

GRÉCIA RODRÍGUEZ & LEONARDO ALBUQUERQUE

greci777@gmail.com; leonardoalbu100@gmail.com

UNIVERSIDADE DO MINHO

MUNDO CRIANÇA: DIÁLOGOS COM A EDUCOMUNICAÇÃO, O AMBIENTE E A CIDADANIA INFANTIL

RESUMO

A criança não é um objeto. É um sujeito de sentimentos, com direitos e deveres que lhe formam e transformam. A gramática infantil permite observar como as crianças negociam, compartilham e criam culturas infantis (Sarmiento, 2004). Elas podem apropriar-se, reinventar e reproduzir o mundo. São capazes de propor ideias a tais cenários e oferecer alternativas desafiantes a sociedade (Corsaro, 1997). Suas capacidades criativas surgem em forma natural a partir de um trabalho cooperativo e inclusivo, dentro de um ambiente de bem-estar emocional e envolvimento (Laevers &, 2011).

Partindo destas bases teóricas implementou-se o projeto “Soy Niño, Sou Criança” - Educomunicação, Ambiente e Cidadania Infantil - com o objetivo de executar ações de sensibilização onde a natureza, a educomunicação e a cidadania infantil fossem os temas em diálogo junto a 150 crianças de oito a 10 anos, integrantes das escolas básicas de Ponte de Lima, Feitosa, Correlhã, Vitorino dos Piães, Cabaços, Arcozelos e Refoios de Ponte de Lima, norte de Portugal com o apoio das autoridades do município.

Foi utilizada uma metodologia de participação com crianças com elementos da etnografia como multi-metodologia (Christensen, 2011), fato que permitiu uma observação e relação ativa com os participantes da atividade. Geraram-se como resultados evidências claras de um sentir próprio e uma afetividade particular para expressar suas interpretações do mundo com curiosidade, desejo de co-criar e propor ideias.

“Tornar-se amoroso” e responsável com o pensamento, a palavra e a ação, consigo mesmo, com o semelhante, com o ambiente natural e construído é uma demanda da sociedade para com as crianças. Esses comportamentos surgem como consequência de ações sistemáticas de sensibilização e constantes de processos experienciais que ofereçam às crianças a oportunidade de ser escutadas e respeitadas. Ser, viver e participar é uma consequência do agrado da convivência, do sentir a proximidade e uma meta “com o outro e para o outro” (Freire, 2006).

PALAVRAS-CHAVE

Educomunicação; ambiente; cidadania infantil

INTRODUÇÃO

É transcendental e passa a ser um desafio em plena era de câmbios planetários devolver ou melhor, tornar possível que a cidade, seus espaços e recursos, sejam novamente parte do cotidiano, identidade e dinâmica das crianças. Suas visões devem ser respeitadas. Seu mundo tomado em conta. Sua liberdade para brincar um exercício para o bem-estar físico, psíquico e emocional. Uma oportunidade para a reafirmação de sua identidade longe de uma mobilidade próxima do controle adulto.

“A infância imprime ativamente sua presença no espaço e oferece-nos um campo de descobrimentos que permitem-nos observar comportamentos que em nós, adultos, ocultam-se, voltam-se automáticos ou esquematizam-se em condutas habituais” (Cavanellas & Eslava, 2005, p. 20). Nesse sentido a cidade ganha quando permite a atuação da criança no cenário urbano.

As crianças quando são submetidas a muitas horas dentro de espaços reduzidos são induzidas ao isolamento limitando a criatividade e a mobilidade e impedindo o contato com a natureza, capaz de oferecer inspiração e curiosidade. Com frequência são expostas aos jogos eletrônicos e a longas horas de programação televisiva. A televisão, o computador, os videogames, o telemóvel, levam as crianças de realidades físicas a virtuais. Muitas vezes rompendo barreiras de tempo e espaço, da realidade e da ficção (Avila, 2014). As crianças necessitam ser escutadas e, ao mesmo tempo, ser construtivamente liberadas para ter possibilidades e oportunidades, no seu tempo de criança, de ser protagonistas de ideias e projetos coletivos que lhes transformem em cidadãos ativos e parte da história dos câmbios.

