde,2000:66).

## **2.2. As circunstâncias de ser constituído objeto de proteção do Estado**

Importa aqui saber que as crianças sinalizadas por situações de risco estão envolvidas por um sistema de proteção pelo Estado que é obrigado a intervir quando a família não consegue garantir as condições mínimas e adequadas ao desenvolvimento e bem-estar da criança.

Esta atribuição de responsabilidade de proteção da criança pelo Estado foi acontecendo progressivamente, à medida que a criança foi sendo considerada como um ser especialmente vulnerável ou digna de especial atenção e deixando de ser considerada um objeto da autoridade absoluta do pai, que sobre elas detinha poder absoluto. Até meados do séc. XIX, a ocorrência de maus-tratos perpetrados pelos familiares era uma questão gerida unicamente pela família. Com a emergência do sentimento de proteção à infância, o Estado passou a envolver-se na vida familiar, na promoção dos direitos da criança e na instauração de deveres dos adultos para com as crianças. Foi por força dos documentos internacionais que nasceu o conceito “criança-vítima”, passando a ser responsabilidade do sistema jurídico a incumbência de conseguir que a criança-vítima tivesse assegurado o seu direito a proteção pública e privada.

Esta obrigação e proteção estão explícitas no ponto nº1 do art.19º da convenção dos Direitos da Criança nos seguintes termos: “os Estados Parte tomam todas as medidas legislativas, administrativas, sociais e educativas adequadas à proteção da criança contra todas as formas de violência física ou mentais (...) maus-tratos ou exploração, incluindo a violência sexual...” (.).

Este artigo destaca a importância dada a situações de mau-trato-infantil, definindo-o como objeto de intervenção prioritária pelo sistema de proteção e fornece diretrizes relativas ao modo de atuação dos estados e da Justiça em situações onde a criança é vítima.

Assim e até a publicação da lei de proteção de crianças e jovens em perigo (lei 147/99, de 1 de Setembro), a atenção às crianças em circunstâncias de risco e de perigo estava a cargo de comissões de proteção de menores em risco ligadas ao sistema judicial.

Com a promulgação da nova lei de proteção passou a caber às então criadas

Comissões de Proteção de Crianças e Jovens a responsabilidade de promover outro tipo de ações locais de carácter preventivo, tais como identificar carências, mobilizar recursos na comunidade e colaborar e dinamizar programas que afastem as crianças e jovens das situações de risco. Em situações de suspeita ou deteção de crianças e jovens em perigo, cabe-lhes mobilizar os esforços de todas as entidades de infância e juventude, no sentido de proteger as crianças na sua família e comunidade e só em última instância, encaminhar algumas das situações analisadas para os tribunais.

Segundo Teresa Magalhães (2005) este sistema pretende dar resposta às crianças e jovens que, por circunstâncias sociofamiliares, não veem reconhecidos os seus direitos. De um modelo de tipo protecionista do tipo “Estado Providência” que centraliza a intervenção definindo ele próprio o que deve proteger, quando e como, passou-se para um modelo de tipo “Estado de Direito” que promove acima de tudo a defesa dos Direitos das Crianças.

A predominância de um modelo protetor na construção das relações dos adultos com as crianças tem, como reconhecem diversos autores, inibido o desenvolvimento de um reconhecimento apropriado das reais capacidades de participação das crianças.

Mais frequentemente do que pensamos “o argumento da necessidade de proteção é usado pelos adultos investidos de poder de salvaguardar o bem-estar das crianças, para alimentar a sua continuada resistência em dar às crianças um maior controlo acerca da tomada de decisões nas suas vidas” como refere Lansdown, citado por Fernandes (2009:48). No entanto, e como tem sido sublinhado pelas mesmas autoras as crianças a quem é negado o poder de decisão ou de participação, tornam-se mais vulneráveis à autoridade dos adultos.

Esta é sem dúvida uma das dificuldades em se reunir consenso sobre as diversas modalidades de participação das crianças e sobre a visibilidade que seria necessário dar à ação social das crianças como atores sociais resilientes.

Respeitar as crianças como atores sociais torna-se por isso, uma condição necessária para o reconhecimento da sua capacidade de perceber os riscos a que estão expostas e de superá-los.

Se para qualquer criança este reconhecimento é importante, é tanto ou mais para as crianças em risco, que são constituídas como objeto de proteção e/ou de

intervenção. A Criança não é um sujeito passivo, ao enfrentar situações de exclusão e desigualdade. É sim um ator social resiliente face à adversidade.

Gaitán (2011) define a resiliência como a capacidade que os seres humanos têm para enfrentar a adversidade, sobrepor-se e recuperar-se, conseguindo sair fortalecidos depois de passar, por exemplo por uma situação traumática. No entanto sublinha a autora, a resiliência é mais do que uma combinação de certas características da criança e da sua vontade de ultrapassar a adversidade. As relações sociais são um fator chave que se evidencia quando consideramos o quanto a pertença a uma comunidade e a integração num grupo são recursos fundamentais na resiliência da criança.

Este sentimento de pertença precisa, no entanto, ser discretamente visado e delicadamente reconstruído, dado que as crianças que vivem em situações adversas ao seu desenvolvimento e bem-estar têm os seus vínculos sociais enfraquecidos.

Tal como demonstrou Bowlby, as relações afetivas e sociais precoces influenciam as estruturas cognitivas, emocionais e a organização do comportamento, no contexto intra e interpessoal (Bowlby, 1944). A instabilidade, a mudança e a separação têm um impacto negativo no desenvolvimento socio emocional da criança, geram dificuldades de regulação emocional e afetam os laços que estabelecem com outras pessoas.

Dado que a confiança no outro remete o indivíduo simultaneamente para si mesmo e para o mundo que o rodeia, presumo que as crianças participantes no projeto, necessitarão de ver nesta ação uma possibilidade de reforçarem a confiança e os laços sociais que as integram na comunidade. Partilhar o que vivenciam dia-a-dia será a forma pela qual espero conseguir que confiem em mim e participem ativamente como parceiras na investigação.

Espero que o processo desencadeado pelo projeto de investigação ação participativa com este grupo de crianças, que foram constituídas como objeto de proteção pública, possam descobrir-se e serem descobertas como sujeitos socialmente vulneráveis mas também como atores sociais competentes; sujeitos que reclamam ser reconhecidas para além da condição de dependência que é inerente à sua condição de crianças institucionalizadas, na sua qualidade de cidadãs com pleno direito à participação na Cidade.



### ***3. A possibilidade de reclamar a participação como direito de Cidadania***

Anavivarte et.al. (2003) referem que uma das características da infância é que as crianças procuram por todos os meios tomar parte nos assuntos que lhes interessam e que as afeta. “Participar é também tudo o que as crianças fazem quotidianamente na sua comunidade, junto da família, na escola, no trabalho com os amigos” (Corona e Morfin, citado por Anavivarte et.al., 2003:36).

Desde que nascem as crianças parecem dispostas a explorar, perguntar e provocar os que a rodeiam e atuar. A constante necessidade de expressar ideias, emoções e desejos faz com que as crianças tenham uma presença muito marcante. A sua capacidade de relação com os pais, irmãos, avós, colegas, professores, integra-os em redes de relações complexas que se organizam em redor dos seus interesses.

Apesar desta presença ativa das crianças nos contextos em que se inserem, raramente a sua participação é refletida como ação social, como influência na tomada de decisões que têm a ver não só com a sua própria vida, mas também com a vida da família, da escola e comunidade à qual pertencem. Esta invisibilidade das crianças como sujeitos e atores sociais competentes, constitui uma das barreiras a ter em conta na construção de uma outra imagem da criança como cidadã e de um outro discurso que reclame a sua condição de cidadania.

Para Fernandes (2009:109) “a consideração dos olhares das crianças acerca dos seus mundos sociais e culturais, a partir do seu próprio campo e através das suas vozes, é uma das estratégias mais adequadas para a consolidação do discurso da cidadania infantil.

Para Tomás (2007:131), “pensar numa perspetiva de cidadania para a infância implicará sempre um esforço para promover a participação infantil, considerando as crianças como atores participativos nas relações sociais, fundamentalmente implicadas no processo de relação social”, relação com as pessoas e o meio que as envolve.

Considerando estas duas perspetivas importa referir brevemente algumas das condições consideradas fundamentais para promover a cidadania da infância.

### **3.1 A cidadania na infância como possibilidade a construir**

Os autores que têm refletido sobre a cidadania da infância valorizam a combinação de três condições para promover o reconhecimento das crianças como cidadãos: a sua organização, a sua participação e a sua expressão (Gaitán, 2011). Quanto à sua organização esta pode ocorrer por iniciativa individual ou de grupo, tendo como objetivo a promoção dos seus direitos, pode assumir uma forma lúdica mas que seja simultaneamente regulamentada. Quanto à participação esta deve dar visibilidade às crianças em outros espaços para além do grupo de pares. Relativamente à sua expressão implica o cuidado de que a sua inserção na sociedade respeite a sua subjetividade, suas formas próprias de expressão e respetivos interesses.

Criadas estas condições as crianças podem aspirar serem protagonistas de ações na sua comunidade. Para Gaitán, citada por Soares e Tomás (2004:153), o protagonismo infantil é “o processo social mediante o qual se pretende que crianças e adolescentes desempenhem um papel principal no seu desenvolvimento e no da sua comunidade para alcançar a realização plena dos seus direitos atendendo ao seu interesse superior”.

Para esta mesma autora a participação das crianças será significativa e efetiva se o seu envolvimento for um processo contínuo e se houver a possibilidade de intervirem ativamente nas decisões tomadas em distintos níveis, nas questões que lhes dizem respeito. Outra condição valorizada é que o intercâmbio de informações e diálogo entre as crianças e os adultos, seja baseado no respeito mútuo e propriedade compartilhada. Considera que as crianças devem ter o poder de modelar tanto o processo como os resultados e que a sua capacidade, experiência, e interesses que em desenvolvimento constante, desempenhem um papel de extrema importância na natureza da sua participação” (O’Kane citado por Tomás, 2006:215).

Referidos estes fatores importa pensar no contexto onde esta participação possa acontecer, tendo em conta que “toda a criança é criança de um lugar do mesmo modo que toda a criança é criança em algum lugar”, (Lopes e Vasconcellos, 2006:108). Para que o reconhecimento da cidadania possa decorrer do protagonismo da criança torna-se importante imaginar outros espaços, para além dos contextos de educação formal;

espaços onde a sua organização, participação e expressão possam influenciar a vida da comunidade, exercendo assim e mais plenamente o seu direito de cidadania.

### ***3.2 A Cidade Amiga das Crianças como convite à participação infantil***

A Cidade Amiga das Crianças, é uma iniciativa das Nações Unidas, que pretende responder à rápida transformação das sociedades e responsabilizar os municípios e localidades face às populações. O Programa aconselha as cidades a repensarem as suas estruturas e, a partir delas, os serviços, o planeamento e a qualidade de vida que proporcionam aos seus cidadãos, particularmente às suas crianças.

Tendo embora surgido da aprovação de uma resolução da II Conferência das Nações Unidas sobre Human Settlements (habitat II Istambul, 1996), a iniciativa veio a ser assumida pela UNICEF como meio de promover e proteger os direitos da criança e implementar localmente a Convenção dos Direitos da Criança.

A iniciativa advoga que a participação das próprias crianças contribui para um adequado desenvolvimento pessoal e ajuda a proteger a infância contra os abusos em geral, através da melhoria dos processos de tomada de decisão bem como, pela aquisição de valores democráticos, na medida em que permite que estes valores sejam colocados em prática, formando assim melhores cidadãos.

Segundo Soares e Tomás (2004:155) “é fundamental aprofundar a análise sobre os mecanismos através dos quais as crianças e os jovens vão progressivamente adquirindo os valores, normas e conteúdos que servirão de apoio à sua experiência cívica”.

Neste sentido nos parece interessante associar a aprendizagem da participação a cada uma das quatro dimensões que Delors (citado por Soares, 2009) atribui à educação; mostra que o aprender a viver juntos e o aprender a ser são equivalentes às dimensões que são mais frequentemente valorizadas nos contextos de educação formal, ou seja, o aprender a conhecer e aprender a fazer.

Considerando que a participação é sempre uma ação social, coletiva e relacional, importa valorizar o seu contributo para o desenvolvimento de competências sociais, linguísticas e dialógicas, que promovem a empatia, as estratégias para a resolução de conflitos e o desenvolvimento da tolerância. Todo este reportório de atitudes e procedimentos, associados ao aprender a viver juntos parecem estar estreitamente relacionados com a experiência de participação infantil. Da mesma forma que se estima que esta experiência possa contribuir para o desenvolvimento da identidade pessoal e social. A participação infantil, para além do espaço pedagógico e com efeitos na comunidade, nos parece também contribuir significativamente para que as crianças aprendam individual e coletivamente a conhecer conhecimentos e informações necessárias para participar. O conhecimento dos próprios direitos, vem aumentar a sua possibilidade de ter acesso à informação necessária para participar, através da procura e seleção de informação e elaboração do conhecimento. Neste sentido, para além de desenvolver a capacidade crítica, a participação implica práticas novas que podem mobilizar e estimular novas competências, destrezas, procedimentos no fazer acontecer, num contexto social alargado.

Ao falar em participação e protagonismo infantil tendo por referência o contexto do projeto Cidade Amiga das Crianças, importa refletir sobre o impacto da inserção das crianças numa agenda pública que se compromete em colocar as necessidades das crianças em lugar de destaque; a divulgar os Direitos da Criança junto da população adulta e infantil, reconhecer as suas potencialidades e garantir o seu envolvimento ativo em momentos de audição pública/escuta das suas opiniões que devem ser tidas em conta nos processos de tomada de decisão.

Na medida em que a iniciativa prevê a criação de um mecanismo de coordenação, bem como o desenvolvimento de estruturas permanentes na administração local que assegurem quer a atenção prioritária à criança como grupo social, quer a atenção prioritária à perspectiva das crianças como cidadãos, consideramos que este será um contexto muito propício ao protagonismo infantil que, tal como tem sido defendido pela sociologia da infância, é a forma mais adequada de garantir uma cidadania plena às crianças.

## **Parte II – Justificação teórico -metodológica dos procedimentos**

### **Capítulo 1 - Entre a lógica da investigação e a possibilidade de intervenção**

Neste capítulo pretendemos reunir os contributos teóricos que orientaram a nossa opção pela metodologia de investigação ação participativa, que justifica os procedimentos técnicos com que procuramos assegurar condições de participação das crianças em processos sociais que lhes permitissem reconhecer-se e serem reconhecidas como atores sociais competentes e sujeitos ativos na construção de conhecimento social. Desta forma, vamos ao encontro da argumentação de autores tais como Ambert (1986) James e Prout (1990); Jenks (1992); Qvortrup (1995) que desde meados dos anos 80 defendem a necessidade de se considerar as crianças como atores sociais e a infância como grupo social com direitos. Esta é uma forma de atendermos também à exigência que surgiu um pouco mais tardiamente em Portugal, de construirmos um novo conhecimento a ser gerado a partir da escuta da voz das crianças, tomando em devida consideração as suas ideias e propostas de ação. Ambicionamos ainda contribuir para a promoção da pedagogia da participação, nos lugares sociais criados para e entre as crianças.

#### ***1.1. A investigação- ação participativa como referência base***

Para atender ao desafio de investigação com crianças tomarei como referência metodológica a investigação-ação participativa (IAP), pelo seu intuito de dar voz aos grupos sociais cujos mundos sociais e culturais, são pouco visíveis e valorizados socialmente, no nosso caso as crianças e circunstâncias de institucionalização.

Através da construção de dispositivos de escuta próprios e adequados quero

contribuir para a produção de conhecimento científico que aproxime a ação e a reflexão, a teoria e a prática, na procura de soluções para questões importantes para este grupo social. Tal como refere Lima (2003), citando Reasin & Bradbury (2000) esta é uma prática que permite que “as pessoas individuais e as suas comunidades possam florescer”, adotando “uma posição que não procura apenas conhecer, mas também transformar alguma coisa do tanto que ofende o sentido de justiça e de harmonia dos equilíbrios em permanente (re) construção.” (cf. Lima, 2003:306).

Esta referência metodológica parece-me bastante adequada aos objetivos deste projeto, pois o grupo com o qual vou trabalhar é constituído por sete crianças invisíveis, cuja efetiva participação constitui o exercício do direito consagrado no artigo 12º e 13º da Convenção dos Direitos da Criança.

Esperamos que o conhecimento acerca do seu mundo, dos contextos de vida dos participantes, da aprendizagem em grupo e do agir, possa favorecer a mudança no sentido da melhoria da qualidade de vida destas crianças, o que, na perspetiva de Lima (2003:309) “passa pelo ter, pelo ser, pelo fruir, pelo fazer, em articulação”.

Outro aspeto que me parece adequado ao nosso interesse pela investigação ação participativa com crianças é a exigência de que o investigador se envolva ativamente com a comunidade, através de uma dinâmica social assente numa metodologia própria e precisa, o que permite a produção de novo conhecimento científico e mudanças no sistema social. A Investigação - ação participativa requer também uma auto-reflexão das práticas implementadas pelo investigador, que garanta a possibilidade de reajustamento das estratégias de ação em função das necessidades e problemas que vão surgindo no decurso da mesma, como “uma espiral de planeamento, ação e busca de factos sobre os resultados das ações tomadas, um ciclo de análise e reconceptualização do problema, planeando a intervenção, implementando o plano e avaliando a eficácia da intervenção” (cf. Lima, 2003:302).

A investigação-ação participativa (IAP) com crianças aparece como uma escolha que para além de se enquadrar no âmbito da dimensão metodológica sóciocrítica, possibilita contrariar as relações tradicionais de poder entre adultos e crianças, uma vez que as crianças são vistas como co-investigadoras em todo o processo. Espera-se que a aprendizagem e a responsabilidade de todos os implicados no processo, bem

como, a produção de mudanças inesperadas positivas conduzam a processos inovadores.

Um conceito fulcral nesta metodologia é o de Investigador coletivo, que abre a possibilidade das crianças trabalharem a par com o investigador. Neste contexto cabe ao adulto assumir mais do que o papel de observador participante que observa, escuta, reflete e relaciona-se com as crianças; cabe-lhe ainda, criar condições para que o diálogo possa emergir da interação social e à medida que as situações naturais ocorram, integrando as interpretações que vai construindo com base nas percepções anotadas durante o trabalho de campo.

### ***1.1.1. As técnicas como recurso na criação de dispositivos de escuta***

Quanto às técnicas a mobilizar na investigação, recorro a recomendação de Sarmiento (2002), no sentido do reconhecimento dos direitos de participação das crianças na construção do espaço público e na mobilização expressiva da sua opinião, segundo modalidades e fórmulas imaginativas e diversificadas. Neste sentido penso recorrer aos grupos de discussão focalizada (Focus Group), ao Path (Planeamento de um Futuro Alternativo com Esperança), aos desenhos e/ou esquemas gráficos de pensamento.

No caso do focus group, parece-nos ser um recurso importante no trabalho de escuta, produção e interpretação das falas das crianças participantes. Procuraremos assumir o papel de moderador nos momentos de escuta, este deve certificar-se de que todos dão o seu contributo e/ou a sua opinião; caso tal não aconteça, terá de intervir provocando a discussão de ideias.

Quanto ao Path, encaramo-lo como um meio de escuta das crianças interessante, pois constitui um instrumento de acesso às disposições e aspirações pessoais das crianças relativamente ao futuro. Este tem a vantagem de nele se poder incluir outras pessoas próximas ao diálogo. Na mobilização deste recurso cabe-me o papel de facilitador da comunicação, neste sentido terei de incentivar a expressão, registar e construir, com palavras e imagens, o que a criança ou grupo imagina como um percurso viável entre as suas condições atuais de vida e a realização do seu sonho,

relativamente ao futuro. Na prática, adaptámos este processo na exploração de temas que iam surgindo a partir das opiniões das crianças, como um registo de ideias.

Quanto ao desenho espero que esta seja uma forma produtiva de obter a representação que as crianças têm dos espaços da cidade, que nos dê indicações sobre o seu maior e/ou menor interesse por lugares específicos – reais ou imaginados. Contamos usar os desenhos como “produtos comunicacionais” que nos permitam aceder às opiniões e comentários das crianças. Pensamos também usar registos fotográficos como forma de “desafiar” a opinião da criança ou refletir sobre as suas ideias e propostas.

Por sua vez, a análise documental permitirá recolher elementos do contexto institucional, que poderão ser mobilizadas na contextualização do processo documentado através das notas de campo, que adotaremos como meio de reflexão sobre a interação e os diálogos com as crianças.

### ***1.1.2. Especificidades da investigação com crianças: considerações éticas***

O interesse central desta investigação era escutar e fazer ouvir as vozes das crianças institucionalizadas, considerando-as “como sujeitos e atores sociais envolvidos na construção e na compreensão das suas próprias experiências e conhecimentos.” (Soares, 2006:87), assumindo-as como parceiras na tentativa de compreensão dos seus mundos sociais e culturais.

Para tal tivemos que tomar em consideração as responsabilidades e dilemas do investigador, para os quais nos chamam a atenção Alderson (1995) citado por Soares (2006) quando refere o quanto o desenvolvimento da investigação sobre as crianças respeitava princípios éticos descontextualizados e adultocêntricos.

Para combater esta tendência, importa começar por esclarecer que embora não seja errado desenvolver investigação no próprio interesse, é fundamental que os interesses da criança sejam salvaguardados, garantindo que o processo lhe traga algumas vantagens, tal como sugere Soares (2006:34). Esta precaução implica por exemplo, que o investigador seja prudente na definição do âmbito e objetivos da investigação, de modo a garantir que o conhecimento que será produzido sobre os



quotidianos, as experiências, os sentimentos e as competências das crianças não parta da manipulação daquelas que se dispõem a ser informantes e parceiros no processo de investigação.

É também importante que se considere a diversidade do grupo social infância, decorrente da idade, mas também do género, bem como das experiências quotidianas, atuais e anteriores vividas no seu meio socioeconómico de origem e de inserção. Muito do equilíbrio entre respeito, autonomia e proteção da criança que uma investigação deve assegurar pode ser assegurado através da partilha do controlo, entre adulto e crianças, do processo de investigação e dos métodos utilizados. A propósito deste aspeto Soares (2006) refere que apenas por intermédio de um processo de reflexividade, responsabilidade e pesquisa de métodos e objetivos que possibilitem à criança falar acerca das suas vidas e perspetivas se consegue minimizar a hierarquia e as relações de poder entre adultos e crianças.

O investigador deve questionar não somente os seus próprios valores e o papel que está a desempenhar, mas também estar atento aos papéis atribuídos ou assumidos pelas crianças envolvidas no processo de investigação e que depende, em grande parte, dos métodos e técnicas utilizados na investigação em que participa com as crianças. Outro aspeto importante é a informação que é dada as crianças, de modo a garantir que elas percebam o que é a investigação e o que se pretende investigar.

A privacidade e a confidencialidade são também exigências a ter em consideração e respeito, no sentido da preservação da identidade e identificação pública da criança e a sua relação com o adulto-investigador. Como refere Alderson (2004) citado por Soares (2006) as crianças fazem confidências aos adultos mas serão estes que terão de acordar com elas o modo de tratar o que partilham.

Finalmente importa sublinhar a importância da valorização e do reconhecimento de todos os contributos das crianças durante o processo de investigação, desde a expressão de opiniões até às tomadas de decisão e conclusões do mesmo. Em todo caso, este reconhecimento deve comunicar à criança que o seu contributo corresponde ao exercício do seu direito à participação.



