

“AQUI NÓS PARTICIPAMOS!” A PARTICIPAÇÃO DAS CRIANÇAS NA EDUCAÇÃO DE INFÂNCIA

Ana Cláudia Martins Ribeiro* e Sónia Maria Costa Cabral**

Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Lisboa

* ana.claudia.ribeiro23@gmail.com

** soniacabral.email@gmail.com

Resumo

A participação das crianças tem assumido, nas últimas décadas, uma maior importância quer social quer cientificamente, uma vez que estas fazem parte de uma categoria social de tipo geracional que as caracteriza como um grupo minoritário cujo estatuto social é considerado (ainda) inferior em relação aos grupos dominantes. Por conseguinte, pode afirmar-se que estamos na presença de uma situação de exclusão da participação plena das crianças na vida social (Sarmiento & Pinto, 1997). Ao longo deste trabalho pretendemos descodificar a imagem que está associada às crianças como *hóspedes temporários*, que habitam um espaço destinado ao mundo dos adultos: as instituições educativas (Tomás & Gama, 2011), ou no caso específico deste artigo, na Creche e no Jardim de Infância. O objetivo que se pretende alcançar é o de perceber se a realidade vivenciada na prática é a única existente ou se, por sua vez, concorrem outras versões contraditórias no que diz respeito à visão da criança como sujeito ativo na Educação de Infância. No decorrer da Prática Profissional Pedagógica, desenvolvida no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar, confrontámo-nos com uma relação de parceria entre crianças e adultos, na qual era evidente o *entrecruzar de olhares*. Ao verificar que a sua voz era ouvida e que a necessidade e o direito à participação eram considerados como obrigatórios, afirmamos que o direito à educação poderá ser ampliado de forma a significar para *todas* as crianças uma educação com qualidade, em que reine o verdadeiro significado da palavra participar.

Palavras – chave: Participação das crianças; Creche e Jardim de Infância; Educação Pré-escolar.

INTRODUÇÃO

“A participação infantil é (...) um direito civil e político básico para todas as crianças e é, portanto, um fim em si mesmo”.

(Crowley, citado em Fernandes, 2009, p. 117).

O presente artigo surge da análise reflexiva e crítica da Prática Profissional Supervisionada realizada no Mestrado em Educação Pré-Escolar da Escola Superior de Educação de Lisboa, no ano letivo 2012/2013, que decorreu em duas instituições educativas e em valências distintas: Creche e Jardim de Infância.

Uma das grandes questões que surgiu na prática de Creche foi coincidente com a prática de Jardim de Infância - em ambos os contextos, apercebemo-nos de que estávamos perante o facto de as “vozes” das crianças serem efetivamente ouvidas e as suas ações consideradas fundamentais para a (re)construção do seu processo educativo. Da experiência vivida surge uma temática: a participação das crianças na Educação de Infância.

Os principais objetivos deste artigo são: (i) desconstruir a ideia de infância como categoria homogénea no decurso de uma experiência de prática profissional supervisionada; (ii) descrever e analisar as crianças em contexto de creche e Jardim de Infância como atores com ação, vez e voz; e (iii) descrever e refletir criticamente sobre a ação pedagógica desenvolvida na prática.

O trabalho está organizado em quatro partes distintas. Primeiro, será apresentada a relação entre os conceitos inerentes ao tema: infância, crianças e participação. Na segunda parte, uma breve caracterização do contexto e dos sujeitos de investigação. A terceira parte corresponde à análise do lugar ocupado pelas crianças dos contextos, de forma a perceber qual a sua posição face ao adulto-educador. Na quarta parte, divulgaremos as considerações finais, que revelam as principais conclusões acerca do lugar das crianças durante a prática de Creche e de Jardim de Infância.

Infância, Crianças e Participação: unidos ou distantes?

A definição dos conceitos de Infância, Crianças e Participação que aqui se apresenta poderá dar uma possível resposta ao objetivo colocado anteriormente se, de certa forma, existir correlação entre os mesmos.

