



**REVISTA INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN  
PARA LA JUSTICIA SOCIAL**  
**INTERNATIONAL JOURNAL OF EDUCATION FOR SOCIAL JUSTICE**

**O PROJECTO “EU PARTICIPO”. UMA ESTRATÉGIA DA  
POLÍTICA LOCAL PARA A EDUCAÇÃO NA CIDADANIA**

**EL PROYECTO “EU PARTICIPO”. UNA ESTRATEGIA LOCAL DE EDUCACIÓN  
PARA LA CIUDADANÍA**

**THE PROJECT “EU PARTICIPO”. A STRATEGY OF LOCAL EDUCATIONAL  
POLICY FOR EDUCATION IN CITIZENSHIP**

*Nuno Silva Fraga y Cristina Correia*

Fecha de Recepción: 17 de Febrero de 2013  
Fecha de Dictaminación: 15 de Abril de 2013  
Fecha de Aceptación: 10 de Mayo de 2013



**REVISTA INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN PARA LA JUSTICIA SOCIAL  
VOLUMEN 2, NÚMERO 1**

## Resumo

O artigo visa descrever os principais pressupostos pedagógicos subjacentes à realização de um projecto piloto sobre a temática da participação e as suas consequências na formação de crianças socialmente mais responsáveis. Enquadrando este projecto no espírito de dois movimentos inspiradores deste tipo de processos de promoção e articulação de processos de participação dos cidadãos - “Cidades Educadoras” e “Cidades Amigas das Crianças” -, a equipa definiu como ponto de partida a exploração e a reflexão com as crianças do documento “Convenção dos Direitos da Criança”, apostando posteriormente nos direitos referentes à sua participação. O projecto, realizou-se na Escola de 1º Ciclo do Ensino Básico de Batudes, freguesia de Palmela (2011/2012), tendo como principais objectivos os seguintes: promover espaços onde as crianças pudessem vivenciar valores intrínsecos à democracia participativa e, com a sua criatividade, (des)construir as relações sociais e de intervenção na comunidade; aproximar as crianças aos mecanismos de participação existentes e ao poder local. Concluiu-se, em termos gerais, que os objectivos pretendidos foram alcançados. Todavia, importa realçar o facto de o projecto piloto ter permitido a reflexão crítica dos professores em torno da sua prática educativa e com ela a potencialidade do envolvimento e da implicação das crianças nos processos de gestão escolar. Ficou visível que a possibilidade de trabalhar o currículo do ponto de vista da implicação dos alunos, num processo de ensino-aprendizagem, dialogicamente (des)construído, é uma realidade necessária à motivação das crianças para o universo da escola.

**Palavras-chave:** Educação para a cidadania, cidades educadoras, escolas de cidadãos.

## Resumen

Este trabajo pretende describir los principales supuestos pedagógicos subyacentes en la realización de un proyecto piloto basado en la participación por parte de los niños (as) y sus consecuencias. Se enmarca en dos movimientos encargados de inspirar los procesos que promueven y articulan la participación ciudadana: “Cidades Educadoras” y “Cidades Amigas de los Niños”. El equipo que participó creyó conveniente tener como punto de partida la “Convención de los Derechos del Niño”. El proyecto tuvo lugar en la Escuela de Primaria de Batudes (Palmela, 2011/2012). Los objetivos principales son: promover espacios donde los niños pueden experimentar los valores intrínsecos de la democracia participativa, desarrollar la creatividad para construir relaciones sociales e intervenciones comunitarias y acercar a los niños a los funcionamientos de las instituciones locales. Como una de las conclusiones de este trabajo, debe destacarse que los objetivos han sido alcanzados además de conseguir que los profesores ejercieran una reflexión crítica sobre su práctica educativa. Se pudo comprobar y hacer evidente que la capacidad de trabajo sobre el plan de estudios desde una perspectiva participativa, mejoró los procesos de enseñanza aprendizaje en los estudiantes a la vez que estimuló la motivación en todos los sentidos.

**Palabras clave:** Educación para la ciudadanía, ciudades educadoras, escuelas de ciudadanos.

## Abstract

Our paper intends to describe the main pedagogical assumptions underlying the attainment of a pilot project on the theme of participation and its consequences in the education of children more socially responsible. This project is framed by two movements that inspired these kind of processes which promote and articulate citizenship participation: “Educating Cities” and “Child Friendly Cities”. The team set as starting point the exploration and reflection of the document “Convention of the Children’s Rights” betting further on the rights regarding their participation. The project was held at the Primary School of Batudes (Palmela, 2011/2012) having as main objectives the following: to promote spaces where children could experience the intrinsic values of participatory democracy and, with their creativity (de)construct social relationships and community intervention; bring children closer to existing participation mechanisms and local authorities. In conclusion, the desired objectives have been achieved. However, the pilot project allowed teachers’ critical reflection about their educational practice and with it the potential involvement of children in school management processes. It became apparent that the ability to work the curriculum from the point of view of the involvement of students in enhancing the process of teaching and learning, dialogically (de)constructed, is a necessary reality for motivation and stimulation of children to the world of school.

**Keywords:** Citizenship education, educating cities, schools citizens.

## 1. A PARTICIPAÇÃO INFANTIL: POSSÍVEIS TRAÇOS DE UM ENQUADRAMENTO

As experiências, no território de Palmela, em que o estandarte da participação cidadã é a imagem de marca, são vastas e estendem-se no tempo, consolidando e consolidadas pelos ideais de Abril, de que a Vila, pela sua história política e cultural, é porto de abrigo.

Os temas -participação e cidadania- são, no entender da Presidente da Câmara, uma forma de celebrar e reviver a Revolução de Abril (Vicente, 2004). Os seus mandatos (2002-2013) têm sido marcados por uma preocupação constante (bastante pessoal, porque intrínseca aos seus ideais de sociedade) por potenciar a autarquia e a sociedade civil em prol de uma gestão pública participada. Há espaço para um aprofundamento da democracia participativa, tal como a Constituição da República Portuguesa advoga, no seu Artigo 2º, relativo ao Estado de direito democrático.

É neste sentido que a Presidente reconhece que:

estas experiências de democracia participativa em contexto local (em Palmela como em tantas outras cidades!) constituem um laboratório indispensável à reinvenção e enriquecimento da ideia de democracia e da ideia de política na sua dimensão mais nobre e mais humana! (Vicente, 2004, p. 45).

Em Palmela é facto que este aprofundamento da democracia participativa faz-se, não só, pelo projecto do Orçamento Participativo. Em nosso entender, na falta de um chapéu capaz de aglutinar as diversas experiências locais que potenciam e enriquecem a participação cidadã, são vários os projectos que chamam os munícipes a partilhar experiências, a comunicar com o Poder Local, a manifestarem-se, a reflectirem em conjunto, a tornar Palmela um território mais inclusivo e sobretudo "mais fácil de sorrir", pois contribuem para o desenvolvimento local de forma sustentada.

Tal como nos apresenta a líder autárquica:

a aposta continuada do poder local de Palmela em estimular a participação das pessoas na vida local, e em particular na gestão pública (uma aposta correspondida pelas pessoas, sem as quais não seria possível, e facilitada pelas tradições associativas e de parceria no nosso concelho), produziu, ao longo dos anos, uma multiplicidade de espaços de participação cidadã, em que a diversidade é a sua principal característica e fonte de enriquecimento democrático (Vicente, 2003, p. 34).

Reconheçamos que a democracia participativa implica confronto de ideias, diálogo, tolerância e exige uma transparência na qual todos os implicados são co-responsáveis. Os projectos participativos são espaços de negociação, de acções que se concertam na medida dos consensos e das ideias, que partilhados, influenciam e alicerçam uma consciência de grupo, mais inclusiva, mais dinâmica e mais activa no sentido da qualidade de vida do grupo.

Como afirma Luchmann (2002, p. 57), relativamente à democracia participativa:

Trata-se de um processo pautado em relações dialógicas entre os diferentes participantes, ou de um processo que, articulando cooperação e conflito, seja capaz de influenciar e alterar as preferências e interesses no sentido de endereçá-las para a construção do bem comum.

Em Palmela, um nicho da participação essencial ao empoderamento do Concelho está na Infância e Juventude. O Projecto da Escola de Batudes é um ponto crucial e em nosso entender, um momento importante que poderá potenciar a mudança de atitude no Concelho face ao envolvimento destas faixas etárias. Este chamamento da Escola para as questões da participação não é desconexo de uma acção anteriormente manifestada pela Autarquia e permite que Palmela seja mais proactiva na relação que tem com o Movimento das Cidades Educadoras.

