



## OUTROS ARTIGOS

# CÍRCULOS DE CIDADANIA PARA UMA CIDADANIA GLOBAL: UM PROGRAMA DE INTERVENÇÃO PARA A PROMOÇÃO DA PARTICIPAÇÃO CÍVICA DE CRIANÇAS

Maria Coelho Rosa<sup>1</sup>, Maria Fernandes-Jesus<sup>2</sup>

### Resumo

Os “Círculos de Cidadania” são um programa de intervenção para a promoção da participação cívica de crianças nas questões de sustentabilidade. Este artigo foca-se no processo de desenvolvimento, implementação e avaliação do programa de intervenção. Pretende-se assim descrever as principais fases e características da intervenção desenvolvida, e os principais resultados da intervenção em termos de promoção da participação cívica. No total, 80 crianças, com idades entre 9 e 10 anos, participaram no programa. A intervenção decorreu nos anos lectivos de 2018-2019 e 2019-2020, e envolveu quatro turmas do 4.º ano de escolaridade. Ao longo do processo, as crianças partilharam as suas perspectivas, opiniões e experiências de participação. Com base nas suas recomendações e propostas, o programa foi adaptado. Adicionalmente, tendo em consideração as vozes das crianças, examinamos o modo como o programa favorece o desenvolvimento de competências de cidadania e facilita a participação cívica das crianças. Para terminar, refletiu-se sobre as potencialidades, benefícios e as limitações dos “Círculos de Cidadania”, propondo algumas recomendações para a promoção da participação cívica das crianças em contexto escolar.

**Palavras-chave:** *Participação Cívica; Crianças; Escola; Cidadania; ODS.*

### Introdução

Desde os múltiplos conflitos políticos, passando pela crescente intensidade e frequência de eventos climáticos extremos, até à atual pandemia, são vários os desafios globais que enfrentamos diariamente. Pelo menos parcialmente, a capacidade de resposta a estes desafios depende do envolvimento das comunidades locais, e da sua cooperação na construção de soluções globais a partir dos seus contextos locais (e.g.,

<sup>1</sup> Between - Partnerships 4 Development ([mariacrosa@gmail.com](mailto:mariacrosa@gmail.com)).

<sup>2</sup> CIS-ISCTE, Centro de Investigação e de Intervenção Social. Afiliação atual, University of Sussex ([maria.fernandesjesus@gmail.com](mailto:maria.fernandesjesus@gmail.com)).

Bhargava, 2006). Assim, considerando que a qualidade das democracias é influenciada pela participação dos cidadãos nos processos políticos (e.g., Maton, 2008; Thurber, 2019), e que os conhecimentos cívicos adquiridos durante a infância estão associados a um aumento da participação ativa na vida adulta (Fudge & Skipworth, 2017), é fundamental a criação de oportunidades de participação desde a infância. Assume-se aqui uma definição ampla da participação cívica, que envolve ação coletiva, com o objetivo intencional de influenciar processos e dinâmicas de tomada de decisão, e de contribuir para uma mudança social.

Nas últimas décadas, a preocupação com o baixo envolvimento das comunidades nos processos democráticos, especialmente da população juvenil, tem vindo a despoletar uma série de estudos focados nas formas, níveis e preditores de participação cívica e política de jovens, em vários contextos (e.g., Barret & Zani, 2015; Menezes, Ribeiro, Fernandes-Jesus, Malafaia, & Ferreira, 2012; Malafaia, Neves, Menezes, 2016; Rodrigues, Ferreira, & Menezes, 2019). Os resultados sugerem que os/as jovens têm interesse em questões sociais e políticas, apesar de revelarem baixos níveis de participação convencional, tais como o voto e o envolvimento em partidos políticos (e.g., Barret & Zani, 2015). Adicionalmente, alguns estudos sugerem uma falta de espaços e oportunidades para a discussão e participação em assuntos sociais, políticos e/ou ambientais, nomeadamente em contexto escolar (e.g., Fernandes-Jesus, Ribeiro, Malafaia, Ribeiro, & Menezes, 2015).

Para além da relevância da participação para a qualidade das democracias, alguns estudos apontam para benefícios para quem participa, nomeadamente em termos de aumento e desenvolvimento do conhecimento e da literacia política, da tolerância face à diferença, da confiança pessoal, do sentido de pertença e do empoderamento individual e comunitário (e.g., Albanesi, Cicognani, & Zani, 2007; Flanagan, 2004; Youniss & Yates, 1999; Sherrod et al., 2010). Contudo, considerando que nem todas as experiências de participação são de qualidade, é fundamental um foco na criação de contextos de participação que permitam o envolvimento de crianças e jovens em questões que lhes são significativas, que envolvam a resolução de problemas concretos e reais, a partilha e liberdade de expressão de sentimentos e opiniões, e a valorização do pluralismo e da diferença (Ferreira, Azevedo, & Menezes, 2012). Por outras palavras, é necessário criar espaços e oportunidades de reflexão e ação sobre o mundo, de modo a transformá-lo (Freire, 1993). O programa de intervenção “Círculos de Cidadania” (CC) procura precisamente promover a participação cívica e o desenvolvimento da cidadania, através da criação de oportunidades de reflexão e ação para as crianças. Reconhecendo que muitos dos problemas sociais que enfrentamos estão interligados e são o resultado de desigualdades e assimetrias globais (Bhargava, 2006), enquadrámos os CC como um programa de promoção da participação cívica para uma cidadania global.

Neste artigo, pretendemos por um lado descrever o programa de intervenção em análise e refletir sobre as suas potencialidades. Por outro lado, pretende-se descrever o modo como a intervenção foi avaliada, e o impacto do programa no desenvolvimento de competências de cidadania e da participação das crianças. O artigo está organizado da seguinte forma: num primeiro momento, faremos um breve enquadramento do tema, recorrendo a literatura anterior sobre educação para a cidadania, direitos das crianças e participação cívica; de seguida, descrevemos o processo de construção e desenvolvimento do programa de intervenção, focando em algumas das suas etapas principais; segue-se uma descrição dos objetivos e procedimentos seguidos na avaliação e monitorização da intervenção, e apresentamos os principais resultados; por fim, delineamos

algumas reflexões finais sobre as principais potencialidades e desafios encontrados ao longo do processo, e analisamos o potencial do programa proposto. Sendo este trabalho parte de um processo colaborativo que procurou desenvolver uma metodologia para a promoção da participação e da cidadania, finalizamos com uma breve reflexão sobre a intervenção, e com algumas recomendações para a sua implementação em contexto escolar.