Começando pelo primeiro conceito – Infância – tal como refere Ferreira (2010), pode ser entendida “como uma categoria socio-histórica geracional, como uma estrutura geracional e como um espaço social dentro do qual as crianças, enquanto actores individuais e colectivos empenhados em agir nos seus mundos de vida se constituem activamente como crianças” (pp. 154–155). A partir desta definição, sobressaem desde já três palavras que poderão caracterizar as crianças: são atores que participam nos seus mundos de vida; são individuais,

tendo em conta as suas características, formas de expressão e de participação; são coletivos, uma vez que são elas que “criam a sua própria ordem social infantil” (Ferreira, 2004, p. 97).

Sendo a infância a *casa* onde vivem as crianças, estes dois conceitos encontram-se à partida relacionados, na medida em que é “o conceito de infância que reconhece as crianças como uma realidade humana diferente dos adultos” (Rocha, Ferreira & Neves, 2002, p. 36). Assim, o conceito de criança pode ser entendido se tivermos em consideração os três aspetos em que as conceções de infância podem variar: nas “*fronteiras*”, isto é, quando é que começa e acaba a infância; nas “*dimensões*”, ou seja, nas diferenças existentes ao nível dos atributos que caracterizam as crianças e os adultos; nas “*divisões*”, visto que desde o nascimento até à juventude a infância é subdividida em vários períodos de desenvolvimento diferentes (Rocha et al., 2002, p. 37, destaque das autoras).

O lugar que é então atribuído às crianças face à posição dos adultos permite-nos concluir o seguinte: sendo a criança considerada como ator social competente, esta pertence a uma categoria social de tipo geracional independente da dos adultos pois, tal como foi descrito anteriormente, existem *fronteiras* que separam estas duas categorias. Por conseguinte, consideramos que foram estes limites de idade da infância que levaram ao estabelecimento dos direitos da criança, no sentido de também esta categoria ver declarada algumas das respostas face às necessidades específicas que apresentam, como qualquer outro grupo em particular. A Convenção sobre os Direitos da Criança (CDC), ratificada por Portugal em 1990, bem como “toda a legislação e instrumentos jurídicos que se reporta às crianças (...) é uma marca de cidadania, um sinal da capacidade que as crianças têm de ser titulares de direitos e um indicador do reconhecimento da sua capacidade de participação” (Sarmiento, Fernandes & Tomás, 2007, p. 192).

Embora a CDC tenha marcado o ponto de viragem no que diz respeito aos direitos de proteção e de liberdade da criança, até que ponto os seus direitos são verdadeiramente cumpridos? É relativamente a esta situação que se verificam mais controvérsias associadas à infância enquanto construção social, porque “as crianças continuam a não ter uma existência substantiva enquanto grupo social particular” (Tomás, 2007, p. 1). O grave problema que aqui se apresenta reside no facto de não serem reconhecidas a individualidade e personalidade de cada criança, bem como os outros fatores sociais específicos, tais como “posição de classe, género, etnia, ou cultura, que permitem pensar a infância como uma construção social, que se distingue dos outros grupos e categorias sociais” (Sarmiento & Pinto, 1997, p. 23).

Ao longo deste trabalho, teremos também em consideração a infância como sendo um grupo social de tipo geracional particular e foi por esta razão que tivemos presente a intenção de reconhecer as diferenças individuais e ter em consideração os seus pontos de vista.

Desta forma, é urgente “desconstruir (...) a ideia de infância como categoria homogénea e discutir o próprio processo de construção de imagens e representações associadas à infância e às crianças” (Tomás, 2007, p. 1). Como podem as crianças ser identificadas como iguais entre si? Como podem ser as suas vozes escutadas da mesma forma? De entre um universo tão vasto que são as crianças, como pode a palavra homogeneidade caracterizá-las? Muito pior

do que isso, “as crianças foram, e continuam a ser, consideradas pela sua *negatividade constituinte* e não como actores sociais” (Tomás, 2007, p. 1).