“A criança é um ator no processo de construção das relações sociais e culturais da sociedade em seu conjunto” (Rodríguez Pascual, 2007, p. 56). A cidade como espaço de cidadania infantil não inventa-se nem se improvisa, é um território construído pelas descobertas e propostas da infância. São laboratórios para experimentar-se como seres humanos sociais, culturais e políticos. São contextos para participar com suas visões e opiniões sobre temas de interesse próprio e coletivo.

Educar através da comunicação (Educomunicação) também é um exercício nesse processo, é um novo espaço de intervenção social que associa a comunicação e a educação num campo interdiscursivo e interdisciplinar que não respeita as fronteiras da formalidade e informalidade e que produz o efeito de articular sujeitos sociais em função de um ecossistema que promove motivações da comunidade e estimula o diálogo social (Soares, 2011). Um recurso valioso para situar o ser criança no mundo, seja oferecendo a

oportunidade de fazer um uso construtivo da palavra, seja na convivência disponibilizando o valor da cooperação, seja observando com pensamento analítico o impacto escravizador dos dispositivos tecnológicos ou seja participando na média compreendendo sua dimensão emancipadora.

Nesta comunicação apresentam-se os resultados de intervenções formativas surgidas a partir da pergunta que guia a experiência: como a criança observa e se relaciona com os contextos naturais e construídos em seus quotidianos como pessoa e cidadã?

O trabalho foi realizado no marco do projeto “Soy Niño, Sou Criança” (Educomunicação, Ambiente e Cidadania Infantil) a partir de ações de sensibilização que tiveram como objetivo colocar os temas da natureza, a cidade e a educomunicação em diálogo com a cidadania infantil junto a 150 crianças de oito a 10 anos, integrantes das escolas básicas de Ponte de Lima, Feitosa, Correlhã, Vitorino dos Piães, Cabaços, Arcozelos e Refoios em Ponte de Lima, norte de Portugal com o apoio das autoridades do Município.

“Existe a necessidade de conceber a criança como um ator cujas capacidades, competências e criatividade são determinantes” (Pilotti, 2000, p. 66). Partindo de que as crianças são sujeitos de cidadania plena e portanto, sujeitos de ação e não meros objetos de observação, começou-se o percurso formativo. As visões infantis surgiram nos diálogos (Figura 1), abertos a espontaneidade do pensamento, e como passo a seguir, no descobrimento do conhecimento. Com o valor da palavra e a comunicação responsável como aliados, pretendeu-se promover nas crianças a consciência ambiental e o compromisso com o outro e para o outro. A participação e a cidadania infantil surgiram como consequência dos desafios propostos.



Figura 1: Falar, ser escutado, fazer silêncio, aprender a escutar, um jogo de equipa que se traduz em implicação, bem-estar emocional e uma abertura a internalizar valores como a cooperação e a solidariedade.

COMO COEXISTE A INFÂNCIA NUM MUNDO DE CONTRADIÇÕES?

Há uma série de paradoxos na sociedade adulta em relação às crianças. Entre eles destacamos a subestimação da opinião da criança versus as demandas que lhe são impostas a ser cada vez mais competentes em seus deveres de aprendizagem como estudantes. Assim, se continua a presenciar uma institucionalização da infância em instâncias públicas de socialização (Sarmiento, 2004), onde são cruelmente obrigados a cumprir uma agenda pesada a tal ponto que o tempo do brincar, universo vital para o bem-estar infantil, é substituído pela pressão contínua do programa escolar. A infância enfrenta pensamentos adultos paradoxais. Por uma parte são protegidas em excesso limitando sua liberdade e autonomia e em outros contextos, quando existe o interesse apela-se à ideia de que as crianças são competentes e têm voz própria. Não obstante, com mais frequência, a sociedade julga a infância por sua condição de fragilidade que por suas qualidades e competências (Trevisan, 2015).

