

# A PARTICIPAÇÃO DAS CRIANÇAS NO BEM-ESTAR COMUNITÁRIO - UM ESTUDO DE CASO NUM CONTEXTO RURAL

**Ana Pádua**

Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti

**Irene Cortesão**

Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti

---

**Resumo:**

As crianças são um grupo social desproporcionalmente afetado pelas desigualdades socioeconômicas, problemas ambientais, violências e doença (Madeira, 2015; Sarmiento, 2004). As perspectivas sociais sobre a infância têm contribuído para a construção de um sistema que vulnerabiliza mais as crianças, retirando-lhes a autonomia e impedindo o seu acesso ao Direito à Participação, consagrado pelo artigo 12º da Convenção sobre os Direitos das Crianças. Por ser um direito, entende-se, neste contexto, que a participação de crianças e jovens é um aspeto essencial para o dismantelar dessas estruturas de poder trazendo benefícios para toda a sociedade (Cortesão & Jesus, 2022; Madeira, 2015; Sarmiento, 2004; Taylor & Percy-Smith, 2008). Considerando as Comunidades como lugares privilegiados de intervenção (Ornelas, 1997), a presente investigação pretendeu explorar as relações entre Comunidade e Participação das crianças.

Através de um estudo de caso num Centro Comunitário, procurou-se compreender uma realidade comunitária, percebendo de que forma as comunidades moldam as infâncias e, ao mesmo tempo, qual é o potencial das crianças na transformação das comunidades, defendendo a ideia de que o envolvimento e participação das crianças e jovens é a chave para um futuro melhor.

**Palavras-chave:**

Participação das Crianças; Culturas de Infância; Comunidade; Bem-Estar.

---

---

**Abstract:**

Children are a social group disproportionately affected by socioeconomic inequalities, environmental problems, violence, and illness (Madeira, 2015; Sarmiento, 2004). Furthermore, social perspectives on childhood have contributed to building a system that makes children more vulnerable, removing their autonomy and preventing them from accessing the right to participation enshrined in the Convention on the Rights of the Child. Considering communities as privileged places for intervention, since the community process is multidimensional and multidirectional (Ornelas, 1997), this research sought to explore the relationship between community and children's participation since their involvement is essential for dismantling these power structures, bringing benefits to society (Cortesão & Jesus, 2022; Madeira, 2015; Sarmiento, 2004; Taylor & Percy-Smith, 2008).

Through a case study in a Community Centre, we sought to understand a community reality, understanding how communities shape childhoods and, at the same time, what the potential of children is in transforming communities, defending the idea that the involvement and participation of children and young people is the key to a better future.

**Keywords:**

Child Participation; Childhood Cultures; Community; Well-being

---

DATA DE SUBMISSÃO: 2023/10/16

DATA DE ACEITAÇÃO: 2023/12/13

DOI: 10.25767/SE.V32I2.33229

# Introdução

A investigação que aqui se apresenta acontece no âmbito do Mestrado em Intervenção Comunitária da Escola Superior de Educação Paula Frassinetti. Esta, tem como ponto de partida um estudo de caso, realizado num Centro Comunitário no interior norte de Portugal. Através de uma observação etnográfica e realização de grupos focais, foi possível observar e problematizar a realidade próxima de algumas crianças e jovens que, de forma simples, porém profunda, conseguiram exprimir-se sobre o seu contexto comunitário. Deste contacto, surgiram diversas questões e a necessidade de procurar respostas para as problemáticas observadas de forma a sonhar e construir um futuro diferente para as próximas gerações.

Sarmiento afirma que as crianças e jovens são um “grupo geracional que, nas condições actuais da globalização hegemónica, é mais (e mais progressivamente) afectado pelas condições de desigualdade, pela pobreza, pela fome, pelas guerras, pelos cataclismos naturais e pela SIDA e outras doenças” (2004, p. 19). Simultaneamente, existem algumas evidências que uma maior participação e envolvimento das crianças nestas problemáticas é essencial para a sua resolução (Ackerman et al, 2003; Cortesão & Jesus, 2022; Hart, 1992; Madeira, 2015; Lansdown, 2005; Taylor & Percy-Smith 2008; Trevisan, 2011). Estes dados, informaram a decisão de tomar a participação das crianças e jovens nos processos comunitários como foco da investigação. Uma vez que o contacto com esta realidade aconteceu em contexto comunitário, também ali, na comunidade, se foram vislumbrando possíveis soluções para estas problemáticas, como espaços de acolhimento e convívio comunitários. Desta forma, a Comunidade foi-se tornando cada vez mais, elemento essencial no deslindar dos problemas observados. A Comunidade é vista por diferentes autores, como um lugar privilegiado de intervenção (Brennan, Barnett & Baugh, 2007, Cortesão, 2019, Ornelas, 1997, Taylor, Percy-Smith, 2008, Wandersman & Florin, 2003 etc.). Neste contexto, José Ornelas sublinha a importância da comunidade na promoção do bem-estar dos indivíduos quando afirma que: “[...]as problemáticas emocionais são mais frequentes e mais profundas em grupos populacionais de baixos rendimentos, mas também [...] essas problemáticas surgiam em áreas geográficas onde a desorganização social tendia a prevalecer [...]” (Ornelas, 1997, pp. 375, 376). Norris e Stevens (2007)

defendem que o trabalho na comunidade, quando bem feito, é essencial, por exemplo, para a superação de traumas coletivos. Outras pesquisas demonstram ainda que a intervenção comunitária pode contribuir para a prevenção de alguns fenómenos como consumos de substâncias psicoativas, gravidez na adolescência ou a violência etc. (Justino, 2017; Wandersman & Florin, 2003).

Nas secções seguintes iremos começar por fazer uma pequena apresentação do projeto e dos pressupostos teóricos mais relevantes que sustentaram o trabalho no terreno. Posteriormente faz-se uma breve introdução ao desenho metodológico e uma análise dos dados recolhidos. Por fim, concluímos com uma proposta de intervenção que procurou articular os princípios teóricos defendidos com a(s) realidade(s) encontrada(s) no terreno.

---

---

# O Projeto de Investigação

O foco na intervenção na comunidade levou a fazer escolhas quanto ao objeto de estudo. No caso, optou-se pela condução da investigação num Centro Comunitário.

Segundo o Instituto de Segurança Social os Centros Comunitários destinam-se a servir uma determinada área geográfica, onde se prestam serviços e desenvolvem atividades que, de uma forma articulada, tendem a constituir um pólo de animação com vista à prevenção de problemas sociais e à definição de um projeto de desenvolvimento local, coletivamente assumido (Bertão, Mendes & Carvalho, 2014, p. 509).

