




C A P Í T U L O 8

A ARQUITETURA DA PARTICIPAÇÃO: VOZ E AGÊNCIA DA CRIANÇA NA CO-CONSTRUÇÃO DO PLANEAMENTO EM CONTEXTO DE JARDIM DE INFÂNCIA

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.427162518118>

Inês Sofia Cardoso da Costa

Escola Superior de Educação e Ciências Sociais, Instituto Politécnico de Leiria
Leiria, Portugal

Joana Alexandra Soares de Freitas Luís

Escola Superior de Educação e Ciências Sociais, Instituto Politécnico de Leiria
Centro de Investigação em Didática e Tecnologia na Formação de Formadores (CIDTFF)
Aveiro, Portugal
ORCID: 0000-0002-4055-5970

Luís Miguel Gonçalves de Oliveira

Escola Superior de Educação e Ciências Sociais, Instituto Politécnico de Leiria
Centro de Estudos em Educação e Inovação (CI&DEI)
Leiria, Portugal
ORCID: 0000-0003-3946-4374

RESUMO: O presente capítulo, fundamentado num estudo de caso no contexto da Jardim de Infância, explora a relevância da voz e agência da criança especificamente no momento do planeamento da ação educativa. A pesquisa visa compreender o papel da criança e do educador na co-construção do planeamento, bem como as conceções das educadoras de infância sobre a participação das crianças neste processo. A análise dos dados, obtidos através da observação participante e de entrevistas, demonstra que a integração ativa da perspetiva da criança no planeamento, através da escuta das suas propostas e interesses, aumenta significativamente o seu envolvimento, motivação e apropriação da aprendizagem. O planeamento participativo, que equilibra as intenções curriculares do educador com as sugestões das crianças, emerge como uma prática pedagógica essencial para reconhecer a criança como sujeito ativo, competente e protagonista do seu percurso educativo.

PALAVRAS-CHAVE: Agência, Criança, Escuta, Planeamento, Participação, Voz.

THE ARCHITECTURE OF PARTICIPATION: CHILDREN'S VOICE AND AGENCY IN THE CO-CONSTRUCTION OF PLANNING IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION CONTEXTS

ABSTRACT: This chapter, based on a case study within the context of Early Childhood Education (ECE), explores the relevance of children's voice and agency specifically in the process of planning educational action. The research aims to understand the role of the child and the educator in the co-construction of planning, as well as the conceptions of early childhood educators regarding children's participation in this process. Data analysis, obtained through participant observation and interviews, demonstrates that the active integration of the child's perspective into planning, through listening to their proposals and interests, significantly increases their involvement, motivation, and ownership of learning. Participatory planning, which balances the educator's curricular intentions with the children's suggestions, emerges as an essential pedagogical practice for recognizing the child as an active, competent subject and protagonist of their educational journey.

KEYWORDS: Agency, Child, Listening, Planning, Participation, Voice.

INTRODUÇÃO

A Educação Pré-Escolar (EPE) contemporânea tem vindo a consolidar uma visão da criança como protagonista do seu processo educativo, uma mudança significativa em relação às práticas tradicionais. Esta evolução, impulsionada por marcos como a Convenção sobre os Direitos da Criança e as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE), reconhece a criança como um ser competente, ativo e dinâmico, com direito à participação e a ter a sua voz escutada (Vasconcelos, 2021; Cardona, Lopes da Silva, Marques & Rodrigues, 2021; Lopes da Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016; Oliveira, Rodrigues & Milhano 2022; Oliveira, 2024).

Neste capítulo, encontra-se uma investigação realizada no âmbito da Prática Pedagógica de um Mestrado em Educação Pré-Escolar com a problemática de escutar a voz da criança na planificação na Educação de Infância (EI), tendo como intenção perceber como integrá-la nos momentos de planeamento em contexto de Jardim de Infância (JI).

O presente capítulo foca-se na importância de escutar a voz da criança no momento da planificação das atividades e projetos no JI. A investigação subjacente procurou perceber como a voz da criança pode ser integrada no planeamento, transformando-o num processo participativo e co-construído entre educadores e crianças.

A relevância deste estudo reside na necessidade de aprofundar a compreensão sobre as práticas pedagógicas que efetivamente promovem a participação da criança no planeamento. A transição de um modelo centrado no educador para um modelo centrado na criança e nas suas relações exige uma redefinição do papel do profissional de educação, que passa a ser um mediador e um facilitador, capaz de integrar as propostas das crianças nas intencionalidades educativas. A voz da criança, neste contexto, não é apenas um direito, mas um elemento curricular fundamental que enriquece e contextualiza o processo de ensino-aprendizagem.

A VOZ E A AGÊNCIA NO PLANEAMENTO

A Evolução do Papel da Criança e a Pedagogia Participativa

Historicamente, a planificação das práticas educativas no JI não era uma prioridade, sendo o trabalho muitas vezes orientado por teorias maturacionistas que resultavam em práticas rotineiras e pouco estruturadas (Cardona et al, 2021). A adoção de uma abordagem mais sociocultural e a introdução de conceitos como “aprendizagem ativa” e “experiências-chave” (modelo High/Scope) trouxeram a necessidade de integrar a criança ativamente no seu desenvolvimento, incluindo o tempo para planeamento (Vasconcelos, 2021).

Conforme mencionado por Lopes da Silva et al. (2016) e Cardona et al. (2021), o direito à participação das crianças baseia-se na visão delas como seres competentes, ativos e dinâmicos na interação com o mundo. A sua curiosidade inata impulsiona a construção da compreensão do ambiente. Nas OCEPE (Lopes da Silva et al, 2016) é ressaltada a imagem da criança como naturalmente curiosa e ativa nas relações interpessoais e com os objetos. As crianças atribuem significado às experiências vivenciadas, desenvolvendo novas aprendizagens. Portanto, as crianças desenvolvem-se e aprendem no contexto social em que estão inseridas. A criança passa, assim, a ser vista como um ser competente e autónomo. Cada uma delas o é de maneira única e singular, uma vez que a sua aprendizagem e o seu desenvolvimento resultam da interação entre fatores internos e das experiências proporcionadas pelo meio social em que estão inseridas, destacando-se o papel ativo que as crianças desempenham nessas interações (Cardona et al, 2021; Lopes da Silva et al., 2016).

A pedagogia participativa rompe com o modelo transmissivo, onde o educador “enche” o aluno de conteúdos (Oliveira-Formosinho & Pascal, 2019). Nos modelos participativos, a criança é vista como um agente ativo que participa na construção do conhecimento e no desenvolvimento de atividades e projetos (Formosinho, 2020; Oliveira-Formosinho & Pascal, 2019; Oliveira-Formosinho & Formosinho, 2020). A co-construção do conhecimento, neste paradigma, coloca crianças e educadores

no centro do processo educativo, sendo o educador o organizador do ambiente e o facilitador que escuta e observa as crianças para oferecer respostas adequadas (Formosinho, 2020; Oliveira-Formosinho & Pascal, 2019; Oliveira-Formosinho & Formosinho, 2020).

Ao longo da história, a concepção da criança e o seu papel na sociedade passaram por transformações significativas, impulsionadas pelo avanço do conhecimento científico e pelas mudanças culturais. Vistas inicialmente como seres passivos e dependentes, as crianças agora são reconhecidas como agentes ativos e independentes no seu próprio desenvolvimento e aprendizagem. O JI passou a assumir o compromisso de proporcionar acesso aos recursos educacionais, promover o bem-estar e facilitar a integração social de todas as crianças, colocando-as no centro de sua missão. Neste contexto, a criança emerge como o protagonista principal.