A natureza paradoxal que está associada à infância deixa-a numa posição frágil porque, se por um lado a CDC veio proclamar um conjunto de direitos que pretendem dar às crianças uma melhoria das suas condições de vida, por outro, existem concepções de infância que não permitem que esses direitos sejam verdadeiramente postos em prática. Consideramos a infância um grupo social com uma expressão autêntica, ao qual deve ser atribuído o respetivo valor e lugar na sociedade. Contudo, a dificuldade em “atribuir à infância o seu espaço social enquanto categoria ou grupo social” (Tomás, 2007, p. 16) é também um grave problema identificado. Comparamos este paradoxo em que se encontra a infância com um jogo cuja vitória não aparece e o empate não apresenta um verdadeiro equilíbrio. Em termos legais, as crianças já viram (quase) estabelecidos os seus direitos, mas a verdade é que cada vez mais se assiste a uma sociedade que inibe as suas ações e oculta as suas vozes. Apresentamos agora, segundo as palavras de Pollard, algumas das imagens que colocam a infância neste trocadilho de posições:

As crianças são importantes e sem importância; espera-se delas que se comportem como crianças mas são criticadas pelas suas infantilidades; é suposto que brinquem absorvidamente quando se lhes diz para brincar, mas não se compreende porque não pensam em parar de brincar quando se lhes diz para parar; espera-se que sejam dependentes quando os adultos preferem a independência, mas deseja-se que tenham um comportamento autónomo; deseja-se que pensem por si próprias, mas são criticadas pelas suas ‘soluções’ originais para os problemas. (Pollard, citado em Sarmiento & Pinto, 1997, p. 13)

A par das controvérsias legislativas que foram referidas primeiramente, são estas situações em concreto que, tal como referem Sarmiento et al. (2007), “funcionam como obstáculos para a construção de espaços de participação infantil” (p. 190).

De acordo com as investigações que têm sido feitas, a situação atual da infância em Portugal leva-nos a assistir a constantes *avanços* e *retrocessos* que, se para nós adultos não se apresentam como nada compreensíveis, o que dirão crianças quando confrontadas com o não cumprimento das normas e valores da sociedade em que vivem? Felizmente, e ao contrário das imagens que atrás identificamos, no trabalho de intervenção concretizado, as crianças eram vistas como *importantes*.

Reconhecemos que seja um processo longo, o de conseguirmos incluir todos os valores, as normas e os estilos de vida das crianças na nossa prática diária. No entanto, sendo as crianças agentes ativos e “dotados de capacidades de integração, comunicação e participação, relativamente à sociedade e à cultura em que vivem” (Pinto, 1997, p. 45), somos da opinião que deve ser feito um *esforço*, de parte a parte, para se conseguir estar perante um contexto onde é possível observar as crianças a participarem ativamente.

Sendo a participação das crianças a problemática a desenvolver neste artigo, foi com alguma surpresa que descobrimos que os direitos relacionados com esta categoria são os que apresentam um peso “mais ténue” (Soares, 1997, p. 82). Consideramos que os direitos à

participação são a base de todos os outros, porque só quando a sua voz é reconhecida é que conseguimos perceber *quem são, o que precisam, o que gostam, qual o lugar* das crianças no mundo e na infância.

Após toda a multiplicidade de perspetivas existentes em torno do conceito de participação, neste artigo adotaremos a seguinte: participar significa “influir directamente nas decisões e no processo (...), um processo que possa integrar tanto as divergências como as convergências relativamente aos objetivos pretendidos e que resultam num processo híbrido” (Tomás & Gama, 2011, p. 3). Dito pela voz das crianças de JI, participar “*é fazer as coisas todos juntos!*” (T.C.).

A participação das crianças é também referida num dos documentos orientadores da prática para os Educadores de Infância – Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar. Aqui encontra-se referido que:

O planeamento realizado com a participação das crianças permite ao grupo beneficiar da sua diversidade, das capacidades e competências de cada criança, num processo de partilha facilitador da aprendizagem e do desenvolvimento de todas e de cada uma. (Ministério da Educação, 1997, p. 26)

De acordo com esta perspetiva, também consideramos as crianças como a *base* para a construção do planeamento, bem como para todo o trabalho em que se rege a prática, porque as suas ações, vozes, ideias e necessidades devem integrar todo o processo de aprendizagem.

