Universidade de Aveiro
2022

DESIREE DE JESUS VIEIRA POÇO SEIXAS

A PARTICIPAÇÃO DAS CRIANÇAS NO PLANEAMENTO DO TERRITÓRIO - O PROJETO À PROCURA DO MEU LUGAR

Universidade de Aveiro
2022

DESIREE DE JESUS VIEIRA POÇO SEIXAS

A PARTICIPAÇÃO DAS CRIANÇAS NO PLANEAMENTO DO TERRITÓRIO - O PROJETO À PROCURA DO MEU LUGAR

Dissertação apresentada à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Planeamento Regional e Urbano, realizada sob a orientação científica do Doutor Frederico Amado de Moura e Sá, Professor Auxiliar do Departamento de Ciências Sociais, Políticas e do Território da Universidade de Aveiro e do Doutor José Carlos Baptista da Mota, Professor Auxiliar do Departamento de Ciências Sociais, Políticas e do Território da Universidade de Aveiro

Dedico este trabalho ao meu esposo André e
ao nosso amado filho Antonio Pietro,
que trilharam comigo cada etapa desta aventura.

o júri

presidente

Professor Doutor Fernando Manuel Martins Nogueira
professor auxiliar da Universidade de Aveiro

vogais

Professora Doutora Rosa Lúcia de Almeida Leite Castro Madeira
professora auxiliar da Universidade de Aveiro

Professor Doutor Frederico Amado de Moura e Sá
professor auxiliar convidado da Universidade de Aveiro

agradecimentos

À Deus, pelo dom da vida, pela inspiração e por conduzir cada passo meu nesta bela aventura que é a vida.

Aos meus pais, que sempre me incentivam a voar mais alto, mesmo que isso signifique estar longe do ninho. A verdade é que somos um – e que estamos e sempre estaremos unidos. Eu amo muito vocês.

Aos meus queridos sogros, que sempre estiveram disponíveis a ajudar, a orar e a torcer muito por mim e por esse projeto.

À toda a minha família (amados avós, irmão, irmãs do coração, cunhados e meus tantos e queridos sobrinhos). Obrigada por compreenderem a minha ausência e por tantas vezes conseguirem reduzir a distância física, aproximando os nossos corações.

Ao caro professor Frederico Sá, por aceitar o desafio de me orientar e por me incentivar a sempre ir além.

Ao professor e amigo José Carlos Mota. Obrigada pela confiança depositada no meu trabalho e por estar sempre disponível. És uma referência.

Agradeço a todos os colegas do L3P e aos professores do MPRU, aqui representados pelo professor Fernando Nogueira, por todo o apoio, pelas aprendizagens e por cada oportunidade de desenvolvimento.

Aos técnicos e representantes dos agrupamentos escolares e da Câmara Municipal de Valongo, que contribuiram direta ou indiretamente para que este projeto fosse realizado. Agradeço a parceria nesta jornada.

À querida amiga Lívia Oliva Mendonça, pelo seu apoio incansável.
Aos amigos e amigas que fiz pelo caminho e àqueles que já caminhavam comigo – obrigada pela companhia nesta aventura.

Ao meu esposo e ao nosso filho. Sem vocês este trabalho não existiria.
Amo vocês.

Um agradecimento mais que especial às meninas e aos meninos Valonguenses, que participaram ativamente, fizeram valer suas opiniões e permitiram a existência deste trabalho.

palavras-chave

planeamento do território, participação de crianças, participação pública, planeamento urbano, Valongo.

resumo

Este trabalho de investigação tem por objetivo examinar a prática participativa na elaboração de instrumentos de gestão territorial, com especial enfoque na participação de crianças.

A revisão de literatura e a busca de referências de casos de participação cidadã com crianças pretende motivar uma reflexão sobre os benefícios e potencialidades da incorporação destas práticas nos processos de planeamento urbano, nomeadamente nos municípios portugueses

Em seguida é apresentada uma metodologia para incentivar a participação de crianças, aplicada no Município de Valongo no âmbito da Segunda revisão do Plano Diretor Municipal, e seus resultados são avaliados em comparação com a literatura.

Três pontos principais fundamentam este trabalho:

i) Investigação de conceitos e práticas de participação pública que envolvem as crianças no planeamento do território;

ii) Desenvolver e aplicar um método para promover o envolvimento das crianças na revisão de um Plano Director Municipal em Portugal;

iii) Analisar e refletir sobre como a participação das crianças no ordenamento do território contribui para o processo de planeamento.

Pretende-se que os resultados aqui apresentados sirvam para motivar a reflexão sobre os potenciais benefícios de envolver as crianças nos processos de planeamento para aumentar a resiliência e a inclusão territorial.

keywords

territorial planning, children's participation, public participation, urban planning, Valongo

abstract

The purpose of this study is to examine participatory practice in the development of territorial management instruments, with a particular focus on children.

A literature review and a search for cases of citizen participation with children are intended to motivate reflection on the potentials and benefits of these practices in urban planning processes, particularly in portuguese municipalities.

This paper presents a methodology for encouraging children and young people's participation in the second review of the Valongo Municipal Master Plan, and its results are evaluated in comparison with the literature.

Three main points underlie this work:

i) Investigation of concepts and practices of public participation that involve children in territorial planning;

ii) To develop and apply a method for involving children in the revision of a Portuguese Municipal Master Plan;

iii) To analyze and reflect on how children's participation in spatial planning contributes to the planning process.

It is intended that the results presented here serve to motivate reflection on the potential benefits of involving children in planning processes to enhance resilience and inclusion.

ÍNDICE i

LISTA DE FIGURAS **iii**

LISTA DE TABELAS **iv**

LISTA DE ABREVIATURAS UTILIZADAS **v**

CAPÍTULO I **1**

Introdução **2**

1.1 Justificação, Objetivos e Questões de Investigação 2

1.2 Metodologia 7

1.3 Estrutura da dissertação 9

1.4 Considerações e limites da investigação 10

CAPÍTULO II **11**

Enquadramento Teórico **12**

Parte I - A participação e o planeamento do território **12**

2.1 Conceitos, dimensões e importância da participação 12

2.2 Participação e planeamento do território 19

Parte II - As crianças e a participação **25**

2.3 A infância e o direito da criança à participação 25

2.4 Teorias e tipologias da participação infantil 29

2.5 Vantagens, propósitos e riscos da participação infantil 35

2.6 Indicadores da qualidade ambiental a partir da perspetiva da infância 39

CAPÍTULO III **44**

O projeto "À Procura do meu Lugar" **45**

3.1 Génese, objetivos e estratégia 45

3.2. A definição de uma metodologia para o projeto 48

3.3 Faseamento do projeto e comunicação 52

3.4 FASE 1: Criação do caderno de desafios 54

3.5 FASE 2: Divulgação e implementação do projeto 62

3.6 FASE 3: Interpretação e sistematização dos contributos 64

3.7 FASE 4: Devolução dos resultados 72

3.8 Análise dos resultados e discussão 73

3.8.1 Análise dos resultados da aplicação do "Caderno de Atividades" 74

3.8.2 Em que medida participar na elaboração de um PDM é útil para as crianças? 79

3.8.3 Em que medida envolver as crianças no PDM é útil para o planeador? 80

3.8.4 Indicadores ambientais levantados no projeto 81

3.8.5 Considerações face às teorias participativas e à participação no planeamento territorial 84

CAPÍTULO IV **86**

Considerações finais **87**

Pistas para investigações futuras 93

Referências Bibliográficas **94**

ANEXOS **99**

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Metodologia da dissertação
Figura 2: Rael San Fratello, Teeter-Totter Wall, U.S.–Mexico Border, 2019
Figura 3: Pars in actio, Bordenave, 1986
Figura 4: Instrumentos do sistema de gestão territorial português
Figura 5: Cartaz português do Ano Internacional da Criança, 1979
Figura 6: A escada da participação das crianças, Roger Hart, 1992
Figura 7: Esquema de uma cidade amiga das crianças
Figura 8: Diagrama dos indicadores da qualidade ambiental pelas crianças
Figura 9: Dados censitários do Concelho de Valongo
Figura 10: Página do projeto Kit de Participación escolar
Figura 11: As etapas do *design thinking* e a relação com as etapas do caderno de desafios
Figura 12: Notícias relacionadas com o projeto
Figura 13: Páginas de clarificação do que é um PDM
Figura 14: Páginas do passo 1 - OBSERVAR
Figura 15: Páginas do passo 2 - PERGUNTAR
Figura 16: Páginas do passo 3 - INVENTAR
Figura 17: Páginas do passo 4 - PARTILHAR
Figura 18: Gráficos da tipologia dos respondentes segundo sexo, ano de escolaridade e agrupamento escolar
Figura 19: Diferentes métodos aplicados para responder ao desafio
Figura 20: Mapa dos lugares favoritos
Figura 21: Lugares preferidos por tipologia
Figura 22: Exemplos de propostas recebidas no projeto "À Procura do Meu Lugar"
Figura 23: Exemplos de referências ao aterro (lugar preterido) ao invés do lugar favorito
Figura 24: Diagrama dos indicadores da qualidade ambiental pelas crianças elaborado por Chawla (2006) e adaptado para os lugares mais referenciados em Valongo
Figura 25: Sugestão para aplicação de um mecanismo contínuo de participação das crianças

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Quadro síntese das teorias da participação de crianças
Tabela 2: Propósitos da participação infantil
Tabela 3: Riscos da participação infantil
Tabela 4: Questões a responder e recomendações para preenchimento
Tabela 5: Sugestão de reformulação das perguntas do caderno
Tabela 6: Principais referências ao passado

LISTA DE ABREVIATURAS UTILIZADAS

CMV: Câmara Municipal de Valongo
DL: Decreto de Lei
DGT: Direção-Geral do Território
DGOTDU - Direcção-Geral do Ordenamento do Território e Desenvolvimento Urbano
ESPON: European Observation Network for Territorial Development and Cohesion
IGT: Instrumentos de Gestão Territorial
INE: Instituto Nacional de Estatística
L3P: Laboratório de Planeamento e Políticas Públicas da Universidade de Aveiro
LBGPPSOTU: Lei de Bases Gerais da Política Pública de Solos, de Ordenamento Território e Urbanismo
PE: Programa de Execução
PEOT: Plano Especial de Ordenamento do Território
PDM: Plano Diretor Municipal
PO: Programa Operacional
PNPOT: Programa Nacional de Políticas do Ordenamento do Território
PP: Plano de Pormenor
PROT: Plano Regional de Ordenamento do Território
PU: Plano de Urbanização RCM: Resolução de Conselho de Ministros
REOT: Relatório sobre o Estado Estado do Ordenamento
RJIGT: Regime Jurídico dos Instrumentos de Gestão Territorial
UE: União Europeia

CAPÍTULO I

Introdução

1.1 Justificação, Objetivos e Questões de Investigação

A presente dissertação tem por objetivo debruçar-se sobre a relação entre dois importantes temas: o planeamento e ordenamento territorial e a participação cidadã de crianças no desenvolvimento dos territórios em que vivem.

A participação cidadã é um interesse público, manifestado enquanto princípio no artigo 12º do Novo Código do Procedimento Administrativo (*DL n.º 4/2015, de 07 de Janeiro*, 2015), alterado pela Lei n.º 72/2020, de 16/11. No âmbito do planeamento do território, esse princípio é orientado por alguns mecanismos de formalização da participação pública, com o intuito de tornar o processo transparente e mais próximo das realidades e necessidades da população, num modelo que procura aproximar-se da governança territorial.

O planeamento e as políticas públicas têm evoluído nas últimas décadas de um cenário tradicionalmente rígido, centrado na técnica omnisciente, na mecânica de normativas, na hierarquia bem definida e na pouca flexibilidade, para um planeamento estratégico, que prega uma visão colaborativa e participada, em processos mais abertos e que produzem conteúdos que tendem mais à orientação do que à normativa rígida.

Nesse sentido, em Portugal houve na última década uma revisão das regras para os Instrumentos de Gestão Territorial (IGTs), que são um conjunto de regulamentos (planos e programas), que tem por princípio o planeamento e ordenamento do território, constituindo o sistema de Gestão Territorial português (DGT, 2021)[1]. Essas obrigações legais direcionam o enfoque dos novos IGTs, em especial os Planos Diretores Municipais (PDM), que estão em sua maioria a passar por um processo de revisão para a 3ª geração de planos, orientada para um modelo mais estratégico, dotado de maior visão ambiental e pautado na ativação da cidadania pela participação na construção de políticas públicas (Seixas et al., 2020). Espera-se com essas novas regras incentivar que cidadãos,

[1] https://www.dgterritorio.gov.pt/ordenamento/sgt

instituições, associações comerciais, sociais, culturais e ambientais possam participar na definição dos instrumentos de planeamento local, através da elaboração de sugestões e pedidos de esclarecimento, da "participação preventiva" e da fase obrigatória de discussão pública.

Apesar dessas mudanças motivarem a participação, estas ainda são formalmente organizadas em momentos pontuais e rígidos, geralmente consultivos e que tratam de aspetos particulares e não motivam uma forte discussão em torno do bem comum, dos espaços públicos e das estratégias a serem adotadas no ordenamento do território. Cabe, por fim, ao decisor político optar por uma consulta formal ou por conduzir, através de um processo amplo de escuta e engajamento cidadão, um processo participativo exigente e consequente, que dê azo a uma construção coletiva do instrumento e do território.

Alguns municípios têm dado exemplo e iniciado uma verdadeira revolução nos processos participativos em Portugal relativamente a esta construção colaborativa de PDMs, como é o caso dos concelhos da Maia, de Vila Nova de Gaia, de Valongo e de Gondomar. Nestes processos, a oportunidade de livre escuta e sugestão tem construído uma nova relação entre cidadãos, técnicos e políticos na construção coletiva das comunidades e no ordenamento do território, num movimento que privilegia o que de mais importante há nos ambientes urbanos: a relação entre pessoas, lugares e espaços (Affandi et al., 2019). Os processos participativos de revisão dos PDMs ampliam o espectro e a visão das pessoas quanto à sua própria responsabilidade sobre o futuro do território e interferem positivamente no sentido de comunidade. Os eventos de participação destes processos buscam alcançar o público mais heterogéneo possível, com vias a garantir alguma representatividade das minorias. Assim, são convidados a participar diversos atores do território concelhio, desde aqueles representantes de associações, coletividades, instituições, e aberto a todo e qualquer cidadão que deseje participar. Entretanto é um desafio conseguir a representatividade de todos os grupos, em especial das minorias.

Assim, diante da atual importância dada à elaboração de IGTs através de uma governança territorial participativa, o presente estudo pretende olhar especificamente

para as relações entre a elaboração desses instrumentos e processos participados com o protagonismo de um grupo específico de atores: as crianças[2].

De um modo geral, os avanços dos estudos sociológicos nas últimas décadas deram impulso às questões do lugar da criança e do jovem na discussão do presente e futuro das cidades, partindo da ausência de representatividade em direção a um ambiente onde começa-se a valorizar sua presença, não somente para serem vistos, ouvidos e considerados, mas onde chega-se a propor e ensaiar iniciativas de empoderamento desta importante parte do tecido comunitário e social das cidades. A sociologia da infância defende a criança enquanto membro de uma sociedade como cidadão agora e no futuro (Visscher, 2015).

O ano de 2019 assinalou os 30 anos da adoção da CDC - Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança (CDC) (Albuquerque, 2000; Nações Unidas, 1989), instrumento reconhecido mundialmente como promotor do reconhecimento e da formalização da criança enquanto sujeito de direitos próprios. Este instrumento preconiza como um dos seus pilares a participação das crianças na vida coletiva da comunidade. Soma-se a estes outros esforços reconhecidos, como o projeto "*La citta dei bambini*", de Francesco Tonucci (1996), que por sua vez inspirou o programa da UNICEF "Cidades amigas das crianças" (Coentrão, 2021). À semelhança destes, outros exemplos que gravitam em torno da promoção de melhores espaços para as crianças - e consequentemente, melhores para todos os seres humanos (Chawla & Driskell, 2006). A CDC e o posterior Quadro para a Ação da Cidade Amiga da Criança (UNICEF, 2019) são marcos nesse percurso de priorização e ativação da voz da criança para construir ambientes adequados a todos (Gonçalves, 2015; Sullivan et al., 2021).

Apesar desses significativos esforços, e embora não sejam conceitos recentes (Lynch, 1977), tanto a promoção de iniciativas que envolvam a consulta infantil no âmbito do desenvolvimento de lugares saudáveis, como o atendimento às suas necessidades e particularidades em contexto urbano ainda não são suficientemente relevantes do ponto de vista acadêmico e político (Derr & Tarantini, 2016; Gonçalves, 2015; Sullivan et al.,

[2] Considerando-se a definição do artigo 1 da CDC: *"Uma criança é qualquer pessoa com menos de 18 anos de idade."*.

2021). A literatura sobre participação de crianças e jovens, após esses mais de trinta anos da CDC, ainda apresenta muito mais desafios do que soluções para a prática (Bruselius-Jensen, Tisdall, et al., 2021) e evidencia que há uma lacuna entre a compreensão daquilo que se pode ser alcançado por meio do envolvimento das crianças nos processos e a integração destes resultados nas decisões de planeamento (Derr & Tarantini, 2016).

Há que se acrescer a este quadro mais dois aspetos: a projeção populacional e as preocupações ambientais e climáticas. Segundo a ONU (2019), atualmente a população que vive em grandes centros urbanos já ultrapassa 55% do total e estima-se que esse número chegue a dois terços da população mundial em 2030, onde 60% dos habitantes urbanos terá menos de 18 anos (Rexhepi et al., 2018). As consequências do agravamento das alterações climáticas comprometem substancialmente a qualidade de vida e precisam de medidas de impacto direto no ambiente urbano (UNICEF, 2021). A UNICEF alerta que, se as tendências atuais se mantiverem, as crianças do mundo enfrentarão uma situação muito mais sombria daqui a 30 anos, pois a mudança climática será irreversível, com *"efeitos catastróficos no planeta e na humanidade muito antes de a Convenção comemorar seu 60º aniversário"* (UNICEF, 2019). Assim, a população infantil é um contribuinte vital no desenvolvimento territorial que pretende reduzir desigualdades e pobreza, assim como *"promover inclusão social e alcançar desenvolvimento sustentável urbano"* (UNICEF, 2019).

As crianças podem ser tomadas como guias para o desenvolvimento de territórios centrados nas pessoas (Chawla, 2016), pois elas são *"parte do sistema atual; fazem parte de lares, famílias, redes de amizade, consumidores e comunidades."*(Derr & Tarantini, 2016). Conhecer suas necessidades, ações e desejos é fundamental para planear um território resiliente. A UN Climate Change Conference in Glasgow (COP26), realizada em 2021 teve como mensagem chave que a crise climática é uma crise dos direitos da criança. A UNICEF exigiu que os direitos e as vozes das crianças e dos adolescentes sejam refletidos e incluídos na implementação do Acordo de Paris[3] sobre as alterações climáticas, em níveis nacional, regional e internacional[4], contribuindo para a construção de cidades resilientes.

[3] https://www.consilium.europa.eu/pt/policies/climate-change/paris-agreement/

[4] https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa/cop26-criancas-e-mudancas-climaticas

Para o desenvolvimento e como justificação desse trabalho, parte-se do pressuposto que as crianças podem contribuir com uma visão única e devem ser estimulados a fazê-lo, no âmbito do desenvolvimento das comunidades e do território (Gonçalves, 2015; Sullivan et al., 2021; Tonucci, 1996).

As práticas de democracia participativa têm vindo a conquistar espaço na elaboração de políticas públicas nos últimos anos (Dias, 2016), entretanto o modelo geralmente não é suficientemente inclusivo ou adaptado para a linguagem/necessidade de crianças e jovens (Gonçalves, 2015). E, quando o é, costuma passar como um processo paralelo, sem que os contributos sejam efetivamente aplicados ou considerados como prioridade na agenda do planeamento urbano (Bishop & Corkery, 2017). É necessário que os contributos de processos participativos, não só dos cidadãos "adultos", mas também das crianças, sejam efetivamente considerados como uma mais-valia para o planeamento do território. As crianças são agentes naturais da mudança (Derr et al., 2017) e sua perspetiva única traz criatividade para os processos de planeamento.

Em Portugal, o Município de Valongo apresenta um histórico reconhecido de envolvimento com práticas de participação cidadã, em diversas faixas etárias e vertentes distintas, desde as questões ambientais aos múltiplos serviços municipais. Valongo vincula-se a várias estruturas de democracia participativa, tais como a Rede de Cidades Educadoras, a Rede de Autarquias Participativas, a Semana Europeia de Democracia Local (SEDL) e mais recentemente, passou a integrar a Rede de Cidade das Crianças (*La Città dei Bambini*), o que torna este Município atrativo para estudar as relações da participação cidadã no contexto português.

Para alcançar os objetivos abaixo propostos, esta dissertação irá apresentar e refletir sobre o trabalho desenvolvido no âmbito do projeto "À Procura do Meu Lugar", parte do conjunto de ações participativas conduzidas pelo Laboratório de Planeamento e Políticas Públicas da Universidade de Aveiro (L3P), realizado durante a Segunda Revisão do Plano Diretor Municipal de Valongo, onde a autora desempenhou as atividades de investigação e conduziu a elaboração da metodologia adotada, a aplicação da ferramenta, a sistematização e a análise dos resultados.

Como questões de investigação, pretende-se compreender:

i) o que é a participação e como pode ser entendido o direito à participação da criança no planeamento do território;
ii) quais as metodologias adequadas para incentivar a participação do público infantil no contexto do planeamento; e
iii) como os resultados da implementação de um processo participativo desenhado para as crianças podem contribuir para o planeamento territorial.

Como objetivos para esta dissertação pretende-se:

i) Apresentar uma metodologia para a participação com crianças no planeamento do território, aplicada no projeto "À Procura do Meu Lugar", no contexto da segunda revisão do Plano Diretor Municipal de Valongo;
ii) Avaliar os resultados da aplicação da metodologia no projeto e apresentar recomendações.

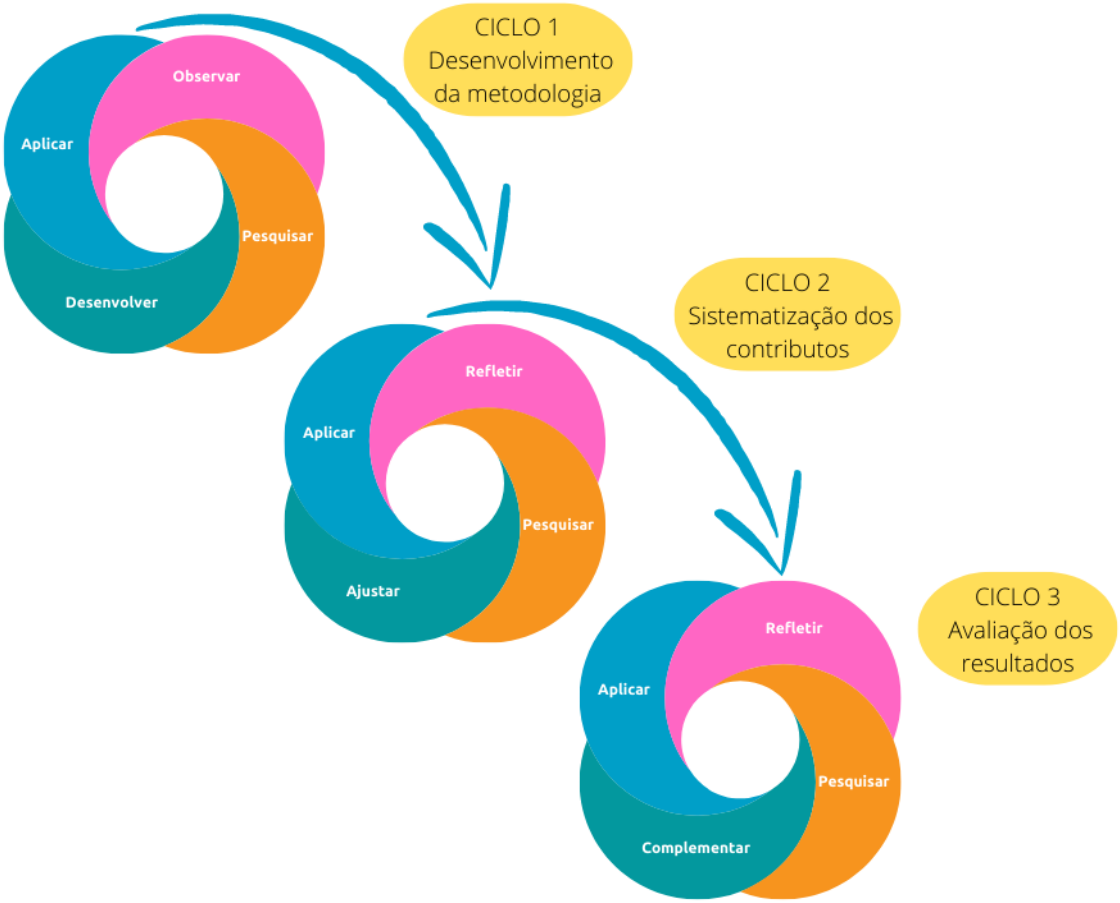
É desejado que o resultado dessa investigação contribua para motivar uma reflexão sobre os benefícios e as potencialidades da incorporação das práticas participativas com crianças nos processos de planeamento para a promoção de um território mais resiliente e inclusivo.