O Conceito de Agência e a Criança como Sujeito Ativo

O conceito de agência refere-se à capacidade das crianças de influenciar as suas próprias vidas e o mundo que as rodeia. No contexto do planeamento, a agência manifesta-se quando as crianças têm a oportunidade de expressar os seus interesses, fazer escolhas e participar ativamente na definição das atividades e projetos. Esta perspetiva alinha-se com a visão de Freire (1987), que defende uma educação libertadora, onde o aluno é um sujeito ativo e não um mero recetor passivo de informação. A agência, portanto, está intrinsecamente ligada à participação e à voz da criança.

A agência na infância é um conceito dinâmico e relacional, que se desenvolve na interação com o meio e com os outros. Não se trata de uma característica inata, mas de uma capacidade que é construída e exercida em contextos que a promovem. O planeamento participativo é um desses contextos, pois oferece um espaço legítimo para a expressão da agência da criança, reconhecendo-a como um ser capaz de contribuir para a sua própria aprendizagem e para a do grupo.

A Recomendação n.º 2/2021 de 14 de julho indica que nem sempre foi prioridade dos educadores, valorizar e incorporar as perspetivas das crianças. Historicamente, a educação tem seguido um modelo tradicional, caracterizado pela transmissão unilateral de conhecimento, onde as crianças têm pouca oportunidade de contribuir e serem ouvidas.

Quando nos referimos à voz, referimo-nos à palavra, a um direito, particularidade. Consideramos a voz como um rio fluindo suavemente, carregando consigo os sentimentos e pensamentos de quem a emite. A voz conecta os indivíduos, criando laços de compreensão e empatia. Rodrigues et al. (2021) argumentam que a “voz” das crianças e dos jovens na educação engloba a expressão, o direito de ser ouvido

e a influência nas decisões e políticas educacionais. Este conceito não se limita ao ato de falar, mas inclui a importância e o conteúdo das opiniões e experiências das crianças no contexto educacional (Recomendação n.º 2/2021). Rodrigues et al. (2021) afirmam que tanto a educação formal, como a informal são fundamentais para conscientizar as crianças sobre os seus direitos e responsabilidades. Dar voz significa oferecer oportunidades para que elas expressem as suas opiniões e ideias, seja de que forma for. Esse processo começa na sala, mas pode expandir-se através de projetos ou exposições, e ao envolvê-las em atividades que liguem a escola à comunidade. Freire (2002) reforça essa ideia, afirmando que só quem escuta paciente e criticamente o outro pode realmente dialogar com ele.

O direito à voz não se limita ao ato de falar, mas engloba a expressão, o direito de ser ouvido e a influência nas decisões educacionais (Oliveira, Rodrigues & Milhano, 2021; Recomendação n.º 2/2021). Dar voz significa oferecer oportunidades para que as crianças expressem as suas opiniões e ideias, seja de forma verbal ou não verbal. A escuta ativa por parte do educador é fundamental, pois envolve interpretar e responder às comunicações das crianças de forma dinâmica, reconhecendo que a sua participação e agência dependem do contexto educacional e dos processos que este desenvolve (Oliveira-Formosinho & Pascal, 2019; Formosinho & Peeters, 2023).

A voz da criança manifesta-se de diversas formas, desde a comunicação verbal explícita até aos gestos, expressões faciais, desenhos e brincadeiras. O educador deve estar atento a todas estas formas de expressão, reconhecendo-as como manifestações legítimas da voz da criança.

A voz, no contexto do planeamento, adquire uma dimensão de influência, pois as propostas e interesses das crianças devem ter um impacto real na definição das atividades. Não basta ouvir; é preciso agir sobre o que foi escutado, integrando as sugestões das crianças no plano de trabalho. Esta integração confere à criança um sentido de pertença e de valorização, reforçando a sua agência.

A escuta ativa é uma competência profissional essencial para o educador que adota uma pedagogia participativa. Não se trata de uma escuta passiva, mas de um processo intencional e reflexivo, que envolve a interpretação das mensagens das crianças e a resposta adequada.

A escuta ativa implica a criação de um ambiente de confiança e segurança, onde as crianças se sintam à vontade para expressar as suas ideias, mesmo que estas sejam diferentes das propostas do educador. O educador deve ser capaz de “escutar nas entrelinhas”, ou seja, de ir além da palavra, interpretando os sinais não verbais e as necessidades subjacentes às expressões das crianças (Agostinho, 2015; Lopes da Silva et al, 2016; Gonçalves, 2022).

Escutar as crianças é essencial para entender as suas necessidades e desejos na educação, respeitando o seu direito de serem ouvidas e valorizando as suas perspectivas. Esta prática oferece *insights* sobre as suas prioridades e preocupações, transformando a compreensão dos educadores sobre elas e construindo relações empáticas que enriquecem o processo de aprendizagem (Oliveira-Formosinho & Formosinho, 2020; Oliveira-Formosinho & Pascal, 2019). Freire (2002) enfatiza que escutar implica estar aberto e receptivo às ideias do outro, permitindo compreender os seus pontos de vista. Segundo Oliveira-Formosinho e Pascal (2019), escutar as crianças envolve interpretar e responder às suas comunicações de forma dinâmica, usando todos os sentidos e emoções, reconhecendo que compreender a comunicação das crianças vai além do entendimento das palavras que utilizam. Esse processo é complexo e exige uma mudança de paradigma nos valores e ações dos educadores, que devem garantir que as crianças tenham voz ativa.

Com a escuta vem também a palavra participação. Segundo Oliveira-Formosinho e Araujo (2013), Oliveira-Formosinho e Pascal (2019) e Gonçalves (2022), esta é a ação em que a criança é vista como ser competente, autónomo, ativo e capaz, com direitos e deveres. Esta abordagem considera os interesses das crianças como fundamentais para a experiência de aprendizagem, estruturando atividades educativas com base nesses interesses. Num ambiente participativo, o envolvimento ativo das crianças é essencial para a construção do conhecimento e o desenvolvimento da autonomia. A participação enfatiza a voz das crianças, colocando-as no centro do seu próprio processo educativo (Formosinho & Peeters, 2023).

Ao escutarmos as crianças e explorarmos os seus interesses e motivações, elas revelam gradualmente a intenção por trás das suas ações, descobrindo-se como indivíduos com motivações dinâmicas e a capacidade de agir intencionalmente dentro desses interesses. Ao valorizar a criança como um agente ativo e competente, promovemos uma abordagem educacional que a coloca como protagonista no processo de aprendizagem. Esta valorização da criança permite que ela desenvolva habilidades para aprender de forma experiencial, reforçando a sua agência e competência. Ao acreditar e respeitar a criança, valorizamos tanto a ela, quanto ao educador e à abordagem pedagógica utilizada, celebrando os momentos significativos que surgem dessa interação (Formosinho & Peeters, 2023; Oliveira-Formosinho & Pascal, 2019).