## **Capítulo 2 – Reconstrução do Percurso de Construção do Projeto**

### ***1. Do interesse pelas crianças institucionalizadas às questões de partida***

A escolha deste projeto advém do meu interesse pelo tema Institucionalização de Crianças, que por sua vez surgiu com a minha experiência com crianças institucionalizadas na colónia de Férias da Torreira. A oportunidade de estar em contacto com a realidade destas crianças tem-me levado a pensar na sua condição pessoal.

Tenho - me perguntado de quem serão elas? Quem reclama por elas o reconhecimento dos seus direitos? Com que apoio contam para enfrentar as suas dificuldades? Quem reconhece e valoriza as suas capacidades e potencialidades?

Pergunto-me também como será viver um dia inteiro numa instituição? Como será a ocupação das crianças naquele contexto? Terão contacto com o meio? Dependerão estritamente da abertura dos adultos ao meio ou terão alguma margem de iniciativa própria?

Considerando a assimetria no relacionamento entre adultos e crianças que, muito frequentemente, separa os seus mundos sociais no interior dos contextos socioeducativos criados para a proteção destas crianças, tenciono descobrir se existem ou não formas de reduzir esta assimetria de forma a aumentar o seu bem-estar e enriquecer as suas oportunidades de integração social.

Ao tomar conhecimento da iniciativa Cidade Amiga das Crianças, interessou-me saber em que medida este projeto poderia facilitar a abertura das Instituições de acolhimento à Cidade constituindo uma oportunidade das crianças darem opinião sobre o que gostam ou não gostam na Cidade.

Surgiu assim o meu interesse por me implicar num projeto que contribuísse para a construção de um outro lugar social para este grupo de Crianças na Cidade, partindo da criação de condições de escuta e de reconhecimento do seu direito à participação social, a partir da sua Comunidade de inserção atual: a Instituição de acolhimento de Recardães.

### ***1.1. Do interesse pela Institucionalização de crianças à definição de objetivos de investigação***

Para criar condições de reconhecimento das crianças institucionalizadas como sujeitos de direito e como atores sociais, parece-nos fundamental compreender a leitura que estas fazem da realidade em que estão inseridas e que possivelmente lhes foi imposta como “a realidade possível”.

Parece-nos também importante que este conhecimento social, contribua para que estas crianças deixem de ser socialmente invisíveis ao tornarem-se protagonistas do projeto de investigação. Tentaremos retratar desta forma as visões e leituras que as crianças institucionalizadas fazem sobre os mundos sociais e culturais em que participam no quotidiano, recorrendo a diferentes técnicas que lhe deem voz: o desenho, a expressão dramática, a fotografia e outras ideias que possam surgir entre as crianças. Este será o meio de identificarmos e escolhermos as temáticas significativas. Estas parecem condições que podem estimular o nosso diálogo com elas e sugerir temas de diálogo entre as mesmas.

No decorrer dos encontros, pretendo que tomem consciência dos seus direitos de participação como atores sociais competentes, enquanto sujeitos de direitos humanos. O recurso a metodologias participativas será a forma de conseguir que as crianças descubram desde o início, o seu papel de atores sociais participantes, capacitando-as a lidar com as circunstâncias de vida que as tornam vulneráveis à discriminação e à exclusão social.

As crianças que vivem em centro de acolhimento temporário que estão privadas do direito à família, são muitas vezes condicionados nos seus quotidianos ao direito à participação na vida da comunidade exterior, pois a instituição assegura o direito à proteção contra situações de negligência, abandono ou maus tratos diversos como responsabilidade primordial.

O principal objetivo deste projeto é promover condições de inclusão das crianças do Centro de Acolhimento Temporário, na dinâmica de implementação da iniciativa Cidade Amiga das Crianças, em curso no Concelho de Águeda. Para atingir este objetivo geral assumimos como objetivos específicos no nosso trabalho (i) conhecer o seu contexto de vida mais imediato, o Centro de Acolhimento como lugar

de exercício de direitos da criança (ii) conhecer, a partir da perspectiva das crianças, as condições do seu envolvimento ativo na dinamização de atividades que visam a melhoria do espaço público para todas as crianças (iii) criar um grupo base de crianças que assuma o compromisso de realização dos direitos de todas as crianças e jovens como cidadãos na Freguesia de Recardães.

## ***2. Contexto social da prática de investigação-ação participativa***

O grupo de crianças participantes neste projeto reside no Centro de acolhimento temporário do Centro Social e Paroquial de Recardães, cujo trabalho visa diversos domínios da ação social, designadamente nas áreas da infância e juventude, terceira idade e intervenção social e comunitária.

Segundo os documentos da instituição, desde 1995 o Centro Social tem vindo a desenvolver respostas sociais baseadas em diagnósticos da população. Conta com oito valências que incluem um Centro de Dia, o Serviço de Apoio Domiciliário, Intervenção Comunitária, o Centro de Acolhimento Temporário. As valências de apoio sócio educativo, incluem uma Creche que atende 48 crianças, um Jardim de Infância que atende 80 crianças, e finalmente um ATL 1º e 2º Ciclos que funciona em parceria com as Atividades de Enriquecimento Curricular e que atende 100 crianças. A população infantil residente na freguesia e freguesias vizinhas que frequenta o Centro, é por isso muito extensa.

Um componente importante da ação social é a intervenção comunitária já que a equipa responsável por esta valência faz atendimento/acompanhamento sistemático a cerca de 100 agregados familiares, oriundos das freguesias de Recardães, Barrô e Espinhel. Agregados que são na sua maioria famílias numerosas onde se combinam fatores adversos à segurança e bem-estar das crianças, designadamente alcoolismo, baixos rendimentos no trabalho ou desemprego, baixa escolaridade, carências habitacionais, maternidade precoce. Todas estas condições podem levar ao acumulo de défices de cuidados primários e de saúde, défices de educação e cuidado parental, possíveis casos de desajustamento psicossocial, comportamentos violentos, com

efeitos sobre o ritmo de desenvolvimento e de aprendizagem de competências pessoais e sociais, bem como interesse e aproveitamento escolar das crianças.

O Centro de Acolhimento Temporário surgiu em resposta a estas situações de risco infantil e enquanto medida de ação social orientada para a proteção especial da criança e intervenção na família. O Centro de Acolhimento está dividido em dois espaços físicos diferentes - CAT 1 e CAT 2, que correspondem a uma organização segundo a faixa etária. As crianças participantes neste projeto residem no CAT 1, instalado numa moradia que foi adaptada para este efeito.

### ***2.1. O Centro de Acolhimento Temporário como Casa e Lar do grupo***

De acordo com a consulta que fiz dos documentos que me facultaram e mediante conversa com a diretora do Centro de Acolhimento Temporário de Recardães, o objetivo desta valência é assegurar a satisfação das necessidades básicas das crianças/jovens, nomeadamente no que se refere ao alojamento, alimentação, saúde, educação, afeto, conforto e ocupação dos tempos livres, em condições idênticas às de uma família; um dos objetivos denota preocupação com as instalações e as condições de privacidade da criança, que segundo o documento devem assemelhar-se às de uma família; outro objetivo revela o cuidado com o respeito pela história de vida e a experiência familiar das crianças, na orientação e acompanhamento do seu processo educativo; é a partir deste cuidado e desta análise da situação sociofamiliar da criança/jovem pela Equipa Técnica, que é delineado o seu projeto de vida. Entre os objetivos do Centro contam-se também a preocupação com o fortalecimento ou restabelecimento das relações familiares como condição para o equilíbrio afetivo e emocional das crianças e jovens e como investimento na recuperação funcional das famílias, sua responsabilização e valorização, evitando assim a dissociação entre o trabalho com as crianças e o trabalho com as famílias.

Ficámos também a saber que a entrada de cada criança implica a criação de um Plano de acolhimento inicial, no qual se pretende conhecer a criança e minimizar o seu medo e angústia. Também a equipa educativa e a equipa técnica procuram atender aos hábitos e rotinas de cada criança, de modo a que a sua adaptação seja o mais fácil

possível. Existe em todas as situações um gestor do caso a quem cabe estar atento a todas as dinâmicas da criança ou jovem, e, assim, possam ser criadas condições facilitadoras da sua educação e formação pessoal e social, bem como, um modo especial de adaptação e familiarização à casa.

Ao chegar ao Centro de Acolhimento, a criança fica a conhecer o seu quarto, junto do grupo de pares cuja idade, interesses, afinidades e parentesco pareçam mais adequados ao seu desenvolvimento. Este grupo é preparado para a entrada de um novo elemento por se considerar que o envolvimento das mesmas no acolhimento de cada criança é fundamental. A convicção da equipa prende-se com o facto de acreditarem que um ambiente tranquilo que dê a cada criança o sentimento de se sentir desejada constitui uma fonte de referências positivas que facilitam a sua integração. A cada um dos técnicos cabe o direito a conhecer os motivos de institucionalização da criança em causa e o dever de explicar ao grupo, que já frequenta o centro, a sua própria função de apoio durante o acolhimento.

## ***2.2 O Grupo de Crianças participante no Projeto***

O grupo participante na investigação é constituído por 7 crianças com idades compreendidas entre os 7 e os 13 anos. Este grupo reside no C.A.T. 1. No quadro que apresentamos de seguida referenciamos alguns dados que nos parecem pertinentes para situar as suas condições e disposições de participação no projeto. As crianças são identificadas apenas pela inicial do seu nome e pela idade.

| Nome | Idade | Escolaridade | Situação de risco                                      | Permanência na Instituição | Observações  |
|------|-------|--------------|--|----------------------------|--|
| J.   | 9     | 4ºano        | Negligência  | +/- 3 anos                 | Irmã no CAT1   |
| D.   | 7     | 2º ano       | Negligência  | +/- 3 anos                 | Irmã no CAT1   |
| B.   | 10    | 3º ano       | Maltrato, conflito entre pais                          | +/- 3 anos                 | Integrado numa família de acolhimento em Julho de 2013                       |
| A.C. | 10    | 5º ano       | Negligência e abandono                                 | +/- 4 anos                 |  |
| A.M. | 11    | 1º ano       | Família disfuncional, negligência, absentismo escolar, | +/- 3 anos                 | Perdeu vários anos escolares, pois sofreu uma doença com recuperação difícil |
| C.   | 11    | 4ºano        | Negligência  | +/- 6 anos                 | Integrada numa família de acolhimento em Julho de 2013                       |
| S.   | 13    | 6º ano       | Abandono: Falta de condições para educar a criança     | +/- 9 anos                 |  |

Ao analisar os dados presentes na tabela, resalto os fatores de risco que justificaram a sua institucionalização, como medida de proteção do Estado; as situações são diversas. Embora as vidas de todas estas crianças tivessem sido abaladas por condições adversas não existem dois “casos” iguais. Para cada criança foi delineado um projeto de vida que visa a sua reintegração no meio familiar, através do apoio e responsabilização das famílias.

A maioria das crianças já frequenta o Centro de Acolhimento há muito tempo, resalto a S. que vive no C.A.T.1 desde os 4 anos de idade. A razão que o explica é o difícil cumprimento dos requisitos por parte da família biológica e as dificuldades de adoção por outras pessoas.



## **Parte III – Da produção de conhecimento à Ação**

### **1. (Re) construindo o percurso de investigação com crianças**

Neste momento, pretendo relatar passo a passo, este processo de investigação que foi construído no diálogo com o grupo de crianças residentes num Centro de Acolhimento Temporário de Recardães, que convidámos a participar na produção de conhecimento sobre as condições de exercício de direitos das crianças na comunidade envolvente.

O processo foi estruturado em onze encontros que foram marcados de acordo com a disponibilidade de tempo das crianças e que se realizaram na sede do Centro Comunitário, mais propriamente na sala multiusos, por sugestão das próprias crianças.

Para facilitar a compreensão do percurso que realizámos com elas, dividimos o relato em quatro etapas que correspondem a momentos de reorientação da investigação-ação com as crianças, e que foram demarcados por mudanças dos procedimentos. Assim, dos desenhos e da exploração dos mesmos através de conversas, surgiu o interesse de descobrir ou escutar outras opiniões. Neste sentido, procedeu-se à elaboração e aplicação de questionários mediante entrevistas a outras crianças e, posterior, preparação da apresentação das ideias de todo o projeto. Em consequência, tentaremos referir os novos temas e propostas de ação que surgiram ao longo do trabalho do grupo participante, nas suas interações connosco, entre si e com o meio.

Na descrição do processo, incluiremos alguns excertos do diálogo que estabelecemos com as crianças, a partir da apresentação e escolha dos desenhos em grupo e da discussão das diversas opiniões suscitadas também no processo de elaboração e tratamento dos resultados do questionário. Apresentaremos também o conteúdo da apresentação do trabalho de investigação pelo grupo a outras crianças, cuja opinião o grupo procurou auscultar, no sentido de melhor compreendermos os temas que lhes despertaram maior interesse. Finalmente iremos apresentar algumas perspetivas que ficaram em aberto, como respostas a alguns constrangimentos

encontrados pelas e com as crianças, à sua participação no meio.

Esta foi a forma que encontrámos de dar sentido a um processo que foi sendo construído a partir da escuta, registo e reflexão sobre as vozes das crianças implicadas no projeto, na nossa tentativa de lhes dar protagonismo na investigação, de modo a (re) construir, com elas, a imagem e o lugar social das crianças institucionalizadas e das suas possibilidades de inclusão na Freguesia e numa Cidade que se pretende Amiga das Crianças, a partir de um Centro de Acolhimento.

### 1.1. 1ª Etapa – Entrada no Contexto de Investigação

Como podemos ver no quadro que se segue a 1ª etapa de trabalho respondeu à necessidade de negociarmos, com a instituição, as condições de participação das crianças, num projeto planeado como um processo de investigação-ação participativa.

| 1ª Etapa          |  |   |
|-------------------|--|---|
| Momentos          | Atividades   | Observações   |
| <b>1º Momento</b> | Reunião e pedido de consentimento para a realização da investigação com a Diretora do Centro de Acolhimento Temporário.        | Explicitação dos objetivos do Projeto de Investigação<br>Pedido de documentação e outra informação sobre o centro de acolhimento. |
| <b>2º Momento</b> | Identificação e Convite às crianças como proposta de colaborarem na investigação que as tornaria investigadoras na Comunidade. | Escuta de indicações sobre práticas adequadas de relacionamento com as crianças individualmente e como grupo.                     |

A entrada na Instituição iniciou-se após contactos telefónicos e reunião com a equipa responsável pelo acompanhamento das crianças do CAT, que era constituída pela Diretora do Centro de Acolhimento, uma Psicóloga, uma Educadora Social e uma Técnica de Serviço Social. Durante a reunião apresentamos as nossas intenções e objetivos bem como algumas ações iniciais a desenvolver com as crianças.

Esta reunião ajudou, em primeiro lugar, a que eu pudesse colocar as responsáveis a par da temática deste projeto de investigação, e, ao mesmo tempo, permitiu-me adquirir informações sobre cuidados a ter nas práticas de relacionamento com o grupo, bem como com a informação escrita que me facultaram.

No decorrer deste primeiro momento, identificámos um possível grupo de crianças como potenciais investigadores sobre as condições de participação das crianças em assuntos da comunidade envolvente e de Águeda como Município que se propõe ser

uma Cidade Amiga das Crianças.

A minha ideia e proposta inicial era que o grupo fosse constituído por crianças entre os 6 e os 12 anos de idade. Esta foi a razão pela qual foi consentido que eu convidasse as crianças com idades entre os 7 e os 13 anos de idade, que residiam num dos centros de acolhimento do centro Comunitário de Recardães. Surgiu assim o grupo que integrava 7 crianças do CAT 1.

Depois de constituído o grupo que foi convidado a tornar-se colaborador e investigador neste projeto, segui a recomendação de Christensen, Pia e James, Alisson (2005) no sentido de ter presente a “preocupação com o ganhar a confiança dos adultos, obter conhecimento sobre o funcionamento da estrutura social, da natureza das relações interpessoais, bem como das rotinas diárias” (2005:194). Ao mesmo tempo preocupei-me em estreitar laços e criar empatia, aspetos por mim considerados como facilitadores na comunicação com as crianças enquanto futuros protagonistas no processo de investigação-ação e intervenção no meio.

Antes do primeiro encontro com as crianças estava apreensiva, a intranquilidade apoderou-se de mim com as muitas perguntas que invadiam o meu pensamento. A expectativa era grande, tinha uma enorme vontade de começar a reunir com as crianças, para aos poucos, criar vínculo com as mesmas. Perante esta enorme vontade de iniciar os encontros com as crianças e feito o convite às mesmas, passámos à segunda etapa de formação do grupo.

### 1.2. 2ª Etapa - Formação do grupo participante como grupo de investigadores-atores

Esta segunda etapa procurou situar as crianças num outro papel social que não fosse definido pela sua condição de alunos, filhos ou utentes do Centro Comunitário, tornando secundária a sua condição especial de crianças residentes num Centro de Acolhimento. O meu primeiro propósito foi situá-las como colaboradoras da minha investigação até que elas se identificassem no papel de investigadoras, o que procurámos facilitar através da discussão sobre o papel da investigação e dos investigadores.

| Momentos          | Atividades  | Observações  |
|-------------------|---|--|
| <b>1º Momento</b> | Conversa com as crianças sobre o projeto de investigação a desenvolver;<br>Jogo do novelo – “quebra- gelo”<br>Entrega da <i>pasta de investigação</i>   | Uma criança disse (... )“A <i>pasta é para guardar as notas do que gostamos ou não e do que sabemos para ajudar a Ana</i> ”. |
| <b>2º Momento</b> | Desenho sobre “o que é para mim investigar?”<br>Diálogo com as crianças sobre “o que é investigar? O que faz um investigador? Porquê se investiga?”<br>Quadro síntese de palavras associadas a investigação | Diálogo registado em áudio   |
| <b>3º Momento</b> | Fotografia do grupo de investigadores e seus registos   |  |

No primeiro encontro fui recebida pela psicóloga e educadora social responsáveis pelas crianças. Estas partilharam comigo o que já tinham conversado com as crianças sobre a minha vinda. Mostraram interesse em saber o porquê de eu estar ali, o que me ajudou a explicar o que pretendia com a minha proposta de criar um

grupo de investigação - ação com elas. Entrei, assim, no terreno como quem queria conhecer o meio em que viviam e que, por isso, pretendia escutar os seus diferentes pontos de vista.

Comecei esta primeira sessão, que ocorreu no dia 20 de Março de 2013,<sup>2</sup> com a proposta de um jogo que serviria de “quebra-gelo”. O jogo do novelo pareceu-me um jogo atrativo como jogo de apresentação. Durante o jogo, pedi às crianças que referissem algumas das regras para trabalhar em grupo, como tal aproveitei para reforçar a importância das regras de participação tentando não prejudicar a autenticidade do que diziam e ressaltando a necessidade de saber escutar o colega.

A seguir ao jogo, tentei esclarecer as crianças sobre o objeto da investigação

*(...) se concordarem, vamos começar por saber como podemos ser todos investigadores e, depois vão comigo procurar saber mais sobre os lugares que vocês conhecem e também os que não conhecem aqui em Recardães.*

Senti então a necessidade de desconstruir algumas ideias sobre a exclusividade do papel dos adultos como investigadores, quando uma criança respondeu ao meu convite da sua participação como investigadora:

*“ (...) Investigadores, Ana? Vamos investigar como os adultos na televisão e tentar descobrir coisas e pessoas como eles fazem? Vamos já começar Ana? Vou fazer como eles!”<sup>3</sup>*

Tentei manter aberta a minha expectativa lembrando a afirmação de Moss, citado por Formozinho (2008:120) de que “as crianças têm voz própria (...) devem ser escutadas de modo a que as suas ideias sejam consideradas com seriedade. Isso significa envolvê-las no diálogo e na tomada de decisões democráticas”.

Neste sentido, tentei demonstrar às crianças que as suas opiniões eram efetivamente importantes e que seria a partir delas que construiríamos o processo de

---

<sup>2</sup> Ver nota de campo I, pág. 63, anexo I.

<sup>3</sup> Excerto da nota de campo II, pág. 65, anexo I.

investigação. Disse-lhes que iríamos gravar as sessões e decidir quando queriam escutar essas gravações.

Propus também que fizessem um desenho sobre o que era para eles investigar. Nesse desenho fui incentivando a que se quisessem podiam escrever algumas palavras também no sentido de despoletar o pensamento. Da descrição dos mesmos apercebi-me que três crianças não sabiam o que era investigar, nem como o podiam fazer. Limitaram-se a copiar alguns aspetos que iam vendo nos desenhos dos colegas. As restantes crianças apontavam aspetos como:

*“Desenhei pouco, também escrevi. Vou dizer... Para investigar é preciso livros, procurar neles, também desenhei uma televisão porque vejo às vezes pessoas a fazerem perguntas umas às outras para descobrir coisas” ; “descobrir as regras... perguntar truques” ; “estávamos juntos a descobrir coisas como os mágicos...por isso temos um chapéu como os mágicos ... descubrem coisas novas” ; “desenhei um castelo com muitas janelas para ver tudo o que se passa na rua... pesquisar com computador e procurar investigar na rua... tipo investigadores de rua, pessoas que conhecem a rua porque fazem perguntas e descobrem coisas”.<sup>4</sup>*

Ao longo da discussão de ideias, de modo a não inibir as opiniões e o pensamento das crianças que desconheciam o sentido de investigar, ia sempre reforçando a ideia de que não tinha problema não saberem, pois em conjunto íamos todos descobrir.

*“Não tem problema ... vais perceber. Vamos pegar em algumas ideias dos colegas e eles mesmos te vão explicar.”*

Terminámos esta sessão expondo num quadro as diversas imagens e ideias sobre investigação que tinham surgido na conversa e nos desenhos. Este registo permitiu que as crianças tivessem mais tempo para refletirem sobre a sua participação a partir das conclusões do trabalho. Algumas crianças que não tinham expresso qualquer ideia do que era investigar puderam explorar o sentido da nova tarefa que lhes propúnhamos.

---

<sup>4</sup> Excertos da nota de campo II, pág.65, anexo I

Assim, quando retomámos o diálogo sobre esta sessão, uma delas referiu:

*“Se fosse agora, desenharia eu e os meus colegas na rua com livros e a fazer perguntas a pessoas”.*

Esta é a ideia de uma criança que não sabia o que era investigar e, agora, já tinha noção do que poderia ser. Está capaz de, em conjunto, começar a ajudar-me no projeto. Para tal, reforcei, muitas vezes, a importância que tinha as suas opiniões acerca do que conheciam do seu meio, conseguindo deste modo que a incutissem, pois referiam *“Eu vou ajudar a Ana ... Eu também...”*.

Finalizámos esta etapa de formação do grupo e construção da nova identidade de posição como grupo de investigadores, com o registo fotográfico do grupo de investigadores em resposta ao seguinte pedido de uma das crianças;

*Podíamos tirar uma fotografia a nós e às pastas ... como investigadores<sup>5</sup>.*

Acordámos que esta fotografia seria impressa e colocada na sala.