Para fins da compreensão da linguagem das crianças envolvidas nas intervenções, a confiança em sua capacidade foi uma dimensão chave. Neste sentido a construção de laços de amizade foi fundamental e o tempo para estabelecê-los também. A fala e a escuta foram uma constante na partilha. Uma escuta com os olhos, com as mãos, com a postura, com as orelhas; com todas as ferramentas naturais a dispor que são capazes de traduzir afetividade. A fala utilizada por sua parte, não foi invasiva nem impositiva, mas sim um exemplo de respeito de quem humildemente troca o saber.

É importante estar disponível à improvisação das crianças para permitir que surjam oportunidades de descobrimento nos relacionamentos intergeracionais.

“Vamos, vocês sim podem e nós com vocês. O melhor lugar para brincar é depois do portão”.

Assim afirmou com firmeza o Hélder, criança de 9 anos de Cabaços, Ponte de Lima. Na zona rural, as crianças olham a natureza e o seu mundo de recursos, de perto. Ela é o seu quotidiano, a paisagem que acompanha as suas vidas. A pesar disso perguntamos-lhe como estava presente a Natureza dentro do seu pátio escolar.

“Desejamos um pátio com flores, árvores, casa para os passarinhos, horta biológica, labirintos, lagos de peixes, fontes de água, escorregas, baloiços, canteiros, rampas, grutas, passagens e túneis secretos...”. (Guilherme, Ana e Joel Vieira, 9 anos)

Eu acho que minha escola tem que ser mais alegre, com mais natureza e criatividade”. (Lucas, 9 anos)

As crianças sonharam com um exercício criativo: como seria ampliar ou melhorar seu território mais próximo de brincadeiras, o pátio escolar, com esse mundo exterior natural onde convivem a diário e brincam. Surgiram assim revelações e propostas irreverentes. Assim como afirma Pilotti (2001) o pátio da escola é por vezes o único espaço em que pode-se apreciar o caráter dinâmico da atividade social das crianças onde não estão ausentes as disputas pelo poder, os enfrentamentos ideológicos e as negociações que definem a natureza e hierarquia das relações interpessoais.

Os limites das grades tiram a possibilidade de explorar e encontrar novas oportunidades para recriar o interior da escola.

“A escola é muito importante. Mas está muito vazia. Gostávamos que o nosso pátio tivesse mais relva, canteiros com flores, plantas aromáticas, e muitos jogos para brincar”.

Com estas palavras, Guilherme, Ana, Joel Vieira e Lucas, crianças de 9 anos da Escola Básica de Vitorino dos Piães ofereceram propostas para dar soluções e reinventar o desenho do seu pátio. As crianças apesar de serem invisíveis politicamente, atuam e modificam os contextos onde vivem.

“Queremos também investigar fenómenos, plantas, e revelar mistérios da vida, para ajudarmos as pessoas que necessitam”.

Assim manifestaram-se Filipa, Hélder e Jéssica F., crianças da Escola de Cabaços. Designaram-se como os “cientistas da natureza” e disseram que dela aprendem muito porque ali moram muitos seres vivos: “sem ela, simplesmente nós, não vivíamos.”

“A vida é desenhar, mas sem borracha. É viver no presente, sem olhar para trás. A vida é amar, desejar e ajudar”.

Deste modo, Mónica criança de 9 anos de idade da comunidade rural de Cabaços, olha a vida como um quadro verde presente que não deve ser apagado porque é o mundo onde especialmente terão que viver.

TERRITÓRIOS PERCORRIDOS PELO NORTE

“Os brinquedos que dão vida às brincadeiras de crianças são tão velhos quanto o é a espécie humana. Durante milhares de anos, a natureza

constituiu-se como a primeira grande ludoteca” (Silva, 2011, p. 140), uma imensa fonte de recursos e de inspiração para alimentar as brincadeiras das crianças e as recreações do seu mundo. Por isso, caminhar com as crianças seja pela cidade ou espaços naturais com o propósito de explorar, sentir, dialogar, registrar dados, cheirar, tocar, partilhar e observar detalhes de problemas e virtudes, permitiu que as crianças conectassem com seu espírito lúdico e percebessem o significado de desenvolver, com mais força, sua sensibilidade cidadã, vivenciando por si mesmas a construção de sua identidade a partir das descobertas de seu próprio território, cultura e realidade local.