1.2 Metodologia

Esta dissertação assenta num modelo de investigação-ação que, através de uma abordagem qualitativa, tem por objeto de estudo as práticas de envolvimento de crianças nos processos de planeamento urbano e pretende, num horizonte temporal transversal, identificar as oportunidades e os limites da participação infantil como contributo para o planeamento territorial, através de um estudo de caso aplicado no contexto português, realizado no Município de Valongo entre 2020 e 2022.

A Investigação-ação caracteriza-se pela simultaneidade entre a teoria e a prática, num processo que ocorre em espirais de incremento de conhecimento e técnica (Coutinho, 2009). Portanto, o presente estudo não teve uma organização linear - o processo de levantamento e de revisão de literatura ocorreu paralelamente ao caso prático, desde a construção da metodologia do projeto, passando pela sua implementação - e alimentou e influenciou a revisão da metodologia de análise e sistematização dos resultados. Assim, de forma cíclica, o projeto alimentou a busca pela literatura adequada, que por sua vez alimentou novos inputs ao projeto, que geraram novas reflexões e busca de soluções para as dúvidas que o projeto gradualmente apresentava. A figura 1 pretende ilustrar as etapas cíclicas da investigação.

Figura 1: Metodologia da dissertação



(Fonte: autora)

A investigação-ação é essencialmente **colaborativa**, onde o investigador não é um agente externo, mas trabalha conjuntamente com os atores para resolver problemas reais; é **interventiva**, pois não limita-se à descrever a realidade, mas agir sobre a mesma no sentido da mudança; e é **transformadora**, no que concerne à revisão crítica e à adaptação da produção de conhecimento (Castro, 2012). A Investigação-ação é agente de mudança no ambiente e nas práticas de investigação e sua principal vantagem pode ser a oportunidade de questionar e explicar práticas e valores da sociedade (Coutinho, 2009).

1.3 Estrutura da dissertação

A dissertação está estruturada em quatro capítulos. O **primeiro**, e presente capítulo, é dedicado ao enquadramento da dissertação e apresenta a justificação, as questões de investigação, os objetivos, a metodologia e a estrutura da dissertação.

O **segundo** capítulo apresenta o corpo teórico sobre o conceito, as dimensões e a importância da participação e a sua relação com o planeamento do território. Além disso, procura clarificar os direitos das crianças à participação e citar algumas teorias para a participação infantil e procura identificar as vantagens e os riscos dessa abordagem. São apresentados alguns exemplos de tipologias de participação com crianças aplicadas ao planeamento territorial, com o objetivo de conhecer as vantagens, os propósitos e os riscos associados. Identifica igualmente um conjunto de indicadores ambientais sob a perspetiva da infância, definidos a partir destas experiências.

A partir do **terceiro** capítulo é apresentada a componente experimental da investigação, com a apresentação do projeto "À Procura do Meu Lugar", no âmbito do processo participativo da segunda revisão do Plano Diretor Municipal de Valongo, dinamizado pelo Laboratório de Planeamento e Políticas Públicas da Universidade de Aveiro, entre 2020 e 2022. Este capítulo apresenta a contextualização do projeto e do município onde está inserido, seguido da metodologia, do desenvolvimento do projeto e, por fim, apresenta uma reflexão a partir dos resultados obtidos.

O **quarto** e último capítulo apresenta as considerações finais sobre os resultados da investigação e do Projeto e identifica as contribuições e aprendizagens práticas. Também são apresentadas algumas pistas para futuras investigações.

1.4 Considerações e limites da investigação

Conforme já mencionado neste capítulo, cumpre ressaltar que a metodologia apresentada no capítulo 3 foi desenvolvida pela equipa do Laboratório de Políticas Públicas da Universidade de Aveiro (L3P), onde a autora desempenhou as atividades de investigação, idealizou a metodologia adotada e conduziu a aplicação da ferramenta, a sistematização e a análise dos resultados.

Ao longo do projeto houve oportunidades de compartilhar as ideias e os resultados em conferências e apresentações. É difícil desassociar o que foi preparado e apresentado publicamente do material elaborado intencionalmente para essa dissertação. Assim, optou-se por adaptar o material estruturado para estes eventos ao longo deste documento, todos de autoria da própria, onde procurar-se-á dar as devidas indicações quando for o caso.

O envolvimento de crianças em processos participativos é um objeto de estudo multidisciplinar, que toca constantemente diversos campos de investigação que ultrapassam o conhecimento adquirido no domínio das Ciências Sociais e Políticas do Território, tais como as questões que estão mais ligadas à Sociologia da Infância, às Ciências da Educação e à Psicologia Infantil. Em alguns momentos alguns conceitos relativos a essas áreas poderão ser mencionados superficialmente, com o único objetivo de tentar clarificar a linha de pensamento seguida pela autora, sem a pretensão de levantar questões mais profundas sobre conceitos dessas outras áreas de investigação.

Esta dissertação não pretende dar resposta relativamente à aplicação dos resultados dos contributos recolhidos no projeto "À procura do meu lugar" pelos técnicos municipais na elaboração do instrumento legal (PDM). Apesar do esforço, que mais à frente será apresentado, de traduzir os anseios das crianças para ferramentas capazes de clarificar e conduzir a este fim, não compete a esta investigação garantir a sua aplicação. Poderá vir a ser alvo de estudo futuro a monitorização das consequências do projeto no território de Valongo.

CAPÍTULO II

Enquadramento Teórico

Este capítulo tem por objetivo compreender o que é participação, como este conceito relaciona-se com planeamento territorial e descrever algumas das teorias sobre a participação cidadã de crianças. Foi realizada revisão bibliográfica não exaustiva, complementada com pesquisa sobre instrumentos e políticas públicas. Buscou-se identificar as principais questões do direito à participação cidadã na infância e conceptualizar alguns temas gerais que gravitam em torno do principal objeto de estudo, que é a participação no planeamento territorial.

Parte I - A participação e o planeamento do território

2.1 Conceitos, dimensões e importância da participação

"Nenhum homem é uma ilha, isolado em si mesmo;
cada ser humano é uma parte do continente, uma parte de um todo."
John Donne (2015).

Antes de avançar, importa estabelecer algumas ideias sobre o que é a participação. Este termo possui muitos significados que consoante o discurso ao qual está atribuído, incorpora muitas vezes sutis, mas diferentes conotações. Etimologicamente, participação vem do latim "participatio" (pars + in + actio), que significa "ter parte na ação" e pressupõe um ato não individualista, mas um ato conjunto, de duas ou mais pessoas. É uma prática social e política, vinculada à partilha - seja de ideias, de ideais, de poder - geralmente atrelada à finalidade de alcançar melhores resultados (Bordenave, 1983). Assim, considera-se que participação é um termo "vivo", que pode expandir-se e flutuar entre níveis de interesse (Ribeiro et al., 2019), seja na esfera política, institucional, empresarial, associativa, em grupos organizados ou em movimentos sociais. Nesse sentido, a discussão sobre a participação está presente e inspira reflexões de grande relevância em diversas matérias, dentro ou fora dos meios acadêmicos, políticos e da gestão pública e empresarial (Abreu et al., 2019).

Imagine a cena: um parque infantil, uma criança, um balancé[5]. Não há ação, movimento ou alegria. Agora imagine que chegou mais uma criança. Juntas elas podem dar uso àquele brinquedo. Para que o balancé funcione é preciso uma criança de cada lado, para fazer subir e descer, num movimento que procura o equilíbrio entre as forças que cada lado tem. Essa metáfora exemplifica o que é "ter parte na ação" no conceito de participação.

Ainda dando uso à metáfora do balancé, observe a figura 2. A instalação-manifesto *Teeter-Totter Wall* consiste num conjunto de balancés instalados através do muro fronteiriço entre Estados Unidos e México e que permite a interação entre pessoas geopoliticamente separadas. Neste caso, a participação acontece através das pessoas que estão a brincar no balancé, mas não só. Há outros atores neste cenário estão igualmente a participar daquele ato-manifesto:

> - as pessoas que estão ao redor, a ver, ouvir e possivelmente refletir - também podem estar ali para apoiar, opinar ou garantir que os demais utilizem o balancé (ou o direito de manifestar seus interesses);
>
> - os promotores da atividade que, incutidos de motivações específicas, mobilizam meios e recursos para proporcionar o evento participativo (como instalar o sistema do balancé através do muro ou provocar a reflexão política e filosófica adjacente).

Assim, as diversas funções dos atores nesta imagem podem contribuir para clarificar as diferentes dimensões que um único episódio participativo pode conter. O balancé pode representar, ainda, a distribuição de poder e o equilíbrio de forças necessário entre as partes para mover o mecanismo e realizar o ato conjunto e intencional, de forma a alcançar resultados positivos para ambos os agentes.

[5] Brinquedo infantil composto por uma tábua longa, fixada no seu ponto central, que permite o movimento pendular de subir e descer como uma alavanca, e que depende da força empregada em ambos os lados para se movimentar.

Figura 2. Não há muros que impeçam a participação.
Rael San Fratello, Teeter-Totter Wall, U.S.–Mexico Border, 2019.

(Fonte: https://www.artsy.net/article/artsy-editorial-best-public-art-2019)

O exemplo pretende mostrar que um único episódio de participação possui variações em graus e nuances, que vão desde estar presente, passando pelo envolvimento ativo na criação de conhecimento ou na defesa de direitos, até fazer parte da tomada de decisão. No caso das crianças, pode variar desde a oportunidade de expressar suas opiniões, até ao ponto de as perspetivas das crianças alimentarem o processo decisório como parte deste (Carroll et al., 2019). Parte significativa da construção teórica sobre a participação procura a reflexão do tema por meio da identificação destes diferentes tipos ou níveis (Abreu et al., 2019).

Figura 3. *Pars in actio*.

(Fonte: Bordenave, 1983)

Bordenave (1983) refere que em geral a participação possui duas bases complementares: uma base afetiva, relacionada às necessidades fundamentais do ser humano, como a satisfação pessoal de realizar atividades com outros; e outra base instrumental, pois agir em conjunto *"é mais eficaz e eficiente do que fazê-lo sozinhos*" (Bordenave, 1983). Essa base afetiva é reconhecida como uma dimensão primordial da vida em comunidade e promotora da coesão social. Ribeiro et al. (2019) sugerem referi-la como in**teração social**, numa tentativa de distingui-la da perspetiva política, onde *"a participação se torna numa forma de **tornar as relações de poder equitativas**, num contexto de decisões formais e informais, em distintos aspetos da sociedade"*. A efetividade da participação dependerá da correlação entre as forças de cada membro que participa e do que estes mesmos membros esperam obter como resultado da ação.

Seis diferentes tipologias de participação são descritas por Bordenave (1983). A **participação de facto** compreende os atos em comunidade diretamente relacionados às ações de subsistência, que decorrem no ambiente familiar, religioso, cultural. A **participação espontânea** é relativa ao contexto social, de pertencimento, como os grupos de amigos e outros agrupamentos por afinidades. Há também a **participação imposta** - onde o indivíduo é obrigado a cumprir regras e realizar atividades consideradas indispensáveis dentro de um determinado contexto; e a **participação voluntária** - quando a organização do grupo, os objetivos e os métodos de trabalho são livremente definidos pelos indivíduos interessados que se organizam em torno de um propósito comum. Já a **participação dirigida** designa aqueles episódios que são provocados por agentes externos com vistas a atingir determinados objetivos e que corre o risco de ser manipulada; e finalmente, a **participação concedida,** como a legitimação de uma parcela de direitos dos subordinados pelos seus superiores - como por exemplo a participação nos resultados de uma empresa. Dentro destes tipos, ou contextos, a participação pode vir a assumir diversos graus de controle - sobre as ações ou decisões - são os níveis de poder.

"A participação consiste num processo de tomada de decisão, envolvendo diversos atores em diversas constelações de poder que procura equilibrar e corrigir uma redistribuição adequada do poder."
(Ribeiro et al., 2019, p. 24)

Ora, e tomando por base esta afirmação, se o que difere a participação de base afetiva, ou interação social, da participação política, é o poder atribuído aos intervenientes no processo ,então a tendência, não para tipificá-la, mas para conceptualizá-la, é investigar o que é participação a partir desses níveis de poder.

O modelo teórico de Sherry Arnstein (Arnstein, 2019; Davis & Andrew, 2017) apresenta o conceito da participação a partir de uma escada - "*A Ladder of Citizen Participation"*, que organiza-se segundo o nível de redistribuição de poder entre os atores. Este modelo enfatiza o conflito entre os que possuem ou não poder (Aylett, 2010), a partir da identificação do tipo de informação que é partilhada, como é distribuída, a sua qualidade, em que nível de importância e de conteúdo, e como os cidadãos podem ser incluídos no processo decisório daquilo que diz respeito ao seu futuro coletivo. Nesta escada, ir "mais alto" significa **alcançar maiores responsabilidades e direitos pelos cidadãos**, até chegar a um nível "ótimo" de equidade de relações de poder sobre o processo decisório, no qual as atividades de planeamento ou da condução de programas são partilhadas (Arnstein, 2019; J. C. B. da Mota, 2013; Ribeiro et al., 2019).

Em 1994, David Wilcox, tomando por base a escada proposta por Arnstein, propõe uma outra visão da participação entre a comunidade e o Estado no contexto do desenvolvimento comunitário (no Reino Unido). Com cinco estágios principais, a "escada" de Wilcox (1994) refere a construção de um "consenso colaborativo" como base no relacionamento entre os atores (Aylett, 2010) e não apresenta os conceitos de "não-participação" apontados por Arnstein; seu enfoque está em apontar a postura das organizações que promovem a participação e refere que não há necessariamente um nível melhor que outro - o degrau da escada deve atender da melhor forma aos objetivos da participação proposto (Wilcox, 1994). É uma visão que tenciona promover consenso e colaboração (Aylett, 2010).

Na década seguinte, e acompanhado das mudanças no cenário político, que enfatizam a governança, Eyben (2003) analisa a transição das práticas participativas para uma **abordagem baseada em direitos**, fundamentada na distribuição de poder enquanto direito universal. Há uma mudança significativa de uma abordagem instrumental da participação para uma visão onde o direito à participação preside - e é somente através do

exercício participativo que se faz possível priorizar e alocar recursos para apoiar e satisfazer os outros direitos dos cidadãos (Aylett, 2010).

Nesses três modelos citados, os processos participativos modificam os níveis de poder e acesso à medida que sobem os degraus: em Arnstein, a base está na oposição; em Wilcox, na colaboração; em Eyben, na informação. A ideia que perpassa todos os modelos é a importância da distribuição do poder, e de que há valor no conflito, mas que há de se confiar na capacidade das instituições políticas de administrar os conflitos e de valorizar os contributos decorrentes destes (Aylett, 2010).

A participação é importante para proteger os cidadãos e a democracia, onde é necessário promover um ambiente com uma grande variedade de vozes que facilite o diálogo conflituoso (Mouffe, 2005), porém saudável e respeitoso e que crie oportunidades para o debate de ideias (Ribeiro et al., 2019). A participação pode ser vista como um meio para controlar o poder, quando este permanece nas mãos dos especialistas, ou como um processo disruptivo, onde as partes interessadas têm *"voz e controle sobre a tomada de decisão"* (Carroll et al., 2019). A participação é um mecanismo tanto para quem quer proclamar a liberdade e a igualdade como para quem quer manter alguma situação de controle sobre os outros atores (Bordenave, 1983) (Bordenave, 1983). Lück (2017) refere que há uma "força de ação consciente" que caracteriza a participação, significando que tomar parte na ação implica assumir o poder de "exercer influência", quer na dinâmica estabelecida, quer no resultado do processo decisório.

A participação também é um *Direito* fundamental, institucionalizado e ratificado em documentos como a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH, 1948) e a Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança (CDC, 1989), reforçando a ideia de que a cidadania só se concretiza através da participação. Adiciona-se à participação um caráter educativo, formador do indivíduo e da sociedade e integrador entre diferentes atores. A dinâmica participativa potencializa a criação de laços, o sentido de pertença e o incremento da confiança na comunidade (Ribeiro et al., 2019).

"Democracia é um
estado de participação."
(Bordenave, 1983, pg.8)

A participação na esfera política busca oferecer um meio de corrigir as relações desequilibradas características da sociedade - que possui uma infinidade de desigualdades de poder - sem necessariamente aniquilar esta diversidade e reconhecendo a importância de coexistir expertise e liderança não monopolizada por grupos específicos da sociedade (Doudaki & Carpentier, 2021). A democracia participativa pressupõe que as decisões públicas devem ser moldadas por pessoas e comunidades afetadas por essas decisões.

A inclusão de mecanismos institucionalizados de participação cidadã nas decisões públicas tem sido especificada em diversos documentos fundamentais (Ribeiro et al., 2019). Em Portugal, o artigo 12º do Novo Código do Procedimento Administrativo[6] manifesta esse direito fundamental, que em sua redação informa que *"Os órgãos da Administração Pública devem assegurar a participação dos particulares, bem como das associações que tenham por objeto a defesa dos seus interesses, na formação das decisões que lhes digam respeito, designadamente através da respetiva audiência nos termos do presente Código."* Infelizmente esse direito ainda é pouco refletido em outros instrumentos normativos e orientativos, especificamente naqueles que interessam ao planeamento do território. Alguns obrigam à adoção de mecanismos formais da participação pública, centrados na consulta pontual e particular, o que parece ser insuficiente para motivar uma cultura de participação ainda inexistente ou pouco representativa em Portugal (J. C. B. da Mota, 2013). Essa pouca importância sobressai, por exemplo, na ausência de destaque quanto ao uso de mecanismos de participação na ainda recente publicação da Direção Geral do Território (DGT, 2020) intitulada *"Boas práticas para os Planos Diretores Municipais"*[7]. A participação aparece no documento de forma quase impercetível, como agregadora de algum valor nos exemplos de boas práticas, mas não como tema norteador da estratégia de desenvolvimento do IGT. É neste contexto que pretende-se explorar as relações entre a participação e o planeamento do território e em como as crianças podem ser incluídas e valorizadas nesses processos.

---

[6] DL n.º 4/2015, de 07 de Janeiro, alterado pela Lei n.º 72/2020, de 16/11
[7] https://cnt.dgterritorio.gov.pt/sites/default/files/Guia_PDM-GO.pdf

2.2 Participação e planeamento do território

A *teoria da economia do bem-estar* assume que o Estado é uma entidade que, conhecendo informações de fracassos de mercado e também as preferências dos cidadãos, é capaz de avaliar e conceber políticas públicas, de forma ética, visando critérios de eficiência e equidade, com vias a constituir o bem-estar da sociedade (Pereira et al., 2007). Contudo, pode acontecer de o Estado, por dificuldade, falta de capacidade ou mesmo de interesse, não conseguir atuar para contornar os problemas de mercado ou de justiça social, ou seja, é incapaz de servir ao interesse público. Diante desse impasse, Habermas (1983) sugere a via da democracia deliberativa, que associa à tomada de decisão do interesse público a participação da sociedade civil, com o intuito de auxiliar na regulação da vida coletiva. O que está em jogo é o poder de decidir, mas também a manifestação da predisposição das partes interessadas em ouvir, discutir, justificar, decidir e partilhar os resultados. Nesse processo, via de regra há dois principais grupo de atores: os "cidadãos", preocupados com transparência, espírito de justiça e "accountability", e os sujeitos com meios (técnicos e políticos), que veem uma oportunidade de tirar melhor partido dos recursos disponíveis e obter os melhores resultados, mobilizar novos quadros de referência e gerar novas ideias (J. C. B. da Mota, 2013).

Assim, para assegurar uma participação eficaz no planeamento, importa a decodificação dos dados, quer do meio especializado para o público em geral, quer o oposto. A decodificação das ideias e a adequação do método e do tipo de diálogo a ser estabelecido entre as partes é fundamental para garantir o sucesso e o interesse coletivo (Nogueira et al., 2020).

Foi no início da década de 1960 que a participação pública começou a surgir como ferramenta, ou como elemento processual para o planeamento do território, relacionada com projetos de renovação urbana nos Estados Unidos e no Reino Unido, notadamente na busca de soluções para situações sociais graves e pontuais (Churchman, 2012; Davis & Andrew, 2017). Por volta dos anos 70 Kevin Lynch (1977) reforçou este conceito, alegando que o planeamento urbano deveria ir além do ordenamento estético e funcional e preocupar-se antes em compreender com as pessoas como se dão as suas relações com o ambiente e em comunidade. Foi também nessa altura que a Declaração de Vancouver

(Conferência Habitat I - 1976) potenciou o reconhecimento da participação da sociedade civil, de forma organizada, nas decisões sobre as políticas públicas e os programas de ordenamento do território (Antonucci et al., 2009).

No início da década de 80, a XI Bienal de Paris provocou pela primeira vez a reflexão sobre o planeamento territorial, com o tema *"À la Recherche de l'Urbanité: Savoir Faire la Ville, Savoir Vivre la Ville".* Nesse evento destacou-se a crítica aos movimentos do *urbanismo modernista*, dos desenhos de prancheta e a emergência de abordagens direcionadas para a valorização cultural, patrimonial, *"a participação popular e a dimensão política do projeto urbano"*[8]. Nessa mesma altura, a Conferência Europeia dos Ministros responsáveis pelo Ordenamento do Território adotou a Carta Europeia do Ordenamento do Território (Carta de Torremolinos, 1983), que destaca quatro princípios para o ordenamento do território:

- democrático, que assegure a participação das populações interessadas e representantes;
- integrado, que coordene as diversas políticas setoriais em uma abordagem global;
- funcional, que considere as especificidades regionais, culturais e interesses comuns;
- prospectivo, que avalie as tendências e necessidades de desenvolvimento a longo prazo, em termos económicos, ambientais, sociais e culturais.

A Carta de Torremolinos vem acautelar que a política de ordenamento do território seja baseada na participação ativa dos cidadãos, que devem ser informados com clareza em todas as fases do processo de planeamento do território europeu. A função informativa da participação começa a ser oficialmente reconhecida.

[8] http://www.cronologiadourbanismo.ufba.br/apresentacao.php?idVerbete=1289

"Processos de governança não são receitas.
São construções únicas em situações específicas".
Patsy Healey (2003)

Por volta dos anos 90, Patsy Healey defende que o debate deve ser o elemento de base na elaboração de um planeamento transformador (Healey, 1992). É cunhado o termo *planeamento colaborativo,* num processo que exige experimentação, aprendizado, mudança e a produção de significados compartilhados (Randolph, 2007). Afastando-se da lógica tradicional e racional orientada para solução de objetivos pré-estabelecidos, o planeamento colaborativo incentiva a produção multifacetada e criativa que advém das experiências individuais e encontra consenso na interação coletiva entre vários atores com ponto de vista diferentes e complementares (Healey, 2003).

Healey (2003) define o planeamento como um processo interativo, que incide em arenas institucionais dinâmicas e que é moldado por forças económicas, sociais e ambientais. Os resultados dessas dinâmicas estruturam, mas não determinam interações específicas, sendo importante destacar a especificidade de cada território e de cada processo. Nessa visão, sobressai a importância do valor relacional e da profundidade da interação entre atores. Não basta envolver a escuta de diferentes pontos de vista; a ênfase está na qualidade dos processos interativos e no modo como estas diferentes visões podem contribuir para criar novos laços, encontrar soluções mais criativas e criar compromissos.

