



SESSÃO TEMÁTICA Nº 08 - ESTADO E DEMOCRACIA: REPRESENTAÇÃO, PARTICIPAÇÃO E CONTROLE SOCIAL NA GESTÃO PÚBLICA

A PARTICIPAÇÃO INFANTIL E A CONSCIÊNCIA CÍVICA: reflexões a partir do projeto Urbanista Mirim, em Curitiba – PR

Julia Teixeira Morelli da Silva/UFRJ

Resumo:

A participação da população na gestão e no planejamento de cidades é uma das maneiras de garantir que o modelo democrático seja adotado em determinado espaço. Ainda assim, é importante que nessa forma de democracia haja a atuação de diferentes grupos de uma mesma comunidade, para preservar a horizontalidade e o bem comum nas tomadas de decisões. É notório que o direito de participação avançou consideravelmente, mas a sociedade ainda inviabiliza a opinião de um expressivo grupo para prosseguir com seu crescimento: as crianças. O público infantil ainda não faz parte de todos os espaços da cidade, o que retarda o desenvolvimento de uma consciência cívica na população, uma vez que quanto mais tempo leva para a criança se reconhecer como integrante do meio em que vive, menos entendimento a pessoa adulta terá acerca de seus deveres como cidadão. Desse modo, o objetivo deste artigo é compreender como os valores democráticos podem ser trabalhados com crianças, a fim de estimular a visão de pertencimento local, e de que maneira a administração pública pode influenciar ao aplicar projetos participativos para esse público, pensando na atuação cívica. Para embasar as reflexões deste estudo, são usados exemplos de Orçamentos Participativos, Plano Plurianual e Plano Diretor trabalhados com crianças, além de uma pesquisa bibliográfica e documental, e uma reflexão sobre o caso do projeto Urbanista Mirim, realizado em Curitiba, no Paraná.

Palavras-chave: Participação infantil. Democracia. Gestão pública.

INTRODUÇÃO

A construção das sociedades democráticas se deu por meio de um longo processo histórico, marcadamente não linear e atravessado por movimentos, por experiências e por aprendizados diversos. Não há um modelo democrático homogêneo e único, entretanto existem princípios comuns que permeiam as democracias e que são vividos de maneira específica pela cultura de cada lugar, fundada de acordo com o que podemos denominar “lógica da igualdade” (DAHL, 1974), sendo esta um impulso para a adoção da participação social nas deliberações da política local.

Segundo Dahl (1974), o sistema natural representou nas sociedades, durante muito tempo, a forma mais primitiva de regime democrático, visto que as tomadas de decisões eram parcialmente feitas de modo colegiado entre os integrantes dos grupos sociais, e a participação cidadã variava entre jovens e adultos mais experientes. Contemporaneamente, para caracterizar um regime como democrático, o autor considera cinco critérios: participação efetiva, igualdade de voto, entendimento esclarecido, controle do programa de planejamento e participação de adultos. Tais características indicam que os valores sociais de uma comunidade ajudam a compor a base de um modelo igualitário de sociedade.

Em uma sociedade democrática, de acordo com Putnam (1996), os interesses coletivos se sobressaem em relação aos interesses particulares de cada indivíduo. O autor destaca a importância de o indivíduo ter seu próprio interesse elucidado, e assim compreendemos que cada pessoa deve colocar as necessidades gerais da população à frente de suas demandas individuais, entendendo a dimensão do bem público para o desenvolvimento da comunidade. Essa escolha se pauta supostamente na formação de um pensamento de cooperação entre os habitantes de um mesmo grupo, construído por um laço cultural de solidariedade e de confiança no próximo.

A respeito disso, Marshall (1967) afirma que a cidadania é um *status* destinado àqueles que fazem parte da comunidade em que vivem. Ao analisar esse conceito pela perspectiva de Rousseau (1999), afirmamos que o direito cívico, isto é, o de fazer parte da comunidade, é um direito fundamental da humanidade, que busca se formar por meio da cooperação e da confiança citadas por Putnam (1996), sendo um fator essencial para a existência de um padrão democrático e para sua evolução. Assim, se na base da democracia está a participação popular como representante da identidade de um grupo social, e o direito cívico se mostra fundamental para a existência desse regime, podemos perceber que, atualmente, a democracia ainda é composta pela segregação de uma parte da sociedade, uma vez que apenas adultos têm a sua participação cívica garantida.

Nesse sentido, quando Dahl (1974) salienta em *Sobre a Democracia* que, para chegar ao ideal de igualdade, é necessária a participação de adultos atuando como cidadãos na construção das sociedades democráticas, isso não deve implicar o esquecimento da importância da visão das crianças, que também habitam esses locais, bem como os processos de formação infantil, os quais contribuem para reforçar a participação social como um todo. Para Walzer (1980 apud PUTNAM, 1996, p. 101), “o

interesse pelas questões públicas e a devoção às causas públicas são os principais sinais de virtude cívica”, sendo assim, se pensarmos que a referida virtude pode ser construída com o exercício contínuo dos valores democráticos ainda nas crianças, podemos afirmar também que o interesse pelas questões públicas crescerá ainda durante a fase infantil do ser humano, e a relação das crianças com a cidade seria marcada por valores intrínsecos, como a cooperação, a igualdade e a solidariedade (PUTMAN, 1996).

No entanto, se tais valores não são incentivados com a participação de uma visão comunitária e essa virtude não é exercida, a própria maneira como a cidade é apresentada para as crianças não a torna convidativa para ocupação dos espaços públicos. Comumente, passa-se uma imagem de que o uso, o deslocamento e as mudanças decorrentes na cidade são obras apenas dos adultos, sendo os espaços das crianças restritos às escolas e residências domésticas, locais onde elas conseguem expressar suas opiniões com mais facilidade e credibilidade (VELOSO, 2018).

Em princípio, entendemos que a democracia é uma forma de atingirmos nossos objetivos contando com a cooperação de toda sociedade. Ao pensar que é na primeira infância que começamos a conhecer as regras de convivência e a desenvolver o processamento das informações (SCHACTER, 2010), privar as crianças da participação na construção de um modelo de cidade, como por meio de atividades que estimulem os valores democráticos e a consciência cívica em cada um, reforça a invisibilidade de os próprios infantes se reconhecerem como sujeitos participantes de certa sociedade. Para que a população seja capaz de refletir a respeito dos problemas sociais existentes, com a intenção de buscar respostas e soluções de melhorias sociais futuras, consideramos necessário repensar o modo como são construídos projetos de cidades e políticas públicas participativas que desconsideram o olhar da criança.

Assim, o objetivo deste artigo é refletir sobre a participação de crianças no planejamento de projetos de cidades, por meio de três seções. Na primeira parte, intitulada “Democracia, valores culturais e formação”, analisamos a bibliografia a respeito dos valores da democracia e sua importância na construção de uma sociedade cívica. Depois, em “A escola como laboratório democrático”, refletimos acerca da escola como um espaço de experimentação democrático e destacamos alguns projetos de participação envolvendo crianças e adolescentes em torno de Orçamentos Participativos, Plano Plurianual e Plano Diretor, escolhidos de forma diversificada culturalmente, para reconhecer as tentativas de inclusão existentes, ainda que não sejam contínuas. Por fim, na última seção, cujo título é “O Projeto Urbanista Mirim”, utilizamos como ferramenta de estudo a revisão do Plano Diretor de Curitiba de 2014, construído pela Prefeitura de Curitiba, no Paraná, com a participação de crianças do município por intermédio do projeto Urbanista Mirim.