Elas disseram que junto à natureza “respiravam, descansavam, pensavam, sentiam liberdade, e isso era sentir-se que estavam em um novo mundo”. Quando reuniam-se a refletir demonstravam relações afetivas com os recursos que estavam a sua volta, como por exemplo, árvores, plantas, pássaros, animais, paisagens, chafariz. Um encontro intergeracional que lhes fez pensar e sentir sobre seus valores e sua condição humana.

“Gostamos de sonhar com histórias de encantar, vivemos brincadeiras que trazem felicidade a toda a humanidade”.
(Tiago, 9 anos e Isabel, 9 anos)

A presença de áreas cultiváveis e da natureza dentro dos territórios urbanos representam um compromisso da sociedade adulta com a infância no sentido de oferecer-lhes um maior vínculo e contato com a origem e a interdependência da vida. Quando as crianças têm constantes convívios próximos à natureza, crescem saudáveis, fixam memórias a longo prazo e são férteis em imaginação.

Dentro dos contextos escolares, o uso dos gravadores, câmaras de vídeos e a partilha de pequenos documentários relativos a natureza, a cidadania e outros temas são um convite estimulante para o diálogo, a reflexão e o interesse para uma posterior exploração dos seus contextos.

Francisco (9 anos) da Escola EB 1 de Correlhã, criança apaixonada pela natureza, com liberdade, lembrou a importância dos animais pequenos como a rã, das Lagoas de Bertandos, presente em Ponte de Lima, e que todas as crianças da região conhecem como Pinchas. Uma das grandes contribuições de Rousseau foi sinalar o amor a liberdade. Por isso as crianças deveriam descobri-la na natureza na plenitude de seus sentidos (Marques, 1998). Assim Freinet também afirmava que as crianças deviam aprender a partir das experiências infantis no mesmo meio (Imbernón, 2007)

As crianças desfrutam intensamente da natureza e dos espaços públicos urbanos. Quando caminham pelas ruas, vivem como uma sucessão

de momentos presentes, cada detalhe é digno de uma parada, de uma observação, de um comentário, de uma afirmação. Nestes contextos elas interagem de forma intensa e íntima com seus pares e também com a paisagem (Tonucci, 1997). Expressam entusiasmo pelos elementos vivos da natureza nos seus desenhos quando anteriormente realizam-se atividades ao ar livre. Criam propostas irreverentes e afirmam com veemência suas ideias, quando ao percorrerem espaços públicos, encontram lugares degradados que não lhes respeitam.

MATERIAIS E MÉTODOS

Aplicou-se uma metodologia de participação com crianças com elementos de etnografia como multi-metodologia. Utilizamos a observação participante e como ferramentas, numerosos recursos como entrevistas, diário, fotografias, vídeos, gravações, narrativas, desenhos, discussões, questionários, documentos e novas tecnologias. Uma combinação para explorar o quanto as próprias crianças constroem por si mesmas, o conhecimento sobre sua localidade (Christensen, 2010). Quando a temperatura assim o permitiu a figura recriada de passeios exploratórios, gerou encontros entre as crianças e seus contextos quando foram a procura da descoberta da cidade e de recursos ambientais próximos a escola. Suas observações foram registradas em folhas e gravadas em câmara de vídeo e gravador de áudio. As crianças como atores sociais plenos com direito a ter voz, poder e ação (Corsaro, 1997).

A projeção de pequenos documentários sobre a natureza e conversas sobre a cidadania infantil foram a base para a troca de saberes e de vivências. Como resultado de diálogos e debates em torno da educação, do ambiente e da cidadania infantil, 150 crianças participaram em encontros de ideias em torno a temas que as preocupam e as fazem felizes. Escreveram textos, analisaram jornais, nomeadamente, a página “Conversas Gigantes... sobre, para e com as crianças” publicada no *Diário do Minho*, desenharam propostas e gravaram as suas vozes para produzirem séries de rádio.

