



Escola de Ciências Sociais e Humanas
Departamento de Psicologia Social e das Organizações

**Participação Cívica e Política: Processo de Construção e
Desenvolvimento de um Instrumento para Crianças do 1º Ciclo**

Sílvia Margarida Ramos Correia

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de
Mestre em Psicologia Social e das Organizações

Orientadora:

Doutora Maria Fernandes-Jesus, Investigadora Integrada, Centro de Investigação e
Intervenção Social (CIS-IUL), ISCTE-IUL

Coorientadora:

Doutora Teresa Silva Dias, Investigadora Integrada, Centro de Investigação e Intervenção
Educativa (CIIE), Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto

Dezembro de 2019

Agradecimentos

Em primeiro lugar, quero começar por agradecer às minhas orientadoras por toda a disponibilidade, dedicação e paciência que tiveram para me acolherem e ajudarem em todas as etapas deste projeto.

Quero também agradecer aos meus pais e à minha irmã por durante este ano me andarem constantemente a “chatear” e a lembrar que esta era a minha última oportunidade para me tornar mestre.

De seguida, tenho que deixar aqui um especial agradecimento aos meus avós por nunca terem deixado que me faltasse nada durante o meu percurso académico. É muito por causa deles que eu consegui chegar ao final desta etapa superimportante.

Tenho igualmente que fazer um mega agradecimento às minhas amigas Jéssica, Rita, e Daniela, por me apoiarem dia após dia e por estarem sempre prontas para me acompanhar em todas as minhas crises existenciais. Obrigada por nunca me deixarem cair!

Quero ainda agradecer às minhas companheiras do mestrado Eva e Letícia por partilharem comigo a dor deste parto difícil. Elas, melhor do que ninguém, sabem a mistura de sentimentos e emoções que tudo isto nos provoca. Sem o forte incentivo delas, nada disto era possível.

Também se torna fundamental deixar um agradecimento à Tânia, minha colega de trabalho, por aturar todos os dias o meu mau humor e as minhas frustrações diárias. Dá-me uma força constante para eu me manter motivada e facilita-me imenso a vida nas minhas tarefas do emprego que nos consome e nos rouba horas a mais.

E por último, mas nunca menos importante, quero muito agradecer ao Gonçalo por ser o meu saco de boxe e onde eu descarrego todos os meus infortúnios. É a pessoa que mais me puxa para cima e me faz acreditar que sou capaz de mover montanhas. Obrigada por nunca me deixares desistir!

Amo-vos a todos (sem exceção) do fundo do meu coração. Obrigada por tudo o que fazem por mim e por ficarem felizes com o meu sucesso!

Resumo

Este estudo teve como objetivo a construção e o desenvolvimento de um instrumento capaz de medir e avaliar a participação cívica e política de crianças do 1º ciclo. A partir de um cenário de uma ilha, as crianças são convidadas a refletirem sobre diversas dimensões associadas à vida cívica e política. O instrumento é composto por 205 itens distribuídos por seis dimensões e as escalas de resposta variam entre (1) Sim, (2) Não e (3) Às vezes ou (1) Concordo, (2) Não Concordo e (3) Não Sei. Foram participantes nesta investigação 125 crianças, do 1º ao 4º ano de escolaridade de uma escola privada e três ATL's, da região da Grande Lisboa, com idades compreendidas entre os seis e os dez anos. Realizou-se uma análise descritiva de todas as dimensões e sub-dimensões do instrumento. Verificámos que as crianças estão capazes de se posicionarem e pensarem sobre questões sociais e políticas e refletem sobre as suas experiências de participação. As crianças já fazem também uma diferenciação das necessidades básicas (e.g., família, segurança, etc.) e compreendem o que são leis e para que servem. Acham igualmente importante serem ouvidas e participarem nas tomadas de decisões, mas têm a noção que isso não acontece.

Palavras-chave: Participação Cívica, Política, Crianças, Desenvolvimento Político

Abstract

This study aimed to construct and develop an instrument capable of measuring and evaluating the civic and political participation of first cycle children. From an island setting, children are invited to reflect on various dimensions associated with civic and political life. The instrument is comprised of 205 items across six dimensions and the response scales range from (1) Yes, (2) No, and (3) Sometimes or (1) Agree, (2) Disagree, and (3) Don't Know . A total of 125 children from the 1st to the 4th grade of a private school and three ATL's from the Greater Lisbon region, aged between six and ten years old, participated in this research. A descriptive analysis of all dimensions and sub-dimensions of the instrument was performed. We found that children reveal positions on social and political issues and reflect on their participation experiences. Children already differentiate from basic needs (e.g., family, safety, etc.) and understand what laws are and what they are for. They find it equally important to be heard and to participate in decision-making, but they realize that this does not happen.

Keywords: Civic Participation, Politics, Children, Political Development

Índice

Agradecimentos	III
Resumo	V
Abstract	VII
Índice	IX
Índice de Quadros	XIII
Índice de Figuras	XV
Introdução	1
Capítulo I – Enquadramento Teórico	3
1.1 - As crianças e o desenvolvimento político	4
1.1.1 - Participação	5
1.1.2 - Raciocínio Político	7
1.1.3 - Consciência Crítica	9
1.1.4 – Empoderamento Psicológico	10
1.1.5 – Capital Social	12
1.1.6 – Cidadania	13
Capítulo II – Método	15
2.1 - Participantes	15
2.2 - Instrumento	16
2.2.1 - Participação	16
2.2.2 – Raciocínio Político	17
2.2.3 – Consciência Crítica	17
2.2.4 – Empoderamento Psicológico	18
2.2.5 – Capital Social	18
2.2.6 – Cidadania	19
2.3 - Procedimento	19
Capítulo III – Resultados	21
3.1 – Apresentação e Análise dos Resultados	21
3.1.1 – Motivações para a participação	21
3.1.2 – Participação na escola	21
3.1.3 – Participação na sociedade/comunidade	23
3.1.4 – Necessidades individuais e familiares	24
3.1.5 – Noções de leis/regras	25

3.1.6 – Reconhecimento do conflito	27
3.1.7 – Estruturas sociais	28
3.1.8 – Estruturas e organizações políticas.....	29
3.1.9 – Reflexão crítica – percepção da desigualdade	30
3.1.10 – Reflexão crítica - igualitarismo	31
3.1.11 – Intrapessoal – eficácia percebida.....	31
3.1.12 – Intrapessoal – mobilização de recursos	32
3.1.13 – Comportamental - heterocentrado	33
3.1.14 – Comportamental - autocentrado	33
3.1.15 – Interacional.....	34
3.1.16 – Confiança social	35
3.1.17 – Diversidade nas redes de amizade	35
3.1.18 – Conceito de cidadão.....	36
3.1.19 – O que farias?.....	36
Capítulo IV – Discussão.....	39
4.1 – Implicações Teóricas e Práticas	39
4.2 – Limitações do Estudo e Contribuições Futuras	40
Conclusão	43
Referências	45
Anexos.....	51
Anexo A - Termo de Consentimento Informado	51
Anexo B - Sub-dimensões da participação e itens correspondentes	53
Anexo C - Sub-dimensões do raciocínio político e itens correspondentes	55
Anexo D - Sub-dimensões da consciência crítica e itens correspondentes	57
Anexo E - Sub-dimensões do empoderamento psicológico e itens correspondentes ..	59
Anexo F - Sub-dimensões do capital social e itens correspondentes	61
Anexo G - Sub-dimensões da cidadania e itens correspondentes	63
Anexo H - Instrumento	65

Índice de Quadros

Quadro 3.1.1 – Motivações para a participação	21
Quadro 3.1.2 – Participação na escola	22
Quadro 3.1.3 – Participação na sociedade/comunidade	23
Quadro 3.1.4 – Necessidades individuais e familiares.....	25
Quadro 3.1.5 – Noções de leis/regras.....	26
Quadro 3.1.6 – Reconhecimento do conflito	27
Quadro 3.1.7 – Estruturas sociais	28
Quadro 3.1.8 – Estruturas e organizações políticas	29
Quadro 3.1.9 – Reflexão crítica – perceção da desigualdade.....	30
Quadro 3.1.10 – Reflexão crítica - igualitarismo.....	31
Quadro 3.1.11 – Intrapessoal – eficácia percebida	32
Quadro 3.1.12 – Intrapessoal – mobilização de recursos	32
Quadro 3.1.13 – Comportamental - heterocentrado.....	33
Quadro 3.1.14 – Comportamental - autocentrado.....	34
Quadro 3.1.15 – Interacional	34
Quadro 3.1.16 – Confiança social.....	35
Quadro 3.1.17 – Diversidade nas redes de amizade	35
Quadro 3.1.18 – Conceito de cidadão	36

Índice de Figuras

Figura 2.1 - Participantes.....	15
---------------------------------	----

Introdução

“As crianças pensam sobre política? Elas têm alguma noção do que é a política? A política é algo que faz parte do quotidiano das crianças?”

Estas foram algumas das questões que deram início ao desafio de investigar sobre o papel das crianças na sociedade, nos seus diferentes contextos de vida e, principalmente, no seu pensar sobre a organização política das sociedades. Tendo em conta que as crianças são o presente e o futuro de qualquer sociedade torna-se fundamental apurar o nível de importância e consideração dado às mesmas e ainda, que implicações o papel das crianças terá no futuro da sociedade.

A participação do cidadão é um termo que se associa ao poder do cidadão na organização das sociedades, sendo que a redistribuição do poder das sociedades democráticas permite o acesso igualitário a todos os cidadãos na definição e organização dos processos políticos e económicos. É a estratégia pela qual se juntam na determinação de como a informação é compartilhada, como os objetivos e as políticas são definidos e como os recursos fiscais são alocados. Em suma, é o meio pelo qual os cidadãos se podem implicar numa reforma social significativa que lhes permita partilhar os benefícios da sociedade (Arnstein, 1969).

Tem-se vindo a notar, principalmente nos jovens, um declínio nas diferentes formas de participação política, nomeadamente as consideradas convencionais, como o voto (Grasso & Giugni 2016a, 2016b). Por outro lado, deparamo-nos com um aumento de outras formas de participação, como o ativismo, as manifestações de protesto, a assinatura de petições e os boicotes em espaços eleitorais (Grasso & Giugni 2016a, 2016b). Neste sentido, é importante manter presente que a ação política não se restringe à participação em movimentos sociais ou processos políticos institucionais, mas refere-se a uma variedade de formas de agir, individuais e coletivas, que afetam e têm impacto político (Hakli & Kallio, 2018).

Alguns estudos de socialização política (e.g., Dias, 2013; Lister, Smith, Middleton & Cox, 2003; Menezes, Xavier, Cibele, Amaro & Campos, 1999) demonstram que as atitudes dos adultos relativamente à política surgem durante a infância e que as crianças em idade pré-escolar já têm noções sobre a forma como se organizam as sociedades e demonstram também conhecimentos acerca do conceito de cidadania.

Tendo em conta que ainda há muita discussão sobre o que a participação das crianças realmente significa e enquadrando nestes estudos que acima são referidos, a participação pode ser considerada quer de forma passiva ou ativa. A primeira sugere fazer parte no sentido de

apenas "estar presente" e a segunda sugere participar, sabendo que a participação requer ação (Morrow, 1999). A experiência das crianças tem sido de consulta, na qual os poderosos (adultos) consultam e os impotentes (crianças) são consultados (Cairns, 2001). As crianças, em grande medida, estão dependentes dos adultos para interpretar e representar as suas perspetivas (Kellett, 2009). Mas será que as crianças têm de ficar confinadas apenas a este papel passivo ou podem também pensar e agir sobre questões políticas?

Assim, este instrumento faz parte de um procedimento que pretende aferir o envolvimento, a cidadania e a participação das crianças na sociedade. Sendo que os objetivos deste estudo são: a) perceber a participação enquanto ação/comportamento (o que fazem as crianças?), através das dimensões da participação na sociedade, da participação na escola e da participação na comunidade e b) compreender o envolvimento de natureza cognitiva, ou seja, as perceções das condições que obstaculizam ou promovem a ação/participação (como pensam as crianças?), através das dimensões do empoderamento psicológico, da consciência crítica, do raciocínio político, da cidadania e do capital social.

No decorrer deste trabalho irei abordar o conceito de infância e o reconhecimento das crianças como atores sociais e como cidadãos com direitos. As crianças têm ação direta na sociedade, independentemente do reconhecimento ou não, onde se verifica a sua competência para influenciar e de serem cidadãos ativos (Dias, 2013).

A estrutura desta dissertação começará com uma primeira parte de enquadramento teórico onde irei explorar os conceitos de cidadania e participação, numa segunda parte será exposto o percurso seguido na construção e desenvolvimento do instrumento e terminarei com uma discussão/reflexão acerca da mais valia desse mesmo instrumento.

Capítulo I – Enquadramento Teórico

O envolvimento social e político das crianças é cada vez mais visto como um bem valioso e integral da democracia. Os resultados do estudo de van Deth, Abendschön & Vollmar (2011) mostram que as crianças desenvolvem concepções políticas consistentes e persistentes numa idade muito jovem. As análises empíricas desse estudo (van Deth et al., 2011) destacam a competência das crianças pequenas para lidar com questões sobre política de maneira consistente e significativa (van Deth et al., 2011).

Kellett (2009) realizou um estudo com crianças entre os 13 e os 18 anos com vista a compreender a participação. Os resultados encontrados demonstram que para as crianças, a participação é serem reconhecidas por quem são, pela sua posição na vida social e cultural. Esse reconhecimento é acompanhado por níveis crescentes de autoconfiança, auto-respeito e auto-estima (Kellett, 2009).

As crianças a partir dos sete anos possuem algumas ideias, vocabulário e informações políticas básicas e isso torna-se mais específico e mais diversificado à medida que se tornam mais velhas. Por volta dos nove anos, muitas crianças conseguem obter confiança ao lidar com assuntos políticos e aos 11 anos, muitas delas desenvolvem conceitos que dão perspetivas amplas da política, podem até relacionar questões a princípios e estão cientes dos processos, atividades e propósitos políticos (Ross, 1984).

A mudança para um maior envolvimento das crianças, numa variedade de contextos sociais e institucionais, não apenas na tomada de decisões que as afetam, mas também na pesquisa das suas vidas, foi impulsionada por três principais influências: o reconhecimento das crianças como atores sociais, o seu reconhecimento concomitante como consumidores ou 'usuários' de produtos e serviços e a maior atenção dada aos direitos das crianças (Cairns & Brannen, 2005; Coad & Lewis, 2004; Kellett, 2009; Kirby, Lanyon, Cronin & Sinclair, 2003). No entanto, a pesquisa empírica sobre concepções políticas de crianças pequenas permanece escassa (van Deth et al., 2011).

De acordo com alguns estudos (e.g. Diemer, Rapa, Park & Perry, 2017; van Deth et al., 2011; Lister et al., 2003) denota-se que as dimensões associadas aos processos de participação das crianças relacionam-se com dimensões de consciência crítica, raciocínio político, cidadania, empoderamento psicológico e capital social. Em Portugal, não existem instrumentos para aferir a participação de crianças e as dimensões relacionadas com a sua participação. Por isso, há a necessidade de desenvolver instrumentos que permitam aceder ao modo como as crianças participam e pensam sobre a política.

Assim, o objetivo desta investigação é construir e desenvolver um instrumento que possa ser futuramente incorporado pelos investigadores e educadores nas suas pesquisas e intervenções com crianças. Esta investigação pretende dar um contributo para os estudos acerca da participação cívica e política de crianças através da construção e desenvolvimento de um instrumento essencial para a sua avaliação.

Posto isto, o foco principal deste projeto é a construção e o desenvolvimento de um instrumento para avaliar a participação cívica e política de crianças. Verifica-se essa necessidade devido a não existir, atualmente, nenhum instrumento que meça esse construto e porque a literatura demonstra que as crianças são atores políticos (ou podem ser se tiverem contextos favoráveis para isso) (van Deth et al., 2011; Dias, 2013). É importante avaliar onde, como e em que medida as crianças (não) participam de modo a criar contextos e experiências que favoreçam o desenvolvimento de uma cidadania ativa ao longo da vida. Pretendemos com esta investigação contribuir também para o desenvolvimento dos estudos na área da cidadania infantil. Na literatura existem descritas muitas vantagens dos métodos qualitativos, no entanto torna-se importante a construção de medidas objetivas e quantitativas que nos forneçam indicadores de participação.