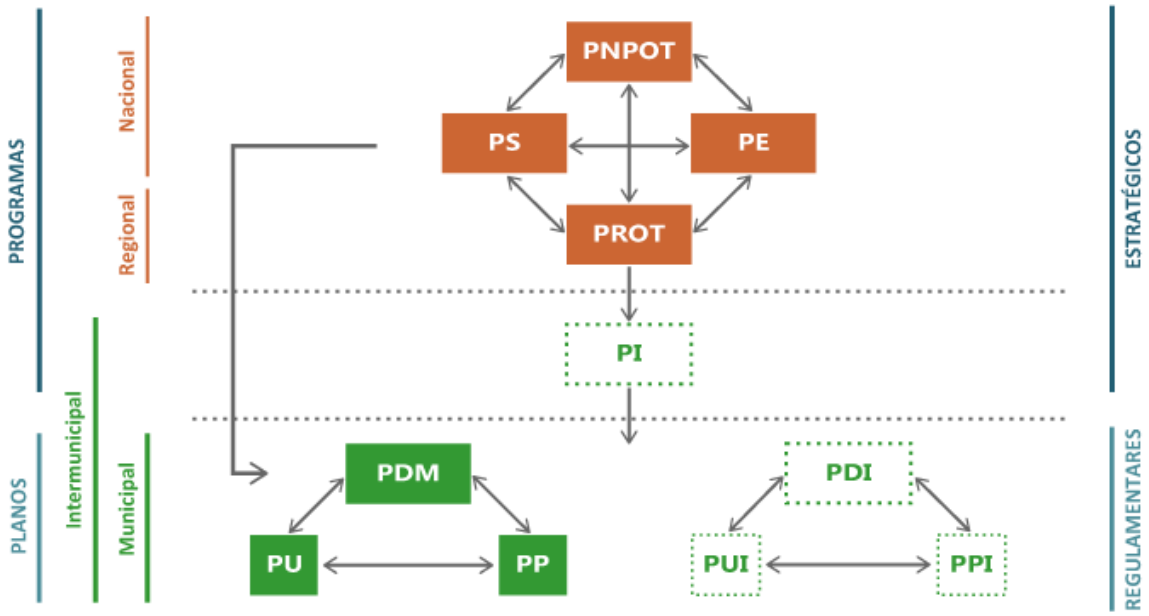
Em 2006 a Conferência Habitat III é marcada pela importância dada à inclusão social em todas as temáticas discutidas, com especial destaque à Participação Pública: o apelo a uma abordagem inclusiva, onde se enfatiza a necessidade de revisão crítica dos processos atuais de participação social. Defende-se a necessidade de adoção de abordagens participativas inovadoras, para alcançar minorias sociais e legitimar decisões político-administrativas. Nos últimos anos assiste-se a um crescimento de interesse e de tentativas de consolidar as estratégias colaborativas e a ciência cidadã como indispensáveis ao futuro do planeamento. São os paradigmas que se alteraram e uma nova cultura que tende a consolidar-se em torno de uma visão de territórios adequados às necessidades dos cidadãos, em todas as fases da vida (F. Mota et al., 2020).

No panorama português, o planeamento territorial é estabelecido juridicamente pela Constituição da República Portuguesa como uma das tarefas fundamentais do Estado e prevê seja assegurado *"um correto ordenamento do território"* (artigo 9º), através da definição de regras de ocupação, uso e transformação dos solos urbanos, pelas autarquias e regiões autónomas. Para tanto, estas entidades político-administrativas devem produzir *"instrumentos de planeamento"* (artigo 65º, nº 4), *"tendo em vista uma correta localização das atividades, um equilibrado desenvolvimento socioeconómico e a valorização da paisagem"* (artigo 66.º, nº2, alínea b) e a promoção do *"aproveitamento racional dos recursos naturais, salvaguardando a sua capacidade de renovação e a estabilidade ecológica, com respeito pelo princípio da solidariedade entre gerações"* (artigo 66.º, nº2, alínea d). Os instrumentos de planeamento estão organizados em quatro níveis de integração coordenada: nacional, regional, intermunicipal e municipal.

Dentre os instrumentos que regem o planeamento territorial português estão o RGIT - Regime Jurídico dos Instrumentos de Gestão Territorial (Decreto-Lei n.º 80/2015), a Lei de Bases do Ordenamento do Território e Urbanismo (LBPOTU) e os Planos Municipais de Ordenamento do Território (PMOT), que são instrumentos regulamentares, de âmbito municipal, que estabelecem o regime do uso do solo, seguindo as diretrizes estabelecidas pelo PNPOT - Programa Nacional da Política do Ordenamento do Território (Lei n.º 99/2019) e pelos Planos Regionais de Ordenamento do Território (PROT) e planos intermunicipais, caso existam.

Existem três tipos de PMOT: Plano Diretor Municipal (PDM), Plano de Urbanização (PU) e Plano de Pormenor (PP), que possuem finalidades específicas e complementares, sendo seu principal objetivo qualificar o território, através do atendimento às premissas de eficiência económica, financeira e o sustentável emprego e salvaguarda dos recursos territoriais, com vistas a contribuir para a qualidade de vida dos cidadãos e o desenvolvimento social, económico e cultural do território.

Figura 4: Instrumentos do sistema de gestão territorial português.



(Fonte: dgterritório - https://www.dgterritorio.gov.pt/ordenamento/sgt)

Entre 2014 e 2019 foram publicadas ou revistas a Lei de Bases Gerais da Política Pública de Solos, de Ordenamento do Território e de Urbanismo (Lei nº 31/2014, de 30 de maio); o Regime Jurídico dos Instrumentos de Gestão Territorial (RJIGT - Decreto-Lei nº 80/2015, de 14 de maio) e a Lei nº 74/2017, de 16 de agosto, que dispôs sobre a necessidade de revisão e ajuste dos Planos Diretores Municipais (PDMs). A lei determina que cidadãos, associações representativas comerciais, sociais, culturais e ambientais possam participar na elaboração, alteração, revisão, execução e avaliação dos instrumentos de gestão territorial.

Embora a participação seja assegurada legalmente através da elaboração de sugestões e pedidos de esclarecimento, nomeadamente da "participação preventiva" e da fase obrigatória de discussão pública (audiência), é fundamental encontrar novos caminhos metodológicos, que se considerem uma visão mais holista da participação, que reforcem da legitimidade democrática, que potenciem a discussão saudável, que direcione as decisões no sentido da eficácia coletiva, gerando soluções inovadoras para os problemas contemporâneos (Mota, 2013).

Neste sentido é importante ensaiar novas metodologias de envolvimento e participação em processos de planeamento. Em Portugal, a atual revisão dos Planos Diretores Municipais (PDM) apresenta-se como uma oportunidade para testar formas de ultrapassar o modelo rígido e repensar o planejamento através de soluções mais estratégicas, flexíveis, inteligentes e mais adequadas às necessidades da população. Nestes processos participativos, tem-se confirmado que a participação no âmbito dessas revisões dos PDMs auxiliam positivamente a elaboração do documento técnico:

- através do fornecimento de informação útil ao planeador, pela identificação de recursos abundantes na comunidade, mas que geralmente estão invisíveis ou desvalorizados;
- pela construção de uma nova relação entre cidadãos, técnicos e políticos;
- pela identificação das prioridades que podem afirmar ou construir novas linhas estratégicas.

Verifica-se igualmente benefícios para os cidadãos, onde a participação auxilia:

- a ampliar a visão das pessoas quanto à sua própria responsabilidade sobre o futuro do território;
- na aprendizagem prática sobre cidadania e a melhor compreender o território e as políticas públicas;
- na mobilização da discussão coletiva e no reforço do sentido de comunidade.

Parte II - As crianças e a participação

2.3 A infância e o direito da criança à participação

A definição do que é a infância pode sofrer variações conforme a cultura e a época em que está associada. Pode ser entendida como uma construção social (James & Prout, 1990; Pinto, 1997) ou como um fenômeno histórico e não meramente natural (Narodowski, 2018). Segundo Ariès (1973), na Idade Média as crianças e adultos compartilhavam lugares, eventos, situações, no ambiente social e no contexto das atividades de trabalho e subsistência; não havia a divisão territorial e de atividades em função da idade dos indivíduos, não havia o sentimento de infância ou uma representação elaborada dessa fase da vida. É a partir do século XVIII que começa a surgir a separação geracional nos costumes sociais, seguida nos séculos seguintes da segregação espacial, com a transição para uma sociedade industrializada, onde as crianças que antes estavam em contacto constante com os adultos, passam a conviver e a estabelecer relações mais constantes com seus pares (Gonçalves, 2015).

No século XIX começaram a surgir nas cidades espaços dedicados às crianças, nomeadamente escolas e os primeiros playgrounds, alterando os padrões de apropriação do espaço e o cotidiano deste grupo da sociedade. Filósofos e intelectuais provocaram novas formas de pensar a educação e formação infantil, como por exemplo o projeto *Schools of Tomorrow*, de John e Evelyn Dewey, que acreditavam numa visão igualitária e utilitária da sabedoria de crianças e de adultos, onde através da experiência, ambos adquirem conhecimento e capacidades para a resolução de problemas (Westbrook et al., 2010).

> *"A educação para a democracia requer que a escola se converta em "uma instituição que seja, provisoriamente, um lugar de vida para a criança, em que ela seja um membro da sociedade, tenha consciência de seu pertencimento e para a qual contribua."*
> Dewey, 1897, p. 224 apud. (Westbrook et al., 2010, p. 20)

O choque da Primeira Grande Guerra (1924-1918) provocou, no campo dos direitos, a criação de uma associação em prol da melhoria das condições de vida das crianças de todo o mundo. Através desta organização, nomeada Save the Children International Union[9] e fundada em Inglaterra pelas irmãs Eglantyne Jebb e Dorothy Buxton em 1919, foi redigida a Declaração Universal dos Direitos da Criança, em 1924 (Albuquerque, 2000). Esta declaração veio a ser adotada pela Liga das Nações em 1925 e ficou conhecida como a Declaração de Genebra, precursora da CDC - Convenção dos Direitos da Criança. No âmbito do planeamento, nessa mesma época Joseph K. Hart alerta para a necessidade de se pensar o planeamento dos espaços públicos para todas as fases da vida, desde a infância até a velhice (Mumford, 1945, apud. (Tonucci, 1996).

Após a Segunda Grande Guerra, há um reforço da corrente de pensamento que propõe alicerçar um futuro seguro através do cuidado com as crianças. Em 1946 a Organização das Nações Unidas funda a UNICEF, um fundo que promove os direitos e o bem-estar de crianças e adolescentes pelo mundo, com o propósito de "ajudar a atender suas necessidades básicas e criar oportunidades para que alcancem seu pleno potencial"[10]. E no que respeita às interações com o ambiente físico, o pós-guerra trouxe muitas reflexões sobre o brincar, e surgiram em alguns países alguns novos conceitos como o *"junk playground"* ou *"adventure playground"* - terrenos devolutos ou destruídos onde permitia-se o livre brincar e a exploração pelas crianças de formas de interação, participação e socialização.

Um outro projeto de espaços de brincar dedicados às crianças, desenvolvido na cidade de Amsterdam em 1947, foi considerado **um dos primeiros projetos municipais participativos**, em uma visão bottom-up: Aldo Van Eyck[11] projetou mais de setecentos playgrounds em lotes abandonados, a pedido dos cidadãos, que requeriam junto ao departamento de obras a instalação dos playgrounds nos bairros. Esses parques foram desenhados para estimular a imaginação dos utilizadores e permitiam às crianças se apropriarem do espaço de forma lúdica e interativa.

---

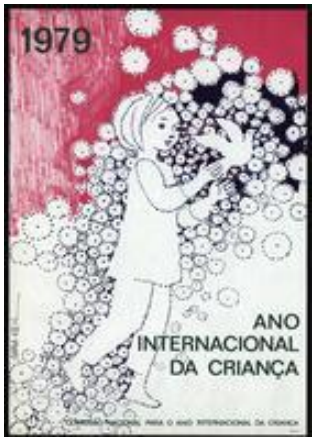
[9] https://www.savethechildren.net/about-us/who-we-are
[10] https://www.unicef.org/brazil/sobre-o-unicef
[11] http://www.cronologiadourbanismo.ufba.br/apresentacao.php?idVerbete=1667

Essa atitude de aceitação da opinião pública no que respeita às decisões sobre o território ainda era algo novo e raro, numa altura em que os direitos humanos começavam de alguma forma a ganhar algum valor. Em 1948 a Declaração Universal dos Direitos do Homem (DUDH) veio a ser o primeiro instrumento internacional que enuncia direitos de carácter civil e político, mas também de natureza económica, social e cultural para todos os seres humanos. A DUDH abriu caminho para potenciar a discussão acerca dos direitos das crianças e foi então, em 1959, que a ONU adotou a Declaração dos Direitos das Crianças, com 10 princípios, onde reconhece a criança como necessitada de proteção e cuidados especiais, por motivo da sua falta de maturidade física e intelectual.

Entre as décadas de 60 e 70 começou a emergir uma série de pesquisas sobre cidades amigas da criança. Nesse período, Kevin Lynch direcionou parte dos seus estudos para compreender o ambiente através da perceção das crianças no contexto da comunidade em que vivem (Lynch, 1977). Lynch dirigiu uma investigação em parceria com a UNESCO, chamada "*Growing Up in Cities*", onde buscava compreender como as crianças percebem seus ambientes e como estes mesmos ambientes afetam os comportamentos das crianças. Nesta mesma época e com um forte discurso de estímulo à mudança através da educação política, Colin Ward (1978) escreve o livro "*The child in the city*", onde ressalta a importância do espaço público - no caso, a rua entre a escola e a casa - na vida das crianças na cidade.

Na Europa, um importante programa emergiu entre 1978 e 1982 - *"Votre ville, votre vie, votre avenir: un projet experimental de politiques de developpement dans les villes"* - onde 21 cidades europeias começaram a adotar uma cultura participativa através da constituição de conselhos de escola municipais de crianças (Tonucci, 1996). Iniciativas como esta começavam a reproduzir-se e em 1979 foi declarado pelas Nações Unidas o *Ano Internacional da Criança*, o que veio dar foco e corpo ao já existente campo de estudos para a atenção às necessidades das crianças e promoção dos seus interesses.

Figura 5: Cartaz português do Ano Internacional da Criança, 1979



(Fonte: Biblioteca Nacional de Portugal - link)

Em 1989, após 10 anos do assinalado Dia Internacional da Criança, e após 30 anos da Declaração de Genebra, esta foi sucedida pela CDC - Convenção dos Direitos da Criança, fruto do trabalho de uma década sobre a matéria. A CDC veio assegurar princípios da **proteção** (contra abusos e danos), da **provisão** (das necessidades de bem-estar) e da **participação** (na sociedade), sendo este último um aspeto inovador relativamente aos documentos anteriores. O princípio da participação da CDC visava garantir que as crianças tivessem direito de opinar sobre os assuntos que lhes dizem respeito (Albuquerque, 2000) e rapidamente esta definição passou a ser aplicada como justificação para a participação nos assuntos do planeamento do território. Segundo a UNICEF (2019), a CDC se tornou o tratado de direitos humanos mais amplamente ratificado da história. A CDC orienta a que os adultos vejam as crianças como parceiros no planeamento do seu próprio bem-estar e corrobora para que tomadores de decisão vejam as crianças como agentes criativos e não como "adultos incompletos" (Chawla & Driskell, 2006). A Agenda Habitat (1996) preconiza que devem ser garantidas as condições ideais de vida das crianças e para tanto deve valer-se da sua visão, criatividade e pensamentos sobre o ambiente.

Desde então emergiram muitas iniciativas voltadas para os direitos das crianças. E o desenvolvimento dos territórios e das grandes cidades possibilitou o entrelaçamento entre a agenda do desenvolvimento urbano com a do reconhecimento dos direitos à infância. Iniciativas como "Cidades Amigas da Criança" (UNICEF, 2006) foram lançadas. O programa "Growing Up in Cities" de Lynch recebeu novo financiamento pela UNICEF e espalhou-se por várias regiões do planeta (Chawla & Driskell, 2006).

Pouco a pouco, o corpo teórico sobre a participação infantil tem crescido e percebeu-se que o conceito de infância, enquanto construção social, pode evoluir exponencialmente quando as crianças são ativas na construção das suas vidas e, portanto, dos seus ambientes e da sua comunidade (Bruselius-Jensen, Tisdall, et al., 2021). Uma pesquisa na base de dados Scopus em 20 de maio de 2020[12], com os descritores e operadores booleanos “public participation” AND "spatial planning” OR “urban planning” AND "child", nos campos “abstracts”, “keywords” e “titles” e limitado às áreas de estudo das Ciências Sociais e do Ambiente revelou 185 documentos, datados desde 1993 a 2020, o que reforça o entendimento de que o tema da participação infantil ganhou fôlego e valor académico a partir da CDC (1990). Adiante, serão apresentadas algumas teorias, tipologias e alguns métodos da participação infantil identificados nos estudos mais relevantes.

2.4 Teorias e tipologias da participação infantil

Há 32 anos, a Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança, aprovada em Portugal como Resolução da Assembleia da República n.º 20/90, formalizou o estatuto da criança enquanto sujeito de direitos e, desde então, gradualmente tem vindo a crescer o incentivo à participação infantil e à manifestação da opinião das crianças e jovens nas temáticas das comunidades em que estão inseridas (Gonçalves, 2015; Sullivan et al., 2021). Somente na última década a base de evidências documentais sobre a consulta e participação de crianças no planeamento e os benefícios de tais abordagens têm vindo a robustecer o corpo teórico e académico (Danenberg, 2019; Sullivan et al., 2021), com destaque para o reconhecimento da centralidade das vozes das crianças e a perspetiva de especialistas nas suas próprias vidas (Carroll et al., 2019).

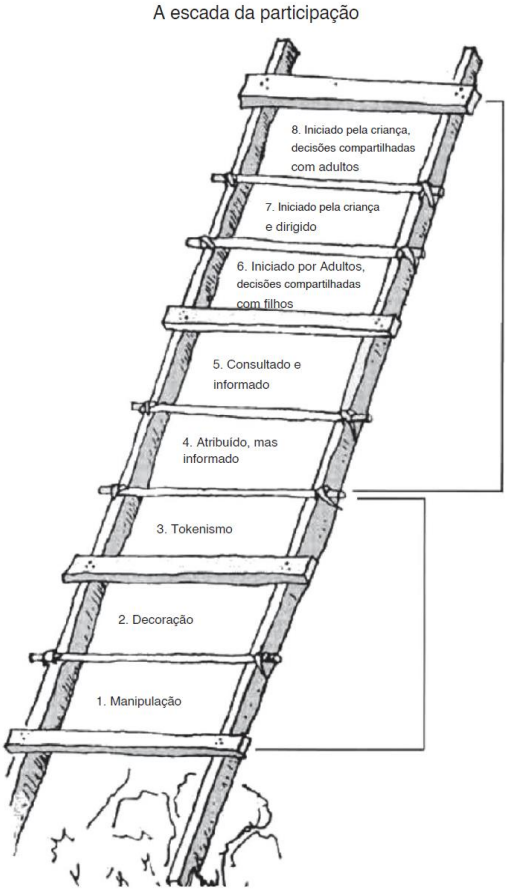
Nesse sentido, esse capítulo pretende apontar algumas teorias para o fomento da participação infantil, bem como as motivações para fazê-lo e os riscos da implementação. Procurará, ainda, apontar alguns modelos ou caminhos para de participação com crianças no planeamento do território.

[12] A lista de publicações identificadas durante a pesquisa está disponível no anexo III.

Teorias da participação infantil

Segundo Thomas (2010), as teorias sobre a participação de crianças e jovens podem ser geradas pela reflexão dentro do campo (endógenas), ou exógenas, quando importam estruturas conceituais de outros lugares. Dentre as teorias endógenas, o modelo conceptual mais conhecido foi descrito por Roger Hart, "A escada *para a participação infantil", com* o intuito de estimular um diálogo sobre uma temática na altura ainda recente e pouco explorada (R. A. Hart, 1992). Inspirado pelos conceitos de Arnstein, Hart descreveu um modelo igualmente baseado nos níveis de poder, desde os níveis de não-participação até o nível onde o processo é iniciado pelas crianças e as decisões são compartilhadas com os adultos. Mais tarde, por ser muito criticado especialmente no que tange aos degraus mais baixos da escada (não participação), Hart (2008) esclareceu que o modelo era uma metáfora para auxiliar na reflexão de como fomentar a participação e não um modelo a ser diretamente aplicado (R. Hart, 2008).

Figura 6: A escada da participação das crianças, Roger Hart, 1992



(Fonte: extraído de Hart, 1992)

Como o presente trabalho assenta em uma investigação-ação de ordem prática e empírica, não se pretende aprofundar aqui a análise sobre as diversas teorias da participação infantil. No entanto considerou-se relevante apresentar uma tabela com os modelos identificados ao longo do estudo para a construção deste referencial teórico, de modo a ilustrar a multiplicidade de pontos de vista e o crescimento do interesse nesta temática nas últimas décadas.

Da consulta a estes modelos constata-se a predominância do interesse no grau de poder dado às crianças na tomada de decisão como fator principal para validar a eficácia de um processo participativo.

Tabela1: Síntese das teorias da participação das crianças.

	AUTOR	TEORIA/MODELO	DESCRIÇÃO
1992	Hart	Escada da participação das crianças Participação das Crianças: Do Tokenismo à Cidadania pela UNICEF em 1992.	inspirada no modelo de Arnstein (1969) mas adaptado à visão da participação de crianças e jovens; Referência a três situações de não-participação: manipulação, decoração e tokenismo.
1992	Driskell	Diagrama baseado na escada de Arnstein	Reorganiza os degraus da escada em um diagrama para construir uma estrutura conceitual que se concentra em duas dimensões: - primeiro, o poder dos jovens para tomar decisões e influenciar mudanças; - segundo, a interação dos jovens com outros em sua comunidade.
1995	Thoburn	Escada de Hart adaptada	Escada adaptada ao contexto de tomada de decisão privada sobre a vida individual das crianças
1997	Franklin	Escada de Hart adaptada	Franklin adiciona mais dois degraus abaixo – 'adultos governam' e 'adultos governam gentilmente' e muda a ordem dos degraus mais altos, de modo que "crianças no comando" esteja no topo, seguido por "crianças lideram, adultos ajudam" e depois "decisão conjunta"; a diferença crucial entre os degraus mais baixos e mais altos da escada é o grau em que as crianças têm poder para dirigir os processos (e presumivelmente os resultados) da tomada de decisões

1997	Treseder	Graus de participação, dispostos em círculos	Treseder omite os três degraus de "não participação" da escada de Hart e achava a escada e organiza enquanto elemento circular; há vários graus e não há necessariamente um mais importante ou melhor que outro; depende do contexto; crítica à visão da escada que direciona a um sentido único e dependente dos degraus anteriores.
2001	Lardner	Gráfico em grade	Baseia-se nos cinco graus de participação de Phil Treseder; elabora uma grade que possa ser usada para analisar e avaliar o grau de empoderamento oferecido por diferentes abordagens e métodos de participação; propõe seis dimensões de participação num continuum de poder.
2001	Shier	Caminhos da participação - um percurso	Baseado nos princípios da CDC; identifica cinco níveis de participação; objetiva identificar e aumentar o nível de participação das crianças através de um diagrama de percurso com a lógica de um fluxograma.
2002	Reddy et Ratna	Pirâmide da participação	Modificação da escada de Hart: sugere uma pirâmide e inverte o sentido. A base passa a ser o objetivo, o fundamento onde se pretende que esteja a sociedade e conforme mais acima a pirâmide, menor o compromisso; crítica à visão da escada que direciona a um sentido único e dependente dos degraus anteriores.
2009	Shier	Árvore da participação	Utiliza a metáfora da árvore (troncos, galhos, folhas e frutos) para fomentar a participação bottom-up.
2017	CHOICE	Flor da participação	A Flor da Participação é uma ferramenta que usa a metáfora de uma flor desabrochando para descrever como o MYP pode crescer e florescer; inspirada na escada de Hart. A ferramenta descreve os elementos centrais da Participação Juvenil Significativa (a raízes), as diferentes formas de Participação Juvenil Significativa (as folhas e pétalas da flor), as formas não significativas de participação juvenil (os insetos) e apré-condições para o MYP (a água e o sol).

(Fonte: elaborado pela autora, com base em Gonçalves, 2015; Karsten, 2012; Thomas, 2010)

Tipologias da participação infantil

Relativamente aos artigos que retratam estudos de caso sobre a participação infantil, uma revisão de literatura recente, realizada por Bruselius-Jenses, Pitti e Tisdall (2021) identificou que os artigos sobre a temática da participação das crianças seguem, em sua maioria, uma fórmula dividida em 3 tópicos: primeiro enfatizam o artigo 12 da CRDC e sua importância; depois citam a radicalidade, inovação e desafio da participação de crianças, pois confrontam a visão tradicional de dependências com a autonomia e a competência das crianças; por fim, assinalam preocupações quanto à complexidade ou à não realização da implementação das visões das crianças nos projetos.