---

<sup>5</sup> Excerto da nota de campo II, pág.65, anexo I



### 1.3. 3ª Etapa – O processo de (re) conhecimento da experiência e opinião do grupo

Esta foi a fase mais intensiva de escuta das experiências das crianças e da apropriação desta mesma experiência como matéria de conhecimento pelo grupo, tal como demonstra o quadro abaixo.

| <b>Momentos</b>   | <b>Atividades</b>  | <b>Observações</b>   |
|-------------------|--|--|
| <b>1º momento</b> | <p>Conversa sobre os lugares de Recardães e Águeda</p> <p>Desenho “O que conheço de Recardães e Águeda”</p> <p>Descrição/Exploração das ideias representadas nos desenhos</p> <p>Escuta e discussão das opiniões expressas e negociação de consenso sobre o melhor lugar para as crianças na Freguesia.</p>  | <p>A curiosidade e o empenho das crianças são crescentes.</p>                          |
| <b>2º momento</b> | <p>Discussão sobre as razões invocadas para a declaração sinto-me bem / não me sinto bem neste lugar porque...</p> <p>Conversa sobre o tempo para brincar</p> <p>Preenchimento de grelhas de caracterização dos usos do tempo e da perceção sobre a sua distribuição no dia-a-dia:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Mapa: “A minha terça-feira e a minha sexta-feira”</li> <li>• Círculo do Tempo</li> </ul> | <p>Referência constante a espaços para brincar, especificamente ao brincar na rua.</p> |
| <b>3º momento</b> | <p>Apresentação e diálogo sobre semelhanças e diferenças entre as respostas dos elementos do grupo</p> <p>Conversa sobre possíveis semelhanças e diferenças em relação a outras crianças</p>   |  |

|  |  |  |
|--|--|--|
|  | <p>Elaboração de um questionário/ guião de entrevista sobre a ocupação e os tempos livres para aplicar a outras crianças</p> <p>Discussão sobre o resultado dos questionários/entrevistas</p> <p>Comparação das respostas e registo coletivo das conclusões.</p> |  |
|--|--|--|

Partilhei mais direta e visivelmente o papel de investigadora com as crianças, ao adotar a posição (real) de quem não sabe ou sabe muito pouco sobre o seu dia-a-dia repartido entre o Centro de Acolhimento, a Escola e o ATL. Tive que aprender a escutar as muitas linguagens que as crianças usam para falar sobre o seu dia-a-dia para conseguir construir com elas uma ação que fosse para além do vivido por cada uma individualmente e pelo grupo. Assim, salientei;

*“Preciso da vossa ajuda para conhecer Recardães e também Águeda, dois lugares que conhecem, ou não?”<sup>6</sup>*

Deste pedido, fiquei a saber quais as crianças que conheciam bem os espaços e quais as que sentiam não os conhecer tão bem. Assim, e para incentivar que pudessem participar de igual modo, pedi que quem não conhecesse imaginasse lugares de que goste.

As técnicas utilizadas, ajudaram a criar uma base para a interpretação que me caberia fazer sobre as opiniões e ideias expressas pelas crianças sobre o meio mais alargado em que se insere o Centro de Acolhimento, enquanto meio que as cerca.

Nas conversas e diálogos que mantive com as crianças sobre os seus espaços e o tempo que têm para brincar apercebi-me que estas tinham consciência da responsabilidade de proteção que os adultos mantinham sobre elas. As justificações das suas opiniões incluíam expressões como:

*“não vamos ao parque, sem ser acompanhados pelas nossas responsáveis”;*

---

<sup>6</sup> Excerto da nota de campo III, pág. 68, anexo I.

*“porque têm medo que seja perigoso...”*

*“Os trabalhos ... o medo que têm de nos deixar ir sozinhos para a rua...têm coisas a fazer e não podem ir connosco”.*

*“primeiro temos de fazer os deveres da escola, só depois, se houver tempo, podemos brincar”.*<sup>7</sup>

Estas afirmações das crianças denotam que a preocupação com a garantia do direito à proteção, incluía a responsabilidade das responsáveis em conseguir que as crianças tivessem bons resultados escolares. Cada ida à rua, representava não só o risco de insegurança decorrente da sua situação particular de risco mas também o desgaste de um tempo que parecia necessário à compensação das desvantagens que haviam enfrentado também a nível da educação parental e escolar.

Parecia também que as crianças tinham a noção de que a garantia dos seus direitos à proteção tinha primazia sobre os direitos de participação. Houve momentos em que tive a perceção de que as crianças sentiam que faltava tempo, também aos adultos responsáveis por elas, para lhes dar maior atenção ou atender às suas ideias e opiniões (*“têm coisas a fazer e não podem ir connosco”*).

Por outro lado constatei que no documento que orienta as práticas dos Centros de Acolhimento, e deste em particular, que a missão da instituição é “criar condições para o desenvolvimento global e harmonioso das crianças, garantindo a sua segurança e bem-estar, promovendo o seu desenvolvimento adequado, bem como proporcionar aos utentes um nível de satisfação elevado face ao serviço prestado”. Nesta definição da missão o direito à participação nem sequer é mencionado.

Perante a intenção de “proporcionar às crianças e jovens a satisfação de todas as suas necessidades básicas e condições de vida tão aproximadas, quanto possível, às de uma estrutura familiar equilibrada”, o direito à participação social, no âmbito da comunidade e da sociedade mais alargada, torna-se secundário.

Para conhecer a imagem que as crianças tinham deste “outro mundo social” fora de portas do CAT e da Escola, utilizei o desenho e foi através dele e da sua descrição, que conseguimos animar algumas conversas sobre diferentes aspetos da realidade social exterior, como espaço a desejar, a imaginar, a ocupar e/ou transformar.

---

<sup>7</sup> Excerto nota de campo V, pág. 75, anexo I

O desenho sobre Águeda e Recardães levou a que se partisse para temas fundamentais presentes nos desenhos, ou seja, espaço para brincar na rua, tempo (que não têm) para o fazer e qualidade ou não dos serviços a que recorrem (centro de saúde, correios). Consegui com as crianças explorar as ideias de espaço amigo das crianças (espaço onde se sentiriam bem, contrapondo com o espaço onde não se sentiriam tão bem. Esta distinção foi feita recorrendo a dois autocolantes – um verde (sentia-me bem) e outro amarelo (não me sentia bem).

Os desenhos e a sua discussão permitiram que eu pudesse manter uma atitude de constante valorização da sua visão sobre o meio local e que eu pudesse estimular a exploração, por elas, das possibilidades de participação que foram surgindo, como oportunidades de exercerem o seu direito à opinião.

Neste sentido ressalto alguns excertos das suas vozes que descrevem as opiniões relativamente ao meio que as cerca e aos problemas quem invadem o seu pensamento.

Quanto ao parque da freguesia e quanto ao parque desejado:

*“Eu desenhei um parque com muito verde e um escorrega novo. O do parque de Recardães está velho e dá choque”.*

*“A bola amarela ia para o desenho do parque de Recardães, porque não temos tanta brincadeira como tínhamos no parque onde agora está a ser construído um prédio.” Prédio onde? “Aqui ao lado do CAT1. Destruíram o parque e o jardim para construir o prédio”.*

*“... devia haver mais parques verdes...com relva. Gostava de fazer o pino lá.*

*“Para mim, os parques onde me sentiria bem deviam ter mesas e cadeiras para estar com os colegas. Parques com passeios grandes para andar a pé e jardins.... Eu podia ajudar a fazer...gosto de flores”.*

*“... Também desenhei uma ponte para passear com os amigos...pode-se ir sozinha e prédios altos que estão todos no mesmo lugar” ... Todos no mesmo lugar porquê?” “...podia assim ver tudo à volta”.*

*“Pois, quando estão a ser construídos deviam pensar nisso”.*

Salientaram os correios e o centro de saúde como dois serviços que frequentam

e para os quais apontam algumas estratégias de mudança para que sejam lugares mais amigos das crianças.

Em relação ao Centro de saúde apontaram:

*“Deviam ter um espaço para não apanhar seca...para brincar”*

*“ Ou então ter mais médicos...”*

*“Médicos e enfermeiros”.*

Em relação ao Correios sugeriram:

*“... Colocar mais cadeiras para as pessoas sentarem e mais pessoas a trabalhar. Não perdiam tempo”.*

Quanto ao tempo que consideram ser pouco para brincar referiram:

*“ A esse jardim com relva queria ir muitas vezes...mas não nos deixam por ir sozinhas e ter trabalhos para fazer”.*

*“Oh...pois os trabalhos não nos deixam ... fica tarde e já não vamos”.*

*“Pedir para fazer os trabalhos mais tarde...que acham?” “Acho que não deixavam, porque no A.T.L, quase nunca vamos, há sempre coisas para fazer na sala” .... “ Mas e se dissermos que as coisas que se fazem na sala, às vezes podem ser feitas também na rua?” ...<sup>8</sup>*

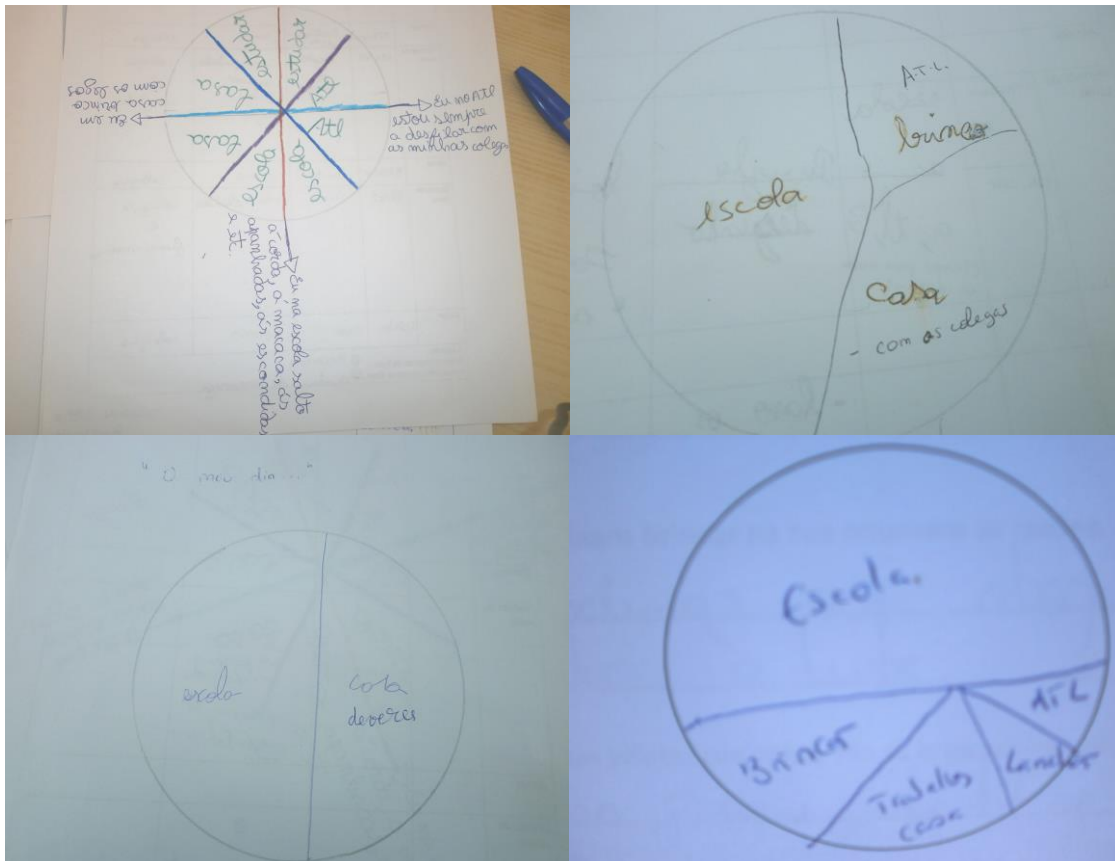
Neste diálogo as crianças procuravam encontrar soluções ou estratégias de modo a conseguir tempo para brincar na rua e no parque com os elementos que consideravam essenciais para ser um espaço onde se sentiam bem.

Também e recorrendo à preocupação salientada pelas crianças quanto à falta de tempo que têm para brincar, consegui apreender essa noção com recurso ao registo do mapa “a minha terça-feira”; “a minha sexta-feira”, bem como do círculo do tempo que representava um dia das crianças.

A questão da falta de tempo para brincar surgiu nesta fase como um dos aspetos que interessaram às crianças.

---

<sup>8</sup> Excertos notas de campo III, IV e V, págs. 68-75, anexo I



**Legenda: O dia de algumas crianças investigadoras**

Como se pode verificar pelos esquemas das crianças investigadoras, os seus dias são ocupados, maioritariamente, pela escola, A.T.L. e casa. Brincar aparece sem grande evidência, o que vai ao encontro das referências das crianças quanto ao pouco tempo que têm para brincar.

*“Quando há tempo, há brincar, mas primeiro deveres...”*

*“Queria ter tempo para poder ir caminhar com os amigos”*

À perguntarmos o que seria preciso para que isso acontecesse as crianças responderam

*“ mudava o tempo para fazer os trabalhos de casa...fazia metade depois da escola e a outra metade mais tarde. No meio podia brincar. Mas nunca podíamos fazer todos coisas diferentes ... “*

*“ Já sei...em cada dia votávamos o que a maioria queria fazer”.<sup>9</sup>*

A propósito das evidências das crianças podemos afirmar que as crianças estão sem tempo para brincar da forma que mais gostam. É um tempo que associam ao tempo de A.T.L., tempo este que consideram muito regrado, sem ter as brincadeiras que ambicionam: como o brincar na rua.

A criança é um ser ser brincante, como tal o brincar influencia nos vários domínios que enformam o seu crescimento, tal nos inquieta, pois no decorrer do projeto tomamos consciência das limitações que se colocam quanto ao tempo e espaço para brincar, que limitam a concretização do ofício da criança. Estas limitações advêm do aumento desmedido do tempo escolar com vista à sobrevalorização ao ofício do aluno.

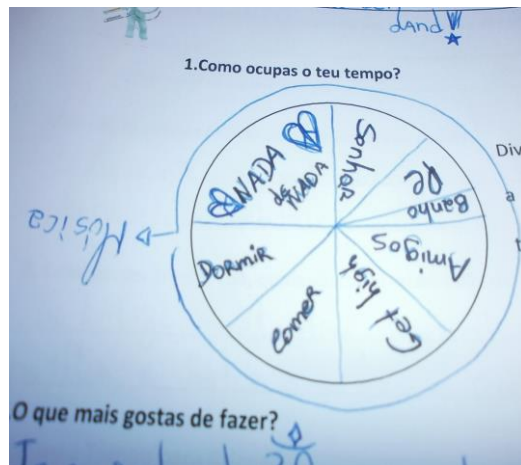
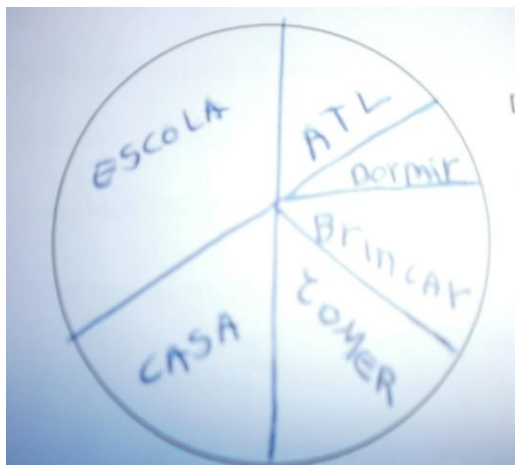
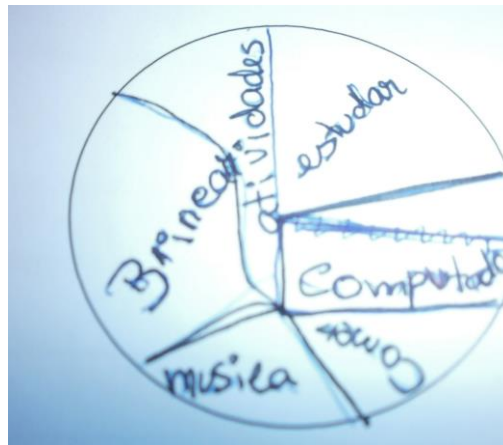
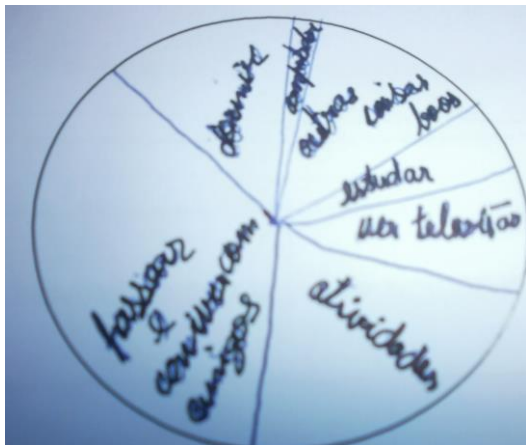
No decorrer destas atividades de procura de conhecimento surgiu outra curiosidade por parte das crianças. A vontade de perceber se o dia de outros é parecido ou não com o seu dia. Este foi o ponto de partida do projeto de entrevistarem outras crianças: as crianças mais velhas que residiam no C.A.T.2.

A elaboração do questionário e a sua aplicação através de entrevistas interpessoais foi um percurso muito rico que nos deu a saber o quanto as crianças estavam atentas à realidade do seu grupo de amigos mais velhos e o quanto eram sensíveis ao facto de constatarem que estes têm mais tempo livre/ disponível que eles para se dedicarem a interesses e atividades diferentes das suas; como: conversar e estar com amigos, fazer Nada (como uma das jovens aponta) e realizar com prazer as atividades de casa, tais como cozinhar e arrumar. Atividades estas que o grupo de investigadores aponta como “deveres chatos”.

Os mapas do dia que se seguem retratam o que acabei de especificar. Um deles aponta a música com estando presente em todos os momentos do seu dia.

---

<sup>9</sup> Ver nota de campo V, VI,VII anexo I, págs. 75-80



Legenda: O dia das crianças do C.A.T.2



#### **1.4. 4ª Etapa - As Crianças do CAT como potenciais atores da Cidade Amiga das Crianças**

Esta etapa correspondeu ao momento em que as crianças do grupo começaram a descobrir, individual e coletivamente, no interior do grupo e diante da comunidade alargada, que o conhecimento que se pretendia produzir correspondia aos temas que haviam conversado, registado e discutido na prática de investigação. Embora alguns destes temas tivessem surgido na sequência de propostas de atividades que eu propunha, as crianças reconheciam agora um valor acrescentado a esta experiência pelas suas opiniões ao revisitá-la como caminho construído com e por elas.

| <b>Momentos</b>   | <b>Atividades</b>  | <b>Observações</b>                                  |
|-------------------|--|---|
| <b>1º momento</b> | Reconstrução da memória do processo de investigação como percurso do grupo   | A apresentação do grupo foi feita por meio          |
| <b>2º momento</b> | Apresentação do projeto de investigação como contributo para a iniciativa Cidade Amiga das Crianças                          | de um power point realizado pelo grupo das crianças |
|                   | Abertura do debate das ideias e compromissos assumidos pelo grupo com as crianças do Centro como participantes na comunidade |   |

Embora as crianças do grupo já estivessem habituadas à pergunta “*Lembram-se do que fizemos na sessão anterior?*” que marcava o início de cada sessão, as últimas sessões pretendiam que o grupo fosse mais longe na prática de fazer o “ponto de situação” do percurso de investigação em que estávamos implicados. O que lhes era pedido era que, recuperassem a memória da experiência que tinha sido vivida e valorizada nos encontros e diálogos sobre a sua realidade quotidiana e sobre a realidade que envolvia a “casa” onde viviam.

Após recordarmos cada sessão, as crianças fizeram um cartaz com os aspetos que consideraram mais importantes nas sessões anteriores, o que constituiu mais uma oportunidade de expressarem e completarem as opiniões que tinham dado e que procurámos escutar atentamente. As crianças sentiram que o seu ponto de vista e avaliação do uso do tempo e dos espaços para brincar no dia-a-dia foram tomados seriamente em consideração e, foi isto que, quiseram partilhar com outras crianças do CAT e A.T.L, sentida por eles como a sua comunidade restrita.

O passo seguinte foi iniciar a conversa sobre o que o grupo apresentaria aos adultos e outras crianças do Centro tendo em vista a continuidade da participação do Centro Comunitário e da Freguesia na implementação da iniciativa Cidade Amiga das Crianças.

Foi decidido que o grupo contaria a história do que tinha sido o projeto a que conclusões tinham chegado como investigadores, num trabalho pensado e partilhado com uma investigadora da universidade. As crianças prepararam e fizeram a apresentação com entusiasmo.<sup>10</sup>

A sessão ocorreu no Centro Comunitário e a apresentação das crianças terminou com o convite para que mais crianças pudessem continuar o projeto mesmo quando a investigação terminasse com a partida da investigadora.

O convite e o compromisso do grupo era continuar a participar com as suas opiniões e sugestões para a melhoria do Centro e para a organização dos seus tempos livres como tempo onde se pode brincar dentro e fora da instituição, tal como se quer que aconteça em qualquer Cidade Amiga das Crianças. Assim, como forma de finalizar a sessão, foi proposto, pelas investigadoras, que as crianças do A.T.L., numa folha de papel, escrevessem sugestões sobre o projeto<sup>11</sup>, bem como foi lançado o possível compromisso de aceder à caixa das sugestões<sup>12</sup> sempre que quisessem. Assim, colocou-se esta caixa à disposição de todos, numa sala do Centro Comunitário, para irem acrescentando as suas opiniões de modo a tornar o conhecimento mais abrangente.

---

<sup>10</sup> Ver anexo V, pág.75, anexo I

<sup>11</sup> Ver nota de campo XI, anexo I, pág. 89

<sup>12</sup> Imagem, nota de campo XI, anexo I, pág. 89

Das opiniões escritas pelas crianças do A.T.L. ressalto e reescrevo as mais sugestivas:

*“Gostei muito e penso que tiveram muito trabalho e gostam do que fazem.”*

*“As meninas foram investigadoras e são muito simpáticas. Apresentaram bem o seu trabalho.”*

*“Falaram do A.T.L. e do tempo que fazemos sempre as mesmas coisas... eu também acho que temos de conseguir fazer no A.T.L. outras coisas. Temos de mostrar o que gostamos, e fazer com as auxiliares.”*

*“O parque de Recardães é muito pequeno. Até o parque da escola é melhor e maior.”*

*“O desenho dos correios estava muito giro...eu também gosto de lá ir...vou muitas vezes mandar cartas aos meus tios que não moram cá e sou bem atendida.*

*Um espaço para brincar nos correios penso que não é preciso...é rápido lá.”*

*“Foi divertido...pensar sobre coisas que nunca não nos perguntam.”*

*“As meninas investigadoras fizeram um bom trabalho... podemos como elas pensar...”*

*“A piscina do Centro de Recardães (silêncio) ... está estragada. Temos de pensar e pedir para arranjar... solução: podemos fazer algo para ganhar dinheiro se for esse o problema maior”.*

*“O campo de futebol (...) Queria ir mais vezes e não ( ... ) não podemos, porque não há tempo”.*

*“Está bem elaborado”.*

*“Desenhei o parque; apenas o escorrega... não há mais.”*

*“ Eu desenhei passeios grandes ... para andar a pé com a minha mãe”.*

*“Gostei do projeto... dos desenhos que fizeram do que estava bem e o que não gostavam tanto”.*

*“ Eu escrevi A.T.L. É muito tempo nos deveres. Brincamos quase nada. Às vezes nem brinquei e já chega o pai para me vir buscar.”*

As crianças guardaram as suas opiniões na caixa e receberam um muito obrigada e um feedback do que correu muito bem e que podemos sempre voltar a pensar e discutir este projeto, na procura de um outro lugar social.