1.1 - As crianças e o desenvolvimento político

A democracia portuguesa é recente e tem-se acentuado o facto de existir uma cultura política fraca, assim como o abandono dos jovens em relação à participação política tradicional (Ribeiro, Neves & Menezes, 2016). Estudos anteriores salientam que os jovens demonstram níveis baixos de participação política. Contudo, evidencia-se ainda que esses mesmos níveis de participação dos jovens são mais expressivos do que os das restantes pessoas. Denota-se que a população se sente cética em relação à eficácia dos tipos tradicionais de participação política, sobretudo o voto, sendo que têm demonstrado uma elevada participação e interesse em tipologias de aspeto voluntário e social (Ribeiro, Neves & Menezes, 2016).

Este estudo propõe-se a compreender o que fazem as crianças relativamente a comportamentos de participação cívica e política e também como pensam e percecionam os obstáculos ou a promoção da ação política.

O instrumento aqui desenvolvido pretende mensurar o empoderamento psicológico, a consciência crítica, o raciocínio político, a cidadania, o capital social e o nível de participação das crianças.

1.1.1 – Participação

O termo "participação", na sua forma mais simples, significa envolver-se ativamente em algum evento. Davies, Williams, Yamashita e Ko Man-Hing (2006) referem-se especificamente ao envolvimento num processo decisório coletivo com um resultado social e/ou educacional reconhecível (Davies et al., 2006). Aqui situam-se algumas das tensões em torno do conceito em relação às crianças, porque a maioria das construções adultas sobre participação infantil estão enraizadas em ações mais passivas de ouvir e consultar (Kellett, 2009).

Contudo de acordo com Brady (1999), a participação tem quatro componentes: a ação, os cidadãos, a política e a influência. Um conjunto de atividades associado a este conceito concentra-se em votações, eleições e partidos e é normalmente entendido como “convencional”. Isso tem sido tradicionalmente distinguido de atos “não convencionais” ou ativismo, como organizar protestos, assinar uma petição, participar num boicote, etc. Além das atividades de votação e campanha, a participação convencional inclui diferentes tipos de ações comunitárias, contacto com atividades cooperativas e trabalho com os outros para resolver problemas. As atividades não convencionais abrangem formas de protesto “de baixo risco”, como assinar uma petição ou participar num boicote e também, demonstrações e formas de “alto risco”, como ocupações, protestos ilegais e até violência (Grasso, Farrall, Gray, Hay & Jennings, 2018).

Entre outros autores que falam sobre a participação de crianças, para este trabalho irei suportar-me no trabalho de Shier (2001), que desenvolveu um modelo baseado em cinco níveis de participação: a) as crianças são ouvidas; b) as crianças são apoiadas na expressão dos seus pontos de vista; c) as opiniões das crianças são levadas em conta; d) as crianças estão envolvidas nos processos de tomada de decisão e e) as crianças partilham o poder e a responsabilidade pelas tomadas de decisões (Shier, 2001).

Posto isto, a construção desta dimensão foi inspirada em estudos prévios na área da participação cívica e política de jovens que salientaram a importância de diferenciar a dimensão da ação/comportamento de dimensões mais cognitivas da participação, como o “envolvimento” ou o “interesse político” (e.g., Menezes, Ribeiro, Fernandes-Jesus, Malafaia & Ferreira, 2012).

Assim, definimos como ponto de partida que o objetivo era medir comportamentos e aceder a formas de ação, i.e., “o que as crianças fazem”. Os resultados do estudo de Dias (2013) serviram de base para a criação de diversos itens em todas as sub-dimensões da participação. Paralelamente, recorreremos às dimensões comportamentais presentes nas escalas de consciência crítica (Diemer et al., 2017), capital social (Krasny, Kalbacker, Stedman & Russ, 2015) e

empoderamento psicológico (Pais, 2012; Zimmerman, 1995). Estas três escalas tinham diversos itens de ação/comportamento, que foram devidamente adaptados.

Por isso, desenvolvemos este instrumento a partir dos resultados do estudo qualitativo conduzido por Dias (2013) e também de acordo com as dimensões de participação presentes nas escalas de consciência crítica e de capital social. Por um lado, procurámos incluir itens que refletissem a participação orientada por adultos e/ou influenciada pelos colegas. Por outro lado, incluímos itens que permitissem compreender a capacidade das crianças em tomarem a iniciativa (e.g., quando eu acho que tenho algo a dizer).

Finalmente, alguns dos itens procuram identificar quais são as motivações para a participação (e.g., acabar com uma injustiça social). De forma geral, os itens desenvolvidos pretendem aceder às perceções sobre a participação.

Importa também referir que no nosso instrumento, a dimensão da participação possui duas sub-dimensões: a) a participação na escola e b) a participação na sociedade/comunidade (Anexo B). A sub-dimensão da participação na escola foi adaptada de Malafaia (2017). Os itens desenvolvidos procuram compreender a autonomia dada às crianças na escola relativamente ao seu desenvolvimento político. Os itens presentes nesta sub-dimensão “são capazes de...” visam complementar a análise das dimensões de eficácia coletiva (presentes na escala de empoderamento), adaptando-os ao contexto da escola.

Em relação aos itens que compõem a primeira secção da sub-dimensão da participação na sociedade/comunidade “...participo em”, foram adaptados ou criados a partir da sub-dimensão de ação crítica da dimensão consciência crítica (Diemer et al., 2017) e da sub-dimensão “envolvimento associativo” da escala de capital social (Krasny et al., 2015). Procurámos também compreender o papel (ativo ou passivo) que as crianças podem ter nessas atividades e por isso pedimos para selecionarem o tipo de tarefas que costumam realizar nessas atividades.

Por fim, baseado na definição de empoderamento que salienta a relevância da eficácia política na vertente comportamental (Pais, 2012; Zimmerman, 1995) pedimos às crianças para identificarem se são capazes de realizar determinadas tarefas. As dimensões de ação e eficácia têm sido recorrentemente identificadas como uma dimensão importante para compreender a participação (Menezes et al., 2012; Zani & Barrett, 2015). Os itens sugeridos para avaliação desta dimensão assumem uma ligação à dimensão de participação cívica e política (nas conceções de cidadania) em duas vertentes, participação convencional (e.g., participar em manifestações) e participação não convencional (e.g., envolver-me em ações de voluntariado),

inspirados nos resultados do estudo IEA Civic Education realizado em Portugal por Menezes e colaboradores (1999).

1.1.2 - Raciocínio Político

Raciocínio político (RP) é a capacidade de pensar sobre a organização social onde espaços e pessoas/cidadãos definem numa relação complexa, orientadora de uma ideologia na organização dos processos de liderança e na construção de organismos/instituições que definem a política (Adelson, 1968; Adelson & O'Neil, 1966; Berti, 1988; Berti, 2005). É perspetivado como um conceito multidimensional e recetivo às influências dos contextos onde o indivíduo está inserido, sendo que implica a compreensão das ideias políticas (Adelson, 1968; Adelson & O'Neil, 1966), incluindo conceitos que orientam as relações com os outros e com os espaços sociais e que antecedem os conceitos de lei, autoridade política, direitos cívicos e direitos individuais (Berti, 1988; Berti, 2005).

Assim, para apurar aspetos fundamentais da cognição política das crianças, Berti (1988) examinou os conceitos políticos de crianças dos seis aos 15 anos. A autora investigou a compreensão das crianças concentrando-se em conceitos como poder, conflito, leis e comunidade. Utilizando entrevistas abertas, Berti encontrou que as respostas das crianças estavam agrupadas em quatro áreas principais: (a) necessidades coletivas, (b) conflitos, (c) organização política e (d) leis. As crianças mais novas (abaixo dos oito anos) não demonstraram compreender temas como os conflitos, a necessidade de organização ou a função das leis. Já as crianças entre os oito e os nove anos, mencionaram que os chefes governam com algum tipo de ordem. Por outro lado, as crianças entre os dez e os 11 anos revelaram um grande avanço relativamente às crianças mais novas e referiram-se espontaneamente às necessidades coletivas e à organização política. E ainda, as crianças por volta dos 12/13 anos voluntariaram-se dizendo que toda a comunidade era responsável pela criação das leis (Berti, 1988).

Posto isto, os itens deste instrumento foram desenvolvidos a partir das definições de Adelson (1968) e Berti (1988), apresentados e desenvolvidos na entrevista de filosofia/raciocínio político inicialmente proposta por Adelson (Adelson, 1968:3) num conjunto de questões abertas com cariz projetivo, com questões dilema e perguntas acerca de preocupações inerentes aos jovens como o fumar.

Mais tarde, Berti (1988) utilizou esta entrevista enquadrando os tópicos de reconhecimento da comunidade e da sua necessidade de organização, do reconhecimento do conflito e dos organismos políticos e leis. A entrevista de raciocínio político de Berti foi adaptada por Campos e Menezes (1992). Os itens aqui considerados foram ainda completados

a partir de um estudo realizado por Dias (2013) com crianças entre os cinco e os 13/14 anos. A partir das dimensões consideradas por Berti (reconhecimento da comunidade e da sua necessidade de organização; reconhecimento do conflito; organismos políticos e leis), neste instrumento determinam-se como sub-dimensões: a) necessidades individuais e familiares; b) noções de leis; c) reconhecimento do conflito; d) estruturas sociais e e) estruturas e organizações políticas (Anexo C).

Relativamente às necessidades individuais e familiares, inseridas numa dimensão mais ampla de reconhecimento da comunidade e da sua necessidade de organização (que tem como critério a referência a necessidades coletivas), esta sub-dimensão apela ao reconhecimento e valorização de todas as necessidades fundamentais para a sobrevivência (a alimentação, a habitação, a segurança, o transporte, o vestuário e a exploração do espaço) (Dias, 2013:157).

Em relação às noções de leis/regras e considerando o conceito de lei como um organizador essencial de qualquer sociedade, nesta sub-dimensão pretende-se identificar o nível de abstração da noção de lei. As leis regulam a vida da comunidade e proíbem algumas ações essenciais (Berti, 1988; Campos & Menezes, 1992), levando à reflexão acerca da sua utilidade, de a quem compete definir as leis e sobre as consequências por parte dos indivíduos quando estas não são cumpridas.

Por outro lado, a sub-dimensão do reconhecimento do conflito, perspetiva a capacidade que as crianças têm para conhecerem e refletirem acerca da existência de conflitos nas relações interpessoais e sociais, associada à forma como estas resolvem problemas (Berti, 1988; Dias, 2013).

Já a sub-dimensão das estruturas sociais, inserida numa dimensão mais ampla de reconhecimento da comunidade e da sua necessidade de organização (que tem como critério a referência a necessidades coletivas), contempla as referências a infraestruturas e edifícios para uso coletivo (Berti, 1988; Dias, 2013). Pretende-se uma análise em dois níveis: a) se a criança reconhece ou já ouviu falar das estruturas sociais e b) se a criança identifica a funcionalidade e a necessidade destas estruturas na organização social.

Por último, a sub-dimensão das estruturas e organizações políticas, ainda inserida na dimensão mais ampla de reconhecimento da comunidade e da sua necessidade de organização (que tem como critério a referência a necessidades coletivas), contempla a existência de estruturas políticas, como a Câmara Municipal, e tenta perceber a consciência que as crianças têm de que a organização de uma sociedade tem inerente uma organização e função destas estruturas políticas, bem como a constituição de um tipo de governo que pode assumir diferentes formas (Berti, 1988).

1.1.3 - Consciência Crítica

A consciência crítica (CC) representa a capacidade que as pessoas têm de criticamente pensarem sobre as condições sociais e as ações individuais ou coletivas, tomadas para mudar desigualdades percebidas (nomeadamente em pessoas socialmente menos visíveis, oprimidas ou marginalizadas) (Diemer et al., 2017; Freire, 1973; Watts, Diemer & Voight, 2011).

Este conceito foi desenvolvido para ajudar a promover a alfabetização e a capacidade das pessoas oprimidas de pensar criticamente sobre as condições sociais injustas e agir para mudá-las. No entanto, desde as formulações iniciais da CC, que ela tem sido usada em vários contextos para entender como as pessoas oprimidas refletem e agem para mudar as injustiças percebidas no mundo. Também serviu de base para perceber como as pessoas oprimidas identificam e combatem as restrições estruturais que limitam a ação humana e o bem-estar (Diemer et al., 2017).

No estudo de Diemer et al. (2017) foi desenvolvido e validado um instrumento (Critical Consciousness Scale - CCS) com o objetivo de medir a consciência crítica. Esta escala é composta por duas dimensões: a reflexão crítica e a ação crítica. A dimensão da reflexão crítica é composta por duas sub-dimensões: a) a perceção da desigualdade, que é a análise crítica das perceções de desigualdades sociais, tais como desigualdades raciais/étnicas, de género ou constrangimentos socioeconómicos nas oportunidades educacionais e/ou profissionais (Diemer et al., 2017) e b) o igualitarismo, que implica o apoio/suporte/aceitação da igualdade social (Diemer et al., 2017). O segundo componente da CC tem sido conceituado como ação crítica, o que implica a participação numa ação individual e/ou coletiva para produzir mudanças sociopolíticas (Freire, 1993; Prilleltensky, 2012; Watts et al., 2011). Em suma, a CC é caracterizada como a reflexão e a ação sobre o mundo para transformá-lo (Diemer et al., 2017; Freire, 1993; Prilleltensky, 2012; Watts et al., 2011).

Nesse estudo (Diemer et al., 2017) foram observadas diferenças não significativas entre os participantes mais jovens e os mais velhos para a ação crítica, na subescala da participação sociopolítica, bem como para a reflexão crítica, na subescala do igualitarismo. Os participantes mais velhos tiveram *scores* significativamente mais altos para a reflexão crítica, na subescala da desigualdade percebida. Logo, os participantes mais velhos foram mais reflexivos sobre as desigualdades sociais (Diemer et al., 2017). Por isso, a consciência crítica social (CCS) fornecerá uma visão de como a CC, incluindo a reflexão crítica e a ação crítica, se desenvolve e opera em pessoas marginalizadas ou oprimidas (Diemer et al., 2017).

Assim, os itens utilizados no nosso instrumento foram adaptados da CCS (Diemer et al., 2017), validada anteriormente com jovens universitários e que assume a definição de Paulo

Freire: “ação e reflexão sobre o mundo de forma a transformá-lo” (Freire, 1993, p.51). Na nossa versão, incluímos apenas as sub-dimensões da reflexão crítica: a) percepção da desigualdade e b) igualitarismo (Anexo D). Pois consideramos que a sub-dimensão da ação crítica já está representada na nossa escala de participação.

1.1.4 - Empoderamento Psicológico

O empoderamento é um processo pelo qual as pessoas, as organizações e as comunidades ganham poder em questões que lhes dizem respeito (Rappaport, 1987). É um constructo de níveis múltiplos, sendo que cada nível de análise é interdependente dos restantes. O empoderamento psicológico (EP) refere-se ao empoderamento ao nível individual de análise (Zimmerman, 1995).

Embora o empoderamento psicológico se situe ao nível individual, excede a medida intrapessoal, de forma a ponderar e a abranger a relação do indivíduo com o seu meio sociopolítico, com as organizações em que participa e com a sua comunidade. Permitindo-nos, desta forma, romper o enviesamento a que têm estado sujeitas, genericamente, as definições de empoderamento e os seus riscos consequentes (Gomes, 2011). Este conceito não é apenas uma política social baseada numa visão do mundo sistémica e holística, mas é também uma abordagem de ação útil para lidar com os problemas sociais enraizados na impotência (Pais, 2012; Rappaport, 1984, 1987; Zimmerman, 1990, 1995).

Contudo, as populações devem ser diferenciadas de vários modos (e.g., idade, estatuto socioeconómico, sexo, etc.) e as características distintas selecionadas devem influenciar o significado do EP para a investigação e, particularmente, para o investigador. De notar também, que o construto admite diversas formas em contextos diferentes. Por isso, o empoderamento varia ao longo dos diferentes domínios da vida (e.g., trabalho, família, recreação, etc.), sendo que o nível mais elevado de empoderamento deve ser esperado em indivíduos que podem generalizar competências ao longo dos domínios da vida. Embora alguns indivíduos possam experienciar EP apenas num domínio da vida, por terem sido menos bem sucedidos a transferir competências para outros domínios. Importa também referir que o EP é uma variável dinâmica que pode flutuar ao longo do tempo, ou seja, não é uma característica/dimensão estática, porque se altera com o passar do tempo.