### **Cidadania global e o direito à participação**

O papel das escolas na educação para a cidadania tem vindo a ser apontado pela literatura como uma forma de assegurar que as futuras gerações compreendem os seus direitos e responsabilidades, através da interação e da experiência com processos de tomada de decisão democráticos (Andersson, 2019; Biesta, 2011; Johnson & Johnson, 2015). Em Portugal, apesar de vários avanços e recuos, o reconhecimento da necessidade de programas e planos para uma educação para a cidadania em contexto escolar tem mais de 40 anos (Ribeiro, Neves, & Menezes, 2014). De facto, a história da educação para a cidadania em Portugal está intrinsecamente ligada à história da democracia, sendo o período pós-25 de Abril caracterizado por diversas tentativas de introdução de conteúdos que permitissem a promoção de cidadãos, livres, ativos e críticos (Ribeiro et al., 2014). A Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania atualmente em vigor (ENEC, 2017), prevê a criação de oportunidades para o desenvolvimento de cidadãos informados, críticos e participativos, promovendo a discussão de temas (e.g., direitos humanos, diversidade) particularmente relevantes para o exercício da cidadania desde a infância até à vida adulta. Inevitavelmente, abordar as questões de cidadania num mundo globalizado implica necessariamente pensar a cidadania global (Reimers, 2006). Neste sentido, os países devem, através das escolas, favorecer a promoção e a proteção dos direitos humanos e do bem-estar das comunidades de uma forma global (Miedema & Bertram-Troost, 2015). Ou seja, é importante reconhecer que os processos de globalização estão ligados aos direitos humanos, e que têm uma componente global e também local (Veugelers, 2011).

Simultaneamente, é fundamental olhar para a cidadania como um processo contínuo (Moore, 2015), influenciado pelas experiências de interação com a sociedade (Veverka, 2015), e potenciado por práticas de aprendizagem cívica na escola, e para além desta (Biesta, 2011). Neste sentido, argumentamos que deve ser dado particular foco à participação e à ação cívica local, como componentes fundamentais do exercício da cidadania (Moore, 2015). Na esteira de Veugelers (2011), é necessário um foco na “cidadania global sociopolítica”, que procura empoderar as comunidades, especialmente as mais marginalizadas, através da promoção da ação coletiva orientada para combater as desigualdades nas relações sociais e políticas. Este tipo de cidadania deve ser complementado com dimensões ligadas a uma “cidadania global aberta”, que reconhece a interdependência entre Estados e as oportunidades na diversidade cultural. Por fim, implica também uma “cidadania global moral”, baseada em princípios de igualdade, direitos humanos e responsabilidades globais (Veugelers, 2011).

O reconhecimento que as crianças são “atores políticos” (Dias, 2016), e que devem ser envolvidas ativamente nas decisões que afetam a sua vida tem já algumas décadas. De facto, o direito das crianças à participação foi explicitamente reconhecido na Convenção sobre os Direitos das Crianças desenvolvida em 1989 pelas Nações Unidas (UNCRC), e ratificada por Portugal, em 1990. A convenção estipula claramente que

as pessoas adultas devem ouvir as crianças, ao mesmo tempo que reconhece que estas têm direito a proteção e cuidado, acesso a recursos necessários, e à participação nos processos de tomada de decisão (Tuukkanen et al., 2012). O artigo 12 da convenção é claro: se as crianças são capazes de estabelecer as suas opiniões e visões, é necessário que se criem oportunidades para que isso aconteça. Infelizmente, e apesar destas múltiplas recomendações, a participação das crianças parece ser vista mais como uma aspiração do que propriamente uma realidade (Tuukkanen et al., 2012). Assim, considerando que as competências para participar são mais facilmente adquiridas gradualmente através da prática (Hart, 1992), é fundamental criar oportunidades para as crianças e os adolescentes participarem nos diferentes contextos de vida no qual estão inseridas.

### **Círculos de Cidadania: Construção e implementação do programa**

Como favorecer a participação das crianças? Os “Círculos de Cidadania” partem precisamente desta questão, e são o resultado de um processo colaborativo ao longo de dois anos letivos (2018-2019; 2019-2020) entre uma Organização da Sociedade Civil (OSC), uma Instituição de Ensino Superior (IES), uma escola primária, uma associação de pais, e alguns educadores envolvidos na implementação do programa. Para além disso, resulta das contribuições das crianças envolvidas no projeto, que partilharam as suas opiniões sobre os Círculos de Cidadania. A este nível, muitas das adaptações realizadas resultaram precisamente das contribuições das crianças. De forma geral, todo o processo foi inspirado por metodologias de investigação-ação, envolvendo fases de planeamento, ação e reflexão (Kagan, Burton, Duckett, Lawthom & Siddiquee, 2011). Em última instância, pretendia-se com este trabalho desenvolver um programa de educação para a cidadania e para a participação das crianças, através da criação de espaços, em contexto escolar, que facilitem e assegurem as condições para uma participação efetiva.

### **Contexto da Intervenção**

O projeto foi promovido pela Associação de Pais de uma escola primária, em parceria com o agrupamento escolar associado, uma OSC e uma IES. Os “Círculos de Cidadania” (CC) integraram um programa submetido pela Associação de Pais à Divisão de Política Educativa da Câmara Municipal de Oeiras (CMO), programa esse que apresentava os CC como uma atividade extracurricular. Este programa foi aprovado pelo Agrupamento de Escolas e pela CMO, apresentado aos/às encarregados/as de educação e acompanhado pelos/as professores/as titulares. A razão da integração do projeto no programa apresentado pela Associação de Pais foi por se centrar nas temáticas da Cidadania e Desenvolvimento, questões estas centrais no programa educativo do 1.º Ciclo.

A escola primária em questão é uma escola urbana, situada na zona da área metropolitana de Lisboa de alta densidade populacional. De uma forma genérica, e de acordo com a Associação de Pais, considera-se que a grande maioria dos/as alunos/as pertencem a famílias de nível sócio-económico médio/alto. Na sequência da crise financeira em Portugal de 2010–2014, esta escola recebeu muitas crianças provenientes de equipamentos escolares privados, cujas famílias deixaram de ter condições para os pagar. Apesar da maioria das crianças serem oriundas de famílias portuguesas, algumas crianças têm origem imigrante, sendo a maioria destas de origem brasileira.

A intervenção desenvolvida na escola foi realizada em parceria com elementos da OSC e educadores/as da Associação de Pais associados ao programa de atividades extracurriculares. Todas as atividades decorreram no âmbito extracurricular sendo, como tal, opcionais. Ou seja, as crianças participaram mediante a autorização dos/as encarregados/as de educação. Os/as encarregados/as de educação foram também informadas do carácter de investigação-ação do projeto e consentiram a participação das crianças na avaliação, com excepção de três que não participaram na avaliação.

### **Do Parlamento das Crianças aos Círculos de Cidadania**

O programa Círculos de Cidadania foi inspirado no projeto internacional Parlamento das Crianças (Inclusive Neighbourhood Children's Parliaments), que surgiu com o objetivo de promover a participação das crianças (Neighbourhood Community Network, 2018). Inicialmente, o nosso desenho da intervenção foi orientado para uma adaptação deste programa ao território português. Estudos prévios apontam para a ideia de que projetos de educação para a cidadania são mais eficazes quando oferecem experiências e oportunidades concretas de participação (Tuukkane, 2012). Ora, o Parlamento das Crianças propõe precisamente envolver as crianças em atividades e ações nas suas comunidades, criando oportunidades para que elas representem os seus interesses e opiniões junto dos decisores políticos da sua comunidade/território (Global Governance from below, 2019; Neighbourhood Community Network, 2018). Os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) são utilizados como mote para a reflexão sobre problemas globais (e.g., fome, desigualdade, conflitos políticos, alterações climáticas), pelo que o foco é no desenvolvimento da cidadania global.