## ***2. Reflexões sobre a nossa prática de investigação***

Enquanto investigadora procurei estar mais atenta à minha forma de interação com as crianças enquanto atores sociais, cuja participação deveria consistir cada vez menos na realização de atividades pensadas para fins pedagógicos e mais na facilitação de meios de expressão de desejos e interesses das crianças, bem como de reconhecimento das suas necessidades de conhecimento de si e do meio que elas conheciam melhor do que qualquer adulto externo à vida no Centro Comunitário e naquela comunidade.

Procurei que o seu interesse em comunicar connosco e com as outras crianças do grupo fosse o mais recíproco possível, para que daí pudessem surgir os temas para as conversas sobre o meio e sobre o próprio grupo. Tentei que cada uma das opiniões expressas se tornasse um novo pretexto de diálogo, um motivo de novas conversas e o ponto de partida para procurarmos novas perguntas e investirmos conjuntamente na procura de respostas e soluções para os problemas sentidos por todos. Esta foi a forma que encontrei para valorizar ativamente a sua participação e uma atitude e pensamento mais crítico sobre as suas condições de participação na vida da comunidade, quer dentro, quer fora da instituição.

A prática de conversar foi descoberta pouco a pouco pelo grupo como forma de construir conhecimento sobre a sua experiência enquanto crianças que tinham direitos a ser criança na Cidade. Procurei estimular o grupo a questionar a realidade local, no que concerne ao respeito pelos direitos da criança em aspetos muito concretos, como por exemplo, o direito de brincar na rua e num parque como equipamento adequado a todas as crianças da comunidade.

Ao ler os diálogos entre elas sobre os limites de tempo que tinham para brincar no dia-a-dia, na sua vida quotidiana, e sobre os seus desejos; pude compreender melhor o seu entendimento sobre o que é brincar (autónoma e livremente) e percebi a necessidade de terem mais tempo e um espaço diferente para brincar na rua com outras crianças.

Compreendi ainda, que não dependia só delas e da sua vontade continuarem ou não a manifestar a sua opinião sobre o uso do pouco tempo que têm para exercer o

seu direito a brincar. Ao escutar as crianças cujas vidas são marcadas por situações de risco, pela vida vivida em circunstâncias de institucionalização nos deu a perceber o quanto a infância destas crianças se encontra excluída da reflexão sobre os direitos de cidadania deste grupo social enquanto agentes imprescindíveis na mudança destas mesmas condições.

Constatamos que muito há ainda para fazer no sentido de “mobilizar e implicar efetivamente as crianças em processos de participação nos assuntos que lhes dizem respeito, considerando-as como atores sociais com competências para desenvolver ações sociais dotadas de sentido, nas distintas interações que vão estabelecendo com os outros indivíduos, sejam eles adultos ou crianças”, tal como propõem Sarmiento, Tomás e Soares (2007).

Apontamos que este projeto contribua para a escuta das vozes que podem dar conta das preocupações deste grupo de crianças, que tal como as outras crianças não têm tempo para brincar; talvez tenham ainda menos direito de escolher o tipo de brincadeira ou dar opinião sobre como deveriam ser os espaços públicos onde gostariam de poder brincar. Importa ressaltar a necessidade que há no ouvir as opiniões das crianças quando se pensa em melhorar e promover o acesso e utilização destes espaços por todas as crianças da comunidade.

Recordo bem o momento em que uma das crianças denunciou, com a aprovação das outras crianças do grupo, a realidade que gostaríamos de ver um dia mudada:

*“Nunca nos chamam para dar opinião. Estão a construir este prédio aqui ao lado e era lá que gostávamos de brincar. Tinha muito espaço, e grande espaço verde”(...)<sup>13</sup>*

Ressalto estas afirmações das crianças e, às mesmas, acrescento um excerto da história o Príncipezinho, de Antoine de Saint Exupéry (1958), que nos alerta para a necessidade e a importância de compreender, saber escutar, e valorizar todos os meios de expressão das crianças. Tive sempre muito cuidado com a interpretação que me surgia fazer aos desenhos das crianças, pois podia limitar a sua capacidade de expressão e não era esse o nosso objetivo.

---

<sup>13</sup> Ver nota de campo XI, anexo I, pág.89

“Fui mostrar a minha obra-prima às pessoas grandes e perguntei-lhes se o meu desenho lhes metia medo.

*As pessoas grandes responderam: “ Como é que um chapéu pode meter medo?”*

*O meu desenho não era um chapéu. O meu desenho era uma jiboia a digerir um elefante.*

*Para as pessoas grandes conseguirem perceber, porque as pessoas grandes estão sempre a pedir explicações, fui desenhar a parte de dentro da jiboia”.*

## **2.1 Os referentes teóricos como recurso neste percurso**

No final deste percurso, não podemos apenas concordar com a ideia de que as crianças se distinguem umas das outras nos tempos, nos espaços, nas diversas formas de socialização, no tempo de escolarização, nos interesses, no tipo de brincadeiras que mais gostam, mas, ter presente também que estas diferenças devem ser encaradas como o outro lado da infância e não como desigualdade de criança para criança. Esta é a necessidade que Sarmiento (2004) propõe.

Neste trabalho estivemos não do lado facto em que a infância tende a ser muito valorizada, mas no outro, onde a condição social das crianças é marcada por situações de abuso sexual, abandono entre outras, que como refere o mesmo autor, contradiz o mito da infância feliz. Se, como refere Ariès (1998), as crianças até à Modernidade nunca tinham sido tidas em conta importa realçar que ainda existem crianças que continuam a não ser consideradas como sujeitos de pleno direito.

Soares (2006) considera que ainda estamos distantes de conseguir implicar as crianças ativamente, e daí a importância de criarmos condições para que as crianças se tornem atores sociais por direito próprio.

Além de reconhecer que a Convenção dos Direitos da Criança é um marco político importantíssimo, é importante reclamar a indivisibilidade dos direitos que Fernandes (2009) agrupa em três categorias: direitos de provisão, direitos de proteção e direitos de participação. As crianças em situação de institucionalização devem conhecer e exercer os seus direitos de participação. Embora a autora nos advirta para que, no que toca aos direitos de provisão e proteção seja necessária uma atenção especial às crianças em situações de risco, ela nos adverte também para que esta proteção especial não constanja as condições de exercício dos seus direitos à participação. Isto foi o que tentámos compreender neste percurso, ou seja, como as instituições lidam quotidianamente com a tensão entre os dois diferentes tipos de direito e cria ou não estratégias para garantir a participação social das crianças em risco, que estão envolvidas por um sistema de proteção do Estado.

Neste percurso de investigação - ação participativa com as crianças em risco, compreendi melhor a consideração que Lourdes Gaitán (2011) faz sobre a necessidade

de se perspetivar a condição das crianças de alguns grupos específicos, não como sujeitos passivos devido à sua vulnerabilidade social, mas sim como sujeitos ativos, resilientes e socialmente competentes. A propósito, Gaitán (2011:74) referencia a possibilidade dos riscos a que as crianças estão sujeitas se constituírem motivações para a ação e para a aquisição de competências fulcrais para se adaptarem ao meio social.

No desenvolver do projeto, esteve presente também a consideração de Anavivarte et al. (2003), nela, tudo o que as crianças fazem no seu quotidiano é participar, é testemunho da capacidade de expressão e relação das mesmas, que tal como refere o autor raramente é encarada como ação social. Concluimos concordando com Fernandes (2009) ao salientar que é necessário ultrapassar a barreira que torna as crianças invisíveis e não lhes garante o direito à participação e cidadania.

A Cidade Amiga das Crianças nos parece ser uma iniciativa que pode dar a conhecer e fazer conhecer localmente o direito à criança de participar em decisões de todos os níveis, tal como propõe Gaitán (2011), garantindo a atenção à perspetiva da criança como grupo social e como cidadã.

Estas foram algumas das referências teóricas que nos capacitaram a escutar as crianças, não como meros recetores de influências dos adultos, mas como sujeitos que veem, ouvem e pensam sobre a sua vida e a vida da comunidade e sociedade em que estão inseridos. Um problema que nos parece limitar esta capacidade das crianças é a falta de tempo dos adultos para escutar e atender ao seu desejo de ser, de estar, de brincar entre pares e de conversar com os amigos no espaço que a todos pertence o que, no caso deste grupo específico, ainda é mais constrangido pela preocupação dos adultos e da instituição em assegurar a proteção especial destas crianças.

Neste sentido, concordando com Gaitán (2011) salientamos que existe uma grande diferença entre direitos outorgados e direitos conquistados. É nesta conquista que se fundamenta o nosso projeto de investigação-ação, pois quisemos que o nosso grupo gozasse de determinadas condições com vista à conquista do direito à participação/ livre expressão de pensamento. A autora chama à atenção para a necessidade de lutar por esta conquista como modo de fazer frente à sociedade que tende a não estar disposta a reconhecer as ideias das crianças, bem como, os seus direitos.



## Considerações Finais

Com este Projeto quis privilegiar as crianças institucionalizadas na construção de um processo que as fizesse reconhecer-se e serem reconhecidas como sujeitos de direitos e como atores sociais participantes na mudança das suas próprias condições de exercício do direito a participar nos seus contextos de vida e na vida da comunidade alagada. Caminhando, como o próprio título do projeto indica “na procura de um outro lugar social”.

No decorrer do projeto, apreendi que para a criança ser vista como sujeito com direito à participação é necessária uma redefinição de papéis nos diferentes sectores da sociedade, desde a infância às entidades.

Esta participação para ser significativa requer, segundo O’Kane citado por Tomás (2006:215) “um processo contínuo das crianças com intervenção ativa na tomada de decisões em distintos níveis nas questões que lhes dizem respeito; o intercâmbio de informações e o diálogo entre as crianças e os adultos na base do respeito mútuo e propriedade compartilhada; o poder, nas mãos das crianças, tanto na modelação do projeto como nos resultados e o reconhecimento de que a capacidade, experiência e interesses das crianças, que estão em desenvolvimento constante, desempenham um papel de extrema importância na hora de determinar a natureza da sua participação”.

Partindo da proposta de uma investigação-ação participativa com crianças pude entrar no mundo social onde as crianças em risco encontram a proteção social que as suas famílias de origem não garantiam para assegurar os seus direitos fundamentais à sobrevivência, ao desenvolvimento e à não discriminação, mas também caminhando para que o seu direito à participação social fosse reconhecido e exercido.

Na posição de investigadora tive que avaliar melhor a diferença dos recursos e a desigualdade de poder que une e divide os mundos sociais que são construídos nas interações entre crianças e adultos e entre estes dois grupos no dia-a-dia das instituições educativas e nas práticas de intervenção social.

Tentei contrariar a tendência de investigação social tradicional, ou seja, a tendência de observar as crianças como objetos de conhecimento. Deste modo trabalhei no sentido de conseguir que as crianças se reconheçam como sujeitos na construção do próprio processo da investigação. Neste sentido tive que alterar as

condições de participação das crianças, que me eram familiares, enquanto educadora de infância, procurando dar visibilidade à sua experiência como sujeitos ativos na sua vida e na vida dos grupos a que pertenciam.

Partimos para este projeto com o objetivo de compreender as circunstâncias de vida das crianças institucionalizadas, no sentido de contribuir para a diminuição das suas desvantagens no acesso a oportunidades de participação na sociedade mais ampla, atendendo aos constrangimentos ligados às suas circunstâncias de risco. Pretendíamos criar condições para que elas pudessem participar no meio local em que estavam inseridas, o C.A.T. e o próprio Centro Comunitário, a partir de um outro lugar ou posição social face à Comunidade e a si mesmas, na sua qualidade de cidadãos e sujeitos de direitos.

Uma vez que estas crianças pertenciam a um meio muito perto de Aveiro e considerando que existe em Águeda a intenção de reclamar o seu reconhecimento como Cidade Amiga das Crianças, pretendíamos que o nosso projeto pudesse contribuir para que estas crianças pudessem ver as suas ideias e opiniões reconhecidas pelos promotores desta iniciativa Concelhia que exige que os direitos e os pensamentos da criança sejam respeitados e valorizados nas tomadas de decisão públicas. Este me pareceu um contexto favorável à inclusão da participação e voz das “crianças em risco” na Cidade.

Assim, este projeto de investigação com crianças quis abrir espaços para que os adultos reflitam sobre o seu posicionamento face ao tema dos direitos e comecem a valorizar a opinião das crianças, encarando-as como parceiros na construção da mudança social. Ao escutar a voz e sentindo a participação das crianças, compreendemos que no mundo das suas preocupações se enquadra, de modo muito claro, a forte consciência de que, atualmente, as crianças não têm tempo para brincar, a maioria do tempo é ocupado por deveres que os adultos lhes impõem; também frisam que não são chamados a escolher o tipo de brincadeira que desejam ter no momento, bem como dar opinião acerca do espaço onde gostavam de brincar. Estas crianças, no decorrer da investigação, posicionaram-se quanto à adequabilidade dos espaços que as rodeiam, privilegiando os espaços onde brincam. Encaram-nos como espaços de socialização, mas também de exclusão, pelo que consideram que grande parte dos espaços não são pensados para as suas idades. Tomam consciência de que as

suas opiniões não são ouvidas, pelo que recorde que as crianças referiram “nunca nos chamam para dar opinião. Estão a construir este prédio aqui ao lado e era lá que gostávamos de brincar. Tinha muito espaço, e grande espaço verde”.



## Referências Bibliográficas

ANAVIVARTE, Erika A.; VICENT, Raquel C.; MUÑOZ, Marta M. (2003). *De la participación al protagonismo infantil – Propuesta para la acción*. Madrid: Edición Plataforma de Organizaciones de Infância.

BALSA, Casimiro, org, (2006). *Confiança e Laço Social*. Lisboa: Colibri.

CALHEIROS, M. M.; GARRIDO, M. V. e SANTOS, S. V. org (2012). *Crianças em Risco - Contextos, Investigação e Intervenção*. Lisboa: Sílabo, 2º volume

CHRISTENSEN, Pia e JAMES, Allison (2005). *Investigação com Crianças, Perspetivas e Práticas*. Porto: Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti.

COSTA, A. B. (2001). *Exclusões Sociais*. Lisboa: Gradiva.

CORSARO, William A. (1997). *The Sociology of Childhood*. Thousand Oaks: Pine Forge Press.

CORSARO, William A. (2011). *Sociologia da Infância*. Porto Alegre: Artmed.

FERNANDES, Natália (2009). *Infância, Direitos e Participação. Representações, Práticas e Poderes*. Porto: Edições Afrontamento.

GAITÁN, Lourdes e LIEBEL, Manfred (2011). *Ciudadanía y Derechos de Participación de los Niños*. Madrid: Universidade Pontificia de Comillas, Editora Síntesis.

GAITÁN, Lourdes e MARTÍNEZ, Marta (2006). *El Enfoque de Derechos de la Infancia en la Programación*. Madrid: Serie Práctica, nº 1, Monografías del experto en Políticas Sociales de Infancia. Facultad Ciencias Políticas y Sociología

GRAUE, M. Elizabeth e WALSH, Daniel J. (2003). *Investigação Etnográfica com Crianças: Teorias, Métodos e Ética*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

JAMES, Allison, JAMES, Adrian (2012). *Key Concepts in Childhood Studies*. London: Sage

KRAMER, Sónia, BAZÍLIO, Luíz (2006). *Infância, Educação e Direitos Humanos*. São Paulo: Cortez Editora.

LEANDRO, Maria Engrácia, coord.(2011). *Laços Familiares e Sociais*. Viseu: Psicossoma.

MARQUES, M. (2000). *Espaço de jogo e desenvolvimento da criança*. Tese de Mestrado. Faculdade de Motricidade Humana – Universidade Técnica de Lisboa.

MAGALHÃES, Teresa (2005). *Maus tratos em crianças e Jovens*. Quarteto Editores

RIBEIRO, Catarina João Capela (2009). *A criança na Justiça- Trajetórias e significados do processo judicial de crianças vítimas de abuso sexual intrafamiliar*. Coimbra: edições Almedina.

SARMENTO, Manuel J. (2000). Os ofícios da criança. In *Os Mundos Sociais e Culturais da Infância*, Vol. III, Braga: Editora Bezerra, pp.125-141.

SARMENTO, Manuel J. (2000). Sociologia da Infância: Correntes e confluências. In *Cadernos do Noroeste*, série Sociologia v.13, nº2, p. 11-39.

SARMENTO, Manuel J. (2002). Infância, Exclusão Social e Educação como Utopia Realizável. In *Educação, Sociedade e Culturas*, nº 17, p. 13-32.

SARMENTO, Manuel J. & CERISARA Ana B. (2004). *Crianças e Miúdos. Perspetivas Sociopedagógicas da Infância e Educação*. Porto: Edições Asa.

SARMENTO, Manuel J. (2006). Visibilidade Social e estudo da infância. In Vera Vasconcellos e M.J. Sarmiento, (org.) *(In)visibilidade da Infância*. Rio de Janeiro: Vozes.

SARMENTO, Manuel J. (2006). Conhecer a Infância: *Os desenhos das Crianças como produções simbólicas*. Braga: instituto de Estudos da Criança, Universidade do Minho.

SARMENTO, Manuel J., GOUVEA, Maria Cristina Soares (2008). *Estudos da Infância: Educação e Práticas Sociais*. Petrópolis: Vozes, 2ª edição.

SARMENTO, Manuel. J., MARCHI, R. C. (2008). Configurações. In *Revista de Sociologia*, 4, p.91- 114.

SILVA, Alberto. N. (2011). *Jogos, Brinquedos e Brincadeiras*. ATAHCA.

SOARES, Isabel, coord, (2009). *Relações de vinculação ao longo do desenvolvimento: Teoria e avaliação*. Braga: Psiquilíbrios-2ª ed.

SOARES, Natália Fernandes (2001). *Outras Infâncias*. Universidade do Minho: Centro de Estudos da Criança.

SOARES, Natália Fernandes, SARMENTO M. J. e TOMÁS Catarina (2004). Investigação da infância e crianças como investigadoras: metodologias participativas dos mundos sociais das crianças. Amesterdão: *Sixth International Conference on Social Methodology Recent Developments and Applications in Social Research Methodology*.

SOARES, Natália Fernandes e TOMÁS, Catarina (2004). *Da emergência da participação à Necessidade de Consolidação da Cidadania da Infância... Os Intrincados Trilhos da Acção, da Participação e do Protagonismo Social e Político das crianças*. Instituto de Estudos da Criança da Universidade do Minho.

SOARES, N. (2006). A Investigação Participativa no Grupo Social da Infância. *Currículo sem Fronteiras*, v.6, n.1, pp.25-40, Jan/Junho.

SOARES, N. (2006). *Infância e Direitos: participação das crianças nos contextos de vida – Representações, Práticas e Poderes*. Tese de Doutorado. Instituto de Estudos da Criança da Universidade do Minho.

TOMÁS, Catarina (sd). *Convenção dos Direitos da Criança: Reflexões Críticas*. In: *Infância e Juventude*, p.121-145.

TOMÁS, Catarina (2007). *Participação não tem idade. Participação das crianças e cidadania da infância*, in *Contexto & Educação*, nº78, pp45-68

VILA-VERDE, M<sup>a</sup> Lucinda Macedo (2000). *Fatores de risco e fatores protetores em crianças vítimas de maus tratos a viver em Instituições*. Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho.



## Outros documentos

Infância: Construções Contemporâneas (2009) in: O Social em Questão. Revista número 21.

II Relatório de Portugal sobre a aplicação da *Convenção dos Direitos da Criança* (1999). Apresentação de Maria Dulce Rocha; pref. Joana de Barros Baptista. Lisboa: Gabinete da Alta Comissária para a Igualdade e a Família. Comissão Nacional dos Direitos da Criança.

Modelo socioeducativo do C.A.T. de Recardães

O B.I. do Centro Social e Paroquial de Recardães

Texto apresentado no I Encontro Nacional sobre Maus tratos, negligência e risco, na infância e na adolescência, 14 e 16 de Novembro de 2002, Fórum da Maia. SOARES, Natália Fernandes, *Os Direitos das Crianças nas encruzilhadas da Proteção e da Participação*.

Texto apresentado no IV Encontro Nacional sobre Maus tratos, negligência e risco, na infância e na adolescência, 11 e 12 de Novembro de 2011, Fórum da Maia. TOMÁS, Catarina, *Os Direitos da Criança em Portugal: os desassossegos dos riscos na/da Infância*.