Este construto integra três sub-dimensões: (a) intrapessoal (eficácia percebida e mobilização de recursos); (b) interacional (controlo político) e (c) comportamental (hetero e autocentrado) (Anexo E). Portanto, o empoderamento psicológico remete para uma estrutura de ação social que inclui uma mudança comunitária, uma capacidade construtiva e uma

coletividade (Kieffer, 1984). Assume ainda várias formas para diferentes pessoas (Rappaport, 1984; Zimmerman, 1990). Os itens do nosso instrumento que medem o empoderamento psicológico das crianças foram desenvolvidos a partir de Zimmerman (1995) e Pais (2012).

Relativamente à sub-dimensão intrapessoal, esta refere-se ao modo como as pessoas pensam acerca de si mesmas e inclui o domínio específico do controlo percebido e da autoeficácia, da motivação para o controlo, da competência percebida e do poder (Zimmerman, 1995). O domínio específico do controlo percebido refere-se às crenças das habilidades/capacidades pessoais para exercer influência em diferentes áreas da vida como a família, o trabalho ou os contextos sociopolíticos (Paulhus, 1983). Assim, a componente intrapessoal inclui perceções de controlo percebido, competência e eficácia. Esta sub-dimensão inclui perceções porque são elementos básicos que propiciam/oferecem às pessoas a iniciativa para se envolverem em comportamentos de modo a influenciarem os resultados desejados, sabendo que a eficácia percebida implica perceções de controlo percebido, competência e eficácia. Por outro lado, a mobilização de recursos envolve a perceção de recursos disponíveis que podem ser mobilizados para melhorar situações, resolver problemas, exercer influência em diversas esferas/contextos de vida, como a família, o trabalho, a escola, etc.

Em relação à sub-dimensão interacional, esta refere-se à compreensão que as pessoas têm acerca da sua comunidade e questões sociopolíticas relacionadas. Este aspeto do EP sugere que as pessoas estejam atentas a comportamentos de escolha ou opções para agirem de acordo com o que acreditam ser apropriado para atingirem os objetivos que estabeleceram para elas próprias (Zimmerman, 1990). Isto pressupõe que os indivíduos têm consciência das suas opções num dado contexto, de modo a serem capazes de exercer controlo no seu ambiente. Este facto sugere que estas pessoas precisam de entender as normas e os valores desse contexto particular. Logo, as normas e os valores relevantes devem ser incluídos na tomada de decisões cooperativa, no comité/no acordo de interesses coletivo (versus pessoal) ou de assistência mútua. Os indivíduos necessitam também de desenvolver uma consciência crítica do seu ambiente, incluindo uma compreensão dos agentes causais de modo a interagirem, efetivamente, nos domínios/aspetos que para eles são importantes. A compreensão dos agentes causais refere-se a uma apreciação dos fatores que influenciam essas pessoas, objetos ou eventos, vistos enquanto inibidores ou motivadores dos esforços para exercer controlo nos ambientes sociopolíticos (Sue & Zane, 1980). Apesar de a componente interacional incluir, simultaneamente, a compreensão cognitiva e a aprendizagem acerca de um contexto, estes podem ser considerados preliminarmente na participação, porque estão indiretamente ligados aos comportamentos necessários para influenciar resultados.

Por último, a sub-dimensão comportamental (heterocentrado e autocentrado), envolve ações concretas com vista a atingir determinado objetivo. Esta sub-dimensão corresponde a comportamentos que influenciam diretamente os resultados da ação, seja com efeitos no próprio/a (autocentrado), seja com efeitos em outras pessoas (heterocentrado).

1.1.5 - Capital Social

De acordo com Coleman (1990) e Putnam (1996), o capital social ganha notoriedade nos anos 90, mas este conceito surgiu muito antes dessa época, onde se procurava fazer sobressair a relevância das ligações sociais para a democracia.

No entanto, segundo Coleman (1990), este construto diz respeito a um componente que compõe as relações entre os indivíduos e destaca-se por dois fatores: (a) relacionam-se em algum parâmetro da estrutura social e (b) proporcionam alguns comportamentos das pessoas que incluem uma estrutura (Coleman, 1990; Franco, 2001).

Assim, o capital social é um conceito multidimensional e contextual. Nesta dimensão, os indivíduos colaboram pacificamente para resolver problemas e estabelecem uma infraestrutura e uma cultura cívica de normas e hábitos compartilhados, que promovem valores e comportamentos democráticos e empresariais (Krasny et al., 2015; Putnam, 1995).

Por isso, para avaliarmos a dimensão do capital social, baseámo-nos no estudo de Krasny e colaboradores (2015) que procuraram adaptar o conceito a jovens dos dez aos 18 anos, particularmente em contexto de educação ambiental. Os autores partiram da definição clássica de capital social proposta por Putnam (1995): “características da organização social, como redes, normas e confiança social que facilitam a coordenação e a cooperação em benefício mútuo” (p. 67). A escala proposta por Krasny et al., (2015) inclui cinco dimensões: (a) confiança social, (b) socialização informal, (c) diversidade nas redes de amizade, (d) envolvimento associativo e (e) liderança cívica.

Contudo, no nosso instrumento só incluímos duas das sub-dimensões propostas: a confiança social e a diversidade nas redes de amizade (Anexo F). Estas sub-dimensões foram escolhidas a partir do National Social Capital Benchmark Survey (cited in Krasny et al., 2015, p. 10). As demais sub-dimensões já surgem incluídas noutras dimensões do instrumento. Por exemplo, a dimensão da participação já possui itens relativos ao envolvimento (“envolvimento associativo”). Assim como, a dimensão do empoderamento e também a dimensão da participação, incluem questões que permitem compreender a dimensão da “liderança cívica”. Já a dimensão da socialização informal aparece, igualmente, na escala da participação.

Relativamente à sub-dimensão da confiança social, esta procura compreender o nível de confiança nos outros membros da comunidade, sejam adultos ou crianças (Krasny et al., 2015).

Em relação à sub-dimensão da diversidade nas redes de amizade, esta procura compreender a interação com a diversidade racial/étnica/socioeconómica (Krasny et al., 2015).

1.1.6 – Cidadania

O conceito de cidadania foi definido por Lister e colaboradores (2003), no estudo internacional IEA realizado em Portugal (Menezes et al., 1999) e no estudo de Dias (2013), nos quais se consideram duas dimensões major na definição de cidadania: a) o conceito de cidadão e b) formas de participação cívica e política. Para a construção deste instrumento, optámos pela integração de dois itens associados às formas de participação cívica e política dentro da sub-dimensão da participação na sociedade/comunidade, acima descrita e onde se questionam as crianças em que atividades estão envolvidas, identificando formas de participação não convencional/associativa e também se consideram serem capazes de se envolverem em ações como contactar um governante, percebendo formas de participação convencional.

É também importante referir que o aumento da cidadania é frequentemente citado como um resultado benéfico da participação das crianças (Kellett, 2009). Por isso, considerámos fundamental a integração de um item que correspondesse a uma conceção do que é ser cidadão para as crianças. Assim, assente no modelo de Lister et al. (2003), que define o conceito de cidadão de acordo com quatro referentes: a) direito a ter voz, b) estatuto universal, c) participação social construtiva e d) social contratual, foi possível identificar vários itens que podem ser associados ao conceito de cidadão (Anexo G). Não obstante, um dos objetivos para a afirmação do reconhecimento é a aspiração à cidadania.

Relativamente à sub-dimensão “direito a ter voz”, o cidadão tem direito a exprimir-se, a ser ouvido e valorizado, a ter oportunidades para partilhar as suas opiniões e para ouvir e aceitar a opinião dos outros. Por outro lado, a sub-dimensão “estatuto universal”, é um indicador de pertença a um grupo, pois segundo Lister et al. (2003), as pessoas são cidadãos a partir do momento em que pertencem a uma comunidade. Em relação à sub-dimensão “participação social construtiva”, esta considera a intervenção direta do indivíduo na comunidade enquanto ator social, pois o cidadão assume uma prática responsável de contribuição para a organização da sociedade, ajudando os outros. Por último, a sub-dimensão “social-contratual”, assume que o cidadão é alguém com direitos e com deveres e é também regido por leis, nas quais vive e se organiza (Lister et al., 2003).

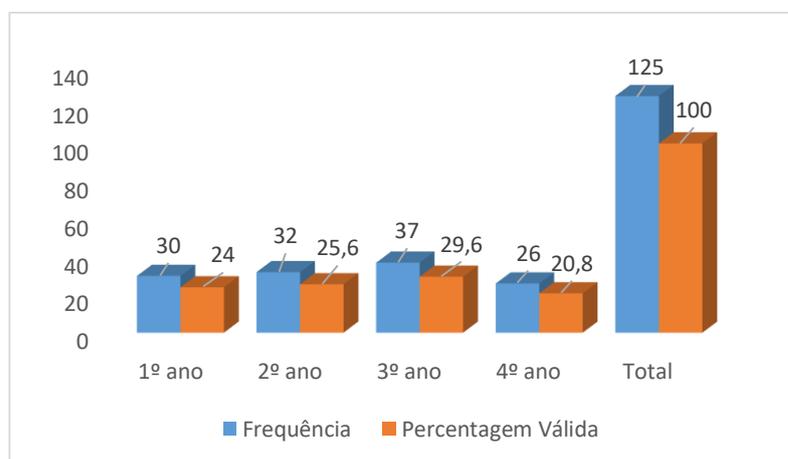
Capítulo II – Método

2.1 - Participantes

Participaram nesta investigação um total de 125 crianças da zona da Grande Lisboa e o instrumento foi aplicado numa escola privada e em três centros de estudo (ATL's). Os participantes tinham entre seis e 10 anos de idade ($M= 8,08$ e $SD= 1,24$), sendo 61 do sexo masculino (48,8%) e 64 do sexo feminino (51,2%). De todos os participantes, 30 frequentavam o 1º ano de escolaridade (24%), 32 o 2º ano de escolaridade (25,6%), 37 o 3º ano de escolaridade (29,6%) e 26 o 4º ano de escolaridade do ensino regular (20,8%) (Figura 2.1).

Figura 2.1.

Frequência de alunos por ano de escolaridade



Foi realizado um pedido de autorização junto da Direção da Escola e dos 3 ATL's, onde se explicaram os objetivos do estudo e também que iriam ser asseguradas a confidencialidade dos estabelecimentos e das crianças. Foi também entregue aos Encarregados de Educação um Termo de Consentimento Informado, que foi devidamente assinado e devolvido. Solicitámos a autorização para os educandos poderem participar neste projeto de investigação que nos encontramos a desenvolver sobre a “Participação Cívica e Política: Processo de Construção e Desenvolvimento de um Instrumento para Crianças do 1º Ciclo”. Os dados foram utilizados apenas para a investigação aqui enquadrada, sendo que os resultados não foram analisados individualmente, mas em termos gerais, conjuntamente com a resposta dos outros participantes e dos outros ATL's/escola. Esclarecemos também que as crianças poderiam sempre desistir a qualquer momento, sem que necessitassem de justificar-se, bastando apenas informar a sua desistência no momento de realização do questionário. Participaram apenas as crianças cujos

Encarregados de Educação deram autorização e assinaram o Termo de Consentimento Informado.

2.2 - Instrumento

O objetivo deste estudo foi construir um instrumento que fosse ao encontro das características das crianças nesta faixa etária e que correspondesse a uma vertente mais tecnológica e, conseqüentemente, mais apelativa e motivadora, por conjugar a informação auditiva com a visual.

Salvaguarda-se que a base da construção da narrativa associada à elaboração deste instrumento reside na proposta inicial de Adelson: “Imagina que 1000 pessoas deixam o seu país para criarem uma nova comunidade numa ilha do Pacífico. Uma vez na ilha, eles são confrontados com a tarefa de desenvolverem regras e regulamentos para se governarem” (Adelson, 1968; p.2). E posterior utilização da entrevista de Berti (1988, 2005), por forma a guiar as crianças numa visualização/operacionalização do que é “pensar a política” das sociedades.

Este instrumento foi construído com base numa série de estudos anteriores (e. g., Adelson, 1968; Adelson & O'Neil, 1966; Berti, 1988, 2005; Dias, 2013), maioritariamente qualitativos, que identificaram um conjunto de dimensões relevantes para a participação de crianças: o raciocínio político, a consciência crítica, o empoderamento psicológico, o capital social, a participação e a cidadania. O instrumento (Anexo B) é composto por 205 itens com escalas de resposta que variam entre (1) Sim, (2) Não e (3) Às vezes ou (1) Concordo, (2) Não Concordo e (3) Não Sei. Foi aplicado individualmente e não possui tempo limite de preenchimento. Os 205 itens estão distribuídos por seis dimensões, conforme ilustrado a seguir.

2.2.1- Participação

No nosso instrumento, a dimensão da participação encontra-se dividida em três sub-dimensões, sendo elas: a) as motivações para a participação, com nove itens (e. g., eu participo quando os adultos me pedem; quando os meus pais dizem que é bom para mim, etc.); b) a participação na escola, com 14 itens (e. g., os professores esperam que os alunos formem as suas opiniões; na escola, os alunos são capazes de resolver problemas da escola, etc.) e c) a participação na sociedade/comunidade, com 24 itens (e. g., participo num grupo de teatro; normalmente, sou capaz de escrever para o jornal da comunidade, etc.). A sub-dimensão das motivações para a participação possui uma escala de resposta dicotómica (sim/não). Já a sub-dimensão da participação na escola tem uma escala de resposta entre sim, não e às vezes. E por

último, a sub-dimensão da participação na sociedade/comunidade apresenta uma escala de resposta dicotômica (sim/não), mas também de escolha de apenas uma única opção entre as várias hipóteses dadas. Estas três sub-dimensões e os itens correspondentes encontram-se sistematizados no quadro em anexo (ver Anexo B).

2.2.2- Raciocínio Político

A dimensão do raciocínio político encontra-se dividida em cinco sub-dimensões, sendo elas: a) as necessidades individuais e familiares, com 21 itens (e. g., todas as pessoas precisam de ter casa; todas as crianças devem ter direito a ser respeitadas, etc.); b) as noções de leis/regras, com 21 itens (e. g., as leis servem para dizer o que se pode e o que não se pode fazer; quem deve fazer as leis/regras é o presidente da república, etc.); c) o reconhecimento do conflito, com 12 itens (e. g., o conflito é negativo quando as pessoas não se respeitam; o conflito é positivo quando as pessoas respeitam a opinião dos outros, etc.); d) as estruturas sociais, com 16 itens (e. g., conheço ou já ouvi falar em escolas; sei o que fazem nestes locais: atendem as pessoas, etc.) e e) as estruturas e organizações políticas, com 21 itens (e. g., conheço ou já ouvi falar em junta de freguesia; como se decide quem manda: elege-se o responsável, etc.). As sub-dimensões das necessidades individuais e familiares, das noções de leis/regras, do reconhecimento do conflito e das estruturas sociais possuem todas uma escala de resposta dicotômica (sim/não). Por outro lado, a sub-dimensão das estruturas e organizações políticas, apresenta uma escala de resposta dicotômica (sim/não), mas também de escolha de apenas uma única opção entre as várias hipóteses dadas. Estas cinco sub-dimensões e os itens correspondentes encontram-se sistematizados no quadro em anexo (ver Anexo C).

2.2.3- Consciência Crítica

A dimensão da consciência crítica encontra-se dividida em duas sub-dimensões, sendo elas: a) a reflexão crítica - percepção da desigualdade, com oito itens (e. g., as crianças pobres têm menos oportunidades; as pessoas que não têm emprego têm uma vida difícil, etc.) e b) a reflexão crítica - igualitarismo, com dois itens (e. g., devem ser dadas as mesmas oportunidades a todas as pessoas; é bom que existam ricos e pobres, etc.). Ambas as sub-dimensões da reflexão crítica possuem igualmente uma escala de resposta de concordância/discordância, com concordo, não concordo ou não sei. Estas duas sub-dimensões e os itens correspondentes encontram-se sistematizados no quadro em anexo (ver Anexo D).