A escada de participação de Hart (1992), mencionada por Rodrigues et al. (2021), é uma ferramenta utilizada para representar os diferentes níveis de participação das crianças nas decisões do seu processo educativo, incluindo planeamento e avaliação. Esta escala começa com um grau mínimo de envolvimento e progride até níveis de maior participação. É útil para avaliar o grau de participação das crianças em várias áreas, como na definição do currículo, escolha de atividades e execução de projetos, promovendo um envolvimento significativo e colaborativo na prática educativa (PE).



Figura 1 – Escada de participação das crianças na decisão Hart (representação adaptada a partir de Bron & van der Laan, 2019 – retirado de Rodrigues *et al.*, 2021)

De acordo com Miller (1998) citado por Oliveira-Formosinho e Pascal (2019), as crianças incentivadas a participar desde os primeiros anos tendem a desenvolver habilidades que as tornam cidadãos mais competentes e respeitadoras dos princípios democráticos. Os autores destacam que a participação é fundamental para o empoderamento das crianças como aprendizes, permitindo-lhes fazer escolhas, expressar as suas ideias e opiniões, e cultivar uma autoimagem positiva. Rodrigues *et al.* (2021) vai ao encontro desta ideia, complementando que “as crianças e os jovens, tal como os adultos, de modo geral sentem-se mais motivados para fazer uma coisa ou envolver-se numa atividade se sentirem que têm voz (Holcar Brunauer, 2019)” (p. 2). Acrescenta, ainda, que “este é um sentimento de poder: o ter voz permite-lhes influenciar o resultado” (p. 2).

Na jornada da aprendizagem, o empoderamento é crucial para o sucesso. Pesquisas demonstram que quando educadores concedem mais autonomia, controle, desafios e oportunidades de colaboração às crianças, a motivação e o desenvolvimento destas aumentam (Toshalis & Nakkula, 2012, citados por Rodrigues *et al.*, 2021). O poder implica responsabilidade, permitindo que estas assumam o controle do seu processo de aprendizagem e tomem decisões fundamentadas. A escuta é essencial para criar um ambiente seguro e confiante, onde as crianças se possam expressar livremente, sendo que “mediar o poder de ação da criança exige uma ética para reconhecer que a participação ativa das crianças na aprendizagem depende do contexto educacional e dos processos que esse contexto desenvolve” (Oliveira-Formosinho & Pascal, 2019, p. 48).

Zabalza (2003) destaca a importância de oferecer às crianças momentos de autonomia ao longo do dia, nos quais possam fazer as suas próprias escolhas, complementadas por atividades direcionadas que abordam os conceitos fundamentais

do currículo. Além disso, a escuta ativa desempenha um papel crucial na avaliação participativa, que visa promover a participação de todos os envolvidos na EI, incluindo crianças e pais, concedendo-lhes voz e influência nos processos de planificação e avaliação. Assim, é essencial ouvir tanto as opiniões dos pais, quanto as vozes das crianças para uma PE eficaz e ética (Oliveira-Formosinho & Pascal, 2019).

Em suma, os direitos das crianças, a participação democrática e o direito à voz são pilares essenciais para orientar práticas que promovam a escuta ativa das crianças no planeamento. Oliveira-Formosinho e Pascal (2019) e Cardona et al. (2021) destacam a importância de observar e ouvir atentamente as crianças e os pais, registrando as suas observações e opiniões para uma PE eficaz. Reconhece-se que cada criança é um indivíduo com direitos, responsabilidades e capacidade para reflexão e crítica, contribuindo ativamente para o ambiente ao seu redor. Uma criança que é ouvida demonstra pensamento, sentimentos, questões e uma identidade que tanto respeita os outros, como pretender ser respeitada e valorizada.

Da Co-construção do Currículo à Voz da Criança no Planeamento

A co-construção do currículo, onde o planeamento emerge dos interesses e propostas das crianças, é uma característica central da pedagogia participativa. O educador, neste modelo, não segue um plano rígido e pré-determinado, mas sim um planeamento emergente, que se constrói e se ajusta em tempo real, a partir da observação atenta e da escuta das crianças.

Este planeamento emergente exige do educador uma postura de flexibilidade e abertura, bem como uma sólida formação teórica que lhe permita articular as propostas das crianças com as intencionalidades curriculares. A co-construção do currículo é um processo dialógico, onde as vozes de todos os intervenientes (crianças, educadores, famílias) são consideradas e integradas, resultando num currículo mais significativo e contextualizado.

O planeamento na EPE deve ser entendido como uma “ferramenta” para melhorar a PE, sendo flexível e aberto à integração das sugestões das crianças (Vilar, 1995). O processo deve começar pela escuta ativa e observação contínua dos interesses, motivações e desejos das crianças, para então se avançar para um planeamento educativo adaptado e contextualizado (Libório, 2018; Oliveira-Formosinho & Pascal, 2019; Oliveira-Formosinho et al., 2020; Cardona et al., 2021).

O planeamento participativo é essencial para integrar as vozes e experiências das crianças como bases para novas aprendizagens, garantindo a sua participação ativa nas decisões do seu processo educativo. Estratégias como a discussão coletiva e a negociação de ideias são cruciais para alcançar um consenso e respeitar as individualidades. O educador deve equilibrar as suas intenções curriculares com a

livre iniciativa das crianças, reconhecendo que o planeamento deve ser um processo contínuo e interligado com a avaliação e a reflexão (Libório, 2018; Oliveira-Formosinho & Pascal, 2019; Oliveira-Formosinho et al., 2020; Lopes da Silva et al., 2016; Cardona et al., 2021).

O processo educativo na infância deve começar pela escuta ativa e observação contínua das crianças, compreendendo os seus interesses, motivações, relações, intenções, desejos e individualidades, partindo, então para a planificação e envolvimento das crianças na mesma, permitindo um planeamento educativo adaptado e contextualizado, essencial para identificar e antecipar prioridades, visando facilitar o processo de aprendizagem. Isso requer diálogos constantes e negociação, visando alcançar consenso e respeitar as individualidades de cada uma (Libório, 2018; Oliveira-Formosinho & Pascal, 2019; Oliveira-Formosinho et al., 2020; Cardona et al., 2021).

O planeamento educativo deve ser flexível e aberto, permitindo a integração das sugestões das crianças e a adaptação às situações que surgem naturalmente e de forma inesperada, potencializando a aprendizagem. Este planeamento envolve não apenas a definição de um plano de ação, mas também a antecipação de etapas necessárias para alcançar os objetivos desejados adaptados ao grupo e mobilizar os recursos necessários para potencializar uma aprendizagem e desenvolvimento significativos e integrais. O planeamento deve ser registado e organizado por objetivos, métodos, recursos e avaliação, de acordo com as necessidades específicas do grupo (Capucha, 2008; Jesus & Germano, 2013; Lopes da Silva et al., 2016; Libório, 2018; Cardona et al., 2021).

Cardona et al. (2021) reforçam que o planeamento deve envolver projetos e planos, utilizando métodos que integram as diversas áreas de conteúdo de forma interligada e significativa. A representação em forma de teia pode ser utilizada na elaboração de projetos de aprendizagem co-criados com as crianças, os quais podem servir de base para o planeamento das aprendizagens. O educador também tem a opção de utilizar métodos mais convencionais, como um quadro horizontal ou verticalmente organizado, onde são especificadas as suas intenções para cada área de conteúdo em termos de aprendizagens a serem promovidas, bem como estratégias, experiências de aprendizagem e métodos de avaliação correspondentes. Planear implica antecipar mudanças de forma analítica e prática, utilizando conhecimentos técnicos e científicos para prever e determinar como essas mudanças devem ocorrer. Segundo Capucha (2008), isso envolve organizar decisões e ideias de forma progressiva, partindo de diretrizes e objetivos gerais até ações específicas.