Se atendermos às conclusões do Grupo de Trabalho sobre o tema “Cidadania e Participação dos Cidadãos na Vida Local” no Fórum Concelho de Palmela (2000), verificamos que “a escola foi considerada fundamental na formação do espírito cívico e de exercício da cidadania, por isso, foi sugerido que o tema fosse abordado na área-escola” (Grupo de Trabalho, 2002, p. 413).

## 2. O MUNICÍPIO DE PALMELA: UN TERRITÓRIO EDUCADOR

Este enquadramento das questões de cidadania, educação e participação saiu reforçado pela adesão da Câmara Municipal de Palmela à Associação Internacional das Cidades Educadoras, no ano de 2000. Já fizemos referência anteriormente a este Movimento e com ele destacamos uma vez mais a importância que a sua Carta de Princípios atribui às cidades, na medida em que se apresenta como um instrumento ao serviço do governo local que pretende ser gerador de processos de participação cidadã possibilitando a criação de consenso(s) sobre prioridades educativas e a adopção de responsabilidades colectivas em matéria de educação na cidadania.

De acordo com a Carta de Princípios das Cidades Educadoras:

A cidade educadora deverá oferecer a todos os seus habitantes, enquanto objectivo cada vez mais necessário à comunidade, uma formação sobre os valores e as práticas da cidadania democrática: o respeito, a tolerância, a participação, a responsabilidade e o interesse pela coisa pública, seus programas, seus bens e serviços (AICE, 2004, p. 9).

A ideia de que a partilha de informação é condição necessária para uma intervenção cidadã mais crítica e assertiva é um requisito, uma vez mais, reforçado pelo Movimento. Importa que para o exercício da prestação de contas, condição para a transparência do poder local, o arquivo dos dados seja claro e adequado linguisticamente aos diversos públicos do território. Mas se, por um lado, é fundamental a livre circulação dos dados que, qualitativamente e quantitativamente, geram os debates, os conflitos, as negociações e os consensos, é, também, essencial que as políticas locais desenvolvam instrumentos de formação, de educação para a cidadania.

Por este prisma, a concertação de sinergias, de projectos educativos é uma via possível. Estamos perante a (des)construção de um Projecto Educativo Local que, territorializando práticas da acção educativa, deve ser uma plataforma aglutinadora de experiências, de projectos que por serem participativos, estão pensados pelas pessoas e para as pessoas reais do território.

Aos municípios que aderem a esta filosofia do saber ser uma cidade educadora pede-se que sejam capazes de criar formas facilitadoras de uma cidadania activa onde todos os cidadãos e cidadãs são corresponsáveis pela construção de uma cidade social e culturalmente coesa, culturalmente mais rica e sabedoramente mais inclusiva.

Em Freire (1993), encontramos, também, parte do movimento inspirador dos projectos participativos que têm na cidade a sua visão transformadora. Para Freire (1997) tudo na cidade é palavra e bem sabemos como para Freire a leitura do mundo é um facto incontro-nável e precedente à leitura da palavra. Importa que os agentes locais façam um diagnóstico real do contexto, das suas gentes, das suas culturas e modos de estar em relação com outros.

A análise problematizadora, crítica, do contexto, do mundo, é uma condição essencial para a compreensão da palavra, dos discursos, das ideias. É a aceitação de que a transformação se faz em sintonia com aquilo que o contexto já possui e que em muitos dos casos é identidade.

São mais ricos e transformadores os projectos participativos quanto maior for a capacidade de leitura do mundo dos seus empreendedores. Isto implica o reconhecimento das aprendizagens e experiências que a história do contexto e das suas gentes já possuem. Neste sentido, Freire (1997) afirma:

A Cidade se faz educativa pela necessidade de educar, de aprender, de ensinar, de conhecer, de criar, de sonhar, de imaginar, de que todos nós, mulheres e homens, impregnamos suas ruas, suas praças, suas fontes, suas casas, seus edifícios, deixando em tudo o selo de certo tempo, o estilo, o gosto de certa época (Freire, 1997, pp. 22-23).

### 3. PALMELA EO PROGRAMA PARA A PROMOÇÃO DE CIDADES AMIGAS DAS CRIANÇAS

Entretanto, em 2007, a Câmara Municipal de Palmela assina um Protocolo de Cooperação com o Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social e com o Comité Português para a UNICEF, para o desenvolvimento do Programa para a Promoção de Cidades Amigas das Crianças.

De acordo com a UNICEF (2009, p. 1) podemos definir as Cidades Amigas das Crianças como:

It is a city, or more generally a system of local governance, committed to fulfilling children's rights, including their right to:

- Influence decisions about their city.
- Express their opinion on the city they want.
- Participate in family, community and social life.

Em causa está o trabalho que cada município deverá desenvolver e potenciar em prol do bem-estar das suas crianças e da garantia dos seus direitos. O Programa defende que as crianças, a sua voz e opinião, devem ser escutadas, credibilizadas e chamadas ao terreno das decisões, dos debates pela transformação da coisa pública. E sabemos o quanto esta faixa etária é excluída entre todos os grupos da população. A sua voz, naturalmente, é associada às questões da protecção e com base no que o adulto considera melhor, as decisões são tomadas e raramente partilhadas. De acordo com Sarmiento, Fernandes y Tomás (2007, p. 183) “[a] infância é especialmente prejudicada, entre todos os grupos e categorias sociais excluídas, quer pela relativa invisibilidade face às políticas públicas e aos seus efeitos, quer por que é geralmente excluída do processo de decisão na vida colectiva.” O estudo “Growing up in cities” (Chawla, 1997 citado por Sarmiento et al, 2007) mencionado por estes autores reforça esta leitura da realidade defendendo que “há uma persistente cultura de marginalização das crianças face às suas possibilidades de participação no espaço público (...) a forma como a ordem social dos adultos interpreta esta possibilidade é redutora das competências dos mais novos neste âmbito” (Sarmiento, Fernandes y Tomás, 2007, pp. 190-191).

Procurando contrariar esta tendência e analisando o que este movimento “Cidades Amigas das Crianças” preconiza, a Câmara Municipal de Palmela procurou investir não só nas habituais pessoas envolvidas nos processos de gestão pública participada, mas também nas crianças e nos jovens, que mais do que o Amanhã, mais do que um Futuro incerto, são pessoas do e no Presente.

É na Convenção sobre os Direitos da Criança, adoptada pela Assembleia Geral nas Nações Unidas em 20 de Novembro de 1989 e ratificada por Portugal em 21 de Setembro de 1990, que reside um dos pilares essenciais do Projecto Eu Participo. A informação é base em qualquer processo de participação consciente e conhecer os seus direitos enquanto sujeito actor de uma sociedade é fundamental para um processo claro, transparente e consciente.

A Convenção sobre os Direitos da Criança (CDC) assim como toda a legislação e instrumentos jurídicos que se reporta às crianças, apesar de todas as limitações e críticas, é uma marca de cidadania, um sinal da capacidade que as crianças têm de serem titulares de direitos e um indicador do reconhecimento da sua capacidade de participação (Sarmiento, Fernandes y Tomás, 2007, p. 192).

Desta forma, com base no interesse superior da criança, o qual se evidencie no balanço entre a protecção e a participação (Archard, 2003; Sarmiento, Fernandes y Tomás, 2007), a participação infantil e juvenil neste projecto sustenta-se nesta Convenção, reforçando os artigos que manifestam os direitos de participação.

**1.** Um dos pressupostos do Projecto é fazer valer o direito da criança em manifestar a sua opinião. É importantíssimo que haja tempo e espaço para que a sua voz seja escutada. A escola é também um espaço que lhe pertence. Como tal, compreender o que a criança pensa sobre as suas dinâmicas, os seus projectos e a sua acção, é uma condição fundamental, quer para a qualidade da escola, como para a estimulação e motivação da sua intervenção. O Artigo 12º da Convenção orienta-nos nesse sentido, ao afirmar, relativamente à opinião da criança que: “[a] criança tem o direito de exprimir livremente a sua opinião sobre questões que lhe digam respeito e de ver essa opinião tomada em consideração”.

2. Ao direito de opinião alicerça-se o direito à liberdade de expressão. Ambos cruciais no processo participativo. A opinião da criança, mais do que um direito, deve manifestar-se sem medos ou constrangimentos coercivos que a possam inibir no exercício da sua liberdade de expressão. Ao exercício deste direito subentende-se a necessidade da escola fornecer-lhe as informações que a permitam reflectir criticamente, de forma problematizadora e realmente transformadora. De acordo com o Artigo 13º da Convenção, relativo à liberdade de expressão, lê-se que “[a] criança tem o direito de exprimir os seus pontos de vista, obter informações, dar a conhecer ideias e informações, sem considerações de fronteiras”s.