2.2.4- Empoderamento Psicológico

A dimensão do empoderamento psicológico encontra-se dividida em cinco sub-dimensões, sendo elas: a) intrapessoal - eficácia percebida, com seis itens (e. g., se me esforçar consigo resolver problemas difíceis; quando se juntam as pessoas encontram várias soluções para os seus problemas, etc.); b) intrapessoal - mobilização de recursos, com quatro itens (e. g., nos grupos onde estou (ATL, desporto, coro, ...) consigo encontrar pessoas para me ajudarem; na comunidade, é possível encontrar locais para resolver um problema de saúde, etc.); c) comportamental – heterocentrado, com quatro itens (e. g., ajudo outras pessoas a tomar decisões; ajudo as pessoas a encontrarem soluções para os seus problemas, etc.); d) comportamental – autocentrado, com três itens (e. g., quando tenho um problema, sou capaz de tomar decisões sozinho; quando eu estou é mais fácil o grupo resolver problemas, etc.) e e) interacional, com cinco itens (e. g., as crianças têm oportunidade para influenciar as opiniões dos políticos e governantes; é muito importante que os políticos e os governantes ouçam as opiniões das crianças, etc.). As sub-dimensões intrapessoal - eficácia percebida, intrapessoal - mobilização de recursos, comportamental – heterocentrado e comportamental – autocentrado possuem igualmente uma escala de resposta com as opções de sim, não ou às vezes. Já a sub-dimensão interacional apresenta uma escala de resposta de concordância/discordância, com concordo, não concordo ou não sei. Estas cinco sub-dimensões e os itens correspondentes encontram-se sistematizados no quadro em anexo (ver Anexo E).

2.2.5- Capital Social

A dimensão do capital social encontra-se dividida em duas sub-dimensões, sendo elas: a) a confiança social, com seis itens (e. g., eu confio em todos os adultos; eu confio na minha família, etc.) e b) a diversidade nas redes de amizade, com seis itens (e. g., eu tenho amigos/as de várias idades; eu tenho amigos/as que são mais pobres do que a minha família, etc.). A sub-dimensão da confiança social possui uma escala de resposta com as opções de sim, não ou às vezes. Por outro lado, a sub-dimensão da diversidade nas redes de amizade apresenta uma escala de resposta dicotómica de sim ou não. Estas duas sub-dimensões e os itens correspondentes encontram-se sistematizados no quadro em anexo (ver Anexo F).

2.2.6- Cidadania

A última dimensão que é a cidadania, tem apenas uma sub-dimensão, sendo ela: o conceito de cidadão, com nove itens (e. g., ser cidadão é ter direitos e deveres; ser cidadão é aceitar as diferenças, etc.). A sub-dimensão do conceito de cidadão possui uma escala de resposta dicotômica de sim ou não. Esta sub-dimensão e os itens correspondentes encontram-se sistematizados no quadro em anexo (ver Anexo G).

2.3 - Procedimento

Como primeira etapa foram construídos os itens do instrumento com base noutras escalas e artigos anteriores. De seguida realizou-se uma primeira fase de validação e o instrumento foi aplicado presencialmente a sete crianças, que responderam individualmente em formato papel para aferição da linguagem, perceção da recetividade por parte das crianças, reação aos conteúdos, tempo de administração e administração autónoma ou individualizada. A validação do instrumento seguiu os procedimentos de construção e validação de escalas (Diemer et al., 2017; Rodrigues, Menezes & Ferreira, 2017) e as respetivas etapas.

No decorrer desta validação inicial verificámos que o questionário estava muito longo (demorou, mais ou menos, meia hora a ser preenchido). Pensámos que seria melhor colocar a maioria das perguntas com uma escala dicotômica de sim ou não, para assim facilitar as respostas das crianças. As crianças chegavam a meio do instrumento e já não estavam a ouvir nada, a partir daí respondiam aleatoriamente. Ficaram cansadas com tantas perguntas e, principalmente, com aquelas onde têm de escolher três opções. A última pergunta (resposta aberta) do instrumento, ponderámos se faria sentido devido às crianças não saberem o que responder. Notámos que existia uma pergunta repetida e as crianças não conseguiam perceber o significado da terceira pergunta (e.g., “Quando tenho um problema, consigo encontrar várias soluções para o resolver”). Também não sabiam o que significava a palavra "meios" e acharam que as duas últimas perguntas (e.g., “A minha presença é importante para o grupo tomar decisões” e “A minha presença é importante para o grupo resolver problemas”) diziam praticamente a mesma coisa. Demonstraram não saber o que são organizações e recursos e o conceito "comunidade" suscitou dúvidas. Não sabiam o que era um "conflito" e o que significava "consenso" e não perceberam bem a questão da valência negativa do conflito, só acharam negativo se houvesse violência. Verificámos que nunca ouviram falar em quase nenhuma instituição política, demonstrando não saber o que é "eleger". Não souberam dizer o que são etnias, não responderam às questões do dinheiro, nem perceberam o que é "vir" de outros países. Descobrimos ainda a existência de outra pergunta repetida (e.g., “Todas as

crianças são respeitadas”), o conceito "refugiados" suscitou dúvidas e as crianças não souberam responder às questões que comparam as mulheres com os homens e os ricos com os pobres. Os participantes disseram não saber o que são políticos e não sabiam se os políticos costumam ouvir ou se devem ouvir as crianças. Não sabiam, igualmente, o que são questões políticas e sociais. E por fim, não sabiam o significado da palavra "voluntariado" nem da palavra "petições".

Foram feitas diversas alterações e uma segunda versão do instrumento procurou clarificar o questionário, procurando adaptar melhor a linguagem utilizada às crianças. Um vídeo foi elaborado para a implementação do instrumento, com recurso a áudio. A aplicação do instrumento realizou-se entre Maio e Junho, com crianças do 1º ciclo do ensino básico, em grupos entre seis a oito crianças e em salas de aula/estudo reservadas para o efeito.

A implementação do instrumento foi feita individualmente e o seu preenchimento demorou, aproximadamente, 30-40 minutos. Foram asseguradas todas as questões éticas, inclusive os critérios de anonimato dos participantes, nunca colocando em lado nenhum o nome das crianças que participaram. Foram apenas solicitadas informações sociodemográficas como a idade, o sexo e o ano de escolaridade para podermos fazer a caracterização da nossa amostra. Os dados foram depois incorporados e analisados com recurso ao software SPSS (versão 25).

Capítulo III – Resultados

3.1 – Apresentação e Análise dos Resultados

Importa referir que os resultados deste estudo serão apresentados individualmente para cada uma das sub-dimensões existentes neste instrumento e que serão apenas analisados de forma descritiva.

3.1.1 – Motivações para a Participação

Na sub-dimensão das motivações para a participação constatou-se que a motivação que obteve mais respostas positivas “sim” (122 respostas, correspondendo a uma percentagem de 97,6%) foi o item: “eu participo quando ajudo os outros” (Quadro 3.1.1.). Outro item que também se destacou por ter bastantes respostas afirmativas (117), com uma percentagem de 93,6% de respostas “sim”, foi o item: “eu participo quando os meus pais dizem que é bom para mim”. Em contraste, o item que obteve menos respostas de concordância (sim), embora ainda com 82 respostas e uma percentagem de 65,6%, foi o item: “eu participo quando quero chamar à atenção dos adultos para algum problema”.

Quadro 3.1.1.

Frequência de alunos relativamente às motivações para a participação

	Percentagem Válida	
	Sim %	Não %
Eu participo quando: os adultos me pedem.	88	12
Eu participo quando: os meus pais dizem que é bom para mim.	93.6	6.4
Eu participo quando: os meus amigos também participam.	69.6	30.4
Eu participo quando: eu acho que tenho algo a dizer.	77.6	22.4
Eu participo quando: quero chamar à atenção dos adultos para algum problema.	65.6	34.4
Eu participo quando: junto os meus amigos para fazermos alguma coisa.	80.8	19.2
Eu participo quando: ajudo os outros.	97.6	2.4
Eu participo quando: mudo algo na minha escola.	68	32
Eu participo quando: quando quero acabar com uma injustiça social.	90.4	9.6

3.1.2 – Participação na escola

Na sub-dimensão da participação na escola constatou-se que os itens que obtiveram mais respostas positivas “sim”, foram os itens: “na escola, os alunos têm oportunidade para

desenvolver as suas opiniões” (101 respostas, correspondendo a uma percentagem de 80,8%) (Quadro 3.1.2.) e “na escola, os alunos têm oportunidade para dar a sua opinião” (100 respostas, com uma percentagem de 80% de respostas “sim”). Outros dois itens que também se destacaram por terem bastantes respostas afirmativas, foram os itens: “os professores esperam que os alunos deem a sua opinião” (com 99 respostas e uma percentagem de 79,2%) e ainda “os professores esperam que os alunos partilhem as suas ideias com pessoas que têm opiniões diferentes” (com 93 respostas e uma percentagem de 74,4%). Por outro lado, os itens que obtiveram menos respostas de concordância (sim), foram: “na escola, os alunos têm oportunidade para discutir questões políticas e sociais”, embora ainda com 35 respostas e uma percentagem de 28% e também “os professores esperam que os alunos discutam questões políticas e sociais”, embora ainda com 40 respostas e uma percentagem de 32%.

Quadro 3.1.2.

Frequência de alunos relativamente à participação na escola

	Percentagem Válida		
	Sim %	Não %	Às vezes %
Os professores esperam que os alunos: formem as suas opiniões.	73.6	4	22.4
Os professores esperam que os alunos: deem a sua opinião.	79.2	8.8	12
Os professores esperam que os alunos: discutam questões políticas e sociais.	32	32.8	35.2
Os professores esperam que os alunos: partilhem as suas ideias com pessoas que têm opiniões diferentes.	74.4	4.8	20.8
Na escola, os alunos têm oportunidade para: desenvolver as suas opiniões.	80.8	2.4	16.8
Na escola, os alunos têm oportunidade para: dar a sua opinião.	80	4	16
Na escola, os alunos têm oportunidade para: discutir questões políticas e sociais.	28	31.2	40.8
Na escola, os alunos têm oportunidade para: partilhar as suas ideias com pessoas que têm opiniões diferentes.	70.4	7.2	22.4
Na escola, os alunos são capazes de: resolver problemas da escola.	50.4	14.4	35.2
Na escola, os alunos são capazes de: ajudar a organizar o modo de funcionamento da escola.	47.2	25.6	27.2
Na escola, os alunos são capazes de: ajudar a organizar o modo de funcionamento da sala de aula.	56	15.2	28.8

Na escola, os alunos são capazes de: ter iniciativa para desenvolver projetos na escola.	68.8	8	23.2
Na escola, os alunos são capazes de: ter iniciativa para desenvolver projetos fora da escola.	58.4	8.8	32.8
Na escola, os alunos são capazes de: escrever para o jornal da escola.	41.6	32	26.4

3.1.3 – Participação na sociedade/comunidade

Na sub-dimensão da participação na sociedade/comunidade constatou-se que os itens que obtiveram mais respostas positivas “sim”, foram os itens: “normalmente, sou capaz de envolver-me em ações de voluntariado” (70 respostas, correspondendo a uma percentagem de 56%) (Quadro 3.1.3.) e também “participo numa equipa de desporto” (64 respostas, com uma percentagem de 51,2% de respostas “sim”) e ainda, “nestas atividades em que participo, eu sou um elemento da equipa (65 respostas e com percentagem correspondente de 52%)”. Outros três itens que também se destacaram por terem bastantes respostas afirmativas, foram os itens: “participo em tomar conta de animais” (com 56 respostas e uma percentagem de 44,8%), assim como “normalmente, sou capaz de participar em protestos ou manifestações” (com 41 respostas e uma percentagem de 32,8%) e ainda, “nestas atividades em que participo, eu sou o que pensa nos detalhes” (com 17 respostas e uma percentagem de 13,6%). Em contraste, os itens que obtiveram menos respostas de concordância (sim), foram: “normalmente, sou capaz de contactar um governante político para dar a minha opinião”, embora ainda com 18 respostas e uma percentagem de 14,4%, mas também “participo em feiras e venda de garagens”, embora ainda com 13 respostas e uma percentagem de 10,4% e por último, “nestas atividades em que participo, eu sou o “fotógrafo”, embora ainda com 5 respostas e uma percentagem de 4%.

Quadro 3.1.3.

Frequência de alunos relativamente à participação na sociedade

	Percentagem Válida	
	Sim %	Não %
Participo em: Grupo de teatro.	32.8	67.2
Participo em: Clube de jovens ou escuteiros.	19.2	80.8
Participo em: Um centro comunitário.	12.8	87.2
Participo em: Banda, coro, orquestra.	20.8	79.2
Participo em: Uma equipa de desporto.	51.2	48.8
Participo em: Um clube de defesa do Ambiente.	13.6	86.4

Participo em: Feiras e venda de garagens.	10.4	89.6
Participo em: Recolha de alimentos e vestuários.	23.2	76.8
Participo em: Alimento os animais do bairro/vizinhança.	25.6	74.4
Participo em: Tomo conta de crianças mais novas.	26.4	73.6
Participo em: Tomo conta de animais.	44.8	55.2
Participo em: recolha de plásticos e /ou lixo eletrónico na minha rua ou bairro.	24	76
Participo em: Outro clube ou atividade.	43.2	56.8
Normalmente, sou capaz de: escrever para o jornal da comunidade.	17.6	82.4
Normalmente, sou capaz de: contactar um governante político para dar a minha opinião.	14.4	85.6
Normalmente, sou capaz de: participar em manifestações.	32.8	67.2
Normalmente, sou capaz de: envolver-me em ações de voluntariado.	56	44
Nestas atividades em que participo, eu sou: Um elemento da equipa.	52	48
Nestas atividades em que participo, eu sou: A memória da equipa.	5.6	94.4
Nestas atividades em que participo, eu sou: O “fazedor” de ideias.	8.8	91.2
Nestas atividades em que participo, eu sou: O que pensa nos detalhes.	13.6	86.4
Nestas atividades em que participo, eu sou: O porta voz da equipa.	6.4	93.6

3.1.4 – Necessidades individuais e familiares

Na sub-dimensão das necessidades individuais e familiares constatou-se que os itens que obtiveram mais respostas positivas “sim”, foram os itens: “todas as pessoas precisam de ter casa e alimentação” (125 respostas, correspondendo a uma percentagem de 100%) e também “todas as crianças devem ter direito a ter uma família” (125 respostas, com uma percentagem de 100% de respostas “sim”) (Quadro 3.1.4.). Outros dois itens que também se destacaram por terem bastantes respostas afirmativas, foram os itens: “todas as pessoas precisam de ter saúde e roupa” (com 124 respostas e uma percentagem de 99,2%), assim como “todas as crianças devem ter direito a serem respeitadas, a ter amigos e a brincar” (com 124 respostas e uma percentagem de 99,2%). Por outro lado, os itens que obtiveram menos respostas de concordância (sim), foram: “todas as pessoas precisam de ter carro próprio”, embora ainda com 54 respostas e uma percentagem de 43,2%, mas também “todas as crianças devem ter direito a ter um computador”, embora ainda com 40 respostas e uma percentagem de 32%.

Quadro 3.1.4.