Como objetivo final, este estudo pretende compreender como a participação infantil pode influenciar no desenvolvimento do pensamento cívico com base nos valores democráticos. Desse modo, enquanto sociedade, refletimos constantemente sobre a necessidade de termos indivíduos que vivem o

dia a dia da cidade fazendo parte dos espaços, atuando como protagonistas de suas lutas e auxiliando nas formulações de políticas públicas, mas não há aprofundamento no que tange a tornar essa atuação cíclica. Por isso, reiteramos que inserir essa discussão no Campo de Públicas, considerando a formação e a incorporação desses valores pelo indivíduo, é um modo de contribuir com o desenvolvimento da sociedade e com o fortalecimento da recente democracia brasileira.

Neste trabalho, a metodologia adotada consistiu em uma pesquisa bibliográfica e documental, a fim de identificar alguns projetos de participação infantil na gestão pública existentes. Essa técnica foi escolhida por proporcionar uma visão do panorama nacional das experiências de projetos do Setor Público com crianças, conferindo uma maior diversidade ao trabalho. Também se optou por focar em uma única experiência dessas escolhidas, de forma que essa análise pudesse aprofundar as atividades e seus efeitos sociais.

DEMOCRACIA, VALORES CULTURAIS E FORMAÇÃO

Em uma sociedade democrática, a cidadania é reforçada por laços afetivos, pela confiança, pela reciprocidade e pela construção de relações de forma horizontal, em que todos os sujeitos participam como iguais, sem a presença de uma autoridade física, tal como ocorre nas relações verticais, nas quais o modelo social vigente é autoritário e dependente, a comunidade é desconfiada dos seus governantes e concidadãos e os interesses individuais se destacam em detrimento do interesse maior: o interesse público (PUTNAM, 1996). Dessa forma, se as relações horizontais correspondem a uma comunidade com reconhecimento de sua cidadania e senso de responsabilidade com o todo, e as relações verticais simbolizam o contrário, sendo levadas pelo autoritarismo, pelo individualismo e pela irresponsabilidade, é possível afirmar que uma comunidade é mais cívica quando tem participação como igual na formação da própria, pois, de acordo com Putnam:

Tanto o poder absoluto quanto a falta de poder podem levar à corrupção, pois as duas coisas incutem um senso de irresponsabilidade. Tal comunidade será tanto mais cívica quanto mais a política se aproximar do ideal de igualdade política entre cidadãos que seguem as regras de reciprocidade e participam do governo. (1996, p. 102).

Segundo Alexis de Tocqueville (1969 apud PUTNAM, 1996), as associações civis são meios de concretizar a democracia no interior de determinado grupo, e podem assumir duas vertentes de evolução: internas e externas. A respeito das vertentes internas, Putnam observa que, para Tocqueville, estão diretamente relacionadas aos hábitos de cooperação e de solidariedade de cada indivíduo. A cooperação surge a partir da noção do senso de responsabilidade com o grupo, em que cada sujeito entende a relevância das necessidades coletivas e das próprias demandas para o desenvolvimento da comunidade, principalmente quando o espírito colaborativo é construído em um agrupamento caracterizado pela diversidade de pensamentos, de opiniões e de objetivos, isto é, por relações distintas que ajudam a reafirmar confiança social (PUTNAM, 1996). Portanto, comunidades mais cívicas têm

maior participação social em prol dos interesses coletivos e suas ações tendem a ser menos individualistas. Em contrapartida, sociedades menos cívicas se encontram mais vulneráveis aos interesses privados dos indivíduos, que restringem a participação social ao próprio benefício. Em vista disso, o incentivo à adoção de hábitos cooperativos é necessário, para que a concretização de um padrão democrático possa ocorrer nessas comunidades.

Putnam, quando afirma que “o civismo tem a ver com igualdade e também engajamento” (1996, p. 118), indica-nos que os valores de solidariedade, de confiança e de igualdade auxiliam no reforço da democracia na sociedade, caso sejam praticados e incentivados no meio social constantemente. Assim, compreendemos também que o enfraquecimento desses valores implica o abatimento da própria democracia, tornando consequentemente as relações sociais individualistas e autoritárias, marcadas pela falta de confiança no outro e por pouca importância em relação ao coletivo. Em outras palavras, podemos dizer que o baixo associativismo pode gerar uma democracia de baixa intensidade enquanto o forte associativismo proporcionaria uma democracia de alta intensidade. (AVRITZER e SANTOS, 2002).

Estabelecendo uma analogia ao processo de desenvolvimento motor e cognitivo de uma criança, Magill (2000) e Schacter (2010) destacam a primordialidade de estimular atividades continuamente a fim de ajudar no fortalecimento físico e no raciocínio, uma vez que essa etapa de desenvolvimento da infância está atrelada ao avanço das habilidades de pensar e de compreender, sendo necessária a introdução da aprendizagem por parte das famílias e escolas logo cedo.

Tal processo, no entanto, não se separa da própria construção da consciência social antecipada. A percepção de coletividade e o reconhecimento da individualidade são fundamentais para que as crianças aprendam as complexidades das interações sociais e se tornem adultas mais empáticas e solidárias às diferenças, como afirma Cavalcanti:

Quando se fala de construção do ser humano não se pode fugir da abordagem ética e da formação dos valores porque ao longo da vida se aprende a viver a partir de uma relação estabelecida com a vida, com o outro e com o mundo (2010, p. 3).

Diante disso, para Oliveira (2018), o papel da educação durante o processo de aprendizagem precisa estar acompanhado pela “relação pedagógica promotora de laços sociais positivos e favoráveis de cooperação com a comunidade” (p. 76). Logo, o ofício da escola seria atuar como uma ponte para proporcionar às crianças o reconhecimento enquanto indivíduo societário e consciente da sua responsabilidade de cidadão, visto que é nesse espaço que os infantes começam a estabelecer relações com os demais, a compreender as diferenças existentes e o contexto em que estão inseridos. Paulo Freire (2001) afirma que essa abordagem educativa também está alinhada a uma pedagogia progressista, visto que a aprendizagem é baseada no modelo democrático e em seus valores, mas que, para que a democratização das instituições de ensino aconteça verdadeiramente, é preciso contar com a participação da comunidade, das famílias e dos movimentos populares ao redor, o que podemos

reconhecer como uma ocupação dos espaços educacionais propriamente.

Assim como Paulo Freire, Carvalho (2004) considera que o reconhecimento cívico na comunidade ocorre quando as pessoas ocupam os espaços e se sentem parte daquele lugar, relacionando o local ao processo de pertencimento histórico, cultural e emocional. Esse sentimento de reconhecimento é fortalecido quando o indivíduo tem plena consciência das obrigações daquele território e das demais pessoas que lá residem. Ainda assim, consideramos relevante o questionamento de como, enquanto sociedade, desejamos que os adultos sejam mais conscientes da importância coletiva diante da obrigação nesses espaços, se, durante a infância, esses indivíduos são excluídos da possibilidade de refletir sobre o reconhecimento cívico.

Apontamos como a expressão mais inocente da cidadania o laço pela escola ou pelo território, formado por meio da identificação e do “amor à cidade”. Principalmente com as crianças, a consciência cívica, nesse sentido, precisa ser constantemente fortalecida por meio de ações cotidianas que representem a possibilidade de mudança no local em que vivem, como sujeitos ativos. Para ilustrar melhor tal perspectiva, idealizemos a dinâmica de uma casa onde as ações compartilhadas entre a família são fatores que influenciam para que a criança consiga reconhecer seu papel como parte daquele local. São as tarefas conjuntas, as regras de convivência e as decisões cotidianas que possibilitam a participação da criança em seu lar, afirmando-a como sujeito ativo, de forma mútua, e reforçando os laços afetivos e sua dimensão na construção do espaço.