3. Ao direito de manifestar a sua opinião e de em liberdade, expressar os seus pontos de vista, assiste-lhe, ainda, o direito de liberdade de associação. O Projecto Eu Participo, por exemplo pela criação dos Clubes temáticos, enquanto momentos de reflexão e trabalho colectivo, permitiu que as crianças vivessem alguns dos pressupostos que envolvem a democracia participativa, como a gestão de conflitos, a negociação, a tolerância, o respeito, a capacidade de mobilizar os outros e de distinguir o essencial do acessório, o prioritário do secundário, os tempos e os espaços de intervenção. Os Clubes, que foram criados no Projecto por iniciativa das crianças, desvelam o direito de liberdade de associação que a Convenção contempla. No Artigo 15º lê-se que “[a]s crianças têm o direito de se reunir e de aderir ou formar associações”.

Desta forma, Palmela compromete-se em fazer cumprir os princípios fundamentais da Convenção dos Direitos da Criança. O Projecto piloto Eu Participo desenvolvido na Escola de Batudes é um sinal dessa possível Educação na Cidadania junto das crianças e uma forma de as comprometer criticamente com o seu território:

A cidadania da infância, neste contexto, assume um significado que ultrapassa as concepções tradicionais, na medida em que implica o exercício de direitos nos mundos de vida, sem obrigatoriamente estar subordinada aos dispositivos da democracia representativa (ainda que estes não sejam, por esse facto, menos importantes) (Sarmiento, Fernandes y Tomás, 2007, p. 189).

Hoje, uma vez mais, o diálogo ressurgue como ferramenta necessária à transformação do contexto social. Se hoje, ainda “há alternativas susceptíveis de superar o que é criticável no que existe” (Santos, 1999, p. 197), elas serão, naturalmente, campos emergentes de uma educação na cidadania. A abordagem sociológica que os projectos participativos (Orçamentos Participados, Cidades Educadoras, entre outras dinâmicas locais de envolvimento e implicação dos cidadãos/cidadãs) contemplam são, por natureza, espaços propícios e propiciadores de diálogo, de confrontação e de dialéctica que exigem da Pessoa a capacidade de tornar compreensível e inteligível aquilo que para o Outro é diferença e no pior dos alinhamentos, exclusão.

#### **4. POSSÍVEIS DOCUMENTOS ORIENTADORES DOS PROCESSOS PARTICIPATIVOS: UMA POSSÍVEL DIMENSAO JURÍDICO-NORMATIVA**

Muito embora sejam vários os argumentos e os pressupostos que enquadram os processos participativos e o seu lugar crucial na dinamização da coisa pública e com ela de uma cida-

dania activa, mais crítica e criativa, expomos algumas das possíveis considerações sobre a importância da participação a partir dos seguintes documentos orientadores:

- Constituição da República Portuguesa.
- Lei de Bases do Sistema Educativo, Lei n.º 49/2005 de 30 de Agosto.
- Decreto-Lei n.º 75/2008 de 22 de Abril que aprova o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário.
- Convenção sobre os Direitos da Criança, UNICEF, cuja referência foi mencionada anteriormente.
- Documento da Comissão Europeia – “Escolas para o século XXI”.

São múltiplos os artigos que, presentes na Constituição da República Portuguesa (CRP), evocam a importância da participação dos mais jovens no debate público, bem como impulsionam os governos a agir em prol do desenvolvimento de instrumentos e de estratégias que permitam a abertura da sociedade às faixas etárias mais jovens.

No artigo segundo da CRP, relativo ao Estado de direito democrático, lê-se que é seu objectivo “a realização da democracia económica, social e cultural e o aprofundamento da democracia participativa.” Ao Estado cabe a tarefa fundamental (entre outras) de “[d]efender a democracia política, assegurar e incentivar a participação democrática dos cidadãos” (Constituição da República Portuguesa, 2005, Artigo 9º c).

Um dos princípios chave do Estado democrático é o seu direito à participação, facto que é reforçado pela CRP em diversos momentos e para diversos sectores da sociedade, como é o caso do Ensino. No seu artigo 77º, sobre a participação democrática no ensino, a CRP declara que tanto os professores como os alunos “têm o direito de participar na gestão democrática das escolas, nos termos da lei”.

Este direito é regulamentado *à posteriori* na Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE). Todavia, entre outros enquadramentos possíveis, optamos por reforçar o exposto no Artigo 50º da LBSE, relativo ao desenvolvimento curricular, por destacar a importância da educação para a participação, uma condição que deve ser trabalhada, transversalmente, nos diversos planos curriculares do Ensino Básico. Lê-se no artigo que:

Os planos curriculares do ensino básico incluirão em todos os ciclos e de forma adequada uma área de formação pessoal e social, que pode ter como componentes a educação ecológica, a educação do consumidor, a educação familiar, a educação sexual, a prevenção de acidentes, a educação para a saúde, a educação para a participação nas instituições, serviços cívicos e outros do mesmo âmbito (Lei de Bases do Sistema Educativo, 2005, Artigo 50º).

Ainda na dimensão normativa é no Regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, nomeadamente na redacção que lhe é dada pelo Decreto-Lei n.º 75/2008 de 22 de Abril, que encontramos, com maior precisão, o enquadramento da participação das crianças e das



famílias na gestão da escola. Entre outras análises possíveis, destacamos para o debate os seguintes aspectos da norma:

1. O Preâmbulo é claro na necessidade de as lideranças escolares reforçarem “participação das famílias e comunidades na direcção estratégica dos estabelecimentos de ensino”. As escolas definidas, sobretudo, como sistemas abertos devem potenciar parcerias com as instituições do seu território. É imprescindível que se promova “a abertura das escolas ao exterior e a sua integração nas comunidades locais”. A territorialização do currículo, por exemplo, exige que as escolas problematizem o seu contexto, o território onde estão incluídas, para que o desenvolvimento curricular, que podem estimular, seja concertado com as reais idiossincrasias da população, da sua cultura.

Neste sentido, torna-se necessário assegurar não apenas os direitos de participação dos agentes do processo educativo, designadamente do pessoal docente, mas também a efectiva capacidade de intervenção de todos os que mantêm um interesse legítimo na actividade e na vida de cada escola. Este enquadramento potencia o diálogo e a relação entre a escola e a cidade que diz ser educadora.

2. Pelos Princípios Gerais do Decreto-Lei, assegura-se a real importância e a necessidade de abertura da escola, e em particular do potencial da sua liderança democrática, a outros intervenientes, que não os tradicionalmente implicados, como é o caso dos professores e dos alunos. No Artigo 3.º ponto 2c lê-se, nesse sentido, que a autonomia, a administração e a gestão das escolas, subordinadas ao cumprimento e ao espírito da Lei Fundamental e da LBSE, devem assegurar a participação de todos os intervenientes no processo educativo, nomeadamente dos professores, dos alunos, das famílias, das autarquias. Especificamente no Capítulo V, relativo à participação dos pais e alunos, do Decreto-Lei em apreço, a importância do envolvimento e implicação destes actores no processo educativo é reforçada. No Artigo 46.º lê-se que “[a]os pais e encarregados de educação e aos alunos é reconhecido o direito de participação na vida do agrupamento de escolas ou escola não agrupada.”

O Projecto Eu Participo é um contributo a essa possível educação na cidadania pelos espaços de diálogo que cria, mas sobretudo, por mostrar que a cidade é de todos e todos, não importa as diferentes idiossincrasias, fazemos parte dela. O Projecto é uma janela de oportunidade para com as escolas que tencionam, à luz da norma e da sua jurisprudência, desvelar espaços de participação e de acção concertada, em prol de uma escola mais democrática, inclusiva e aberta às particularidades e oportunidades do território:

A participação infantil em contexto escolar não é uma mera estratégia pedagógica nem um «modismo» (...). No quadro das implicações mútuas do projecto moderno e democrático de escolarização para todos e do quadro normativo estabelecido pela Convenção dos Direitos da Criança, a participação infantil na organização escolar é um desiderato político e social correspondente a uma renovada concepção da infância como geração constituída por sujeitos activos com direitos próprios (não mais como destinatários passivos da acção educativa adulta) e um eixo de renovação da escola pública, das suas finalidades e das suas características estruturais (Sarmiento, Fernandes y Tomás, 2007, p. 197).

Nesta linha de pensamento estava o documento da Comissão Europeia sobre as escolas para o século XXI, que em 2007, afirmava:

Uma educação escolar sólida lança igualmente as bases de uma sociedade aberta e democrática, formando as pessoas para a cidadania, a solidariedade e a democracia participativa (Comissão Europeia, 2007, p. 4).