Frequência de alunos relativamente às necessidades individuais

	Percentagem Válida	
	Sim %	Não %
Todas as pessoas precisam de ter: casa.	100	
Todas as pessoas precisam de ter: alimentação.	100	
Todas as pessoas precisam de ter: saúde.	99.2	0.8
Todas as pessoas precisam de ter: ensino.	97.6	2.4
Todas as pessoas precisam de ter: transportes públicos.	57.6	42.4
Todas as pessoas precisam de ter: carro próprio.	43.2	56.8
Todas as pessoas precisam de ter: roupa.	99.2	0.8
Todas as pessoas precisam de ter: segurança.	97.6	2.4
Todas as crianças devem ter direito a: ser respeitadas.	99.2	0.8
Todas as crianças devem ter direito a: ser ouvidas.	98.4	1.6
Todas as crianças devem ter direito a: ter uma família.	100	
Todas as crianças devem ter direito a: ir à escola.	97.6	2.4
Todas as crianças devem ter direito a: ter amigos.	99.2	0.8
Todas as crianças devem ter direito a: ir ao médico quando está doente.	97.6	2.4
Todas as crianças devem ter direito a: ter comida.	98.4	1.6
Todas as crianças devem ter direito a: ter roupa para vestir.	98.4	1.6
Todas as crianças devem ter direito a: ter um telemóvel.	34.4	65.6
Todas as crianças devem ter direito a: ter brinquedos.	80.8	19.2
Todas as crianças devem ter direito a: ter um computador.	32	68
Todas as crianças devem ter direito a: ter um adulto responsável por ela.	97.6	2.4
Todas as crianças devem ter direito a: brincar.	99.2	0.8

3.1.5 – Noções de leis/regras

Na sub-dimensão das noções de leis/regras constatou-se que os itens que obtiveram mais respostas positivas “sim”, foram os itens: “as leis servem para dizer o que se pode fazer e o que não se pode fazer” (125 respostas, correspondendo a uma percentagem de 100%) (Quadro 3.1.5.), mas também “quando as pessoas não cumprem as regras/leis, devem pensar sobre o que fizeram” (122 respostas, com uma percentagem de 97,6% de respostas “sim”) e ainda, “quem deve fazer as regras/leis é o Presidente da República” (116 respostas, correspondendo a uma percentagem de 92,8%). Outros três itens que também se destacaram por terem bastantes respostas afirmativas, foram os itens: “as leis servem para manter a ordem” (com 120 respostas e uma percentagem de 96%), assim como “quando as pessoas não cumprem as regras/leis, devem pedir desculpa” (com 118 respostas e uma percentagem de 94,4%) e também, “quem

deve fazer as regras/leis é o Primeiro Ministro” (com 102 respostas e uma percentagem de 81,6%). Em contraste, os itens que obtiveram menos respostas de concordância (sim), foram: “as leis servem para as pessoas serem castigadas”, embora ainda com 76 respostas e uma percentagem de 60,8%, mas também “quando as pessoas não cumprem as regras/leis, devem ficar sem amigos”, embora ainda com 15 respostas e uma percentagem de 12% e por último, “quem deve fazer as regras/leis são as crianças”, embora ainda com 28 respostas e uma percentagem de 22,4%.

Quadro 3.1.5.

Frequência de alunos relativamente às noções de leis

	Percentagem Válida	
	Sim %	Não %
As leis servem para: dizer o que se pode fazer e o que não se pode fazer.	100	
As leis servem para: manter a ordem entre as pessoas.	96	4
As leis servem para: as pessoas serem castigadas.	60.8	39.2
As leis servem para: porque todos temos que obedecer.	89.6	10.4
As leis servem para: não haver violência.	94.4	5.6
As leis servem para: não haver assaltos ou roubos.	89.6	10.4
Quando as pessoas não cumprem as regras/leis, devem: ser castigadas.	86.4	13.6
Quando as pessoas não cumprem as regras/leis, devem: pagar multas.	88.8	11.2
Quando as pessoas não cumprem as regras/leis, devem: ser expulsas/excluídas dos seus grupos (escola, etc.).	21.6	78.4
Quando as pessoas não cumprem as regras/leis, devem: ir para a prisão.	54.4	45.6
Quando as pessoas não cumprem as regras/leis, devem: ficar sem amigos.	12	88
Quando as pessoas não cumprem as regras/leis, devem: pensar sobre o que fizeram.	97.6	2.4
Quando as pessoas não cumprem as regras/leis, devem: compensar os outros.	71.2	28.8
Quando as pessoas não cumprem as regras/leis, devem: pedir desculpa.	94.4	5.6
Quem deve fazer as leis/regras: presidente da república.	92.8	7.2
Quem deve fazer as leis/regras: primeiro ministro.	81.6	18.4
Quem deve fazer as leis/regras: os políticos.	75.2	24.8
Quem deve fazer as leis/regras: os juizes.	66.4	33.6
Quem deve fazer as leis/regras: os polícias.	61.6	38.4
Quem deve fazer as leis/regras: os adultos.	53.6	46.4
Quem deve fazer as leis/regras: as crianças.	22.4	77.6

3.1.6 – Reconhecimento do conflito

Na sub-dimensão do reconhecimento do conflito constatou-se que os itens que obtiveram mais respostas positivas “sim”, foram os itens: “o conflito é negativo quando as pessoas não se respeitam” (112 respostas, correspondendo a uma percentagem de 89,6%) e também “o conflito é positivo quando as pessoas respeitam a opinião dos outros” (123 respostas, com uma percentagem de 98,4% de respostas “sim”) (Quadro 3.1.6.). Outros itens que se destacaram igualmente por terem bastantes respostas afirmativas, foram os itens: “o conflito é negativo quando as pessoas só pensam em si próprias” (com 109 respostas e uma percentagem de 87,2%), assim como “o conflito é positivo quando as pessoas chegam a um acordo” (com 120 respostas e uma percentagem de 96,0%). Por outro lado, os itens que obtiveram menos respostas de concordância (sim), foram: “o conflito é negativo quando as pessoas não conseguem tomar decisões”, embora ainda com 99 respostas e uma percentagem de 79,2%, mas também “o conflito é positivo quando as pessoas percebem que pode haver mais do que uma solução para um problema”, embora ainda com 115 respostas e uma percentagem de 92,0%.

Quadro 3.1.6.

Frequência de alunos relativamente ao reconhecimento do conflito

	Percentagem Válida	
	Sim %	Não %
O conflito é negativo quando as pessoas: não se respeitam.	89.6	10.4
O conflito é negativo quando as pessoas: não conseguem tomar decisões.	79.2	20.8
O conflito é negativo quando as pessoas: utilizam a violência.	83.2	16.8
O conflito é negativo quando as pessoas: não ouvem os outros.	80	20
O conflito é negativo quando as pessoas: não querem resolver os problemas.	82.4	17.6
O conflito é negativo quando as pessoas: só pensam em si próprias.	87.2	12.8
O conflito é positivo quando as pessoas: respeitam a opinião dos outros.	98.4	1.6
O conflito é positivo quando as pessoas: conseguem tomar decisões.	93.6	6.4
O conflito é positivo quando as pessoas: percebem que pode haver mais do que uma solução para um problema.	92	8
O conflito é positivo quando as pessoas: chegam a um acordo.	96	4
O conflito é positivo quando as pessoas: são amigas.	95.2	4.8
O conflito é positivo quando as pessoas: aceitam que há opiniões diferentes.	93.6	6.4

3.1.7 – Estruturas sociais

Na sub-dimensão das estruturas sociais constatou-se que os itens que obtiveram mais respostas positivas “sim”, foram os itens: “conheço ou já ouvi falar em escolas” (125 respostas, correspondendo a uma percentagem de 100%) (Quadro 3.1.7.) e também “Sei o que fazem nestes locais, atendem as pessoas” (122 respostas, com uma percentagem de 97,6% de respostas “sim”). Outros itens que se destacaram igualmente por terem bastantes respostas afirmativas foram os itens: “conheço ou já ouvi falar em polícia” (com 123 respostas e uma percentagem de 98,4%), assim como “sei o que fazem nestes locais, são importantes para que as pessoas possam viver bem” (com 118 respostas e uma percentagem de 94,4%). Em contraste, os itens que obtiveram menos respostas de concordância (sim), foram: “conheço ou já ouvi falar em repartição de Finanças”, embora ainda com 52 respostas e uma percentagem de 41,6%, mas também “sei o que fazem nestes locais, vendem produtos”, embora ainda com 76 respostas e uma percentagem de 60,8%.

Quadro 3.1.7.

Frequência de alunos relativamente às estruturas sociais

	Percentagem Válida	
	Sim %	Não %
Conheço ou já ouvi falar em: Escolas.	100	
Conheço ou já ouvi falar em: Biblioteca Municipal.	81.6	18.4
Conheço ou já ouvi falar em: Hospitais.	96.8	3.2
Conheço ou já ouvi falar em: Centro de Emprego.	44	56
Conheço ou já ouvi falar em: Segurança Social.	68	32
Conheço ou já ouvi falar em: Repartição de Finanças.	41.6	58.4
Conheço ou já ouvi falar em: Polícia.	98.4	1.6
Conheço ou já ouvi falar em: Bombeiros.	96.8	3.2
Conheço ou já ouvi falar em: Loja do cidadão.	54.4	45.6
Conheço ou já ouvi falar em: Correios.	94.4	5.6
Conheço ou já ouvi falar em: Bancos.	92.8	7.2
Sei o que fazem nestes locais: Atendem as pessoas.	97.6	2.4
Sei o que fazem nestes locais: Ajudam as pessoas a resolver os seus problemas.	90.4	9.6
Sei o que fazem nestes locais: São importantes para que as pessoas possam viver bem.	94.4	5.6
Sei o que fazem nestes locais: Vendem produtos.	60.8	39.2
Sei o que fazem nestes locais: Ajudam na organização da comunidade/sociedade.	91.2	8.8

3.1.8 – Estruturas e organizações políticas

Na sub-dimensão das estruturas e organizações políticas constatou-se que os itens que obtiveram mais respostas positivas “sim”, foram os itens: “conheço ou já ouvi falar em Câmara Municipal” (114 respostas, correspondendo a uma percentagem de 91,2%) (Quadro 3.1.8.), assim como “sei o que fazem na Assembleia da República, discutem problemas sociais (pobreza, saúde, crimes, economia, etc.)” (106 respostas, com uma percentagem de 84,8% de respostas “sim”), mas também “quem deve mandar é o governo” (65 respostas, correspondendo a uma percentagem de 52,0%) e ainda, “como se decide quem manda, escolhe-se o responsável” (64 respostas, com uma percentagem de 51,2%). Outros itens relevantes que se destacaram igualmente por terem bastantes respostas afirmativas foram os itens: “conheço ou já ouvi falar em Junta de Freguesia” (com 113 respostas e uma percentagem de 90,4%), assim como “sei o que fazem na Assembleia da República, tomam decisões importantes para a vida das pessoas” (com 104 respostas e uma percentagem de 83,2%), mas também “quem deve mandar são vários responsáveis” (28 respostas, correspondendo a uma percentagem de 22,4%) e ainda, “como se decide quem manda, escolhe-se um grupo de responsáveis” (29 respostas, com uma percentagem de 23,2%). Por outro lado, os itens que obtiveram menos respostas de concordância (sim) foram: “conheço ou já ouvi falar em UNICEF”, embora ainda com 52 respostas e uma percentagem de 41,6%, assim como “sei o que fazem na Assembleia da República, ajudam as pessoas que precisam”, embora ainda com 80 respostas e uma percentagem de 64,0%, mas também “quem deve mandar, ninguém manda”, embora ainda com 9 respostas e uma percentagem de 7,2% e por último, “Como se decide quem manda, as pessoas oferecem-se para serem responsáveis”, embora ainda com 13 respostas e uma percentagem de 10,4%.

Quadro 3.1.8.

Frequência de alunos para o conhecimento de Câmaras Municipais

	Percentagem Válida	
	Sim %	Não %
Conheço ou já ouvi falar em: Junta de Freguesia.	90.4	9.6
Conheço ou já ouvi falar em: Câmara Municipal.	91.2	8.8
Conheço ou já ouvi falar em: Assembleia da República.	75.2	24.8
Conheço ou já ouvi falar em: Tribunais.	89.6	10.4
Conheço ou já ouvi falar em: Parlamento Europeu.	54.4	45.6
Conheço ou já ouvi falar em: UNICEF.	41.6	58.4
Conheço ou já ouvi falar em: Cruz Vermelha.	48	52

Conheço ou já ouvi falar em: Banco alimentar contra a fome.	68	32
Sei o que fazem na Assembleia da República: Discutem problemas sociais (pobreza, saúde, crimes, economia, etc.).	84.8	15.2
Sei o que fazem na Assembleia da República: Tomam decisões importantes para a vida das pessoas.	83.2	16.8
Sei o que fazem na Assembleia da República: Ajudam as pessoas que precisam.	64	36
Sei o que fazem na Assembleia da República: Fazem as leis.	80	20
Sei o que fazem na Assembleia da República: Defendem os direitos das pessoas.	80.8	19.2
Quem deve mandar: ninguém manda.	7.2	92.8
Quem deve mandar: um responsável.	18.4	81.6
Quem deve mandar: vários responsáveis.	22.4	77.6
Quem deve mandar: governo.	52	48
Como se decide quem manda: escolhe-se o responsável.	51.2	48.8
Como se decide quem manda: as pessoas oferecem-se para serem responsáveis.	10.4	89.6
Como se decide quem manda: escolhe-se um grupo de responsáveis.	23.2	76.8
Como se decide quem manda: as pessoas organizam-se de forma espontânea.	15.2	84.8

3.1.9 – Reflexão crítica - percepção da desigualdade

Na sub-dimensão da reflexão crítica – percepção da desigualdade constatou-se que o item que obteve mais respostas positivas “concordo” foi o item: “as pessoas que não têm emprego têm uma vida difícil.”, com 85 respostas, correspondendo a uma percentagem de 68% (Quadro 3.1.9.). Outro item relevante que se destacou, igualmente, por possuir bastantes respostas afirmativas foi o item: “há crianças com menos oportunidades que eu”, com 79 respostas e uma percentagem de 63,2%. Em contraste, o item que apresentou menos respostas de concordância foi: “crianças de outros países ou religiões são tratadas de forma diferente”, embora ainda com 50 respostas e uma percentagem de 40%.

Quadro 3.1.9.

Frequência de alunos relativamente à percepção da desigualdade

	Percentagem Válida		
	Concordo %	Não Concordo %	Não Sei %
As crianças pobres têm menos oportunidades.	48.8	30.4	20.8
Crianças de outros países ou religiões são tratadas de forma diferente.	40	40.8	19.2
Os imigrantes são bem aceites quando chegam a um novo País.	45.6	15.2	39.2

Há crianças com menos oportunidades que eu.	63.2	11.2	25.6
As mulheres têm as mesmas oportunidades que os homens.	59.2	23.2	17.6
Crianças com incapacidades têm os mesmos direitos.	62.4	22.4	15.2
Todas as crianças são respeitadas.	52.8	31.2	16
As pessoas que não têm emprego têm uma vida difícil.	68	10.4	21.6

3.1.10 – Reflexão crítica – igualitarismo

Na sub-dimensão da reflexão crítica – igualitarismo constatou-se que o item que obteve mais respostas positivas “concordo” foi o item: “devem ser dadas as mesmas oportunidades a todas as pessoas.”, com 107 respostas, correspondendo a uma percentagem de 85,6% (Quadro 3.1.10.). Por outro lado, o item que apresentou menos respostas de concordância foi: “é bom que existam ricos e pobres.”, embora ainda com 30 respostas e uma percentagem de 24%.

Quadro 3.1.10.

Frequência de alunos relativamente ao igualitarismo

	Percentagem Válida		
	Concordo %	Não Concordo %	Não Sei %
Devem ser dadas as mesmas oportunidades a todas as pessoas.	85.6	4	10.4
É bom que existam ricos e pobres.	24	52	24

3.1.11 – Intrapessoal - eficácia percebida

Na sub-dimensão intrapessoal – eficácia percebida constatou-se que o item que obteve mais respostas positivas “sim” foi o item: “se as pessoas se organizarem, conseguem ultrapassar dificuldades”, com 98 respostas, correspondendo a uma percentagem de 78,4% (Quadro 3.1.11.). Outro item relevante que se destacou, igualmente, por possuir bastantes respostas afirmativas foi o item: “se me esforçar consigo resolver problemas difíceis”, com 86 respostas e uma percentagem de 68,8%. Em contraste, o item que apresentou menos respostas de concordância (sim) foi: “quando tenho um problema, consigo encontrar várias soluções para o resolver.”, embora ainda com 58 respostas e uma percentagem de 46,4%.

Quadro 3.1.11.

Frequência de alunos relativamente à eficácia percebida

	Percentagem Válida		
	Sim %	Não %	Às Vezes %
Se me esforçar consigo resolver problemas difíceis.	68.8	2.4	28.8
Quando a comida está a chegar ao fim, se me esforçar, encontro uma solução para resolver a situação.	50.4	5.6	44
Quando tenho um problema, consigo encontrar várias soluções para o resolver.	46.4	4	49.6
Se as pessoas se organizarem, conseguem ultrapassar dificuldades.	78.4	2.4	19.2
Se as pessoas trabalharem em equipa, conseguem alimentação para todos.	68	8	24
Quando se juntam as pessoas encontram várias soluções para os seus problemas.	63.2	2.4	34.4

3.1.12 – Intrapessoal - mobilização de recursos

Na sub-dimensão intrapessoal – mobilização de recursos constatou-se que o item que obteve mais respostas positivas “sim” foi o item: “nos grupos onde estou (ATL, desporto, coro, ...) consigo encontrar pessoas para me ajudarem”, com 109 respostas, correspondendo a uma percentagem de 87,2% (Quadro 3.1.12.). Outro item relevante que se destacou, igualmente, por possuir bastantes respostas afirmativas foi o item: “na comunidade, é possível encontrar locais para resolver um problema de saúde”, com 100 respostas e uma percentagem de 80,0%. Por outro lado, o item que apresentou menos respostas de concordância (sim) foi: “nas organizações que existem, consigo encontrar tudo o que preciso”, embora ainda com 48 respostas e uma percentagem de 38,4%.