Caracterização do contexto e dos sujeitos de investigação

O primeiro momento da Prática Profissional Pedagógica decorreu na valência de Creche, numa Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS) situada em Lisboa, onde contactamos com um grupo de catorze crianças, com idades compreendidas entre os 15 e os 21 meses. Em Jardim de Infância, a prática teve lugar numa instituição privada também situada em Lisboa e o grupo era composto por um total de dezassete crianças, entre os 3 e os 5 anos.

Os dois grupos de crianças encontravam-se em diferentes níveis de desenvolvimento e períodos da infância distintos. Como tal, e de forma a dar resposta às suas particularidades e interesses individuais, foi necessário descobrir as “múltiplas vozes” (Tomás, 2008, p. 392) e atitudes com que cada uma delas se expressava, para podermos planear a ação pedagógica, tendo em conta as “interpretações infantis dos respectivos mundos de vida” (Sarmiento & Pinto, 1997, p. 25). Com este pré-requisito cumprido, cada uma das catorze e dezassete crianças que constituíam os respetivos grupos iria “aprender a participar no seu mundo e a contribuir para ele” (Portugal, 2008, p. 33) com a sua voz, enquanto ator social do seu próprio processo de aprendizagem.

Qual o lugar das crianças nos contextos?

Considerando não só o/a educador/a de infância como agente responsável pela tomada de decisões, as crianças serão também vistas como coparticipantes, podendo interferir nas “escolhas de vida e [nos] seus futuros” (Oudenhoven & Wazir, 2007, p. 78). Será então necessário perceber qual o seu lugar dentro da sala de atividades.

Ao pensar em cada um dos contextos, em separado, foi tido em consideração “a multivariabilidade sincrónica dos níveis e fatores que colocam cada criança numa posição específica na estrutura social” (Sarmiento & Pinto, 1997, p. 23).

Posto isto, o lugar das crianças em Creche é, entre outras dimensões, o de descoberta e exploração do espaço-sala e materiais, do lugar e do papel dos adultos, bem como dos elementos que fazem parte do seu *grupo de pares*. Em Jardim de Infância, o lugar das crianças é o de autores que constroem as suas próprias obras de arte, sendo igualmente responsáveis por dar um rumo às aprendizagens que pretendem levar a cabo.

A observação e a vivência académica e (pré) profissional permitem afirmar que os lugares ocupados pelas crianças em Creche e Jardim de Infância eram os de atores sociais, com expressão própria ao nível das decisões e dos processos de concretização da prática educativa.

As crianças do contexto de JI tinham já intrínseco o conceito de participação nos processos educativos. No entanto, para que as crianças desfrutem deste nível de participação com quatro anos, pensamos que tal terá de ser um processo que já as acompanha desde a Creche, ou seja, de ano para ano foram abertas as *portas* que lhes permitiram entrar um futuro que desse continuidade ao passado. É um *stock de conhecimentos* (Ferreira, 2004) que não se esgota e que lhes permite afirmarem-se cada vez mais num grupo social de carácter particular a que chamamos de infância. Por outro lado, ao longo da prática, aprendemos também que esse poder de afirmação só está garantido quando as crianças têm liberdade para dizer: “*Sim, eu participo!*” ou “*Não, não quero participar!*”.

É certo que, por vezes, as necessidades físicas (fome, cansaço, etc.), bem como o desejo de brincar determinam as capacidades de concentração e de pensamento das crianças, *falando* mais alto do que tudo o resto. Segundo Moreira (2010), o tempo de lazer associado ao tempo de exploração livre é fundamental (p. 95). Este deve “circunscrever um conjunto de actividades e ocupações resultantes dos actos de escolha por parte das crianças” (*idem*).

Significa isto que, face a estas situações em que as crianças nos apresentam um “Agora não!”, tal não significa que não estão a participar. Muito pelo contrário, significa que têm liberdade para o dizer; têm liberdade para falar e tomar as suas próprias decisões.

É essencial compreender o porquê das respostas das crianças, em vez de jugá-las com expressões que afirmam: “*Nunca querem fazer nada!*” ou “*Só querem é brincar!*”.