Nigel Thomas (2010) classificou as principais atividades de participação pública realizadas com crianças em 06 categorias: exercícios de consulta pontuais; consultas ampliadas; conselhos participativos (escolares, de crianças, miniparlamentos, etc.); grupos voltados para a ação; grupos de campanha; clubes e grupos de lazer.

Sullivan et al. (2021) fez um mapeamento sistemático de literatura internacional acerca deste tema, uma base recente e interessante para perceber o estado da arte da elaboração de políticas públicas com o envolvimento de crianças e jovens. Este estudo identifica e sistematiza 24 artigos internacionais, onde 13 discutem a participação infantil na cocriação de ambientes construídos. Sullivan organiza os projetos em 3 temáticas: processos de planeamento e codesign; relação com espaços verdes; atividade física e dimensões corpóreas - este último muito relacionado com as questões de saúde física e mental das crianças.

Dentre os estudos identificados ao longo deste referencial teórico, merecem destaque duas metodologias. Primeiramente, um estudo norueguês citado por Sullivan et al. (2021), em que Hanssen (2019) desenvolveu um processo chamado "*children track methodology*", onde as crianças mapearam áreas locais de interesse, identificando características positivas ou negativas e sugerindo ao governo quais os locais que deveriam ser priorizados no planeamento de intervenções.

O outro estudo relevante é a metodologia descrita por Driskell (2017) que foi aplicada na maioria dos projetos "Growing Up in Cities". Criado em 1970 por Kevin Lynch, para envolver jovens na avaliação do ambiente urbano (identificação de potenciais e obstáculos) em que vivem e propor recomendações de melhorias, este projeto estava notadamente à frente do seu tempo (Chawla, 2016; Chawla & Driskell, 2006). Trata-se de um projeto que procura envolver crianças e jovens em investigação-ação nas suas próprias comunidades, para "documentar suas vidas e lugares onde vivem, explorar e avaliar as questões que os afetam, priorizar ideias de mudança e agir para que as mudanças aconteçam" (Chawla & Driskell, 2006). Foi reativado em 1996 e desenvolvido em mais de 30 lugares pelo mundo, dentre comunidades de baixa renda, média e alta. O projeto selecionava os participantes por amostragem "bola de neve" (cadeias de referência) e com esses jovens e suas referências em cadeia, aplicava-se alguns métodos de pesquisa, a saber:

- desenho da zona onde vivem + entrevista (ajuda a desenvolver as habilidades dos participantes para articular suas ideias) + diário + diagrama de rede de contactos;
- passeios a pé conduzidos pelas crianças + fotografias tiradas pelas crianças + grupos focais de discussão dos resultados;
- investigação sobre a comunidade + entrevistas aos pais e prestadores de serviço ligados à rede de contactos;
- exposição comunitária feita pelos jovens dos resultados + definição conjunta das prioridades de ação.

Os resultados mais surpreendentes deste projeto mostram que mesmo em comunidades avaliadas como 'pouco qualificadas' por causa do pouco capital financeiro ou pela ausência de fortes políticas públicas, ainda assim podem ser ricas em capital social e cultural (Chawla, 2016). Destaque para a perceção de que o desenvolvimento infantil saudável depende de um mosaico de locais públicos e semipúblicos acessíveis, que vão alinhavando o tecido urbano e dando cor e oportunidade para interações sociais. De referir que este projeto contou com a participação de crianças com 8 anos (em média). Chawla (2016) enfatiza que o modelo mais eficaz envolve o trabalho conjunto de crianças, jovens e adultos - para garantir que as vozes de todos sejam ouvidas e corroboram para as decisões que afetam suas vidas.

2.5 Vantagens, propósitos e riscos da participação infantil

A participação das crianças em processos de planeamento aumenta a autoconfiança e o interesse pelas questões coletivas (Sinclair, 2004). A valorização das suas ideias e opiniões pode incutir desde cedo o interesse pelo exercício da cidadania e a crença no poder da eficácia coletiva, ou seja, na capacidade de se produzir resultados melhores quando realizados em conjunto com outras pessoas (Sinclair, 2004). Além disso, quando integrados aos processos de planeamento e design, as crianças tendem a ganhar ou melhorar suas habilidades em comunicação (Severcan, 2015).

As crianças têm a capacidade de refletir sobre os problemas que enfrentam, de expressar seus pontos de vista e de construir soluções para a transformação de seu entorno (Chawla & Driskell, 2006). Seu olhar é diferente do olhar dos adultos, que permite o desenvolvimento de soluções inovadoras (Chawla & Driskell, 2006; Sullivan et al., 2021). Os contributos das crianças abrangem domínios de interesse para toda a comunidade, e percecionam uma maior qualidade de vida e justiça social, especialmente no que tange às necessidades dos grupos mais vulneráveis, como idosos e pessoas com necessidades especiais (Alparone & Rissotto, 2001; Chawla, 2016; Driskell, 2017; Gonçalves, 2015).

> *"Suas percepções sobre o ambiente ao seu redor são incrivelmente valiosas e muitas vezes muito mais perspicazes, sensíveis e imaginativas do que qualquer adulto. Ninguém percebe esses ativos melhor do que as próprias crianças."*
>
> Chawla, (2016)

Para Tonucci (1996), a proposta de envolver as crianças no planeamento tem justificações psicológicas e sociais e motivações históricas, morais, e um peso político relevante. Refere ainda que o mundo das brincadeiras, com toda a sua imaginação, criatividade e desafios, permite à criança experimentar a complexidade do mundo em múltiplos recortes e experimentar soluções e adquirir aprendizagens, que podem ser comparadas as atividades "mais extraordinárias" dos adultos, como a investigação científica, a arte ou a música, movidas pelo grande motor do prazer. Assim, as boas ideias

para as soluções dos problemas atuais e futuros das cidades podem surgir da criatividade dessas mentes jovens e únicas.

A participação infantil pode ter diversos propósitos, o que impactará diretamente na definição do método. A tabela a seguir apresenta alguns dos propósitos para a participação identificados na literatura.

Tabela 2: Propósitos da participação infantil.

PROPÓSITOS	AUTORES
defender os direitos das crianças	(Sinclair, 2004)
cumprir as responsabilidades legais / promover a proteção da criança	(Sinclair, 2004)
melhorar os serviços / a qualidade de vida	(Sinclair, 2004) Matthews (2003)
melhorar a tomada de decisões	(Sinclair, 2004)
criar a consciência / educar para a cidadania democrática	Matthews (2003); (Sinclair, 2004)
melhorar as habilidades das crianças	(Sinclair, 2004)
para fortalecer e aumentar a autoestima	(Sinclair, 2004)
potenciar a sensação de inclusão / o sentimento de pertença ao lugar	Mathews (2003) Hart (1992) Tonucci (1996)
inserção das crianças na sociedade / sensação de inclusão	Matthews (2003)
fortalecer o status das crianças em relação aos adultos	Matthews (2003)
envolver aqueles que viverão por mais tempo sob os efeitos das decisões do planeamento	Chawla (2002) Driskell (2002) Tonucci (1996)
habilitar o empoderamento e sentimentos de valor social	Matthews (2003)
incentivar o bem-estar psicossocial	Matthews (2003)
promover o "envolvimento do utilizador" segundo o movimento do consumidor	Sinclair (2004)
fortalecer a perceção de que as crianças **não** são "adultos incompletos"	Sinclair (2004)

(Fonte: elaborado pela autora com base em Thomas 2007)

Sobre o real impacto da participação de crianças e jovens, Kirby & Bryson (2002) avaliaram 27 projetos e concluíram que houve pouco impacto das crianças na tomada de decisão. As ações participativas, apesar de positivas, não conseguiam levar o processo decisório para deliberação infantil ou as decisões tomadas não eram levadas adiante, muitas vezes pela falta de interesse em compartilhar poder com as crianças (Bruselius-Jensen, Pitti, et al., 2021). Os sistemas '*adultocêntricos*' apoiam mal a participação de crianças e jovens, criam tensões entre questões de direitos de proteção versus direito de participação, assim como podem ser motivadas como uma prática simbólica, decorativa, para apoiar as agendas dos adultos (Bruselius-Jensen, Pitti, et al., 2021).

Chawla e Driskell (2006) referem que os contributos da participação tiveram pouca influência no desenvolvimento de alguns dos projetos do programa Growing Up in Cities - cronogramas eram reescritos para cumprir objetivos políticos; projetos priorizados pela comunidade foram considerados arriscados e ineficazes e não foram à frente (políticos). Também houve relutância em envolver os jovens e as crianças pela crença de que eles não eram capazes de compreender ou de contribuir para o desenvolvimento da comunidade.

Assim, o risco de defraudar as expetativas das crianças é muito elevado. O processo precisa ser conduzido de forma a não criar expetativas irrealizáveis, sob pena de minar o interesse pela cidadania e participação em comunidade no futuro.

> *"Um dos passos mais importantes para a criação de comunidades que atendam às necessidades dos mais jovens é determinar o que está funcionando bem e priorizar a preservação e o fortalecimento desses ativos".*
>
> Chawla e Driskell, 2006[13]

Thomas (2010) refere que muitas vezes os processos com crianças são pontuais e em pequenos grupos, concorrendo o risco de não garantir uma representatividade real por não incluir crianças mais desfavorecidas.

[13] "one of the most important steps toward creating communities that serve young people's needs is to determine what is working well and to make it a priority to preserve and strengthen these assets."

Por fim, importa referir a necessidade de um agente do município ser o principal catalisador da mudança - *"Alguém com uma visão clara e um conjunto de valores sobre crianças e cidades, que possa negociar burocracias e fazer as coisas acontecerem"* (Gill, 2021).

Tabela 3: Riscos da participação infantil

RISCOS	AUTORES
são inadequadamente seletivos nos tipos de crianças que recrutam; fracasso em alcançar uma diversidade de vozes	Tisdall e Davis (2004) Percy-Smith 2005)
não permitem que as crianças tomem posições de tomada de decisão; reservas de adultos sobre entregar o controle	Tisdall e Davis (2004) Matthews (2003)
não conseguem criar um diálogo de longo prazo entre as crianças e a decisão; o relacionamento muitas vezes difícil com o governo local	Tisdall e Davis (2004) Percy-Smith 2005)
projetos "de cima para baixo" e liderados por adultos; 'redes invisíveis': as decisões reais são tomadas em outro lugar	Badham (2004) Matthews (2003) Mosse (2001)
conflito de prioridades entre crianças e adultos envolvidos; o efeito limitado das opiniões das crianças diante de poderosas forças sociais e econômicas	Badham (2004) Percy-Smith (2005)
cultura de não participação	Matthews (2003)
processos 'incômodos e opacos', cinismo "mitos da comunidade" – negam diferenças e conflitos de interesse e suposições simplistas sobre o que é ou não racional	Matthews (2003) Cleaver (2001)
'tensão entre as crianças que têm a responsabilidade de tomar decisões e aproveitar sua infância'	Percy-Smith (2005)
'a voz das crianças muitas vezes não reflete a realidade de suas experiências de lugar' – ou seja, nem sempre as crianças manifestam tudo	Percy-Smith (2005)
recolha apenas de resultados intangíveis ingenuidade teórica em muitas práticas	Percy-Smith (2005) Cleaver (2001)
crítica aos "modelos institucionais de participação"; formalismo, com ênfase excessiva em instituições semelhantes a comitês	Cleaver (2001)

(Fonte: elaborado pela autora com base em Thomas, 2007)

2.6 Indicadores da qualidade ambiental a partir da perspetiva da infância

As crianças têm um ponto de vista do mundo diferente dos adultos e a sua forma de interagir com o ambiente construído também é diferenciada (Carroll et al., 2017), o que lhes permite identificar problemas e desenvolver soluções inovadoras e pode levar ao aumento da eficácia das políticas públicas que considerem o ponto de vista das crianças e jovens, no que respeita, por exemplo, às barreiras, riscos à segurança e outras questões que impactam diretamente na sua autonomia para realizar as atividades do dia a dia (Danenberg, 2019; Sullivan et al., 2021). Tonucci (1996) refere que o grau de segurança de uma cidade se mede pelo número de crianças que brincam no espaço público. Quanto mais crianças ocupam o espaço público, mais segura e coesa é uma cidade (Coentrão, 2021; Tonucci, 1996). Tim Gill (2021) refere que a qualidade urbana de um ambiente pode ser medida pela presença de crianças, de diferentes idades, com ou sem seus pais, assim como *"a presença do salmão demonstra a qualidade ambiental de um rio"*[14]. Todavia, a forma como as cidades são planeadas raramente incorpora as preocupações inerentes às crianças e jovens, conduzindo ao agravamento dos problemas e reduzindo ainda mais a presença destes grupos no espaço público.

Importa lembrar que a frágil participação infantil na vida democrática ou na reflexão sobre o futuro dos lugares se insere num quadro de envolvimento reduzido dos cidadãos no planeamento das cidades. Esta ausência de representatividade acontece não por falta de interesse, mas pela desadequação das formas de envolvimento (Sullivan et al., 2021), apesar dos esforços de um conjunto de atividades como os parlamentos jovens e infantis - cuja consequência na forma como as decisões coletivas é tomada ainda é muito frágil, ou quase inexistente. Segundo Carroll et al. (2019), *"as crianças têm o direito e a capacidade de se envolverem em domínios 'adultos' de pesquisa e planejamento urbano"*, bastando para isso que os demais atores comumente presentes nas arenas da participação - cidadãos adultos, técnicos, políticos e académicos - facilitem a sua participação e forneçam recursos para possibilitá-la.

---

[14] *"The presence of children of different ages, with and without their parents, being active and visible in the places where they live, shows the quality of urban habitats, just as the presence of salmon in a river shows the quality of that habitat." Tim Gill - disponível em* https://www.childinthecity.org/

No livro “A Cidade das Crianças”, Francesco Tonucci (1996) refere-se à criança enquanto elemento-chave para pensar a cidade. Tonucci capta a solidão da criança e afirma que elas são mais maduras, competentes e capazes do que julgam os adultos. É necessário florescer uma nova cultura de cidade, pensada à medida de uma criança que tem que brincar, mover-se livremente, de forma segura e tranquila, num espaço comum a todos os cidadãos. Situar as crianças no centro, como parâmetros para ajustar as estruturas urbanas de acordo com as suas necessidades; escutá-las, tentar compreender e reconhecer a capacidade de opinar e representar os interesses dos outros deve ser o caminho para construir cidades onde as crianças saem nas ruas e, portanto, cidades mais seguras.

Ao descrever os espaços infantis nas cidades atuais, Tonucci menciona a topografia plana e plenamente vigiada como aspetos negativos: as crianças naturalmente gostam de se esconder e fazer descobertas e nesses espaços não há lugar para a surpresa ou o esconderijo. E as atividades dos equipamentos infantis, sempre repetitivas, como o baloiço, o carrossel e o escorrega - tornam o ambiente mais parecido com uma gaiola de hamster do que com um lugar que pretende formar os *“futuros exploradores, pesquisadores ou inventores do amanhã”* (Tonucci, 1996). Ele propõe que os adultos aceitem a diversidade que a criança traz consigo e que assumam uma nova filosofia no processo de avaliar, programar, projetar e modificar a cidade. Refere que Lewis Mumford em 1945 faz uma dura crítica sobre como o planeamento urbano desconsiderou as crianças e suas necessidades, assim como dos jovens e sugere que o planeamento das cidades seja repensado a partir das exigências de cada fase da vida. As consequências desse planeamento centrado no automóvel e no homem adulto são vividas intensamente hoje em praticamente todas as cidades do planeta. Quando os espaços não atendem às necessidades das crianças, o resultado é a exclusão, não só física, mas também social (Tonucci, 1996).

Mas então como poderá ser uma cidade que preza pelo interesse das crianças? A iniciativa “Cidade Amiga das Crianças” (UNICEF) sugere que o sistema de governança local vele pelos direitos das crianças anunciados na CDC, nomeadamente: influenciar as decisões sobre sua cidade; expressar sua opinião sobre a cidade que deseja; participar da vida familiar, comunitária e social; receber serviços básicos como saúde e educação; beber água potável e ter acesso a saneamento adequado; ser protegido da exploração, violência e abuso; andar com segurança nas ruas por conta própria; encontrar os amigos e jogar; ter

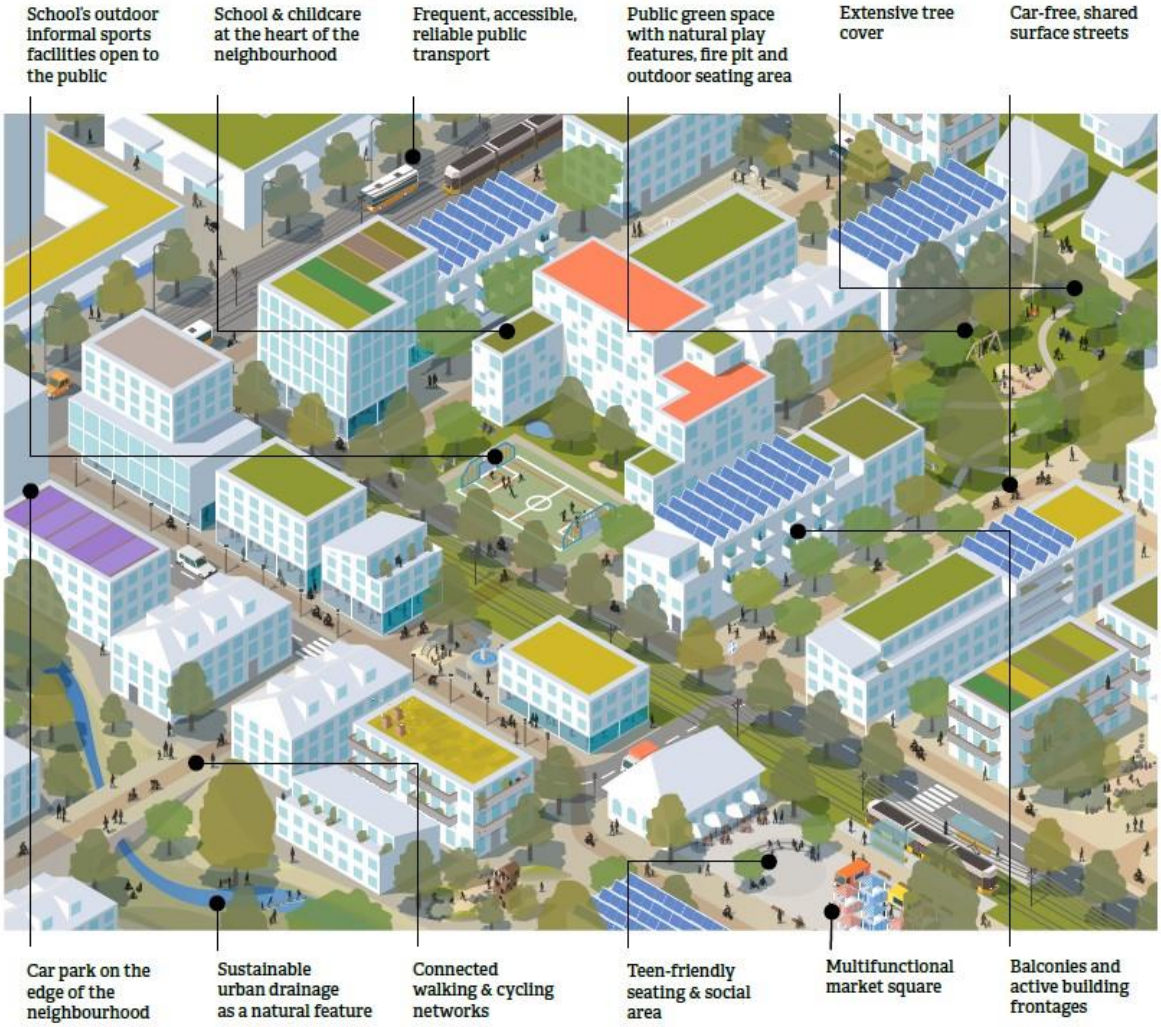
espaços verdes para plantas e animais; viver em um ambiente não poluído; participar de eventos culturais e sociais; ser um cidadão igualitário de sua cidade.

Severcan (2015) refere que as crianças estão ligadas a três conjuntos inter-relacionados de atributos do lugar:

- os **atributos físicos**, que são os elementos construídos ou naturais do espaço, bem como as barreiras ou limites que podem alcançar no espaço;
- os **atributos sociais**, que são os amigos, familiares e outros laços sociais que conseguem estabelecer naquele determinado espaço;
- os **atributos culturais**, que são aqueles transmitidos por símbolos, histórias e memórias.

Um ambiente adequado às crianças aproxima-se dos modelos de cidades sustentáveis e resilientes (Gill, 2021), que, de certa forma, procuram qualificar os atributos do lugar referenciados acima. Assim, para serem saudáveis para as crianças, as cidades devem focar em desenvolver os bairros, ou unidades de vizinhança, com atenção especial em três aspetos: **mobilidade**, **ambiente natural**, e **multifuncionalidade**. Na mobilidade, deve se dar prioridade à oferta de transportes coletivos frequentes e acessíveis, somados às ruas partilhadas e livres de carros, com passeios e ciclovias conectados e com estacionamentos concentrados nas bordas dos bairros - todas ações que visam a liberdade de movimento de forma segura no bairro. No ambiente natural, devem ser valorizados os sistemas de drenagem natural de rios e ribeiras, incentivadas extensas áreas de cobertura arbórea, áreas de fruição junto à natureza e parques infantis renaturalizados. Relativamente à multifuncionalidade, é necessário garantir o uso do espaço público pelas pessoas, através da adoção de espaços multifuncionais de comércio e de desporto e de socialização e encontro com pares, fachadas ativas, que auxiliam no controlo visual e melhorar a segurança das ruas e também a garantia de infantários e escolas no coração dos bairros.

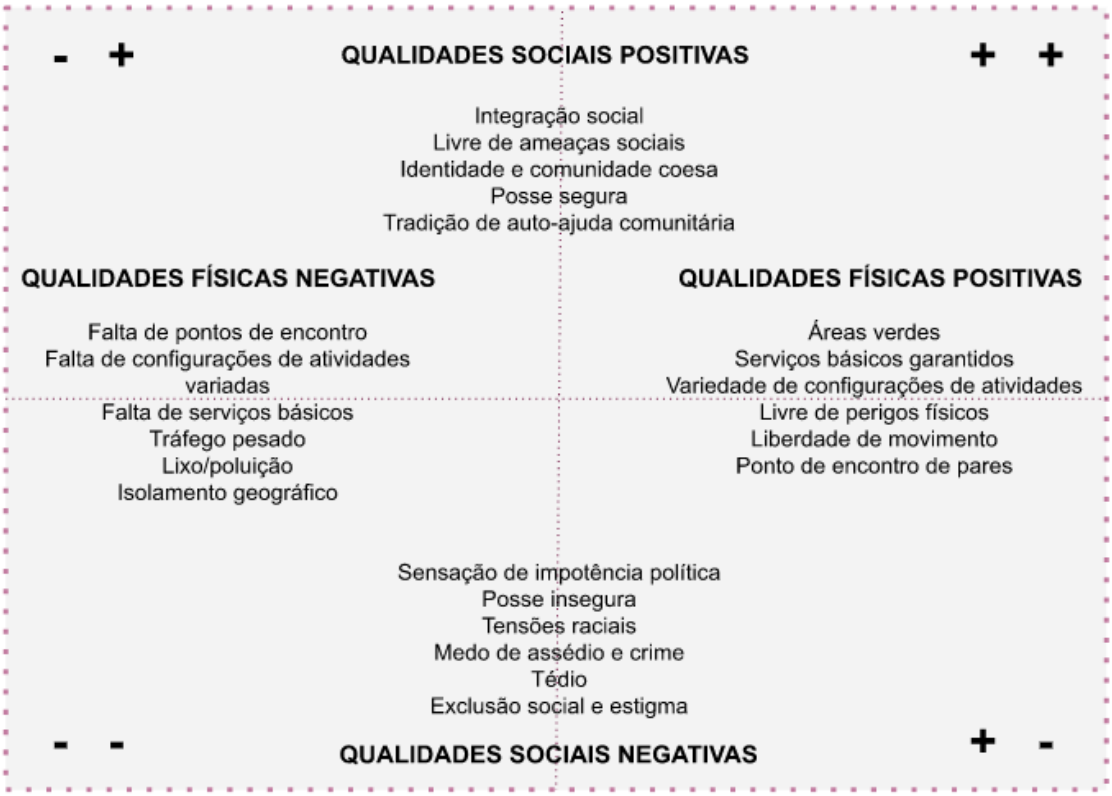
Figura 7: esquema de uma cidade amiga das crianças.