Quadro 3.1.12.

Frequência de alunos relativamente à mobilização de recursos

	Percentagem Válida		
	Sim %	Não %	Às Vezes %
Nos grupos onde estou (ATL, desporto, coro, ...) consigo encontrar pessoas para me ajudarem.	87.2	0.8	12
Nas organizações que existem, consigo encontrar tudo o que preciso.	38.4	9.6	52
Na comunidade, sabemos quem procurar para nos ajudar a resolver os nossos problemas.	57.6	4	38.4
Na comunidade, é possível encontrar locais para resolver um problema de saúde.	80	0.8	19.2

3.1.13 – Comportamental – heterocentrado

Na sub-dimensão comportamental - heterocentrado constatou-se que o item que obteve mais respostas positivas “sim” foi o item: “se tenho um amigo em dificuldade, ajudo-o a procurar formas para resolver os seus problemas”, com 104 respostas, correspondendo a uma percentagem de 83,2% (Quadro 3.1.13.). Outro item relevante que se destacou, igualmente, por possuir bastantes respostas afirmativas foi o item: “ajudo o meu melhor amigo a tomar decisões”, com 79 respostas e uma percentagem de 63,2%. Em contraste, o item que apresentou menos respostas de concordância (sim) foi: “ajudo outras pessoas a tomar decisões”, embora ainda com 65 respostas e uma percentagem de 52%.

Quadro 3.1.13.

Frequência de alunos relativamente ao comportamental heterocentrado

	Percentagem Válida		
	Sim %	Não %	Às Vezes %
Ajudo outras pessoas a tomar decisões.	52	4.8	43.2
Ajudo o meu melhor amigo a tomar decisões.	63.2	0.8	36
Se tenho um amigo em dificuldade, ajudo-o a procurar formas para resolver os seus problemas.	83.2		16.8
Ajudo as pessoas a encontrarem soluções para os seus problemas.	56	4.8	39.2

3.1.14 – Comportamental – autocentrado

Na sub-dimensão comportamental - autocentrado constatou-se que o item que obteve mais respostas positivas “sim” foi o item: “quando eu estou é mais fácil o grupo resolver problemas”, com 45 respostas, correspondendo a uma percentagem de 36% (Quadro 3.1.14.). Outro item relevante que se destacou, igualmente, por possuir bastantes respostas afirmativas foi o item: “quando tenho um problema, sou capaz de tomar decisões sozinho”, com 42 respostas e uma percentagem de 33,6%. Por outro lado, o item que apresentou menos respostas de concordância (sim) foi: “consigo resolver os meus problemas sozinho”, embora ainda com 39 respostas e uma percentagem de 31,2%.

Quadro 3.1.14.

Frequência de alunos relativamente ao comportamental autocentrado

	Percentagem Válida		
	Sim %	Não %	Às Vezes %
Quando tenho um problema, sou capaz de tomar decisões sozinho.	33.6	14.4	52
Consigo resolver os meus problemas sozinho.	31.2	10.4	58.4
Quando eu estou é mais fácil o grupo resolver problemas.	36	11.2	52.8

3.1.15 – Interacional

Na sub-dimensão interacional constatou-se que o item que obteve mais respostas positivas “concordo” foi o item: “eu quero que os políticos e os governantes ouçam a minha opinião”, com 89 respostas, correspondendo a uma percentagem de 71,2% (Quadro 3.1.15.). Outro item relevante que se destacou, igualmente, por possuir bastantes respostas afirmativas foi o item: “é muito importante que os políticos e os governantes ouçam as opiniões das crianças”, com 85 respostas e uma percentagem associada de 68,0%. Em contraste, o item que apresentou menos respostas de concordância foi: “quando eu falo, os políticos e os governantes ouvem a minha opinião.”, embora ainda com 27 respostas e uma percentagem correspondente de 21,6%.

Quadro 3.1.15.

Frequência de alunos relativamente ao empoderamento interacional

	Percentagem Válida		
	Concordo %	Não Concordo %	Não Sei %
As crianças têm oportunidade para influenciar as opiniões dos políticos e governantes.	27.2	40.8	32
Quando eu falo, os políticos e os governantes ouvem a minha opinião.	21.6	38.4	40
Os políticos ouvem as opiniões das crianças.	25.6	28.8	45.6
Eu quero que os políticos e os governantes ouçam a minha opinião.	71.2	5.6	23.2
É muito importante que os políticos e os governantes ouçam as opiniões das crianças.	68	8	24

3.1.16 – Confiança social

Na sub-dimensão da confiança social constatou-se que o item que obteve mais respostas positivas “sim” foi o item: “eu confio na minha família”, com 121 respostas, correspondendo a uma percentagem de 96,8% (Quadro 3.1.16.). Outro item relevante que se destacou, igualmente, por possuir bastantes respostas afirmativas foi o item: “eu confio nos meus professores”, com 100 respostas e uma percentagem associada de 80,0%. Por outro lado, o item que apresentou menos respostas de concordância (sim) foi: “eu confio nos políticos e governantes”, embora ainda com 48 respostas e uma percentagem correspondente de 38,4%.

Quadro 3.1.16.

Frequência de alunos relativamente à confiança social

	Percentagem Válida		
	Sim %	Não %	Às Vezes %
Eu confio: em todos os adultos.	27.2	43.2	29.6
Eu confio: nos meus amigos.	62.4	7.2	30.4
Eu confio: na polícia.	79.2	3.2	17.6
Eu confio: nos políticos e governantes.	38.4	23.2	38.4
Eu confio: nos meus professores.	80	2.4	17.6
Eu confio: na minha família.	96.8		3.2

3.1.17 – Diversidade nas redes de amizade

Na sub-dimensão da diversidade nas redes de amizade constatou-se que o item que obteve mais respostas positivas “sim” foi o item: “eu tenho amigos que gostam de coisas diferentes”, com 122 respostas, correspondendo a uma percentagem de 97,6% (Quadro 3.1.17.). Outro item relevante que se destacou, igualmente, por possuir bastantes respostas afirmativas foi o item: “eu tenho amigos de várias idades”, com 118 respostas e uma percentagem associada de 94,4%. Em contraste, o item que apresentou menos respostas de concordância (sim) foi: “eu tenho amigos que vêm de outros países”, embora ainda com 85 respostas e uma percentagem correspondente de 68%.

Quadro 3.1.17.

Frequência de alunos relativamente à diversidade na amizade

	Percentagem Válida	
	Sim %	Não %
Eu tenho amigos/as: de várias idades.	94.4	5.6

Eu tenho amigos/as: que gostam de coisas diferentes.	97.6	2.4
Eu tenho amigos/as: de escolas diferentes.	90.4	9.6
Eu tenho amigos/as: que vêm de outros países.	68	32
Eu tenho amigos/as: que têm mais dinheiro que a minha família.	68.8	31.2
Eu tenho amigos/as: que são mais pobres do que a minha família.	68.8	31.2

3.1.18 – Conceito de cidadão

Na sub-dimensão do conceito de cidadão constatou-se que os dois itens que obtiveram mais respostas positivas “sim” foram os itens: “ser cidadão é ter direitos e deveres” e também “ser cidadão é respeitar e ser respeitado pelos outros”, com 120 respostas, correspondendo a uma percentagem de 96% (Quadro 3.1.18.). Outro item relevante que se destacou, igualmente, por possuir bastantes respostas afirmativas foi o item: “ser cidadão é cumprir as leis”, com 117 respostas e uma percentagem associada de 93,6%. Por outro lado, o item que apresentou menos respostas de concordância (sim) foi: “ser cidadão é criar grupos”, embora ainda com 73 respostas e uma percentagem correspondente de 58,4%.

Quadro 3.1.18.

Frequência de alunos relativamente ao conceito de cidadão

	Percentagem Válida	
	Sim %	Não %
Ser cidadão é: Ter direitos e deveres.	96	4
Ser cidadão é: Cumprir as leis.	93.6	6.4
Ser cidadão é: Contribuir para a ilha/sociedade.	73.6	26.4
Ser cidadão é: Viver em comunidade.	90.4	9.6
Ser cidadão é: Respeitar e ser respeitado pelos outros.	96	4
Ser cidadão é: Dar opinião.	92	8
Ser cidadão é: Escolher quem governa.	77.6	22.4
Ser cidadão é: Criar grupos.	58.4	41.6
Ser cidadão é: Aceitar as diferenças.	92	8

3.1.19 – O que farias?

No final do instrumento, decidimos colocar uma última pergunta de resposta aberta que dizia o seguinte: “o que farias se mandasses na ilha?”

A maioria das respostas das crianças centrou-se em questões ambientais e em problemas sociais e políticos como a fome, a pobreza, a violência e a injustiça.

Capítulo IV – Discussão

Analisando os dados obtidos neste estudo, conseguimos perceber que as crianças já fazem uma diferenciação das necessidades básicas, como a família, a segurança, etc.. Foi também possível verificar como é feita a classificação dos direitos e das necessidades pelas crianças e estas demonstraram, igualmente, que os bens secundários, como o carro próprio e o computador, etc., não são assim tão relevantes para elas.

Conforme demonstrado anteriormente por Berti (2005) e novamente verificado com os resultados do nosso estudo, as crianças mais novas já mostram compreender o que são leis e para que servem. Elas acham também importante o facto de serem ouvidas e participarem nas tomadas de decisões, mas têm a noção que isso não acontece (Adelson, 1968; Berti, 2005).

É claramente evidente nos resultados deste estudo, que existe uma predisposição das crianças para a participação cívica e política logo desde idades muito jovens. No entanto, em diversas questões ao longo do instrumento, as crianças demonstraram uma certa desconfiança em relação à política, talvez devido à influência por parte dos pais que, possivelmente, transmitem insegurança relativamente a este tema para os seus filhos.

No que toca às questões relacionadas com a cidadania, as crianças evidenciaram ter uma noção clássica e comum do que é considerada a conceção de cidadão, como o facto de todos possuírem direitos e deveres, terem de respeitar e serem respeitados pelos outros, etc.. Contudo, salienta-se que uma das principais motivações para a participação cívica e política, manifestadas pelas crianças neste estudo, é a influência social por parte dos adultos, principalmente dos pais, e também dos amigos mais próximos.

4.1 – Implicações Teóricas e Práticas

Hay (2004) argumentou que a politização e a contestação de ideias são elementos-chave que determinam a medida em que os cidadãos se sentem motivados a interessarem-se pela política. A geração dos anos 60 e 70 ficou conhecida como “a geração do protesto” em muitos países do mundo, inclusive na Europa (Jennings, 1987). Embora menos ativa do que a “geração do protesto”, que atingiu a maioria durante as décadas de 60 e 70, a geração da década de 80 pode ser considerada mais participativa do que os *Millennials*. A geração resultante da ação política da década de 80, envolveu menos polémica do que as gerações anteriores. No entanto, a despolitização atingiu o seu pico durante os anos de formação da última geração. Por isso, os *Millennials* emergem como os menos interessados de todos (Grasso et al., 2018).

Mais importante ainda, verifica-se que as “experiências formativas” das novas gerações podem afetar as trajetórias do comportamento político e os padrões de ativismo. Tanto para a participação convencional como para a não convencional, levantam-se novas preocupações sobre o declínio do envolvimento político nas democracias avançadas (Grasso et al., 2018).

É necessário realçar que o facto de termos elaborado e desenvolvido um cenário apelativo e motivador (cenário da ilha) com um vídeo e recurso a áudio, para a implementação do instrumento com as crianças, contribuiu imenso para mantê-las despertas e interessadas em responder e avançar com as perguntas, devido, muito em parte, à curiosidade de quererem chegar ao fim do vídeo para saberem o desfecho daquela história.

Os nossos resultados mostraram que as crianças desenvolvem orientações políticas consistentes e persistentes numa idade jovem. As nossas análises destacam também a competência das crianças pequenas para lidar com questões sobre política de maneira consistente e significativa, tal como já tinha sido demonstrado no estudo de van Deth et al. (2011).

Verificámos igualmente que as crianças possuem algumas ideias, vocabulário e informações políticas básicas e isso torna-se mais específico e mais diversificado à medida que se tornam mais velhas. Muitas crianças conseguiram obter confiança ao lidar com os assuntos políticos, o que vai ao encontro dos resultados obtidos por Ross (1984).

Por outro lado, houve também crianças que mencionaram que a sociedade é governada com algum tipo de ordem e ainda algumas referiram-se espontaneamente às necessidades coletivas e à organização política.

Assim, o instrumento desenvolvido neste estudo foi construído e adaptado para as crianças portuguesas que frequentam o 1º ciclo do ensino básico, estando com linguagem adequada para as mesmas e podendo ser aplicado a crianças entre os seis e os 10 anos. Este processo de construção e desenvolvimento foi muito trabalhoso devido à faixa etária da nossa amostra, por não ser de fácil acesso e também pelos níveis de cooperação e concentração não serem os melhores. É importante realçar que este estudo foi apenas uma primeira fase, uma etapa inicial, mas que contribuiu para refinar algumas dimensões importantes.

4.2 – Limitações do Estudo e Contribuições Futuras

Em Portugal, não existiam instrumentos para aferir a participação de crianças e as dimensões relacionadas com a sua participação. Por isso, houve a necessidade de construir e desenvolver um instrumento para as crianças portuguesas. Assim, o objetivo desta investigação foi construir e desenvolver um instrumento que pudesse ser futuramente incorporado pelos

investigadores e educadores nas suas pesquisas e intervenções com crianças. Esta investigação pretendeu dar um contributo para os estudos acerca da participação cívica e política de crianças através da construção e desenvolvimento de um instrumento essencial para a sua medição.

Pretendemos com esta investigação contribuir também para o desenvolvimento dos estudos na área da cidadania infantil. No entanto, reconhecemos o facto de as crianças só demonstrarem ter conhecimento da maioria das estruturas sociais e desconhecerem, quase por completo, as organizações políticas.

Conclusão

De maneira importante, como a subjetividade existe e se desenvolve desde o início da vida social, as crianças pertencem ao campo político por definição (Hakli & Kallio, 2018).

Uma reavaliação da socialização política de crianças mais jovens é possível e deve ser uma prioridade fundamental das pesquisas futuras (van Deth et al., 2011).

Sendo a escola e o ATL um espaço de vivência cidadã por excelência, importava perceber como experienciam e percebem as crianças, as experiências de participação que se apresentam no seu quotidiano. A participação dos alunos foi, pois, fundamental para o sucesso deste projeto e subsequente investigação.

No entanto, este estudo assumiu um carácter exploratório acerca destas dimensões em crianças portuguesas tão jovens. Sendo que, posteriormente, carece de uma maior validação com uma amostra mais representativa.