O planeamento na EPE é fundamental para prever as melhores condições que promovam o desenvolvimento holístico das crianças, considerando as suas habilidades cognitivas, afetivas e sociais. Ao contribuírem com as suas opiniões, as

crianças tomam decisões sobre si mesmas e na vida em sociedade (Jesus & Germano, 2013; Libório, 2018). Deve ser um contínuo, permitindo ao educador diagnosticar avanços e dificuldades, tanto do grupo, quanto individualmente, respeitando as particularidades de cada criança. Assim, o planeamento orienta a prática docente e facilita a reflexão, fundamentando as decisões educacionais e antecipando o que ocorrerá em sala (Jesus & Germano, 2013). Segundo Lopes da Silva et al. (2016), Libório (2018), Oliveira-Formosinho e Pascal (2019), assim como Oliveira-Formosinho et al. (2020), o planeamento participativo é essencial para integrar as suas vozes e experiências como bases para novas aprendizagens, garantindo a sua participação ativa nas decisões do seu processo educativo.

De acordo com Libório (2018), o dia deve começar com a pergunta “o que vamos fazer hoje?”, criando espaço para ouvir as propostas das crianças e apresentar as do educador. Nem todas as propostas são aceites, mas cabe ao grupo discutir ideias e procurar um consenso e possibilidades de ação. Assim sendo, as pedagogias centradas na participação fomentam a colaboração das crianças no planeamento das atividades educativas, integrando as suas ideias e as intenções da equipa educativa de forma harmoniosa, proporcionando oportunidades para que as crianças expressem as suas próprias intenções, garantindo-lhes o direito de serem ouvidas, e também momentos em que escutam as intenções dos outros. Assim, o planeamento pedagógico reconhece a criança como um indivíduo completo, não como alguém em processo de se tornar indivíduo, tendo poder de ação e sendo capaz de compreender o mundo, construir conhecimento e cultura, e participar ativamente como pessoa e cidadão na vida familiar, educativa e social (Oliveira-Formosinho & Pascal, 2019; Oliveira-Formosinho et al., 2020). Contudo, como mencionado por Zabalza (2003) e Capucha (2008), é importante que os educadores também programem momentos focados nas competências específicas do currículo, envolvendo a contribuição crítica ou reflexiva de uma variedade de participantes, equilibrando todas as vozes envolvidas.

O planeamento está diretamente ligado à avaliação e à reflexão, visto que “o desenvolvimento da ação planeada desafia o/a educador/a a questionar-se sobre o que as crianças experienciaram e aprenderam, se o que foi planeado correspondeu ao pretendido e o que pode ser melhorado, sendo este questionamento orientador da avaliação” (Lopes da Silva et al., 2016, p. 15). Cardona et al. (2021) complementam afirmando que as planificações e avaliações subsequentes considerarão sempre as particularidades de cada grupo e de cada criança, levando em conta a sua evolução, e serão flexíveis, procurando integrar, de forma abrangente, a articulação entre as diversas áreas de conteúdo. Planear e avaliar são, assim, processos que estão sempre interligados. Cardona et al. (2021) indica que através do processo de planeamento e avaliação, o educador manifesta e pondera sobre as suas intenções educativas.

Em síntese, o planeamento, quando incorpora a voz da criança, transforma-se num processo dialógico, onde as ideias são negociadas e co-construídas. Este diálogo não se limita à interação verbal, mas inclui a troca de ideias através de diferentes linguagens (desenho, construção, dramatização). A negociação de ideias é um momento crucial, pois permite às crianças desenvolverem competências sociais e emocionais, como a argumentação, o respeito pela opinião do outro e a busca por soluções de consenso. O educador atua como mediador neste processo, garantindo que todas as vozes sejam ouvidas e que o plano final reflita a diversidade de interesses do grupo.

A integração da voz da criança exige um planeamento flexível, que possa ser ajustado em função dos interesses emergentes e das necessidades do grupo. Um plano rígido e fechado impede a manifestação da agência infantil e a co-construção do currículo. A flexibilidade do planeamento não significa ausência de intencionalidade. Pelo contrário, exige do educador uma intencionalidade pedagógica clara, que lhe permita articular as propostas das crianças com os objetivos curriculares. O planeamento deve ser um guia, e não uma camisa de forças, que permite ao educador aproveitar as oportunidades de aprendizagem que surgem no quotidiano.

METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO – OPÇÕES METODOLÓGICAS

A investigação é de natureza qualitativa-interpretativa, isto é, descritiva através de observação, registo e interpretação, apresentando uma realidade subjetiva onde o investigador interage com o objeto de investigação e pretende compreendê-lo através do contexto, num processo indutivo e multifacetado.

Trata-se de um estudo de caso que, segundo Coutinho (2023), se destaca pela sua capacidade de explorar uma variedade de questões sociais, focando-se na compreensão profunda dos fenómenos investigados. No nosso estudo, essa colaboração possibilitou aos participantes partilharem as suas experiências e perspetivas, contribuindo para uma compreensão mais rica da participação das crianças no planeamento do seu processo educativo.

É de realçar que neste estudo foram rigorosamente cumpridos todos os procedimentos éticos, assegurando a confidencialidade dos participantes.

Problemática e Objetivos

A problemática deste estudo traduz-se na seguinte questão de investigação: “Como poderão crianças de 3 a 6 anos de idade ter voz no planeamento em contexto de Jardim de Infância?”.

Os objetivos delineados para a investigação são os seguintes:

- Conhecer o papel das crianças nos momentos de planeamento no JI;
- Compreender qual o papel do educador e como gere a participação das crianças no planeamento;
- Conhecer as conceções de educadoras de infância relativamente à voz e agência da criança nos momentos de planeamento;
- Conhecer a perspetiva das crianças relativamente a serem escutadas nos momentos de planeamento.

Contexto e Participantes

O estudo foi realizado num JI da rede pública, localizado na periferia de Leiria e frequentado por crianças com idades entre os 3 e os 6 anos. Foram entrevistadas 12 crianças (7 meninas e 5 meninos). A investigação envolveu um grupo composto, no total, por 18 crianças (11 meninas e 7 meninos) com diferentes nacionalidades.

Foram entrevistadas duas educadoras de infância cooperantes. Uma trabalhava há um ano na instituição onde o estudo foi desenvolvido, sendo educadora há 19 anos. Estava muito conectada com a formação académica de novos educadores de infância. A outra educadora trabalhava numa instituição da periferia de Leiria, exercendo a profissão há 21 anos.

Técnicas e Instrumentos de Recolha e Análise de Dados

A escolha das técnicas e instrumentos de recolha de dados deve alinhar-se com os objetivos da pesquisa (Vilelas, 2022). No estudo de caso são utilizadas técnicas como observação, entrevistas, registos de observações, documentos pessoais, fotografias e conversas informais (Coutinho, 2023). Nesta investigação, os dados foram recolhidos por meio de entrevistas a duas educadoras cooperantes e ao grupo de crianças, observação participante, grelhas de observação e registos audiovisuais.