De forma geral, o programa Círculos de Cidadania pode ser resumido como a criação de círculos para cerca de 15-20 elementos com 2 facilitadores/as para cada círculo. Estes encontros ocorrem semanalmente, com uma duração de cerca de 90 minutos. Estes fóruns pretendem constituir-se como espaços de debate, reflexão e planeamento de ações para melhorar as condições da comunidade local em que estão inseridos. A intenção é que estes grupos funcionem como redes de apoio à comunidade local, favorecendo a sua resiliência em situações de crise, e facilitando o empoderamento. O programa pressupõe a realização de sessões de diagnóstico na comunidade e sessões de construção de um sonho conjunto, para o qual as pessoas possam agir coletivamente. A base de funcionamento destes fóruns é sociocrática, tal como nos Parlamento das Crianças (Global Governance from below, 2019; Neighbourhood Community Network, 2018). Resumidamente, a sociocracia é um método para organizar grupos, organizações e instituições que procura facilitar a auto-organização e o dimensionamento. Implica que as decisões sejam partilhadas e assentes no consentimento de todos/as, que os círculos funcionem como unidades semi-autónomas; que os vários círculos estejam ligados; e que as pessoas sejam eleitas para serem responsáveis por funções e tarefas específicas (Eckstein, 2016). Em baixo, descrevem-se as principais características dos “Círculos de Cidadania” (ver quadro 1).

	DESCRIÇÃO
<b>Organização em Círculo</b>	A organização em círculo oferece um espaço democrático que permite ver e ser visto/a, escutar e ser escutado/a. Este formato incentiva a comunicação e favorece o sentido de igualdade.
<b>Número de participantes</b>	15 a 20 pessoas por círculo. Embora seja possível trabalhar com grupos superiores a 20 participantes, grupos grandes dificultam a intervenção.
<b>Atribuição de tarefas e responsabilidade</b>	Os participantes desempenham funções de guardiões de áreas específicas (e.g., guardião dos jogos, guardião das emoções). O objetivo é que todas as crianças tenham funções e que assumam responsabilidades que assegurem a manutenção do grupo.
<b>Rotatividade de funções</b>	De forma orgânica e auto-proposta, as crianças assumem papéis de guardiões de uma área específica durante um período pré-determinado, após o qual é feita uma rotatividade de funções.
<b>Facilitadores/as</b>	Para 15 a 20 participantes, recomenda-se a presença de 2 facilitadores/as. Caso o grupo seja maior, sugere-se aumentar também o número de facilitadores/as. O/a facilitador/a é responsável por assegurar o funcionamento do grupo, facilitando os processos de tomada de decisão e o envolvimento das crianças nesses processos.
<b>Módulos interdependentes</b>	A intervenção é organizada por módulos interligados, mas que funcionam como unidades interdependentes (e.g., módulo de construção do grupo; módulo de mapeamento de recursos e necessidades). Este formato assegura a concretização de ações regulares e frequentes.
<b>Objetivos de Desenvolvimento Sustentável</b>	Os ODS são apresentados e discutidos ao longo da intervenção. Para facilitar a sua compreensão, introduz-se os ODS associados às temáticas identificadas e priorizadas (e.g., pobreza infantil) pelas crianças.
<b>Tempo e ritmo do grupo</b>	De modo a garantir a integração das experiências e aprendizagens, é necessário respeitar os tempos e as necessidades das crianças, e do próprio grupo. Deve haver flexibilidade na introdução dos vários módulos, e recomenda-se privilegiar a formação e desenvolvimento do grupo numa fase inicial.
<b>Momentos de reflexão conjunta</b>	No fim de cada módulo, recomenda-se uma sessão de reflexão, avaliação e feedback. Espera-se que este momento de avaliação coletiva facilite a integração de aprendizagens e a melhoria de processos desenvolvidos.
<b>Planeamento</b>	É necessário garantir espaço e tempo para o planeamento das sessões, entre todos os elementos envolvidos na implementação do programa. É desejável que esta reflexão seja apoiada por alguém não envolvido na facilitação dos grupos, mas com experiência no programa de intervenção.
<b>Formação para os facilitadores/as</b>	Os/as facilitadores/as devem ter formação focada no programa Círculos de Cidadania. Esta formação deve ocorrer antes do início da intervenção.
<b>Formação para as organizações</b>	É recomendável também a participação das organizações parceiras na formação inicial. Pretende-se sensibilizar e capacitar as organizações para a promoção da participação cívica das crianças.
<b>Duração da intervenção</b>	Duração mínima de dois anos, de forma continuada.
<b>Perfil facilitador/a</b>	O/a facilitador/a deve demonstrar experiência prévia de trabalho com o grupo-alvo da intervenção e conhecimento sobre os contextos em que irá intervir. É fundamental que demonstre abertura, facilidade em estabelecer relações sociais favoráveis, conhecimento e abertura para utilizar abordagens e técnicas de intervenção participativas, capacidade de escuta, estilo de comunicação horizontal e atitude favorável à participação das crianças.

Quadro 1 - Características dos Círculos de Cidadania.

## Descrição da intervenção

Durante dois anos letivos 2018-2019 (piloto 1) e 2019-2020 (piloto 2) implementamos os Círculos de Cidadania junto de crianças do 4.º ano de escolaridade. Participaram no primeiro piloto do projeto um total de 44 crianças e, no segundo piloto, um total de 36 crianças, pertencentes a quatro turmas do 4.º ano de escolaridade. Em cada piloto, as crianças foram divididas em dois círculos e acompanhadas por facilitadores/as (duas pessoas adultas por círculo). A OSC assumiu a intervenção semanal junto das crianças, em parceria com educadores das Associação de Pais. Esta opção teve como objetivo facilitar a integração do projeto no contexto escolar, e assegurar a sua continuidade através da preparação de profissionais para que estes pudessem, autonomamente, implementar o programa. Sendo este programa ainda piloto, o processo colaborativo estabelecido entre os vários elementos foi determinante na prossecução da intervenção e nas sucessivas adaptações que foram sendo realizadas desde o primeiro momento. De forma breve, o programa desenvolvido envolve a concretização dos seguintes passos:

- Constituição e formação do grupo e alinhamento do propósito da intervenção. O programa é apresentado às crianças e a temática da sustentabilidade é introduzida. Procura-se sensibilizar as crianças para a relevância da participação em questões relacionadas com a sustentabilidade. Aborda-se também o impacto que as nossas ações podem ter na resolução de problemas globais e locais. Adicionalmente, são estabelecidos acordos/regras coletivas que permitam o bom funcionamento do grupo, e desenvolvidas dinâmicas grupais que promovam o conhecimento dos/as participantes e que fortalecem o sentido de coletivo. Utilizam-se ferramentas participativas e dinâmicas colaborativas para facilitar esse processo, tais como dinâmicas de formação de grupo e de desenvolvimento pessoal e social.
- Diagnóstico e reconhecimento territorial. A segunda fase da intervenção pressupõe a realização de atividades de identificação das características da escola e do contexto envolvente. Acompanhadas pelos/as facilitadores/as, as crianças caminham em pequenos grupos nas redondezas da escola e observam, anotam e partilham as suas observações. Deste modo, as crianças identificam problemas e necessidades locais (e.g., falta de limpeza no bairro; inexistência de parque infantil), bem como recursos e estruturas existentes (e.g., loja solidária).
- Avaliação de necessidades, categorização e priorização de temáticas. Depois do mapeamento, as crianças apresentam e discutem as suas observações nos círculos. Os problemas identificados são depois agrupados e categorizados em temas (e.g., ambiente; transporte; mobilidade). Sugere-se a realização de dinâmicas de grupo para a identificação de preocupações partilhadas, através de técnicas de mapeamento conjunto, diagramas de fluxo de causa e efeito, rankings, entre outros. É fundamental que as temáticas identificadas como prioritárias resultem do conjunto das observações feitas pelas crianças.
- Pesquisa e visitas a organizações, instituições e projetos locais. Uma vez identificadas e priorizadas as áreas e temáticas a abordar, as crianças são incentivadas a pesquisar sobre as respectivas temáticas. Organizam-se visitas exteriores (e.g., visita a banco alimentar e loja solidária da freguesia;

interação com associação e grupo de desporto adaptado a pessoas com incapacidades físicas; visita ao canil municipal) e reflete-se em conjunto sobre os lugares e instituições visitados. Nesta etapa, a Associação de Pais teve um papel determinante na organização das visitas, na articulação com as instituições e com os/as encarregados/as de educação.

- Processos de tomada de decisão, em círculo, e sociocráticos. Depois de identificadas as temáticas prioritárias para as crianças, estas são desafiadas a pensar em ações concretas. Para tal, são particularmente úteis técnicas de *brainstorming*, uma vez que favorecem a partilha livre de ideias. As propostas das crianças são organizadas e agrupadas, de modo a que se chegue a uma ideia/proposta conjunta. Caso não seja possível agrupar as várias ideias, seleciona-se uma das propostas através do método sociocrático, ou seja, por consentimento de todos/as.
- Desenho e planeamento da ação. Uma vez identificada o tipo de ação a desenvolver, as crianças são convidadas a participar num processo de desenho e planeamento da ação. São definidos todos os passos e materiais necessários para a concretização da ação, incluindo identificação dos recursos necessários, distribuição de tarefas, atribuição de responsáveis, calendarização e identificação dos passos necessários, e plano de disseminação e comunicação.
- Concretização da ação. Nesta fase, as crianças são responsáveis por executar o plano de ação, tal como planeado. Por exemplo, as crianças participantes nas intervenções descritas organizaram uma campanha de proteção de animais, recolha de fundos para o canil local, campanhas de sensibilização ambiental, brigadas de limpeza, feira solidária, torneios de futebol, etc.
- Celebração e avaliação. Esta etapa é crucial para a consolidação de aprendizagens e para o desenvolvimento pessoal e grupal. As crianças refletem sobre os resultados da ação face às suas expectativas, o grau de satisfação associado à realização da ação e as principais aprendizagens. Discutem-se também os desafios e os obstáculos sentidos, bem como as possíveis soluções para a resolução de obstáculos percebidos. Utilizam-se técnicas participativas e métodos estruturados para incentivar o debate e a reflexão (e.g., *World Cafe*).

De forma geral, o programa é baseado num processo contínuo, que pressupõe várias fases de identificação, mapeamento, reflexão, planeamento, ação, e reflexão sobre a ação. De notar também que o programa proposto é resultado de duas intervenções piloto, que permitiram identificar problemas com o programa, e evitar obstáculos e constrangimentos durante a implementação da intervenção com crianças. A implementação foi acompanhada por um processo de avaliação que passamos a descrever.

### **Processo de avaliação: Notas breves sobre a eficácia do programa**

Com a monitorização, acompanhamento e avaliação dos círculos pretendeu-se essencialmente compreender o impacto dos círculos na promoção de competências de cidadania e de participação cívica das crianças. Especificamente, ao longo da avaliação recolheram-se informações sobre os seus níveis de eficácia pessoal e cívica, consciência crítica, capacidade de trabalho colaborativo, empoderamento e motivação/intenção de participação cívica no futuro. Estas dimensões estão relacionadas com a participação



de crianças e jovens e influenciam a participação ao longo da vida (e.g., Ballardf, Cohen, & Littenberg-Tobias, 2016; Diemer et al., 2017; Meyer, Neumayr, & Rameder, 2019). Pretendia-se essencialmente compreender se a metodologia aplicada poderia ter influência na promoção destas dimensões. Contudo, sendo este um programa piloto, a avaliação focou-se também na adaptação da metodologia, nos obstáculos sentidos e na avaliação sobre a natureza do próprio programa de intervenção.

### Descrição da avaliação

A avaliação envolveu uma combinação de metodologias essencialmente qualitativas, incluindo: entrevistas em grupo com as crianças, momentos de observação e conversas informais com os/as facilitadores/as. Para além destas técnicas, no segundo piloto recorreu-se a um questionário, a ser aplicado antes e depois da intervenção. Contudo, com a interrupção de todas as atividades escolares em março de 2019 devido à pandemia da COVID-19, este questionário não foi aplicado. No entanto, o método qualitativo parece ser o mais indicado para obter as perspectivas e visões das crianças sobre processos de tomada de decisão (Einarsdóttir, 2007), nomeadamente as entrevistas e a observação. Em crianças mais velhas, vários/as autores/as recomendam a utilização de entrevistas em pares ou grupos de três (e.g. Graue & Walsh, 1998; Greig & Taylor, 1999; Mayall, 2000). As entrevistas em grupo facilitam o desenvolvimento de um contexto seguro, conhecido e amigável (Shier, 2001). Para facilitar a padronização das entrevistas e da observação, utilizámos um guião. As perguntas incidiam sobre os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (e.g., qual a vossa opinião sobre os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável?); a participação nos círculos (e.g., todos/as têm direito a dar a sua opinião nos círculos? E todos participam?); os direitos de participação das crianças (e.g., todas as crianças têm os mesmos direitos? Quais são esses direitos?). Por fim, as crianças eram convidadas a avaliar os círculos (e.g., atividades preferidas; aspetos negativos; balanço geral; coisas a melhorar) e a refletir sobre as aprendizagens efetuadas. Para além do consentimento informado por parte dos/as encarregados de educação, assegurou-se também um momento de assentimento (Ferreira, 2010). No início das entrevistas, explicava-se às crianças quais os objetivos da investigação e as implicações da sua participação, dando espaço para que colocassem questões.

As entrevistas em grupo foram realizadas em dois momentos: 4-6 semanas depois do início da intervenção, e no final do ano letivo. As crianças foram divididas em pequenos grupos compostos por 5-8 crianças, e participaram um total de 77 crianças na avaliação. De notar que, devido ao COVID-19, durante a segunda intervenção não foi possível realizar as segundas entrevistas em grupo. Alternativamente, optou-se por realizar um pequeno questionário *online* centrado nas seguintes dimensões: nível de satisfação com os círculos; identificação das atividades preferidas; propostas de melhorias do programa; e níveis de intenção/motivação para participação no futuro. Responderam a este questionário 27 crianças. De seguida, optamos por dar centralidade aos resultados das entrevistas. Salienta-se o modo como os círculos são eficazes na construção e promoção de um espaço de reflexão, diálogo e ação.