As possibilidades de criação que o Projecto desenvolveu e desvelou serem possíveis junto de crianças do Concelho é uma manifestação clara de que, a opinião dos mais jovens é válida e fundamental na (des)construção de um espaço público, que se espelhando em futuros possíveis é, essencialmente, presente; hodiernidade aconchegada pela História, na qual a voz de todas as suas partes deve ser escutada atentamente, não querendo com isto criar utopias desconcertantes, dado que, este inédito viável (Freire, 2005) dificilmente foi vivenciado por aqueles que nos governam.

## 5. PROBLEMÁTICA: O PROJECTO EU PARTICIPO EM PALMELA-DA ESCOLA Á COMUNIDADE

(...) la óptima forma de proteger a un ser humano es potenciando (junto com él, su colaboración y complicidad com él y él com los outros) su promoción y su participación (Muñoz, n.d., p. 24).

Inserido nos fundamentos dos movimentos das “Cidades Educadoras” e das “Cidades Amigas das Crianças”, de que Palmela é signatária desde o ano de 2000 e de 2007, respectivamente, a equipa, constituída por técnicos do Gabinete de Participação da Câmara de Palmela, bem como por professores da Escola do 1º Ciclo do Ensino Básico de Batudes (freguesia de Palmela), definiu a exploração e a reflexão com as crianças do documento *Convenção dos Direitos da Criança* como o ponto de partida do projecto, com o intuito de vivenciando os direitos da criança à participação cívica, levá-las a experienciar, com a cumplicidade dos adultos implicados (exemplo: técnicos da Câmara, professores e pais), um processo participativo da sua escolha.

### 5.1. Procedimentos do trabalho por projecto

Assente numa metodologia que Cesar Muñoz intitula como “DESDE-CON” (Muñoz, 2007) o projecto foi construindo-se, de proposta em projecto, “DESDE las ideas, intereses, deseos, iniciativas, criticas (...) las dudas, ignorancias, miedos, errores, no responsabilidad” (Muñoz, n.d., p. 57) das crianças “CON el apoyo de las ideas, críticas, deseos,... del mundo adulto” (Muñoz, n.d., p. 57).

Este encontro de gerações é importante na medida em que esses grupos não vivem sós e não estão separados por tipologias de decisões. Ou seja, o que eu decido na minha vida afeta a vida do próximo. Segundo o autor, esta metodologia permite que as ideias provocadoras das crianças se complementem com as ideias, fruto de experiência do tempo, dos adultos; que os adultos deem espaço aos mais novos para participar no que lhes afeta; que os adultos aprendam a participar junto das crianças e estas junto dos adultos; que os adultos reconheçam que aprendem também eles com as crianças; que os políticos reconheçam que na sua acção de governar é imprescindível o discurso dos mais novos como “garantia del

juego democrático, de cambio social y de renovación” (Muñoz, s. d.:57); que as sociedades sejam também criadas a partir do potencial da infância e que não continuem parceladas; e que os mais velhos façam um esforço de fazer entender o que falam, escrevem ou quando convoca as crianças (Muñoz, n.d., p. 58).

É também necessário entender que neste processo, existe uma influência das instituições e entidades que as envolvem na questão já anteriormente apresentada e sustentada nas relações de poder que o adulto exerce sobre esta faixa etária. Assim, a participação terá necessariamente de enquadrar-se num processo de interacção social e na construção de um colectivo, procurando tornar consciente que:

(...) as competências de participação das crianças estão indelevelmente ligadas – ora constrangidas, ora estimuladas –, pelas relações pessoais que estabelecem com os outros – família, amigos, comunidade, etc. (...) podemos afirmar que a participação das crianças no espaço restrito das relações com os outros que lhe são significativos, sejam eles adultos ou crianças, é afectada por factores que decorrem das relações de poder e hierarquia que existem entre adultos e crianças (Sarmiento, Fernandes y Tomás, 2007, p. 90).

Através da elaboração de um projeto em torno da promoção de uma escola mais bonita e de acordo com as necessidades apontadas pelos alunos, num marco de gestão democrática capaz de garantir o diálogo e a possibilidade de participação de todos, é feito o compromisso de oferecer aos alunos um contexto onde eles possam desenvolverem-se como cidadãos reflexivos, críticos e responsabilmente participativos. Neste sentido, foram implementadas ações que permitiram:

- a expressão das ideias e dos sentimentos.
- o saber escutar os outros.
- o verificar alternativas e propostas de ação.
- o saber negociar as opções mais adequadas em cada momento.
- bem como, o saber assumir as decisões coletivas e as responsabilidades individuais.

Durante este projeto foi dado a conhecer o funcionamento do poder local democrático, contactando com vários serviços municipais e com os eleitos autárquicos, de acordo com as etapas e as responsabilidades que foram surgindo para a resolução do problema-chave.

Pretendeu-se desenvolver o protagonismo e a responsabilidade das crianças num processo de participação seguindo uma metodologia, como já referimos, capaz de construir o projeto desde os interesses, os sentimentos, os desejos, as paixões, a incerteza e as dúvidas das crianças, os quais se convertem no ponto de partida para o trabalho a desenvolver, com o apoio da nossa experiência pessoal e profissional nas propostas, nas acções, nas reivindicações e nos pensamentos críticos, respeitando a sua identidade enquanto pessoa e cidadão.

À medida que o projecto se concretiza, a equipa consolida-se formada por adultos e crianças “que garantem el seguimiento de dicho proceso y la necesidad que pueda surgir en algún

momento, de poner cierto tipo de limite al mismo” (Muñoz, n.d., p. 59), numa presença ligeira, como diz o autor, e que permita às crianças terem sempre um sentimento de apoio e não de abandono e uma sensação de liberdade e de não invasão ou sobreposição das ideias e valores dos mais velhos (Muñoz, n.d., p. 61). Desta forma, procurou-se respeitar também, os diferentes ritmos de tempo existentes entre a infância e o mundo adulto “en el contexto de un proceso de transformación de propuesta de anteproyeto en proyecto, que se entenderá como lento especialmente desde la cultura adulta” (Muñoz, n.d., p. 61).

O projecto converteu-se, também, num espaço de acção que possibilitou a vivência e a resposta aos desafios típicos de um processo participativo, promotor e potenciador de mudanças, tais como, a comunicação, o conhecimento, a gestão de conflitos, a compreensão, a credibilidade, a cumplicidade, a colaboração, o compromisso, a corresponsabilidade, a coerência, a constância e os diversos estilos de liderança. Este processo contemplou diversas fases, a saber: informação, opinião, planificação, decisão, gestão e avaliação. Inspirado no que Cesar Muñoz (n.d., p. 29) chama de “procesos de las nueve “ces” y las seis etapas de todo o proceso de participacion creible, honesto, provocador de cambio social ...”

Como método de trabalho com as crianças, privilegiou-se, num primeiro momento, o método interrogativo por forma a estabelecer uma conversação didáctica por via da pergunta, permitindo que os alunos se envolvam progressivamente nas temáticas que caracterizam (na generalidade) os processos participativos, reflectindo e questionando os modelos apresentados, com o intuito de, compreendendo a sua estrutura e funcionamento, possam potenciar o seu próprio modelo de acordo com o seu contexto específico de acção, a escola. Perguntas que ajudem as crianças e os jovens a perceber que cada um de nós tem saberes e recursos imprescindíveis para conseguir o que sozinhos teremos dificuldade ou nunca conseguiremos alcançar (Muñoz, n.d, p. 45).

Este método por permitir a problematização da realidade, desvela a acção para um terreno pedagógico e didáctico onde as metodologias participativas apresentam-se, não só, como ferramentas de empoderamento dos sujeitos, como também de transformação do social, dos contextos onde estes interagem e problematizam. Assim, desenvolveram-se Assembleias de Turma e Assembleias de Escola, como, também, criaram-se grupos de trabalho e grupos de ação (GA) no sentido de problematizar colectivamente o espaço escola e possíveis vias para a sua transformação, no entender dos alunos. O Projecto teve como principais objectivos, os seguintes:

1. Fomentar espaços e momentos de aprendizagem, onde as crianças possam experienciar valores subjacentes à democracia participativa e, partindo da sua criatividade, recriar as relações sociais e de intervenção na comunidade.
2. Estimular atitudes, bem como comportamentos relativos à participação cidadã, nomeadamente: saber expressar ideias e sentimentos, saber escutar, saber verificar alternativas e propostas de acção, saber negociar as opções mais adequadas a cada momento e saber assumir as decisões colectivas como as responsabilidades individuais.
3. Aproximar as crianças aos mecanismos de participação existentes, como também ao poder local de Palmela.

4. Articular com outras instâncias de participação do Concelho, criando, essencialmente, espaços onde sejam potenciadas as ligações intergeracionais e as suas mais-valias, bem como o confronto saudável de opiniões, num saber escutar atento da voz das crianças e dos seus desejos e ambições.