Para tornar os valores supracitados ainda mais intrínsecos à comunidade, reconhecemos a necessidade de que sejam trabalhados nas escolas desde o início da infância, para, assim, promover o exercício cívico e o enraizamento com as crianças. Desse modo, trabalhar os valores democráticos na base estrutural das próprias instituições de educação e incentivar a participação ativa de todos os sujeitos que a compõem são meios de reconhecer a importância de que os espaços educacionais sejam condizentes com as relações horizontais apontadas por Putnam (1996).

Diante disso, esses locais evitariam o desenvolvimento de hierarquias e de repressões típicas da “sociedade do controle”, características não apenas presentes no modelo educacional tradicional, mas que comprometem o estabelecimento do pensamento social crítico por parte do indivíduo, além de dificultar que este se reconheça como membro do meio (FOUCAULT, 2008). Assim, reiteramos que as atividades de educação e de participação social precisam ser pensadas e trabalhadas considerando a criança como pessoa, de modo que ela consiga se desenvolver e se sentir pertencente ao mundo. Com isso, será possível que haja uma democracia mais igualitária e fortalecida ao longo do tempo, pois

O ser da infância é o ser que pergunta para poder conhecer e saber sobre o mundo, não somente para utilizar o conhecimento, mas para dar sentido aquilo que vê. Sendo assim, necessita de respostas que em vez de saciar a sua curiosidade, estimule-o a ir em busca do contínuo exercício de ser (CAVALCANTI, 2010, p. 3).

A ESCOLA COMO LABORATÓRIO DEMOCRÁTICO

O documentário *Quando sinto que já sei* (2014), protagonizado por diversos educadores de instituições não tradicionais e por gestores públicos, reforça constantemente a importância do exercício de uma nova relação de ensino e aprendizagem, que contribua para que o aluno se transforme no protagonista de seu próprio desenvolvimento. No filme, José Pacheco, professor e diretor da Escola da Ponte, argumenta que a escola tradicional, enquanto questão social, perdeu seu sentido por não apresentar um modelo de ensino em que a individualidade de cada aluno seja valorizada, em que haja o acompanhamento da evolução do mundo moderno e, ainda, em que seja permitido que as crianças tenham voz acerca de seus gostos nos espaços de aprendizagem. Surgem, então, as escolas não tradicionais e os projetos de participação social, que denominados neste estudo laboratórios democráticos. Como sustenta Cavalcanti,

Não existe possibilidade de educar para uma ética que norteie para o bem de todos sem que todos se comprometam com a educação das crianças e o princípio de reciprocidade no qual a razão da inteligência, a razão psicológica e a razão moral se articulem para tecer o caminho e dar conta de toda a complexidade do mundo moderno (2010, p. 4).

As instituições escolares que adotam o papel de transformadoras sociais se destacam por meio do foco no ensino cívico, uma vez que não se pautam em um modelo repressor e controlador, como apresenta Foucault (2008), no qual as crianças não são estimuladas a contrariar as ideias que recebem e a valorizar suas particularidades. Assim, observamos que, diferentemente do que acontece nas demais escolas, nos espaços de ensino em que padrões de educação cívica são praticados não há uma hierarquia imposta, de modo que os estudantes são encorajados a todo momento a se reconhecerem como agentes políticos de mudanças do local do qual fazem parte (ALVES, 2001).

Como exemplo, podemos considerar a Escola da Ponte, localizada em São Tomé de Negrelos, em Portugal, na qual os estudantes criam suas próprias regras de convivência a partir de estatutos, que estão disponíveis para todos os sujeitos que compõem o ambiente escolar. Além de identificarem seus direitos e deveres como componente daquela instituição, o próprio método de ensino é feito mediante a autonomia que os estudantes possuem para formar grupos de pesquisas e aprender sobre os assuntos pelos quais mais nutrem interesse. Nesse contexto, não há a divisão de turmas que possam limitar as crianças a determinados locais e ou a aprendizados baseados apenas no critério da faixa etária, como nos informa o comentário a seguir presente em uma obra do educador Rubem Alves:

Escola da Ponte: um único espaço partilhado por todos, sem separação por turmas, sem campanhas anunciando o fim de uma disciplina e o início de outra. A lição social: todos partilhamos de um mesmo mundo. [...] A vida social depende de que cada um abra mão da sua vontade, naquilo em que ela se choca com a vontade coletiva. E assim vão as crianças aprendendo as regras da convivência democrática, sem que elas constem de um programa (2001).

Sendo assim, a partir das considerações tecidas, o objetivo desta seção é apresentar uma amostra ilustrativa de experiências governamentais que têm sido desenvolvidas no campo da participação democrática com o público infantojuvenil no Brasil. Como afirmou José Pacheco (2014), educação se faz no exercício da cidadania, e o ponto forte dos laboratórios democráticos é o reconhecimento da importância do trabalho em equipe como competência necessária para o desenvolvimento de valores democráticos e do exercício do pensamento, que, para Putnam (1996), seriam essenciais para a formação de uma democracia.

O Programa Dia Feliz de Icapuí - CE

O Programa Dia Feliz foi criado em 1999, no Ceará, após o surgimento do convênio entre a Prefeitura Municipal de Icapuí e o Programa Gestão Urbana, durante a gestão do prefeito Dedé Teixeira (PT). A aplicação do programa ocorreu em um dia em que crianças e jovens participavam de atividades culturais e educativas que comporiam a construção do Orçamento Participativo da cidade. O intuito do programa era possibilitar que o público infantojuvenil pudesse opinar e ajudar a construir a gestão pública de Icapuí, incentivando o desenvolvimento de um pensamento social crítico dentro das salas de aula e reforçando as diretrizes democráticas junto às novas gerações (LOTTA, 2003; MARTINS, 2003).

O público-alvo era formado por crianças que frequentavam as escolas municipais da cidade, com idades entre 6 a 15 anos, e as atividades, que consistiam em trabalhos cooperativos, eram realizadas por até 4h, sendo divididas em três seções: 1) apresentação do programa para o público participante; 2) atividades em grupo sobre as percepções da cidade a partir da visão das crianças e dos jovens, por meio de debates, desenhos etc.; 3) por fim, apresentação em que cada grupo defendia suas propostas.

Essas exposições eram feitas por meio de uma simulação de plenária, onde os próprios integrantes de cada grupo elegiam o representante para defender ideias e compor o Conselho de Participação Infantojuvenil, constituído por 22 titulares e por 22 suplentes (VELOSO, 2018). Ainda conforme Veloso (2018), os temas das propostas apresentadas foram requalificação urbana, construção de postos de saúde, ampliação de energia elétrica, bem como construção de salas de computação e áreas esportivas para as escolas.

Orçamento Participativo Criança e Adolescente de Goiânia - GO

Em 2002, durante a gestão do prefeito Pedro Wilson (PT), foi criado o programa FelizCidade, cujo intuito era garantir maior proteção social a todos, principalmente para a população em situação de extrema pobreza e exclusão social. O programa foi elaborado através de três subprogramas, sendo eles: 1) Nascer Feliz, voltado para atendimento de gestantes e destinado às crianças de até 5 anos; 2) Crescer Feliz, destinado à assistência de crianças e adolescentes; 3) Viver Feliz, para o atendimento de adultos, visando a uma melhor qualidade de vida para a população e garantia de sua cidadania (GOIÂNIA,

2002).