# Anexos



## Anexo I - Notas de campo

### Nota de Campo I

| <p align="center"><b>1ª Sessão – “Apresentação – jogo de quebra-gelo”</b><br/>                     Centro de Acolhimento de Recardães, Sala Multiusos, 20 de Março de 2013</p>   |  |
|--|--|
| <p><b>Participantes:</b> Eu, Catarina, Sandra, Daniela, Joana, Bruno, Ana Cláudia, Ana Monteiro<br/> <b>Recursos utilizados:</b> a voz e um novelo de lã</p>   |  |
| Descrição  | Observações/temas abordados  |
| <p>Ao chegar ao Centro de Acolhimento Temporário de Recardães, encontrava-me nervosa e ansiosa por conhecer as crianças e começar esta etapa de investigação. Este nervosismo foi atenuando, pois a expectativa que tinha era grande e a vontade de começar ainda maior. Fui recebida pela psicóloga (Ericka) e pela educadora Social (Viviana), membros que acompanham as crianças desta Instituição. Desde então me colocaram bastante à vontade e me apresentaram às crianças, quer do Cat1 (atualmente com crianças com idades compreendidas entre os 7 e os 13 anos), quer do Cat2 (jovens com idades entre os 15 e os 17 anos). Estas mostraram-se interessadas em me conhecer e saber o que estava ali a fazer. Apressei-me a responder à questão “Vens para estar connosco?” com um sim extremamente assertivo. Fiquei muito tocada com a questão, esta denota a maior necessidade de atenção que, em geral, estas crianças manifestam. Foi-lhes explicado que eu vinha pedir ajuda a alguns deles para a realização de um trabalho de investigação para o meu mestrado na Universidade de Aveiro.</p> <p>Entretanto, as meninas do Cat2 regressaram a casa, tinham trabalhos para fazer. Combinei com as sete crianças do C.A.T. 1 ir até uma das salas multiusos que eles tão bem conheciam. Entrámos. A sala estava já organizada por mim, mesas e cadeiras afastadas, deixando espaço livre no meio da sala. Uma das crianças pergunta muito curiosa – “Porque é que a sala está assim?”, eu respondi dizendo “afastei as mesas e cadeiras de modo a podermos fazer o jogo que tenho pensado” – jogo do novelo. Expliquei o jogo e as regras ressaltando como regra essencial o respeito pela vez do outro. Através deste, cada elemento tinha de dizer o nome, a idade e a brincadeira que mais gostava de ter com o colega a quem iria passar o novelo. Como gostaram tanto do jogo acrescentei uma variável ao mesmo. Desta vez, a teia de aranha ia formar-se no chão. Cada criança ao atirar o novelo ficava com uma ponta presa no pé (eu também joguei e jogou-se de cócoras). À medida que iam passando o novelo uns para os outros tinham de salientar o que consideravam importante quando faziam um jogo/brincadeira de grupo. As crianças foram dizendo que era preciso respeito pelo colega, não se podia fazer muito barulho porque senão ninguém se entendia, que era importante estar com atenção. Pegando nas palavras das crianças reforcei dizendo: “Pois é, é preciso tudo o que vocês disseram e lembrem-se sempre disso, pois vamos precisar para as nossas reuniões”.</p> <p>Depois de terminado o jogo fizeram-me algumas questões muito repentinas e até algumas sobrepostas. “O que é que estudas?” “Como é a Universidade?” “Tens muitos colegas?”; “ Nós vamos ajudar-te! Precisas da nossa ajuda para quê?” “Podemos ser todos investigadores?” “ Como?”</p> <p>Respondi com muita calma a todas as questões, salientando “a vossa opinião vai ser muito importante para o meu trabalho, estão à vontade para falar sobre o que quiserem, desde que no momento da escuta das opiniões dos</p> | <p>Questão “Vens para estar connosco”?</p> <p>Assertividade muito importante para cativar as crianças</p> <p>Reforço de algumas regras essenciais ao trabalho em grupo</p> <p>Ao falar dos lugares com que privam pretendo, primeiro</p> |

|   |  |
|---|--|
| <p>colegas saibam ouvir com atenção”. (Expliquei-lhes que em algumas sessões iria ter um gravador para registrar as vozes deles...ficaram entusiasmados e pediram-me para depois lhes mostrar essas gravações). Daniela – “Mas... vamos investigar, vamos investigar o quê”? Bruno- “o quê...o quê”...? (Fez-se silêncio). Respondi dizendo “ se concordarem, vamos começar por saber como podemos ser todos investigadores e, depois vão comigo procurar saber mais sobre os lugares que vocês conhecem e também os que não conhecem aqui em Recardães. Bruno – “Fixe! Pode ser!” Ana C. – “E quando”? “Como?” Eu - “Então... hoje já não pode ser, porque daqui a pouco chegam os vossos colegas para a vossa festa da Primavera, não é? Ficará para o nosso próximo encontro”. Ana M.- “Ta bem!</p> <p>Pergunto-lhes se gostaram de estar aquele bocadinho comigo ao que, em coletivo, ouço “ Siiimmm” “Podes vir à festa da Primavera connosco”? Era impensável eu desiludir as crianças respondendo que não. Disse “Vou”! (Ouviram-se risos de alegria e entusiasmo). Fui então para a festa com o sentimento de que este convite foi uma forma das crianças me incluírem no grupo. O que é ótimo.</p>   | <p>saber quais são e, depois, perceber se estabelecem ou não uma relação de proximidade com os mesmos</p> <p>Convite para a festa da Primavera</p> |
| <p><b>Reflexão Crítica</b></p>  |  |
| <p>Como primeira sessão correu relativamente bem. Penso que perceberam o porquê de eu necessitar da sua ajuda para o meu trabalho de mestrado e a importância dessa ajuda. É um grupo com bastantes dificuldades relativamente ao saber cumprir as regras de participação, no que toca ao saber falar, bem como o saber ouvir. Conhecem as regras, mas não as cumprem. Alertei-os para a importância do saber escutar, pois têm a tendência de interromper o outro. Penso que, por vezes, tal não é prejudicial, pois pode ajudar no raciocínio do colega. Assim, ao acontecer sem brincadeiras descabidas, pode levar a que as opiniões se complementem e, dessa forma, enriqueçam. No entanto, frisei a importância do saber escutar, ou seja, é fundamental sempre que possível esperar que o outro termine de dar a sua opinião para, de seguida, intervir.</p> <p>Neste encontro, consegui aperceber-me que tenho no grupo algumas crianças que gostam muito de dar opinião e outras que nem tanto. Foi e será meu objetivo desenvolver nas crianças mais convulsivas as capacidades de ouvir, e fazer com as crianças mais tímidas ou inseguras consigam exprimir-se abertamente, sem qualquer receio. Assim, pretendo criar um ambiente onde o diálogo, a cooperação, a amizade emanem, facilitando a realização do projeto de investigação.</p> <p>Importa realçar também, o entusiasmo, a motivação, alegria e a curiosidade exteriorizadas pelas crianças em desenvolver uma investigação. Convicta que é um bom princípio, espero não me desiludir! Reconheço que as emoções me trouxeram ânimo para avançar, porém acarretaram também muitas dúvidas e receios. Conseguirei orientar uma investigação com crianças?! Crianças, estas, que não me podiam ter recebido e integrado de melhor forma. O convite que me fizeram para participar na festa, que estava organizada para este dia, realçou a dedicação das mesmas.</p> <p>A escolha do jogo do novelo ajudou a conhecer as crianças e seus pensamentos sobre a o que é o jogo em grupo. Das suas reações ressalto “é necessário juízo”, “dedicação de todos”, ou seja, as crianças consideram que é mediante empenho que se alcança um objetivo. É o que se pretende com os projetos de investigação com crianças, cada criança é importante, o que fala, o que faz e o que pensa merece todo o valor. Para tal é necessário a dedicação/participação de todos; é compreendendo esta lógica que as crianças começam a aperceber-se que a sua opinião é deveras significativa.</p> <p>Deste modo, mediante um envolvimento informado passa-se a “reconhecer as crianças como sujeitos e não como objetos de investigação”, aceitando que as mesmas podem falar e relatar opiniões e experiências muito válidas. Desta forma as crianças são salvas “do silêncio e da exclusão e de serem representadas, erradamente, como objetos passivos (Christensen,2005:263).</p> <p>Até à próxima sessão terei que pensar/descobrir uma estratégia para explicar o que é investigar, o que faz um investigador e para que serve uma investigação, concretamente, a minha!</p> |  |

## Nota de Campo II

| <p align="center"><b>2ª Sessão – “ Sabem o que é investigar?” “Vamos fazê-lo?”</b><br/>           Centro de Acolhimento de Recardães, Sala Multiusos, 25 de Março de 2013</p>   |  |
|---|--|
| <p><b>Participantes:</b> Eu, Catarina, Sandra, Daniela, Joana, Bruno, Ana Cláudia, Ana Monteiro<br/> <b>Recursos utilizados:</b> a voz, folhas de papel, lápis de cor, marcadores variados e gravador</p>   |  |
| Descrição   | Observações/temas abordados  |
| <p>Entram, de forma alvoraçada, na sala, sentam-se ao acaso, falam entre si, a D. pergunta se me posso sentar ao lado dela... Deixo que se acalmem e pergunto se podemos começar. Em coletivo afirmam que Siiiiim.</p> <p>Eu – “ Então...antes de começar, lembram-se do que disseram ser as regras a respeitar quando se trabalha em grupo?”</p> <p>D. – “ Sim, é preciso escutar o colega”;</p> <p>B. – “ Estar com atenção”;</p> <p>Ana C.- “ Não fazer barulho, nem palhaçada”;</p> <p>Ana C. – “ Não gozar os colegas”;</p> <p>J. - “ É preciso participar e não estar a dizer não me apetece”</p> <p>Eu – “ Muito bem...lembram-se e vão ter de se lembrar sempre!”</p> <p>Para começar tenho para vocês um pequeno acessório que vai servir para todas as nossas reuniões. Sempre que trabalharmos juntos e vocês me estiverem a ajudar vai ser preciso isto que vos vou entregar. É uma pasta que servirá para colocar tudo o que registarmos de maneira a ajudarem-me com o meu trabalho para o mestrado. Enquanto distribuía as pastas ouvia “Fixe, um presente”!(Ana M.),<br/>           “Vou trazer sempre” (B.)<br/>           “ É para guardar as notas do que gostamos ou não e do que sabemos para ajudar a Ana no seu trabalho”. “Podíamos tirar uma fotografia a nós e às nossas pastas ... como investigadores”. (S.).</p> <p>Eu- “ Sim, meninos é como diz a S. serve para guardar os registos de tudo o que quiserem de maneira a investigarmos em conjunto”. “E Sim podemos tirar uma fotografia ao nosso grupo de investigadores, no final da sessão pode ser?”</p> <p>B. – “Investigadores Ana? Investigar como os adultos na televisão? Tentar descobrir coisas e pessoas como eles fazem?”</p> <p>J. – “Vamos já começar Ana? Vou fazer como eles.”</p> <p>Eu – “Sim ... Se todos quiserem, podemos começar por fazer um desenho sobre o que é para vocês investigar.”</p> <p>B. – “Boa... Eu distribuo as folhas”.</p> <p>J. – “ Porque é que tens de ser tu, eu também quero”</p> <p>Eu – “ Meninos há pouco disseram as regras para trabalhar em grupo e não referiram que deviam fazer isto, pois não?” “Lembram-se?”</p> <p>J. – “ Não!”</p> <p>Depois de distribuídas as folhas, todos começaram. Alguns mais motivados que outros. Esta menor motivação pareceu-me, e depois confirmei (quando explicaram o seu desenho), que se devia ao não saberem o que é na verdade investigar. Ao terminarem decidiu-se em grupo como se faria a apresentação do desenho. De duas hipóteses escolheu-se uma.</p> <p>D. – “Cada um fala do lugar”</p> <p>B. – “Não, vamos ao centro da sala”. Votou-se nas duas hipóteses e chegou-se à conclusão que os desenhos deveriam ser explicados no centro da sala.</p> <p>Começou a S. - “ Desenhei pouco, também escrevi. Vou dizer. Para investigar é preciso livros, procurar neles, também desenhei uma</p> | <p>Breve resumo da sessão anterior – importância das regras de participação (saber escutar o outro... estar com atenção...)</p> <p>Entrega das pastas “... para guardar as notas do que gostamos ou não e do que sabemos...”</p> <p>Ideia de que só os adultos investigam</p> <p>Sempre que faço apelo à memória é, essencialmente, como forma de despoletar o pensamento</p> <p>Aquando o desenho: incentivo à escrita de palavras para expressar</p> |

televisão porque vejo às vezes pessoas a fazerem perguntas umas às outras para descobrir coisas”

D. – “ Eu desenhei um campo de futebol onde estou a jogar com o meu irmão. Para saber jogar futebol tivemos de descobrir as regras, ver os outros jogar, perguntar truques”

Ana C. – “ Eu também desenhei um campo de futebol... é um jogo que gosto muito. É ao ar livre”.

D. – “ Copiaste o meu desenho...”

Ana C.- “ Não copiei nada. Fiz o meu (disse em tom de zanga).

... Aqui tive de intervir, e pedir para continuar... “ Atenção! Os Colegas que ainda não apresentaram também querem fazê-lo.”

B. – “ Eu desenhei-me na Rua com duas pessoas a V. e a R., estávamos juntos a descobrir coisas como os mágicos...por isso temos um chapéu como os mágicos...olhem aqui!”

(Risos)

(Risos)

Ana C. – “Mágicos? Então mas os investigadores são mágicos?

Bruno – “ Sim, eles descobrem coisas novas, às vezes ajudam pessoas”

Ana C. – “ Ah! Então são mágicos porque também como os mágicos têm de trabalhar muito para conseguir descobrir truques, será?”

Eu – Sim, Ana é verdade! Os Investigadores trabalham muito”.

J. – “ Eu desenhei um castelo com muitas janelas para ver tudo o que se passa na rua. Eu e um colega estamos nesse castelo. Para mim investigar é pesquisar com computador e procurar investigar na rua...tipo investigadores de rua, pessoas que conhecem a rua porque fazem perguntas e descobrem coisas”.

C.- “ Gosto de parques infantis grandes e de fazer perguntas aos meus colegas para descobrir coisas novas”.

Ana M. - (Silêncio) ... (Silêncio) passado um pouco, e com o desenho escondido, disse: “eu não sabia o que desenhar”.

Eu – “ Então Ana! Não tem mal, mostra-nos o que desenhaste.

Ana M. – “Foi também um campo de futebol, o nosso ali fora porque não sei o que é investigar”.

(Risos)

Eu – Antes que os colegas comessem a falar e a deixassem ainda mais atrapalhada eu, de imediato, disse “Não tem problema, vais perceber. Vamos pegar em algumas das ideias dos colegas e eles mesmo te vão explicar”.

Depois de a Ana M. ter ficado mais tranquila, sugeri um rápido exercício de modo a que quem não sabe ou não tem ideia nenhuma do que é investigar possa perceber. Numa folha A4 eu ia escrever palavras alusivas à Investigação. Estas palavras eram ditas por eles. A folha seria como que um resumo desta sessão com as crianças. As palavras que disseram: pesquisar, fazer perguntas, trabalho de grupo, computador, descobrir, magia, ver e observar, ler, atenção.

Eu – “Quem não sabia o que é investigar, já compreende agora?

Coletivo –Sim.

Ana C – Se fosse agora desenharia eu e os meus colegas na rua com livros e a fazer perguntas a pessoas. (Denotou que uma das crianças que não tinha noção nenhuma do que podia ser investigar agora, depois destes exercícios já tem. Neste momento está capaz de em conjunto começar a ajudar-me no meu trabalho).” Eu vou ajudar a Ana”- Referem-no muitas vezes.

Eu – “Por hoje terminamos, agora vamos fazer a atividade que a F. sugeriu fazermos todos”. (Fui com eles e com a F., uma das responsáveis do centro, plantar uns catos no jardim da Instituição. Foi outra das

as suas ideias;  
despoletar de opiniões



atividades que tinham programadas e na qual fizeram questão que eu participasse.

### Reflexão Crítica

Considero que a sessão foi agradável. Através desta e recorrendo ao grafismo, explorámos as ideias prévias relativas ao que é investigar e de como é um investigador. Três das crianças não tinham ideia do que pode ser uma Investigação e de como se pode fazer. Foi em grupo que conseguiram apreender tal sentido. Penso que o breve resumo que se fez no final, recorrendo à escrita de palavras associadas ajudou à compreensão e funcionou bem. Decidimos que essas palavras seriam afixadas na sala onde nos reunimos de modo a estarem sempre presentes.

Na sua generalidade, as crianças estavam alegres, bem-dispostas, abertas ao diálogo. De salientar que a Ana M. e a Ana C. se mostraram um pouco menos participativas, mas isso deve-se a não estarem à vontade com o que lhes foi pedido (como não tinham conhecimento do que é investigar recalcaram o desenho da colega do lado). Ressalto ainda que no final já imaginavam o que desenhar.

Em relação às regras do trabalho em grupo, penso que fiz bem em iniciar a sessão perguntando se sabiam como se deviam comportar em grupo, pois lembraram. Mudava apenas a minha atitude quando, no final da apresentação dos desenhos, ao ver que a Ana M. estava muito receosa por não saber o que é investigar, intervim de modo a que os colegas não a deixassem pior. Pelas expressões (abandar de cabeça, Risos) percebi que talvez não fossem ajudar a colega, no entanto se fosse agora eu deixava que continuassem, pois nunca se sabe quando é que eles não seguem outro caminho. Só mudava isso, pois considero a estratégia que, de imediato, sugeri boa. Ao dizerem em voz alta pequenas palavras e ideias relacionadas com investigação estavam a formar e a desenvolver o seu pensamento. Eu sigo o lema de que em grupo e partilhando opiniões o pensamento de cada um de nós sai mais rico. Reforço sempre a ideia de que a opinião deles e o que nós descobrimos juntos é fundamental para o meu trabalho da Universidade, assim motivo-os e faço-os sentir que têm um papel bastante importante.

## Nota de Campo III

| 3ª Sessão – “Lugares de Recardães” e “Lugares de Águeda”<br>Centro de Acolhimento de Recardães, Sala Multiusos, 5 de Abril de 2013  |  |
|---|--|
| <p><b>Participantes:</b> Eu, C., S., D., J., B., Ana C., Ana M.</p> <p><b>Recursos utilizados:</b> a voz, folhas de papel, lápis de cor, marcadores variados, gravador</p>  |  |
| Descrição   | Observações/temas abordados  |
| <p>Entram apressadamente, falam entre si, alguns pousam objetos que trazem e sentam-se...</p> <p>Sento-me entre eles...</p> <p>Eu - Podemos começar...</p> <p>Todos - Sim....</p> <p>Eu - Alguém se recorda do que estivemos a fazer na sessão anterior”</p> <p>C. – “Eu lembro-me. Estivemos a fazer um desenho sobre o que era investigar”.</p> <p>B.- “Alguns não sabiam muito bem o que era, mas agora já sabem”.</p> <p>Ana M. – “ Sim. Eu não sabia o que era, mas já sei”. “É procurar saber mais e dizer tudo o que conhecemos e sabemos sobre o que nos perguntam”.</p> <p>C. - “ Estamos prontos a ser investigadores e ajudar a Ana no seu trabalho” (recordo que na primeira sessão uma das questões que uma criança fez foi “podemos ser investigadores contigo?- desde o começo, mostraram-se muito dispostos a ajudar)</p> <p>D. - “Quando começamos a investigar?”</p> <p>S. – “ Pode ser agora?”</p> <p>Eu – “Sim é agora! Se bem que começámos logo na primeira vez que nos encontrámos. Desde o primeiro dia que estamos a trabalhar juntos. Vocês dão as vossas opiniões, dizem o que pensam, eu dou as minhas e assim vamos descobrindo coisas novas”.</p> <p>(das conversas cruzadas entre eles ouvi “pois já sabemos o que é investigar. Já descobrimos como é a Universidade” – o que realça que alguma coisa já mudou, o que me deixou feliz!)</p> <p>Eu – “ Então como querem trabalhar comigo ... preciso da vossa ajuda para conhecer Recardães e também Águeda, dois lugares que conhecem ou não?</p> <p>C. – “ Recardães é aqui! Conheço bem, e Águeda também. Fui ao Agitágueda e na escola também já falámos”.</p> <p>Ana C. – O Agitágueda... lembro- me. O parque.</p> <p>Ana M. – Eu não fui. Não sei como é Águeda.</p> <p>Eu – Já vi que uns conhecem e outros não. Fazemos assim vou dar-vos uma folha dividida em duas partes de um lado desenharmos e escrevem coisas sobre Recardães e do outro sobre Águeda.</p> <p>B. – Mas como, Ana? Ajudas?</p> <p>Eu – Fácil... Pensam em espaços que conhecem e escrevem ou desenharmos o que gostam ou não gostam deles. Também o que se pode fazer lá...</p> <p>Ana M. – Mas (pausa) não sei!... Não sei para Águeda.</p> <p>Eu – “ Se vocês não conhecerem podem imaginar como será esse local... Lembraste do Bruno ter dito que investigar era como magia...fazem magia....Inventam um lugar onde se sintam bem.</p> <p>(Risos)</p> <p>D. – Podemos inventar uma cidade bonita?</p> <p>Eu – “Sim, claro! Podem imaginar um lugar com espaços onde vocês gostariam de estar”. (É importante a motivação... Algumas destas crianças não se interessam muito, mas depois de lhe serem dadas algumas dicas elas dão muito de si).</p> <p>S.- “ Vou imaginar então!”</p> <p>Depois de desenharem, cada um explicou o seu desenho.</p> | <p>Começam a estar conscientes da importância da sua ajuda</p> <p>Constatação de que já começaram a investigar, pois ... “já sabemos” ...</p> <p>...“já descobrimos...”</p> <p>Recurso novamente ao desenho dada a sua importância</p> |

|  |   |
|--|---|
| <p>D. – “Eu quero começar”!<br/> Eu – “Começa”.</p> <p>D. - “Eu desenhei Centro de saúde. Não gosto muito porque tem de se esperar grande tempo”<br/> C.– “ Mas eu já fui e foi rápido”.</p> <p>D. – “Então ...quando eu fui...demorou muito”.</p> <p>D. – “Também desenhei uma ponte para passear com os amigos...pode-se ir sozinha. E prédios altos que estão todos no mesmo lugar.”<br/> C. – “ Todos no mesmo lugar?”</p> <p>D. – “ Os prédios deviam estar todos no mesmo sítio ... podia ver tudo à volta”<br/> C. – “Eu desenhei um parque com muito verde e um escorrega novo. O do parque de Recardães está velho e dá choque”.</p> <p>B. – “Pois é! Eu já não ando nele. Eu acho que devia haver mais parques verdes...com relva. Gosto do pino lá!”</p> <p>S. – “Para mim, esses parques deviam ter mesas e cadeiras para estar com os colegas. Parques em segurança com grandes passeios para andar a pé e jardins.”<br/> B. – “ Jardins nas casas?”</p> <p>S. – “Sim...e ao lado dos passeios...podia ajudar a fazer...gosto de flores”</p> <p>A.C. – “ Uma cidade tem cafés, comboio, desenhei os correios porque gosto de escrever cartas”. “Quando vou está muita gente. Que seca, há três pessoas no balcão”.</p> <p>A.M. – “ Não gosto do meu desenho. Tem o rio... na cidade gostava de ver o rio com peixes” ... “ mas ele tem lixo”. “ Aqui em Recardães, às vezes, há muito lixo no chão...passam e deitam lixo pela janela do carro...ou então não veem os caixotes do lixo que há para colocar o lixo”. “ As pessoas depois pisam e o lixo voa fica tudo sujo”.</p> <p>(Começam a trocar os desenhos uns com os outros)<br/> Eu – “ Ninguém quer dizer mais nada sobre as vossas cidades?”<br/> Nãoooooo.</p> <p>Eu – “ Tenho um desafio para vocês! Vão procurar descobrir mais lugares que gostassem.” “ Lugares onde se sentiriam bem a brincar, a passear, a realizar tarefas...”</p> <p>B. – “Vamos procurar esses sítios como e porquê? Nunca nos pediram para falar disso”?</p> <p>Eu – “ Podem perguntar a colegas, às vossas responsáveis, a quem quiserem...”<br/> (Com este desafio pretendo assegurar que ali cada criança presente, é importante, o que fala, o que faz, o que sente, o que procura saber...).</p> <p>B. – “ Já sei a quem perguntar”.</p> <p>Sucessivamente ... “ Eu também...eu também...”</p> | <p>Surpreendidos pelo desafio – descobrir e dar opinião por si próprios</p> <p>Têm consciência dos problemas</p> <p>Constatação: “Como? Porquê? ... Nunca nos pediram para falar disso”</p> |
| <p><b>Reflexão Crítica</b></p>   |   |
| <p>Considero que a sessão foi proveitosa, através do desenho e da descrição do mesmo explorámos as ideias que tinham de certos espaços que frequentam. Mostraram o que para eles está bem e o que não lhes interessa ou não gostam por algum motivo. Deram a sua opinião, uns com um contributo maior que outros, pois houve certos momentos em que a agitação era tanta que acabou por levar a que se dispersassem. Para mim a utilização do desenho é frequente como técnica de trabalho, pois o desenho infantil favorece a atualização e a aquisição de conhecimentos. A criança, quando desenha, modela o que percebe ou o que conhece das coisas, potenciando, assim, a assimilação e</p>  |   |

interiorização dos conhecimentos.

Sempre que alguma criança referia “ Não sei desenhar isto... preciso de ajuda ...”, eu intervinha e reforçava que ela podia escrever o que tinha pensado desenhar, pois segundo Gonçalves (1991), a escrita surge como um importante elemento que completa o desenho. (De referir que as crianças que acompanharam o desenho de palavras ao descreverem-no acrescentaram outras ideias. O pensamento vai crescendo o que se justifica pelo maior à vontade que as crianças vão ganhando). A expressão plástica é um dos meios mais característicos que a criança tem, não só de observar e manipular de forma criativa, como também de comunicar ao exterior a visão do meio que a envolve. Assim “ a criança revela-se através do que faz, pelo que os seus desenhos, pinturas e objetos devem ser observados com seriedade e não com falsas apreciações ou exageradas manifestações de êxtase, decepção ou indiferença.” (Gonçalves, 1991:7). Quando as crianças descreveram o seu desenho foi-lhes dada possibilidade de falar, de imaginar e de inventar, pois eu desafiava-as com perguntas como: “Para gostares mais desse lugar o que é que ele deveria ter?”; “Não gostas porquê?”; “O que fazias nesse espaço?”. Tudo lhes é permitido, não há barreiras, desta forma ambicionei que as crianças soltassem as ideias que lhes fervilham na mente. No final de cada sessão, falamos sobre a mesma de modo a construirmos pistas para continuar a desenvolver a Investigação.