O primeiro destes aspectos –a construção de um trabalho escolar participativo e não alienado– exprime-se num constante investimento da participação dos alunos na planificação, execução e avaliação das diferentes acções. As actividades realizadas dentro da sala de aula utilizam como instrumentos essenciais a planificação anual, semanal e diária das actividades, discutida e negociada com os alunos, e a assembleia de turma como espaço de afirmação da vontade colectiva e esclarecimento e gestão de conflitos. As turmas têm como expressão dessa vontade colectiva construída os grandes livros das actas, onde os alunos registam, normalmente em letras multicoloridas, as suas decisões. Os planos e os registos de avaliação são realizados pelos alunos em grandes mapas afixados nas paredes das salas, nos quais se (auto)assinalam as áreas curriculares a preencher e os progressos verificados, utilizando-se uma sinéctica própria (Sarmiento, Fernandes y Tomás, 2007, p. 199-200).

As actividades desenvolveram-se a partir de quatro sessões de participação:

- Sessões de Plenário, nas quais os alunos apresentaram propostas e tomaram as decisões em grupo, bem como apresentaram o trabalho realizado pelos vários clubes.
- Sessões de trabalho a cargo dos clubes e das professoras e que decorreram durante a semana de aulas.
- Sessões Informativas sobre o Poder Local Democrático e o Desenvolvimento Sustentável.
- Sessões "Institucionais", cujo objectivo foi promover o relacionamento com outras entidades, que não a escola, incluindo a Câmara Municipal de Palmela através de visitas do Poder Local à escola e dos alunos aos Paços de Concelho.

Das diversas Sessões, o trabalho desenvolvido debruçou-se sobre as seguintes áreas e conceitos-chave:

#### 1. A Convenção dos Direitos da Criança:

- I. Os direitos e os deveres.
- II. A responsabilidade e o compromisso.
- III. O individual e o coletivo.
- IV. O eu, o outro e o nós.
- V. O respeitar e o escutar as diferenças.
- VI. O direito à privacidade.

**2. Os Direitos de Participação da Criança:**

- I. O que é um facto e o que é uma opinião.
- II. A capacidade de expressão e o saber ouvir.
- III. A liberdade de reunir e de criar grupos / associações.

**3. A Participação na Escola:**

- I. O funcionamento de clubes e o apoio ao seu desenvolvimento: Clube das Crianças Livres, Clube dos Amigos da Escola, Clube do Teatro/Animação, concebidos espontaneamente nas salas do 3º e 4º anos, durante a 2ª e 3ª sessões.
- II. O plenário: com a discussão de ideias e a tomada de decisões sobre aspectos determinantes para a escola.
- III. O desejo e a necessidade.
- IV. As propostas individuais e de promoção de melhorias na escola.
- V. A negociação das propostas e a respectiva planificação/estruturação.
- VI. A divisão de tarefas entre as salas de aula e os alunos.

**4. A partilha do projecto com a família e com a Autarquia:**

- I. A reunião de pais com a apresentação do projecto, bem como de propostas de colaboração com a escola.
- II. A reunião com a Câmara Municipal de Palmela e com a Junta de Freguesia de Palmela para a apresentação do projecto e, igualmente, para o apresentação de propostas de colaboração.

**5. A execução das propostas seleccionadas:**

- I. A implementação das melhorias pensadas em grupo: alunos, professores, família e autarquia.

Para a (des)construção dos conceitos-chave e dos temas subjacentes ao saber participar, as Sessões de Trabalho por via da criação de Clubes, demonstrou-se como uma estratégia essencial à abordagem dos temas. Desta feita, foram organizados os seguintes Clubes:

- Clube das Crianças Livres, cujo objectivo era o de promover os direitos das crianças divulgando-os junto dos alunos da escola.
- Clube Amigos da Escola com o objectivo de contribuir para o melhoramento da escola, bem como reunir todas as opiniões dos alunos sobre os seus desejos e ideias que gostariam de ver concretizados na sua escola.
- Clube da Animação com a tarefa de ajudar a desenvolver-se uma escola feliz, desenvolvendo actividades de animação, como por exemplo, dramatizações, contar histórias, entre outras.

Ao longo do processo, a equipa alimentou dinâmicas que facilitassem o estado de alerta das crianças para certas particularidades de uma metodologia participativa, fazendo por garantir que as crianças envolvidas compreendessem a finalidade da actividade, bem como dos processos de transparência que devem existir nas relações de poder e nas estruturas de tomada de decisão.

Um dos aspectos essenciais a todo o processo foi a preocupação da equipa de trabalho (professores e técnicos da Câmara) em consciencializar os alunos para a importância do seu envolvimento e implicação desde o início do projecto:

(...) a Escola procura construir no interior da escola pública um modo alternativo de realização da acção educativa. No plano das orientações para a acção esse modo distinto formaliza-se num projecto de escola que procura operacionalizar formas de actuação assentes em métodos activos de ensino-aprendizagem e numa concepção educativa de atribuição de poderes aos alunos, tornados responsáveis por decisões em áreas como a selecção das actividades a realizar, a escolha dos métodos de trabalho e a gestão dos tempos. O projecto articula-se coerentemente com um conjunto de concepções e crenças que assentam nas pedagogias activas e não directivas (Sarmiento, Fernandes y Tomás, 2007, p. 200).

O Projecto *Eu Participo* envolveu os seguintes actores da escola:

- 3 Professores.
- 45 alunos.

Contudo, e colateralmente, estiveram envolvidos outros agentes fundamentais na exploração dos conceitos, na dinamização da actividade final do projecto e do Plenário com o Executivo, bem como no enquadramento a o nível autárquico do projecto:

- 90 familiares.
- Técnicos da Câmara ligados às mais diversas áreas e/ou divisões, tais como, o Gabinete de Participação, a Divisão de Educação, a Divisão de Desporto, a Divisão de Património Cultural, a Divisão de Atendimento e a Divisão de Comunicação.
- A Junta de Freguesia de Palmela, na pessoa do Sr. Presidente.
- Empresas locais associadas ao sector da restauração e à comercialização de tintas.

### 5.1.1. Métodos e Técnicas

O projecto piloto que aqui apresentamos conceptualiza-se num desenho de investigação que claramente se coaduna com as iniciativas inerentes ao recurso de “prácticas multidisciplinares orientadas a una estructura de compromisos intelectuales y éticos” (Greenwood, 2000, p. 32), expressas pela Investigação-acção participativa.

Parece-nos clara a concretização da temática em jogos epistemológicos que norteiam o sujeito por caminhos de conscientização do ser e da realidade que o rodeia, no sentido pleno da sua libertação.

De acordo com Ramos (2007, p. 47) a Investigação Participativa não pode ser limitada à sua capacidade metodológica de “axudar á continua construción e reconstrución da cultura” deve, pois, transcender esta constatação e ser arcaboço sustentável para “construir un camiño participativo e democrático en que as persoas – singular e colectivamente – poidan vivirse, sentirse e descubrise como seres construtores de cultura, que vén a ser o descubrimento da súa capacidade para construír e reconstruír a súa propia realidade”.

A conscientização de que falávamos como caminho de libertação de uma consciência hegemónica e global, que tece a cultura em função de sentidos intelectuais elitistas, consubstancia-se no momento em que o sujeito se reconhece como ser no mundo; como agente que transforma e que viabiliza outras realidades, outros sentidos, por intermédio de interpretações e representações que não se circunscrevem à dominância.

Com Freire, afirmamos que “(...) para o homem, o mundo é uma realidade objectiva, independente dele, possível de ser conhecida. (...) o homem (...) não apenas está no mundo, mas com o mundo. Estar com o mundo resulta da sua abertura à realidade, que faz ser o ente de relações que é” (Freire, n.d., p. 39).

Este ser com o mundo preconiza-se, também, em função de pressupostos da Investigação Participativa; aqueles que no enquadramento de Ramos (2005) referenciando De Landsheere (1982) desmistificam a acção do investigador no processo de planificação e desenvolvimento da sua pesquisa. Assim, encontramos como principais características da Investigação Participativa as seguintes:

1. “O problema nasce na comunidade” (Ramos, 2005, p. 21). É com ela e através dela que as soluções são encontradas, por percursos de proximidade que descrevem e analisam a problemática. Teremos como produto, a “tomada de consciência de seus próprios recursos” (p. 21) e com ela a capacidade reforçada de potenciá-los em prol de sistemas de acção benéficos à comunidade.
2. “O fim último da pesquisa é a transformação radical da realidade social e a melhora da vida das pessoas envolvidas.” (Ramos, 2005, p. 21). Esta preocupação com o local, mais concretamente com o melhoramento das suas práticas, induz nos participantes sentimentos de implicação e envolvimento necessários ao sucesso da pesquisa. Desta forma, compreende-se que “a Pesquisa Participante” exija “a participação plena e integral da comunidade” (p. 21) ao longo do processo de evolução da realidade social.