Como parte dessas ações de inclusão social para crianças e adolescentes, a prefeitura criou o Orçamento Participativo Criança e Adolescente, para o público de 7 a 18 anos, com a proposta de ampliar a participação civil infantojuvenil na construção do orçamento da cidade e na prestação de contas das políticas e ações do FelizCidade (VELOSO, 2018). As atividades foram realizadas por meio de plenárias, que tinham duração aproximada de um mês, havendo também eleições para delegados e votações das pautas. Ademais, no final do ano as prioridades eram escolhidas, formando um total de dez principais (TOMÁS, 2008).

Orçamento Participativo Mirim de Barra Mansa - RJ

Com a proposta de ouvir a opinião das crianças do município, bem como valorizar o pensamento e a visão delas a respeito do funcionamento da cidade, foi criado o Orçamento Participativo Mirim em Barra Mansa, em 1998, paralelamente ao projeto “Cidadania Não Tem Tamanho”, na gestão da prefeita Maria Inês Pandeló (PT). Segundo a prefeitura, um dos objetivos do projeto era estimular o desenvolvimento de futuras lideranças dentro da comunidade, isto é, havia uma preocupação para além do presente. O Orçamento Participativo Mirim de Barra Mansa foi um dos primeiros a serem implementados no Brasil, sendo reconhecido internacionalmente e tendo recebido o prêmio internacional da Organização das Nações Unidas (ONU) pelo incentivo à participação dos jovens (VELOSO, 2018).

As crianças escolhidas para participar da edição tinham entre 9 a 15 anos e eram estudantes da rede pública da cidade. As atividades também eram feitas a partir de uma seleção de delegados para apresentar e defender as propostas pensadas pelos grupos, incluindo a escolha de um representante para o Conselho do Orçamento Participativo Mirim. Por fim, foram escolhidos 36 conselheiros mirins para compor a Plenária Municipal (VELOSO, 2018).

O projeto também possibilitou que crianças fossem selecionadas para acompanhar as atividades do prefeito, o que conferiu a elas a experiência de atuarem como “prefeitos mirins” e como “secretários municipais mirins” por um dia. No estudo que realizamos, também encontramos depoimentos de professoras indicando que, após a aplicação do projeto, os alunos se mostraram mais participativos e questionadores, de modo que passaram a encarar as atividades escolares das quais não gostavam e a buscar mudanças para melhorá-las.

No projeto, a colaboração dos participantes teve como uma de suas reivindicações a instalação de iluminação em um túnel de pedestres, sendo esta uma medida de segurança pública pensada por crianças para toda a população (TOMÁS, 2008).

Orçamento Participativo Criança de Natal - RN

De acordo com a Prefeitura do Natal, o Orçamento Participativo Criança foi pensado para que as crianças do município pudessem se expressar acerca dos aspectos que perpetuam o planejamento da cidade e que envolvem suas vidas. O programa teve início em 2014, com a gestão do prefeito Carlos Eduardo Alves (PDT), e o objetivo era a realização de um programa de forma natural, em que as crianças desenvolvessem as atividades sem controle ou pressão, por meio de desenhos, músicas, filmes e demais aspectos culturais.

De acordo com a pesquisa que fizemos no *site* da prefeitura, constatamos que as ações do programa focaram o aspecto pedagógico, pensando na socialização das crianças e dos jovens. Observamos ainda que as atividades se preocuparam com o desenvolvimento do protagonismo do grupo infantojuvenil nos espaços públicos e políticos, características importantes para que as próximas gerações se sintam mais responsáveis não apenas pelos espaços em que estão inseridas, mas também por toda a cidade.

Não foi possível identificar com precisão a faixa etária do público-alvo, mas a análise de documentos municipais indica que o trabalho contou com a participação de crianças e adolescentes das escolas municipais da região. As atividades do programa foram divididas em três fases, sendo elas: 1) apresentação do projeto com as escolas e as equipes pedagógicas escolhidas; 2) plenária escolar para definir as propostas e os representantes por meio do voto; 3) exibição dos resultados e das principais demandas na Conferência Municipal do Orçamento Participativo Criança (VELOSO, 2018).

Por meio do documento de Consolidação das Prioridades (2014), disponibilizado pela prefeitura em seu *site*, podemos notar que as propostas foram divididas entre prioridades para as escolas e prioridades para o entorno. Para as escolas, os itens que mais sobressaíram foram de acessibilidade tecnológica (informática), lanche e oferecimento de ar-condicionado, assim como outras melhorias nas salas de aula. Para o entorno, destacam-se limpeza e iluminação das ruas, “abrigo de ônibus” e saneamento.

Plano Plurianual Criança de Santo André - SP

Diante da necessidade de ter a presença do público infantil no planejamento para os próximos anos do município, a cidade de Santo André, em São Paulo, criou o projeto Plano Plurianual Criança, em 2013, durante a gestão do prefeito Carlos Grana (PT). A proposta contava com a participação de crianças que tinham entre 2 e 10 anos, oriundas de diversas escolas do Ensino Fundamental da rede pública, para que a comunidade escolar e os alunos integrantes refletissem sobre propostas a partir da pergunta: “Qual cidade você deseja para o futuro?” (PREFEITURA MUNICIPAL DE SANTO ANDRÉ, 2013).

Inicialmente, os professores explicavam para os alunos o que é democracia e participação social, temas relevantes e que podem contribuir para que as crianças reflitam desde cedo sobre seus papéis

como cidadãos. Depois, os educadores seguiam o cronograma das atividades, cujas etapas eram: 1) apresentação de propostas introdutórias através de conversas em sala de aula, assim como contextualização dos problemas que permeavam o meio; 2) participação em uma Assembleia para escolher as três principais propostas a serem defendidas e os dois conselheiros por cada escola; 3) explanação das propostas de cada escola em uma Plenária Municipal, de modo que as 15 principais, sendo elas divididas entre propostas para a cidade e propostas para as escolas, eram escolhidas e encaminhadas para a análise do prefeito e da Câmara Municipal, havendo a possibilidade serem inseridas no Plano Plurianual Municipal (VELOSO, 2018).

De acordo com a prefeitura, além da defesa das propostas de suas escolas, os conselheiros mirins também eram encarregados do processo de transparência das etapas do projeto, ou seja, as crianças tinham como responsabilidade informar aos demais alunos sobre o andamento do processo. Além disso, deveriam também fazer um acompanhamento das prioridades.

Veloso (2018) destaca que o Plano Plurianual Criança trabalhou com propostas referentes a saneamento e à despoluição de rios, à construção de moradias, à arborização e à revitalização dos parques da cidade, ao investimento em atividades culturais e de lazer, ao investimento em programas de combate às drogas, ao fornecimento de segurança escolar e à contratação de professores para diferentes disciplinas. Após o projeto, a cidade de Santo André foi reconhecida como coordenadora da Rede Brasileira de Cidades Educadoras, por ter incentivado o ensino da política para a população mais jovem (NOGUEIRA, 2014).

Em reportagem de Pedro Ribeiro Nogueira para a plataforma *Portal Aprendiz* (2014), a professora Vilma Aparecida Barros, que trabalhou com os alunos durante a aplicação do projeto, relata que as crianças demonstraram mais interesse por assuntos que dizem respeito ao funcionamento das cidades e à solução dos problemas encontrados:

Nós vivemos numa democracia e é bonito ver que as crianças muitas vezes têm a cabeça mais aberta para pensar soluções que muitos adultos, que ficam desenganados e céticos. As crianças acreditam, participam e querem ver resultados, saber a devolutiva das coisas e demonstram uma articulação e uma consciência surpreendentes” (NOGUEIRA, 2014).