Durante a experiência contou-se com a linguagem da educação, da rádio, dos impressos e dos dispositivos tecnológicos, tendo a novidade de oferecer às crianças, na Escola EB1 de Ponte de Lima, as cópias do plano do projeto do Parque da Vila (Figura 2), localizado nas proximidades da escola, para intervir com suas ideias, desenhos e propostas no processo de debate e de decisões na construção do mesmo.



Figura 2: Ao observarem o plano do parque, as crianças ofereceram propostas não somente para si, mas para o desfrute de toda comunidade

A natureza e a cidade são fontes de motivação para as crianças. Assim também torna-se um recurso, a linguagem da educomunicação para recolher de seus contextos, informação e experiência construtiva; um desafio que gera conhecimento infantil, que passa do pensamento reflexivo a oralidade positiva e da oralidade à ação.



Figura 3: Ao momento de gravar as crianças além de divertirem-se, lêem seus textos com muita concentração e responsabilidade. Uma forma de dialogar sobre cidadania através da experiência da educomunicação

As crianças participaram em sessões de audição de programas realizados por outras crianças de Ponte de Lima para compreender conteúdos e formas de trabalho na linguagem da rádio. Demonstraram valorização, prestaram atenção e deram respostas a perguntas. Em matéria de comunicação e participação, as crianças tiveram a oportunidade de interagir em equipes

e gerar pensamentos, sentimentos e propostas para depois ensaiar leitura e pronúncia e assim fortalecer o entusiasmo na transmissão das ideias.

Gravaram posteriormente suas vozes, colocando-se o desafio de aprender a cooperar e lutar por uma meta coletiva (Imagem 3). Nas atividades de gravação as crianças experimentaram e perceberam que eram capazes de ser protagonistas, atores e sujeitos de direitos, mas também de deveres, quando reconheciam que o trabalho em equipa somente apresenta resultados, quando existem uma organização, objetivos, participação e envolvimento.

RESULTADOS

No marco dos ciclos formativos realizaram-se gravações das propostas e ideias das crianças desenvolvidas a partir de debates e diálogos de ideias e opiniões das crianças (Figura 3) respeito as suas preocupações, sonhos e imaginações com a intenção de solicitar a rádio local, *Ondas do Lima*, sua transmissão.

Posteriormente efetuaram-se diálogos com as crianças sobre temas relativos ao ambiente e a cidadania infantil sempre partindo do princípio de suas realidades.

As crianças lograram de modo geral, chegar a acordos para a execução de trabalhos coletivos e a transmissão de seus conhecimentos sobre os temas propostos em diferentes formatos (desenhos, textos, guiões, narrações, gravações).

Elas, apesar de apresentarem diferentes níveis de leitura e escrita, participaram nas atividades grupais, onde podiam opinar, debater e propor ideias, desenvolvendo atitudes positivas, ao fortalecerem sua autoestima e pensamento sensível, fatores importantes nos processos de crescimento e desenvolvimento do raciocínio e da inteligência emocional.

No contato inicial com as turmas, percebeu-se por parte das crianças a abertura e desejo de participar. A medida que avançou a convivência com elas perceberam-se diferentes estilos de aprendizagens e níveis de competências.

Foram notáveis algumas dificuldades de relacionamento entre alguns integrantes, nomeadamente, a presença de atos e gestos de violência. Neste sentido, convocaram-se a refletir sobre a importância de trabalhar em projetos conjuntos para alcançar metas comuns.

Foi preciso gerar uma conversa sincera para que o desafio de estar juntos fosse entendido como uma responsabilidade e ao mesmo tempo como uma aventura interessante para explorar e aprender.

Não existe um modo específico de desenvolver competências e destrezas. Cada criança tem um ritmo, cada grupo de criança reage de maneira diferente e a combinação dos diferentes modos de relacionar-se e ritmos de aprendizagem representam um laboratório na forma de construir o conhecimento com as crianças. O contexto, a escola, o professor, a família, são ingredientes que determinam características definidas e distintas a cada experiência.