Compreende-se a razão pela qual a Investigação Participativa é exposta “como una actividad integrada que combina la investigación social, el trabajo educativo y la acción. La combinación de estos elementos dentro de un proceso interrelacionado ofrece tanto a sus seguidores, como a los comprometidos o iniciados, motivos de estímulo y también de dificultad” (Hall, n.d., p. 3).



Esta proximidade que a Pesquisa Participativa cria com a comunidade, com o locus da sua acção, premeia uma análise holística do contexto e por conseguinte uma melhor visão daqueles que são os pontos fortes e os pontos fracos do seu contexto social, bem como as oportunidades e as ameaças que circunscrevem o seu sistema de relações.

A proximidade autêntica ao contexto real da pesquisa, que se apresenta à Investigação Participativa como um dos seus desafios de base, é perspectivada, também, em termos metodológicos, pela inclusão da observação participante como ferramenta capaz de “fundamentar una comprensión más general de la condición humana” (Greenwood, 2000, p. 28).

Estamos perante uma perspectiva que contempla como fulcral a dimensão interpretativa. No entendimento de Geertz a interpretação é “fundamentally about getting some idea of how people conceptualize, understand their world, what they are doing, how they are going about doing it, to get an idea of their world” (Geertz, 2002, p. 422).

Compreendemos que pelo suporte metodológico da observação participante a análise crítica do social se transforma, pois uma interpretação do real, vinda de dentro, é condição necessária para a proliferação de melhores entendimentos. A observação participante assume-se como “el sine qua non de su desarrollo profesional” (Greenwood, 2000, p. 28), uma vez que se apresenta como “la investigación que se basa en vivir con (o cerca de) un grupo de informantes durante un período extendido de tiempo, durante el cual se mantienen conversaciones largas con ellos y se participa en algún grado en la vida local” (Greenwood, 2000, p. 30).

Este olhar diferenciado e implicado para o objecto de pesquisa, que se constrói em relações de proximidade concebendo a cultura como processo de socialização, faz com que “a construção do outro passa a ser uma temática híbrida e uma fonte extremamente seminal para se afirmar o carácter interativo e intensamente dinâmico/dialógico das realidades humanas” (Macedo, 2010, pp. 27-28).

Pela investigação participativa a relação sujeito-objecto é transformada e com ela as dinâmicas assentes nos movimentos epistemológicos e ontológicos, uma vez que a “identidade passa a constituir-se como metamorfose nessa relação de co-construção, ou seja, de processo identitário. Assim não há mais lugar para o observador esterilizado e exorcizado de seu objecto, que faz do afastamento condição privilegiada de construção de conhecimento” (Macedo, 2010, pp. 26-27).

Ao contemplar, assim, a cidade que educa, devemos “respeitar a linguagem popular tanto quanto temos que respeitar o conhecimento das classes populares para, com elas, ir além dele.” (Freire, 2001, p. 139). Este salto epistemológico que se alicerça na lógica de um conhecimento emancipação (des)constrói-se, também, pela investigação-acção, uma vez que, e para reforçar o seu enquadramento, segundo Bogdan e Biklen (1994, p. 292) esta abordagem “consiste na recolha de informações sistemáticas com o objectivo de promover mudanças sociais”.

Entende-se, então, a posição de Afonso ao referir-se à investigação-acção como um espaço de “grande eclectismo metodológico” que “implica perseverança num esforço contínuo para ligar, relacionar e confrontar acção e reflexão”, na medida em que “a reflexão abre no-

vas opções para a acção, e a acção permite reexaminar a reflexão que a orientou” (Afonso, 2005, p. 75).

Esta visão social, contida na Pesquisa Participativa, em que o oprimido ocupa um destaque principal naquilo a que poderemos chamar de uma nova política pública para uma sociedade que aspira por (des)construções em torno de conceitos essenciais como a democracia, a participação e a cidadania activa, leva o sujeito a ser entendido como elemento chave de dinamização daquele sistema. Este é um dos pressupostos base da investiação-acção participativa.

Estamos perante uma educação na cidadania que é exercida em função de uma comunidade que aprende ela própria com aquilo que produz, apelando consequentemente a uma reflexão crítica constante daquela que é a sua praxis.

Associámos à observação participante as entrevistas episódicas. Estas últimas foram cruciais para o processo de recolha de dados e de avaliação do projecto piloto.

A partir de Flick (2009, p. 172) compreendemos que:

a entrevista episódica não é uma tentativa de estilizar artificialmente as experiências como um “conjunto narrável” [ , mas antes porém] ela parte de formas episódico-situacionais do conhecimento experimental [dando-se] uma atenção especial a situações ou a episódios nos quais o entrevistado tenha tido experiências que pareçam ser relevantes à questão do estudo.

As entrevistas episódicas às professoras foram norteadas pelo seguinte enquadramento conceptual:

- Motivação para o projecto.
- Construção do projeto.
- Organização das ações constantes no projeto.
- Métodos e técnicas de deliberação.
- Consequências do projeto.

Relativamente às entrevistas realizadas às crianças, seguimos as seguintes orientações: a avaliação com as crianças do 1º e 2º anos foi realizada na sala, com todo o grupo, começando pela questão: “De todas as coisas que fizeram no projecto, quais aquelas de que gostaram mais e aquelas de que gostaram menos?”, e de seguida “O que acham que aprenderam neste projeto?” e “Quais as maiores dificuldades sentidas durante o projeto?”

As entrevistas com as crianças do 3º e 4º anos realizaram-se na sala/átrio com pequenos grupos de cerca de 7 alunos(as). Foram utilizadas as mesmas perguntas “De todas as coisas que fizeram no projecto, quais aquelas de que gostaram mais e aquelas as que gostaram menos?”, “o que sentiram de maior dificuldade no projeto?”, “O que acham que aprenderam neste projeto?”, acrescentando algumas perguntas específicas como, “O que sentiram nos momentos de plenário?”, “Foi importante conhecer os direitos da criança?”, “Que sugestões dão para melhorar o projeto?”, “Gostariam de voltar a realizar o projeto e porquê?”.

Como técnica de análise e interpretação dos dados utilizámos a análise de conteúdo. Como refere Bardin (1995) a análise de conteúdo constitui um conjunto de técnicas de análise de comunicação com o intuito de se obter, por procedimentos metódicos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores, quer sejam qualitativos quer quantitativos, que permitam a inferência de conhecimentos respeitantes às condições de produção/recepção dessas mensagens. Foram indicadores de análise a predisposição das professoras para a mudança, o envolvimento e implicação das professoras no processo, a articulação do projecto com a componente curricular formal, a problematização e transformação da prática educativa.

Conclui-se na linha de Cohen, Manion e Morrison (2007, pp. 475-476) que a análise de conteúdo define:

The process of summarizing and reporting written data – the main contents of data and their messages. (...) Put simply, content analysis involves coding, categorizing (creating meaningful categories into which the units of analysis – words, phrases, sentences etc. – can be placed), comparing (categories and making links between them), and concluding – drawing theoretical conclusions from the text.

## 6. RESULTADOS E ANÁLISE

As professores apresentam-se como actores essenciais aos processos participativos na escola e em particular na programação curricular. São agentes incondicionais no processo de problematização e transformação do currículo o que premeia a possibilidade da comunidade educativa assumir-se como um sistema cada vez mais aberto ao território. É com este intuito que no presente relato optamos por expor, essencialmente, a avaliação das professoras relativamente ao item de análise - consequências do projecto. Neste sentido, são visíveis várias consequências directas deste projecto como mais-valia para alunos, professores, famílias, técnicos e executivo, a saber:

As professoras concordam com o facto de existirem alunos que avançaram na sua timidez e exteriorizaram as suas opiniões, revelando-se crianças activas e até moderadoras de processos. Outros alunos, no seu entender, tornaram-se mais autónomos e interventivos com capacidade de organização de actividades sem o apoio dos professores, sendo que alguns evidenciam maior capacidade de argumentação e de escuta, bem como adquiriram uma visão totalmente diferente do Executivo / políticos da Câmara Municipal e Junta de Freguesia, aproximando e confiando mais.

Verificou-se que, relativamente aos professores, o projecto permitiu que cada um refletisse a sua prática, questionando sobre de que forma determinadas atitudes condicionam a participação dos alunos. O projecto e em particular a sua metodologia permitiu aos professores conhecer outros aspetos dos seus alunos que naturalmente se evidenciam através destas dinâmicas. Fê-los acreditar que a participação é possível de se concretizar nestas idades e na escola, ficando patente a capacidade de continuar a vislumbrar ações possíveis e necessárias a realizar posteriormente. O projecto permitiu que se criasse uma melhor relação

com as famílias, bem como um maior conhecimento do trabalho da Câmara Municipal e a ligação ao Executivo permitiu conhecer outras dimensões, nomeadamente a afectiva.