Projeto Urbanista Mirim de Curitiba - PR

Sendo o único projeto voltado para a construção do Plano Diretor da cidade encontrado, o Projeto Urbanista Mirim aconteceu em 2014, na reformulação do Plano Diretor de Curitiba, na gestão do prefeito Gustavo Fruet (PDT), e contou com a participação dos alunos da rede pública municipal, com idade entre 8 e 11 anos. O objetivo do projeto foi envolver a participação social do público infantil na elaboração e fiscalização do Plano Diretor da cidade por meio de atividades jornalísticas e de reflexões sobre como as crianças gostariam de ver Curitiba no futuro (IPPUC, 2015). Diversas tarefas foram realizadas em conjunto com a comunidade escolar e os alunos participantes, como veremos mais

à frente.

Este breve panorama mostra que houve experiências de projetos que visaram à inclusão de crianças no que concerne ao futuro das cidades, em diferentes regiões do Brasil, ainda que as iniciativas não tenham sido contínuas. A maioria dos projetos citados tinha como foco, em geral, o orçamento público, ou seja, não eram iniciativas setoriais, mas que buscavam pensar em toda a área da cidade, conferindo às crianças, desde cedo, uma visão ampla do funcionamento espacial, que também necessita de maior aprofundamento das diretrizes durante a aplicação da atividade.

É possível identificar, em especial, que essas experiências ocorreram no campo das administrações progressistas, ainda que não sejam limitadas a elas, remontando novamente a Putnam (1996), no que tange à importância de uma relação horizontal para pensar o progresso coletivo e para chegar a uma democracia, a e Freire (2001) sobre o método de ensino cívico ser uma característica de abordagens revolucionárias.

De maneira geral, ainda que a ideia do projeto seja uma maneira interessante de solidificar a democracia e conferir protagonismo às crianças para que se desenvolvam socialmente, as experiências citadas não disponibilizam documentos necessários a respeito de sua aplicação, para que possamos analisar criticamente a viabilidade do projeto e seu sucesso.

Em diálogo com as considerações de Veloso (2018) e Tomás (2008) sobre esses projetos, é possível afirmar ainda que o processo de conclusão das experiências não é claro e a efetividade dos projetos para a formação social das crianças não é explicitada em nenhum veículo de informação ou documento produzido pelas Secretarias Municipais ou pelas Prefeituras, com exceção do Plano Plurianual de Santo André, sobre o qual encontramos entrevistas com educadores locais.

Ademais, grande parte das experiências ocorreu majoritariamente no espaço escolar, o que nos leva a questionar a eficiência do planejamento e da aplicação dos projetos, uma vez que a escola já compõe o meio de pertencimento da criança. Portanto, é necessário ampliar a inclusão das crianças nos espaços públicos, a fim de torná-los também meios em que esse público se reconheça.

A seguir, abordaremos, de maneira aprofundada, as atividades realizadas pelo projeto Urbanista Mirim de Curitiba, bem como seus resultados, considerando a potencialidade de sua experiência com base na perspectiva dos valores da democracia, como forma de reafirmar a cidadania no ser humano. Por ser o único projeto voltado para o planejamento da cidade, e não apenas para a gestão, como os citados anteriormente, buscaremos compreender suas diferenças e a viabilidade de sua proposta.

O PROJETO URBANISTA MIRIM

O Projeto Urbanista Mirim surgiu a partir de indagações da Secretaria Municipal de Educação de Curitiba envolvendo a participação de estudantes da rede municipal na construção do futuro da cidade. Já a opção por analisar detidamente esse projeto se deu pelo fato de ser a única ferramenta de

inclusão de crianças na construção de cidades, envolvendo Planos Diretores, que encontramos no decorrer da pesquisa. Considerando que o Plano Diretor é um importante instrumento para democratizar o uso do solo nos territórios, o projeto, portanto, pode ser caracterizado não apenas como pioneiro, mas também como uma espécie de espelho, visto que futuramente poderá ajudar com mais participações infantojuvenis na Gestão Pública.

Salientamos que tanto os projetos supracitados quanto as noções que desenvolveremos a seguir são caminhos práticos e criativos do exercício da democracia ainda no processo de construção do pensamento humano. É por meio de atividades colaborativas, críticas e diversificadas que se pode promover a formação da consciência, a partir de um ensino que estimule indagações e que analise todo o contexto social diariamente, como afirma Cavalcanti: “[...] um dos caminhos mais eficientes para se formar pessoas críticas e conscientes seja o de aproximar a criança de propostas criativas [...]” (2010, p. 5).

De acordo com o Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano de Curitiba (IPPUC, 2015), foi realizada, em 2014, a revisão do Plano Diretor e teve início a formulação do novo projeto: Urbanista Mirim. A iniciativa contou com a participação de 3.379 crianças de diversas escolas municipais, com idades entre 8 a 11 anos, representando menos de 1% do total das crianças residentes no município de Curitiba. Inicialmente, o Urbanista Mirim esteve à frente da Escola Municipal Papa João XXIII, e os primeiros participantes foram crianças do jornal eletrônico *Extra Extra!*, projeto oferecido desde 2001 pela Secretaria Municipal de Educação com participação da Coordenadoria de Tecnologias Digitais e Inovação de Curitiba. Nele, o corpo estudantil de algumas escolas mantém, ainda nos dias atuais, uma publicação *on-line* sobre as atividades estudantis. A criação do jornal eletrônico, de acordo com a Prefeitura de Curitiba, teve como intuito incentivar a leitura e a escrita de diferentes tipos de gêneros textuais por parte dos alunos, bem como promover a reflexão das reportagens produzidas.

Conforme as atividades do Projeto Urbanista Mirim cresceram e adquiriram maior visibilidade, outras escolas municipais aderiram ao projeto, totalizando 39 instituições participantes. A metodologia proposta foi a Investigação Apreciativa, criada por David Cooperrider, com foco em questionamentos acerca de possíveis mudanças, partindo do pressuposto de análises positivas. Sendo assim, as crianças respondiam às perguntas que envolviam pensar a cidade de Curitiba para os próximos 10 anos e que traziam respostas informando os valores aliados aos pontos fortes da cidade pela captação do olhar infantojuvenil.

As atividades eram realizadas por meio de oficinas, e os questionários eram respondidos de forma *on-line* na plataforma da prefeitura e do IPPUC. A primeira atividade consistia na explicação do projeto para os alunos pelos próprios educadores, seguida da realização de registros e de matérias jornalísticas sobre o que estavam praticando. Para tornar possível a aplicação do trabalho, a Secretaria Municipal de Educação disponibilizou um curso de formação para 30 professores. Assim, cada unidade escolar era responsável pelas próprias atividades educativas, que ajudariam os alunos a desenvolverem o pensamento crítico para a próxima etapa. Veloso (2018) descreve que certas escolas realizaram

passeios de exploração para entender o funcionamento do bairro, além de visitas ao Departamento da Polícia Federal, onde as crianças puderam conhecer o local de concentração das ações da Lava Jato.

Após o período inicial na atividade posterior, houve o preenchimento do questionário disponibilizado pela prefeitura, também *on-line*, para as crianças, com as seguintes perguntas: 1) *Quando você se lembra de Curitiba, qual a coisa mais legal que ela oferece?*; 2) *Conte-me de um momento em que você se sentiu mais orgulhoso e feliz em viver em Curitiba*; 3) *Na sua opinião, o que é mais importante para que Curitiba seja uma cidade boa de se viver?*; 4) *Conte-me como você gostaria que Curitiba fosse daqui a 10 anos*.