CONCLUSÕES

A criança observa e se relaciona com o mundo natural e construído coexistindo com mundos povoados de paradoxos presentes nos contextos e instituições que frequentam.

Nesses contextos o ensinar significa estimular a curiosidade da criança para que ela seja um sujeito da produção do conhecimento que é ensinado e vivenciado. Dessa forma a curiosidade se faz mais metódica e rigorosa, então se transforma em uma curiosidade crítica (Freire, 2006). É essa curiosidade crítica a que interessa porque é a necessária para pensar nos recursos naturais e na interdependência da vida. Uma comunidade de cidadãos, com consciência, pode transformar a realidade com o outro, para todos, a partir das pequenas ações que tem o poder de multiplicação.

O contributo mais significativo que teve o “Projeto de Educomunicação, Ambiente e Cidadania Infantil” foi analisar a participação de 150 crianças da vila de Ponte de Lima, em uma experiência de sensibilização sobre a linguagem da educomunicação como força para a preservação dos elementos naturais presentes no ambiente urbano da Vila, aldeias e no fortalecimento do compromisso que os seres humanos podem e devem exercer em sua preservação especialmente a partir da participação do cidadão criança em conjunto com a sociedade adulta.

Algumas categorias podem agrupar certas conclusões de interesse a partir das intervenções:

- *Brincar* – A reação generalizada e imediata de conexão ao mundo íntimo e lúdico das crianças. Quando os adultos demonstram abertura e respeito por seu mundo lúdico e imaginativo, elas propiciam espaços e oportunidades de brincadeiras onde revelam com mais autenticidade, seu universo de sensações, olhares, gostos e um maior desejo de participar espontaneamente numa atividade educativa. “Leonardo, no recreio vamos brincar no baloiço?” (convite da Jéssica, 8 anos, durante o recreio);

- *Réplica* – As crianças costumam imitar a adultos e pares. Podem absorver comportamentos bons como cruéis. Aprendem a amar ou odiar, a serem bondosas ou hostis em suas apreciações e atitudes, de acordo a exemplos de socialização intra e intergeracional. Observa-se que os personagens e marcas de produtos destinados a infância são muito frequentes nas suas vidas quotidianas quando copiam e repetem termos e expressões comuns da programação televisiva;
- *Afeto* – Quando as crianças são tratadas com afeto, facilmente demonstram seus sentimentos com efusividade. São receptivas a abraços e beijos. Algumas são tímidas e reservadas, mas não deixam de demonstrar seus afetos por meio de notas, símbolos, desenhos ou pequenos gestos. Certamente este não costuma ser um tema tratado em investigações académicas. É um conceito considerado abstrato, com poucas possibilidades medíveis de ser analisadas do ponto de vista científico. No entanto, representa um sentimento humano de transcendental valor na qualidade das relações humanas com as crianças, particularmente receptivas. A cultura infantil partilha seu humor e sorri com facilidade;
- *Gratidão* – O estado de alegria e prazer das crianças evidencia-se com mostras de agradecimento, gestos de carinhos, partilha de novidades, cumplicidade de curiosidades e perguntas inteligentes. Quando as crianças sentem que um relacionamento intergeracional apresenta-se sobre a base da amizade, da confiança, da clareza, da escuta, da partilha e da disponibilidade como forma de reciprocidade ao reconhecimento social, o compromisso é maior e os processos de gestão do conhecimento dão-se de forma plena;
- *Imaginação* – A imaginação das crianças a hora de escrever, contar histórias ou desenhar é fértil e revela-se sempre que elas encontram-se em ambientes de bem-estar emocional, quando estão envolvidas, com entusiasmo, em atividades e espaços que lhes oferecem autonomia e liberdade para criar, participar e ser protagonistas de sua aprendizagem.