Os professores consideraram que houve uma maior aproximação das famílias à escola, sentindo-a também sua a partir do momento que contribuíram para a sua melhoria. Foi notório para os professores um grande entusiasmo por parte das famílias na participação no projecto o que também lhes permitiu adquirirem um maior conhecimento de outras dimensões nos seus filhos. A relação das famílias com o projecto e consequentemente com o Executivo contribui para um outro olhar sobre o poder político local. Não que esta tenha sido uma variável analisada, mas da observação e notas de campo recolhidas, é possível, em noutros momentos, abordar e desenvolver este pressuposto.

Da avaliação do Projecto realizada com as professoras, resultou ainda um conjunto de considerações importantes e necessárias para a implementação do Projecto no ano lectivo seguinte:

- Incluir a participação das famílias desde o início, nomeadamente nas dinâmicas sobre os direitos da criança.
- Concretizar de uma forma mais operacional a participação dos alunos do 1º e 2º anos, de forma a marcarem mais a sua presença em todo o processo.
- Incluir a participação das auxiliares de acção educativa de forma efetiva pois são membros importantes neste processo de participação.
- Proporcionar a coordenação dos plenários por um grupo de crianças que poderá ser eleito por tempos específicos ou por 1 ano lectivo. Colocar esta questão à discussão dos alunos.
- Criar um painel ilustrativo de todo o processo onde sejam dados conta os passos que se tomam e os temas em discussão. O painel deverá estar visível a todos -comunidade educativa.
- A regularidade dos plenários poderá tornar-se quinzenal, ocorrendo todas as semanas em alguns casos se existir assunto que se justifique. Isto poderá ainda coincidir com a possibilidade dos plenários serem coordenados autonomamente pelos alunos, como funcionavam os grupos de trabalho.
- Mudar alguns documentos de apoio adequando-os às idades e capacidades dos alunos, facilitando o registo do projeto ao longo do ano.

A análise às representações das professoras relativamente ao *Projecto Eu Participo* demonstraram a importância deste tipo de planificações para a coesão do grupo e sobretudo para a transformação crítica e partilhada do currículo e da pedagogia que lhe assiste. Ao envolverem-se desde o seu início na realização do projecto, das suas etapas e contratempos, puderam exercer uma programação mais cuidada das suas práticas, pelo facto de o envolvimento e a implicação dos alunos lhes ter traçado uma imagem de sala de aula mais verdadeira, mais real. De acordo com Freire (2009) esta abertura das professoras ao currículo por via de uma abordagem tão estética quanto ética permitiu-lhes ler o mundo (sala de aula) com uma outra e necessária criticidade, essencial à diferenciação pedagógica e a um melhor entendimento dos modelos, métodos e técnicas de ensino a experienciar.

Outro dos momentos de reflexão sobre o Projecto e que permitiu a sua avaliação foram as entrevistas que se estabeleceram com as crianças.

Optamos por registar neste artigo aquilo que as crianças afirmaram ter aprendido com o *Projecto eu Participo*. Neste sentido, a análise de conteúdo às entrevistas com os alunos permitiu-nos traçar o seguinte conjunto de observações:

- Saber participar.
- Meter o dedo no ar quando querem falar.
- Saber que podem descobrir coisas importantes (referem-se às suas necessidades e às soluções que encontram).
- Ter capacidade para ajudar a escola (comparam-se com os adultos, referindo que também são capazes de ajudar).
- Saber que são importantes para que as coisas aconteçam (entender a responsabilidade que têm na satisfação das suas necessidades).
- Dar opinião.
- Identificar que têm ideias importantes (referiram que os adultos também aprenderam a ter orelha verde, a perceber que as ideias das crianças podem ser importantes!).
- Enfrentar os medos.
- Colaborar com os adultos.
- Ouvir ideias.
- Referem, ainda, que aprenderam mais sobre a amizade e o ajudar o outro e o cuidar das coisas.

Como aspectos que se evidenciaram como os mais interessantes para as crianças do 1<sup>o</sup> e 2<sup>o</sup> anos, destacou-se os seguintes:

- O momento mais apontado como aquele que mais gostaram foi, efetivamente, a ida aos Paços do Concelho e conhecer a Sr<sup>a</sup> Presidente e Vereador e o Sr. Presidente da Junta de Freguesia. As crianças evidenciaram um grande entusiasmo neste momento pelo contato que tiveram e pela conversa que se gerou em torno do 25 de Abril e das mudanças que queriam na escola. Ainda, nesta visita, revelam como marcante o facto de conhecerem os serviços, especialmente a Divisão de Atendimento, tendo experimentado o processo de retirar senha e ser atendido pela técnica da Câmara.
- O conhecer os Direitos da Criança também teve impacto, mais marcante em alguns, tendo ficado muito presente momentos da história “Uma aventura na terra dos direitos”, nomeadamente a menina Convenção, o Rui dedos no ar e os pássaros.
- Outro momento marcante foi, sem dúvida, o conseguirem as melhorias que queriam na escola, nomeadamente o parque infantil e a zona desportiva.
- Algo que todos concordaram foi que os momentos de discussão de ideias, de dar opinião, foram também marcantes para a turma.

Relativamente às crianças do 3º e 4º anos, destacaram como pontos fortes, aqueles momentos que mais gostaram no Projecto, os seguintes:

A participação das famílias foi imediatamente apontada quando colocou-se a pergunta sobre “o que gostaram mais no Projecto” (possivelmente, porque essa participação tinha atingido o maior expoente com a presença e a festa realizada no dia 7 de Junho, data muito próxima da avaliação). É unânime este momento como um dos mais positivos e o orgulho que sentem!

São referidos outros momentos do Projecto, tais como:

- O momento de definir o que faltava na escola; o ter descoberto o que nos fazia falta.
- A formação dos clubes (pois agora já sabem que podem fazê-lo em outros locais e em outros momentos. Divertiram-se muito e fizeram coisas interessantes da sua responsabilidade).
- Ajudar a escola a tornar-se mais bonita.
- A sessão com a Sr.ª Presidente, com o Vereador e o Sr. Presidente da Junta de Freguesia de Palmela.
- Quando coordenaram o Plenário.

Um dos aspectos que achámos pertinente ser focado, pelas implicações que poderá ter no desenvolvimento futuro do projecto, tem que ver com as principais dificuldades que as crianças sentiram no processo participativo.

Os alunos do 3º e 4º anos apontam como maior dificuldade o saber gerir os comportamentos de cada um nas sessões de Plenário. Isto é, a maior parte, (mesmo aqueles que foram os maiores responsáveis dessa situação), referem que os distúrbios causados não facilitaram a comunicação entre eles/elas. É exemplo o não conseguir escutar e esperar pela sua vez para falar; as interrupções constantes de quem estava a falar e de quem estava a coordenar. Esses momentos acabaram por distrair e, em algumas situações, retirar o interesse de alguns meninos(as) em participarem.

Referiram, ainda, que uma das maiores dificuldades no projeto foi o tomar opções e o aprender a decidir. De facto, é sobre as sessões de Plenário que as crianças mais se manifestam. Ao questionarmos sobre o que sentiram nos momentos de Plenário, os sentimentos são vários e dependem, em grande parte, da forma como ultrapassaram a sua timidez e de como interagiram em grupo:

- Satisfação e alegria, ansiedade de começar.
- Orgulho em apresentar a ideia e defendê-la.
- Nervosismo em apresentar e explicar as suas ideias.
- Timidez e receio de ser gozado.
- Excitação de decidir e de descobrir que somos capazes.

Por fim, questionados sobre a importância de conhecer os direitos da criança, os alunos do 3º e 4º anos responderam positivamente a esta pergunta. Explicitaram que agora sabem de onde vêm os seus direitos e sabem falar sobre eles. Também sabem que as crianças devem dar a sua opinião e os adultos devem escutá-la; que têm direito ao anonimato e que podem ajudar os outros colegas que tem problemas na família. Achem que o Clube das Crianças Livres ajudou na defesa dos direitos da criança. Realçam, por fim, o trabalho desenvolvido nos restantes Clubes que criaram e que os projectos e diálogos que ali desenvolveram, foram cruciais para o bem estar de todos e sobretudo para uma maior aproximação à escola e às famílias.