(Fonte: Tim Gill (Gill, 2021))

Essa visão de cidade é confirmada pelos indicadores extraídos de diversos processos participativos com crianças sobre os ambientes em que vivem. Louise Chawla (2016) mapeou as principais características que, para as crianças, fazem de uma comunidade um bom lugar para se viver ou o inverso - um lugar alienante e inseguro.

Figura 8: Diagrama dos indicadores da qualidade ambiental pelas crianças elaborado por Chawla (2016).



(Fonte: adaptado de Chawla, 2016)

No esquema, os pontos positivos são os requisitos para um lugar ideal e os pontos negativos são os obstáculos. Desse modo, analisar um lugar através do ponto de vista desse quadro pode indicar o grau de adequação daquele lugar relativamente aos interesses genuínos das crianças. Um lugar classificado no quadrante superior direito é um exemplo de qualidades físicas e sociais e consequentemente, um ambiente adequado e amigo das crianças. No seu oposto, no quadrante inferior esquerdo, estão os ambientes inóspitos e pouco ou nada hospitaleiros às crianças.

CAPÍTULO III

O projeto "À Procura do meu Lugar"

O capítulo anterior procurou dar resposta às duas primeiras questões de investigação, que foram: ***O que é a participação e como pode ser entendido o direito à participação da criança no planeamento do território?*** e ***Quais as metodologias adequadas para incentivar e obter a participação do público infantil no contexto do planeamento?***

O presente capítulo pretende cumprir dar resposta aos objetivos específicos definidos para esta dissertação, apresentando o processo de criação, desenvolvimento e implementação do projeto "À Procura do Meu Lugar", no contexto da segunda revisão do Plano Diretor Municipal de Valongo. Será apresentada uma síntese dos contributos recolhidos, seguidos da interpretação e análise dos dados. Em seguida os resultados serão avaliados e validados à luz de indicadores da qualidade ambiental dos espaços sob a ótica das crianças, verificados em estudos semelhantes e apresentados na revisão de literatura (Capítulo 2).

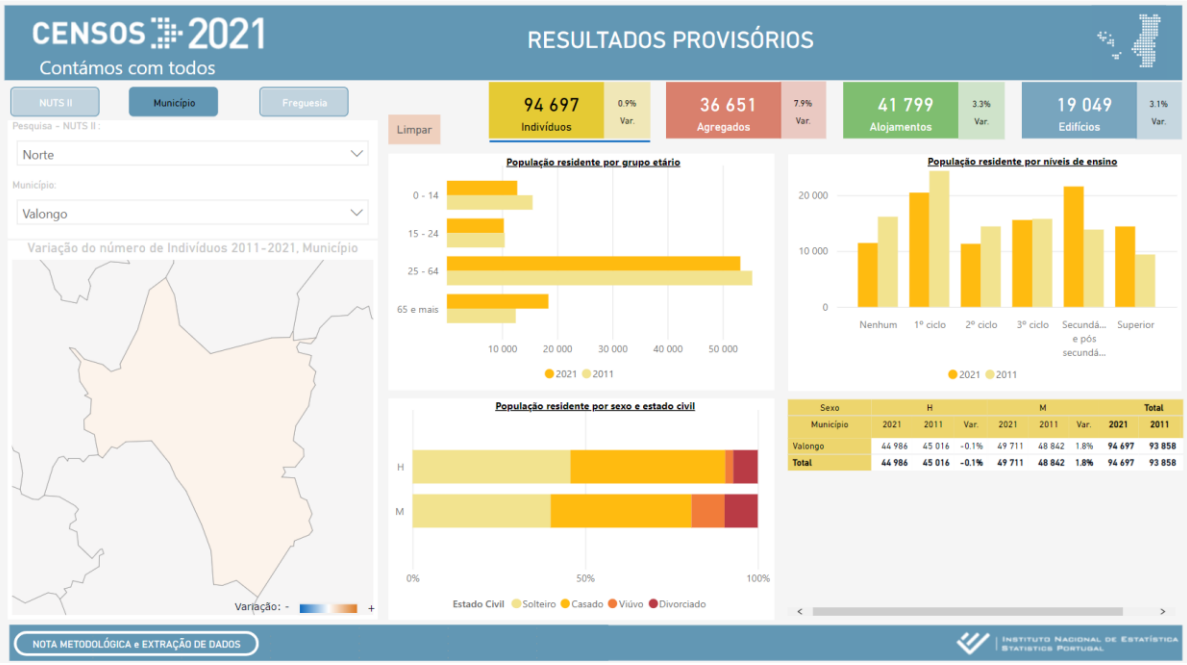
Pretende-se, ao final, conseguir responder à terceira questão desta investigação: ***Como os resultados da implementação de um processo participativo desenhado para as crianças podem contribuir para o planeamento territorial?***

3.1 Génese, objetivos e estratégia

O município de Valongo integra a Área Metropolitana do Porto (Divisão Territorial NUTS III – Grande Porto). Tem uma população residente estimada em 2021 de cerca de 94.697 habitantes (INE, 2021), onde 13% têm de 0 a 14 anos (12.758 habitantes). Valongo faz parte do pequeno grupo de 51 municípios portugueses onde identificou-se o crescimento da população no último censo (2021), com cerca de 1.000 habitantes a mais do que o registado desde o Censo de 2011. Atualmente o município de Valongo é organizado administrativamente pelas freguesias de Alfena, Ermesinde, Valongo e pela União de freguesias de Campo e Sobrado. Geograficamente, o território concelhio tem uma extensão de 75,12 km2 e é marcado pela presença da Serra de Santa Justa e Pias na sua envolvente, bem como pelos vales do rio Leça e do rio Ferreira. Cerca de 60% do território

concelhio é composto pelas Serras, por áreas naturais e por terrenos dedicados à agricultura.

Figura 9: Dados censitários do Concelho de Valongo



(Fonte: INE , 2021)

O Município de Valongo apresenta um histórico reconhecido de envolvimento com práticas de participação cidadã e vincula-se a várias estruturas de democracia participativa, tais como a Rede de Cidades Educadoras[15], a Rede de Autarquias Participativas[16] e desde 2021 passou a integrar a Rede de Cidade das Crianças[17] (La Città dei Bambini). A participação cidadã tem sido um tema valorizado em Valongo, destacando-se iniciativas como o Orçamento Participativo Jovem de Valongo (OPJV) e a Semana Europeia de Democracia Local[18] (SEDL).

Reconhecendo a importância do envolvimento das crianças e jovens na participação cívica, no quadro da elaboração da revisão do Plano Diretor Municipal (PDM), a Câmara Municipal de Valongo (CMV) decidiu desenvolver uma vertente específica

[15] https://www.edcities.org/rede-portuguesa/
[16] http://www.portugalparticipa.pt/Multimedia
[17] https://opjv.cm-valongo.pt/
[18] https://www.congress-eldw.eu/

direcionada para este público. Em colaboração com o Laboratório de Planeamento e Políticas Públicas da Universidade de Aveiro (L3P - UA), foi desenvolvido um projeto, chamado *"Valongo 4.0 – O futuro construído pelas crianças e jovens de Valongo"*, que pretendeu propor, de modo inovador, mecanismos participativos para conhecer os territórios que habitam as crianças e jovens, e promover processos de experimentação concreta - em espaço público – de ideias e propostas para a sua melhoria. Com este amplo Processo Participativo, o Município de Valongo pretendeu não só recolher de modo inovador os contributos dos cidadãos para a elaboração do seu PDM, mas também promover uma ampla dinâmica intergeracional de reflexão sobre o seu território e consolidação de práticas de intervenção cidadã. Coube à equipa do L3P estabelecer os objetivos para o projeto V4.0, a saber:

- Sensibilizar as crianças para os desafios do planeamento e ordenamento do território;
- Conhecer e recolher a visão de futuro das crianças e jovens para o seu território;
- Desenvolver o espírito de participação e cidadania;
- Fomentar a criatividade, empatia e inovação;
- Envolver as crianças e jovens na experimentação/implementação de medidas;
- Recolher contributos que possam ser incorporados ao instrumento legal.

Para alcançar estes objetivos, foram definidas as seguintes estratégias:

- Promover o mapeamento dos lugares favoritos das crianças e jovens em Valongo;
- Identificar os aspetos positivos e negativos de cada um destes lugares;
- Receber sugestões de propostas de melhoria dos espaços;
- Sistematizar e organizar os contributos de forma a obter um retrato do olhar das crianças e dos jovens sobre o território;
- Realizar ações de experimentação tática (baixo custo, impacto rápido) de algumas dessas melhorias.

Optou-se por criar uma dinâmica direcionada às crianças do 1º ciclo e 2º ciclo (Grupo A), e outra para o 3º ciclo e secundário (Grupo B). O presente trabalho apresentará a dinâmica e os resultados do projeto com o Grupo A, designado *"À Procura do Meu Lugar"*.

3.2. A definição de uma metodologia para o projeto

O projeto "À Procura do Meu Lugar" foi centrado na ideia de perceber quais são os lugares favoritos das crianças no município e porquê o são, para dessa forma, espacializar e decodificar seus interesses e necessidades para um ponto de vista mais técnico e adequado ao planeador. Essa estratégia baseia-se nos princípios do *placemaking* e do *place attachment*.

Segundo Severcan (2015)*, placemaking* pode ser definido como o processo de "criar lugares" que, para além do espaço físico, são carregados de valores e significados, e que facilitam o desenvolvimento de conexões emocionais com aquele lugar. Parte do pressuposto de que as pessoas são os experts do ambiente em que se inserem - e conhecem as necessidades que precisam ser atendidas. Desse modo, a participação é uma componente fundamental para o *placemaking.* Já o *place attachment,* ou "apego ao lugar", é especificamente o vínculo afetivo que liga a pessoa ao lugar - o senso de pertencimento, de dependência e de identificação entre o indivíduo e o local - e que pode ser um componente fundamental para criar ambientes saudáveis, pois o grau de apego a um determinado lugar afeta o senso de comunidade, de civismo, de segurança e de conservação ambiental (Severcan, 2015). Se o objetivo do planeador é promover ambientes saudáveis, habitáveis e com potencial de desenvolvimento social, então é necessário buscar compreender e depois fortalecer os laços entre os habitantes e o ambiente (Severcan, 2015).

Em síntese, o *placemaking* é uma estratégia que pretende promover o interesse, a satisfação e o apego ao lugar (ou *place attachment*). A participação em placemaking incrementa o conhecimento sobre o ambiente físico, social e cultural (simbólico), desenvolve senso de comunidade e eficácia coletiva e, em consequência de suas necessidades satisfeitas, surgem os sentimentos positivos pelo lugar. Por isso, a satisfação com determinado local pode medir o grau de apego ao mesmo.

A metodologia inicialmente desenhada pretendia que as escolas do município promovessem alguns momentos de reflexão sobre o território e a participação, seguido da elaboração de um diagnóstico colaborativo, de uma sessão de conceção propostas de melhoria e depois de uma etapa de experimentação de micro propostas de ação tática sobre o território mapeado - num modelo muito aproximado ao processo participativo aberto aos cidadãos de qualquer faixa etária que estava a decorrer em paralelo.

Assim, o primeiro passo do projeto foi promover uma reunião com as direções dos agrupamentos escolares de Valongo e com os representantes das associações de pais, para apresentar a proposta inicial do projeto e recolher expetativas e sugestões de melhoria ou adequação metodológica. Nesta sessão e dada a altura em questão (junho de 2020) os convidados destacaram principalmente as suas preocupações relativamente à pandemia e à necessidade de se pensar num modelo *à distância*, ou seja, sem a promoção de grupos de trabalho presenciais, mas que ainda sim permitisse uma participação efetiva. Ressaltou-se ainda a preocupação em evitar mais horas de exposição às sessões virtuais, visto que as aulas já estavam a ser lecionadas por videochamadas.

Diante disso, foi necessário pensar em alternativas para chegar às crianças, às suas casas e famílias, sem qualquer contacto. A metodologia precisava ser revista para um modelo que permitisse uma participação autónoma (sem a moderação da equipa L3P ou dos técnicos municipais) e ao mesmo tempo compartilhada, ou seja, que tirasse partido do tempo em que as crianças estavam em casa, com a sua família, para fomentar e ativar a participação cívica em família e criar uma visão coletiva do território.

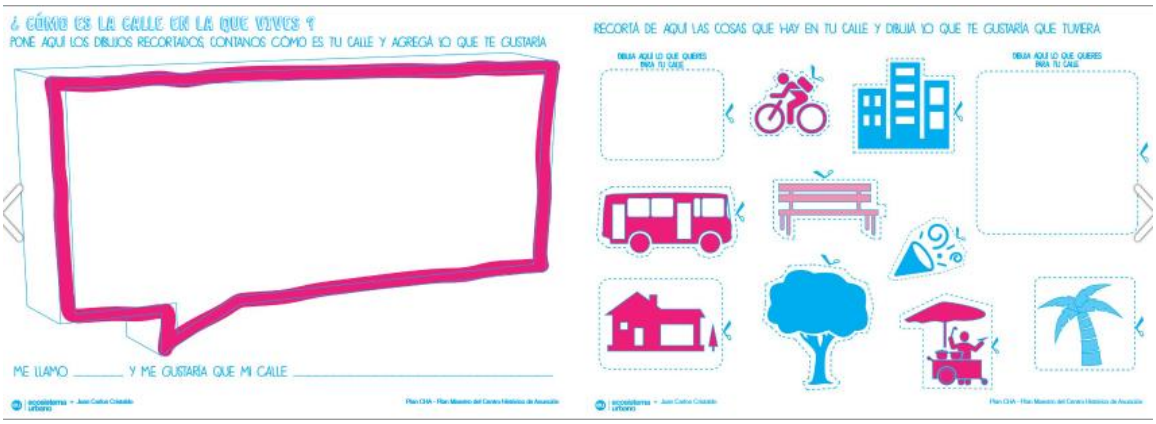
Da pesquisa bibliográfica realizada, constata-se que, muitos dos exemplos de trabalhos participativos com crianças seguiam algumas características semelhantes, a saber:

- realizados em pequenos grupos;
- acompanhados ou observados de perto pelos investigadores;
- organizados com sessões presenciais, na sua maioria nos locais de intervenção;

- recorriam às manualidades, como desenhos, colagens, plasticinas, fotografias instantâneas, de modo a permitir a criatividade e aproximar-se da linguagem das crianças.

No caso do projeto *À Procura Meu Lugar,* estava excluída qualquer hipótese de contacto presencial ou online (videochamadas) e não só os investigadores, mas também as crianças estavam em confinamento obrigatório, pelo que nem mesmo elas podiam estar ou deslocarem-se aos lugares. Assim, não era possível seguir uma metodologia próxima aos trabalhos de referência. Alguns poucos trabalhos de referência, entretanto, deram pistas de como encontrar um caminho que permitisse atingir os objetivos, mesmo em um cenário tão complexo. Destaca-se o projeto *KIT DE PARTICIPACIÓN ESCOLAR*[19], do grupo *Ecosistema Urbano*[20], que desenvolveu um livreto para a participação infantil no âmbito do Masterplan para o Centro Histórico de Asunción, Paraguai, em 2016, e que lançou luz sobre a possibilidade de trabalhar num documento ilustrado, que pudesse ser manuseado por cada criança nas suas casas e depois devolvido aos investigadores para tratamento dos dados.

Figura 10: Página do projeto Kit de Participación escolar



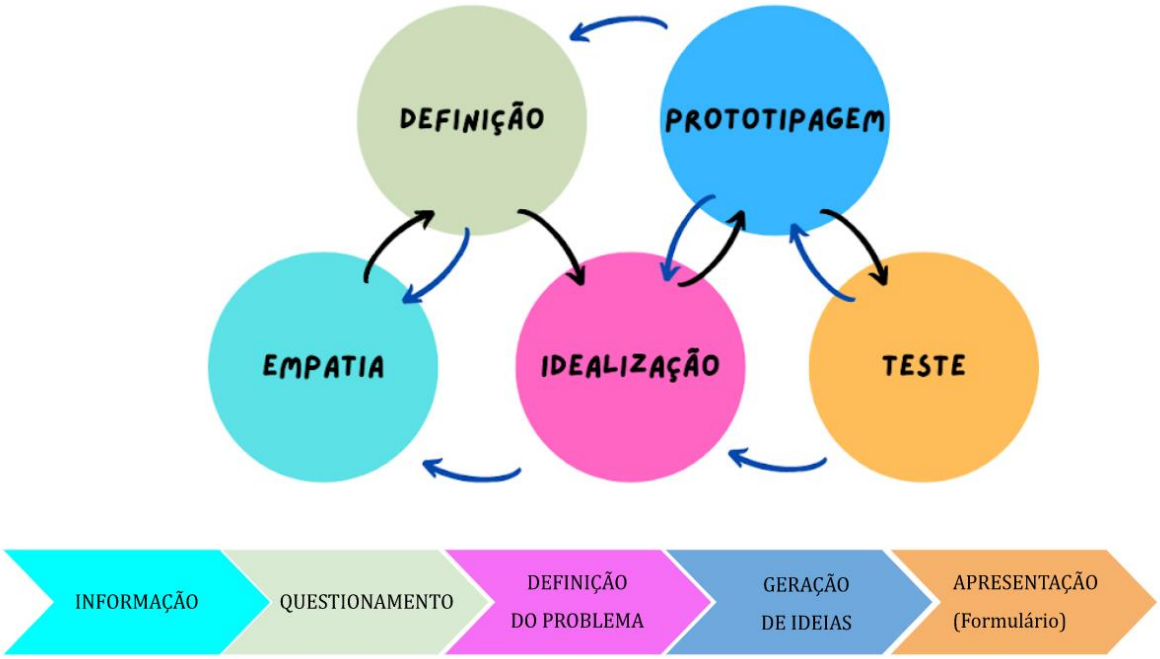
(Fonte: extraído de ISUU)

Outra inspiração para o modelo foi a iniciativa "*Alzo la mano*"[21], do Governo de Aragón em parceria com o UNICEF, que criou uma plataforma para a participação das

19 https://issuu.com/ecosistemaurbano/docs/6102016asuncion
20 https://ecosistemaurbano.com/
21 https://openkids.net/quienes-somos/

crianças e jovens à distância, durante a pandemia. Nesta plataforma foram lançados três cadernos de desafios que podiam ser recebidos em casa, a pedido, ou através do download na plataforma, com o objetivo de sensibilizar e promover a participação das crianças de Aragón sobre a reflexão de algumas das principais temáticas dos Objetivos do Desenvolvimento Sustentável durante o confinamento e propor sugestões de mudança. Os cadernos tinham um grafismo lúdico e orientativo após concluídas, as atividades poderiam ser compartilhadas através do *upload* na plataforma das imagens dos trabalhos executados em casa. A estrutura dos cadernos *Alzo la mano* estava desenhada num modelo que se assemelha aos processos de *design thinking* - uma abordagem humanizada e centrada na criatividade, caracterizada pelo seu fluxo não-linear e intenção de ver por diversas perspetivas (Brown, 2020) . O *design thinking* é basicamente organizado em cinco etapas interativas: empatia, definição, idealização, prototipagem e teste. Ou seja, cada etapa é alimentada pela atividade anterior e igualmente pode gerar *insights* o que já foi construído (Brown, 2020)

Figura 11: As etapas do *design thinking* e a relação com as etapas do caderno de desafios



(Fonte: autora com base em Brown, 2020 e *Alzo la mano*)

Este modelo do caderno de desafios, com a sequência do *design thinking* pareceu ser o mais adequado para replicar, de forma inovadora e experimental, no contexto do

processo participativo para a revisão do PDM de Valongo. Decidiu-se então desenvolver uma brochura para o Projeto *À Procura do Meu Lugar,* dirigida a toda a população escolar do território de Valongo do 1.o e 2.o ciclos em 2020/2021, constituída por 4.370 crianças, e cuja metodologia e estrutura será explicada adiante (3.2.2).

3.3 Faseamento do projeto e comunicação

O planeamento do projeto foi organizado nas seguintes fases:

FASE 1: Criação do caderno de desafios

- Desenvolvimento de uma brochura de desafios, com conteúdo base formativo e indicações de atividades;
- Validação do conteúdo e da metodologia com atores;

FASE 2: Divulgação e implementação do projeto

- Promoção do desafio nas redes sociais com uma brochura online (durante o confinamento obrigatório);
- Divulgação institucional;
- Distribuição da brochura impressa - na reabertura das escolas;
- Realização das atividades com apoio dos pais, professores e encarregados de educação;
- Recolha dos contributos nas escolas;

FASE 3: Interpretação e sistematização dos contributos

- Digitalização das brochuras e transcrição para tabela de dados;
- Sistematização dos dados;
- Produção do mapa dos "lugares favoritos" do Concelho;
- Produção da tabela de propostas;

FASE 4: Devolução dos resultados

- Preparação do material e realização da exposição dos trabalhos recebidos;
- Apresentação e seleção das ideias de ações experimentais em pelo menos dois "lugares favoritos" no Concelho;

- Organização do grupo de ação tática com crianças, escolas e comunidade;
- Realização de sessões de organização das ações táticas;
- Apoio na realização das ações;
- Produção do relatório final do projeto.

Para o sucesso da implementação do projeto foi necessário promover o contacto e o trabalho mútuo entre técnicos de diversas divisões municipais, com destaque para o Departamento de Planeamento, Gestão Urbanística e Ambiente (DPGUA), a Divisão de Educação (DE), a Divisão de Cidadania e Juventude (DCJ) e o Departamento de Inovação e Tecnologias de Informação e Comunicação (DITIC), que foram envolvidos desde a identificação do projeto, a definição da metodologia, a implementação, divulgação e avaliação, possibilitando fortalecer formas de relação institucional invulgares.

Relativamente à comunicação do projeto foi criada uma página do Projeto no site da CMV, com a divulgação das etapas, as brochuras para impressão em casa e as atualizações de cada fase do projeto. Foi também criada uma página no Facebook[22] que permitiu a divulgação e o envolvimento da comunidade, que utilizou a plataforma para tirar dúvidas, contactar os investigadores do L3P e para enviar os contributos digitais. Houve igualmente um esforço de comunicação institucional e o projeto foi alvo de notícias em jornais locais e nacionais. A CMV editou um vídeo[23] publicitário com a participação de uma criança que vive em Valongo, a explicar o projeto e a convidar as outras crianças a participar. A estratégia de comunicação trouxe reconhecimento internacional ao projeto e permitiu estabelecer novas parcerias entre a CMV, a Universidade de Aveiro e outras entidades, como por exemplo, a Rede Internacional *La Città dei Bambini*, do professor Francesco Tonucci.

[22] https://www.facebook.com/aprocuradomeulugar

[23] o vídeo pode ser assistido em https://www.facebook.com/watch/?v=3570468326395317

Figura 12: notícias relacionadas com o projeto.

Local | Populações chamadas a participar na revisão do PDM

Valongo chama crianças a imaginar locais de brincadeira do futuro

Autarquia e Universidade de Aveiro querem pôr os mais novos a fazer propostas para o território com familiares e educadores

Os parques infantis são pensados para que as crianças não percebam de usar a imaginação, não se sujem, não se escondam e, dessa forma, possam ser vigiados pelos pais

Participação cívica

Este pai começou a formar pequenos cidadãos em Évora

Vivemos numa sociedade em que é mais fácil, por precaução, dizer que não a tudo, mas é preciso abrir brechas

Fernando Mutal

Portugal estreia-se, com Valongo, na rede de Cidades das Crianças

Abel Coentrão

Edição portuguesa do livro que explica o projecto de cidadania desenvolvido por Francesco Tonucci é apresentada hoje *online*

Há 30 anos, o pedagogo italiano Francesco Tonucci transformou a sua cidade natal, Fano, num laboratório de cidadania para as crianças. A vontade de fazer da visão das crianças um parâmetro para mudar o lugar onde vivem – uma utopia, como o próprio explica ao PÚBLICO – ganhou raízes em Itália e noutros países, levando à criação da rede *City of Children*, ou *Cidades das Crianças*, o título do livro, de 96, com que há 25 anos explicou ao mundo o seu projecto. Com mais de 200 membros, a rede passa a contar, em 2021, com o primeiro representante português, o município de Valongo.