A maioria dos locais que as crianças referiram destinavam-se à brincadeira, espaços para estar com os amigos e conhecer pessoas novas. Conclui-se, como uma das crianças referiu, que o desafio é “encontrar o lugar mais divertido de todos”.

A expressão é o modo privilegiado que a criança tem de exteriorizar sentimentos, desejos, ideias, experiências e curiosidades. Assim, o desenho infantil torna-se bastante importante no desenvolvimento emocional e psíquico da criança, já que, é encarado como um jogo e permite moldar o pensamento e expressar emoções.

## Nota de Campo IV

| <p><b>4ª Sessão – “Lugares onde me sentiria bem” “Lugares onde não me sentiria tão bem”</b><br/> Centro de Acolhimento de Recardães, Sala Multiusos, 10 de Abril de 2013</p>   |   |
|--|---|
| <p><b>Participantes:</b> Eu, C., S., D., J., B., Ana C., Ana M.<br/> <b>Recursos utilizados:</b> a voz, os desenhos que fizeram na sessão anterior, autocolantes verdes e amarelos, gravador</p>   |   |
| Descrição  | Observações/temas abordados   |
| <p>Entram... Ouve-se um olá Ana! (muito entusiasmado), pousam alguns dos acessórios que traziam e sentam-se.</p> <p>Eu – “Olá investigadores, estão prontos para mais uma reunião/ conversa?”</p> <p>Todos – Sim, estamos. Já estávamos no A.T.L. à espera que nos chamassem para vir ter com a Ana.”</p> <p>D. – “Ana! Fiz o que falámos na última vez que estivemos juntos. Perguntei em casa e no A.T.L. coisas sobre Recardães e sobre Águeda”.</p> <p>Ana M. – “Hii... era a tarefa...esqueci-me.” (O que combinámos foi assemelhado a uma tarefa, como se fosse um trabalho de casa).</p> <p>D. e J. – Eu também me esqueci”.</p> <p>B. – “Eu pensei nesse trabalho e descobri que Águeda tem espaços muito bonitos onde nós podíamos brincar e conhecer amigos novos”. “Jardins, Ruas”.</p> <p>C. – “Sobre Recardães descobri que nem sempre no centro de saúde temos de esperar muito tempo para nos tratarem, adoeci de um olho e fui lá e não demorou muito. A D. foi lá uma vez e demorou muito, porque a sala estava cheia de pessoas doentes”.</p> <p>Eu – “Muito bem, vejo que descobriram muitas coisas”.</p> <p>A. C. – “Eu não fiz o trabalho, mas posso dizer que descobri uma coisa nova, fui passear à noite com a Vanda (uma responsável do centro) e encontramos muitas pessoas também a passear. Cumprimentaram-nos.”</p> <p>B. – “Foram simpáticas? Para a próxima podem falar com elas e ir juntas”.</p> <p>Eu – “E ... Recordam-se do que falámos na última vez que estivemos juntos?”</p> <p>A. C. – “Sim, fizemos um desenho sobre sítios onde gostaríamos de estar”.</p> <p>S.- “ Eu não conhecia Águeda e imaginei que já lá tinha ido. Desenhei um espaço muito grande onde eu pudesse juntar os meus amigos e fazer um lanche, podiam vir também os pais deles. Também um rio onde se pudesse passear”.</p> <p>Eu – “Sim... Falámos sobre cidades onde se sentiriam bem e cidades onde não se sentiriam tão bem”. Hoje desafio-vos para uma atividade que completa esta nossa investigação sobre esses lugares. Assim, recorrendo a estes dois autocolantes (um verde e outro amarelo) têm de marcar qual o lugar que mais gostava e aquele de que não gostava tanto” (Não é necessário dizer de quem é o desenho, porque não é isso que conta. Esta nota foi importante, pois eu já tinha ouvido uma criança referir “o meu desenho não vai ter bolas verdes porque está feio, os lugares que desenhei não estão giros”).</p> <p>Cada um afixou o seu desenho na parede da sala e pegou em dois autocolantes. Como em sessões anteriores, através de uma conversa registada (Focus group) apontaram os respetivos motivos das suas escolhas.</p> <p>Em grande alvoroço tentaram decidir quem começaria. Como não chegavam a consenso, eu disse que iríamos tirar à sorte. “Vou rodar uma caneta sobre a mesa e começará quem tiver o bico da caneta voltado na sua direção, de seguida será quem estiver do lado direito”.</p> <p>S. – “ Está virada para mim ... Começo eu”.</p> <p>S. – “Vou colocar bola verde neste desenho porque tem um rio onde as pessoas passeiam a pé e onde conversam. Tem também barcos para dar passeios no rio. Tem prédios grandes e estes estão todos no mesmo sítio e assim não atrapalham</p> | <p>Pedido que lhes fiz associado a tarefas e trabalhos de casa que lhes mandam e não à livre procura de conhecimento.</p> <p>Escolha justificada de lugares onde se sentiam bem e menos bem</p> |

que se veja tudo à volta”.

Eu – “Então... Pensas que os prédios altos deviam estar todos num lugar para não esconderem o que se passa à volta? Concordam?”

S. “Sim, é assim!”

D. – “ Eu sim, concordo!”.

B. – “Pois, (...) quando estão a ser construídos deviam pensar nisso”.

Eu – “Sandra e um lugar que não te sentirias tão bem. Qual seria o que levava bola amarela?”

S. – “A bola amarela vai para este desenho do parque de Recardães, tem um parque pequeno, sem coisas para poder utilizar porque assim nós passamos seca lá. E Também o centro de saúde que desenharam por se demorar muito tempo.”

B. – “ A minha bola verde vai para o desenho que tem um parque grande com mesas e muito espaço para fazer jogos e também um jardim em frente a casa. (Gosto muito de plantar flores e de as ver crescer. Aqui no C.a.t.1 temos”). A bola amarela ia para o desenho do parque de Recardães, porque não temos tanta brincadeira como tínhamos no parque onde agora está a ser construído um prédio. “

Eu – Um prédio? Onde?

B. – “Aqui ao lado do C.a.t.1. Agora só temos o parque pequenino. Quando lá podemos ir não está lá quase nunca ninguém. Vamos poucas vezes... É pequeno”.

A S. Retoma – “ É pequeno, mas não temos mais nenhum...”

D. – “Bola verde desenho dos correios. Gosto de ir lá e de ver as pessoas levarem cartas lá. Fui uma vez e demorei muito tempo, mas é giro! Esse desenho tem também a igreja onde sempre que podemos temos catequese ao ar livre. Eeee... A Bola amarela vou pôr no desenho do escorrega do parque de Recardães. Dá choque.” “ É velho”.

J. – “Bola verde no jardim que desenharam grande e com espaço para fazer pino e mais ginástica. Bola amarela está no desenho que tem desenhado o centro de saúde. Não é bom esperar à seca muito tempo”. “ Lá há seca... Estar doente e esperar é mau...”

A. M. – “ Eu... É difícil. Não sei como onde pôr os autocolantes”.

Eu – “Pensa um bocadinho”.

A. M. – “ Tá bem (...) Pausa ...Eu sentia-me bem onde está mais espaço para brincar na rua. A bola amarela vou pôr no rio, porque tenho medo, não sei nadar”.

C. – “Bola verde no meu desenho. O que me importa é muito espaço verde para correr, saltar, jogar. Às vezes falta é tempo para fazer isso e alguém que vá também. A bola amarela vai para o desenho dos prédios altos, estes prédios altos não nos deixam ver o que se passa do outro lado e também porque destruíram o nosso jardim e estão lá a construir um grande prédio”.

A. C. – “ Sentia-me bem no desenho que tem uma calçada grande para passear sem ter medo dos carros. Esse desenho também tem computadores que eu adoro. A bola amarela para o parque de Recardães, é pequeno. Gosto mas é pequeno. Também para o centro de saúde, porque temos de esperar”.

Todos – “Ahh... tantas bolas verdes onde tem jardim... amarelo aparece no parque e no centro de saúde”.

Eu – “Como é esse jardim que tem bolas verdes?”

B. – “Tem parque com várias coisas para brincar, não deve ter um escorrega que dá choque como o que temos no nosso parque”

D. – “Tem relva onde se pode passear, fazer ginástica e lanchar. Tem sol”

J. – (Risos) “ Sol? Daniela pode ter sol ou não...pode estar escondido”.

S. – A esse jardim com relva queria ir muitas vezes...mas não nos deixavam por ir sozinhas e ter trabalhos para fazer”.

J. – “Oh, pois os trabalhos não nos deixam...fica tarde e já não vamos”

Ana M. - “ Pedir para fazer os trabalhos mais tarde” Que acham?”

J. – “Acho que não deixavam, porque no A. T. L. Quase nunca vamos, há sempre coisas para fazer lá na sala”. S. - “ Podemos dizer que, às vezes, as coisas que

|  |  |
|--|--|
| <p>fazemos na mesa da sala também podem ser feitas na rua”.</p> <p>(Deixei-os conversar sobre as possíveis estratégias para conseguir mais tempo para brincar no parque e no espaço verde que todos desejavam ter no parque de Recardães).</p> <p>Quando se começaram a dispersar disse:</p> <p>“E os espaços com bola amarela o que lhes falta para poderem ser espaços onde vocês gostassem de estar?</p> <p>A. C. – “ Tinham de ter mais espaço para brincar e mais pessoas e lugares para conhecer. No antigo parque estavam sempre muitos miúdos. Alguns eram conhecidos outros não. Recardães é um espaço pequeno e conhecemos tudo, podia ter mais espaços novos.”</p> <p>Eu – Que espaços?</p> <p>A. C. – “Lugares para descoberta de coisas novas, de experiências”</p> <p>C. – “Eu já fui muitas vezes ao centro de saúde. Fui curiosa e perguntava e experimentava tudo. Algumas vezes não tive de esperar, mas outras sim. E muito tempo. Deviam ter um espaço para não apanhar seca”</p> <p>J. – “Ou então ter mais médicos”.</p> <p>B. – “Melhor mais médicos e enfermeiros”.</p> <p>C. – “Os prédios não deviam esconder as coisas mais pequenas. Podiam ser construídos num mesmo espaço”.</p> <p>D. – “Eu penso que nos correios o que se podia mudar era colocar mais cadeiras para as pessoas sentarem e mais pessoas a trabalhar. Não perdiam tempo.”</p> <p>Eu – “ Podemos concluir com o que fizemos o quê?</p> <p>S. – “Que sabemos quais os lugares que eram bons e quais os que se podia mudar”</p> <p>D. – “ Ser nós a dizer o que era preciso”</p> <p>Todos – “Sabemos o que é para mudar”.</p> <p>Eu – “Por hoje ficamos por aqui... não se esqueçam do que falámos hoje e que, se quiserem, podem partilhar com os amigos e as vossas responsáveis. O que aqui descobrimos pode ou não ser partilhado pelos outros”</p> |  |
|--|--|

**Reflexão Crítica**

O primeiro apontamento que faço desta sessão é: as crianças associaram o pedido que lhes fiz na sessão anterior (procurar descobrir outros espaços em Recardães e investigar sobre a cidade de Águeda) a um trabalho, a uma tarefa. Encararam - no como se fosse um trabalho de casa. Justifico isto com a falta de hábito na descoberta de novos assuntos por si mesmos e também uma vez que como disseram, ninguém por hábito lhes pede para descobrirem espaços de que gostem nesses locais (“Vamos procurar esses sítios como? e porquê? Nunca nos pediram para falar disso.”). Esses são os lugares sociais que as envolvem e sobre os quais elas não são chamadas a falar, ou seja, não lhes é dada a oportunidade de se expressar sobre os mesmos e de procurar conhecer.

Da atividade de associação da cor ao espaço (bola verde ou amarela) resultaram muitas ideias. A cidade onde se sentiriam melhor (bola verde) tinha: muitos lugares para visitar, parques infantis com jardins grandes e muita relva, espaço para muita gente, pessoas novas para conhecer, serviços (correios e centro de saúde) onde o tempo de espera não fosse muito, para isso, ressaltaram a importância da colocação de mais pessoas ao serviço e criação de uma secção para as crianças se entreterem e como referem “não apanhar seca”.

No que diz respeito à Cidade onde não me sentiria tão bem (bola amarela) referiram: parques pequenos sem jardins, com poucas diversões, haver poucas pessoas novas para conhecer e falar, espaços que limitam visibilidade (caso dos prédios altos), parque de Recardães onde, desde que haja tempo para disfrutar, se disfrute apenas dos poucos acessórios que tem, nomeadamente, escorrega, baloiço e bancos para sentar.

As crianças têm plena consciência do que era necessário para o parque fosse mais atrativo. Falaram-me em espaço relvado para fazer ginástica, um escorrega maior e que não dê choque, obstáculos para saltar, trepadeiras, mesas para fazer jogos de mesa e sentar para conversar com os amigos,

entre outros aspetos. Confessam que o parque não é o que desejavam, mas é notório que gostam de lá estar e sempre que podem fazem-no. Os trabalhos de casa são a razão que mais vezes apontam para a limitação do tempo que passam no parque. Outra das razões é, a falta de disponibilidade de algum adulto para os acompanhar “Não dá para ir sozinhos”! Dizem-nos que mesmo sendo perto é necessário alguém para vigia.

Relativamente à falta de tempo para ir ao parque as crianças falaram um pouco sobre possíveis estratégias a utilizar de modo a conseguir usufruir do mesmo com maior frequência (“Pedir para fazer os trabalhos mais tarde” ... “dizer que, às vezes, as coisas que fazemos na mesa da sala também podem ser feitas na rua”).

No final da sessão incentivo à partilha das experiências como forma de sobrevalorizar a importância do trabalho que estão a desenvolver em conjunto comigo. Penso que é fundamental fazer-se reflexões em conjunto com as crianças sobre o que vão dizendo e realizando, pois indo de encontro às ideias de Lourdes Gaitan (2011) na investigação com crianças é fundamental incluir as crianças nos debates, há que criar um ambiente de trabalho que vá crescendo com vista à livre participação. As crianças precisam conhecer os seus direitos de participação, mas acima de tudo conquistá-los e exercê-los. É a diferença entre direitos outorgados e direitos conquistados que as crianças precisam perceber e isso só se consegue com práticas que tenham em conta as ideias das crianças e não apenas práticas com vista nos pensamentos dos adultos. Assim, “no que respeita quer aos direitos básicos de provisão e proteção, quer aos civis e políticos, há grandes desafios por concretizar para que possam ser exercidos de uma forma interdependente, ativa, significativa e com implicações reais na satisfação das necessidades” Fernandes (2009:56). Os adultos têm de trabalhar de modo a rentabilizar as múltiplas linguagens das crianças e encarar as mesmas como cidadãos participativos em todos os aspetos conseguindo, deste modo, contrariar a exclusão das “vozes e ações dos que estão a crescer” Harvey Graff, citado por Hendrick (2005:102).

É segundo estas ideias que tento esquematizar as sessões a desenvolver em conjunto com as crianças. Este esquema tem sempre possível a hipótese de ser alterado mediante vontade da criança. Partilho a ideia de que “ a consideração dos olhares das crianças acerca dos seus mundos sociais e culturais, a partir do seu próprio campo e através das suas vozes, é uma das estratégias mais adequadas para a consolidação do discurso da cidadania infantil” Fernandes (2009:109).



## Nota de campo V

| <p align="center"><b>5ª Sessão – “Para brincar como gostamos é preciso...”</b><br/>           Centro de Acolhimento de Recardães, Sala Multiusos, 12 de Abril de 2013</p>   |   |
|---|---|
| <p align="center"><b>Participantes:</b> Eu, C., S., D., J., B., Ana C., Ana M.<br/> <b>Recursos utilizados:</b> a voz, as grelhas – “como ocupo o meu dia” e o gravador</p>   |   |
| Descrição   | Observações /temas abordados  |
| <p>Chegam a correr, falam e riem entre si, pousam as suas pastas em cima da mesa e aproveitam para os fotografar.</p> <p>Enquanto depois veem a fotografia digo-lhes que vou ligar gravador de voz.</p> <p>A.M. – “ O que vamos fazer hoje?”</p> <p>Gostei da conversa que tivemos no outro dia que a Ana cá esteve. Estivemos a descobrir razões para gostarmos e não gostarmos de alguns lugares”.</p> <p>B. – “ Pois... Eu até contei lá no C.A.T. 1 o que falámos. Estava à mesa e lembrei-me”.</p> <p>Eu – “Ainda bem que gostaram. O que querem fazer hoje?”</p> <p>J. – “Quero continuar a conversar. Apontas sempre as nossas ideias, ouves com atenção e isso gosto muito”.</p> <p>Eu – Muito bem. Vamos então conversar. (Trouxe umas grelhas para preencherem de modo a perceber que tempo têm para brincar no parque. Isto porque no último dia referiram que os trabalhos não vos deixam tempo para fazer o que gostam. Vou ver se no decorrer da conversa estas grelhas podem ou não ser utilizadas).</p> <p>J. – “No desenho que fiz sobre os lugares que gostava e não gostava acrescentei algumas palavras para verem o que gosto mesmo e o que não gosto tanto. Eu gostava de conhecer e poder ir a uma cidade movimentada, mas que tivesse grandes passeios para nós crianças estarmos protegidos. O que mais gosto é ter espaço ao ar livre para fazer o que quero e brincar com quem quero. Não é muitas vezes possível porque têm medo que seja perigoso”.</p> <p>B. – “Os trabalhos ... o medo que têm de nos deixar ir sozinhos para a rua... têm coisas a fazer e não podem ir connosco”.</p> <p>D. – “ A minha amiga da escola S. vai muitas vezes. Vejo- a da janela e vai sozinha.”</p> <p>J. – “Mas a mãe dela não a deixa estar muito tempo, mas... vai mais vezes que nós”.</p> <p>A. C. – “ Ana nós gostamos de brincar na rua. Estar com amigos que não são os amigos do A.T.L., jogar no parque, falar uns com os outros”.</p> <p>S. – “ Alguns têm animais e levam para lá e podemos fazer festas. Não temos nenhum no C.A.T1 e assim podemos ver e brincar com eles”.</p> <p>Catarina - “Às vezes pergunto a amigos da escola que vivem ali e eles vão, eu há dias que vou outros não. Queria ir mais vezes”.</p> <p>Eu – “ Quando não vão o que fazem?”</p> <p>Todos – “Os trabalhos de casa e jogos na mesa do A.T.L.”.</p> <p>Eu – “É preciso fazer os trabalhos de casa ...o que pode acontecer é tentar fazer mais rápido, sem distrações. (Dei-lhes este conselho, pois sei que muitas das vezes as distrações ocupam muito tempo).</p> <p>Para brincar na rua precisavam então de tempo e mais?”</p> <p>J. – “Alguém que fosse connosco ou então ir sozinhos...”</p> <p>D. – “Sabes que sozinhos não podemos!”</p> <p>B. – “No A.T.L. os jogos são sempre os mesmos e na rua com tempo podemos inventar jogos, jogos para podermos brincar todos.”</p> <p>Eu – “ E já pensaram em inventar jogos novos para fazer dentro do A.T.L. ? Pode-se fazer quase tudo o que se faz na rua”.</p> <p>D. – “Jogos tradicionais... um percurso com bolas”.</p> <p>Eu – “Há pouco espaço mas podem tentar...organizar a sala de maneira a ter mais espaço”.</p> <p>J. – “ Boa... fazemos assim... pomos as mesas e cadeiras num canto”.</p> | <p>Escuta das crianças- realçaram que gostam das sessões e que eu preste atenção às suas ideias</p> <p>A proteção a mais, por vezes, proíbe que façam o que desejam</p> |

|  |   |
|--|---|
| <p>Voltam à falta de tempo para disfrutar da rua.</p> <p>A.C. – “ Queria ter tempo para poder ir caminhar com os amigos”<br/> Eu – “Muito bem...então o que é preciso para que isso aconteça?”<br/> D. – “Mudava o tempo de fazer os trabalhos de casa...fazia metade depois da escola e outra metade mais tarde. No meio podia brincar como queria”<br/> J. – “ Mas nunca podíamos fazer todas coisas diferentes...é preciso respeito. Podíamos era escolher o que fazer em cada dia...por votação!<br/> Eu – “Boa ideia. Na votação todos podiam dar opinião”.(Ênfase na importância da opinião).<br/> Eu – “Trouxe-vos uma grelha para preencherem com o que fazem nos vossos dias. Escolhi a terça-feira e a sexta-feira por serem alguns dos dias que estou cá com vocês”.<br/> B. – “ Eu distribuo”.<br/> Começam a preencher. Nota-se que estão a demorar algum tempo, pois têm de fazer um breve resumo dos seus dias.<br/> Terminaram...<br/> S. – “ Deixem ver as vossas. Pode ser?”<br/> Eu – “Pode sim, mas ficará para verem em casa...hoje não fazemos mais nada em conjunto. Prometi e vamos um pouco ao parque. TODOS. No próximo encontro vamos ver quais as diferenças entre as grelhas.”</p>  | <p>Mostrar que a opinião de cada um é essencial.</p> <p>Consciência da falta de tempo para brincar e fazer o que mais desejam.</p> <p>Ida ao parque permitiu-me vê-los noutra contexto.<br/> Grande entusiasmo.</p> |
| <p><b>Reflexão crítica</b></p>   |   |
| <p>Em todas as sessões faço de tudo para que as crianças se sintam investigadoras. Tento dar o meu melhor. Como lhes expliquei no início deste Projeto a ajuda delas será essencial para eu desenvolver o meu trabalho. São as crianças que têm algo para me ensinar e não estão comigo nestas sessões para aprender o que lhes ensino, mas sim para descobrir comigo que são protagonistas deste Projeto. Um projeto onde comunicar implica um tempo sem pressa, tempo este que busco com elas. Procuo respeitar o seu tempo e incentivar que participem com as suas ideias. É um grupo por excelência carente de brincar, aproveito isso para despoletar neles novas ideias de brincar no espaço que têm disponível no momento. São crianças que preferem a rua para brincar, mas que com incentivo e novas ideias, creem que se pode fazer o mesmo no espaço fechado (“arrumar as cadeiras e mesas para um canto”; “ fazer jogos tradicionais”).</p> <p>Estas crianças associam o tempo que têm para brincar ao espaço. Para elas ter pouco tempo para brincar indica que já não se pode fazer uma brincadeira engraçada. Tempo para eles implica ida à rua, implica brincar livremente. A falta de tempo para brincar foi muitas vezes referenciada. Deixei que se expressassem sobre essa falta de tempo, ressaltando sempre que precisam encontrar estratégias para vencer a falta de tempo. É interessante a perspectiva das crianças relativamente ao tempo de brincar. Contata-se efetivamente o sentimento que algo não está bem na ocupação do seu tempo!</p> <p>A minha preocupação fulcral foi imaginar ambientes facilitadores da comunicação entre crianças e, entre adulto (eu) e crianças, para a criação de espaços de ação comunicativa entre eles.</p> |   |