## 7. CONSIDERAÇÕES GERAIS

De uma forma geral, das reflexões e avaliações realizadas percebemos que as crianças aprenderam outras formas de participação, não resumindo a sua intervenção à definição de desejos e prioridades e deixando para o outro a solução dos seus problemas, ou restringindo as suas opiniões à forma de reclamação. Aprenderam a argumentar, a negociar, a decidir e a atuar; processos essenciais a uma intervenção local socialmente mais justa.

Verificou-se que as crianças identificam os seus direitos e “reclamam” espaços para participar (manifestando vontade em continuar o projeto nesta ou noutra escola e identificando assuntos importantes ainda a resolver). Esta vontade de validar o projeto em outra escola, manifesta a capacidade de ressonância que os processos participativos devem ser capazes de contemplar e desenvolver.

Parece-nos que este interesse, ao ser manifestado pelas crianças, é uma mais-valia para que tanto a autarquia como outras escolas do concelho possam incluir nos seus Projectos Educativos, espaços para o empoderamento da participação infantil e juvenil nos seus contextos/comunidades educativas. Isto, mostra-nos que estamos num caminho interessante de capacitação de todos os participantes, incluindo famílias, professores e alunos, em processos participativos.

Apercebemo-nos que tanto as crianças como os docentes e as famílias aproximaram-se do poder local e dos políticos locais, ganhando uma outra visão que ajudará a fortalecer as relações sociais e de confiança. O próprio executivo vivenciou, também, esta aproximação às crianças, aos docentes e às famílias e com isso um reforço social. Houve, com esta aproximação, um melhor entendimento face às práticas de *accountability* da Câmara e ao processo de transparência que deve coexistir sempre e em particular em projectos participativos com estas características.

Neste sentido, verificou-se que esteve presente e foi conseguida de forma bastante visível a ideia de construção do coletivo, corresponsabilização social e partilha de recursos e saberes, na perspectiva de diálogo e concertação. A mudança na escola ocorreu com base neste espírito. Houve uma problematização partilhada do espaço o que impulsionou uma maior implicação e envolvimento das pessoas nos processos seguintes de transformação da escola. O valor do resultado é visível: a sua utilidade, o seu impacto e a sua adequação às necessidades apontadas.

Podemos afirmar, pelas dinâmicas que se criaram, mas sobretudo pelos processos de conscientização que foram desenvolvidos a partir de temas geradores como a cidadania, a participação, a justiça e a democracia, que estão criadas algumas das condições essenciais para que ocorra uma cultura participativa: o nível de satisfação durante e no final do processo é bastante elevado (por todos), a utilidade da participação das crianças é visível e sentida por todos, e a disposição de voltar a participar é claramente existente (por todos).

Outro resultado interessante deste projeto-piloto é a parceria criada com a UNICEF e a concretização de um projeto estruturado para o próximo ano lectivo com base nesta experiência do “Eu Participo” e do projecto inglês “Right Respecting Schools”.

O Projecto e em particular a metodologia que o corporiza apresentam-se como uma janela de oportunidade ao desenvolvimento curricular e às dinâmicas assentes na acção pedo-centrada. Capacitar as crianças de espaços que as estimulem a problematizar o real é, com certeza, uma forma de potenciar o seu entusiasmo pela escola, pela sua finalidade e funcionalidade curricular e pedagógica. É com certeza um percurso de empoderamento social, de transformação concertada com os reais actores da comunidade local.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Afonso, N. (2005). *Investigação Naturalista em Educação. Um guia prático e crítico*. Porto: Edições ASA.
- AICE (2004). *Carta das Cidades Educadoras*. Recuperado de <http://w10.bcn.es/APPS/eduportal/pubFitxerAc.do?iddoc=84472>
- Archard, D. W. (2003). *Children, family and the state*. Aldershot: Ashgate.
- Bardin, L. (1995). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação. Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Chawla, L. (1997 Mayo). *Growing up in cities. Project report presented at the Urban Childhood Conference*. Trondheim, Noruega.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2007). *Research Methods in Education* (7ª ed.). Londres: Routledge.
- Comissão Europeia. (2007). *Documento de trabalho do serviços da Comissão – Escolas para o século XXI*. Recuperado de [http://ec.europa.eu/education/school21/consultdoc\\_pt.pdf](http://ec.europa.eu/education/school21/consultdoc_pt.pdf)
- Constituição da República Portuguesa (2005). *VII Revisão Constitucional*. Recuperado de <http://www.parlamento.pt/Legislacao/Paginas/ConstituicaoRepublicaPortuguesa.aspx>
- Decreto-Lei nº 75/2008 de 22 de Abril (2008). *Regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário*. Recuperado de <http://dre.pt/pdf1s/2008/04/07900/0234102356.pdf>
- Flick, U. (2009). *Introdução à Pesquisa Qualitativa* (3ª ed.). Porto Alegre: Artmed.
- Freire, P. (n.d.). *Educação como prática de liberdade*. Lisboa: Dinalivro.



- Freire, P. (1993). *Política e Educação*. São Paulo: Cortez Editora.
- Freire, P. (2001). *A Educação na Cidade* (5ª ed.). São Paulo: Cortez.
- Freire, P. (2005). *Pedagogia do Oprimido* (49ª ed.). São Paulo: Paz e Terra.
- Freire, P. (2009). *Pedagogia da Autonomia. Saberes necessários à prática educativa* (39ª ed.). São Paulo: Editora Paz e Terra.
- Geertz, C. (2002). Interview with Clifford Geertz. *Anthropological Theory*, 2(4), 421-431.
- Greenwood, D. J. (2000). De la observación a la investigación-acción participativa: una visión crítica de las prácticas antropológicas. *Revista de Antropología Social*, 9, 27-49.
- Grupo de Trabalho (2002). *Relatório do Grupo de Trabalho - Cidadania e Participação dos Cidadãos na Vida Local*. Palmela: Câmara Municipal de Palmela.
- Hall, B. L. (n.d.). *Investigación Participativa, Conocimiento Popular y Poder: una reflexión personal*. Recuperado de [http://www.crefal.edu.mx/biblioteca\\_digital/coleccion\\_crefal/retablos%20de%20papel/RP10/budd.pdf](http://www.crefal.edu.mx/biblioteca_digital/coleccion_crefal/retablos%20de%20papel/RP10/budd.pdf)
- Landsheere, G. (1982). *Introduction à la recherche en éducation* (5ª ed.). Belgique: Thone
- Lei de Bases do Sistema Educativo (2005). *Lei nº 49/2005 de 30 de Agosto*. Recuperado de <http://www.fenprof.pt/?aba=27&cat=84&doc=1174>
- Luchmann, L. (2002). *Possibilidades e limites da democracia deliberativa. A experiência do orçamento participativo de Porto Alegre*. Recuperado de <http://www.democracia-participativa.org/files/LigiaLuchmann.pdf>
- Macedo, R. S. (2010). *Etnopesquisa Crítica. Etnopesquisa-Formação* (2ª ed.). Brasília: Liber Livro Editora.
- Muñoz, C. (n.d.). *Pedagogía de la vida cotidiana y participación ciudadana*. Recuperado de [http://www.op-portugal.org/downloads/Libro\\_Cezar\\_Munoz.pdf](http://www.op-portugal.org/downloads/Libro_Cezar_Munoz.pdf)
- Ramos, E. L. V. (2005). Epistemologia e Pesquisa participativa: Constrói-se o conhecimento em cooperação? *Fenix. Revista PERNANBUcana de Educação Popular e Educação de Adultos*, 4, 21-32.
- Ramos, E. L. V. (2007). *A investigación-acción participativa no quefacer municipal*. Coruña: Deputación.
- Santos, B. S. (1999). Porque é tão difícil construir uma teoria crítica? *Revista Crítica de Ciências Sociais*, 54, 197-215.
- Sarmiento, M. J., Fernandes, N. & Tomás, C. (2007). *Políticas Públicas e Participação Infantil*. Recuperado de <http://www.fpce.up.pt/ciie/revistaesc/ESC25/ManuelJacintoSarmiento.pdf>
- UNICEF (2009). *Child Friendly Cities*. Recuperado de <http://www.childfriendlycities.org/documents/view/id/65/lang/en>
- Vicente, A. T. (2003, Novembro). *Espaços de participação cidadã em contexto local - A experiência de Palmela*. Recuperado de <http://www.cm-palmela.pt/NR/rdonlyres/CB94CA4C-3357-4E90-AF2B-1BE5F63E7B2/0/Espa%C3%A7osdeParticipa%C3%A7%C3%A3o.pdf>

Vicente, A. T. (2004, Abril). *Cidadania e Participação na Gestão Pública Local (Trinta anos depois de Abril)*. Recuperado de <http://www.cm-palmela.pt/NR/ronlyres/C7FF6536-4CCC-4A29-AFE3-BA55AEDECE92/0/cidadania.pdf>