## Círculos como espaços de reflexão, diálogo, e participação

De forma geral, as crianças apontam vários aspectos positivos associados à participação na intervenção e utilizam expressões positivas para definir o programa, tais como: “incrível”, “fixe”, “fantásticos”, “espantosos”; “interessantes”, “divertidos” e “engraçados”. Adicionalmente, várias crianças sugeriram que os círculos favoreceram uma maior consciência e preocupação social e ambiental, ao incentivarem a reflexão sobre questões relacionadas, tal como o respeito pelo outro, a capacidade de auto-controlo, trabalho em equipa, sustentabilidade do planeta, direitos dos animais, entre outros. Por exemplo, uma das crianças participantes referiu: “aprendi umas coisas, aprendi a ser melhor pessoa.” (piloto 1). Outras crianças destacaram aprendizagens específicas relacionadas com o desenvolvimento de ações em conjunto, “aprendi o trabalho de equipa, quando organizámos o torneio.” (piloto 1). Neste aspeto, a maioria das crianças demonstrou entusiasmo pelo trabalho em equipa: “Eu adoro trabalhar em equipa porque podemos fazer várias coisas juntos e raramente nós fazemos coisas juntos, em grupo. Nós ajudamo-nos uns aos outros.” (piloto 2).

Do mesmo modo, verificou-se que o programa é capaz de incentivar à reflexão sobre os direitos das crianças (e.g., direito de ser ouvido/a; direito à família; direito à habitação; direito a não ter fome; direito à escola). Associando estes direitos aos tópicos discutidos no âmbito do programa, as crianças demonstraram grande capacidade de reconhecer problemas e injustiças sociais e também possíveis soluções para resolver essas injustiças. Por exemplo, umas das crianças propôs que “devia haver mais autocarros e carrinhas grátis para as pessoas que não têm dinheiro.” (piloto 2). Outra enfatizou a necessidade de distribuição de recursos e de políticas contra a pobreza: “As pessoas mais ricas partilhavam o dinheiro e, se não quisessem partilhar, o governo dava dinheiro às pessoas mais pobres para elas conseguirem beber água, ter saúde, comer, ir às compras.” (piloto 2). De forma geral, nota-se que as crianças se preocupam com o bem-estar das pessoas, dos animais (e.g., abelhas e animais de rua) e do planeta. Como tal, gostavam que as pessoas não abandonassem os animais, que houvessem casas para as pessoas pobres, que as pessoas adultas entrassem em contacto com as autoridades locais para que eles (as crianças) pudessem dizer a sua opinião sobre melhorias a serem feitas (e.g., transformar lugares abandonados em jardins verdes, parques ou escolas). Adicionalmente, verifica-se uma grande preocupação com questões ambientais, especialmente com o lixo: “Eu pedia que parassem de fazer edifícios que poluem o mundo, e faria uma rede no mar em que as pessoas assim não podiam atirar lixo para lado nenhum, o lixo ficava naquela rede e ia para o lixo.” (piloto 2).

Em termos de disposição para a participação e de sentido de influência, a maioria das crianças entrevistadas referiu sentir que pode fazer a diferença relativamente aos problemas identificados e discutidos durante os círculos. No entanto, sentem que não são capazes de solucionar todos os problemas sozinhas: “nós na nossa turma, sozinhos, não conseguimos. Precisávamos de mais pessoas, precisávamos da ajuda de todos. Se fossemos mais [pessoas], acho que sim” (piloto 2). Acreditam, no entanto, que as pequenas ações fazem diferença e podem ajudar, como quando ajudam a recolher animais abandonados, ou apanham lixo do chão: “as crianças podem mudar o mundo a apanhar o lixo que as pessoas atiram.” (piloto 2). Outras crianças ressaltam que gostavam também de ter mais oportunidades para partilhar as suas opiniões, pois acreditam que assim poderiam sugerir outras soluções: “Eu gostava que os professores falassem connosco sobre uma atividade mesmo disso e depois nós podíamos falar com o Presidente e se ele aceitasse, nós fazíamos um Tratado das coisas que nós queríamos mudar no mundo” (piloto 2). As crianças mostraram-se muito crentes

em relação ao poder de influência através da via coletiva. Quase todas as crianças referiram concordar que sentiam que podiam fazer a diferença no bairro/local onde viviam, caso trabalhassem em conjunto com outras pessoas.

De forma geral, parece evidente que os círculos servem de espaço para as crianças refletirem sobre as suas preocupações ambientais e sociais. A experiência é vista como um espaço de conversa e discussão, mas também de delineamento de ação para a mudança social, tal como podemos ver na seguinte interação:

*Entrevistadora: O que é que é para vocês os círculos?*

*Criança: Ajudar o mundo.*

*Criança: Ajudar o meio local.*

*Criança: Falarmos sobre tornar o mundo um lugar melhor.*

*Criança: Ajuda-nos a perceber coisas que acontecem.*

*Criança: Ajuda-nos a tentar perceber as coisas que passam no mundo e a tentar melhorar.*

(piloto 2)

Em termos de atividades realizadas nos círculos, as crianças identificaram algumas dinâmicas de grupo (e.g., teia), e as visitas de estudo (e.g. canil, passeio pela vizinhança) como sendo muito “positivas”, “preferidas”, “divertidas” e “importantes”. Especificamente no que se refere às visitas de estudo, estas foram percebidas pelas crianças como sendo as mais interessantes, enriquecedoras e motivadoras. Ao mesmo tempo, parecem ter sido capazes de potenciar a reflexão sobre questões relevantes para as crianças (e.g., incapacidades físicas, abandono e maltrato dos animais, etc.). O seguinte excerto é ilustrativo de algumas aprendizagens:

*Aprendi algumas coisas, que nós não, às vezes não fazíamos, por exemplo, às vezes deitávamos lixo para o chão com os círculos nós, não é às vezes, é algumas pessoas às vezes deitam lixo para o chão porque têm preguiça! Mas agora, com os círculos aprenderam a não fazer isso! Tantas vezes! E com os animais, não os tratar mal! E, entre outras coisas (Criança, piloto 1).*

A atividade de mapeamento e diagnóstico local foi também referida por todas as crianças com grande entusiasmo. Durante as entrevistas, as crianças insistiram em mostrar o mapa elaborado durante a visita, e discutiram intensamente os problemas e as inconsistências que encontraram nos locais visitados. Mostraram também uma grande vontade de intervir localmente e de mudar os problemas encontrados. Por outro lado, os discursos das crianças sugerem a importância atribuída a atividades que permitam “chegar a conclusões” e experienciar “coisas”. A possibilidade de expressarem livremente os seus sentimentos e falarem “sobre muitas coisas” foi considerada como uma oportunidade praticamente única pela maioria das crianças. Algumas crianças sugerem que este espaço tem um impacto significativo também nas suas vidas pessoais: “Eu não sei bem explicar, mas dão muita oportunidade de falar e isso é bom...” (piloto 2). Esta opinião é partilhada por outras crianças que reforçam que: “os círculos ajudam-nos na nossa vida, porque nós temos que resolver os nossos problemas.” (piloto 2). Além disso, as crianças ressaltam que esta atividade é totalmente diferente de

qualquer outra atividade na escola: “Isto é muito giro, eu sempre quis ver como é que era, porque é interessante e até agora estou a gostar muito, é diferente, é giro, faz bem. Vemos as coisas que se passam no mundo” (piloto 2).