## Nota de campo VI

| <p align="center"><b>6ª Sessão – “A minha terça-feira” “ A minha Sexta-feira”</b><br/>           Centro de Acolhimento de Recardães, Sala Multiusos, 17 de Abril de 2013</p>  |  |
|---|--|
| <p align="center"><b>Participantes:</b> Eu, C., S., D., J., B., Ana C., Ana M.<br/> <b>Recursos utilizados:</b> a voz, gravador, tratamento das grelhas</p>   |  |
| Descrição   | Observações/<br>temas abordados  |
| <p>Começo a sessão perguntando se recordam a sessão anterior.<br/>           B. – “ Sim”<br/>           A.C.- “ A falar do tempo disponível que temos para brincar”.<br/>           D. – “ E das brincadeira ao ar livre”.<br/>           J. – “ Pensamos se podíamos fazer as brincadeiras que fazemos na rua no A.T.L.<br/>           Tínhamos é de organizar o espaço”.<br/>           ... (pausa)<br/>           B. – “ No A.T.L. ? Eu acho que não vão gostar...não vão deixar ... não há espaço”.<br/>           “Não há tempo para tudo!”<br/>           J. –“OHHH....”<br/>           J. –“ Ana, no outro dia também preenchemos uma grelha com o que fazíamos em dois dias da semana. Olha a minha!”<br/>           S. – “ O que menos gosto de fazer é os trabalhos de casa...mas passo muito tempo a fazer”.<br/>           Eu – “Vamos comparar as grelhas de cada um de vocês? Começamos pela de terça-feira”.</p> <p>Todos colocam as grelhas no centro da mesa de modo a todos poderem ver todas as grelhas<br/>           C.– “Mais tempo estamos na escola”.<br/>           Eu – “ Estive a reparar que vocês não colocaram nenhum tempo para descansar. Tirando a hora de dormir. Estão sempre ocupados?”<br/>           A.M. – “ Sim...estamos sempre a fazer alguma coisa”.<br/>           B. – “Nunca descanso...senão há nada para fazer jogo à bola”.<br/>           Eu – “ Então...nos tempos livres vocês estão ...”<br/>           D. – “ Jogar”<br/>           Eu – “ Olha vejam aqui na grelha estão sempre a fazer alguma coisa...será que têm tempo livre?”<br/>           C. – “Pois à terça eu tenho música. Já venho tarde”.<br/>           J. – “E eu e a Daniela à sexta temos estudo acompanhado”.<br/>           J. – “Temos AEC’S.”<br/>           Eu - “E tempo livre?”<br/>           B. – “ Tempo livre é para fazer o que quero!” “ Tenho muito pouco”.<br/>           Eu – “No almoço dizem que pode ser em casa ou na escola”.<br/>           B. – “Sim, eu prefiro comer na cantina, porque não tenho de pôr a mesa, e em casa tenho. Quando ponho a mesa, depois também ajudo a arrumar e não sobra muito tempo para brincar”. “Almoço em casa quando não há escola de tarde... Não há escola mas há muitos trabalhos de casa e também ajudar a arrumar os quartos”. “As responsáveis pedem-nos para arrumar!”<br/>           Eu – “ Se pudessem retirar algo dos vossos dias o que retiravam?”<br/>           S. – “ Retirava o tempo que passamos no A.T.L. sem estarmos a brincar. É um tempo que está ocupado, mas não estamos a fazer o que mais gostamos. Os Jogos de mesa são sempre os mesmos”.<br/>           Eu – “ Agora coloquem a grelha do dia de sexta-feira. Quais são as mudanças?”<br/>           A.M. – “Pelo que vejo aqui em algumas não se fala em fazer trabalhos de casa,</p> | <p>Tempo livre e/ou ocupado com o que não deseja.</p> <p>Crianças reparam nas maiores diferenças quanto à ocupação do tempo relativa aos dois dias.</p> <p>Diferentes ideias quanto à melhor ocupação do tempo.</p> <p>“Quem decide como o tempo é organizado?”<br/>           ...” As nossas responsáveis”<br/>           “Queria mais horas para poder brincar no C.A.T.1”</p> |

|   |  |
|---|--|
| <p>na sexta-feira”</p> <p>C.– “Pois à sexta raramente se faz deveres, deixamos para sábado de manhã. À sexta-feira aproveita-se para não levar as mochilas para o A.T.L. É o único dia”.</p> <p>B. – “A hora de deitar é mais tarde”.</p> <p>D. – “ Podemos brincar e ver televisão até mais tarde”.</p> <p>Eu – “ Meninos! Não estão todos a ouvir!”</p> <p>C. – “A Daniela não me deixa ouvir.”</p> <p>Eu – “Muito bem... Daniela que diferença encontras nas grelhas?”</p> <p>D. – “ Eu gostava de ter mais tempo para poder jogar à bola em vez dos deveres. É isso que acontece à sexta. Mas só à sexta!”</p> <p>Eu – “ Se pudesses reduzir o tempo de alguma atividade do dia o que seria?”</p> <p>D. – “ Era reduzir o tempo dos deveres”</p> <p>B. – “E mesmo os deveres de casa... arrumar os nossos objetos, roupa...”</p> <p>Eu – “E retiravam por completo os deveres?”</p> <p>D. – “Não... Também temos de ajudar nas tarefas de casa e os deveres da escola é para aprender a matéria e ter boas notas”.</p> <p>C. – “ A escola começava mais tarde. Assim tínhamos mais tempo para brincar de manhã.”</p> <p>A.C.- “ Se eu pudesse eu preferia se dormir”.</p> <p>Eu – “ Quem decide como o tempo é ocupado?”</p> <p>B. – “ No nosso dia quem manda é: as nossas responsáveis ... são elas que nos orientam. Quando vamos para a cama são elas que nos mandam, porque eu gostava que o dia tivesse mais horas para poder, à noite em casa, ter mais tempo para brincar com os amigos”.</p> <p>Eu – “ E brincavam a quê?”</p> <p>B. – “Muita coisa...Gostamos de imaginar que somos robots e mágicos e então imaginamos muitas brincadeiras doidas”.</p> <p>C. – “ Já estamos de pijama e normalmente é na sala.”</p> <p>D. – “ Imitamos programas da televisão...onde há dança e onde cantam”.</p> <p>A.C.- “ Jogamos às escondidas”.</p> <p>Eu – “ Os adultos não brincam?”</p> <p>B. – “ Sim eles brincam! Mas só se nos tivermos portado bem e se ajudarmos nas tarefas da casa. Aí brincam connosco”.</p> <p>Eu – Assim como eu brinco com vocês. Não é?”</p> <p>“Siiiiimm ... mas às vezes a elas falta tempo.</p> <p>Eu – “ Pois também têm de arrumar a casa”.</p> <p>Eu – “Por hoje ficamos por aqui... Chega de conversa. Vão e brinquem muito”.</p> <p>B. – “Gostamos destas conversas...são boas...podemos dizer tudo o que pensamos”.</p> <p>C. – “E conhecer a opinião dos outros”.</p> <p>B. – “Aprendemos que todos brincamos quando dá tempo para isso e quando nos despachamos com os deveres”.</p> <p>B - “Assim brincar...brincar...”</p> <p>Eu – “ Pois...”</p> <p>“... Temos de pensar e dar opinião sobre a melhor forma de organizar o dia”.</p> <p>Ao conversar e decidir como fazer conseguem quem sabe ter mais tempo para fazer o que querem.”</p> <p>A.C.- Ana! Mas e quando não perguntam como queremos fazer?”</p> <p>B. – “ Temos de mostrar que da maneira que pensamos é melhor”</p> <p>Eu – “ Isso Bruno... Continuem.... Pensar em estratégias!</p> | <p>Reforço da ideia de que “não podemos só brincar... Há que procurar organizar o dia”.</p> <p>Procurar estratégias de mudança</p> |
|---|--|

### Reflexão crítica

O encontro de hoje tornou-se bastante produtivo e enriquecedor, apercebi-me que estas crianças sentem que não têm tempo livre, que estão sempre ocupadas com atividades impostas pelos adultos. Sentem necessidade de ter mais tempo para brincar na rua. Subentende-se que a escola é vista, por algumas destas crianças, como um lugar desagradável, reduziriam aí a sua permanência. Estudar também é referido pelas crianças como o que menos gostam de fazer. “Os trabalhos de casa ocupam muito tempo”. Incrivelmente as crianças já desejam que o seu dia fosse maior (estão como os adultos que requerem mais tempo para conseguir fazer tudo o que têm em mente e é essencial às suas vidas). Terminei a sessão com o reforço da ideia de que “não podemos só brincar”, com tal referência pretendia que ficassem com a ideia da importância da organização do tempo, bem como a ideia de que tempo livre é essencial existir, mas que a escola também é importante. É visível que algo não está bem na ocupação do seu tempo!

## Nota de campo VII

| <p align="center"><b>7ª Sessão – “ Vamos fazer questionários...”</b><br/> Centro de Acolhimento de Recardães, Sala Multiusos, 24 de Abril de 2013</p>  |   |
|--|---|
| <p align="center"><b>Participantes:</b> Eu, C., S., D., J., B., Ana C., Ana M.<br/> <b>Recursos utilizados:</b> a voz, folha de papel com o círculo do tempo, gravador</p>   |   |
| Descrição  | Observações/temas abordados                                 |
| <p>Oláaaa...<br/> Então brincaram muito?<br/> As crianças de imediato responderam que brincaram sempre que houve tempo.<br/> Eu – “Numa das folhas da pasta apontem os momentos do dia em que brincam”.<br/> B.- “Antes de ir para a escola há sempre tempo para brincar enquanto esperamos que nos levem lá”. (O Bruno frequenta a escola que é perto do Centro de Acolhimento).<br/> A.C.- “Eu não brinco ... a carrinha que nos leva à escola chega cedo”.<br/> A.M.- “Eu também só brinco um bocadinho porque a carrinha chega rápido”.<br/> C. – “Eu de manhã não brinco ainda estou com sono e não gosto. Brinco no intervalo da escola e depois de almoço e quando não tenho trabalhos de casa”.<br/> S. – “Eu brinco quando chego à escola, antes de entrar na sala”.<br/> Eu – “ Como veem há sempre tempos diferentes de brincar...”<br/> D. - “Pois...quando há tempo há brincar, quando não há temos trabalhos a fazer”.</p> <p>Começam a dispersar... sugiro então novo desafio!</p> <p>Eu – “ Muito bem... Como na reunião anterior estivemos a comparar as grelhas e vocês participaram tão bem, hoje trago-vos um círculo que chamo círculo do tempo”.<br/> Ficaram curiosas e apressaram-se a perguntar o que era e como iam fazer. Distribuí os círculos e pedi que imaginassem que aquele círculo vazio representava o seu dia, teriam de o repartir de acordo com as suas atividades habituais. Posteriormente, foi-lhes dito que poderiam fazer exatamente o que quisessem, com o círculo, para representar esse tempo.<br/> Surgiram esquemas com linhas direitas, outros com linhas torcidas, com muitas divisões, com poucas. Ao dividirem o círculo ouvia “depois deixas-me ver o teu...quero saber como é o teu dia...o que tem de diferente do meu”. Foi notória a curiosidade em saber como era o dia dos outros. O que faziam de diferente, teriam mais tempo para brincar. Estes e outros aspetos foram levantados no decorrer da atividade.<br/> Estas questões tiveram grande ênfase quando as crianças trocaram entre si os esquemas. Assim referiram que gostariam de conhecer o dia de mais pessoas e saber se estas faziam as mesmas coisas que eles.<br/> Foi então que sugeri que cada um criasse um pequeno guião com questões para depois entregar a quem quisessem. Referiram que queriam fazer às meninas do C.A.T.2 por elas serem mais velhas e a alguns amigos. “ Vamos fazer às meninas do C.A.T.2 porque o dia delas pode ser bem diferente do nosso. Terão de estudar mais ou terão mais tempo para estar com os amigos como elas tanto gostam”.</p> | <p>Utilizaram linhas para dividir o tempo em atividades</p> |

|  |  |
|--|--|
| <p>Eu – “ Então até à próxima sessão vão pensar nessas perguntas e escrever num papel. Na próxima sessão decidimos quais as perguntas que fazemos e quais as que não fazemos”. (Ver anexo VI).<br/>Bem alto dizem – Combinado!</p> |  |
|--|--|

**Reflexão Crítica**

O registo do tempo de brincar foi importante, pois aperceberam-se que nem todos têm o mesmo tempo para brincar. Assim tomam consciência de que há mais para além do brincar e que devem pensar na organização do seu dia e aproveitar sempre que querem e podem.

Quanto ao círculo do dia, na sua maioria, as crianças associaram imediatamente o círculo ao conceito matemático familiar do esquema da tarte, que estudam nas aulas de matemática. (este é utilizado, por exemplo para explicar a noção de décima). Neste sentido, esta atividade particular de desenho realçou a semelhança da experiência entre estas crianças. Cada uma delas tem consciência do tempo disponível para cada fase do dia, assim solucionaram o problema (neste caso o desafio que lhes propus) ao trabalharem com este tipo de esquema.

No decorrer do mesmo sentiam-se curiosos com a forma como os colegas dividiriam o seu “Quero saber como é o teu dia”. Ao referirem este interesse sugeri que criassem um guião de questões para fazerem a colegas. Uma ideia que despoletou muito interesse e vontade.

## Nota de campo VIII

| <b>8ª Sessão – “Nós investigadores e a entrega dos questionários...”</b><br>Centro de Acolhimento de Recardães, Sala Multiusos, 1 de Maio de 2013   |   |
|---|---|
| <b>Participantes:</b> Eu, C., S., D., J., B., Ana C., Ana M.<br><b>Recursos utilizados:</b> a voz e questionários   |   |
| <b>Descrição</b>  | <b>Observações/temas abordados</b>                |
| <p>Nesta sessão continuámos a preparar os questionários. Cada criança trazia na mão a folha com as perguntas. As perguntas deles incidiam sobre o que os outros gostavam mais de fazer, quais as atividades que não gostavam, se tivessem mais tempo o que faziam, perguntavam se brincavam na rua e a que brincavam e decidiram colocar também um círculo do tempo. (Em conjunto escolhemos as perguntas que devíamos fazer).</p> <p>O passo seguinte foi escrever as perguntas no computador, imprimir e preparar a entrega.</p> <p>Porque não chegavam a uma decisão, decidiu-se por votação quem iria escrever as perguntas no computador e quem iria preparar as folhas para imprimir e decidir a quem entregariam o questionário.</p> <p>Cada um decidiu a quem queria entregar o questionário.</p> <p>Ainda no mesmo dia...</p> <p>Fomos entregar os questionários. As crianças iam muito entusiasmadas. Explicaram às colegas para que servia o questionário e qual a sua importância. Entregaram a cinco meninas do C.A.T.2; dois dos questionários escolheram entregar a amigas na escola.</p> <p>O questionário tinha uma pequena introdução escrita por mim que também explicava para que servia o questionário.</p> <p>As crianças diziam “depois de responderem, e podem ficar com questionário e entregar mais tarde, nós iremos analisar se as vossas respostas se assemelham ou não às nossas ideias.</p> <p>As crianças estão curiosas por saber se os amigos têm ou não mais tempo para brincar que eles e quais as atividades do dia que menos gostam.</p> <p>Foi uma sessão longa, mas que tenho a certeza que gostaram.</p> | <p>Entusiasmo na preparação dos questionários</p> |
| <b>Reflexão Crítica</b>   |   |
| <p>O primeiro apontamento que faço desta sessão é a forma empenhada como as crianças preparam comigo os questionários e os entregaram aos colegas. Não se esqueceram de pensar nas perguntas. Elas estão desejosas de comparar as respostas dos colegas com as ideias deles sobre a organização do tempo, a vontade e a liberdade de brincar, diferente ocupação do tempo entre outros aspetos.</p> <p>A responsabilidade com que explicaram aos colegas a importância do questionário foi visível. Sentiram que tentar conhecer as opiniões dos colegas era essencial para a investigação. Encaram este momento de modo muito responsivo o que prova que elas compreenderam todo trabalho de investigação desenvolvido anteriormente.</p> <p>Considero, que ao respeitar as necessidades e vontades das crianças investigadoras, ao dialogar e negociar com as mesmas, construí uma relação propícia à concretização de uma investigação com crianças.</p>   |   |



## Nota de campo IX

| <p align="center"><b>9ª Sessão – “Análise dos questionários”</b><br/>           Centro de Acolhimento de Recardães, Sala Multiusos, 8 de Maio de 2013</p>   |   |
|---|---|
| <p align="center"><b>Participantes:</b> Eu, C., S., D., J., B., Ana C., Ana M.<br/> <b>Recursos utilizados:</b> a voz, questionários e gravador</p>   |   |
| Descrição   | Observações/tem as abordados                                      |
| <p>Já me encontrava na sala....ouve-se ainda pelo corredor “ OLáaaa Ana”.</p> <p>Eu – “Olá meninos!” Vêm felizes...?”</p> <p>B. – “ Sim, foram-nos chamar para vir para aqui e antes passámos no C.A.T.1 para ir buscar os questionários que os amigos nos devolveram”.</p> <p>Eu – “ Muito bem...”</p> <p>D. – “Olhei para o questionário da minha amiga. No círculo ela também acha que a escola e estudar ocupam muito tempo. Umas vezes mais que outras”.</p> <p>Todos disseram - (eu também vou ver o questionário que eu tenho).</p> <p>J.- “ A minha amiga não é assim... tem só um bocadinho de tempo para estudar...o resto diz que é para dormir, passear, computador, ver televisão e atividades em casa”.</p> <p>Eu – “Que atividades podem ser essas?”</p> <p>J. – “Deve ser arrumar a casa...porque elas vivem num apartamento ali ao lado. Já são crescidas e nós estamos divididos entre o C.A.T.1 e C.A.T.2”.</p> <p>A.C. “ Ah... a minha colega nem fala no tempo que estuda. No círculo não aparece”.</p> <p>A.M. “ A minha acha que metade do dia está na escola e no A.T.L. O resto do tempo é para dormir, brincar, comer e estar em casa”.</p> <p>C. – “A minha amiga no círculo também não fala em estudar e na escola. Tem um espaço para dormir, sonhar, estar no P.C, Get High (produção de música) , comer, amigos e não fazer nada. Todo o círculo está envolvido por música, ela anda sempre a ouvir e a cantar”.</p> <p>B. – “A minha amiga tem metade do círculo para escola, depois o resto é correr e não fazer nada”.</p> <p>Eu – “ O que será não fazer nada”?</p> <p>B. – “No C.A.T.2 como já são mais velhas que nós elas não gostam de ir ao parque, nem brincar como nós, elas preferem às vezes ficar paradas a ver e pensar e sonhar”.</p> <p>S. – “ Eu também gosto de estar parada. Gosto de sonhar...pensar...”</p> <p>S. – “ O questionário da minha colega tem um círculo com metade do tempo ouve música e depois vê televisão, canta e escreveu cozinha. A cozinha deve ser quando são elas a ajudar no jantar”.</p> <p>Eu – “ À pergunta o que mais gostas de fazer...o que responderam?”</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Correr</li> <li>- Correr</li> <li>- Estar com as amigas a conversar</li> <li>-Ir à discoteca e a festas até altas horas</li> <li>- Andar na piscina, Fazer doces, jogar computador e festas</li> <li>- Ir a festas com tema, ouvir música, estar com os amigos e acampar Catarina - “Nunca acampeí”.</li> <li>- Dançar, cantar e estar com os amigos.</li> </ul> <p>B.- “ Elas não falam no parque ... não gostam do que nós gostamos”.</p> <p>Eu – “E o que menos gostam de fazer?”</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Estar paradas</li> </ul> | <p>“No C.A.T.2 elas às vezes preferem ficar paradas a ver...”</p> |

|  |   |
|--|---|
| <p>- Estudar<br/> - Ficar em casa<br/> - Estudar<br/> - Ficar fechada em casa, não fazer nada<br/> - Estudar<br/> - Andar de escorrega<br/> C. – “ Andar de escorrega foi a minha amiga que disse, porque ela também não gosta do escorrega do nosso parque, é pequeno e dá choque...têm de pôr outro”.<br/> Eu – “As vossas amigas sentem falta de tempo para fazer o que gostam?<br/> D. – “ Acho que não. Elas não falam nos trabalhos de casa...devem ter menos ... e fazem o que gostam”.<br/> B. – “Elas têm mais liberdade”.<br/> J. – “Liberdade? O quê?”<br/> B. – “Sim... as Responsáveis como elas são mais crescidas deixam.”<br/> J. – “Brincar quando querem”<br/> Eu – “Talvez seja isso que o Bruno está dizer, mas lembrem-se que algumas delas também disseram que faziam as tarefas de casa e fazia doces”.<br/> Eu – “ Onde gostavam mais de brincar? Rua, escola ou casa?”<br/> -Rua<br/> -Rua<br/> - Nos três espaços<br/> - Rua<br/> - Casa<br/> - Rua<br/> - Escola<br/> A.C.- “Quase todos é na rua!”<br/> C. – “ Pois, como nós, porque algumas tinham dito que gostavam de correr...”<br/> B. - “E também passear com os amigos”.<br/> B. – “Vamos pôr aqui em cima da mesa os questionários para ver as razões porque escolheram a rua. Olha ... -<br/> - é mais saudável<br/> - mais espaçoso<br/> - posso conhecer pessoas novas<br/> -sinto-me mais livre<br/> A.M. – (criança que está muito inibida nesta atividade)<br/> - Aqui ...na escola disseram que era para estar sempre com os melhores colegas.<br/> Eu – “e não houve mais respostas diferentes?”<br/> S. – “Esperem aqui uma colega disse que era em casa porque estava mais à vontade”<br/> Eu – “Porque será que gosta mais de estar em casa?”<br/> HUUUUMMM...<br/> Risos...<br/> J. – “Não gosta de confusão.”<br/> D. – “ Podia estar chateada com os amigos”.<br/> Eu – “Exato...podem ser muitas as explicações... o que vemos é que todos têm opiniões diferentes não é?”<br/> B. – “ Como nós também”.<br/> B. – “ Ainda faltam muitas?<br/> Eu – “ Estão cansados?” Podemos ficar por aqui e depois continuar?<br/> J. – “ Não... agora acabamos!”<br/> Eu – “Todos querem acabar hoje?”<br/> Eu – “ Para avançar vamos escolher uma última pergunta para ver as respostas”<br/> - Porque não se pode brincar na rua – 4 votos<br/> - Quais as brincadeiras que fazes na rua – 1 voto<br/> - Se fosses tu a decidir como gostarias de brincar – 2 votos</p> | <p>“Têm mais liberdade”</p> <p>Negociação “<br/> Todos querem terminar hoje”?</p> |
|--|---|

|   |   |
|---|---|
| <p>Contagem dos votos</p> <p>Eu – “Vamos então à pergunta que a maioria escolheu”. “Que foi: Não se brinca na rua porquê?”</p> <p>Respostas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Às vezes não deixam pelo tipo de brincadeiras que temos.</li> <li>- É perigoso</li> <li>- por causa das regras da estrada, para estar em segurança, porque há carros e motos que passam.</li> <li>- Por causa do Tabaco</li> <li>- Pelas regras da Instituição</li> <li>- É um perigo</li> </ul> <p>D. – “ Nós também não podemos ir sozinhos para a rua...têm medo”</p> <p>C. – “ Só se no parque nos verem pelo vidro”</p> <p>J. – “Às vezes não vamos pelos passeios e ralham connosco”</p> <p>Eu – “ Pois...os passeios são para utilizar...!”</p> <p>C. – “ Deviam ser bem maiores...para dar para falar”</p> <p>Eu – “ Acham que os passeios deviam ser maiores?”</p> <p>C. – “ Sim, eu gostava de dizer para os senhores os meterem maiores”.</p> <p>Por hoje terminamos...</p> <p>A.C.- “Vou pôr o questionário na minha pasta.”</p> <p>Eu – “ Posso pedir-vos para no próximo encontro ficar com os questionários para poder mostrar à minha professora da Universidade”</p> <p>- Siiiiimmm, podes!</p> <p>- B. – “Assim a professora vê as nossas ideias e o nosso trabalho”!</p> | <p>Consciência e vontade que os passeios sejam maiores</p> <p>Pedido aceite. Vi muitas situações do reforço dado a certos valores. A partilha e a escuta de ideias do outro são trabalhadas no Centro de Acolhimento. Facilitou o nosso ambiente de investigação.</p> |
| <p><b>Reflexão Crítica</b></p>  |   |
| <p>A procura de diferenças nas respostas dos colegas foi sugestiva. Estavam empenhados, queriam muito descobrir o que podia ser igual ou diferente dos seus dias. Desta forma, foi possível despertar-lhes interesse e torná-los sujeitos ativos na investigação.</p> <p>As suas ideias foram ouvidas e atendidas.</p> <p>Houve uma ou outra criança que não participou tanto. Esteve atenta e a observar.</p> <p>No final da sessão, ao pedir para, mais tarde, ficar com os questionários, eles mostraram, mais uma vez, que tinham percebido o valor da partilha de ideias. O B. ao dizer, de modo entusiasmado, “assim a professora vê as nossas ideias e o nosso trabalho!” demonstra que está satisfeito com a Investigação onde é participante ativo.</p> <p>Como afirma Lourdes Gaitan (2011), é fundamental criar situações em que a criança dinamize a ação e sinta gosto pelo que faz no momento. Só assim tem e vê os seus direitos de participação reconhecidos.</p>   |   |