Talvez uma das teorias mais reconhecidas sobre participação infantil sejam as propostas escritas pelo investigador Robert Hart e seu exemplo simbólico da escada da participação. É com essa guia rigorosa, como dinâmicas de intervenção social com crianças, devem ser assumidas. A participação não é um decreto, uma imposição, uma decoração. Deste modo, Hart analisa, com mais ênfases, as experiências com crianças onde elas possam comprometer-se em processos genuinamente participativos (Hart, 1997).

A educação do século XXI tem dois desafios essenciais, um desafio ecológico, para despertar a consciência dormida, as ideias e os comportamentos sobre a importância da natureza e seus sistemas na sociedade humana e a sua vez, um desafio social para transformar as estruturas de gestão e redistribuição dos recursos da terra com a meta de edificar uma sociedade mais equitativa (Novo, 2006). Neste sentido, a responsabilidade e confiança no poder da palavra e a comunicação construtora é uma garantia para que junto a natureza como exemplo, as crianças tenham a oportunidade de compreender ao mundo e compreender-se nele como seres cidadãos com ação local e pensamento global.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Avila, I. (2013). *Luces, cámara, participación. Unas propuestas de participación, creación, información, crecimiento en colectivo, expresión y construcción de ciudadanía para niñas y niños dentro de las comunidades con medios de comunicación*. Ciudad de México: Comunicación Comunitaria A.C.
- Cabanellas, I. & Eslava, C. (2005). *Territorios de la infancia. Diálogos entre arquitectura y pedagogía*. Barcelona: GRAÓ.
- Corsaro, W. (1997). *The Sociology of Childhood*. California: Pine Forge.
- Christensen, P. (2010). Lugar, espaço e conhecimento: crianças em pequenas e grandes cidades. In F. Muller (Coord.), *Infância em perspectiva. Políticas, pesquisas e instituições* (pp.143-164). São Paulo: Cortez.
- Freire, P. (2006). *Pedagogía de la Tolerancia*. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica, CREFAL.
- Hart, R. (1997). *Children's participation: the theory and practice of involving young citizens in community development and environmental care*. London: Earthscan.
- Imberón, F. (2007). Célestin Freinet y la Cooperación Educativa. In J. Trilla (Coord.), *El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI* (pp. 249-270). Barcelona: Graó.
- Laevers, F. & Declercq, B. (2011). Aumentar as competências das crianças através do bem-estar e do envolvimento. *Infância na Europa*, 21, 17-19.
- Marques, R. (1998). *A arte de ensinar. Dos clássicos aos modelos pedagógicos contemporâneos*. Portugal: Plátano Edições Técnicas.

- Novo, M. (2006). *El desarrollo sostenible. Su dimensión ambiental y educativa*. Madrid: Pearson educación, S.A.
- Pilotti, F. (2001). *Globalización y convención sobre los derechos del niño: el contexto del texto*. Nações Unidas – CEPAL.
- Rodríguez Pascual, I. (2007). *Para una sociología de la infancia: aspectos teóricos y metodológicos*. Madrid: CIS - Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Sarmiento, M. (2004). As Culturas da Infância nas encruzilhadas da 2.^a Modernidade. In M-J Sarmiento & A. B. Cerisara (Coord.), *Crianças e Miúdos. Perspectivas sociopedagógicas sobre infância e educação* (pp.9-34). Porto: Porto Asa.
- Silva, A. N. (2011) *Jogos, Brinquedos e Brincadeiras. Trajetos Intergeracionais*. Vila Verde: Edição ATAHCA.
- Soares, I. (2011). *Educomunicação, o conceito, o profissional, a aplicação. Contribuições para a reforma do Ensino Médio*. São Paulo: Paulinas.
- Tonucci, F. (1997). *La Ciudad de los niños*. España: Fundación Sánchez Ruipérez.
- Trevisan, G. (2015, 6 de abril). A infância está privada do estatuto de cidadania. *Público*. Entrevista de Ana Cristina Pereira. Acedido em <http://www.publico.pt/sociedade/noticia/a-infancia-esta-privada-do-estatuto-de-cidadania-1691428>