De salientar que as avaliações mais favoráveis são das crianças que frequentaram o segundo piloto. De facto, ao fim do primeiro ano de intervenção a avaliação do projeto permitiu identificar algum potencial no programa, mas também um conjunto de dimensões que precisavam de ser alteradas. Por exemplo, as crianças referiram insatisfação com o excesso de tempo dedicado a processos de tomada de decisão e com a falta de tempo para ações concretas. Nomeadamente o modelo de eleições sociocráticas, com vista à definição de papéis específicos para cada criança no grupo, mostrou-se demasiado longo e pouco viável para ser aplicado numa intervenção com duração de um ano. Verificou-se que durante as sessões dedicadas às eleições, as crianças tinham pouco espaço para participarem de forma mais aberta. As crianças aproveitaram as entrevistas em grupo para sugerir modelos alternativos, e acabou-se por optar pela atribuição de papéis e funções, de forma rotativa e sem recurso às eleições para eleger responsáveis. Estas alterações foram incorporadas no piloto 2, verificando-se, de forma geral, um maior envolvimento, interesse e satisfação com o programa.

### Reflexões finais

De forma geral, em ambas as intervenções-piloto, foi possível verificar que os “Círculos de Cidadania” têm potencial para favorecer a reflexão, discussão e ação sobre questões globais e locais (e.g., direitos humanos, ambiente, direitos dos animais, etc.). De notar também que as crianças foram capazes de analisar criticamente o programa, o que sugere que as crianças se sentiam confiantes para questionar as atividades e objetivos do projeto. O carácter prático e interventivo do programa foi frequentemente mencionado pelas crianças como um aspeto diferenciador. Desde logo, as crianças demonstraram grande entusiasmo por atividades que implicaram conhecer lugares e contextos fora da escola, e atividades que culminaram em ações concretas. Para os/as educadores/as envolvidos/as no projeto, estas experiências foram cruciais no desenvolvimento e manutenção do interesse e da motivação das crianças.

Apesar dos desafios colocados pela pandemia, que levou à interrupção repentina do piloto 2, podemos concluir que as modificações introduzidas ao programa contribuíram para melhorar a sua eficácia e a qualidade. De facto, as crianças participantes na segunda intervenção piloto avaliaram os “Círculos de Cidadania” de forma bastante positiva, salientando que gostariam de voltar a frequentar este programa no futuro. Contrariamente às crianças participantes na primeira intervenção piloto, estas não identificaram aspectos negativos na intervenção, nem consideraram necessário fazer alterações ao programa. Neste sentido, acreditamos que o processo seguido permitiu o desenvolvimento de um programa sólido e com potencial para desenvolver competências básicas e fundamentais para a construção de uma cidadania global. Contudo, é importante frisar que os “Círculos de Cidadania” não pretendem ser uma metodologia de intervenção fechada. É expectável que o programa seja reformulado e adaptado a outros contextos (e.g., comunitário) e faixas etárias (jovens). No entanto, com base nas nossas intervenções piloto, delineamos um conjunto de recomendações que devem ser seguidas de modo a assegurar a eficácia da intervenção.

O processo de avaliação e monitorização das intervenções-piloto permitiu-nos concluir que as alterações realizadas foram necessárias para a construção de um programa de intervenção capaz de promover a participação das crianças e potenciar o desenvolvimento de dimensões frequentemente associadas à participação, nomeadamente eficácia pessoal e cívica, consciência crítica, capacidade de trabalho colaborativo, empoderamento e motivação/intenção de participação cívica no futuro (e.g., Ballard, Cohen, & Littenberg-Tobias, 2016; Diemer et al., 2017; Meyer, Neumayr, & Rameder, 2019). No entanto, apesar das potencialidades apontadas, foi possível identificar algumas questões que limitam a eficácia do programa. Algumas destas limitações estão relacionadas com a própria metodologia de intervenção, mas a grande maioria parece estar relacionada com dimensões contextuais e estruturais que dificultam a participação das crianças em contexto escolar.

É esperado que as instituições de ensino tenham um papel central na promoção do envolvimento das pessoas em processos e práticas democráticas (Andersson, 2018; Biesta, 2011). Contudo, tal como pudemos verificar através das duas intervenções piloto, são várias as barreiras estruturais à implementação de uma educação para a cidadania em contexto escolar (Merry, 2020). A este nível, verificámos desde logo que as crianças precisavam de tempo para desenvolver algumas competências básicas necessárias para o bom funcionamento dos círculos, tais como: capacidade de escuta; tolerância e respeito por opiniões diferentes; capacidade de colocar-se no lugar do outro; capacidade de trabalho em equipa de modo colaborativo. Simultaneamente, as crianças demonstravam muita desconfiança e dificuldade em compreender o incentivo feito à sua participação ativa, o que sugere que a abordagem utilizada nos círculos é paradoxal à praticada nas outras disciplinas. Por exemplo, inúmeras vezes verificámos que quando as crianças eram incentivadas a partilhar as suas opiniões livremente sobre um determinado assunto, estas ficavam muito surpreendidas com o nosso convite. De facto, o sistema educacional, apesar do grande potencial que tem, é frequentemente bastante rígido em termos de currículo, normas e papéis atribuídos aos/às estudantes, e tende a restringir o desenvolvimento da consciência crítica, da criatividade e da participação das crianças (Peterson & Bentley, 2016; Peterson & Knowles, 2009; Westheimer, 2015). Do mesmo modo, o sistema de ensino atual exerce poder sobre os/as dirigentes, professores/as e educadores/as, dificultando e limitando a adaptação, inovação e implementação de modelos educativos alternativos. Parece ainda dificultar a implementação de processos verdadeiramente colaborativos, tal como nos apercebemos ao longo do projeto.