Após a recolha, os dados foram tratados e analisados através da análise de conteúdo, um procedimento metodológico que visa compreender profundamente as informações para responder aos objetivos da investigação. A análise de conteúdo é essencial nas investigações sociais, pois aborda a subjetividade e reconhece a interação entre o investigador, o objeto de pesquisa e o contexto (Bardin, 2000).

ANÁLISE DE DADOS E APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DE RESULTADOS

A Prática do Planejamento Participativo: A Voz das Crianças no Planejamento de Atividades e Projetos

Integrar a voz das crianças no planejamento é essencial para reconhecer a sua agência e promover um ambiente de aprendizagem significativo e participativo. Neste estudo, destacamos duas formas de integrar a voz das crianças na planificação: através do diálogo e partilhas, bem como pela observação atenta das suas ações e comportamentos.

A participação ativa das crianças no planejamento é exemplificada por momentos em que são questionadas sobre os seus interesses e curiosidades, ou através de diálogos espontâneos. No decorrer de uma discussão coletiva sobre as questões e curiosidades que várias crianças expressaram para o início do projeto sobre as aves, a família foi sendo envolvida, ampliando o contexto de aprendizagem para além da sala. O grupo foi levado a encontrar formas de responder às suas próprias questões e planear como o iriam fazer e a quem recorrer. A partilha de descobertas feitas em casa, como a explicação sobre o sono dos pássaros, reforça a ligação entre escola e família, promovendo uma aprendizagem colaborativa. Além disso, as sugestões das crianças levaram a atividades práticas e experimentais, como construir uma casa para os canários e cobri-los com uma manta para observar o seu comportamento. Estas atividades responderam às suas questões, mas também estimularam a investigação ativa e a colaboração, promovendo um ambiente de aprendizagem dinâmico e envolvente: *“o meu pai diz que eles viram a cabeça, encolhem as patas, ficam em joelhos, e dormem. E o pano era para tapar o sol para fingir que era de noite para eles dormirem”* (Bernardo).

A observação contínua das crianças foi crucial para integrar a sua voz na planificação. Num dos momentos de brincadeira livre, a educadora, ao observar o estado dos dentes de uma criança, identificou a necessidade de melhorar as práticas de higiene oral, levando a uma possível futura planificação. Isso demonstra como a observação pode “escutar” as crianças e responder às suas necessidades. Num outro momento, observou-se que as crianças estavam tristes e desmotivadas, resultando em conflitos e comportamentos indesejados. A decisão de levar as crianças para um percurso ao ar livre, baseada na observação das suas preferências, mostrou-se eficaz para reanimar o grupo e reduzir conflitos.

Integrar a voz das crianças na planificação, seja através da escuta ativa ou da observação, é essencial para uma educação participativa e centrada na criança. Ferramentas como a documentação pedagógica e o portefólio sistematizam essas

observações e contribuições, permitindo uma reflexão contínua sobre as práticas educativas e garantindo a inclusão estruturada da voz das crianças no processo de planejamento. Esta abordagem responde às suas necessidades e interesses, e enriquece a PE, proporcionando um ambiente de aprendizagem mais relevante e significativo, *“eu gostei [da atividade] porque eu queria fazer e fizemos!”* (Tiago). O educador, ao atuar como facilitador e observador, cria oportunidades que estimulam a curiosidade, a investigação e o desenvolvimento integral das crianças, reconhecendo-as como agentes ativos no seu processo de aprendizagem.

A Voz da Criança Quando Planeia – Perspectiva dela Própria

O grupo entrevistado demonstra ter envolvimento na planificação das atividades e rotinas, evidenciando uma participação ativa no processo de tomada de decisão, afirmando que *“nós podemos dar as nossas ideias!”* (E3: Marta). Todos os dias têm conhecimento das atividades que serão realizadas, afirmando que *“antes de fazermos os trabalhos, ela [educadora] diz-nos (...). Sabemos já o que vamos fazer”* (E3: Glória). Esta perspectiva indica que o grupo tem voz na definição das atividades e conhecimento das rotinas, trazendo-lhes segurança no dia a dia.

Para a participação na planificação e a partilha de ideias ser organizada, as crianças referem a estratégia utilizada por parte da educadora, sendo esta a ‘caixa das surpresas’. Esta caixa consiste num pequeno cofre onde a educadora coloca papeis com as curiosidades e ideias que as mesmas lhe sugerem, para que, posteriormente, recorram à caixa, retirem um papel aleatoriamente e investiguem essa mesma ideia. Sempre que terminam de investigar uma delas [ideia proposta por uma das crianças], escolhem a seguinte, criando valores essenciais para a vida em sociedade e permitindo a escuta de todos os intervenientes. As crianças, ao colocarem as suas ideias e questões na caixa, demonstram a sua vontade de contribuir e participar, envolvendo-se na planificação das suas aprendizagens. Uma das crianças refere que das coisas que mais gosta é *“(...) fazer projetos e investigar e descobrir coisas novas”* (E3: Glória).

Relativamente à participação no planeamento, as crianças reconhecem a importância de darem as suas ideias, estimulando o pensamento criativo, a escuta e o foco, pois *“(...) temos a cabeça a trabalhar”* (E3: Bernardo); *“(...) atentos, a ouvir, as mãos a trabalhar, a cabeça está a pensar, os olhos a ver, os ouvidos a escutar”* (E3: Glória). Elas compreendem que as ideias são diferentes de pessoa para pessoa, sendo importante ouvir e ser ouvido, pois isso permite enriquecer o processo de aprendizagem coletiva, visto que *“(...) as nossas ideias são diferentes”* (E3: Glória), o que faz com que se aprenda *“uns com os outros”* (E3: Mónica), pois *“nós não temos as cabeças iguais às dos outros, por isso temos de falar e dizer as nossas ideias”* (E3:

Tiago). Uma das crianças acrescenta que “*devemos escutar os amigos*” (E3: Daniel), pois “*é bom ouvir os outros e aprender*” (E3: Bernardo), “*é importante e eu também gosto que me ouçam*” (E3: Daniel).

Em suma, as crianças mostram um forte compromisso com a participação ativa na planificação, bem como uma cultura de respeito, honestidade e valorização das suas ideias. Este meio de colaboração e respeito mútuo contribui para um ambiente inclusivo e enriquecedor, onde todos se sentem incentivados a contribuir para a sua aprendizagem.

A Voz da Criança Quando Planeia – Perspetiva das Educadoras

Na entrevista às educadoras cooperantes, destaca-se a importância de envolver as crianças, permitindo que estas se expressem, visto que, “*para mim é importante logo assim que eles entram na escola (...) e há uma novidade que veio de casa ou há uma partilha... é preciso estar, parar e escutar*” (E1: Ed. Manuela). Este testemunho demonstra uma abordagem que valoriza a participação desde o início, reconhecendo a voz das crianças como fundamental no processo educativo.