Ser compreensivo é não deixar as crianças no silêncio, quando delas surgem certas respostas não tão positivas. Ser compreensivo é justificar-lhes que não há problema em afirmarem-se enquanto atores sociais capazes de dizer “*Não quero!*”. Como tal, é importante dar-lhes um “tempo em que decidem o que vão fazer e onde ninguém lhes dá ordens” (Moreira, 2010, p. 96).

Das duas realidades que coexistam sobre a visão de criança – crianças como agentes ativos vs. crianças como seres passivos – podemos aferir que, de acordo com as investigações que têm sido feitas e tal como se encontra referido nas imagens associadas à criança, a visão mais comum é a que considera a criança como um ser passivo, tanto na vida escolar como na vida social (Fernandes, 2009; Coutinho, 2010; Tomás, 2011; Thomas, 2012). Por outro lado, de acordo com os exemplos que vivenciamos ao longo da prática, estas crianças eram consideradas pelos adultos como participantes ativos e sujeitos informados do seu processo educativo. Tanto em Creche como em JI, *as duas infâncias* que conhecemos tinham espaço para agir dentro e fora dos limites da sala de atividades; tinham espaço para intervir ao mesmo tempo que os adultos do contexto; e sabiam que a sua participação resultava num processo híbrido, ou seja, um processo que resulta do cruzamento de experiências e de vozes, onde lhes eram reconhecidos os seus direitos e *abertas as portas para o futuro*.

Alcançada a resposta correspondente à questão que nos inquietava, concluímos desta forma que existem, na verdade, diversos mundos infantis. Cada criança atribui sentido às atividades, aos espaços e aos tempos, de acordo com a sua realidade social, com o seu universo específico, com os seus “sentimentos, ideias, desejos e expectativas” (Pinto, 1997, p. 65). No entanto, claro que tal só é possível se as deixarem realmente participar, ou seja, contribuírem com as suas vozes e ações nos seus próprios processos educativos.

Falta ainda refletir sobre a forma como a escola, neste artigo entendida no seu sentido amplo, potencia ou não a participação. Segundo Sarmiento et al. (2007), “a escola não pode ser senão a *cidade dos direitos das crianças*” (p. 201, destaque do autor). Esta expressão ganha veracidade porque a escola é, na verdade, o espaço onde as crianças passam a maior parte do seu tempo, portanto, é onde os seus direitos são mais facilmente promovidos ou esquecidos.

É, na nossa perspetiva, já na Creche e no Jardim de Infância que deve ser iniciada uma participação ativa, uma participação de escuta e uma *participação de valores*. A educação deve transmitir os valores para a construção da nossa identidade, sendo a Participação das crianças a base para que estes possam ser adquiridos. Como nos diz Vasconcelos (2007):

O jardim-de-infância, enquanto organização social participada, pode e deve proporcionar às crianças, de modo sistemático, uma das suas primeiras experiências de vida democrática. (...) O jardim-de-infância respeita e integra, de modo co-criador, os valores que a criança traz da família (...) à luz de uma experiência de vida comunitária. A criança constrói a sua auto-estima desde os primeiros anos, à medida que se constrói a si mesma, na sua individualidade (...) O jardim-de-infância, formando as crianças a nível pessoal e social, (...) prepara-as para uma efectiva prática de cidadania. (pp.112-113)

Para terminar, deixamos uma citação que ilustra de que forma a participação das crianças é vista como imprescindível nos processos educativos, justificando assim o foco de interesse deste artigo. Segundo Barroso (1998, p. 12):

não basta dizer que a participação dos alunos na gestão das escolas «é uma aprendizagem da cidadania», mas, mais do que isso, a participação dos alunos na gestão das escolas «é uma condição essencial para a própria aprendizagem» (...) para além destas razões educativas, é preciso reconhecer aos alunos o direito de interferirem na organização do seu próprio trabalho, em parceria com os outros trabalhadores, no respeito das suas competências próprias e de um modo ajustado à sua idade e esfera de influência (citado em Tomás & Gama, 2011, p. 18)

Após reflexão e análise sobre as várias perspetivas que existem em torno do conceito de participação, entendemos que participar significa crescer do interior para o exterior, para poder estar presente nos vários contextos em que a nossa identidade influencia a construção de uma sociedade. Ao longo deste artigo, direcionamos o conceito de participação para a perspetiva das crianças, atribuindo um maior enfoque ao conceito de participação infantil e de que forma as crianças são responsáveis por construir a sociedade correspondente ao meio escolar. Assim, ao procurar *escutar* as vozes que as crianças tinham para nos contar, pretendemos desconstruir a ideia que está associada à criança como “aquele que não fala”¹ (Fernandes, 2009, p. 116).