Portugal chegou tarde ao livro *Cidade das Crianças*. A edição portuguesa, da Faktoria K (chancela da Kalandraka), é de 2019 e teve a sua visibilidade obscurecida por uma pandemia que em 2020 e neste início de 2021 empurrou os mais novos

SON 30 AÑOS QUE ESTAMOS JUGANDO PARA USTEDES

FRATO 15

O pedagogo italiano Francesco Tonucci é, além de escritor e animador de conselhos de crianças, também cartoonista

Livro apresentado pelo autarca de Pontevedra

prática quotidiana. E foi por "acreditar no potencial" deste tipo de processos para o enriquecimento da democracia local, e para o fortalecimento da própria democracia representativa, que o autarca aceitou o desafio do investigador José Carlos Mota, da UA, e foi conhecer a rede criada a partir das ideias do académico e pedagogo italiano e que é coordenada pelo Laboratório Internacional *City of Children*, sediado no Insti-

(fonte: Público - extraído da página facebook do projeto)

3.4 FASE 1: Criação do caderno de desafios

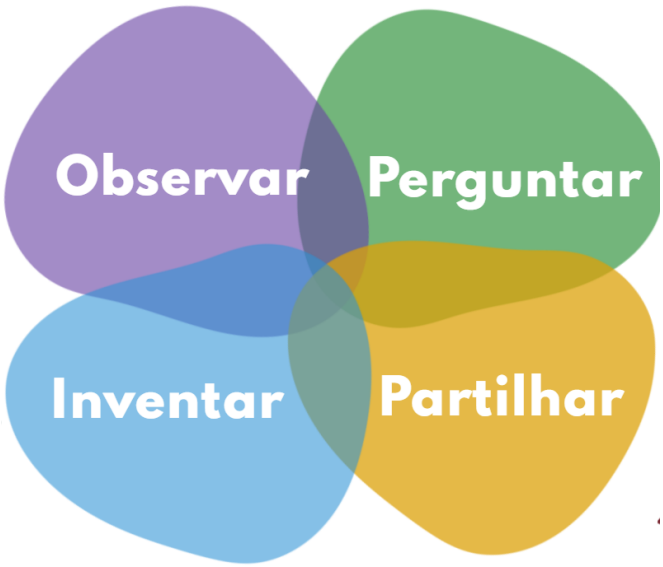
Como primeiro pressuposto para a elaboração do caderno de desafios, entendeu-se que o material precisava ser convidativo e adequado aos interesses das crianças, valendo-se de ferramentas lúdicas, adaptáveis ao utilizador e, portanto, o mais inclusivo possível. Precisava ser igualmente atraente, de modo que o apelo à participação num processo institucional direcionado à elaboração de um instrumento de política pública despertasse interesse e curiosidade nas crianças e que resultasse em dados para informar os técnicos municipais responsáveis pela revisão do PDM. Optou-se por aplicar o método *"escrever e desenhar"*, por este ser considerado eficiente, inclusivo, interativo e eticamente compatível e adequado para trabalhar com crianças (Noonan et al., 2016). Desse modo, a brochura foi concebida para ser respondida tendo por base o desenho, a escrita e outras formas de expressão plástica da preferência dos participantes. Relativamente ao design do produto, este foi desenhado pela autora, com recurso a elementos de design de uma plataforma[24] online com licença gratuita para uso não-comercial.

O segundo pressuposto a cumprir na elaboração do material era garantir que este único objeto de contacto com as crianças comportaria as principais premissas dos processos participativos dinamizados pelo L3P, nomeadamente: a ligação das pessoas com o território e definição de uma identidade coletiva; o diagnóstico colaborativo; a

[24] Os elementos gráficos de base por @skecthify (handdrawn-geometric-monster-avatar). Disponíveis em https://www.canva.com/pt_pt/

prossecução de propostas e por fim, a experimentação. O exercício foi então desenhado para apelar a três tipos de competências - **observar, perguntar e inventar** e complementado pela quarta componente - partilhar. Percorrendo uma narrativa que inicia na identificação e compreensão do 'seu' lugar favorito (passo 1 - observar), a etapa seguinte (passo 2-perguntar) propõe a investigação e descoberta do passado e das memórias subjacentes a este lugar e a terceira etapa (passo 3-inventar) culmina na expressão dos seus desejos e vontades para o 'seu' lugar favorito. A quarta etapa (passo 4-partilhar) é o convite à devolução do conteúdo preenchido, com suas ideias e também com as suas aprendizagens.

Figura 12. Os quatro passos do projeto À Procura do Meu Lugar



(Fonte: autora)

A estrutura da brochura contempla, nas primeiras páginas, uma carta de abertura direcionada aos pais e encarregados de educação, assinada pelo presidente da Câmara Municipal de Valongo, convidando ao envolvimento ativo no processo. Em seguida, uma breve explicação sobre o projeto, os objetivos e o calendário. Na sequência, as páginas 3 e 4 apresentam o que é o PDM e as motivações para participar, em linguagem simples e direta para o público infantil, através de perguntas e respostas. Em resumo, clarifica que um Plano Diretor Municipal serve para indicar: i) a relação entre o ambiente urbano e o ambiente rural ("onde as cidades devem crescer e onde o campo deve ser mais importante

para o cultivo dos alimentos e pastagem de animais"; ii) os cuidados a ter em conta com a biodiversidade ("como e onde manter as florestas e serras, com todos os animais e plantas que nelas habitam"); iii) como melhorar os lugares em que vivem; iv) que para organizar um território é importante conhecer os hábitos, histórias e vivências das pessoas que nele habitam, bem como conhecer os lugares e pensar no que as pessoas vão precisar no futuro. Nesta página foi criado um campo para personificar o convite a participar, onde a criança poderia fazer um auto-retrato e escrever uma breve apresentação sobre si.

Figura 13 - Páginas de clarificação do que é um PDM.

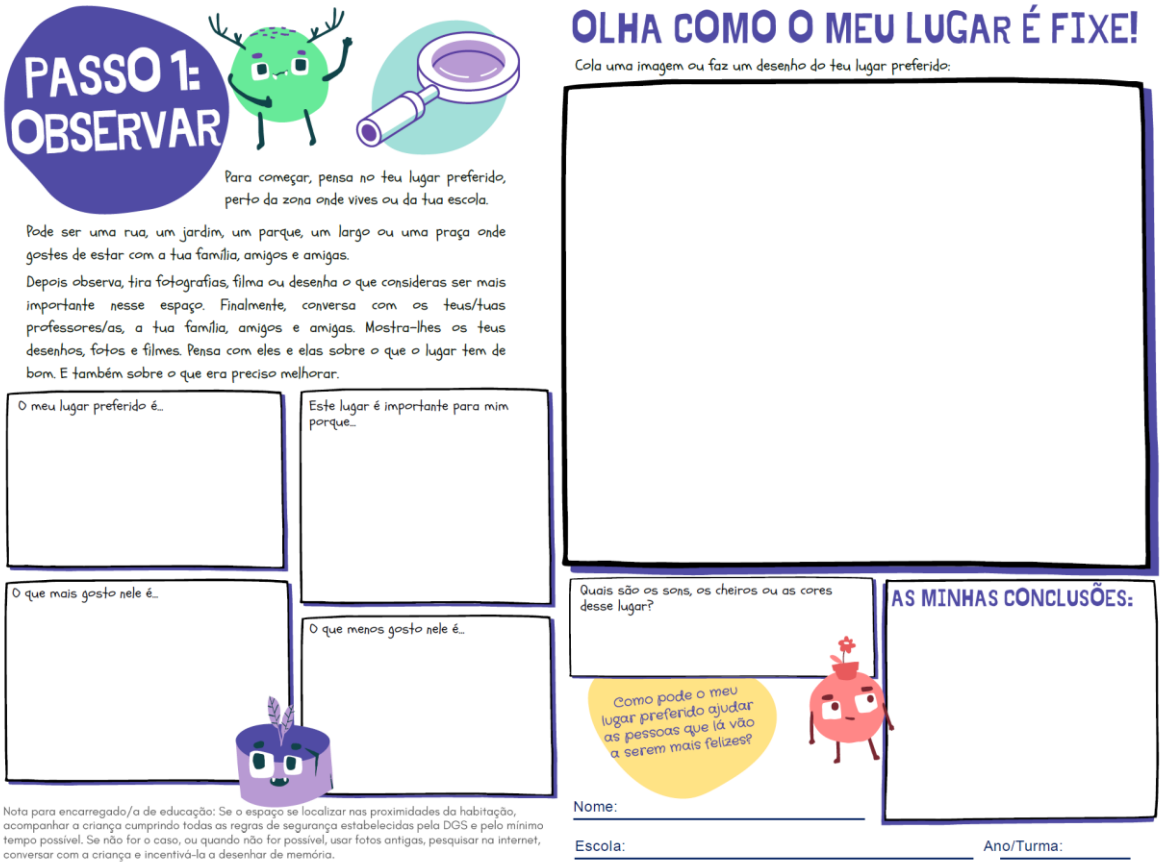
(Fonte: autora)

As páginas que seguem, destacáveis, foram organizadas em torno das quatro etapas do projeto. As frases e perguntas de partida foram definidas para auxiliar o participante a seguir de forma autónoma o percurso e dar algumas pistas de recomendações complementares, de modo a colmatar as possíveis lacunas da ausência de contacto com os investigadores.

ATIVIDADE 1 - OBSERVAR, EXPLORAR, DESCOBRIR

Retomando o conceito do *placemaking*, o projeto assumiu como estratégia promover o mapeamento dos espaços favoritos das crianças em Valongo - que tendem a ser os espaços de fruição, brincadeiras, lazer e encontro. Propôs-se um exercício de estímulo à observação e descoberta do ambiente onde se vive e de consciencialização do SER no espaço urbano. Foi solicitado que a criança escolhesse e indicasse qual o seu 'lugar favorito' no Concelho e, a partir desta informação, uma sequência de quadros inquire sobre aspetos sensoriais, sociais e ambientais do 'lugar favorito'. Procurou-se nesse exercício extrair informações não somente dos aspetos positivos do indivíduo com o seu lugar de eleição, mas igualmente os aspetos negativos, seja pela expressão direta (gosto de/não gosto de), seja pela perceção dos sentidos (as cores, cheiros e sons do lugar). Estes dados positivos e negativos levantados podem auxiliar na compreensão fenomenológica destes lugares e na construção de um diagnóstico coletivo dos interesses e das preocupações das crianças nos seus lugares do Concelho.

Figura 14: Páginas do passo 1 - OBSERVAR.



(Fonte: autora)

ATIVIDADE 2 - PERGUNTAR, INTERAGIR, INVESTIGAR

A segunda etapa - PERGUNTAR - sugere que as crianças investiguem como era aquele lugar no passado, de modo a incentivar a conversa intergeracional e igualmente de sensibilizar para esta perceção de que o território é mutável: não era assim como o conhecem no passado; poderá não ser assim no futuro. Esta etapa pretende, igualmente, recolher contributos que auxiliem a construir a narrativa do lugar, através do cruzamento das diversas histórias que poderão ser contadas sobre um mesmo sítio, em cadernos distintos. O passo 2 foi desenhado com o intuito de experimentar uma aproximação à metodologia da partilha de memórias que o L3P aplica nos processos participativos que conduz. Nestes processos, constatou-se que, ao partilhar suas histórias, fotografias antigas e experiências de vida, desencadeiam-se resultados positivos: a aproximação e o sentimento de pertença ao lugar aumentam; a discussão centra-se sobre as questões coletivas ao invés do interesse individual e o conhecimento de um passado em comum sensibiliza para a transformação da comunidade. (Moreira, Mota, Isidoro, Seixas, Nogueira, 2021). Assim, pretende-se com o passo 2 aumentar o sentimento de pertença da criança ao lugar; estabelecer laços intergeracionais durante a participação; incentivar a pensar no coletivo ao invés do interesse individual; incentivar a investigação, a curiosidade e a vontade de conhecer a história do Concelho.

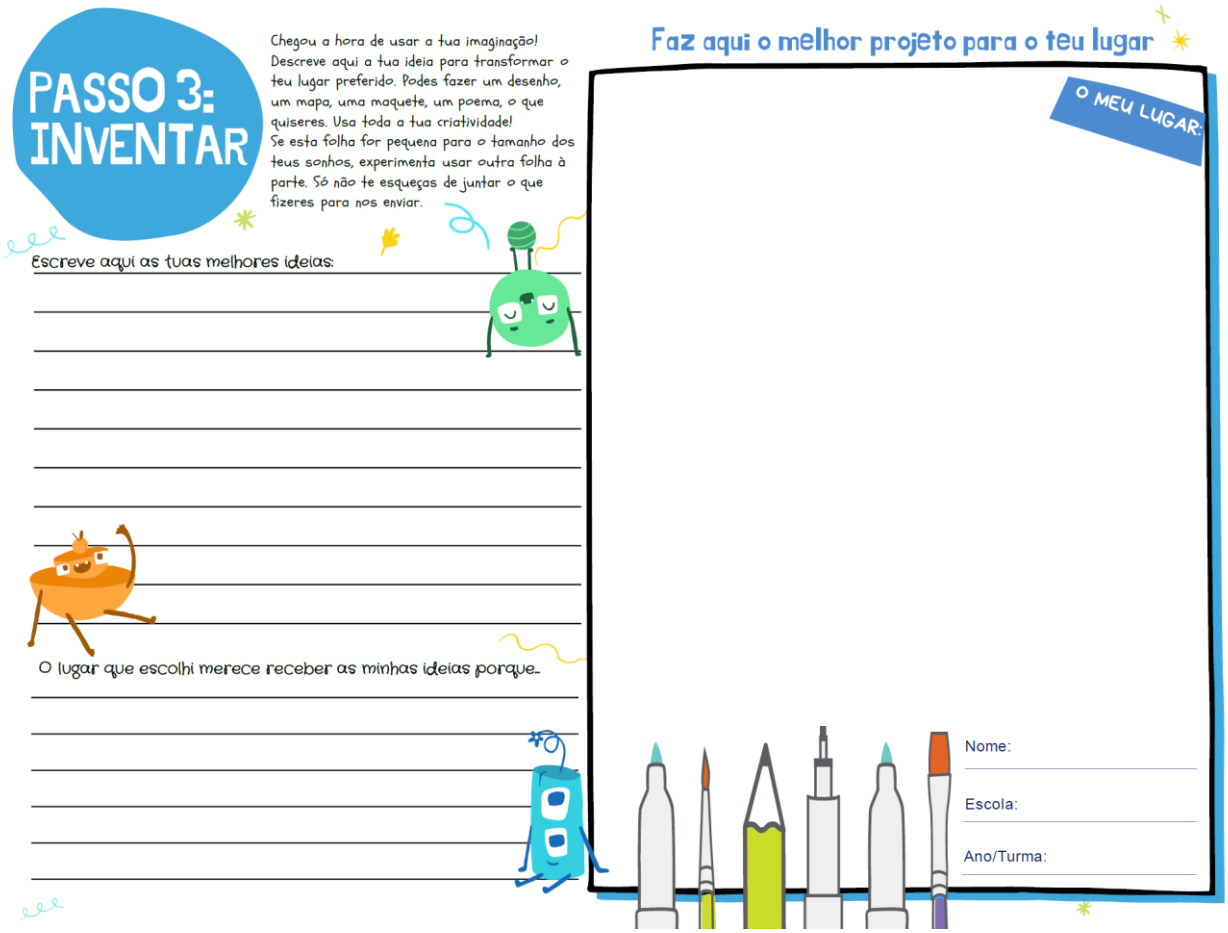
Figura 15: Páginas do passo 2 - PERGUNTAR.

(Fonte: autora)

ATIVIDADE 3 - INVENTAR, CRIAR, TRANSFORMAR

O passo 3 - INVENTAR apresenta poucas questões e muito espaço para a livre manifestação. solicitou-se que dessem asas à imaginação e propusessem tudo o que lhes aprouvesse para o futuro do seu lugar favorito, numa atividade que orientou ao desenho de soluções para o território, com base nas descobertas anteriores. Espera-se receber contributos propositivos e igualmente sugestões que possam dar pistas às futuras micro intervenções táticas no território.

Figura 16: Páginas do passo 3 - INVENTAR.



(Fonte: autora)

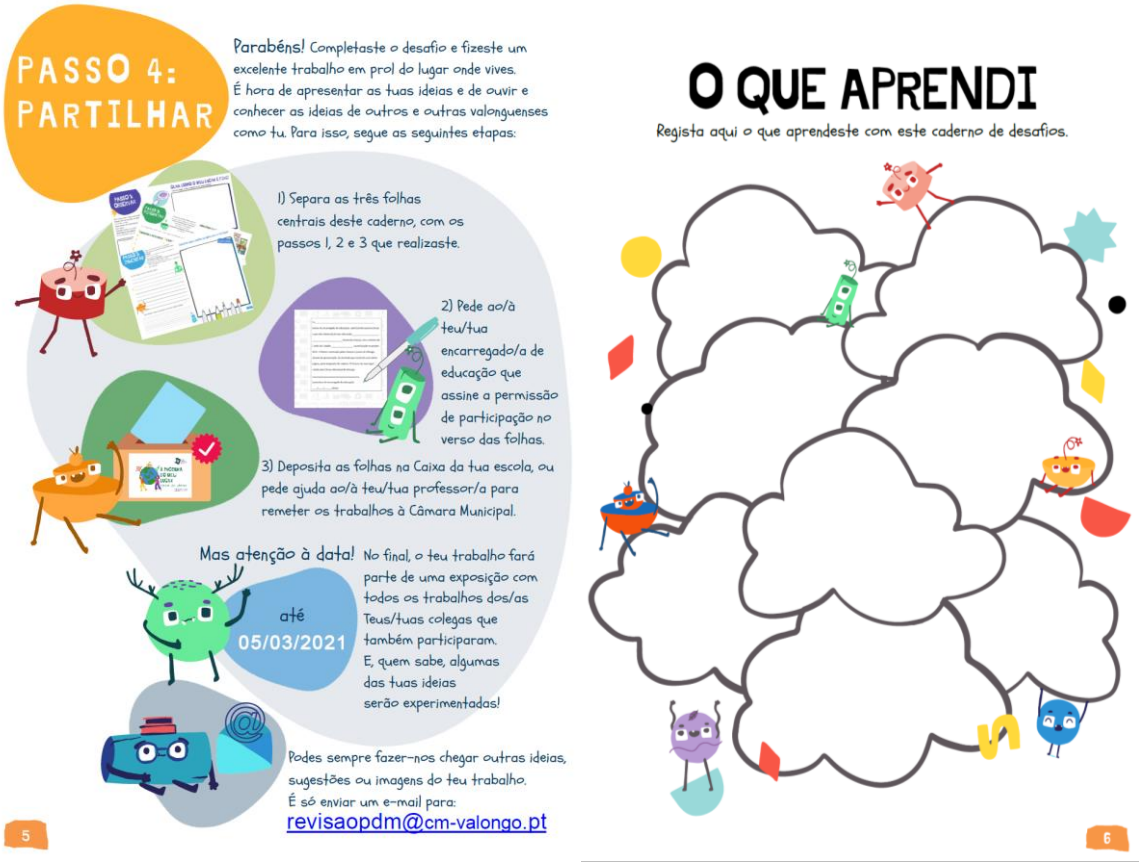
ATIVIDADE 4 - PARTILHAR, EXPLICAR, DIALOGAR

Por fim, o passo 4 - PARTILHAR foi pensado para orientar relativamente à forma de devolver os contributos ao processo, incentivando-os a apresentar suas propostas.

E finalmente um último momento para a partilha das suas aprendizagens ao longo do exercício participativo, de modo a recolher algumas perceções do caráter pedagógico do processo participativo.

A forma de devolução dos conteúdos foi bastante flexível, tendo sido disponibilizados canais de contato pelas redes sociais, por e-mail institucional, pelo site da Câmara Municipal de Valongo, por formulário online e através dos educadores na rede educativa municipal.

Figura 17: Páginas do passo 4 - PARTILHAR.



(Fonte: autora)

A seguir apresenta-se uma tabela com a descrição das questões de cada uma das competências da brochura, o método de recolha de dados e recomendações mínimas para preenchimento. Optou-se por manter a maioria das perguntas em métodos mistos (quadros brancos), que permitiam a expressão livre, através de desenhos, fotos ou texto.

Tabela 4. Questões a responder e recomendações para preenchimento.

PASSO	OBJETIVOS	QUESTÕES	MÉTODO	RECOMENDAÇÕES
OBSERVAR	Estimular a observação e o pensamento livre sobre o lugar; Exercitar a consciência do SER no espaço urbano; analisar, representar e reportar as caraterísticas do 'seu' lugar.	O meu lugar preferido é	misto	Pensar no lugar favorito, com referência a espaços públicos; observar, fotografar, desenhar; pensar sobre o lugar e suas caraterísticas; preferencialmente ir até o lugar para investigar
		Este lugar é importante para mim porque	misto	
		O que mais gosto / o que menos gosto nele é	misto	
		Quais são os sons, cheiros e cores desse lugar?	escrever	
		Como pode o meu lugar preferido ajudar as pessoas que lá vão a serem mais felizes?	escrever	
		Cola uma imagem ou faz um desenho do seu lugar preferido	desenhar	
PERGUNTAR	Propor um exercício de investigação que incentive a procurar informação, questionar, conversar sobre o espaço com a família, amigos, etc; Perceber a transformação do território através do tempo.	Como era o teu lugar favorito no passado?	misto	Pedir ajuda aos pais, avós, amigos, professores; usar recursos de pesquisa na internet ou nos livros; entrevistar e descobrir as memórias e surpresas do passado
		O que se fazia por lá?	escrever	
		Como eram as pessoas?	misto	
		Quem é que por lá passava?	misto	
		Como eram os edifícios	misto	
		Como era a natureza	misto	
		O meu lugar um dia foi assim:	desenhar	
INVENTAR	Exercício criativo de proposição, que oriente para o desenho de soluções para o território com base nas descobertas anteriores.	Escreve aqui as tuas melhores ideias	escrever	Usar toda a imaginação para criar; inventar e expor, através de desenhos, maquetes, colagens ou poemas, seus sonhos para melhorar seu lugar favorito
		O lugar que escolhi merece receber minhas ideias porque…	escrever	
		Faz aqui o melhor projeto para o teu lugar:	desenhar	

(Fonte: autora)

Como últimas etapas do projeto e, com o intuito de promover a reflexão coletiva e a experimentação, decidiu-se organizar uma exposição coletiva do trabalho criativo de todos, para permitir que as crianças possam ouvir e ver as ideias dos outros, promover a troca de ideias, a participação cidadã, gerar vínculos de trabalho colaborativo e cocriação, com a seleção e execução de micro ações experimentais, baseadas nas propostas recolhidas, em alguns dos "lugares favoritos" identificados pelas crianças. Estas intervenções, de pequena escala e curto prazo, visam inspirar mudanças de longo prazo.