A terceira etapa de atividades do projeto, realizada pelos órgãos competentes, consistiu na análise dos dados extraídos dos questionários e na apresentação dos resultados durante a audiência pública do Plano Diretor Municipal. Com base no exame, soluções foram pensadas com intervenções nos municípios a partir dos desejos indicados pelos alunos, sem delimitação de um local, mas de caráter consultivo, o que não transmitiu certeza de que a atuação teria uma consequência expressiva na reformulação do Plano Diretor Municipal.

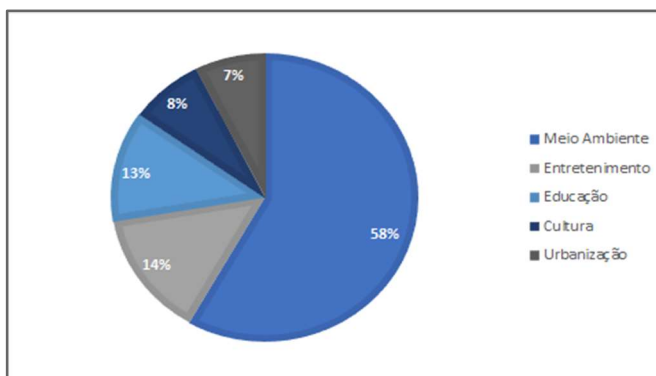
Resultados do questionário on-line

Apresentaremos a seguir os resultados do projeto disponibilizados pelo Relatório de Diagnóstico do Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano de Curitiba. As informações numéricas foram retiradas do próprio relatório, ao passo que os gráficos foram reproduzidos a partir das informações acessadas. Faremos uma análise dos cinco principais grupos e de seus subgrupos, considerando aqueles que mais tiveram ocorrências nas respostas.

- **Pergunta 1: Quando você se lembra de Curitiba, qual a coisa mais legal que ela oferece?**

As respostas das crianças foram agrupadas nos grandes temas: Meio Ambiente, Entretenimento, Educação, Cultura e Urbanização, resultando no gráfico 1.

Gráfico 1 – Os grandes temas que expressam as coisas mais legais da cidade de Curitiba na opinião das crianças.



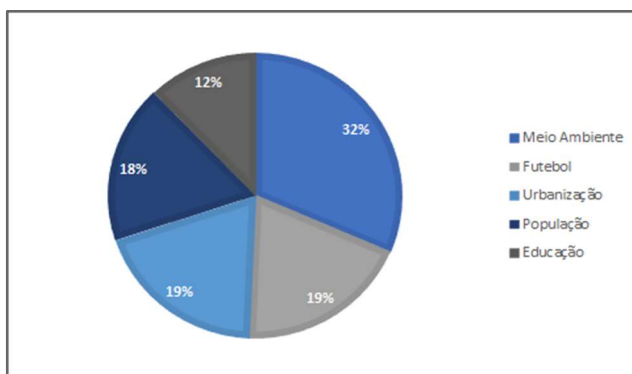
Fonte: Relatório de Diagnóstico do Projeto Urbanista Mirim do Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano de Curitiba (2015, p. 6).

O grupo **Meio Ambiente** foi dividido em: parques e bosques (89,25%), beleza da natureza (8,13%), clima (1,47%) e cidade limpa (1,15%). O grupo **Entretenimento** foi dividido em: shoppings (47,89%), passeios (18,25%), comércio (12,70%), parques de diversão (10,58%) e brincadeiras (10,58%). O grupo **Educação** foi dividido em: unidades de atendimento (73,51%) e ensino (26,49%). O grupo **Cultura** foi dividido em: museus (54,54%), atrações culturais (25,36%), cinemas (16,27%) e teatros (3,83%). O grupo **Urbanização** foi dividido em: cidade boa de morar (32,67%), ruas e bairros (20,60%), construções (18,59%), transporte coletivo organizado (17,59%), beleza da cidade (6,03%) e qualidade de vida (4,52%).

- **Pergunta 2: Conte-me de um momento em que você se sentiu mais orgulhoso e feliz em viver em Curitiba.**

As respostas das crianças foram agrupadas nos grandes temas: Meio Ambiente, Futebol, Urbanização, População e Educação, resultando no gráfico 2.

Gráfico 2 – Os grandes temas que expressam situações que deixaram as crianças felizes em viver na cidade de Curitiba.



Fonte: Relatório de Diagnóstico do Projeto Urbanista Mirim do Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano de Curitiba (2015, p. 2015).

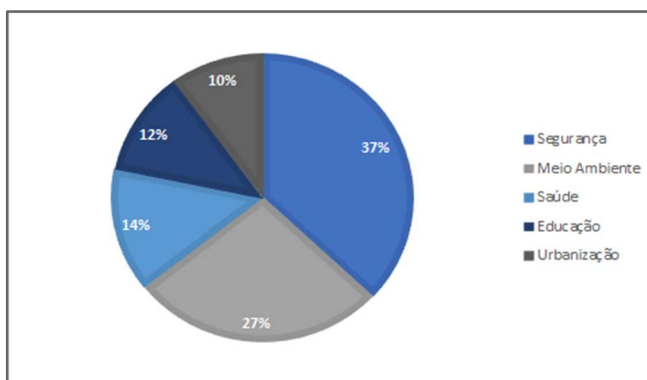
O grupo **Meio Ambiente** foi dividido em: parques e bosques (63,28%), clima (12,06%), cidade limpa (8,40%), beleza da natureza (8,13%), capital ecológica (6,50%) e reciclagem (1,63%). O grupo **Futebol** foi dividido em: copa do mundo (87,14%), estádios (9,31%) e turistas (3,55%). O grupo **Urbanização** teve seus subgrupos divididos em: cidade boa de morar (42,58%), elogios e prêmios (22,17%), beleza da cidade (15,52%), construções (8,20%), transporte coletivo organizado (5,99%) e ruas e bairros (5,54%). O grupo **População** foi dividido em: família (59,76%), amizade (20,24%),

solidariedade (9,76%), felicidade (8,10%) e hospitalidade (2,14%). O grupo **Educação** foi dividido em: unidades de atendimento (51,58%) e ensino (48,42%).

- **Pergunta 3: Na sua opinião, o que é mais importante para que Curitiba seja uma cidade boa de se viver?**

As respostas das crianças foram agrupadas nos grandes temas: Segurança, Meio Ambiente, Saúde, Educação e Urbanização, resultando no gráfico 3.

Gráfico 3 – Os grandes temas que expressam o que é importante para viver em Curitiba na opinião das crianças.



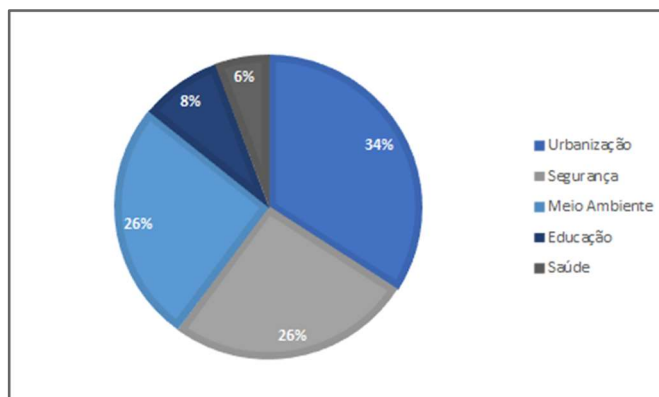
Fonte: Relatório de Diagnóstico do Projeto Urbanista Mirim do Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano de Curitiba (2015, p. 18).