Referências

- Adelson, J. (1968). Adolescent's perspective on law and government. *American Psychological Association*, 1– 12.
- Adelson, J., & O'Neil, R. (1966). The growth of political ideas in adolescence: The sense of community. *Journal of Personality and Social Psychology*, 4, 295-306.
- Anaby, D., Law, M., Coster, W., Bedell, G., Khetani, M., Avery, L. & Teplicky, R. (2014). The Mediating Role of the Environment in Explaining Participation of Children and Youth With and Without Disabilities Across Home, School, and Community. *Archives of Physical Medicine and Rehabilitation*, 95, 908-917.
- Arnstein, S. R. (1969). A Ladder Of Citizen Participation. *Journal of the American Institute of Planners*, 35(4), 216-224. doi: 10.1080/01944366908977225.
- Berti, A. (1988). The development of political understanding in children between 6-15 years old. *Human Relations*, 41(6), 437-446.
- Berti, A. (2005). Children's understanding of politics. In M. Barrett & E. Buchanan-Barrow (Eds.), *Children's Understanding of Society* (pp. 69–103). New York: Psychology Press.
- Brady, H. (1999). Political Participation. In J. Robinson, P. Shaver & L. Wrightsman (Eds.), *Measures of Political Attitudes*, (pp. 737–800). Burlington: Academic Press.
- Cairns, L. (2001). Investing in children: learning how to promote the rights of all children. *Children & Society*, 15(5), 347-60.
- Cairns, L. & Brannen, M. (2005). Promoting the human rights of children and young people. *Adoption and Fostering*, 29(1), 78-87.
- Campos, B. & Menezes, I. (1992). Entrevista sobre o raciocínio político. Porto: Instituto de Consulta Psicológica, Formação e Desenvolvimento – Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto.
- Coad, J. & Lewis, A. (2004). Engaging children and young people in research: literature review for the national evaluation of the Children's Fund (NECF). Retirado de www.necf.org/core_files/Elicitingchdrnsviewsjanecoadannlewisoct2004.doc.
- Coleman, J. S. (1990). *Foundations of Social Theory*. Cambridge: Belknap Press of Harvard Univ. Press.
- Davies, L., Williams, C., Yamashita, H. & Ko Man-Hing, A. (2006). *Inspiring Schools: Impact and Outcomes*. London: Carnegie Young People's Initiative and the Esmée Fairbairn Foundation.

- Dias, T. S. (2013). Como pensam “elas” a organização das sociedades e o exercício da cidadania? Do desenvolvimento do pensamento político à vivência da cidadania participada em contexto escolar no pré escolar e ensino básico. Tese de Doutoramento em Ciências da Educação, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, Portugal.
- Diemer, M. A., Rapa, L. J., Park, C. J. & Perry, J. C. (2017). Development and Validation of the Critical Consciousness Scale. *Youth and Society*, 49(4), 461-483. doi: 10.1177/0044118X14538289.
- Franco, A. (2001). *Capital Social: Leituras*. Instituto de Política: Millennium, Brasília.
- Freire, P. (1973). *Education for critical consciousness*. New York: Seabury Press.
- Freire, P. (1993). *Política e Educação: Ensaio*. São Paulo: Cortez Editora.
- Gomes, I. C. P. S. (2011). Experiências de Educação-Formação e Empoderamento: Um Estudo Longitudinal das Mudanças no Empoderamento Psicológico de Adultos Pouco Escolarizados. (Tese de doutoramento não publicada). Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto, Portugal.
- Grasso, M. T., Farrall, S., Gray, E., Hay, C. & Jennings, W. (2018). Socialization and Generational Political Trajectories: An Age, Period and Cohort Analysis of Political Participation in Britain. *Journal of Elections, Public Opinion and Parties*. doi: 10.1080/17457289.2018.1476359.
- Grasso, M. T. & Giugni, M. (2016a). Do Issues Matter? Anti-Austerity Protests Composition, Values and Action Repertoires Compared. *Research in Social Movements, Conflicts and Change*, 39, 31–58.
- Grasso, M. T. & Giugni, M. (2016b). Protest Participation and Economic Crisis: The Conditioning Role of Political Opportunities. *European Journal of Political Research*, 55, 663–680.
- Häkli, J. & Kallio, K. (2018). Theorizing Children’s Political Agency. In T. Skelton & S. Aitken (eds.), *Establishing Geographies of Children and Young People* (1-23). Springer Nature, Singapore.
- Hay, C. (2004). The Normalizing Role of Rationalist Assumptions in the Institutional Embedding of Neoliberalism. *Economy and Society*, 33, 500–527.
- Jennings, M. K. (1987). Residues of a Movement: The Aging of the American Protest Generation. *The American Political Science Review*, 81, 367–382.

- Kellett, M. (2009). Three Children and Young People's Participation. In H. Montgomery & M. Kellett (eds.), *Children and young people's worlds: frameworks for integrated practice* (43–60). Policy Press, Bristol.
- Kieffer, C. H. (1984). Citizen empowerment: A developmental perspective. *Prevention in Human Services*, 3, 9-36.
- Kirby, P., Lanyon, C., Cronin, K. & Sinclair, R. (2003). *Building a Culture of Participation: Involving Children and Young People in Policy, Service Planning, Delivery and Evaluation*. London: DfES.
- Krasny, M. E., Kalbacker, L., Stedman, R. C. & Russ, A. (2015). Measuring social capital among youth: applications in environmental education. *Environmental Education Research*, 21(1), 1-23. doi: 10.1080/13504622.2013.843647.
- Lister, R., Smith, N., Middleton, S., & Cox, L. (2003). Young people talk about citizenship: Empirical perspectives on theoretical and political debates. *Citizenship Studies*, 7(2), 235-253. doi: 10.1080/136210203200006599.
- Menezes, I., Ribeiro, N., Fernandes-Jesus, M., Malafaia, C. & Ferreira, P. D. (2012). *Agência e participação cívica e política: jovens e imigrantes na construção da democracia*. Porto: Livpsic.
- Menezes, I., Xavier, E., Cibele, C., Amaro, G., & Campos, B. P. (1999). Civic education issues and the intended curricula in basic education in Portugal. In J. Torney-Purta, J. Schwillle & J-A. Amadeo (Eds.), *Civic education across countries: Twenty-four national case studies from the IEA Civic Education Project* (pp. 483-504). Amsterdam: International Association for the Evaluation of Educational Achievement IEA.
- Morrow, V. (1999). We are people too: children's and young people's perspectives on children's rights and decision-making in England. *International Journal of Children's Rights*, 7(2), 149-70.
- Pais, S. C. (2012). *Vivência e qualidade de vida escolar, empoderamento e participação: O caso das crianças e jovens com doença crónica e suas famílias*. (Tese de doutoramento não publicada). Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto: Portugal.
- Paulhus, D. (1983). Sphere-specific measures of perceived control. *Journal of Personality and Social Psychology*, 44(6), 1253-1265.
- Prilleltensky, I. (2012). Bem-estar como justiça. *American Journal of Community Psychology*, 49(1–2), 1–21. doi: 10.1007 / s10464-011-9448-8.

- Putnam, R. (1995). Tuning In, Tuning Out: O estranho desaparecimento do capital social na América. *PS: Ciência Política e Política*, 28(4), 664-683. doi: 10.2307 / 420517.
- Putnam, R. (1996). *Comunidade e democracia: A experiência da Itália moderna*. Rio de Janeiro: Editora FGV.
- Rappaport, J. (1984). Estudos sobre empoderamento: Introdução à questão. *Prevenção em Serviços Humanos*, 3, 1-7.
- Rappaport, J. (1987). Terms of empowerment/exemplars of prevention: Toward a theory for community psychology. *American Journal of Community Psychology*, 15, 121-148.
- Ribeiro, N., Neves, T. & Menezes, I. (2016). Participação Cívica e Política de Jovens Imigrantes e Portugueses. *Análise Social*, 221, 822-849.
- Rodrigues, M., Menezes, I. & Ferreira, P. D. (2017). Validating the formative nature of psychological empowerment construct: Testing cognitive, emotional, behavioral and relational empowerment components. *Journal of Community Psychology*, 46, 58-78.
- Ross, A. (1984). Developing Political Concepts and Skills in the Primary School. *Educational Review*, 36(2), 131-139. doi: 10.1080/0013191840360203.
- Shier, H. (2001). Pathways to Participation: Openings, Opportunities and Obligations. A new model for enhancing children's participation in decision-making in line with article 12.1 of the United Nations Convention on the Rights of the Child. *Children and Society*, 15(2), 107-117.
- Sue, S. & Zane, N. (1980). Learned helplessness theory and community psychology. In M. S. Gibbs, J. R. Lachenmeyer & J. Sigal (Eds.), *Community Psychology: Theoretical and empirical approaches* (pp. 121-143). New York: Gardner.
- van Deth, J. W., Abendschön, S. & Vollmar, M. (2011). Children and Politics: An Empirical Reassessment of Early Political Socialization. *Political Psychology*, 32(1). doi: 10.1111/j.1467-9221.2010.00798.
- Watts, R. J., Diemer, M. A. & Voight, A. M. (2011). Consciência crítica: status atual e direções futuras. *Novas direções para o desenvolvimento da criança e do adolescente*, 2011, 43-57. doi: 10.1002 / cd.310.
- Wong, N. T., Zimmerman, M. A. & Parker, E. A. (2010). A Typology of Youth Participation and Empowerment for Child and Adolescent Health Promotion. *American Journal of Community Psychology*, 46, 100-114.
- Yuen, C. Y. (2013). School Engagement and Civic Engagement as Predictors for the Future Political Participation of Ethnic Chinese and South Asian Adolescents in HongKong. *Migracijske i etničke teme*, 3, 317-342.

Zani, B. & Barrett, M. (Eds.) (2015). *Political and civic engagement: Multidisciplinary perspectives*. New York: Routledge/Taylor & Francis Group.

Zimmerman, M. A. (1990). Taking aim on empowerment research: On the distinction between psychological and individual conceptions. *American Journal of Community Psychology*, 18, 169-177.

Zimmerman, M. (1995). Psychological Empowerment: Issues and illustrations. *American Journal of Community Psychology*, 23(5), 581.

Anexos

Anexo A – Termo de Consentimento Informado

Lisboa, 7 de junho de 2019

Exmo/a. Sr./Sr.^a Encarregado(a) de Educação,

Enquanto aluna do Mestrado em Psicologia Social e das Organizações no ISCTE – Instituto Universitário de Lisboa, venho por este meio solicitar que autorize o seu educando a participar no projeto de investigação que me encontro a desenvolver sobre a “Participação cívica e política de crianças – construção e validação de uma escala”.

Sendo o ATL um espaço de vivência cidadã por excelência, importa perceber como experienciam e percebem as crianças, as experiências de participação que se apresentam no seu quotidiano. A participação dos alunos é, pois, fundamental para o sucesso do projeto e subsequente investigação. O estudo prevê que as crianças respondam a um questionário acerca deste tema.

Serão garantidos os critérios de confidencialidade e anonimato dos alunos que participem, bem como do ATL que integra o estudo. Os dados serão utilizados apenas para a investigação aqui enquadrada, sendo que os resultados não serão analisados individualmente, mas em termos gerais, conjuntamente com a resposta dos outros participantes e de outros ATL’s/escolas.

Caso pretenda saber mais alguma informação acerca deste projeto poderá sempre contactar-me através do seguinte endereço eletrónico: smrca@iscte.pt.

Esclareço também que o/a seu/sua educando/a poderá sempre desistir a qualquer momento, sem que necessite de justificar-se, bastando apenas informar a sua desistência no momento de realização do questionário.

Subscrevo-me com os meus melhores cumprimentos,
Sílvia Correia

(destacar e devolver)

Eu, _____ encarregado/a de educação do/a
aluno/a _____, do ATL
_____ autorizo/não autorizo (riscar o que
não interessa) a participação do/a meu/minha educando/a no estudo “Participação cívica e
política de crianças - construção e validação de uma escala” a ser desenvolvido pela Estudante
de Mestrado Sílvia Correia, do ISCTE.

Anexo B – Sub-dimensões da participação e itens correspondentes

Dimensão	Sub-dimensões	Itens
Participação	Motivações para a participação	Eu participo quando: os adultos me pedem // os meus pais dizem que é bom para mim // os meus amigos também participam // quando eu acho que tenho algo a dizer // quando quero chamar à atenção dos adultos para algum problema // quando junto os meus amigos para fazermos alguma coisa// quando ajudo os outros //quando mudo algo na minha escola //quando quero acabar com uma injustiça social
	Participação na escola	Os professores esperam que os alunos: formem as suas opiniões // deem a sua opinião // discutam questões políticas e sociais // partilhem as suas ideias com pessoas que têm opiniões diferentes. Na escola, os alunos têm oportunidade para: desenvolver as suas opiniões //dar a sua opinião // discutir questões políticas e sociais // partilhar as suas ideias com pessoas que têm opiniões diferentes. Na escola, os alunos são capazes de: resolver problemas da escola // ajudar a organizar o modo de funcionamento da escola // ajudar a organizar o modo de funcionamento da sala de aula // ter iniciativa para desenvolver projetos na escola // ter iniciativa para desenvolver projetos fora da escola // escrever para o jornal da escola

	<p>Participação na sociedade /comunidade</p>	<p>Participo em: Grupo de teatro// Clube de jovens ou escuteiros // Um centro comunitário // Banda, coro, orquestra //</p> <p>Uma equipa de desporto // Um clube de defesa do Ambiente // Feiras e venda de garagens // Recolha de alimentos e vestuários // Alimento os animais do bairro/vizinhança // Tomo conta de crianças mais novas // Tomo conta de animais//</p> <p>Participo em recolha de plásticos e /ou lixo eletrónico na minha rua ou bairro// Outro clube ou atividade</p> <p>Nestas atividades em que participo, eu sou: Um elemento da equipa // O responsável/líder da equipa // O “fotógrafo”// A memória da equipa // O “fazedor” de ideias // O que pensa nos detalhes // O porta-voz da equipa</p> <p>Normalmente, sou capaz de: escrever para o jornal da comunidade // contactar um governante político para dar a minha opinião // participar em manifestações // envolver-me em ações de voluntariado</p>
--	--	--

Anexo C – Sub-dimensões do raciocínio político e itens correspondentes

Dimensão	Sub-dimensões	Itens
Raciocínio Político	Necessidades individuais e familiares	Todas as pessoas precisam de ter: casa // alimentação // saúde // ensino // transportes públicos // carro próprio // vestuário // segurança Todas as crianças devem ter direito a: ser respeitadas // ser ouvidas // ter uma família // ir à escola // ter amigos // ir ao médico quando está doente // ter comida // ter roupa para vestir // ter um telemóvel // ter brinquedos // ter um computador // ter um adulto responsável por ela // brincar
	Noções de leis/regras	As leis servem para: dizer o que se pode fazer e o que não se pode fazer // manter a ordem entre as pessoas // para as pessoas serem castigadas // porque todos temos que obedecer // para não haver violência // para não haver assaltos ou roubos Quando as pessoas não cumprem as regras/leis, devem: ser castigadas // pagar multas // ser expulsas/excluídas dos seus grupos (escola, etc.) // ir para a prisão // ficar sem amigos // pensar sobre o que fizeram // compensar os outros // pedir desculpa Quem deve fazer as leis/regras: presidente da república // primeiro ministro // os políticos // os juizes // os polícias // os adultos // as crianças
	Reconhecimento do conflito	Às vezes, as pessoas têm opiniões diferentes e entram em conflito. O conflito é negativo quando as pessoas: não se respeitam // não conseguem tomar decisões // utilizam a violência // não ouvem os outros // não querem resolver os problemas // só pensam em si próprias

	<p>O conflito é positivo quando as pessoas: respeitam a opinião dos outros // conseguem tomar decisões // percebem que pode haver mais do que uma solução para um problema // chegam a um acordo // são amigas // aceitam que há opiniões diferentes</p>
Estruturas sociais	<p>Conheço ou já ouvi falar em: Escolas // Biblioteca Municipal // Hospitais // Centro de Emprego // Segurança Social // Repartição de Finanças // Polícia// Bombeiros // Loja do cidadão // Correios // Bancos</p> <p>Sei o que fazem nestes locais: Atendem as pessoas // Ajudam as pessoas a resolver os seus problemas // São importantes para que as pessoas possam viver bem // Vendem produtos // Ajudam na organização da comunidade/sociedade</p>
Estruturas e organizações políticas	<p>Conheço ou já ouvi falar em: Junta de Freguesia // Câmara Municipal // Assembleia da República // Tribunais // Parlamento Europeu // UNICEF // Cruz Vermelha // Banco alimentar contra a fome</p> <p>Sei o que fazem na Assembleia da República: Discutem problemas sociais (pobreza, saúde, crimes, economia, etc.) // Tomam decisões importantes para a vida das pessoas // Ajudam as pessoas que precisam // Fazem as leis // Defendem os direitos das pessoas</p> <p>Quem deve mandar: ninguém manda // um responsável // vários responsáveis // governo</p> <p>Como se decide quem manda: escolhe-se o responsável // as pessoas oferecem-se para serem responsáveis // escolhe-se um grupo de responsáveis // as pessoas organizam-se de forma espontânea</p>