Constatámos também alguma descrença e desconfiança, por parte dos dos/as educadores/as integrados no sistema escolar, nas técnicas de intervenção utilizadas e uma excessiva preocupação com resultados imediatos. Foram vários os questionamentos sobre a adequação das abordagens participativas e horizontais ao contexto escolar, e verificou-se algumas tentativas de imposição de modelos de liderança mais autoritários, por parte das organizações e dos/as profissionais envolvidos/as. Na nossa perspetiva, isto sugere que não só há o risco de manipulação e instrumentalização dos grupos-alvo, como também há a possibilidade de reproduzir práticas de exclusão e desempoderamento. Assim, para além dos/as facilitadores/as responsáveis pela intervenção, toda a comunidade educativa deveria trabalhar de forma colaborativa na promoção da participação das crianças, e reconhecer que elas são capazes de participar e influenciar processos de tomada de decisão (Andersson, 2019). Tal poderia ajudar a reverter a tendência para que a educação para a cidadania seja pouco eficaz, o que tem vindo a ser associado ao perfil das instituições de ensino que tendem a reproduzir

desigualdades, e a bloquear espaços de debate, conflito e divergências de opiniões (Merry, 2020). Na mesma linha, consideramos importante que os/as educadores/as envolvidas em programas de educação para a cidadania tenham formação específica nesta área e que demonstrem atitudes favoráveis à participação das crianças. Apesar das várias recomendações feitas, verificámos que algumas pessoas apresentavam uma tendência para reproduzir atitudes autoritárias e repressivas durante os círculos (e.g., postura autoritária, foco excessivo nos castigos, etc.). Assim, parece-nos necessário definir um perfil de facilitador/a, de forma a assegurar um clima seguro que fomente experiências de participação de qualidade. As recomendações de especialistas na área da participação de crianças vão nesse sentido. É fundamental que as pessoas adultas envolvidas sejam capazes de facilitar a participação das crianças, o que implica necessariamente que sejam capazes de partilhar o poder de tomada de decisão, e reconhecer que as crianças são agentes e atores sociais capazes de influenciar o presente e não só o futuro (e.g., Hart, 1992; Tisdall, Hinton, Gadda, & Butler, 2014).

Simultaneamente, é preciso que haja um compromisso mais sério por parte da comunidade educativa com programas de educação para a cidadania. Neste sentido, consideramos que a dedicação de apenas 1h30 por semana, ao longo de apenas um ano letivo, não é suficiente para atingir os resultados pretendidos. Por um lado, alguma investigação mostra que as temáticas sobre o “desenvolvimento sustentável”, podem ser de difícil compreensão para as crianças (Svetina et al., 2013). Por outro lado, os círculos implicam processos de decisão sociocráticos e a atribuição de papéis/funções que devem ser experienciados. Estas atividades são inerentemente complexas e morosas, pelo que é necessário aferir expectativas face aos resultados que se pretendem alcançar, tendo em consideração o período de tempo disponível para a intervenção. A situação de pandemia em que vivemos atualmente veio, no nosso entender, reforçar a necessidade de integrar os programas de intervenção de educação para a cidadania no currículo escolar. De facto, só é possível dar continuidade a projetos deste tipo, em formato *online*, misto ou presencial, se forem considerados prioritários pela comunidade educativa. De modo a garantir intervenções mais contínuas e duradouras, sugere-se que a intervenção comece no início do 2.º ciclo do ensino básico. Este programa pode ser enquadrado na disciplina de Cidadania e Desenvolvimento, a partir do 5º ano de escolaridade.

Não obstante as dificuldades sentidas no processo de adaptação, construção e desenvolvimento do programa Círculos de Cidadania, consideramos que o processo foi facilitado pelo tipo de trabalho colaborativo desenvolvido entre as várias instituições envolvidas. Ao longo destes dois anos, os momentos de análise, discussão e reflexão foram determinantes para o desenvolvimento das intervenções. Para concluir, gostaríamos de reforçar a importância de promover a colaboração entre IES e OSC no desenvolvimento de programas educativos para a promoção da cidadania global. Parece-nos particularmente relevante porque continua a existir uma lacuna muito grande entre as intervenções práticas e uma compreensão mais conceptual das implicações de uma cidadania global (Horey et al., 2018) e dos factores e condições necessárias para facilitar a participação das crianças e jovens. É fundamental promover programas educativos assentes no diálogo entre conceitos, teorias e experiências práticas. Estas dimensões são necessárias também para o desenvolvimento de contextos favoráveis à participação cívica e ao exercício de uma cidadania global (Moore, 2015; Veugelers, 2011), pois favorecem a construção de pessoas mais informadas, críticas e interventivas nos desafios globais.

## Agradecimentos

O trabalho que aqui apresentamos resultou da colaboração, dedicação e empenho de um conjunto de pessoas a quem queremos fazer um agradecimento especial, nomeadamente: Ana Plantier, Débora Timossi, Fernando Oliveira, Tiago Beirão Reis e Telmo Fernandes.

## Referências Bibliográficas

- Albanesi, C., Cicognani, E., & Zani, B., (2007). Sense of community, civic engagement and social well-being in Italian adolescents. *Journal of Community and Applied Social Psychology*. 17(5), 387-406. doi: 10.1002/casp.903.
- Andersson, E. (2019). The school as a public space for democratic experiences: Formal student participation and its political characteristics. *Education, Citizenship and Social Justice*, 14(2), 149-164.
- Ballard, P. J., Cohen, A. K., & Littenberg-Tobias, J. (2016). Action Civics for Promoting Civic Development: Main Effects of Program Participation and Differences by Project Characteristics. *American Journal of Community Psychology*, 58, 377-390.
- Barret, M. & B. Zani, B. (Eds.). *Political and civic engagement: multidisciplinary perspectives* (pp. 499-512). Surrey: Routledge.
- Bhargava, V. (2006). An Introduction to Key Development Challenges. Retirado de <https://bit.ly/37lh7AI>.
- Biesta, G., (2011). *Learning Democracy in School and Society: Education, Lifelong Learning, and the Politics of Citizenship*. Rotterdam: Sense Publishers.
- Dias, T. S. (2013). Como pensam “elas” a organização das sociedades e o exercício da cidadania? Do desenvolvimento do pensamento político à vivência da cidadania participada em contexto escolar no pré escolar e ensino básico. Tese de Doutorado em Ciências da Educação, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação. [versão publicada em livro em 2016].
- Diemer, M.A., Luke J. Rapa, L. J., Park, C. J., & C. Perry, J. C. (2017). Development and Validation of the Critical Consciousness Scale. *Youth & Society*, 49(4) 461-483.
- Durrant, I. Andrew Peterson, A., Elizabeth H. & Linda Leith, L., (2012) Pupil and teacher perceptions of community action: an English context, *Educational Research*, 54:3, 259-283, DOI: 10.1080/00131881.2012.710087.
- Eckstein, J. (2016), Sociocracy – An Organization Model for Large-Scale Agile Development. Retirado de [bit.ly/34FAKHE](http://bit.ly/34FAKHE).
- Einarsdóttir, J. (2007). Research with children: methodological and ethical challenges, *European Early Childhood Education Research Journal*, 15,2, 197-211. doi: 10.1080/13502930701321477.
- ENEC (2017). Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania. Retirado de <https://bit.ly/34EKvWn>.
- Fernandes-Jesus, M., Malafaia, C., Ribeiro, N., & Menezes, I. (2015). Participation among youth, women and migrants: findings from Portugal. In M. Barret & B. Zani (Eds.). *Political and civic engagement: multidisciplinary perspectives* (pp. 311-333). Surrey: Routledge.
- Ferreira, M. (2010). "Ela é nossa prisioneira": questões teóricas, epistemológicas e ético-metodológicas a propósito dos processos de obtenção da permissão das crianças pequenas numa pesquisa etnográfica. *Revista Reflexão e Ação*, Santa, 18, 2, 151-182.
- Ferreira, P. D., Azevedo, C., & Menezes, I. (2012). The developmental quality of participation experiences: Beyond the rhetoric that “participation is always good!”. *Journal of Adolescence*, 35, 599-610.
- Flanagan, C. (2004). Volunteerism, leadership, political socialization, and civic engagement. In R. M. Lerner, & L. Steinberg (Eds.), *Handbook of adolescent psychology* (pp. 721-746). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
- Freire, P. (1993). *A pedagogia do oprimido*. (17.ª edição). Paz e Terra: São Paulo.
- Fudge, D., & Skipworth, S. A., (2017). Kids in the capitol: improving civic literacy through experiential learning, *Learning: Research and Practice*, 3(2), 163-167.
- Global Governance from below (2019). “Why Neighbourhood Parliaments?”. <https://bit.ly/3rml0kY>.