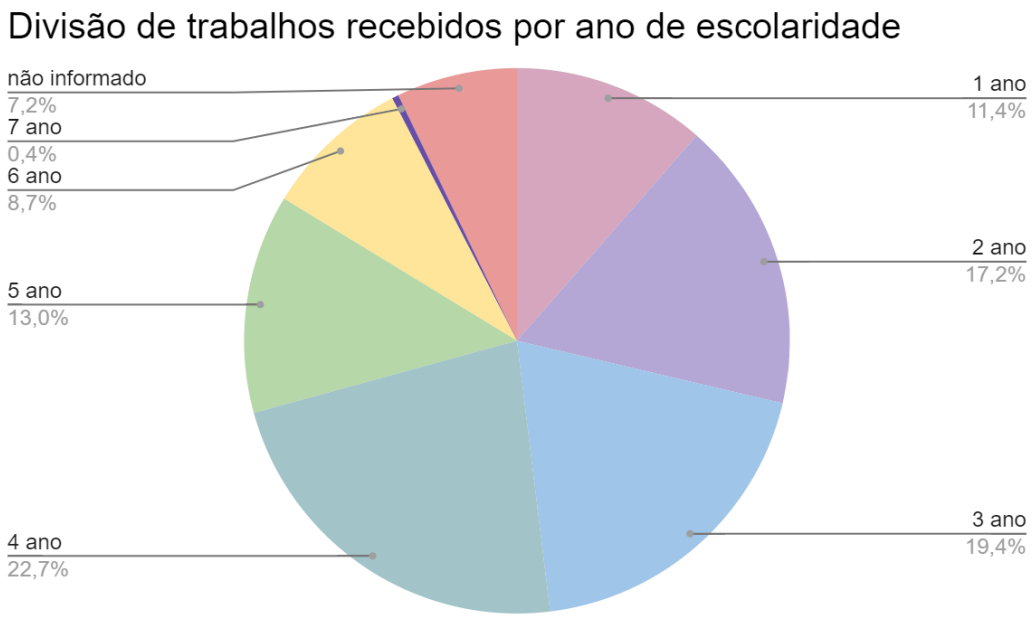
3.5 FASE 2: Divulgação e implementação do projeto

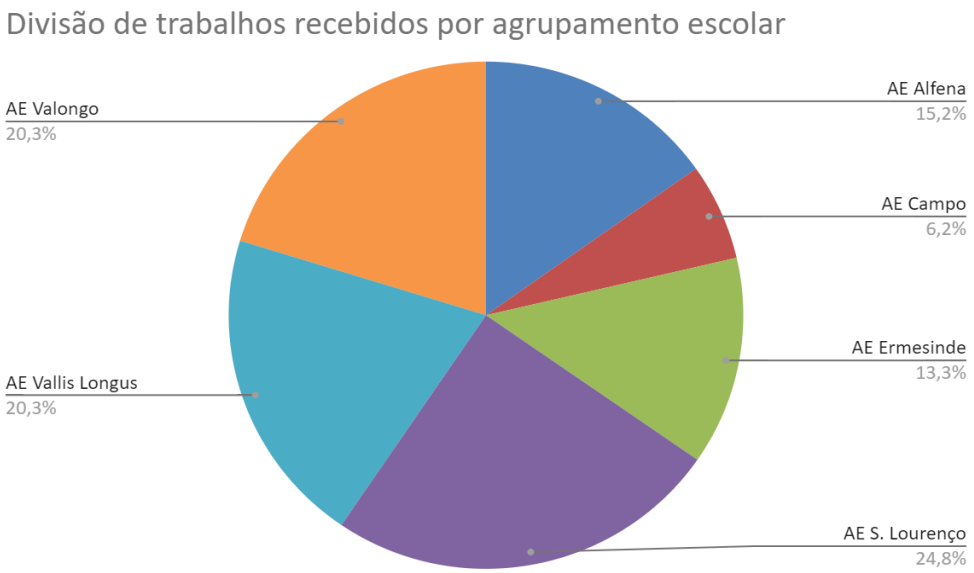
O desenvolvimento do Caderno de Desafios e da estrutura do projeto ocorreu de julho a dezembro de 2020. No início de 2021 a brochura foi apresentada aos técnicos e políticos municipais, aos diretores de agrupamento e aos representantes das associações de pais, que aprovaram a iniciativa e prontificaram-se a participar ativamente. Nesta sessão, ficou decidido que o projeto seria implementado em duas fases. A primeira, que se desenvolveu de 15 de fevereiro a 14 de abril de 2021, passou pela disponibilização de uma versão digital da brochura, dividida em 2 documentos, um primeiro de leitura e apoio para os pais e encarregados de educação e um segundo, contendo apenas as páginas de trabalho, para impressão. Nessa fase foram recebidas cerca de 70 participações, muitas enviadas individualmente pelos pais e encarregados de educação. Destaca-se nesta fase o esforço de dois professores, que levaram a atividade para a sala de aula e enviaram os contributos de todos os seus alunos para o e-mail institucional da CMV.

Posteriormente, numa segunda etapa, de 26 de abril a 16 de maio, logo após o regresso às aulas presenciais, foram distribuídos mais de 4.000 exemplares impressos da brochura para todos os estudantes de 1o. e 2o. ciclo das escolas do município. Destes, foram recolhidos pelo Município cerca de 800 cadernos. Coube ao L3P a digitalização e transcrição dos conteúdos dos cadernos onde, após verificação, foram contabilizados cerca de 300 exemplares em branco ou ilegíveis, totalizando aproximadamente 500 trabalhos impressos com conteúdo para validação. Os contributos recebidos foram transcritos para uma base de dados para a sistematização e análise. Houve uma proporção equilibrada no número de trabalhos realizados por meninos e por meninas. Relativamente ao ano de escolaridade, a maior quantidade de contributos foi recebida de alunos do quarto ano.

Destaca-se a receção de um pequeno percentual de contributos de alunos dos sétimo e oitavo anos escolares - que não eram alvo da participação, mas que enviaram seus contributos na etapa inicial do projeto (download livre no site da CMV).

Figura 18: Gráficos da tipologia dos respondentes segundo sexo, ano de escolaridade e agrupamento escolar





(Fonte: autora)

3.6 FASE 3: Interpretação e sistematização dos contributos

O primeiro passo para a interpretação dos dados passou pela digitalização do conteúdo da cada brochura e a transcrição dos dados para uma tabela, dividida conforme os Passos 1, 2 e 3 da brochura. Em alguns casos, os contributos referiam-se a mais de um lugar e nestas situações optou-se por separá-los e considerar como contributos em linha independentes na tabela. Em seguida foram revistas todas as entradas da coluna LUGAR FAVORITO. Cada entrada era identificada geograficamente, através do nome ou endereço em um mapa digital e contabilizada para futura produção dos mapas dos lugares favoritos. Nessa análise foram identificadas e agrupadas algumas localizações semelhantes, mas que eram citadas pelas crianças com nomenclaturas distintas.

Noutros casos, foi possível identificar a tipologia do espaço, mas sem territorialização (por exemplo, uma praça, uma rua ou um parque em que não foi possível identificar a localização). Para estes, embora não fosse possível mapear tais lugares, as informações ainda assim foram consideradas para alimentar a classificação das tipologias de lugares. Houve ainda cadernos em que o contributo referido ultrapassou o limite concelhio, como por exemplo as praias, os jardins zoológicos e os parques temáticos diversos (por exemplo: *Disneyland*). Estes lugares fora do município foram isolados da primeira análise por não fornecerem contributos diretos para o mapeamento territorial, mas poderão ser considerados na prossecução de propostas.

Em seguida foram revisados os trabalhos que não identificavam nominalmente o lugar favorito e, a partir da interpretação dos elementos, agrupá-los por tipologias e por localização. A estratégia de permitir técnicas de usos mistos para a livre apropriação das crianças (indicado na tabela 4) adequou-se bem às respostas recebidas, onde verifica-se que a grande maioria usou o recurso desenhar, seguido de escrever e depois de recortar e colar. Foram ainda apresentadas montagens digitais e fotos de maquetes físicas elaboradas pelos participantes.

Figura 19: Diferentes métodos aplicados para responder ao desafio

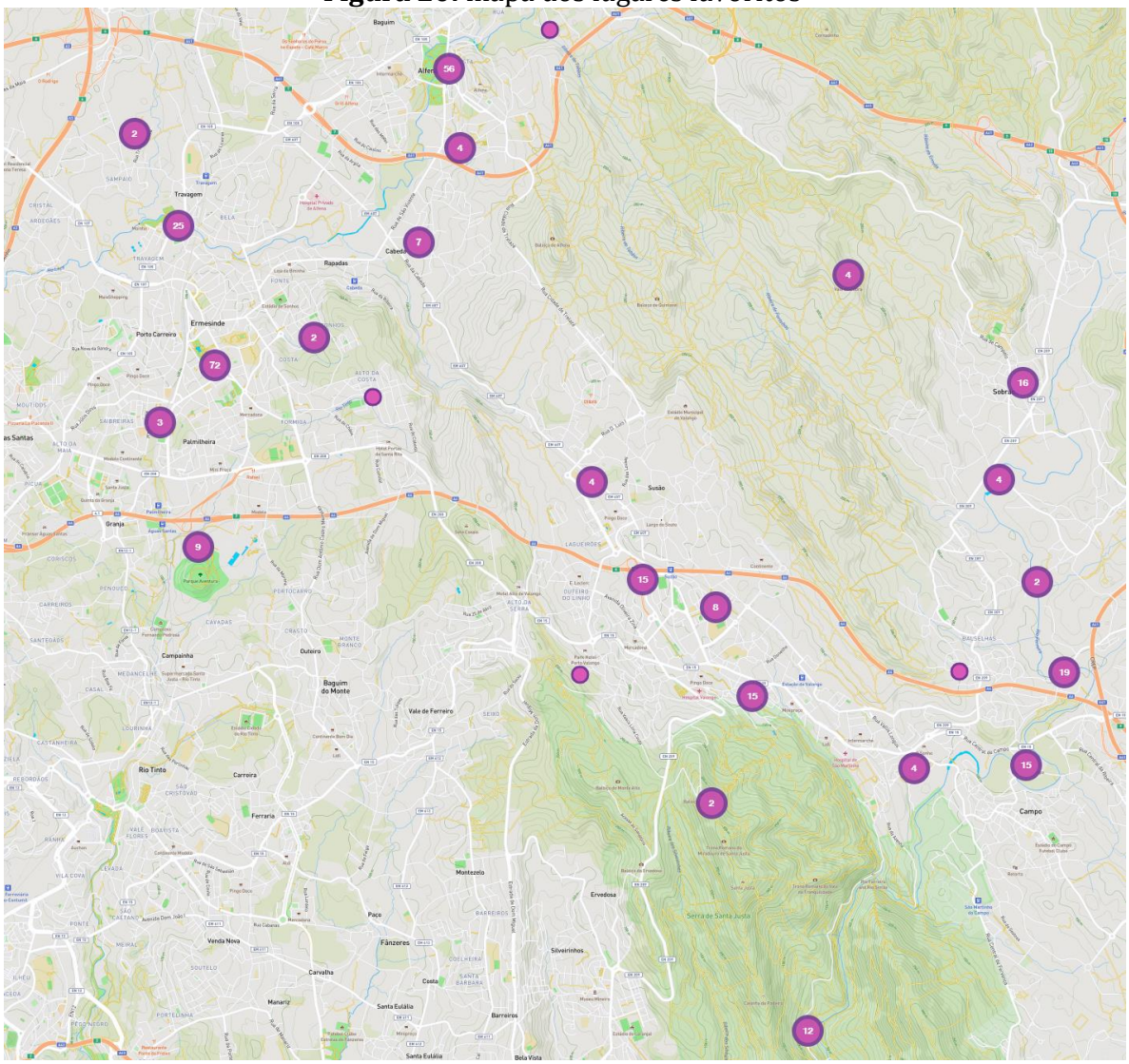
(Fonte: autora, extraído dos contributos das crianças)

Os lugares

Os lugares preferidos das crianças em Valongo são muito diferentes, do ponto de vista geográfico, funcional e emocional. Há uma enorme diversidade de geografias do brincar e conviver, da micro à macro-escala. Foram mapeadas mais de 500 entradas de dados na ferramenta online Epicollect, que permite a produção de mapas temáticos colaborativamente. Essas entradas correspondem a cerca de 150 lugares no Concelho de Valongo. Como é possível ver no mapa[25] (figura21), parte desses dados concentram-se em manchas nas freguesias de Ermesinde, Alfena e Valongo e o restante são pontos espalhados pelo município.

[25] O mapa interativos pode ser consultado em https://five.epicollect.net/project/a-procura-do-meu-lugar/data

Figura 20: mapa dos lugares favoritos



(Fonte: autora. elaborado na plataforma Epicollect)

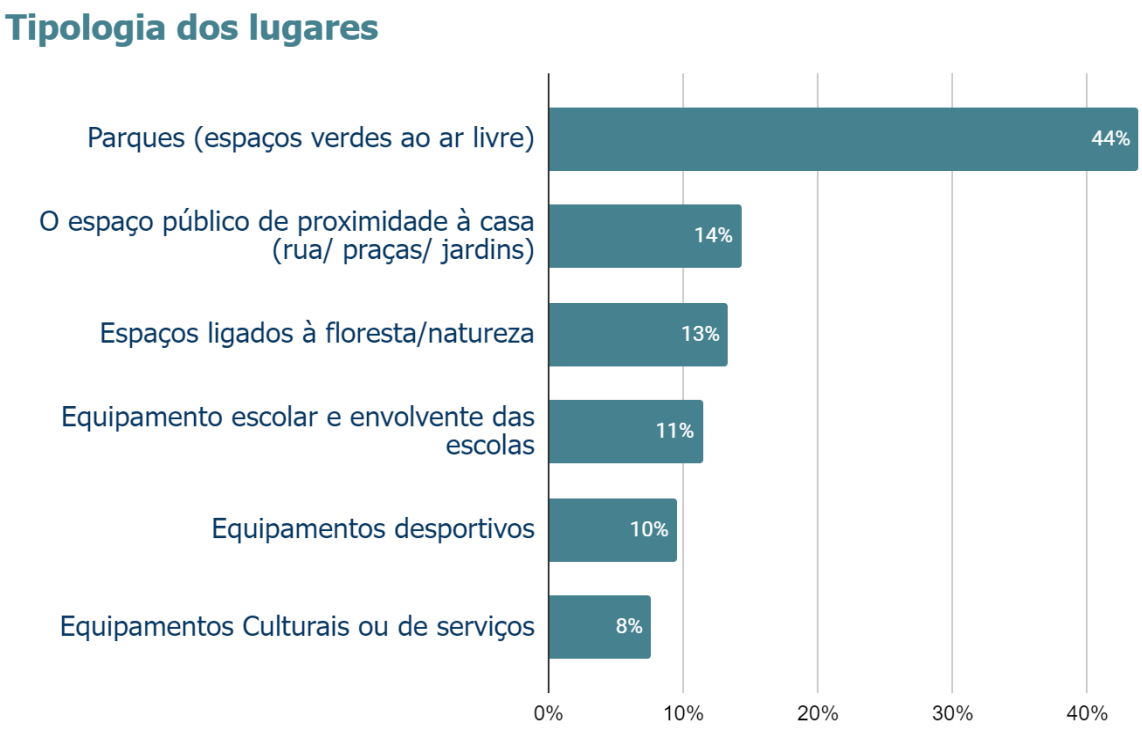
Destacam-se em número de referências seis equipamentos: o Parque Urbano de Ermesinde (1), O Parque do Vale do Leça e São Lázaro (2), a Vila Beatriz (3), áreas de lazer ao longo do Rio Ferreira (4), o Parque Radical de Valongo (5) e o Parque da Cidade de Valongo (6).

Tipologia

A segunda classificação refere-se à tipologia dos espaços. Estes foram categorizados pela função ou pelo maior número de elementos que o podiam descrever. A categoria

“Parques e espaços verdes ao ar livre” sobressaiu como a tipologia de maior interesse e, se somada aos espaços públicos de proximidade às habitações (como ruas, jardins, largos, pracetas e praças) e aos espaços verdes no entorno concelhio - as Serras e florestas, representam 71% das preferências. Os outros 29% dos lugares referem-se direta ou indiretamente a equipamentos escolares, desportivos, culturais ou outros serviços. Apesar de existirem, numa cidade, muitos outros ambientes que desempenham papéis significativos na vida cotidiana das crianças, a classificação tipológica permite entender quais as suas preferências, ou seja, como é o ambiente onde gostam de estar e a partir dessa informação, extrair ideias para o desenvolvimento dos do território.

Figura 21: Lugares preferidos por tipologia



(fonte: autora – Seixas et al.; 2021)

Destaca-se a preferência por espaços verdes como área-chave de interesse das crianças, perceção que se confirma em outros estudos com crianças e jovens, identificados por Sullivan et al. (2021). Desse conjunto de espaços mapeados pelas crianças, e embora os lugares sejam diversificados, sobressaem-se dois aspetos em comum: primeiro, o valor dado a esta relação de proximidade ao lugar onde vive está ligado ao senso de

pertencimento ao local e à comunidade. Segundo, o possível impacto do confinamento e o desejo de ter espaços estruturados e seguros próximos à casa para estar ao ar livre.

Os lugares favoritos estão muito relacionados à liberdade de movimentos, à sociabilização e à multiplicidade de atividades. Espaços com a presença de água foram muito destacados pelas crianças, o que pode ser valioso para o ordenamento de um território como Valongo, rodeado pelas Serras e permeado por diversos rios e ribeiras - com potencial para desenvolver corredores de biodiversidade dentro das suas cidades e freguesias.

As propostas

"Os meninos que passam fome podiam vir para Alfena e dávamos comida, família, amor e carinho" e "toda a gente [deveria] ter casas iguais; uma boa escola; médicos para todos; mais segurança nas ruas; todas as crianças deviam ser felizes com a sua família e ter o que comer, o que vestir e ter muito carinho, amor para serem sempre felizes".

As intervenções de melhoria sugeridas pelas crianças foram classificadas em três tipos:

- **oferta de equipamentos**, que inclui a instalação de mobiliário urbano, espaços de brincar e de convívio intergeracional, equipamentos desportivos, culturais e melhoria dos recreios escolares;

- **relação com a natureza e a comunidade,** como a necessidade de mais espaços de fruição da natureza, o cuidado com a biodiversidade, o contato com a água e com animais, a promoção de eventos culturais e as relações de proximidade com a residência, para além de preocupações socioambientais, como a criação de abrigos para animais, a despoluição de rios e ribeiras, o fim de aterros sanitários, o uso de sistemas energéticos sustentáveis e a

vontade de ajudar as pessoas sem abrigo e as crianças que não têm as mesmas oportunidades;

- **propostas de caráter imaginativo**, que são aquelas que não são diretamente ligadas ao território, mas que possuem idealizações a considerar, como por exemplo construir foguetões, transformar as casas e os carros em naves espaciais, inventar uma máscara invisível que proteja do covid, criar livros em hologramas, bolas de futebol virtuais e mobiliário flutuante.

Figura 22. Exemplos de propostas recebidas no projeto "À Procura do Meu Lugar"

(fonte: brochuras do projeto À Procura do Meu Lugar – Seixas et al.; 2021)

Muitas crianças referiram o desejo de poderem mover-se com maior liberdade pela cidade, usar meios suaves de deslocação, especialmente o modo ciclável. Alguma referiram o medo de andar a pé por não ter passeios ou por que "os carros passam muito depressa". A grande maioria referiu querer ter lugares seguros, limpos e muito contato com a natureza.

A preocupação com a poluição, com o lixo, com formas de ajudar as pessoas com menor capacidade socioeconómica e o desejo de maior contacto com os animais também foram muito apontados pelas crianças nas soluções que apresentaram. As crianças expressam o desejo de cuidar da natureza e procuram espaços públicos inclusivos para todas as idades, etnias e interesses (Derr & Tarantini, 2016).

Tabela 5: Resumo das propostas de qualificação dos lugares pelas crianças

Melhoria da oferta de Equipamentos	• Instalação de mais áreas e brinquedos (Baloiços, escorregas, trampolins, jogos tradicionais); • Instalação de mais estruturas para brincar na natureza (escaladas, arvorismo, casas na árvore, etc); • Instalação de mobiliário urbano de apoio, com destaque para os bancos e áreas de picnic, com mesas e contentores de lixo; • Criação de espaços de convívio intergeracional, para atividade ao ar livre com pais e avós; • Melhoria da conectividade entre espaços para deslocações seguras de bicicleta e "*transportes amigos do ambiente";* • Melhoria e/ou criação de espaços desportivos, com destaque para piscinas ao ar livre, *skateparks* e campos de futebol; • Melhoria física do recreio escolar e necessidade de espaços abertos/cobertos de permanência.
Relação com a natureza e a comunidade	• Espaços de fruição com mais árvores, sombras, flores, que permitam interagir com os rios e ribeiras, implementação de fontes que permitam brincar com a água, incrementar a relação com os grandes espaços de floresta, montes e da Serra; • Espaços de promoção cultural e convívio, tais como cinemas ao ar livre, áreas de estudo e pesquisa fora do horário escolar e cafés; • Propostas estão ligadas à espaços próximos da casa ou da casa dos avós - ou à necessidade de criar estes espaços – *"ter mais parques espalhados… para que todas as crianças possam divertir-se o mais perto de casa possível*"; • Reconversão do aterro ou de terrenos devolutos em espaços de natureza e do brincar; • Criação de lugares para terem mais contacto com os animais e também em criar abrigos para os animais; • Propostas para ajudar as pessoas sem abrigo e as crianças que não têm oportunidades; • Apelo para a despoluição dos rios e para a redução do lixo e educação ambiental.

Proposições de caráter imaginativo	• Destacam-se aqui algumas das proposições que não são diretamente ligadas ao território, mas que possuem um caráter imaginativo, a considerar: • • Construir foguetões, viajar por todos os planetas do universo, transformar as casas e os carros em naves espaciais; • Voar sem asas; • Criar um beliche de 100 andares com elevador; • Inventar uma máscara invisível que proteja do covid; • Passagens secretas entre as casas; • "Ter um livro que quando eu abria ia parar ao outro lado do mundo e quando fechava o livro regressava a casa"; • Criar livros em hologramas, bolas de futebol virtuais e mobiliário flutuante; • "criar um mundo de doces que se chamaria doçuras", gelados infinitos e gratuitos; • " O meu sonho é ser uma princesa e por isso gostava que os edifícios de Valongo fossem mais coloridos para eu poder ser a princesa arco-íris"

(Fonte: autora, com dados extraídos dos contributos das crianças)

As aprendizagens

Na última parte da brochura, foi perguntado às crianças o que aprenderam com a atividade participativa proposta. As principais respostas prenderam-se com referências sobre a importância do brincar ao ar livre, da preservação da biodiversidade, de compreender a história dos lugares e do interesse pelo passado do local onde vivem. Valorizaram ainda os elementos de proximidade às suas casas, principalmente àqueles que os podem ligar à natureza ou que permitem passar mais tempo de qualidade (e ao ar livre) com a família.

Referiram também o valor de usar a sua voz e de fazer valer sua opinião sem medo, ainda que em temas considerados "para adultos". Alguns relataram que aprenderam a

pensar nos motivos porque gostam ou não gostam de determinados atributos do território; que é preciso fazer mudanças e que é necessário pensar no futuro e imaginar a sua concretização.

> *"Devemos interessar-nos pelo passado da nossa região; ajudar a melhorar os lugares que gostamos; aproveitar o tempo em família; preservar a natureza; valorizar o que é regional; desligar-nos das tecnologias e fazer mais caminhadas por lugares únicos e cheios de vida; valorizar as inovações da região; valorizar o que a natureza dá e não destruí-la".*

Nota-se que, à semelhança do relatado na literatura de base (Thomas, 2010), as crianças demonstraram-se orgulhosas com as contribuições que puderam dar às suas comunidades locais.

3.7 FASE 4: Devolução dos resultados

Até o momento da finalização dessa dissertação (outubro de 2022), o projeto continua em andamento e tem como próxima fase a devolução dos contributos aos cidadãos, através da realização de uma exposição com o resultado dos contributos das crianças.

Essa exposição foi organizada de modo a garantir a representação de pelo menos um desenho ou texto de cada uma das mais de 500 crianças que contribuíram neste processo participativo. Foram gerados 8 painéis, um para cada tipologia de lugar mapeada, que podem ser consultados no anexo II.

A previsão é que a exposição itinerante irá percorrer todas as escolas do Concelho de Valongo durante o ano letivo de 2022-2023. Para além disso foram identificadas nas brochuras algumas propostas que podem vir a ser experimentadas no âmbito das micro ações táticas previstas no projeto, de baixo custo e impacto rápido, de algumas das melhorias propostas pelos mais novos. A exposição itinerante servirá para ativar a

participação na implementação destas ações. Pretende-se, contudo, antes dessa etapa, apresentar à consideração da CMV e do Conselho das Crianças de Valongo as propostas de ação experimental, para validação.

Os contributos das crianças na etapa das propostas foram identificados relativamente aos atributos do lugar referenciados por Severcan (2015). Esses atributos (físicos, sociais e culturais) aproximam-se dos eixos temáticos trabalhados nas sessões participativas realizadas no âmbito do processo participativo de revisão do PDM de Valongo. Assim, pretende-se que os resultados sejam sistematizados em torno dos eixos temáticos - mobilidade, ambiente e socioeconomia, complementando a agenda dos contributos dos cidadãos adultos. Espera-se que o mapeamento e a sistematização das propostas das crianças sejam, junto com as propostas dos adultos, incorporados ao PDM como parte da agenda de preocupações dos cidadãos de Valongo para o território.