Partindo deste pressuposto e de acordo com o que foi defendido anteriormente (as crianças e jovens são um particularmente afetado pelas condições de desigualdade, e, simultaneamente, quando envolvidas nos processos de resolução destas problemáticas se mostram agentes competentes) procurou-se perceber de que forma a participação das crianças pode contribuir para o bem-estar da comunidade.

Assim, esta investigação teve como principais objetivos: a) Perceber os efeitos da participação das crianças na comunidade; b) Perceber as representações da comunidade sobre infância, bem-estar e comunidade e as interações entre estes três conceitos; c) Compreender o contexto social e comunitário do Centro Comunitário (CC) escolhido para este estudo.

O início do processo de investigação no terreno foi conduzido a partir de algumas hipóteses teóricas: 1) As crianças possuem capacidades e competências para dar um contributo inovador para melhorar os espaços sociais em que vivem e por isso devem ser escutados. No entanto, esta participação está dependente das representações locais sobre infância e participação. 2) Incluir as crianças nos processos participativos aumenta o bem-estar porque permite a criação de instituições mais democráticas e de dinâmicas comunitárias mais inclusivas, justas e criativas, uma vez que as crianças são detentoras de perspetivas, competências e habilidades únicas. 3) Os Centros Comunitários são entidades que têm potencial de agregação e mobilização das populações necessários à promoção de desenvolvimento comunitário.

---

# Enquadramento Teórico

Pretende-se refletir sobre conceitos como Comunidade, a relação entre Comunidade e Identidade e entre Bem-estar Comunitário e Desenvolvimento Comunitário, bem como sobre as Culturas de Infância e o papel que a Participação das crianças e jovens pode desempenhar na promoção do bem-estar comunitário.

Começamos, então, pela de Comunidade, cuja conceção, vasta e polissémica, exige uma cuidadosa análise. Optou-se, então, por se explorar este conceito pelas lentes de Zigmunt Bauman (2013) e Ferdinand Tönnies (2001) cujas visões divergem. No século XIX Tönnies defendia Comunidade como contrário de Sociedade. Para Tönnies, Comunidade é a forma natural de organização dos indivíduos e representa o conforto, o natural, o transcendente, e que está em rápido desaparecimento com a constituição da Sociedade. Em contrapartida, considera esta última, como uma construção artificial e mecânica que conduz a uma clivagem entre indivíduos (Tönnies, 2001). Por outro lado, Bauman (2013) vê a Comunidade como uma figura tangível apenas na nossa imaginação e cuja materialização na realidade exige, obrigatoriamente, a completa homogeneização e compromisso da individualidade. Nesta visão a Comunidade não é natural, mas sim uma construção procurada por aqueles que desejam segurança no mundo cada vez mais inseguro da pós-modernidade.

Nesta discussão, apesar dos relevantes aportes destes autores, considerou-se importante mobilizar ainda uma outra de definição proposta em 1919 por Mary Parker Follett. Apesar de aparentemente simples, esta definição permitiu-nos olhar a comunidade como algo dinâmico, sempre em movimento, por, segundo a autora, refletir a eterna a permanente mutação e transformação do indivíduo. Assim, a autora, define Comunidade como “processo criativo” (Follett, 1919, p.576). Criativo porque é o lugar onde confluem as singularidades dos indivíduos e onde algo que não existia anteriormente pode ser *criado*.

Segundo a mesma autora, a relação entre indivíduo e Comunidade, vai para além de uma indissociabilidade natural, mas tem efeitos visíveis e tangíveis na formação do ser. Follett prossegue: “da biologia, da psicologia, das nossas observações de grupos sociais, vemos que comunidade é esse entrelaçar que evoca o poder criativo. O que se cria? Personalidade, propósi-

to, vontade, lealdades”<sup>1</sup> (Follet, 1919, p.577), ou, por outras palavras: identidade.

Ao mesmo tempo, pode dizer-se que as Comunidades, como elementos nunca fechados, não são apenas produtoras de identidade, como têm de facto identidade própria, visível nos processos próprios de cada Comunidade (Cortesão, 2019). Assim, a Comunidade é ao mesmo tempo, produto e produtora das identidades dos indivíduos que lhe fazem parte.

A este respeito, mobilizou-se a perspetiva de McMillan & Chavis (1986) que definem Sentido de Comunidade como: “um sentimento de pertença dos membros, de que estes são importantes uns para os outros e para o grupo, e uma fé partilhada de que as necessidades dos membros serão satisfeitas através do compromisso de estarem juntos”<sup>2</sup> (McMillan, 1976 cit in McMillan & Chavis, 1986, p.9).

Segundo esta proposta, quatro condições são necessárias satisfazer para existência de Sentido de Comunidade (McMillan & Chavis, 1986). Inspiradas pelo modelo proposto em Cortesão (2019, p.126) apresentamo-las resumidamente aqui:

- Pertença: que apela para a qualidade de membro associada a direitos e responsabilidades;
- Influência, tanto no sentido em que cada membro influencia as decisões da comunidade, como no sentido em que é influenciado por esta.
- Integração e satisfação de necessidades: que remete para os benefícios da pertença em termos de apoio, de estatuto ou da partilha de visões sobre o mundo
- Conexão emocional partilhada: isto é o laço emocional que resulta da interação e partilha entre membros de uma comunidade ao longo do tempo, especialmente em acontecimentos ou positivos como negativos.

Como vimos, a Comunidade é um elemento essencial na produção da identidade pessoal e, ao mesmo tempo lugar com identidade própria. No contexto desta investigação, esta relação torna-se particularmente interessante, uma vez que aqui se pode vislumbrar uma relação entre Comunidade e Bem-estar (Ornelas,

1997; Prilleltensky & Prilleltensky, 2006).

Prilleltensky & Prilleltensky (2006) dizem-nos que são três os lugares de bem-estar: indivíduos, organizações e comunidades/coletivos. Segundo os autores, ainda que estas dimensões possam ser definidas em separado, a *relação* entre elas é essencial para se perceber o que entendem por bem-estar. Assim, a relação entre elas é completamente horizontal e nenhuma pode existir em isolamento (Prilleltensky & Prilleltensky, 2006). Os mesmos autores definem bem-estar como “um ponto de situação positivo” (Prilleltensky & Prilleltensky 2006, p.12)<sup>3</sup>. Assim, as três dimensões devem ser trabalhadas e observadas a fim de provocar mudança positiva em cada uma delas e, na confluência entre elas, atingir-se bem-estar (*idem*).

Outra proposta dá-nos conta que, nas últimas décadas, as definições de bem-estar têm-se afastado de uma ideia excessivamente economicista (Lee, Kim & Philips, 2015) e têm começado a incluir outras dimensões como felicidade ou qualidade de vida (*idem*). Neste sentido os autores propõem definir bem-estar comunitário como: “uma situação em que as necessidades e desejos da comunidade são preenchidos”<sup>4</sup> (Lee, Kim & Philips, 2015).