- Graue, E. M. & Walsh, D. J. (1998). *Studying children in context: theories, methods and ethics*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Greig, A. & Taylor, J. (1999). *Doing research with children*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Hart, R. (1992). Children's participation: from tokenism to citizenship. In: Edited by UNICEF. Florence: UNICEF.
- Horey, D. Tracy Fortune, T., Nicolacopoulos, T., Kashima, E., & Mathisen, B. (2017). Global Citizenship and Higher Education: A Scoping Review of the Empirical Evidence. *Journal of Studies in International Education*. 1-21, doi: 10.1177/1028315318786443.
- Jason, L., A., Glantsman, O., O'Brien, J. F., & Ramian, K., N. (2019). Introduction to Community Psychology: Becoming an agent of change. Retrieved September 2, 2020, from <http://bit.ly/3hddDcg>.
- Johnson D. W. & Johnson R. (2015) Cooperative learning and teaching citizenship in democracies. *International Journal of Educational Research* 76: 162-177.
- Kagan, C., Burton, M., Duckett, P., Lawthom, R., Siddique, A. (2011). *Critical Community Hart, 1992* Psychology. BPS Blackwell: West Sussex.
- Mafalaia, C., Neves, T., & Menezes, I. (2016). Linking learning contexts: The relationship between students' civic and political experiences and their self-regulation in school. *Frontiers in Psychology*. Doi: 10.3389/fpsyg.2016.00575.
- Maton, K. (2008). Empowering community settings: Agents of individual development, community betterment, and positive social change. *American Journal of Community Psychology*, 41(1-2), 4-21. <https://doi.org/10.1007/s10464-007-9148-6>.
- Mayall, B. (2000). Conversations with children: working with generational issues, in: P. Christensen & A. James (Eds.), *Research with children* (pp. 120-135). New York: Falmer Press.
- Menezes, I., Ribeiro, N., Fernandes-Jesus, M., Malafaia, C., & Ferreira, P. (Eds). (2012). *Agência e Participação Cívica e Política: Jovens e Imigrantes na Construção da Democracia*. Porto: Livpsic.
- Merry, M. S. (2020) Can schools teach citizenship?, *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 41:1, 124-138, DOI: 10.1080/01596306.2018.1488242.
- Meyer, M., Neumayr, M. & Rameder, P. (2019). Students' Community Service: Self-Selection and the Effects of Participation. *Nonprofit and Voluntary Sector Quarterly*, 1-24.
- Miedema S., & Gerdien Bertram-Troost, G., (2015). The Challenges of Global Citizenship for Worldview Education. The Perspective of Social Sustainability. *Journal of Teacher Education for Sustainability*, 17, 2, 44-52. doi: 10.1515/jtes-2015-0010.
- Mooro, G. (2015). *In search of political participation*. In M. Barret & B. Zani (Eds.). *Political and civic engagement: multidisciplinary perspectives* (pp. pp. 499-512). Surrey: Routledge.
- Neighbourhood Community Network (2018). *"Inclusive Neighbourhood Children's Parliaments - A Handbook for Animators"*. NCN in partnership with CBM.
- Peterson, A., Bentley, B. (2016): A case for cautious optimism? Active citizenship and the Australian civics and citizenship curriculum, *Asia Pacific Journal of Education*, DOI: 10.1080/02188791.2016.1142424.
- Peterson, A., & Knowles, C. (2009): Active citizenship: a preliminary study into student teacher understandings. *Educational Research*, 51(1), 39-59.
- Reimers, F. (2006). Citizenship, identity and education: examining the public purposes of schools in an age of globalization. *Citizenship Education, Globalization And Democratization*. Prospects, vol. XXXVI, no. 3, September 2006. <https://bit.ly/38rjLtv>.
- Ribeiro, N., Neves, T., & Menezes, I. (2014). Educação para a cidadania em Portugal: contributos para analisar a sua evolução no currículo escolar português. *Currículo sem Fronteiras*, 14, (3), 12-31.

- Rodrigues, M. Ferreira, P. D. & Menezes, I. (2019) O escutismo na construção das cidadanias juvenis: concepções de política de jovens escuteiros e escuteiras. *Práxis Educativa*, 14, 3, 1270-1291, doi:10.5212/PraxEduc.v.14n3.025.
- Sherrod, L., R., Torney-Purta, J., Flanagan, C. (2010). *Handbook of Research on Civic Engagement in Youth*. New Jersey: John Wiley & Sons.
- Shier, H. (2001). Pathways to Participation: Openings, Opportunities and Obligations. A new model for enhancing children's participation in decision-making in line with article 12.1 of the United Nations Convention on the Rights of the Child. *Children and Society*, 15 (2), 107-117.
- Svetina, M., Istenič-Starčič, A., Juvančič, J., Novljan, T., Šubic-Kovač, M., Špela Verovšek & Zupančič, T. (2013). How Children Come to Understand Sustainable Development: A Contribution to Educational Agenda. *Sustainable Development*, 21, 260–269, doi: 10.1002/sd.519.
- Thurber, A. (2019). The neighborhood story project: Co-creating learning, caring, and empowering environments. *Journal of Community Psychology*. doi: 10.1002/jcop.22221.
- Tisdall, E.K.M., Hinton, R., Gadda, A. M., Butler, U. (2014). *Children and Young People's Participation and Its Transformative Potential*. Palgrave Macmillan.
- Tuukkanen, T., Kankaanranta, M., & Wilska, T.A., (2012). Children's life world as a perspective on their citizenship: The case of the Finnish Children's Parliament. *Childhood*, 20(1), 131-147.
- Veugelers, W. (2011). The moral and the political in global citizenship: appreciating differences in education, Globalisation, Societies and Education, 9:3-4, 473-485. Doi: 10.1080/14767724.2011.605329.
- Veverka, J. B. (2015). Teaching outside the walls: Field trips help students understand the past and relate to the present as responsible citizens. *The Journal of Adventist Education*, 81, 32–37.
- Westheimer, J. (2015). *What Kind of Citizen? Educating our Children for the Common Good*. New York: Teacher College Press.
- Youniss, J. & Yates, M. (1999). Youth service and moral-civic identity: A case for every or everyday morality. *Educational Psychology Review*, 11(4), 361-376.

[Índice](#)