Manuela apresenta detalhes da forma como envolve as crianças no planeamento de atividades, as escuta e questiona sobre “*(...) ‘o que é que querem saber’, ‘o que é que já sabem’, ‘como é que vamos descobrir’, ‘quem é que quer participar’, ‘de que forma é que quer participar nesse projeto’*” (E1: Ed. Manuela), organizando as atividades, o tempo e os materiais. Esta demonstra uma abordagem colaborativa no planeamento das atividades, dando voz e espaço para que as crianças se expressem livremente. Para a Fernanda, a escuta da criança não se faz só através de ouvir as suas vozes, “*a escuta vai para além disso, que é nós conseguirmos fazê-la, muitas vezes, sem elas [crianças] falarem. Porque o escutar, quando pensamos na palavra escutar, pensamos numa voz que nos diz algo. Mas a escuta passa também por uma observação ativa e atenta. E muitas vezes as crianças nem sequer verbalizam e nós, quando conhecemos o grupo, conseguimos fazer essa escuta, porque conhecemos as crianças. Portanto, é logicamente escutar o que nos dizem, ouvir as suas ideias, as suas opiniões, estimular essas ideias, essas opiniões, mas também conseguir observar nas entrelinhas e escutar nas entrelinhas*” (E2: Ed. Fernanda).

A participação das crianças realiza-se de diferentes formas, como movimentos, gestos, expressões e até afetos expressos (Agostinho, 2015). Lopes da Silva et al. (2016), indicam que observar é fundamental para recolher informações e requer que o educador clarifique as intenções, os objetivos e selecione vivências relevantes para serem registadas, tornando o observar mais do que simplesmente olhar (Gonçalves, 2022). A educadora refere que “*há crianças que são mais silenciosas, outras que exteriorizam tudo e outras que não exteriorizam tanto. E, portanto, a escuta ativa vem de uma observação muito atenta e da predisposição para estar lá para eles (...) o estarmos presentes*” (E2: Ed. Fernanda).

Na valorização da opinião das crianças cabe ao educador incluí-las nas decisões relacionadas com o seu processo educativo, pelo que a educadora destaca que procura *"envolver as crianças nesses projetos que partem das necessidades que eu sinto que eles têm, também das suas curiosidades, dos seus interesses"* (E2: Ed. Fernanda). As crianças são parceiras ativas, pelo que se deve levar em consideração as suas preferências e motivações. Contudo, considera que elas têm algumas dificuldades de escuta, afirmando que *"(...) cada vez mais [as crianças] têm dificuldade em parar, em escutar, em ouvir. Ou seja, elas têm este lado de empreendedor e ativo, mas por outro lado já sinto que se começou a perder algumas capacidades de espera e de escuta (...)"* (E2: Ed. Fernanda). Uma das estratégias da educadora Manuela para envolver as crianças no planeamento passa por realizar um *brainstorming* de temas, votar e distribuir tarefas.

A educadora Fernanda enfatiza a importância de as envolver no planeamento, permitindo que elas escolham as suas experiências educativas e tenham voz, através dos seus interesses, motivações, necessidades, gestos ou palavras. Gonçalves (2022) refere uma expressão de Loris Malaguzzi relativamente às 'cem linguagens da criança', afirmando que através do brincar, das ações e reações, as crianças estão a comunicar com os adultos, não sendo necessária a utilização efetiva da voz. Ao longo de todo este percurso e relação que se cria, a escuta passa por equilibrar a voz da criança, com a do educador, da família e de todo o ambiente onde está inserida. Ambas as educadoras afirmam a necessidade de equilibrar os interesses das crianças com os objetivos educacionais e as necessidades pedagógicas, procurando oportunidades para integrar diversas áreas de aprendizagem.

Desta forma, Manuela destaca que as crianças *"(...) estão mais motivadas quando o planeamento é delas. Mas, sobretudo, estão motivadas quando também é o tema delas"* (E1: Ed. Manuela), refletindo a importância de encontrar um equilíbrio entre os interesses das crianças e os objetivos que o educador pretende que alcancem, devendo existir uma colaboração no planeamento das atividades e flexibilidade da educadora em adaptar-se às necessidades e interesses das mesmas. "Neste processo relacional, o/a educador/a: apoia as atividades escolhidas pelas crianças e a realização das que propõe" (Lopes da Silva et al, 2016, p. 25). Fernanda procura, igualmente, equilibrar as atividades que propõe com a livre iniciativa das crianças, pois *"eu procuro envolver as crianças nesses projetos que partem das necessidades que eu sinto que eles têm, também das suas curiosidades, dos seus interesses"* (E2: Ed. Fernanda). Refere, ainda, que *"nalguns momentos eles envolvem-se na planificação, noutros momentos eu apresento propostas. E isto também vem daquilo que eu sinto que é o equilíbrio do grupo"* (E2: Ed. Fernanda), acrescentando que *"(...) muitas vezes, quando são só eles [crianças] a apresentar propostas, chega a uma certa altura e fica tudo confuso"* (E2: Ed. Fernanda). A educadora indica que se

torna uma dificuldade prestar a atenção individualizada que cada criança necessita para planejar o seu processo educativo, pois “... *para escutarmos ativamente as crianças, nós somos uma para muitos... porque não consigo chegar a todo o lado ao mesmo tempo*” (E2: Ed. Fernanda). No entanto, ela indica que as crianças trazem riqueza ao processo educativo, sendo importante adaptar as práticas para incluir as suas perspectivas, “às vezes *não tem que estar numa ficha que eles estiveram a trabalhar noções de quantidade. Não é nesse sentido, para aferir isso, estou lá eu*” (E1: Ed. Manuela), indicando que a educadora reconhece a necessidade de orientar e equilibrar os interesses individuais com os objetivos educacionais, destacando que o papel do educador é tão importante como o da criança.

No que se refere aos diversos momentos onde esta voz e agência se evidenciam mais, as educadoras constataam que “*a participação ocorre em todos os momentos da rotina... todos os momentos são de participação*” (E2: Ed. Fernanda), procurando “*que a rotina dê espaço para que essa participação exista*” (E1: Ed. Manuela). Esta abordagem demonstra o reconhecimento da voz e da agência das crianças na definição do currículo. É em todas estas vertentes que não só a criança tem um papel fundamental, como também o educador, visto que ele gere a participação das mesmas nos diversos momentos do dia a dia, neste caso, na planificação das crianças. Cabe ao educador orientar as ideias provenientes das crianças e mediá-las, visto que “*(...) depois, nós vamo-nos orientar, e temos de ir estruturando e disponibilizando os materiais, para que as coisas possam ser organizadas. Porque senão, nada [planificação] nasce do nada (...)*” (E2: Ed. Fernanda).

O educador enquanto participante ativo no planeamento

Manuela reflete que na sua formação há 21 anos não havia espaço para a voz das crianças em todo o processo educativo, sendo essa voz ouvida apenas nos momentos livres. Isto é, nos momentos orientados destacava-se a voz da educadora e nos momentos livres, a voz da criança, o que nos permite ter uma noção muito rica da evolução do papel da criança ao longo do tempo. Como observado no enquadramento teórico, a visão da criança e o seu papel passam por transformações significativas, sendo que antigamente as crianças eram vistas somente como seres passivos e dependentes, onde as atividades eram planeadas antecipadamente pelo educador. Contudo, ao ter contacto com o Movimento da Escola Moderna, modelo enquadrado nas pedagogias participativas referidas no enquadramento teórico, que “*era aquele que mais espaço de decisão dava às crianças*” (E1: Ed. Manuela), identificou-se e adquiriu uma visão mais integradora da criança. Em contraste, Fernanda foi direcionada desde cedo para a escuta ativa da criança em todos os momentos, desenvolvendo a sua identidade profissional ao combinar diversas metodologias que ressoam com o seu bem-estar e felicidade no trabalho,

utilizando "(...) *um bocadinho de cada, mas eu não me coloco em nenhuma dessas, porque eu acho que sou eu (...). Ou seja, é a minha identidade profissional, a minha identidade que foi construída ao longo dos últimos anos, com as coisas que eu vejo que também resultaram para mim (...)*" (E2: Ed. Fernanda).