Atendendo a estas definições é impossível não mencionar a ideia de Desenvolvimento Comunitário. Nikkhhah e Redzuan (2009) afirmam que o objetivo do Desenvolvimento Comunitário (DC), é precisamente a melhoria da vida das pessoas, o que inclui a satisfação da suas necessidades e desejos.

O Desenvolvimento Comunitário pode ser, segundo Lee, Kim & Philips (2015) um processo e um resultado final, ou seja, como uma meta a atingir e, ao mesmo tempo, o conjunto de medidas/iniciativas adotadas para se atingir um objetivo: melhorar a vida das pessoas (*idem*). Enquanto processo, deve ser guiado pelas comunidades, com as suas capacidades, dificuldades e ideias, necessidades e visões de futuro (Nikkhhah & Redzuan, 2009) de forma que seja sustentável no tempo e promova, de facto, mais desenvolvimento. Esta forma de proceder no Desenvolvimento Comunitário é, o que Nikkhhah e Redzuan (2009), chamam de abordagem *Bottom-up*, sublinhando assim, a importância

1 - No original: No original “from biology, from psychology, from our observation of social groups, we see that community is that intermingling which evokes creative power. What is created? Personality, purpose, will, loyalties” (Follet, 1919, p.577)

2 - No original: “a feeling that members have of belonging, a feeling that members matter to one another and to the group, and a shared faith that members’ needs will be met through their commitment to be together” (McMillan, 1976 cit in McMillan & Chavis, 1986, p.9).

3 - No original “well-being is a positive state of affairs” (Prilleltensky & Prilleltensky, 2006, p.12)

4 - No original: “[...]that state in which the needs and desires of a community are fulfilled” (Lee, Kim & Philips, 2015, p.2)

da participação comunitária nestes processos, entendida como uma “disposição coletiva das pessoas envolvidas para reunir esforços e quaisquer outros recursos que eles decidam mobilizar, para atingir os objetivos que estabeleceram para si mesmos” (Nikkhah e Redzuan, 2009, p. 172)<sup>5</sup>.

Neste sentido, é possível relacionar Bem-estar Comunitário, Desenvolvimento Comunitário e Participação. No entanto, pela temática que aqui se aborda, surge a necessidade de explorar ainda outros temas, como por exemplo, a participação das crianças.

A participação das crianças é um direito consagrado no artigo 12º da Convenção dos Direitos da Criança. Isto significa que as crianças são vistas, pelo menos aos olhos da lei internacional como “sujeito de direitos” (Cortesão & Jesus, 2022, p.3) cujo elemento fundamental deste reconhecimento, é a participação nos assuntos que as afetam.

Não obstante, como sublinham alguns textos, este é um direito esquecido e de que muitas crianças não chegam a fruir (Madeira, 2015, Sarmento, 2004, Sarmento, Tomás & Fernandes, 2007, Trevisan, 2011). Existem um sem fim de motivos que criam esta situação, no entanto, aqui, destacamos o afastamento das crianças destes processos por não serem vistos como sujeitos e agentes dotados de capacidades (Cortesão & Jesus, 2022; Madeira, 2015; Sarmento, Fernandes & Tomás, 2007; Taylor & Percy-Smith, 2008; Trevisan, 2011). Aliado a isto, existe uma dificuldade generalizada por parte dos adultos de adaptarem o seu papel e visão às possibilidades específicas da criança/crianças que estão à sua volta e de pensarem em mais do que um tipo de participação (Cortesão & Jesus, 2022; Taylor & Percy-Smith, 2008).

Estas questões têm raízes muito profundas na construção da categoria infância como nos diz Manuel Jacinto Sarmento (2004). Esta, vem-se desenvolvendo desde a modernidade (idem) e mora no limbo entre a lógicas da proteção das crianças e da institucionalização das mesmas em organizações criadas apenas para elas (idem). Este proceder criou, ao mesmo tempo, um afastamento das crianças do mundo do adulto e a produção de relações hierárquicas entre crianças e adultos (Madeira, 2015; Sarmento, 2004; Sarmento, Fernandes & Tomás, 2007). Consequentemente, criou-se um sistema que, ao tentar proteger a criança a vulnerabilizou.

Como antes se afirmou, as crianças são o grupo geracional mais afetado por fenómenos como a pobreza, catástrofes naturais, doença e desigualdades sociais (Madeira, 2015; Sarmento 2004). Parte deste problema reside no facto da infância não ser, de facto, compreendida. Estamos, assim, perante duas infâncias “[...] a primeira refere-se à realidade concreta vivida por meninas e meninos, a segunda é o complexo de ideias, imagens e representações que cada sociedade faz deles. (Amodio cit in. Chácon, 2015, p.137)<sup>6</sup>.

Ademais, acresce a este problema o facto de não ser reconhecido, ou passar despercebido que as crianças não são só afetadas pela cultura dos adultos, mas são capazes de produzir conteúdo cultural próprio. As culturas de infância “[...] desenvolvem-se em modos específicos de comunicação intrageracional e intergeracional. [e] possuem antes de mais, dimensões relacionais, constituem-se nas interações de pares e das crianças com os adultos, estruturando-se nessas relações formas e conteúdos representacionais distintos” (Sarmento, 2004, p.21). As crianças pegam na cultura do adulto tratam-na, ressignificam-na segundo as suas capacidades e contexto particular. Mais do que isso, nas relações entre si, constroem formas próprias de comunicação e representações em comum que servem para alimentar e expandir as culturas de infância.

Se a sociedade reconhecer este conteúdo próprio da infância e se deixar permear por ele, talvez possa aprender e rever-se, possibilitando, assim, que a infância tome um lugar mais adequado nos processos e estruturas sociais/organizacionais.

Segundo Rosa Madeira “[a] negação do reconhecimento social das crianças como membros da comunidade afeta drasticamente as suas condições e disposições para participar no espaço público” (Madeira, 2015, p.155). Assim, “a participação das crianças deve (...) ser promovida e ativa, crítica e cuidadosamente preparada atendendo a complexidade e assimetria das relações sociais” (Madeira, 2015, p.160) de forma que se desconstruam as relações de poder não só entre crianças e adultos, mas entre as crianças dos vários grupos sociais.

A participação das crianças pode trazer ganhos significativos a nível individual e entre pares, uma vez que é um elemento importante no desenvolvimento cognitivo e emocional das crianças (Ferreira, Azevedo & Menezes, 2012). Como defendido acima, a par-

5 - No original: “collective effort by the people concerned to pool their efforts and whatever other resources they decide to pool together, to attain objectives they set for themselves.” (Nikkhah e Redzuan, 2009, p. 172)

6 - No original: “[...] la primera se refiere a la realidad concreta vivida por niñas y niños, la segunda es el complejo de ideas, imágenes y representaciones que cada sociedad hace de ellos” (Amodio cit in. Chácon, 2015, p.137).

participação das crianças na vida pública pode ajudar a desconstruir relações de poder que mantêm este grupo etário numa situação de invisibilidade e desigualdade (Madeira, 2015; Sarmiento, 2004).