Considerações Finais

Olhando agora para trás, os *nãos* iniciais das crianças foram, afinal, transformados em respostas positivas. Mais uma vez conseguimos *escutar* as suas vozes e reconhecer o seu papel participativo, que pode não ter o caminho mais fácil *a priori*, mas quando lhes é dada a oportunidade de serem elas a gerir o seu tempo e vida na instituição, então também é possível *escutar* um “*Sim, eu participo!*”, quer através das suas vozes quer das ações na prática. Aqui está implícito um dos elementos que constitui o consentimento informado, e que, segundo Smith (1975), diz respeito à “liberdade para rever a sua decisão em participar e retirar a sua participação a qualquer momento” (citado em Ferreira, 2010, p. 161).

Descobrimos também, após a análise de um *focus group*, que estas crianças usufruem de uma posição que lhes dá poder de decisão ao nível do planeamento das atividades que concretizam; têm liberdade de expressão no que diz respeito à organização do espaço (áreas de trabalho/materiais) e organização do tempo (re-organização das rotinas); podem ainda eleger os elementos do *grupo de pares* com quem desenvolvem as suas brincadeiras/atividades. Em suma, dispõem de uma posição participante no contexto de sala de atividades que frequentam. Tal permite-lhes “resolverem problemas e encontrarem soluções criativas, para que um dia [possam] vir a atingir posições de liderança” (Spodek & Brown, 1998, p. 21), também na sociedade existente fora do meio escolar.

¹ Cf. Cunha (1982), *Dicionário Etimológico Nova Fronteira da Língua Portuguesa*

Ao considerarmos a participação das crianças como uma *ponte sólida* que servirá de base para a construção das suas aprendizagens, então esta deve estar incluída desde cedo na vida das crianças, pois a creche é o primeiro percurso institucional para muitas crianças, a primeira *casa* da infância, onde se dará início a um longo percurso a que chamamos de Educação de Infância.

A primeira estratégia que deve ser posta em prática de forma a incluir a participação das crianças é fazendo a pergunta: “*Queres Participar?*”. Isto porque, não nos podemos esquecer do princípio ético fundamental que corresponde ao consentimento informado por parte das crianças, pelo que, temos de garantir que ao dizerem “*sim*”, tal “*implica que o mesmo é devidamente informado e dado livremente, sem quaisquer pressões como a coerção, ameaças ou persuasão*” (Ferreira, 2010, p. 161).

Concluimos com orgulho, por esta experiência com a Prática Profissional Supervisionada ter sido concretizada em duas instituições que contrariam o que nos dizem a maioria das investigações que têm sido feitas em torno do tema da participação infantil.

Referências

- Coutinho, A. (2010). *A ação social dos bebês: um estudo etnográfico no contexto da creche* (Dissertação de Doutoramento). Instituto de Estudos da Criança da Universidade do Minho, Braga.
- Fernandes, N. (2009). *Infância e Direitos: participação das crianças nos contextos de vida – Representações, Práticas e Poderes*. (Dissertação de Doutoramento). Instituto de Estudos da Criança da Universidade do Minho, Braga.
- Ferreira, M. (2004). “À porta do JI da Várzea” ou ...retratos da heterogeneidade social que envolve e contém o grupo de crianças, In M. Ferreira (Ed.), *A gente gosta é de brincar com os outros meninos! Relações sociais entre crianças num jardim-de-infância* (pp. 65 – 78). Porto: Edições Afrontamento.
- Ferreira, M. (2004). “Passar da porta p’ra dentro do JI da Várzea” ou ...do espaço-tempo onde decorre a ação, In M. Ferreira (Ed.), *A gente gosta é de brincar com os outros meninos! Relações sociais entre crianças num jardim-de-infância* (pp. 79 – 102). Porto: Edições Afrontamento.
- Ferreira, M. (2010). “- Ela é nossa prisioneira!” – Questões Teóricas, Epistemológicas e Ético-metodológicas a propósito dos Processos de Obtenção da Permissão das Crianças Pequenas numa Pesquisa Etnográfica. *Revista Reflexão e Acção – Revista do Departamento de Educação e do Programa de Pós-Graduação e Mestrado da UNISC*, 18(2), 151-182.