Ambas concordam que o educador deve ser parte ativa no grupo, com a sua voz sendo integrada e valorizada em conjunto com a de todos os envolvidos, pois *"o educador não se pode excluir desta escuta ativa, desta voz. O educador é um elemento do grupo, que deve ser respeitado, valorizado, tanto quanto os outros"* (E1: Ed. Manuela), *"porque para nós estarmos... para nós conseguirmos entusiasmar as crianças, envolver as crianças, escutá-las, nós próprios temos de estar envolvidos e a sentirmo-nos bem com aquilo que estamos a fazer"* (E2: Ed. Fernanda). A abordagem das educadoras, centrada na criança, valoriza as suas opiniões, interesses e necessidades, criando um ambiente educacional inclusivo e participativo, *"dentro da dinâmica da sala há sempre o espaço de escolha e da autonomia dentro dos vários espaços da sala, que também sofrerão transformações ao longo do ano de acordo com os interesses, os projetos (...)"* (E2: Ed. Fernanda).

Junto com a planificação, as educadoras enfatizam a importância das relações saudáveis, destacando que é fundamental para o desenvolvimento e aprendizagem positivo das crianças e para o bom funcionamento do ambiente educativo. Fernanda salienta que uma boa relação é a base para um ambiente propício à aprendizagem, *"(...) porque sem dúvida que se nós tivermos uma boa relação com quem nos rodeia, tudo o resto flui de forma muito mais natural"* (E2: Ed. Fernanda). Ela refere que, ao estabelecer uma conexão sólida com os outros intervenientes, as pessoas se sentem mais à vontade para serem autênticas. *"É importante que haja uma boa relação para as pessoas serem elas próprias, para elas poderem dar o melhor de si e mostrar aquilo que sentem"* (E2: Ed. Fernanda). A educadora Manuela complementa a ideia realçando a importância da reciprocidade nas relações com as crianças, pois *"se elas [crianças] são genuínas para comigo, eu tenho que ser genuína para com elas, e eu não sou perfeita e penso que ninguém é. Portanto temos que ter este lado sempre muito balanceado"* (E1: Ed. Manuela). Esta abordagem contribui para o desenvolvimento de vínculos afetivos sólidos e uma relação de confiança mútua, fundamental para o bem-estar e o desenvolvimento integral das crianças.

Manuela destaca a importância da colaboração da família no processo educativo das crianças, valorizando a abertura e a participação nas planificações e no dia a dia, apesar dos desafios de lidar com muitas famílias e crianças. Ela enfatiza a necessidade de ter sensibilidade a comunicar e justificar as escolhas pedagógicas aos pais, promovendo um diálogo que facilite relações de confiança mútua. Este envolvimento é crucial para recolher sugestões e garantir o apoio destas. Segundo Lopes da Silva et al. (2016) e Cardona et al. (2021), a comunicação das intenções educativas e do

projeto curricular aos pais é uma oportunidade de envolvê-los no planejamento e esclarecer dúvidas, fomentando um ambiente de respeito e cooperação. Manuela reconhece que equilibrar as ideias das crianças com as necessidades educativas e com a voz dos adultos é um desafio contínuo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A integração de novos conhecimentos teóricos e práticos orientou as nossas preocupações pedagógicas relativamente ao planeamento na EPE, ampliando as nossas perspetivas e direcionando-nos a práticas alternativas que incorporam as abordagens e metodologias educacionais recentes, valorizando a escuta e a agência da criança. Como referido no enquadramento teórico, é possível observar a evolução do papel da criança ao longo dos anos, deixando esta de ser vista como um agente passivo, onde o educador era o que depositava e transferia o conhecimento, para começarem a existir os modelos participativos. Estes englobam abordagens atuais e vêm as crianças como agentes ativos e completos, capazes de construir o seu conhecimento e o desenvolvimento de competências essenciais para a vida.

Esta perspetiva exige uma análise profunda dos desafios e oportunidades, promovendo uma prática mais informada e adaptada às necessidades contemporâneas da EPE. A voz conecta indivíduos e cria laços de compreensão e empatia, podendo esta ser verbal ou corporal. Considerar e aplicar esses princípios proporcionou informações valiosas sobre o papel que a participação ativa das crianças desempenha na configuração de experiências educativas significativas.

As evidências mostram que as crianças se desenvolvem, aprendem e comprometem mais quando as suas opiniões e preferências são escutadas e valorizadas. Quando têm espaço para expressar as suas ideias, elas envolvem-se e disfrutam plenamente das experiências de aprendizagem. A perspetiva das educadoras complementa as evidências, indicando que as crianças ficam mais motivadas e envolvidas quando são escutadas e valorizadas, reforçando que a sua voz deve ser parte do processo colaborativo e significativo, respeitando e escutando-as, sendo um dos seus direitos.

Com a escuta vem a participação, o que, para as educadoras não é algo simples e linear. A investigação e as leituras efetuadas revelaram que escutar a criança vai além do que ela verbaliza, envolvendo a observação das suas ações, comportamentos, necessidades e interesses. Esta escuta e envolvimento no planeamento desenvolvem-se em todos os momentos a partir do momento em que esta entra no JI. A planificação pode surgir de observações, diálogos, situações e brincadeiras nos momentos livres ou estruturados, e em todos os momentos da rotina, sendo crucial que o educador esteja presente e se permita maravilhar com as capacidades das crianças, dando-lhes espaço e tempo para se expressarem. As próprias crianças revelaram gostar

de se sentirem escutadas e participarem no planeamento. Ao partilharem as suas ideias e opiniões, elas sentem que ‘a cabeça está a trabalhar, a pensar’ e ‘os ouvidos a escutar’, sendo importante dizerem o que pensam, aprendendo umas com as outras e valorizando a escuta mútua. Podemos ainda destacar esta ideia, pois é possível observar que a sua participação é crucial para o seu empoderamento como aprendizes, permitindo-lhes participar, fazer escolhas e respeitar os outros, enquanto cidadãs ativas na sociedade.

Incluir a voz das crianças no planeamento conferiu autenticidade às atividades propostas e alinou-as com os seus interesses, curiosidades e modos de aprendizagem. Esta abordagem colaborativa respeitou a individualidade de cada uma e reforçou o sentido de pertença ao ambiente educativo, promovendo um envolvimento ativo e motivado. As educadoras destacaram a importância de envolvê-las no processo, fazendo com que estas se apropriem deste, dos objetivos definidos e da aprendizagem, pois como as leituras efetuadas demonstraram, as crianças terem voz, permite-lhes influenciar o resultado.

Esta experiência académica mostrou-nos que elaborar a planificação implica uma reflexão profunda sobre as intenções educativas do educador e a sua adaptação ao grupo, antecipando situações de aprendizagem e organizando os recursos necessários. O planeamento não só prevê o desenvolvimento essencial para ampliar as aprendizagens das crianças, mas também envolve reconhecer oportunidades de aprendizagem não planeadas, guiando o rumo das aprendizagens do grupo e escutando a voz das mesmas. Assim, ao planear, o educador não se restringe a um conjunto rígido de propostas, mas deve estar aberto para acolher sugestões e integrar situações imprevistas que possam enriquecer a aprendizagem das crianças. A implementação das ações planeadas desafiou-nos a questionar a experiência e a aprendizagem das mesmas, avaliando com elas os seus conhecimentos e compreendendo se a planificação atendeu às expectativas, identificando áreas de melhoria.