Para além disso, uma maior participação das crianças e jovens é um fator significativo na qualidade das democracias (Ferreira, Azevedo & Menezes, 2012) e tem o potencial de aumentar a eficácia das instituições e organizações (Taylor & Percy-Smith, 2008). Reconhecer os contributos das crianças e jovens, permite, em última instância a criação de ambientes mais diversos para todos. Aqui os espaços de partilha entre crianças e adultos são fulcrais, dado que os dois grupos podem aprender a interagir e a aprender mais sobre assuntos de preocupação comuns (Taylor & Percy-Smith, 2008). Kränzl-Nagl e Zartler (2009 cit in Cortesão & Jesus, 2022) dizem-nos que a participação das crianças também pode trazer efeitos positivos para os adultos envolvidos criando oportunidade a que estes aprendam a partilhar poder com os mais jovens.

---

---

## Enquadramento Metodológico

A partir de um processo criterioso de investigação e de revisão da literatura foi possível definir que um Centro Comunitário seria um objeto de estudo adequado para o que se pretendia. Posto isto, foi feita uma entrevista exploratória a um possível local de investigação e após uma visita ao local, determinou-se que este Centro Comunitário seria a opção adequada. Após a escolha do objeto de estudo foi preciso optar-se pelo método de investigação.

Partindo de convicções pessoais, mas também de leituras e necessidades percebidas do terreno, elegeu-se o estudo de caso como método de investigação. Um estudo de caso “consiste num exame detalhado de uma situação, sujeito ou acontecimento” (Aires, 2015, p.21). A profundidade dos dados que o método nos possibilitou obter foi um fator importante e uma mais-valia ao longo da investigação, dado que permite a observação de um objeto sob vários ângulos e implica a utilização de diversas técnicas de recolha de dados (Cortesão, 2019). Esta, é uma mais-valia, uma vez que proporciona a obtenção de um conjunto de dados rico e completo, e têm o potencial de conferir algum rigor

e riqueza à investigação.

Foram, então, utilizadas análise documental, observação etnográfica (Cortesão, 2019), com registo em diário de campo, conversas informais, análise documental, entrevistas e grupos focais. A escolha destas técnicas considerou a adequação ao terreno, a praticidade e variedade de dados que permite recolher. Os dados recolhidos através da observação etnográfica no terreno, da análise documental e da revisão de literatura tiveram um papel essencial no planeamento e construção dos grupos focais. A experiência no local foi particularmente importante, uma vez que permitiu a identificação de possíveis atores/agentes a contactar a fim de formar os grupos focais. O grupo focal dos adultos contou com 8 participantes e o grupo focal das crianças contou com 4 participantes. Em ambos os casos, foi explicado o que se pretendia com aqueles grupos de discussão, lidos e dados a assinar os Consentimentos Informados. No caso das crianças, teve-se particular atenção. Foi explicado a pais e crianças do que se tratava adaptando linguagem de acordo com o necessário.

Define-se grupos focais como “uma técnica de investigação de recolha de dados através da interação do grupo sobre um tópico apresentado pelo investigador” (Silva, Veloso & Keating, 2014, p. 177). Estes constituem “um método de investigação dirigido à recolha de dados; localiza a interação na discussão do grupo como a fonte dos dados; e, reconhece o papel activo do investigador na dinamização da discussão do grupo para efeitos de recolha dos dados” (ibidem). Outra vantagem deste método é a possibilidade de poder observar como é que o grupo interage e que dinâmicas se estabelecem (idem). Após a condução destes grupos, foi possível proceder à triangulação de dados, procurando obter o máximo de fiabilidade possível.

Quanto à fase de análise dos dados, teve-se em conta as transcrições dos grupos focais, notas de diário de campo, a informação recolhida na análise dos documentos e fez-se opção pela técnica de Análise de Conteúdo (Minayo et al., 2002). Esta escolha recaiu grandemente sobre o facto desta de demonstrar uma técnica, flexível e permitir a descoberta dos dados, ao mesmo tempo que permite mobilizar o enquadramento teórico anteriormente definido (Cortesão, 2019; Minayo et al. 2002).

---

---

# Trabalho no Terreno

Tendo em conta o objetivo do trabalho iniciou-se contacto com um Centro Comunitário, IPSS com sede numa quinta do Arouca Geoparque. Trata-se de uma Cooperativa de Solidariedade Social que busca, através de uma abordagem integral e integrada, proteger o património cultural e natural da Serra da Freita. Após entrevista exploratória e análise de documentos internos da instituição, percebeu-se que a ação deste Centro Comunitário conduz o seu trabalho, envolvendo toda a comunidade para este mesmo fim. Trabalha, utilizando a metodologia da investigação-ação participativa (Brandão, Portugal & Carvalho, 2019) e cria espaços de convívio para toda a comunidade (como eventos, conversas ou almoços comunitários). Foram realizadas, no total, 6 visitas ao terreno entre outubro de 2022 e maio de 2023. Apesar de todas terem sido relevantes, a terceira visita destaca-se pela duração, mas também pelo que possibilitou em termos de conhecimento da aldeia, da comunidade e do Centro Comunitário.

no terreno e foi um aspeto prioritário nesta investigação. Procurou-se, então, salvaguardar ao máximo a relação investigador-terreno, sem comprometer a qualidade científica. Equilíbrio este que, apesar de difícil e imperfeito, pensa-se ter sido conseguido.

## Apresentação e discussão de dados

Os dados que vamos analisar são os que decorreram dos grupos focais. Os temas e indicadores foram construídos utilizando as abordagens indutiva e dedutiva. A primeira, é aquela onde os temas a analisar “derivam do conteúdo dos próprios dados, no sentido de que o que é mapeado pelo pesquisador durante a análise corresponda estreitamente ao conteúdo dos dados” (Cortesão, 2019, p. 66). Por seu turno, a abordagem dedutiva está “fortemente ligada com princípios que