O grupo **Segurança** foi dividido em: melhorar a segurança (37,49%), acabar com a criminalidade (23,61%), acabar com a violência (16,51%), acabar com o vandalismo e pichações (10,54%), acabar com o tráfico e consumo de drogas (6,18%) e mais policiamento nas ruas e escolas (5,67%). O grupo **Meio Ambiente** foi dividido em: manter a cidade limpa (38,68%), despoluir e não poluir (31,41%), preservar a natureza (17,15%), construir e preservar parques e bosques (6,17%), reciclar lixo (4,94%) e cuidar dos animais (1,65%). O grupo **Saúde** foi dividido em: investir e melhorar as unidades de atendimento (76,14%), melhorar o atendimento (16,35%) e contratar profissionais de saúde (7,51%). O grupo **Educação** teve como subgrupos: investir e melhorar o ensino (50,32%) e melhorar e construir unidades (49,68%). O grupo **Urbanização** foi dividido em: cidade boa de morar (22,84%), organizar o trânsito (19,85%), construir mais casas (19,48%), preservar e inovar a cidade (16,85%), melhorar ruas e bairros (13,86%) e melhorar e ampliar o transporte coletivo (7,12%).

- **Pergunta 4: Conte-me como você gostaria que Curitiba fosse daqui a 10 anos.**

As respostas das crianças foram agrupadas nos grandes temas: Urbanização, Segurança, Meio Ambiente, Educação e Saúde, resultando no gráfico 4.

Gráfico 4 – Os grandes temas que expressam como seria Curitiba em 10 anos na visão das crianças.



Fonte: Relatório de Diagnóstico do Projeto Urbanista Mirim do Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano de Curitiba (2015, p. 24).

O grupo **Urbanização** foi dividido em: preservar e inovar a cidade (41,66%), cidade mais bela (24,74%), a melhor cidade (9,08%), organizar e melhorar o trânsito (6,58%), melhorar e ampliar o transporte coletivo (5,45%), melhorar ruas e bairros (5,22%), construir mais casas (5,11%) e uma cidade maior (2,16%). O grupo **Segurança** foi dividido em: acabar com a violência (55,80%) e mais segurança (44,20%). O grupo **Meio Ambiente** foi dividido em: cidade limpa (49,86%), despoluir e não poluir (21,92%), preservar a natureza (14,11%), preservar e construir parques e bosques (11,26%) e cuidar dos animais (2,85%). O grupo **Educação** foi dividido em: investir e melhorar as unidades (63,80%) e investir e melhorar o ensino (36,20%). O grupo **Saúde** foi dividido em: investir e melhorar unidades de atendimento (88,96%), contratar profissionais de saúde (6,21%) e melhorar o atendimento (4,83%).

Análise das respostas do questionário on-line

Ao analisar cada pergunta individualmente, notamos que Urbanização, Educação e Meio Ambiente foram os pontos mais levantados pelas crianças no questionário. As propostas envolvendo atividades de lazer, normalmente associadas ao grupo infantojuvenil, ficaram em 9º lugar, ao passo que intervenção urbanística, como construção de moradias, melhorias no transporte público e construção de unidades de atendimento à saúde, compôs a maioria das respostas apresentadas. Além desses grupos, o diagnóstico também apresenta respostas que englobam cidadania, como direitos respeitados e mais honestidade política, ainda que em menor porcentagem. Posto que as atividades realizadas tenham sido lúdicas (o que usualmente é passível de questionamento, em termos de legitimidade, pela sociedade), reconhecemos que as crianças apresentaram senso de responsabilidade com o todo, ao pensar no tipo de cidade que desejam para o futuro, característica imprescindível para a construção, a validação e a manutenção de uma democracia.

Por outro lado, o projeto sugere, com certa subjetividade, que a proposta fundamental é estimular a atuação do grupo infantojuvenil. As crianças tiveram a oportunidade de participar da audiência pública do Plano Diretor Municipal, porém tal representação se deu apenas por meio do documento construído pelo IPPUC com os resultados agrupados, já que as perguntas foram bastante amplas e não houve um representante mirim escolhido. O diagnóstico ainda foi anexado ao documento final da revisão do Plano Diretor Municipal, mas não foi possível sabermos a amplitude de sua relevância na finalização do planejamento.

Desse modo, ainda não concluímos se a atividade teve boa aceitação por parte da comunidade e se reforçou a existência dos laços afetivos de pertencimento ao espaço. É possível constatar, no entanto, que houve uma mobilização por parte das crianças no que tange à realização do projeto, e ainda que elas reconheceram a importância da atividade proposta, como relata um dos alunos participantes no portal Cidade do Futuro da Prefeitura de Curitiba: “É uma honra para nós participarmos deste importante movimento que vai planejar o lugar onde viveremos nos próximos anos, já como adultos” (Thiago Dias da Costa, 11 anos, 2014).

Diferentemente das demais experiências apresentadas, o projeto Urbanista Mirim não contou com atividades de simulação de cargos públicos ou plenárias mirins, o que possivelmente era uma característica das outras iniciativas, as quais se voltavam em especial para a gestão. Há semelhanças entre as propostas dos trabalhos considerados neste artigo, e a aplicação, bem como o ensino, ficou por parte da autonomia das escolas, mas o caráter consultivo e investigativo do projeto de Curitiba não indica uma vivência nas atividades públicas, como nos Orçamentos Participativos, o que, por sua vez, não inclui as crianças nesses espaços.

CONCLUSÃO

Com base na pesquisa que realizamos e nas reflexões que tecemos neste trabalho, concluímos que há uma deficiência expressiva na transparência das informações com relação à aplicação e aos resultados dos projetos. Entre as iniciativas sobre as quais nos debruçamos, apenas o projeto Urbanista Mirim de Curitiba possuía dados publicados pela administração pública, mas ainda assim não temos ciência de sua eficácia sob a perspectiva do desenvolvimento da criança.

A respeito de outros projetos, como o de Santo André, observamos, a partir de reportagens com professores, encontradas na internet, que reforçam que houve diferença no comportamento das crianças após a aplicação das atividades, como o fato de terem se tornado mais questionadoras e ágeis no tocante à solução de problemas coletivos no contexto escolar. Apesar disso, por conta da falta de documentos oficiais, não foi possível constatar a efetividade das experiências como um fator decisivo para o desenvolvimento cívico das crianças. Ainda são encontrados relatos em outros artigos que o tempo das atividades não foi suficiente para o aprofundamento das questões, tornando a participação mais rasa e

pouco relevante, o que nos leva a questionar se as experiências realmente consideraram a participação das crianças durante o processo de construção de ideias.

Nesse sentido, a ineficiência em torno da disponibilização das informações não exclui o caráter inovador da proposta. A inclusão de crianças no processo de planejamento e gestão de cidades é uma forma de “contribuir para a ampliação da autonomia popular em todas as camadas da sociedade” (VELOSO, 2018, p. 336). Por mais que os resultados das experiências não tenham sido expostos, não podemos afirmar que esse tipo de atividade é ineficaz ao que se propõe.