Desta forma, as crianças de 3 a 6 anos podem participar no planeamento das atividades educativas através de várias estratégias. Uma abordagem eficaz é a criação de momentos de escuta ativa, onde têm a oportunidade de expressar as suas ideias, interesses e preferências. Outra estratégia é a observação das suas ações, diálogos e comportamentos nos diferentes momentos do dia. Reunir o grupo e perguntar diretamente “o que querem fazer hoje?” é outra prática eficaz para as envolver no planeamento. Durante esses momentos, as educadoras podem perguntar-lhes sobre o que gostariam de aprender ou que atividades lhes interessam mais. Essa prática valoriza as opiniões das crianças e aumenta a sua motivação, pois percebem que as suas vozes são ouvidas e relevantes.

A triangulação das vozes das educadoras, das crianças e das evidências recolhidas demonstrou que o planeamento participativo promove um ambiente educacional mais inclusivo e centrado na criança, tornando-se um ciclo interdependente para que o progresso seja significativo.

O estudo reforça a importância de criar um ambiente de aprendizagem inclusivo e colaborativo, onde todas as vozes são valorizadas e consideradas no processo educativo. Esta abordagem promove uma educação mais centrada na criança e contribui para o desenvolvimento de competências socio emocionais e de reflexão crítica desde cedo, devendo existir um equilíbrio e participação de todos os envolvidos no processo.

Por fim, a investigação reafirma que a inclusão da voz das crianças é fundamental para uma educação mais equitativa, significativa e transformadora. As práticas investigadas demonstram que quando crianças e educadoras trabalham juntas no planeamento, os resultados são mais ricos e gratificantes. A educadora Manuela sintetizou essa ideia ao dizer que se escutarmos as crianças, aprendemos tanto, quanto ensinamos.

Através deste estudo torna-se perceptível a importância do papel das crianças nesses mesmos momentos, nos quais assumem a responsabilidade sobre o que querem aprender e como o querem fazer, criando bases para a vida presente e futura, nos quais são cidadãos com direito a fazerem-se ouvir sobre as suas escolhas e preferências, interessando-se mais e aprendendo melhor.

REFERÊNCIAS

- Agostinho, K. A. (2015). **A educação infantil com a participação das crianças: Algumas reflexões.** *Da investigação às práticas*, 6(1), 69-86.
- Bardin, L. (2000). **Análise de conteúdo.** Edições 70.
- Capucha, L. M. A. (2008). **Planeamento e avaliação de projectos: Guião prático.** DGIDC.
- Cardona, M. J., Lopes da Silva, I., Marques, L. & Rodrigues, P. (2021). **Planear e avaliar na educação pré-escolar.** Ministério da Educação/ DGE. <https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EInfancia/documentos/planearavaliar.pdf>
- Coutinho, C. P. (2023). **Metodologias de investigação em ciências sociais e humanas: Teoria e prática** (2.ª Ed.). Edições Almedina, S. A.

Formosinho, J. (2020). Prefácio. In J. Oliveira-Formosinho, J. Formosinho, D. Lino & S. Niza (Eds.), **Modelos Curriculares para a Educação de Infância: Construindo uma práxis de participação** (pp. 9-24). Porto Editora.

Formosinho, J. & Peeters, J. (2023). **Compreender a documentação pedagógica na educação de infância: divulgar e refletir sobre educação e aprendizagem de alta qualidade**. APEI.

Freire, P. (1987). **Pedagogia do oprimido** (17.^a Ed.). Editora Paz e Terra, SA. <https://cpers.com.br/wp-content/uploads/2019/10/Pedagogia-do-Oprimido-Paulo-Freire.pdf>

Freire, P. (2002). **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa** (25.^a Ed.). Editora Paz e Terra, SA.

Gonçalves, N. M. P. (2022). **Caminhos para tornar visível o quotidiano e a aprendizagem da criança**. *Revista Foco: Interdisciplinary Studies*, 15(6), 01-22. <https://ojs.focopublicacoes.com.br/foco/article/view/592/493>

Gonçalves, S. P., Gonçalves, J. P. & Marques, C. G. (2021). **Manual de investigação qualitativa: Conceção, análise e aplicações**. Pactor.

Jesus, D. A. D. & Germano, J. (2013). **A importância do planeamento e da rotina na educação infantil**. *Universidade Estadual de Londrina*, 1(1), 29-40.

Libório, O. (2018). **O que vamos fazer hoje?: A voz das crianças no planeamento**. *Cadernos de Educação de Infância*, 1(114), 11-15. APEI.

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

Miller, A. (1998). **Por tu proprio bien – Raíces de la violencia en la educaión del niño**. Tusquets Editores, S.A.

Oliveira, M. & Godinho, A. S. (2013). **Práticas pedagógicas em contextos de participação e criatividade**. Folheto Edições & Design/ IPLeiria.

Oliveira, M., Rodrigues, M. & Milhano, S. (2021). **Diálogos sobre educação de infância: Cruzar olhares entre a formação e o chão de escola**. APEI/ ESECS.

Oliveira, M., Rodrigues, M. & Milhano, S. (2022). **A voz e a agência da Criança: abordagem de projeto na formação de educadores de infância**. APEI/ ESECS.

Oliveira, M. (2024). **Documentar e avaliar o cotidiano e a aprendizagem da criança: investigando a prática na formação de educadores de infância**. APEI/ ESECS.

Oliveira-Formosinho, J. & Araújo, S. B. (2013). **Educação em Laevers: Participação e Diversidade**. Porto Editora.

Oliveira-Formosinho, J. & Formosinho, J. (2020). **A perspectiva educativa da associação criança: A pedagogia em participação**. In J. Oliveira-Formosinho, J. Formosinho, D. Lino & S. Niza, *Modelos Curriculares para a Educação de Infância: Construindo uma práxis de participação* (pp. 25-60). Porto Editora.

Oliveira-Formosinho, J., Formosinho, J., Lino, D. & Niza, S. (2020). **Modelos Curriculares para a Educação de Infância: Construindo uma práxis de participação**. Porto Editora.

Oliveira-Formosinho, J. & Pascal, C. (2019). **De documentação pedagógica e avaliação na educação infantil: Um caminho para a transformação**. Penso.

Recomendação n.º 2/2021 do Conselho Nacional de Educação (2021). Diário da República: II série, n.º 135. <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/recomendacao/2-2021-167281062>

Rodrigues, A., Gregório, C. & Gonçalves, C. (2021). **A voz das crianças e dos jovens na educação** [Relatório Técnico]. Conselho Nacional de Educação. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/178923/v.64%20p%2027-41.pdf?sequence=1>

Vasconcelos, T. (2021). **A casa [que] se procura: Percursos curriculares na educação de infância em Portugal** (3.ª Ed.). APEI.

Vilelas, J. (2022). **Investigação: O processo de construção do conhecimento** (3.ª Ed.). Edições Sílabo.

Zabalza, M. A. (2003). **Planificação e desenvolvimento curricular na escola**. Edições ASA.