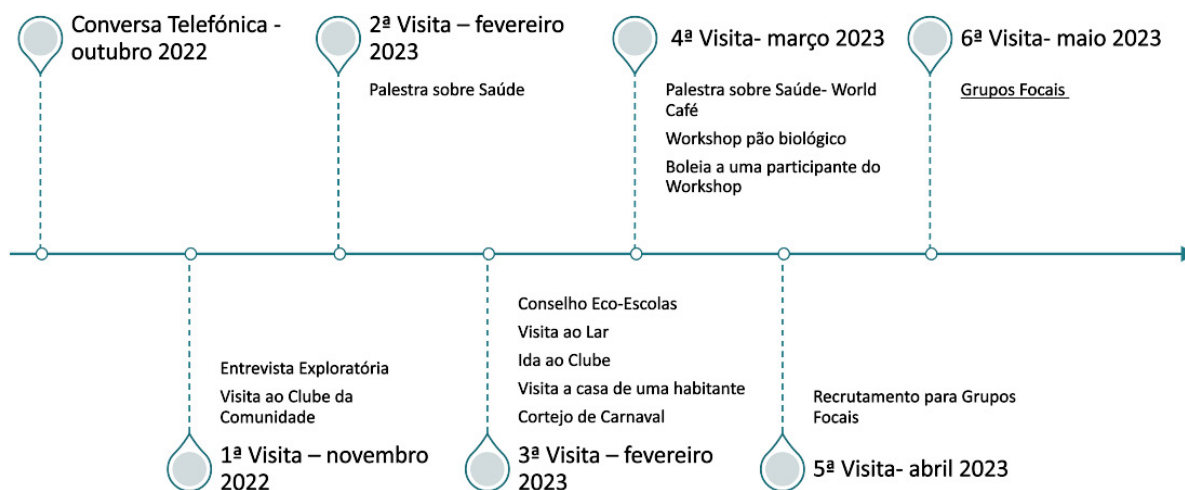


Figura 1 - Linha do tempo: Visitas ao Terreno e Atividades

Durante o processo de observação ficou ainda claro que, se por um lado a observação etnográfica permite uma maior imersão no terreno e chegar a locais onde de outra forma não seria possível, por outro, exige que se filtre a informação que se pode ou não utilizar. A proximidade e respeito que se ganha com as pessoas no contexto observado, tem de continuar após estadia

emergem da literatura teórica previamente consultada pelo investigado” (ibidem). Tendo isto, no presente trabalhou optou-se por uma abordagem mista que resulta da combinação das duas anteriores.

### Grupo Focal Adultos

Foram 10 no total os temas que se identificaram no grupo focal dos adultos. Nesta secção iremos apenas destacar os temas mais significativos e parte dos res-



petivos indicadores, enumerados abaixo. Como forma de ilustrar cada indicador irão aparecer alguns exemplos das falas dos participantes do grupo que serviram como pista verbal para análise do conteúdo.

Quanto ao tema Comunidade destacamos os seguintes indicadores:

- Pertença (24 menções)
  - “Que têm tradições, cultura em comum. Têm que ter alguma coisa que os identifique como comunidade, que os una como comunidade”
  - “É onde a gente...É onde a gente eh... Anda o dia-a-dia, é onde a gente foi criado, é onde a gente tem as nossas... Conhece toda a gente”
- Conexão Emocional Partilhada (21 menções)
  - “E eu acho q’isto por acaso é um problema das comunidades... é que somos todos irmãos, mas cada um só come na sua manjedoura. E, e... mas às vezes pouco costume de comermos juntos, de partilhar coisas... por isso para mim comunidade... e eu se penso em comunidade...”
- Integração e Satisfação de Necessidades (12 menções)
  - “Eu lembro também comunidade no tempo do meu avô dos meus avós que todos se ajudavam, na altura agora das lavouras e das colheitas achava aquilo maravilhoso...”
  - “[...]denoto mais a entreatjada entre pessoas. Acho que isso também faz uma comunidade mais forte. E...e, acaba que as relações entre comunidade sejam construídas de uma maneira diferente.
- Influência (9 menções)
  - “Tenho mulher, tenho os filhos... nós convivemos, somos... eh vá lá... em comunidade, pronto. Depois temos amigos [...] embora não pertencem... [...] pertencem à mesma comunidade. Nós convivemos com eles...E depois disso vem, por exemplo uma associação que nós formámos, para...abrangermos mais pessoal, ‘tarmos ali mais juntos para resolvermos, vá, sei lá... possivelmente certos problemas. Ou realizarmos outras coisas que...que são... do nosso interesse”
- Modos de vida atuais prejudiciais à comunidade (Emergente – 6 menções)
  - “Agora há muito mais eh... vá lá, mais coisas para nós nos divertirmos ou para nós, nos distanciarmos uns dos outros. Há as internetes, há essas coisas todas”

Quanto ao tema Culturas de Infância foram mencionados os seguintes indicadores:

- Conexão Emocional Partilhada (2 menções)
  - “Agora por falar em pobres e ter de andar a pedir, eu andei na 4ª classe já em 1963... E andava comigo... comigo andava um sujeito que já não está entre nós... E ele nos in-

tervalos da escola ia pedir... e davam-lhe pão... e sabes que... depois vínhamos todos embora. Portanto a escola era aqui do Tojal e nós eramos de Chave mais adiante... e ele distribuía o pão por nós e era bem bom e sabia-nos muito bem...

- Brincar (Emergente – 1 menção)
  - “Os nossos entretenimentos eram umas bonequitas de pano... quando nos davam os 5 minutos de brincadeira, que a mais a gente não tinha brincadeira nenhuma”
- Grupos/Atividades de Pares (Emergente - 1 menção)
  - Bem acho que para mim as crianças trazem simplicidade às atividades... e, se elas não foram influenciadas pelos adultos, perante um problema elas trazem... mostraram-nos um ponto de vista mais simples de resolver...”
- Relativamente à Participação das crianças e jovens realçamos os seguintes indicadores:
- Não Reconhecimento dos papéis e capacidades das crianças (7 menções)
  - “Se lhes perguntasses o papel dos pais, o papel dos idosos em relação às crianças a resposta seria mais diferente... mais fácil talvez de dar... Agora, o papel das crianças é aceitar, aceitar ou pá, não sei...”
- Reconhecimento dos papéis e capacidades das crianças (6 menções)
  - “Por muito que nós adultos, é ... e eu estou a falar de centenas de anos em que tudo é importante... a escola, aprender a ler e a escrever... por muito que nós tentamos abafar a vivacidade e a energia de uma criança ou de um ser jovem. Afinal também não conseguimos apagar tudo. É por isso que nós sempre avançamos alguma coisa...”
- Escola como obstáculo à participação (2 menções)
  - “Metem as crianças às 7 horas dentro numa escola, e tiram-na as 7 da noite... Como é que nós depois vamos pedir a essas crianças que eles vão para o campo fazer não sei que mais...”