Para Putnam (1996), a participação em conjunto e a preocupação genuína com o todo são características que tornam uma democracia mais sólida. Assim, trabalhar os valores democráticos com as crianças é de extrema importância, pois confere uma visão ampla do meio social a elas. Portanto, reduzir tal estímulo impacta diretamente o tipo de empatia que esses indivíduos demonstrarão na fase adulta. Podemos afirmar ainda que, caso haja a regularização desses projetos em nível nacional, com incentivo à execução das atividades, auxílio pedagógico da metodologia participativa e acompanhamento de seus benefícios, conseguiremos resultados mais concretos sobre seus impactos na formação das crianças e no fortalecimento da democracia.

Desse modo, a relevância de levantarmos a participação infantil dentro do Campo de Públicas está relacionada à quase inexistência desse tema nas formações de gestores públicos, o que reforça a invisibilidade desse grupo. Segundo Pacheco (2014), o processo de educação integra o exercício contínuo da cidadania, sendo não apenas necessário ao debate, mas também essencial para a construção de uma democracia efetiva. Portanto, permitir que as crianças tenham influência nos processos sociais e atuem no planejamento dos espaços é benéfico para a esfera do exercício dos valores, como meio de fortalecer o pertencimento local desde cedo na população, e também para a esfera da participação civil e do desenvolvimento social. Devemos considerar ainda a metodologia a ser adotada, os atores sociais envolvidos, os fatores e os contextos e aspectos ligados à diversidade, como idade, raça, gênero e classe social, que influenciam na aplicação das políticas públicas de inserção de crianças no exercício de participação da sociedade.

Por fim, a infância é um processo natural do ser humano, o que torna as crianças da atualidade os grandes tomadores de decisões da sociedade no amanhã, e para que o futuro seja cada vez mais participativo e democrático, devemos refletir a respeito de uma gestão pública que valorize as crianças com base no aspecto pedagógico, em todos os eixos administrativos governamentais, e não somente naqueles em que elas já estão inseridas.

REFERÊNCIAS

ALVES, RUBEM. **A escola com que sempre sonhei sem imaginar que pudesse existir**. Campinas: Papirus Editora, 2001.

AVRITZER, Leonardo; SANTOS, Boaventura de Sousa. Introdução: para ampliar o cânone democrático. In: **Democratizar a democracia: os caminhos da democracia participativa**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002. p. 39-42.

CARVALHO, José Murilo de. **Cidadania no Brasil: o longo caminho**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

CAVALCANTI, Joana. **A Po(ética) da Infância e a Formação para os Valores**. Porto: Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, Caderno Crianças: Sujeito de Direitos, 2010.

DAHL, Robert. **Sobre a Democracia**. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 1974.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir**. Petrópolis: Editora Vozes, 2008.

FREIRE, Paulo. **A Educação na Cidade**. São Paulo: Cortez, 2001.

GOIÂNIA. Decreto n. 848 (24-04-2002). **Programa FelizCidade**. Disponível em: http://www.goiania.go.gov.br/html/gabinete_civil/sileg/dados/legis/2002/decreto8482002.pdf. Acesso em: 28 jan. 2021.

INSTITUTO DE PESQUISA E PLANEJAMENTO URBANO DE CURITIBA. **Urbanista Mirim**. Coordenação de Levantamento de Informações: Setor de Pesquisa, 2015. Disponível em: <https://mid.curitiba.pr.gov.br/2015/00159943.pdf>. Acesso em: 04 mar. 2021.

LOTTA, Gabriela; MARTINS, Rafael. **Estudo da Continuidade dos Projetos Educacionais no Município de Icapuí**. Cadernos Gestão Pública e Cidadania, São Paulo, v. 26, p. 1-57, jun. 2003. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/cgpc/article/view/43846>. Acesso em: 28 jan. 2021.

MAGILL, Richard A. **Aprendizagem motora: conceitos e aplicações**. São Paulo: Edgard Blücher, 2000.

MARSHALL, T. H. Cidadania e classe social. In: **Cidadania, classe social e status**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1967. p. 57-114.

NOGUEIRA, Pedro Ribeiro. Em Santo André, crianças ajudam a definir políticas públicas e orçamento. **Portal Aprendiz**, 27 jun. 2014. Disponível em: <http://portal.aprendiz.uol.com.br/2014/06/27/em-santo-andre-criancasajudam-a-definir-politicas-publicas-e-orcamento/>. Acesso em: 30 jan. 2021.

_____. Santo André coordenará rede brasileira de cidades educadoras. **Portal Aprendiz**, 5 maio 2014. Disponível em: <https://portal.aprendiz.uol.com.br/2014/05/05/santo-andre-coordenara-rede-brasileira-de-cidades-educadoras/>. Acesso: 30 jan. 2021.

OLIVEIRA, Monica. **A Ilustração Atual para uma consciência social na educação pré-escolar**. Diálogos com a Arte – Revista de Arte, Cultura e Educação, Porto, n. 8, p. 142-153, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ucp.pt/handle/10400.14/26646?mode=full>. Acesso em: 28 jan. 2021.

PREFEITURA MUNICIPAL DE SANTO ANDRÉ. **PPA Criança**. Santo André, 2013. Disponível em: <https://www2.santoandre.sp.gov.br/index.php/ppa-crianca>. Acesso em: 30 jan. 2021.

PREFEITURA DO NATAL. **Proposta do OP Criança e Consolidação das Prioridades 2014-2015**. Natal. Disponível em: <http://www2.natal.rn.gov.br/orcamentoparticipativo/paginas/ctd-1105.html>. Acesso em: 28 jan. 2020.

PUTNAM, Robert D. Explicação do desempenho institucional. *In: Comunidade e Democracia: a experiência da Itália moderna*. Rio de Janeiro: Editora Fundação Getulio Vargas, 1996. p. 97-129.

_____. Origens da comunidade cívica. *In: Comunidade e Democracia: a experiência da Itália moderna*. Rio de Janeiro: Editora Fundação Getulio Vargas, 1996. p. 133-162.

QUANDO sinto que já sei. Direção: Antonio Sagrado, Raul Perez e Anderson Lima. 78 min. Despertar Filmes, 2014. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=HX6P6P3x1Qg>. Acesso em: 24 fev. 2021.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **O contrato social e outros escritos**. São Paulo: Cultrix, 1999.

SCHACTER, Daniel L; GILBERT, Daniel T; WEGNER, Daniel M. **Psychology**. New York: Worth Publishers, 2010.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. **Projeto Jornal Eletrônico Escolar**. Gerência de Tecnologias Digitais, Curitiba, 2008.

TOMÁS, Catarina. **Contra os silêncios, a invisibilidade e a afonia: a participação das crianças nos Orçamentos Participativos**. Lisboa: *In: VI Congresso Português de Sociologia*, 2008, Lisboa. 17 f. Disponível em: <http://associacaoportuguesasociologia.pt/vicongresso/pdfs/477.pdf>. Acesso em: 28 jan. 2021.

VELOSO, Marília Tuler. **Crianças na Cidade - Participação Infantil no Planejamento e Gestão das Cidades: Novas Especialidades, Autonomia, Possibilidade**. 2018. 408 f. Dissertação (Mestrado em Arquitetura e Urbanismo) – Escola de Arquitetura, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/MMMD-B6NH8T>. Acesso em: 04 dez. 2020.

_____. Participação Infantojuvenil no Planejamento e Gestão Urbanos: experiências governamentais e brasileiras (1990-2017). *In: II SiBOGU – Simpósio Brasileiro Online de Gestão Urbana*, 2018. **Anais do Simpósio Brasileiro Online de Gestão Urbana**. Disponível em: <https://www.eventoanap.org.br/data/inscricoes/4306/form248915949.pdf>. Acesso em: 28 jan. 2021.