Anexo D – Sub-dimensões da consciência crítica e itens correspondentes

Dimensão	Sub-dimensões	Itens
Consciência Crítica	Reflexão crítica - percepção da desigualdade	As crianças pobres têm menos oportunidades // Crianças de outros países ou religiões são tratadas de forma diferente // Os imigrantes são bem aceites quando chegam a um novo País // Há crianças com menos oportunidades que eu // As mulheres têm as mesmas oportunidades que os homens // Crianças com incapacidades têm os mesmos direitos // Todas as crianças são respeitadas // As pessoas que não têm emprego têm uma vida difícil
	Reflexão crítica - igualitarismo	Devem ser dadas as mesmas oportunidades a todas as pessoas// É bom que existam ricos e pobres

Anexo E – Sub-dimensões do empoderamento psicológico e itens correspondentes

Dimensão	Sub-dimensões	Itens
Empoderamento Psicológico	Intrapessoal - eficácia percebida	Se me esforçar consigo resolver problemas difíceis// Quando a comida está a chegar ao fim, se me esforçar, encontro uma solução para resolver a situação// Quando tenho um problema, consigo encontrar várias soluções para o resolver //Se as pessoas se organizarem, conseguem ultrapassar dificuldades //Se as pessoas trabalharem em equipa, conseguem alimentação para todos// Quando se juntam as pessoas encontram várias soluções para os seus problemas
	Intrapessoal - mobilização de recursos	Nos grupos onde estou (ATL, desporto, coro, ...) consigo encontrar pessoas para me ajudarem//Nas organizações que existem, consigo encontrar os recursos de que preciso//Na comunidade, sabemos quem procurar para nos ajudar a resolver os nossos problemas// Na comunidade, é possível encontrar locais para resolver um problema de saúde
	Comportamental - heterocentrado	Ajudo outras pessoas a tomar decisões// Ajudo o meu melhor amigo a tomar decisões// Se tenho um amigo em dificuldade, ajudo-o a procurar formas para resolver os seus problemas // Ajudo as pessoas a encontrarem soluções para os seus problemas

	<p>Comportamental - autocentrado</p>	<p>Quando tenho um problema, sou capaz de tomar decisões sozinho// Consigo resolver os meus problemas sozinho//Quando eu estou é mais fácil o grupo resolver problemas</p>
	<p>Interacional</p>	<p>As crianças têm oportunidade para influenciar as opiniões dos políticos e governantes // Quando eu falo, os políticos e os governantes ouvem a minha opinião// Os políticos ouvem as opiniões das crianças // Eu quero que os políticos e os governantes ouçam a minha opinião// É muito importante que os políticos e os governantes ouçam as opiniões das crianças</p>

Anexo F – Sub-dimensões do capital social e itens correspondentes

Dimensão	Sub-dimensões	Itens
Capital Social	Confiança social	Eu confio: em todos os adultos //nos meus amigos// na polícia // nos políticos e governantes // nos meus professores // na minha família
	Diversidade nas redes de amizade	Eu tenho amigos/as: de várias idades //que gostam de coisas diferentes // de escolas diferentes // que vêm de outros países // que têm mais dinheiro que a minha família // que são mais pobres do que a minha família

Anexo G – Sub-dimensão da cidadania e itens correspondentes

Dimensão	Sub-dimensões	Itens
Cidadania	Conceito de cidadão	Ser cidadão é: Ter direitos e deveres // Cumprir as leis // Contribuir para a ilha/sociedade // Viver em comunidade // Respeitar e ser respeitado pelos outros // Dar opinião // Escolher quem governa // Criar grupos // Aceitar as diferenças

Anexo H – Instrumento

Nome: _____ Idade: _____ Ano de Escolaridade: _____

Para cada afirmação responde sim ou não.

Todas as pessoas precisam de ter:

	Sim	Não
Casa	_____	_____
Alimentação	_____	_____
Saúde	_____	_____
Ensino	_____	_____
Transportes públicos	_____	_____
Carro próprio	_____	_____
Roupa	_____	_____
Segurança	_____	_____

Para cada afirmação responde sim ou não.

Todas as crianças devem ter direito a:

	Sim	Não
Ser respeitadas	_____	_____
Ter uma família	_____	_____
Ter amigos	_____	_____
Ter comida	_____	_____
Ter um telemóvel	_____	_____

Ter um computador	_____	_____
Brincar	_____	_____
Ser ouvidas	_____	_____
Ir à escola	_____	_____
Ir ao médico quando está doente	_____	_____
Ter roupa para vestir	_____	_____
Ter brinquedos	_____	_____
Ter um adulto responsável por ela	_____	_____

Para cada afirmação responde sim, não ou às vezes.

	Sim	Não	Às vezes
Se me esforçar consigo resolver problemas difíceis.	_____	_____	_____
Quando comida está a chegar ao fim, se me esforçar, encontro uma solução para resolver a situação.	_____	_____	_____
Quando tenho um problema, consigo encontrar várias soluções para o resolver.	_____	_____	_____
Se as pessoas se organizarem, conseguem ultrapassar dificuldades.	_____	_____	_____
Se as pessoas trabalharem em equipa, conseguem alimentação para todos.	_____	_____	_____

Quando se juntam as pessoas encontram várias soluções para os seus problemas.

Para cada afirmação responde sim, não ou às vezes.

Sim

Não

Às
vezes

Ajudo outras pessoas a tomar decisões.

Se tenho um amigo em dificuldade, ajudo-o a procurar formas para resolver os seus problemas.

Ajudo as pessoas a encontrarem soluções para os seus problemas.

Quando tenho um problema, sou capaz de tomar decisões sozinho.

Consigo resolver os meus problemas sozinho.

Ajudo o meu melhor amigo a tomar decisões.

Quando eu estou é mais fácil o grupo resolver problemas.

Para cada afirmação responde sim, não ou às vezes.

	Sim	Não	Às vezes
Nos grupos onde estou (ATL, desporto, coro, ...) consigo encontrar pessoas para me ajudarem.	_____	_____	_____
Nas organizações que existem, consigo encontrar tudo o que preciso.	_____	_____	_____
Na comunidade, sabemos quem procurar para nos ajudar a resolver os nossos problemas.	_____	_____	_____
Na comunidade, é possível encontrar locais para resolver um problema de saúde.	_____	_____	_____

Para cada afirmação responde sim ou não.

As leis servem para:

	Sim	Não
Dizer o que se pode fazer e o que não se pode fazer	_____	_____
Manter a ordem	_____	_____
Para não haver assaltos ou roubos	_____	_____
Para as pessoas serem castigadas	_____	_____
Porque todos temos que obedecer	_____	_____
Para não haver violência	_____	_____

Para cada afirmação responde sim ou não.

Quando as pessoas não cumprem as regras/leis, devem:

	Sim	Não
Ser castigadas	_____	_____
Pagar multas	_____	_____
Ficar sem amigos	_____	_____
Compensar os outros	_____	_____
Ser expulsas/excluídas dos seus grupos (escola, etc.)	_____	_____
Pensar sobre o fizeram	_____	_____
Pedir desculpa	_____	_____
Ir para a prisão	_____	_____

Para cada afirmação responde sim ou não.

Escolhe quem deve fazer as regras/leis.

	Sim	Não
O Presidente da República		
Os políticos	_____	_____
Os adultos	_____	_____
O Primeiro Ministro	_____	_____
Os juízes	_____	_____
Polícia	_____	_____
As crianças	_____	_____

Para cada afirmação responde sim ou não.

Às vezes, as pessoas têm opiniões diferentes e entram em conflito.

O conflito é negativo quando as pessoas:

	Sim	Não
Não se respeitam	_____	_____
Não conseguem tomar decisões	_____	_____
Utilizam a violência	_____	_____
Não ouvem os outros	_____	_____
Não querem resolver os problemas	_____	_____
Só pensam em si próprias	_____	_____

Para cada afirmação responde sim ou não.

Às vezes, as pessoas têm opiniões diferentes e entram em conflito.

O conflito é positivo quando as pessoas:

	Sim	Não
Respeitam a opinião dos outros	_____	_____
Conseguem tomar decisões	_____	_____
Percebem que pode haver mais do que uma solução para um problema	_____	_____
Chegam a um acordo	_____	_____

São amigas

Aceitam que há opiniões diferentes

Para cada afirmação responde sim ou não.

Conheço ou já ouvi falar em:

	Sim	Não
Escolas	_____	_____
Hospitais	_____	_____
Segurança Social	_____	_____
Polícia	_____	_____
Biblioteca Municipal	_____	_____
Centro de Emprego	_____	_____
Repartição de Finanças	_____	_____
Bombeiros	_____	_____
Bancos	_____	_____
Correios	_____	_____
Loja do cidadão	_____	_____

Para cada afirmação responde sim ou não.

Sei o que fazem nestes locais:

Sim Não

Atendem as pessoas

São importantes para que as pessoas possam viver bem _____

Ajudam na organização da comunidade/sociedade _____

Ajudam as pessoas a resolver os seus problemas _____

Vendem produtos _____

Para cada afirmação responde sim ou não.

Conheço ou já ouvi falar em:

	Sim	Não
Junta de Freguesia	_____	_____
Assembleia da República	_____	_____
Parlamento Europeu	_____	_____
UNICEF	_____	_____
Banco alimentar contra a fome	_____	_____
Câmara Municipal	_____	_____
Tribunais	_____	_____
Cruz Vermelha	_____	_____

Para cada afirmação responde sim ou não.

Sei o que fazem na Assembleia da República.

	Sim	Não
Discutem problemas sociais (pobreza, saúde, crimes, economia, etc.)	_____	_____
Tomam decisões importantes para a vida das pessoas	_____	_____
Ajudam as pessoas que precisam	_____	_____
Fazem as leis	_____	_____

Defendem os direitos das pessoas _____

Escolhe apenas uma opção.

Quem deve mandar:

Ninguém manda _____

Vários responsáveis _____

Governo _____

Um responsável _____

Escolhe apenas uma opção.

Como se decide quem manda:

Escolhe-se o responsável _____

As pessoas oferecem-se para ser responsáveis _____

Escolhe-se um grupo de responsáveis _____

As pessoas organizam-se de forma espontânea _____

Para cada afirmação responde sim, não ou às vezes.

Eu confio:

	Sim	Não	Às vezes
Em todos os adultos	_____	_____	_____
Nos meus amigos	_____	_____	_____
Na polícia	_____	_____	_____
Nos políticos e governantes	_____	_____	_____
Nos meus professores	_____	_____	_____

Na minha família _____

Para cada afirmação responde sim ou não.

Eu tenho amigos:

	Sim	Não
De várias idades	_____	_____
Que gostam de coisas diferentes	_____	_____
De escolas diferentes	_____	_____
Que vêm de outros países	_____	_____
Que têm mais dinheiro que a minha família	_____	_____
Que são mais pobres do que a minha família	_____	_____

Para cada afirmação responde sim ou não.

Ser cidadão é:

Ter direitos e deveres	_____
Contribuir para a ilha/sociedade	_____
Respeitar e ser respeitado pelos outros	_____
Escolher quem governa	_____
Aceitar as diferenças	_____
Cumprir as leis	_____
Viver em comunidade	_____
Dar opinião	_____
Criar grupos	_____

Coloca uma cruz na opção que consideras mais adequada: Concordo, Não concordo, Não sei.

	Concordo	Não Concordo	Não Sei
As crianças pobres têm menos oportunidade.	_____	_____	_____
Crianças de outros países ou religiões são tratadas de forma diferente.	_____	_____	_____
Há crianças com menos oportunidades que eu.	_____	_____	_____
Crianças com incapacidades têm os mesmos direitos.	_____	_____	_____
Todas as crianças são respeitadas.	_____	_____	_____

Coloca uma cruz na opção que consideras mais adequada: Concordo, Não concordo, Não sei.

	Concordo	Não Concordo	Não Sei
Os imigrantes são bem aceites quando chegam a um novo País.	_____	_____	_____

As mulheres têm as mesmas
oportunidades que os homens. _____

As pessoas que não têm emprego têm
uma vida difícil. _____

Devem ser dadas as mesmas
oportunidades a todas as pessoas. _____

É bom que existam ricos e pobres. _____

Coloca uma cruz na opção que consideras mais adequada: Concordo, Não concordo, Não sei.

	Concordo	Não Concordo	Não Sei
As crianças têm oportunidade para influenciar as opiniões dos políticos e governantes. _____	_____	_____	_____
Quando eu falo, os políticos e os governantes ouvem a minha opinião. _____	_____	_____	_____
Os políticos ouvem as opiniões das crianças. _____	_____	_____	_____
Eu quero que os políticos e os governantes ouçam a minha opinião. _____	_____	_____	_____

É muito importante que os políticos e os governantes ouçam as opiniões das crianças. _____

Para cada afirmação responde sim ou não.

Eu participo quando:

	Sim	Não
os adultos me pedem	_____	_____
os meus pais dizem que é bom para mim	_____	_____
os meus amigos também participam	_____	_____
acho que tenho algo a dizer	_____	_____
quero chamar à atenção dos adultos para algum problema	_____	_____
junto os meus amigos para fazermos alguma coisa	_____	_____
ajudo os outros	_____	_____
mudo algo na minha escola	_____	_____
quero acabar com uma injustiça	_____	_____

Para cada afirmação responde sim, não ou às vezes.

Na escola, os alunos têm oportunidade para:

	Sim	Não	Às vezes
desenvolver as suas opiniões	_____	_____	_____
dar a sua opinião	_____	_____	_____
discutir questões políticas e sociais	_____	_____	_____
partilhar as suas ideias com pessoas que têm opiniões diferentes	_____	_____	_____

Para cada afirmação responde sim, não ou às vezes.

Na escola, os alunos são capazes de:

	Sim	Não	Às vezes
Resolver problemas da escola	_____	_____	_____
Ajudar a organizar o modo de funcionamento da sala de aula	_____	_____	_____
Ter iniciativa para desenvolver projetos fora da escola	_____	_____	_____
Escrever para o jornal da escola	_____	_____	_____
Ter iniciativa para desenvolver projetos na escola	_____	_____	_____
Ajudar a organizar o modo de funcionamento da escola	_____	_____	_____

Para cada afirmação responde sim, não ou às vezes.

Os professores esperam que os alunos:

	Sim	Não	Às vezes
Formem as suas opiniões	_____	_____	_____

Deem a sua opinião	_____	_____	_____
Discutam questões políticas e sociais	_____	_____	_____
Partilhem as suas ideias com pessoas que têm opiniões diferentes.	_____	_____	_____

Para cada afirmação responde sim ou não.

Participo em:

	Sim	Não
Grupo de teatro	_____	_____
Clube de jovens ou escuteiros	_____	_____
Um centro comunitário	_____	_____
Banda, coro, orquestra	_____	_____
Uma equipa de desporto	_____	_____
Um clube de defesa do Ambiente	_____	_____
Feiras e venda de garagens	_____	_____
Recolha de alimentos e vestuários	_____	_____
Alimento os animais do bairro/vizinhança	_____	_____
Tomo conta de crianças mais novas	_____	_____
Tomo conta de animais	_____	_____
Recolha de plásticos e/ou lixo eletrónico na minha rua ou bairro	_____	_____
Outro clube ou atividade	_____	_____

Escolhe a que achas adequadas.

De todas as atividades em que participas, qual é que gostas mais?

- Grupo de teatro _____
- Clube de jovens ou escuteiros _____
- Um centro comunitário _____
- Banda, coro, orquestra _____
- Uma equipa de desporto _____
- Um clube de defesa do Ambiente _____
- Feiras e venda de garagens _____
- recolha de alimentos e vestuários _____
- Alimento os animais do bairro/vizinhança _____
- Tomo conta de crianças mais novas _____
- Tomo conta de animais _____
- Recolha de plásticos e/ou lixo eletrónico na minha rua ou bairro _____
- Outro clube ou atividade _____

Escolha apenas uma opção.

Nestas atividades em que participo, eu sou:

- Um elemento da equipa _____
- O “fotógrafo” _____
- O “fazedor” de ideias _____
- O porta-voz da equipa _____
- O responsável/líder da equipa _____
- A memória da equipa _____

O que pensa nos detalhes _____

Para cada afirmação responde sim ou não.

Normalmente, sou capaz de:

	Sim	Não
Escrever para o jornal da comunidade	_____	_____
Contatar um governante político para dar minha opinião	_____	_____
Participar em protestos ou manifestações	_____	_____
Envolver-me em ações de voluntariado	_____	_____

E agora que já acabámos, diz-nos lá: o que farias se mandasses na ilha?

OBRIGADA PELA TUA COLABORAÇÃO ☺