Os três indicadores mais mencionados no tema Infância foram:

- Reconhecimento dos papéis e capacidades das crianças (11 menções)
  - “Bem acho que para mim as crianças trazem simplicidade às atividades... e, se elas não foram influenciadas pelos adultos, perante um problema elas trazem... mostraram-nos um ponto de vista mais simples de resolver[...]”.
- Representação de infância: Submissão (2 menções)
  - “Nós antigamente se nos ralhasse na escola ou se nos batesse a gente ia muito caladinha pa casa porque se nos queixasse em casa o que é que nos acontecia? Levávamos outras...”
- Representação de infância: Negativa (1 menção)
  - “[...] eles agora não... agora leva facas pa escola”

O tema Adultos é um tema emergente, no entanto demonstrou ser muito importante, uma vez que aqui pudemos aferir que os adultos reconhecem que eles por vezes, constituem o maior obstáculo à participação das crianças.

- Desvalorização dos papéis e capacidades dos adultos na promoção e participação das crianças (8 menções)
  - “Claro... nós estamos a impingir às crianças o que nós pensamos que esta verdade... ou que é de melhor... e nós... Pois... quando, nós somos maduros. Percebemos que isso é tudo treta... mas, entretanto, continuamos a fazer as crianças...”

### Grupo Focal Crianças

No grupo focal das crianças foram 9 os temas mencionados. Como na secção anterior, serão apenas destacados alguns destes. À semelhança do verificado anteriormente, em baixo dos indicadores aparecerão amostras de discurso que ilustram cada indicador.

No tema Comunidade as crianças destacaram 8 indicadores, entre os quais:

- Integração e Satisfação de Necessidades (13 menções)
  - “Para mim, as pessoas têm que ter todas respeito quando estão em comunidade, não é tipo andar à guerra umas com as outras...”;
- Espaço Geográfico (10 menções)
  - “O que é uma Comunidade?” disseram: “[...] Convivem juntas [...] vivem perto umas das outras...”
- Conexão Emocional Partilhada (9 menções)
  - *Que tentam chegar assim a ... a acordos, para ter uma vida assim.... em que todos... Que têm assim que estabelecer maneiras de viver ou até regras, para ninguém ser prejudicado, até pelo contrário para se tentarem entreajudar”*

O tema Bem-estar Comunitário inclui indicadores como:

- Qualidade de Vida (15 menções)
  - “E temos aqui, tipo, o que precisamos, mais ou menos o que precisamos para viver. Temos a escola, temos o campo, temos o café, padarias”
- Sustentabilidade (12 menções)
  - “Há pouca poluição em Chave”
  - “Há muita vegetação”
- Conexão Emocional Partilhada (6 menções)
  - “Funcionar como uma comunidade e as pessoas darem-se umas às outras...”
  - “Exato. E terem atividades, essas festas”
- Integração e Satisfação de Necessidades (5 menções)
  - “Para mim, as pessoas têm que ter todas respeito quando estão em comunidade, não é tipo andar à guerra umas com as outras...”

Quanto à Participação das Crianças e Jovens, as crianças mencionaram sobretudo os indicadores abaixo:

- Ausência de Espaços de Participação (14 menções)
  - “Às vezes dá-me um bocadinho de raiva e um bocadinho de desgosto quando a gente quer dar as nossas opiniões e a pessoa não ouve”
- Reconhecimento da capacidade e papéis das crianças e jovens (13 menções)
  - “Eu nem sei qual é que foi a festa. Mas até tinha a corrida em que o M (14) ficou em primeiro lugar, acho eu. E eu fiquei na caminhada”
- Espaços de Participação Escola: ausência (10 menções)
  - “A gente fez bastantes coisas, só que não foi, se calhar fisicamente, mas psicologicamente estamos constantemente cansados. Porque a escola tem muita coisa que antigamente não tinham. Estamos constantemente a aprender cenas novas e depois querem que a gente aprenda tudo num só momento... são várias matérias num único dia e acaba por ser muito cansativo e muito confuso”

O tema Infância teve alguns resultados interessantes, onde foi possível perceber que, por exemplo, este grupo constituído exclusivamente por adolescentes, não se via como parte da categoria infância.

- Não reconhecimento da capacidade e papéis das crianças e jovens (10 menções)
  - “Uma coisa de que eu me lembrei agora também, quando a gente diz às vezes que estamos cansados, o cansaço não é só do corpo, também é psicologicamente é de sérias coisas...”;
- Reconhecimento da capacidade e papéis das crianças e jovens (3 menções)
  - “Eu digo isto porque um colega meu ele trabalha ... ele aos fins-de semanas que os pais dizem pa ele ir trabalhar po campo e isso. Ele vai trabalhar para ajudar os pais.”
- Representação de infância: Negativa (3 menções)
  - “Principalmente as [crianças] de agora. É assim eu às vezes até vejo crianças que eu realmente, sinceramente, quero é distância delas”
  - Jovens e Crianças como categorias sociais diferentes (2 menções)
  - “Porque elas [as crianças] não estão assim tão presentes. Nem na catequese, não vão à missa e não andam por aí, também”

No tema Culturas de Infância as crianças destacam 3 indicadores:

- Convívio (7 menções)
  - “Nós vamos andar de bicicleta uns com os outros. Ligamos uns para os outros e reunimo-nos”;
  - Vivências em Comum (3 menções)

- “Yah!! Exato, e depois há pessoas que mandam as bolas muito altas e vai parar a casa dos vizinhos do campo [...] [Risos]”
- Atividades com pares (2 menções)
  - “Agora também já não há cantar as janeiras... com o coro mesmo”

Por fim, também neste grupo emergiu o tema adultos onde demonstram ter algumas perceções menos positivas sobre a vida adulta e os adultos como demonstrado pelos indicadores abaixo:

- Desvalorização das capacidades e papéis dos adultos
  - *Por exemplo... os nossos pais e isso se calhar... não têm bem a perceção do que é por exemplo... A depressão, a ansiedade. Se calhar eles também podem ter... mas se calhar também não sabem muito bem...*
- Representação: negativa
  - *“Até tenho medo de ser adulta. É só trabalhar, é só trabalho, é só preocupações...”*

identificarem faltas e incapacidades dos próprios adultos, enquanto reconhecem em si e nos seus pares, qualidades positivas e potencial de participação.

Neste sentido, de forma geral, os dados parecem apoiar em grande medida as proposições colocadas, uma vez que as crianças demonstraram ter soluções originais para os problemas que identificaram. No entanto, tanto crianças como adultos demonstraram alguma dificuldade em expressar de forma explícita quais os papéis das crianças na Comunidade. Este facto é demonstrado, por exemplo, na ausência de espaços de participação das crianças localmente.

Por último, deve sublinhar-se que, de uma forma mais implícita e por vezes pouco precisa, tanto um grupo como outro, os participantes são capazes de compreender que há contributos que só as crianças podem dar às suas comunidades, apesar de não ser muito claro para ambos os grupos que efeitos teria isto na prática.