- Ministério da Educação (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação – Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.
- Moreira, S. A. (2010). *O Tempo das Crianças ... silêncios vividos e ruídos sentidos* (Dissertação de mestrado). Universidade de Aveiro, Aveiro.
- Oudenhoven, N. & Wazir, R. (2007). *As novas crianças do século XXI: necessidades emergentes*. Lisboa: Texto Editores.
- Pinto, M. (1997). A infância como construção social. In M. Pinto & M. Sarmiento (Orgs.), *As Crianças, Contextos e Identidades* (pp. 33-73). Braga: Instituto de Estudos da Criança/Universidade do Minho.
- Portugal, G. (2008). Desenvolvimento e aprendizagem na infância. In CNE, Relatório do Estudo - *A Educação das Crianças dos 0 aos 12 Anos* (pp. 33- 67). Lisboa: CNE.
- Rocha, C., Ferreira, M. & Neves, T. (2002). “O que as estatísticas nos contam quando as crianças são contadas” ou ... as crianças nas estatísticas oficiais e a infância como construção social (Portugal, 1875 – 1925). *Educação, Sociedade e Culturas*, 17, 33-65.
- Sarmiento, M. & Pinto, M. (1997). As crianças e a infância: definindo conceitos, delimitando o campo. In M. Pinto e M. Sarmiento (Orgs.), (1997). *As Crianças, Contextos e Identidades* (pp. 9-30). Braga: Instituto de Estudos da Criança/Universidade do Minho.
- Sarmiento, M., Fernandes, N. & Tomás, C. (2007). Políticas públicas e participação infantil. *Educação, Sociedade e Culturas*, 25, 183-206.
- Sarmiento, T. & Marques, J. (2006). A participação das crianças nas práticas de relação das famílias com as escolas. *Interações*, 2, 59-86.
- Soares, N. (1997). Direitos da criança: utopia ou realidade? In M. Pinto e M. Sarmiento (Orgs.), *As Crianças, Contextos e Identidades* (pp. 77-110). Braga: Instituto de Estudos da Criança/Universidade do Minho.
- Spodek, B. & Brown, P. (1998). Alternativas Curriculares na Educação de Infância: Uma Perspetiva Histórica, In J. Formosinho (Org.), *Modelos Curriculares para a Educação de Infância* (pp. 93-136). Porto: Porto Editora.
- Thomas, N. (2012). Children’s participation: challenges for research and practice. Centre for Children and Young People, Southern Cross University and the Social Policy Research Centre, UNSW Seminar, Lismore, NSW, 28 February.
- Tomás, C. & Gama, A. (2011). Cultura de (não) participação das crianças em contexto escolar, In *Atas do II Encontro Educação, Territórios e Des(igualdades)* (pp. 1-22). Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto.

- Tomás, C. (2008). A investigação sociológica com crianças: caminhos, fronteiras e travessias. In L. Rabello de Castro & V. Lopes Besset (Orgs.). *Pesquisa-intervenção na infância e juventude* (pp. 387- 408). Rio de Janeiro: Trarepa/FAPERJ.
- Tomás, C. (2011). “*Há muitos mundos no mundo...*” *Cosmopolitismo, Participação e Direitos das Crianças*. Porto: Edições Afrontamento.
- UNICEF (2004). *A Convenção sobre os Direitos da Criança*. Nova Iorque: UNICEF.
- Vasconcelos, T. (2007). A Importância da Educação na Construção da Cidadania. *Saber(e) Educar*, 12, 109-117.