## Nota de campo X

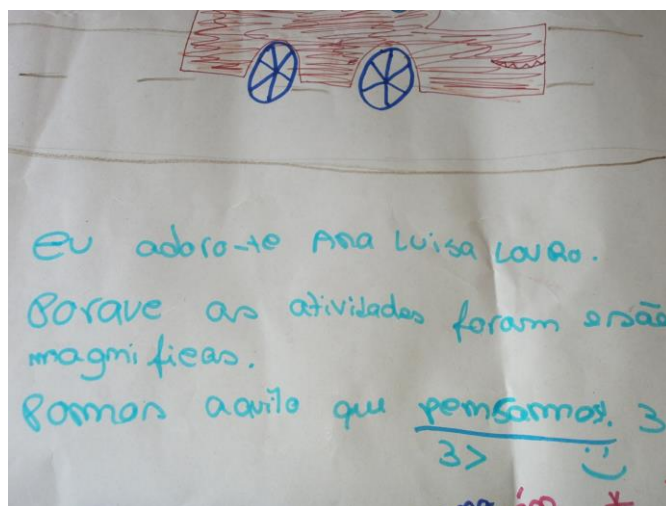
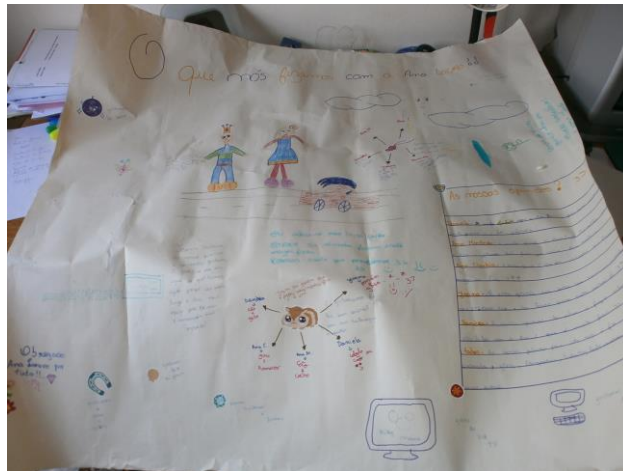
| <b>10ª Sessão – Painele “O que fizemos com a Ana”</b><br>Centro de Acolhimento de Recardões, rua – campo de futebol, 17 de Maio de 2013  |                                    |
|--|------------------------------------|
| <b>Participantes:</b> Eu, C., S., D., J., B., Ana C., Ana M.<br><b>Recursos utilizados:</b> a voz, papel de cenário, marcadores, lápis de cor, canetas   |                                    |
| <b>Descrição</b>   | <b>Observações/temas abordados</b> |
| <p>Ao entrarem na sala em grande alvoroço apercebo-me que a ideia de hoje realizar a sessão na rua vai ser aliciante e talvez a melhor forma de trabalhar. Nunca os tinha visto tão agitados. Vinham aos pulos... Contentes por terem sabido que no próximo sábado iam passear.</p> <p>Disse-lhes que iríamos para o campo de futebol e lá conversar. O material necessário já estava todo no local.</p> <p>Ao chegar, sentaram-se na manta e perguntam se quero levar os questionários. Respondi que sim e disse que no final da sessão iam buscar e entregavam. Hoje neste papel de cenário vão desenhar e/ou escrever o que acharam mais importante nestes dias que estive convosco. Um resumo do que em conjunto fomos descobrindo.</p> <p>Fiiiiixeee...Podemos começar?</p> <p>Sim. Podem</p> <p>O alvoroço continuava grande... Estavam até meio zangados uns com os outros. O título que deram ao mural foi “ O que fizemos com a Ana Louro”.</p> <p>No final elegeram um colega para descrever o painel. (eleito por votação).</p>   |                                    |
| <b>Reflexão Crítica</b>  |                                    |
| <p>O resultado final não foi o que esperava. As crianças repetiram muito que tinham feito trabalhos fixos, divertidos, animados, mas não especificaram os mesmos.</p> <p>Ressalto a opinião diferente de três crianças “Gostei de trabalhar com a Ana. É boa investigadora e nós também.” “Há respeito pelo que dizemos”. “Ouve e aponta as ideias”.</p> <p>Outro aspeto que aponto é o facto de ter sido dada importância como em todo o decorrer da investigação ao tempo para brincar na rua e ao que se pode fazer e ver na rua.</p> <p>A primeira coisa que decidiram desenhar foi um passeio com dois peões e ao lado a estrada com um carro – ao lado do desenho escreveram que “os passeios são importantes, principalmente para as crianças”. Explicaram que acham que eles são pequenos e têm de ser maiores. É preciso fazê-los maiores. Precisamos de espaço para estar em segurança.</p> <p>Desenharam também o parque grande com relva onde está a ser construído agora um grande edifício. Diziam “era mais largo e havia mais pessoas para conhecer”.</p> <p>Quanto à piscina explicaram-me que deixou de ser utilizada quando começaram a fazer aquele prédio sem perguntarem a sua opinião.</p> <p>Num outro espaço do papel de cenário colaram um autocolante, um deles tinha, de um assobio. Ao lado do assobio foram escrevendo os jogos tradicionais que faziam “ poucas vezes” no campo onde se encontravam ( “Gostava de fazer mais vezes estes jogos...é bom andar aqui ao ar livre” “Temos de pedir às responsáveis para nos ouvirem e conseguirem fazer connosco o que queremos”).</p> <p>Fiquei sensibilizada com este apontamento “pedir para nos ouvirem”. Muitas vezes a falta de tempo das</p> |                                    |

responsáveis, porque como presenciei têm muito trabalho, abala um pouco o tempo que têm disponível para as escutar, principalmente acerca do que gostam de fazer. Não acredito que aconteça sempre, pois senti que é dada grande atenção às mesmas.

Em suma, como aspetos negativos deste feedback das crianças refiro que não tiveram grande empenho em registar alguns dos assuntos discutidos. Ressalto como positivo o facto de terem justificado as ideias que surgiram.

Penso que a agitação e descontrolo não ajudaram.

### Registo fotográfico



Temos saudades  
 do nosso jardim  
 e do nosso jardim,  
 O jardim não era  
 igual ao que temos  
 agora porque era muito  
 largo e dava muito  
 espaço para brincar  
 e conheciamos muitas  
 pessoas!



## Nota de campo XI

| <b>11ª Sessão – Sessão de divulgação do projeto</b><br>Sala de reuniões do Centro de Acolhimento Temporário de Recardães   |  |
|--|--|
| <p><b>Participantes:</b> Eu, C., S., D., J., B., Ana C., Ana M., 15 Crianças do A.T.L., Responsáveis pelo A.T.L., equipa do C.A.T.</p> <p><b>Recursos utilizados:</b> computador, datashow, power point, a voz, papel de cenário, marcadores, lápis de cor, canetas, caixa das sugestões</p>   |  |
| Descrição  | Observações/temas abordados  |
| <p>Início da sessão muito barulhento. Com o avançar da apresentação, as meninas conseguiram cativar a atenção do grupo. As crianças iam ouvindo e participando, apontando alguns aspetos que iam surgindo.</p> <p>Falaram muito sobre o A.T.L. e o tempo que lá passam.</p> <p>“No A.T.L. muito tempo com os deveres da escola.” Confidenciaram ainda que gostavam de ter espaço para no A.T.L., fazerem outros jogos como dança, jogos tradicionais. Referem que não os deixam fazer esses jogos por não ter espaço.</p> <p>Em relação ao lugar social que os envolve, apontaram o parque verde que foi destruído como o seu lugar preferido. “ Os senhores da Câmara não se importaram com o pensávamos. Construíram um prédio muito alto e grande aqui ao lado e destruíram o nosso jardim”. “Se soubesse, eu não deixava...” “Ou então tinham de fazer outro jardim para nós”.</p> <p>Estas afirmações das crianças denotam que não os tomam como atores sociais. São crianças capazes de dar opinião sobre o que consideram melhor para si, mas não têm essa oportunidade. Durante a sessão expressaram as suas opiniões e comprometeram-se a escrever ideias e partilhá-las com os adultos. O caixa das sugestões é o meio facilitador dessa partilha de ideias.</p>   | <p>Temas:</p> <p>Espaços de Recardães<br/>A.T.L<br/>Pouco tempo para brincar</p> |
| Reflexão Crítica   |  |
| <p>Muito bom, é como defino o que hoje aconteceu, há certos aspetos que poderiam ser melhorados/aperfeiçoados, mas, na sua generalidade, foi excelente. As crianças empenharam-se ao máximo tornando momento mágico.</p> <p>Preparamos a sala de modo especial e dispusemos todos os nossos trabalhos nas paredes.</p> <p>De repente, encontrei-me perante uma sala repleta, com pessoas curiosas para perceber como é possível realizar uma investigação com crianças e não sobre crianças, e sobre o que é que nós investigámos e descobrimos.</p> <p>Encontrava-me nervosa, mas tentei transmitir confiança e tranquilidade às crianças investigadoras, pois algumas delas confessavam-me que estavam com medo que algo não corresse bem, e por isso ansiosas e com receio de não ser capazes. Deste receio não tinha eu medo, estava convicta de que seriam capazes, pois fomos nós que realizámos a investigação, elas participaram ativamente em todo o processo investigativo.</p> <p>Consegui junto das crianças investigadoras construir uma relação de confiança, de respeito e abertura, não unicamente com as crianças do A.T.L., mas também com a comunidade educativa do Centro de Social de Recardães (equipa do A.T.L. e equipa do C.A.T.). Não é muito fácil de se conseguir esta relação, mas penso que por serem pessoas maravilhosas e estarem muito recetivas ao trabalho desenvolvido.</p> <p>Outro aspeto facilitador foi o facto de eu ter considerado e transmitido (nas palavras e ações) seriedade e extrema importância ao trabalho que eu e as crianças estávamos a desenvolver. Aprendi muito com todas estas pessoas, gostei de conviver com elas. Será sempre uma experiência que vou recordar e serão sempre crianças e pessoas que vou visitar, sempre que possa.</p> <p>Considero que seja fundamental continuar a conversar com as crianças e adultos sobre este projeto. E tenho o desejo que estas crianças continuem sempre nesta dinâmica.</p> <p>Invadida por um turbilhão de emoções e sentimentos, experienciando diversas sensações, de nervosismo, ansiedade, alegria, receio, felicidade, admito que durante todo o processo investigativo fui acompanhada pela dúvida e receio de falhar, que agora reconheço como sentimentos que me fizeram crescer e superar</p> |  |

as dificultades.

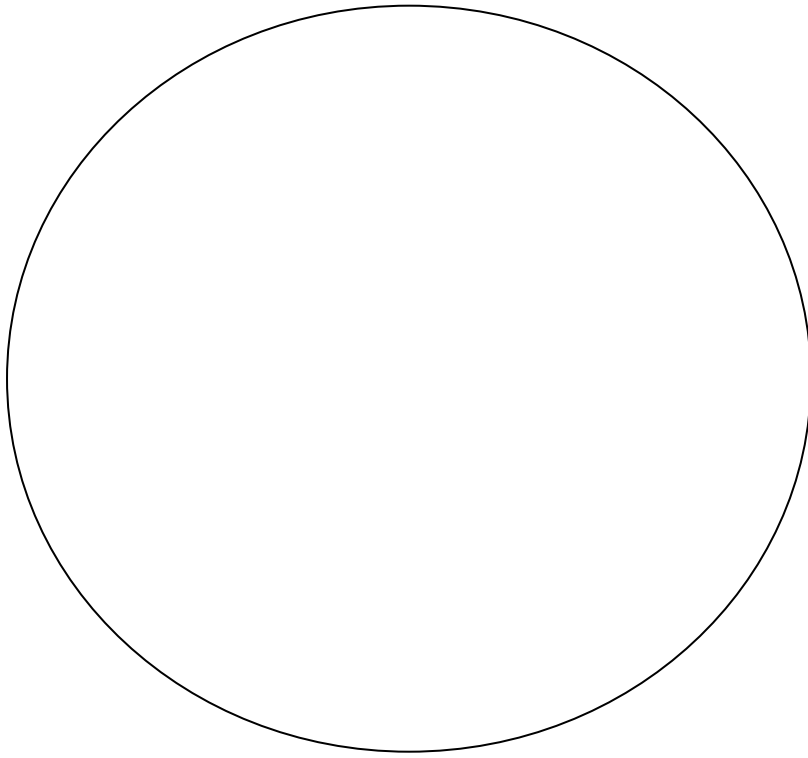
### Registro fotográfico







**Anexo II - Registo : "O meu dia..."**



### Anexo III - Mapa: “A minha terça-feira”... “A minha sexta-

|   | Horas | Onde estou | O que faço | Com quem estou |
|---|-------|------------|------------|----------------|
| Período da manhã  |       |            |            |                |
| Almoço  |       |            |            |                |
| Período da tarde  |       |            |            |                |
| Jantar  |       |            |            |                |
| Depois de jantar  |       |            |            |                |
| Deitar  |       |            |            |                |
| A abordar:<br>O que mais gosto de fazer... 😊<br>O que menos gosto de fazer... 😊 |       |            |            |                |

**Anexo IV - Inquéritos realizados pelas crianças e, como decidiram, entregues às colegas mais velhas do Centro de Acolhimento.**

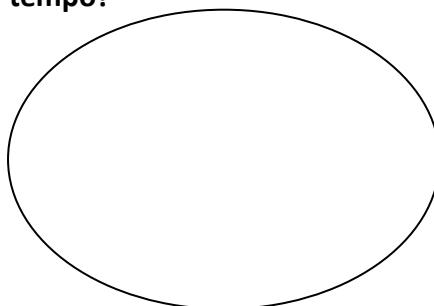


Olá! Somos um “*Grupo de Investigadores*”, que se encontra a desenvolver um projeto de investigação, no âmbito do mestrado em Ciências da Educação, área de Educação Social e Intervenção Comunitária. Este mestrado é frequentado pela Ana Louro que connosco está a trabalhar num projeto que tem como tema a exploração do meio onde vivemos e o tempo e espaço que se tem ou não se tem para tal... Para o conseguir pedimos a vossa colaboração no preenchimento deste questionário.

Nome imaginário \_\_\_\_\_ Idade \_\_\_\_\_  
Morada \_\_\_\_\_

**1. Como ocupas o teu tempo?**

Divide o círculo em partes de forma a exemplificares como ocupas o teu tempo. Vê o que ocupa a maior parte do teu tempo.



**2. O que mais gostas de fazer?**

---

---

**3. O que menos gostas de fazer?**

---

---

**4. Gostavas de ter mais tempo para que atividades?**

---

---

**5. Assinala com um X a resposta que para ti está correta e depois diz porque escolheste essa resposta.**

Gostas mais de brincar **na escola** \_\_\_\_ **Em casa** \_\_\_\_  
**Na rua** \_\_\_\_

**Porquê?**

---

---

**6. Se fosses tu a decidir como gostarias de brincar?**

---

---

**7. Os adultos permitem que brinques na rua com os teus amigos?**

---

---

**8. Se não te deixam brincar na rua enumera as razões.**

---

---

**9. Caso possas brincar rua, quais são as brincadeiras ou jogos que costumam fazer?**

---

---

**10. O meu Tempo para Brincar:**

**Quando Brinco?**

**Como Brinco?**

**Onde Brinco?**

**Com quem Brinco?**

---

---

---

Obrigada pela vossa Atenção e Colaboração!

**Anexo V - Apresentação em Power Point exibida aos colegas do A.T.L, funcionárias do mesmo, diretora do Centro de Acolhimento Temporário e restante equipa.**

## Grupo de Investigadores

- Sandra
- Ana Monteiro
- Ana Cláudia
- Daniela
- Joana
- Bruno
- Catarina
- Ana Louro



## 1ª sessão

Na 1ª sessão fizemos o jogo do novelo de lã para nos apresentarmos.

Depois, dissemos as nossas brincadeiras preferidas.

E por fim falámos das regras para estar em grupo.

## 2ª sessão

- Na 2ª sessão tivemos a tentar perceber o que era investigar. Como se investiga?
- Descobrimos que era preciso livros, perguntas, desenhos...
- Tivemos umas pastas para guardar os desenhos... e tudo o que pensávamos sobre o que íamos descobrir...

## 3ª sessão

- **Descobrimos muitas coisas sobre o é INVESTIGAR:**
- **INVESTIGAR É: DAR A NOSSA OPINIÃO - O QUE NÓS PENSAMOS de RECARDÃES E ÁGUEDA.**
- **Do tempo que temos para brincar**
- **Do tempo que temos ocupado para fazer todos os deveres**

## 4ª sessão: Águeda E Recardães



Os nossos **DESENHOS:** parques, passeios grandes para andar em segurança, nos Correios pensamos que deviam ter um espaço só

para as crianças, quando se demora lá muito tempo e também no centro de saúde.

**O parque tinha de ter mais espaços verdes para piqueniques, por exemplo.**

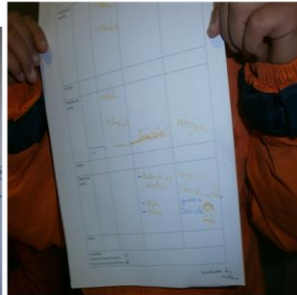
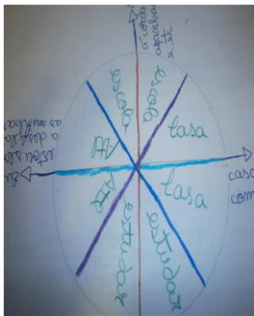
## 5ª sessão

- Uma conclusão que tirámos é que às vezes NÃO NOS ESCUTAM SOBRE O QUE GOSTAMOS NOS ESPAÇOS PARA BRINCAR E NOS ESPAÇOS QUE PISAMOS e estamos todos os dias.
- MUITAS VEZES NÃO TEMOS MUITO TEMPO PARA BRINCAR AO AR LIVRE.
- TEMPO DO ATL ... não gostamos quando estamos sempre fechados. A PINTAR E DESENHAR. FAZER COISAS DIFERENTES É O QUE GOSTÁVAMOS... por exemplo ... exercícios de ginástica – só mudar as mesas e cadeiras

## 6ª sessão

- Estivemos a escolher o desenho do espaço que mais gostávamos.
- Não gostamos do parque aqui de Recardães porque o escorrega dá choque, porque é pequeno, não tem muito espaço com relva e tem poucos brinquedos.
- Parque desejado: um grande onde brincar à vontade com outros meninos.

## 6ª Sessão E tempo para brincar?



## 7ª e 8ª Sessão

- Questionários às colegas do C.A.T. 2
- Descobrimos que elas já não gostam das mesmas brincadeiras que nós
- Que também têm pouco tempo livre
- O brincar na rua não interessa, gostam de estar paradas e dormir muito é uma coisa boa para elas

### COMPROMISSO de ...

- Pensar em todos os espaços que estamos ver as coisas que não estão bem.
- E dizer aos adultos, professores e amigos na escola

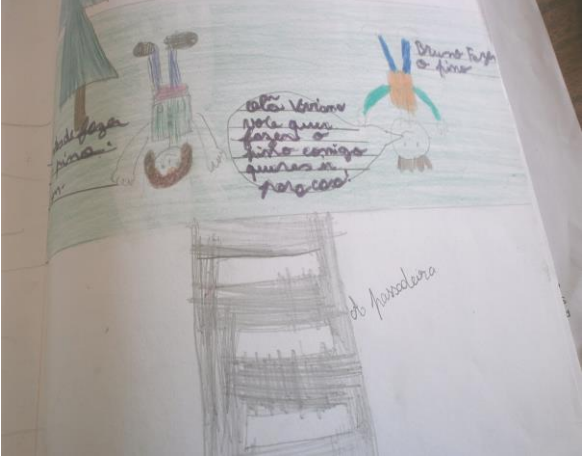
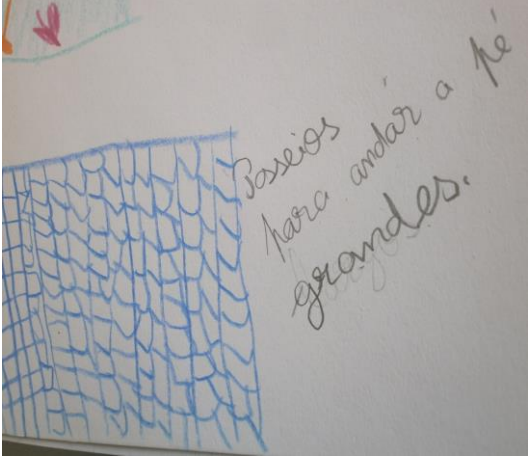
### Ideias para continuar...

- Como vamos continuar?
- Escrever todas as ideias num papel e colocar na caixa das sugestões

OBRIGADA...

Vamos agora pensar em  
sugestões....

**Anexo VI - Exemplos de registos produzidos pelas crianças participantes durante o trabalho de campo**





## Algumas das questões que em conjunto sugeriram fazer aos colegas

Imagina que vais ao parque e que gostarias de fazer  
mais coisas de fazer?  
Onde mais gostas de ir?  
Gostas de brincar a onde e a que?  
Gostas de inventar brincadeiras?

Gostas de ir ao parque?  
Quais são as brincadeiras que gostas de ter?

Quais são as brincadeiras que mais gostas?  
  
Tens tempo para ir ao parque?