## Discussão dos dados

Os dados recolhidos permitiram perceber que as crianças e jovens, apesar de já terem um papel ativo nas suas comunidades, não o veem devidamente reconhecido, o que está alinhado com o que alguns autores acima citados (Sarmiento, 2004, Taylor & Percy-Smith, 2008, Trevisan, 2011, etc.) nos advertiram. Esta realidade, constrange as possibilidades de participação das crianças tanto na escola, como politicamente. Este facto agrava-se com as perceções e representações locais sobre infância uma vez que tanto nos grupos das crianças e adultos se registaram algumas afirmações que conferem às crianças e jovens atributos de incompetência e desinteresse<sup>7</sup>. Estas observações coadunam-se com o proposto por Jerry Chácon (2015) que nos dizia que a exclusão da infância está profundamente ligada às representações que cada grupo faz do outro. Neste contexto sublinham-se alguns dados que foram especialmente surpreendentes. O primeiro é o facto de no grupo focal dos adultos, reconhecerem o seu papel na promoção desta “incompetência” das crianças. O segundo, é o facto de as crianças

## Considerações Finais

Ao longo desta investigação consideramos ter recolhido dados capazes de poder perceber um pouco melhor: **De que forma é que a participação das crianças pode contribuir para o bem-estar da Comunidade?**

Conseguiu-se perceber, quer através da revisão da literatura, quer a partir da realidade observada, que as crianças têm, de facto, “competências que lhes permitem dar contributos inovadores para o melhoramento dos espaços sociais em que vivem, mas [...] a forma como a ordem social dos adultos interpreta esta possibilidade é redutora das competências dos mais novos neste âmbito” (Sarmiento, Fernandes & Tomás, 2007, p.191).

Neste contexto, optou-se pela Comunidade como lugar de intervenção, onde a partir da Participação (adequada) das crianças e dos jovens, se pode não só promover o bem-estar de todos (Justino, 2017), como também, começar a desconstruir a representação social de infância apoiada na ideia de incompetência. Esta é, como vimos - inclusivamente nas respostas dos grupos focais - um dos grandes obstáculos à

7 - No caso do grupo focal das crianças percebeu-se que estes adolescentes se viam como um grupo à parte das crianças mais novas.

participação infantojuvenil (Ackerman et al 2003; Cortesão, 2019; Cortesão & Jesus, 2022; Ferreira, Azevedo & Menezes, 2012; Hart, 1992; Lansdown, 2005; Sarmiento, 2004; Sarmiento, Fernandes & Tomás, 2007; Taylor & Percy-Smith, 2008; Trevisan, 2011, etc). Ainda que se considerem, neste contexto, as Comunidades como elementos essenciais e indissociáveis dos indivíduos (Follett, 1919), reconhecemos que a investigação, tenha exigido um equilíbrio difícil entre a ciência, as relações afetivas e de respeito que se estabeleceram entre investigadora e a Comunidade. Este, limitou o escopo possível da investigação e a lógica da intervenção. Não obstante, o que se ganhou no decorrer deste tempo, foi substancialmente mais interessante do que aquilo que não se explorou. O foco foram as oportunidades e possibilidades que tanto a Comunidade como o Centro Comunitário oferecem e a eles estamos profundamente agradecidos.

## A Proposta de Projeto

A proposta de intervenção que agora se apresenta foi sensível à realidade, tentando ao mesmo tempo, não perder o foco que nos trouxe aqui. Pretendeu-se, apenas, abrir a crianças e jovens, a possibilidade de observar a realidade que os rodeia e decidir como fazer para abordar os problemas ou questões que mais as afetam no dia-a-dia, procurando, contribuir para uma participação plena e efetiva das crianças e jovens. Estes momentos de co-construção de aprendizagens e de realidades são fundamentais e trazem benefícios para todos (Cortesão & Jesus, 2022; Ferreira, Azevedo & Menezes, 2012; Madeira, 2015; Taylor & Percy-Smith, 2008).

Tendo em conta a proposta de Glória Serrano (1999) considera-se que esta investigação como uma fase de diagnóstico. No entanto, atendendo aos dados recolhidos e bibliografia escolhida pensamos poder, desde já, fazer uma proposta de intervenção.

No que se refere à metodologia optou-se pela Investigação Ação Participativa, uma vez que é um método já utilizado pelo Centro Comunitário (Brandão & Carvalho, 2019).

Os objetivos e atividades que se pensaram para a

intervenção têm por base o enquadramento teórico, as escolhas metodológicas e os dados recolhidos no terreno. Ainda assim, em coerência com o que temos vindo a defender, acreditamos que os participantes devem estar envolvidos em todas as fases do projeto (desenho, implementação e avaliação).

Não obstante, na nossa proposta, o objetivo geral é a criação de espaços de participação de crianças e jovens dentro da comunidade, tendo como objetivos específicos: conceber, com as crianças e jovens, um projeto/plano de desenvolvimento da comunidade tendo em conta os próprios recursos e promover o diálogo entre crianças e adultos de referência através do desenvolvimento de atividades artísticas.

Estes objetivos pretendem enfatizar a necessidade de envolver as crianças no desenho e implementação do projeto de intervenção, ao mesmo tempo que pretende fomentar a comunicação e diálogo entre crianças e adultos de referência, uma vez que foi uma das preocupações mais relevantes que surgiu no grupo focal das crianças. As atividades que se pensaram, são movidas pela mesma lógica e pretendem ainda, estar alinhadas com os recursos do Centro Comunitário.

Por este motivo, optou-se por não se fechar a proposta de intervenção e deste modo enfatizar o elemento participativo e de cooperação entre crianças e adultos. Assim, abaixo seguem algumas das atividades pensadas. Estas deverão ser vistas como apenas sugestões, que podem ou não ser realizadas, estando totalmente dependentes do que for considerado como importante pelos participantes e pelo contexto particular.

- Passeios pela comunidade com vista a identificar oportunidades de intervenção
- Grupos focais para a definição de problemas e abordagens com que gostariam de trabalhar;
- Contação de histórias criadas conjuntamente pelos adultos e crianças e apresentadas à comunidade. Aqui podem ser mobilizadas as histórias locais, ou biográficas;

Como previamente mencionado, segundo o artigo 12º da Carta das Nações Unidas, as crianças têm o direito de se pronunciarem sobre os assuntos que lhes dizem respeito. Assim, um dos focos deste projeto, era criar espaços onde as crianças o possam fazer, uma vez que a ausência de espaços de participação foi uma das questões mais levantada pelos dados recolhido no terreno (em particular, no grupo focal das crianças). Vários autores sublinham que as crianças já participam no seu dia-a-dia e têm um papel

bastante relevante nos seus contextos, embora sejam continuamente invisibilizados pelos adultos (Taylor & Percy-Smith, 2008). Esta é uma tendência global, embora haja diferenças importantes de local para local, e de continente para continente. Considerando que as crianças já têm capacidade de participar e a sua participação (adequada) tem um potencial enorme de transformação social (Cortesão e Jesus, 2022; Madeira, 2015; Sarmiento, 2004; Trevisan, 2011 etc.), percebe-se a necessidade de promoção de espaços de participação das crianças, que respondam às suas necessidades e interesses, entendidos como meio de construção de identidades individuais e coletivas, e de exercício da cidadania infantil (Trevisan, et al, 2022). Como tão sensivelmente colocado por um dos participantes do grupo focal dos adultos:

*“[...] por muito que nós tentamos abafar a vivacidade e a energia de uma criança ou de um ser jovem [...] também não conseguimos apagar tudo. É por isso que nós sempre avançamos alguma coisa...”*

---

---

## Referencias bibliográficas:

- Aires, L. (2015). *Paradigma qualitativo e práticas de investigação educacional*. Universidade Aberta.
- Ackermann, L., Feeny, T., Hart, J., & Newman, J. (2003). *Understanding and evaluating children's participation. A Review of Contemporary Literature*. Plan UK/Plan International.
- Bauman, Z. (2013). *Community: Seeking safety in an insecure world*. John Wiley & Sons.
- Bertão, A., Mendes, I., & Carvalho, M. J. (2014). Os centros comunitários no centro do conhecimento:(Inter) relação entre os centros comunitários e a escola superior da educação do Porto. In *XXVII Congresso Internacional Pedagogia Social* (pp. 509-514). Escola Superior de Educação do Politécnico do Porto.
- Brandão, B., Portugal, E. & Carvalho, J (2019). *Três Gerações Aspiram a uma Primavera Turística*. Geonatura.
- Brennan, M. A., Barnett, R. V., & Baugh, E. (2007). Youth involvement in community development: Implications and possibilities for extension. *Journal of Extension*, 45(4), 203-213.
- Chácon, J. (2015). Antropología e infancia: Reflexiones sobre los sujetos y los objetos. *Cuicuilco*, 22(64), 133- 153. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=So185-16592015000300007&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=So185-16592015000300007&lng=es&tlng=es)
- McMillan, D. W., & Chavis, D. M. (1986). Sense of community: A definition and theory. *Journal of Community Psychology*, 14(1), 6-23.
- Cortesão, I. (2019). Processos e resultados percebidos sobre a participação em projetos de música coral comunitária com crianças: "... e gostamos de estar à beira dos nossos colegas, a cantar todos juntos!". (Dissertação de Doutoramento em Ciências da Educação). Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Porto.
- Cortesão, I., & Jesus, P. (2022). À-participação ou participação das crianças? Experiências de inovação educacional vistas pelas próprias. *Revista Portuguesa De Investigação Educacional*, (23), 1-34. <https://doi.org/10.34632/investigacaoeducacional.2022.10729>
- Follett, M. P. (1919). Community is a Process. *The Philosophical Review*, 28(6), 576-588. <https://doi.org/10.2307/2178307>
- Ferreira, P. D., Azevedo, C. N., & Menezes, I. (2012). The developmental quality of participation experiences: Beyond the rhetoric that "participation is always good!". *Journal of*

- Adolescence*, 35(3), 599-610.
- Hart, R. A. (1992). Children's Participation: From Tokenism to Citizenship. *Innocenti Essays No. 4*.
- Justino, A. F. (2017). *Intervir para progredir: a ação comunitária na Associação Verdades Escondidas*, (Dissertação de mestrado), Escola Superior de Educação e Comunicação, Universidade do Algarve.
- Lansdown, G. (2005). *Can You Hear Me? The Right of Young Children to Participate in Decisions Affecting Them*. [http://lst-iiiep.iiiep-unesco.org/cgibin/wwwi32.exe/\[in=epidoc1.in\]/?t2000=023480/\(100\)](http://lst-iiiep.iiiep-unesco.org/cgibin/wwwi32.exe/[in=epidoc1.in]/?t2000=023480/(100))
- Lee, S. J., Kim, Y., & Phillips, R. (Eds.). (2015). *Community well-being and community development: Conceptions and applications*. Springer International Publishing
- Madeira, R. (2015). A Participação das Crianças na esfera pública: a desigualdade social como desafio. *Festim* 1(2) 61-74.
- Minayo, M. et al. (2002). *Pesquisa Social: teoria, método e criatividade*, (21ª ed.). Vozes.
- Nikkhah, H. & Redzuan, M (2009). Participation as a medium of empowerment in community development. *European Journal of Social Sciences*, 11, 170-176.
- Norris, F. H., & Stevens, S. P. (2007). Community Resilience and the Principles of Mass Trauma Intervention. *Psychiatry: Interpersonal and Biological Processes*, 70(4), 320-328. doi:10.1521/psyc.2007.70.4.320
- Ornelas, J. (1997) Psicologia comunitária: origens, fundamentos e áreas de intervenção. *Análise Psicológica* 15(3)
- Prilleltensky, I., & Prilleltensky, O. (2006). *Promoting well-being: Linking personal, organizational, and community change*. John Wiley & Sons Inc.
- Sarmiento, M. J. (2004). As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade. Crianças e miúdos: perspectivas sócio-pedagógicas da infância e educação. Asa.
- Sarmiento, M. J. (2005). Gerações e alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância. *Educação & Sociedade*, 26, 361-378.
- Sarmiento, Manuel J., Fernandes, N. & Tomás, C. (2007), Políticas Públicas e Participação Infantil, *Educação, Sociedade e Cultura*, 25, 183-206.
- Serrano, G., 1999, *Elaboración de Proyectos sociales (Casos prácticos)*, Narcea, S.A. Ediciones Madrid.
- Silva, I. S., Veloso, A. L., & Keating, J. B. (2014). Focus group: Considerações teóricas e metodológicas. *Revista Lusófona de educação*, (26), 175-189.
- Taylor, M., & Percy-Smith, B. (2008). Children's Participation: Learning from and for Community Development. *The International Journal of Children's Rights*, 16(3), 379-394. doi:10.1163/157181808x31121
- Tonniès, F. (2001). *Community and civil society*. Cambridge Texts In The History Of Political Thought. Cambridge.
- Trevisan, G. (2011). Cidadania e participação - uma proposta de análise das competências de tomada de decisão das crianças na escola. In *Actas do V Encontro CIED*.
- Trevisan, G., Bento, G., Carvalho, M., Silva, Sarmiento, M. J. (2022). Infância, Espaço Público e Participação: a Abordagem do Território de Aprendizagem. In, M. Gobbi, C. Anjos, E, Seixas & C. Tomás (Org.), *O Direito das Crianças à Cidade. Perspetivas desde Portugal e o Brasil*, (pp. 35-58). FEUSP. <https://doi.org/10.11606/9786587047317>
- Wandersman, A., & Florin, P. (2003). Community interventions and effective prevention. *American Psychologist*, 58(6-7), 441.