3.8 Análise dos resultados e discussão

Pretende-se neste tópico demonstrar que os objetivos definidos para o projeto foram alcançados, quais sejam: sensibilizar as crianças para os desafios do planeamento e ordenamento do território; conhecer e recolher a visão de futuro das crianças e jovens para o seu território; desenvolver o espírito de participação e cidadania; fomentar a criatividade, empatia e inovação; envolver as crianças e jovens na experimentação/implementação de medidas; recolher contributos que possam ser incorporados ao instrumento legal. Espera-se ainda, sinalizar alguns aspetos de ordem prática da implementação metodológica, que servem como pistas para a melhoria na aplicação do método em processos futuros.

Em resposta à questão de investigação "***Como os resultados da implementação de um processo participativo desenhado para as crianças podem contribuir para o planeamento territorial?"***, serão apresentados dois pontos distintos: *Em que medida participar na elaboração de um PDM é útil para as crianças?* e *Em que medida envolver as crianças no PDM é útil para o planeador?*

3.8.1 Análise dos resultados da aplicação do "Caderno de Atividades"

Considera-se que o desafio de envolver as crianças em um exercício participativo à distância conseguiu ser alcançado, com a elaboração de uma ferramenta apropriada ao contexto - o caderno de atividades - e com o fundamental apoio das escolas na distribuição e recolha dos cadernos preenchidos. Até o presente momento não foi encontrado relato de uma participação tão expressiva em Portugal, no que tange à quantidade de contributos de crianças recolhidos para colaboração na elaboração de um IGT - mais de 500 contributos válidos e muito ricos em elementos e ideias criativas para o Concelho. Assim, acredita-se que a auscultação das crianças através da metodologia aplicada contribuiu positivamente para alcançar um grande público e recolher muitos dados sobre as crianças no território.

Por outro lado, considerando o número de exemplares distribuídos, cerca de 4.000, os contributos devolvidos válidos correspondem a apenas 12,5% do total, pois muitos não foram devolvidos e outros foram devolvidos em branco, incompletos ou ilegíveis. Esse resultado pode sinalizar que houve alguma hesitação no envolvimento por parte das crianças, dos pais e dos professores e explicado por três aspetos:

- o caderno foi desenhado para atingir um alargado público-alvo (dos 6 aos 13 anos) e por isso o exercício pode não ter sido assertivo para os extremos desta escala, sendo considerado difícil para as crianças mais pequenas e pouco apelativo para os mais velhos;
- houve atraso na distribuição do caderno pelas escolas e assim o tempo de trabalho de previsto de até 2 meses acabou por ser reduzido a apenas 2 semanas;
- um possível desinteresse em preencher as três etapas, pois embora organizadas como complementares, alguns trabalhos indicam que podem ter sido consideradas pelos participantes como perguntas em excesso ou repetitivas - algumas crianças saltaram o passo 2 ou repetiam no passo 3 o que já havia expressado no passo 1.

O formato lúdico e as ilustrações do caderno foram elogiadas por algumas das crianças na componente PARTILHAR, que referiram positivamente o gosto em preencher

as atividades do caderno e de poder compreender numa linguagem acessível as questões sobre o planeamento do território. No entanto, algumas poucas crianças consideraram a atividade como um tipo de concurso e fizeram desenhos e textos com a frase "EU VOU VENCER" ou "SOU A CAMPEÃ DO CONCURSO", o que não era intenção ou premissa do projeto. Esse aspeto merece destaque e avaliação para uma futura aplicação, de modo a evitar expetativas descontextualizadas do objetivo do projeto.

Relativamente ao formato do caderno impresso, embora as páginas dos passos 1, 2 e 3 fossem organizadas para serem destacáveis, com o objetivo de serem feitas em momentos distintos e de futuramente serem expostas, não foi o que aconteceu de facto na utilização do caderno, o que pode ter prejudicado o seu preenchimento. Assim, será útil revisar a organização da brochura para uma aplicação futura.

Acerca do envolvimento dos pais e encarregados de educação, apenas 12 trabalhos foram devolvidos desautorizando a participação de seus filhos, o que pode representar de alguma forma que houve aceitação pela maioria dos cidadãos de Valongo quanto ao objetivo da iniciativa.

Durante a realização deste projeto e devido a preocupações com o novo Regulamento Geral sobre a Proteção de Dados (RGPD[26]) da União Europeia (UE), que estabelece as regras relativas ao tratamento de dados pessoais relativos a pessoas na UE, não foi possível coletar alguns dados que consideram-se relevantes para o estudo e para o planeamento, tais como dados socioeconômicos, freguesia de residência e, principalmente, um meio de contacto futuro para consultar alguns dos participantes numa etapa de avaliação da participação. Este é um aspeto que deve ser revisto na promoção de outras atividades com crianças, pois é muito importante definir mecanismos de comunicação que garantam a devolução dos contributos e a manifestação da opinião sobre o projeto. Esses dados também poderiam ser úteis para ampliar o conhecimento técnico acerca das principais deslocações das crianças pelo território, por exemplo na tríade casa-escola-lugar favorito.

[26] o regulamento do RGPD pode ser consultado em https://www.sg.pcm.gov.pt/sobre-nos/regulamento-geral-de-prote%C3%A7%C3%A3o-de-dados.aspx

Um aspeto muito importante a ressaltar é que o tratamento dos dados coletados no caderno foi uma tarefa difícil e demorada. É uma atividade que requer esforço, tempo e interesse genuíno por parte dos investigadores ou planeadores responsáveis. Assim, e tendo por base o material inicial que este projeto coletou, seria oportuno reformular algumas das perguntas do caderno antes de uma nova aplicação. Apresenta-se no quadro a seguir a revisão sugerida.

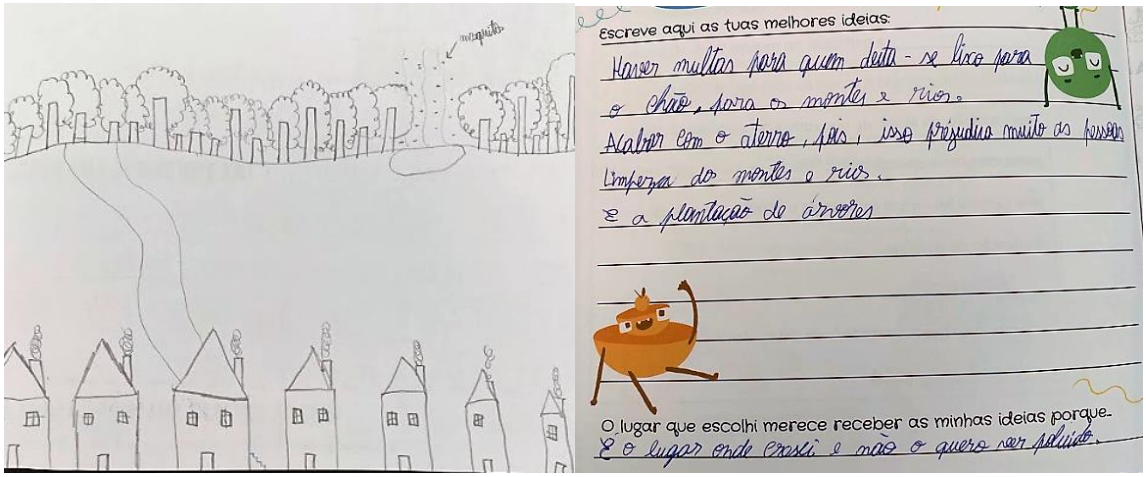
Tabela 6. Sugestão de reformulação das perguntas do caderno.

PASSO	QUESTÕES APLICADAS	QUESTÕES REFORMULADAS
OBSERVAR	O meu lugar preferido é	O nome do meu lugar favorito é:
		Ele fica na rua_____, na freguesia_____
	Este lugar é importante para mim porque	Escreve por que este lugar é importante
	O que mais gosto / o que menos gosto nele é	manter
	Quais são os sons, cheiros e cores desse lugar?	manter
	Como pode o meu lugar preferido ajudar as pessoas que lá vão a serem mais felizes?	manter
	Cola uma imagem ou faz um desenho do seu lugar preferido	Cola uma imagem ou faz um desenho de como é o seu lugar preferido atualmente
PERGUNTAR	Como era o teu lugar favorito no passado?	manter
	O que se fazia por lá?	manter
	Como eram as pessoas?	manter
	Quem é que por lá passava?	suprimir
	Como eram os edifícios	manter
	Como era a natureza	manter
	O meu lugar um dia foi assim:	Cola uma imagem ou faz um desenho de como era o seu lugar preferido no tempo dos seus pais ou avós
INVENTAR	Escreve aqui as tuas melhores ideias	Escreve aqui as tuas melhores ideias para o teu lugar favorito
	O lugar que escolhi merece receber minhas ideias porque…	manter
	Faz aqui o melhor projeto para o teu lugar:	manter

(Fonte: autora)

No que respeita ao conteúdo proposto para cada um dos passos do caderno, este foi desenhado para falar dos lugares favoritos, partindo-se do pressuposto que seriam os lugares de afinidade das crianças com o território e que, por isso, poderiam sentir-se aptas e à vontade para partilhar suas ideias. Surpreendentemente, nem todas as crianças referiram o seu lugar favorito, mas o lugar que gostavam de melhorar. São exemplos um aterro bastante referenciado por causar mau odor e insetos, as partes traseiras (terrenos) de edifícios e conjuntos de edifícios, devolutos, ou ainda pracetas ou jardins em pequenos entroncamentos de ruas, como espaços de novas possibilidades para fruição e atividades intergeracionais próximos às suas residências.

Figura 23. Exemplos de referências ao aterro (lugar preterido) ao invés do lugar favorito.



(Fonte: extraído dos contributos do projeto "À procura do meu lugar")

Considera-se que, em termos de recolha de dados válidos para o planeamento, o conteúdo recebido nos passos 1 e 3 são aqueles mais relevantes e que possibilitam uma maior análise do território, permitindo a construção do mapa e da análise dos indicadores ambientais. Estes aspetos serão analisados mais adiante, no subtópico 3.8.4.

Já o passo 2, apesar de não recolher dados de diagnóstico ou propositivos, identificou por sua vez impressões sobre o passado que podem ser relevantes para avaliar as relações que existiam na comunidade. Algumas crianças foram explícitas ao relatar que os contributos vinham do pai, da mãe, dos avós ou tios, alcançando o objetivo deste passo em estabelecer laços intergeracionais durante a participação, demonstrando o potencial papel de catalisador da participação dos adultos mais próximos (Gonçalves, 2019). Além

disso, ao comparar os contributos recebidos neste trabalho com as memórias descritas pelos cidadãos adultos nas sessões participativas da Revisão do PDM[27], depreende-se que há semelhança nas descrições. Verifica-se que na grande maioria as "memórias" são direcionadas para os pontos mais positivos, com uma certa intenção de resgatar sentimentos ou vivências para o presente. Na tabela a seguir são apresentadas as referências ao passado que sobressaem nos contributos.

Tabela 7. Principais referências ao passado.

Como era o teu lugar favorito no passado?	• A natureza, os campos agrícolas e o contato com os animais com pontos positivos e desejados no presente; • A referência a equipamentos como quintas, escolas, fábricas, piscinas municipais e campos de jogos que deixaram de existir - onde, no caso dos equipamentos desportivos, é sinalizado o desejo de reaver esses espaços; • A alusão saudosista aos ambientes "sossegados", "tranquilos", sem trânsito de veículos, sem poluição, com "montes mais verdes e águas límpidas";
O que se fazia por lá?	• Atividades relacionadas com a agricultura, pesca, recolha de lenha e a estreita relação entre a vida cotidiana e a natureza; • A vivência dos espaços públicos, os piqueniques ao ar livre, em família e em comunidade; • O brincar na rua e o brincar e nadar nos rios; • Descrevem inúmeras atividades económicas, tais como a moagem, o cultivo, o trabalho fabril, a lavagem de roupas no rio, o fabrico do pão e dos biscoitos e a mineração;
Como eram as pessoas?	• As principais qualidades das pessoas "do passado" referem simplicidade, humildade, bondade, simpatia, calma, boa disposição e alegria; • Referem o espírito de acolhimento, de trabalho, de convivência em comunidade, de união, de amizade e de confiança.

(fonte: autora, com base na classificação dos contributos)

[27] Do processo participativo de revisão do PDM de Valongo resultaram "mapas de memórias" coletivas, que corroboram para a visão de passado descrita pelas crianças no passo 2. Os mapas podem ser consultados em https://www.cm-valongo.pt/participar/processo-participativo-pdmv/processo-participativo-do-pdm-valongo/etapas/mapa-de-memorias-e-newsletters

3.8.2 Em que medida participar na elaboração de um PDM é útil para as crianças?

Gonçalves (2019) refere que as principais razões apontadas na literatura para justificar a participação das crianças revelam-se igualmente pertinentes ao contexto português, quais sejam: a aprendizagem da cidadania, a inclusão social, a melhoria da qualidade de vida, o desenvolvimento de competências pessoais e o desenvolvimento de uma cultura de participação. Da análise dos contributos partilhados pelas crianças sobre o que elas aprenderam com o caderno de atividades do projeto *À procura do Meu Lugar*, é possível confirmar estas justificações, onde envolvê-las em processos participativos sobre o território trouxe como vantagens para as crianças:

- o fortalecimento do sentido de pertencimento ao local - conheceram os hábitos, tradições e histórias do passado; em alguns casos descobriram que seu 'lugar favorito' também era importante para seus pais ou avós; sentiram-se mais apegados ao concelho; valorizaram o que é regional e natural;
- o desenvolvimento de novas habilidades práticas ligadas ao planeamento - de pesquisa, de desenho, recortes e colagens sobre mapas; de como entrevistar uma pessoa; de como organizar as ideias para realizar um projeto;
- aquisição de novos conhecimentos - aprenderam o que é um PDM; a conhecer o território;
- a descoberta de alguns direitos fundamentais, tais como o direito de expressar suas opiniões - e a ter coragem para dar sua opinião sem medo;
- o desenvolvimento de um novo olhar para o espaço - aprenderam a observar cuidadosamente os lugares-comuns do dia a dia e a encontrar o que é bom e o que merece ser melhorado; aprenderam que espaço vazios ou inutilizados podem ser ocupados com novos usos;
- o valor da criatividade e da inovação na elaboração de ideias para o território; que podem ter ideias para ajudar a melhorar o concelho;
- reforço da autoestima e identidade - podem ajudar a cuidar do que gostam; podem e devem dar sua opinião; e que as suas decisões podem mudar o mundo.

Em síntese, depreende-se que as crianças têm os mesmos benefícios em participar da elaboração do PDM que os cidadãos adultos, conforme citado no capítulo 2.2 (pág. 24), que são a ampliação da sua visão quanto à sua própria responsabilidade sobre o futuro do território; a aprendizagem prática sobre cidadania e a melhor compreender o território e as políticas públicas e a mobilização da discussão coletiva e o reforço do sentido de comunidade. E, para além disso, o reconhecimento de um direito que muitas vezes desconhecem - o direito de opinar naquilo que parece dizer respeito apenas aos adultos.

Em conclusão, a participação das crianças no projeto conseguiu sensibilizá-las para os desafios do planeamento do território; recolheu a sua visão de futuro para o território; desenvolveu o espírito de participação e cidadania e fomentou a criatividade, a empatia e a inovação - atingindo assim os objetivos desenhados para o projeto (elencados na pág.47).

3.8.3 Em que medida envolver as crianças no PDM é útil para o planeador?

Quando as crianças olham para o território e expressam a sua opinião sobre o que é bom e sobre o que precisa melhorar, elas apresentam uma perspetiva diferente das dos adultos, não somente pelo ponto de vista único que possuem, mas também por estarem desprovidas de interesses outros que geralmente são dominantes na esfera *"adultocêntrica"*, como por exemplo as questões de cunho financeiro ou económico. Assim, a priorização do que é relevante e mais importante passará sempre mais por um conjunto de propostas com preocupações sociais e ambientais, de necessidades de melhoria qualidade de vida e de bem-estar no espaço público, do que pela valorização de determinado solo ou pela especulação do que o zonamento permitirá ou não construir ou infraestruturar.

A avaliação dos dados coletados neste projeto direciona para o entendimento de que envolver as crianças na elaboração do PDM poderá auxiliar positivamente o planeamento através:

- do fornecimento de informação útil das questões locais e geralmente invisíveis nos diagnósticos técnicos, de um ponto de vista único e diferenciado, desprovido de preconceitos, especialmente sobre o valor económico do solo;

- da valorização de questões ambientais, num momento onde a preocupação com as mudanças climáticas é premente;
- da oportunidade de repensar a estratégia do plano sob a ótica de quem viverá no território durante a vigência do plano;
- da certeza de que as propostas que atendem as crianças atenderão igualmente às necessidades de outros atores marginalizados.

Em termos práticos, o mapeamento dos lugares favoritos das crianças pode vir a alimentar uma camada específica de análise pelos planeadores. Da mesma forma que o planeador analisa o território através das redes de qualificação do uso do solo, pelas estruturas verdes e azuis, pela carta do património, pelo sistema de mobilidade e por outras peças que auxiliam a identificar as funções do território, também o mapa dos lugares favoritos, acrescido de informações dos equipamentos escolares e desportivos poderão vir a ser um interessante objeto de diagnóstico. Em complemento, a organização dos lugares favoritos por tipologias pode alimentar a estratégia do plano e identificar a necessidade e a localização de novos equipamentos municipais. E a sistematização dos contributos das propostas consoante os eixos temáticos aplicados ao Processo Participativo dos adultos - mobilidade, ambiente e socioeconomia - complementam a agenda dos contributos dos cidadãos adultos e podem ajudar na definição de prioridades de ação.

Há ainda um outro recurso desenvolvido a partir dos contributos das crianças que poderá vir a ser apropriado pelo planeador no decurso da sua atividade - os indicadores ambientais do lugar pela ótica da criança. No próximo tópico será apresentado um exemplo de como se pode classificar os lugares segundo a grelha de indicadores ambientais apresentada por Chawla (2016 - ver página 43).

3.8.4 Indicadores ambientais levantados no projeto

Para exemplificar a proposta de análise dos lugares referenciados pelas crianças segundo os indicadores ambientais (Chawla, 2016), são identificados os lugares ou conjunto de lugares mais citados no projeto: o Parque Urbano de Ermesinde (1), O Parque

do Vale do Leça e São Lázaro (2), a Vila Beatriz (3), áreas de lazer ao longo do Rio Ferreira (4), o Parque Radical de Valongo (5) e o Parque da Cidade de Valongo (6). Além disso, acrescentou-se o aterro de Sobrado (7) para ilustrar no gráfico o exemplo de um lugar referenciado pelas características negativas.

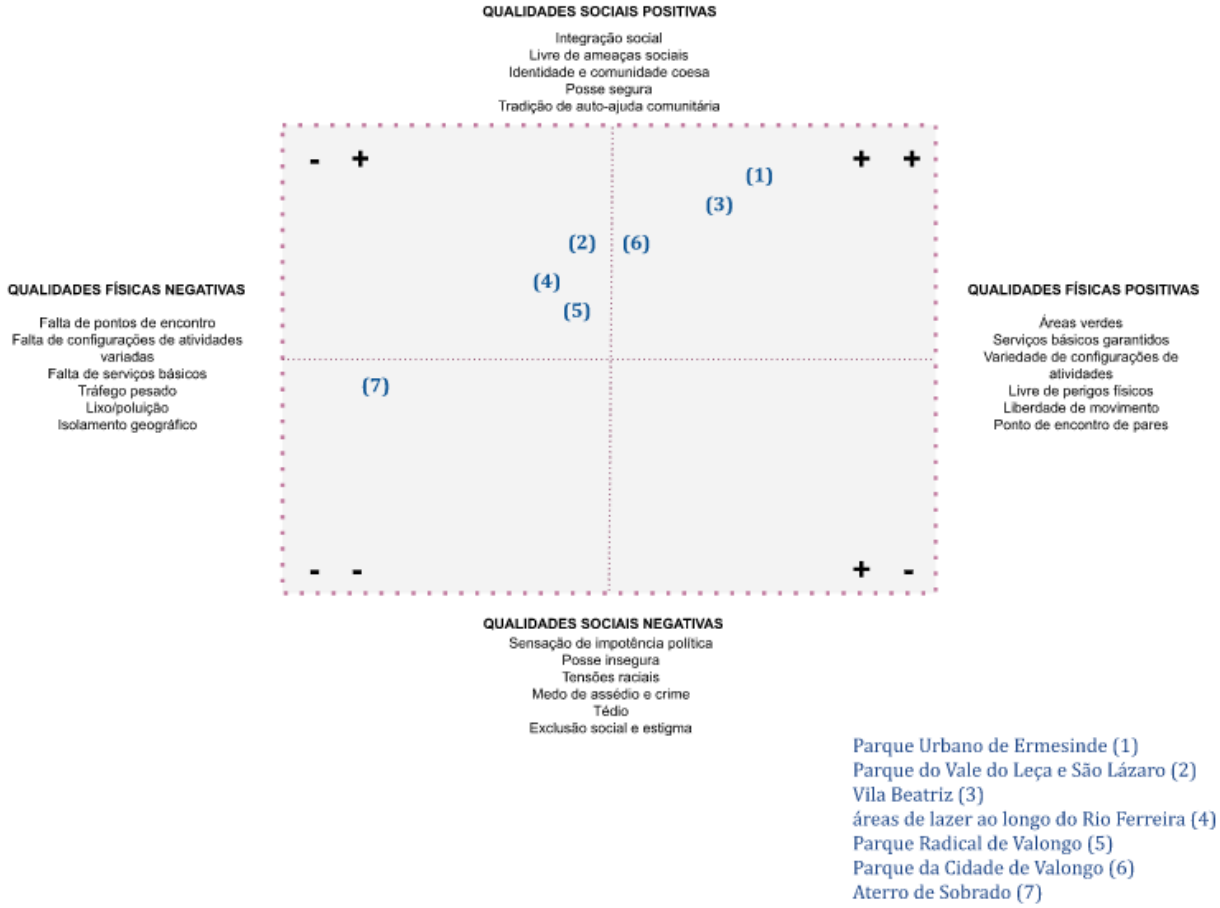
A posição no diagrama procura indicar o grau de adequabilidade de determinado lugar relativamente aos seus indicadores ambientais, nomeadamente os aspetos físicos e sociais. As deficiências, ou qualidade negativas, direcionam os lugares para a esquerda ou para baixo do eixo central. Já as qualidades positivas direcionam os lugares para a direita e para cima do eixo central. A seguir apresenta-se o gráfico com a localização dos lugares de Valongo segundo o diagrama proposto por Chawla (2016), medidos conforme os resultados dos contributos sistematizados.

O Parque Urbano de Ermesinde (1) é o sítio com melhores indicadores da qualidade ambiental pela ótica das crianças. É referido como um ambiente com multiplicidade de atividades, intergeracional, com áreas verdes, liberdade de movimentos, seguro e com serviços e equipamentos diversos. Em segundo lugar, a Vila Beatriz (3), um espaço que oferece a combinação entre equipamento cultural e áreas verdes, mas que carece de um pouco mais de mobiliários urbanos de permanência, como bancos e áreas de piquenique. Completando o quadrante superior direito, está o Parque da Cidade de Valongo (6), bem avaliado pelas potencialidades e pela localização, mas onde as crianças exigem um pouco mais de variedade de atividades e usos.

Os próximos três lugares, que ocupam o quadrante superior esquerdo, são o Parque do Vale do Leça e São Lázaro (2), as áreas de lazer ao longo do Rio Ferreira (4) e O Parque Radical de Valongo (5). Destes, os dois primeiros têm o problema agravado da poluição dos rios, que é bastante criticado pelas crianças. E o último está geograficamente isolado e é referido o mau estado dos equipamentos para prática de desportos como skate e patinação.

Por fim, no quadrante inferior esquerdo situa-se o Aterro de Sobrado (7), referido pelas crianças como um lugar que traz malefícios para a saúde pelo odor e pela presença de insetos. Das qualidades sociais negativas relacionadas, sobressai nesse caso o sentimento de incompetência política e o estigma de viver ou estudar próximo ao aterro.

Figura 24: Diagrama dos indicadores da qualidade ambiental pelas crianças elaborado por Chawla (2016) e adaptado para os lugares mais referenciados em Valongo.



(Fonte: adaptado de Chawla, 2006)

Para o exemplo aqui apresentado foram mantidos os critérios originais (Chawla, 2016), para garantir uma fidelidade à proposta e avaliar se resultaria sem alterações. Recomenda-se que esse diagrama seja aproveitado como ferramenta de monitorização dos lugares referenciados pelas crianças na cidade, adaptando os indicadores para a realidade local ou adicionando novos indicadores, quando necessário.

3.8.5 Considerações face às teorias participativas e à participação no planeamento territorial

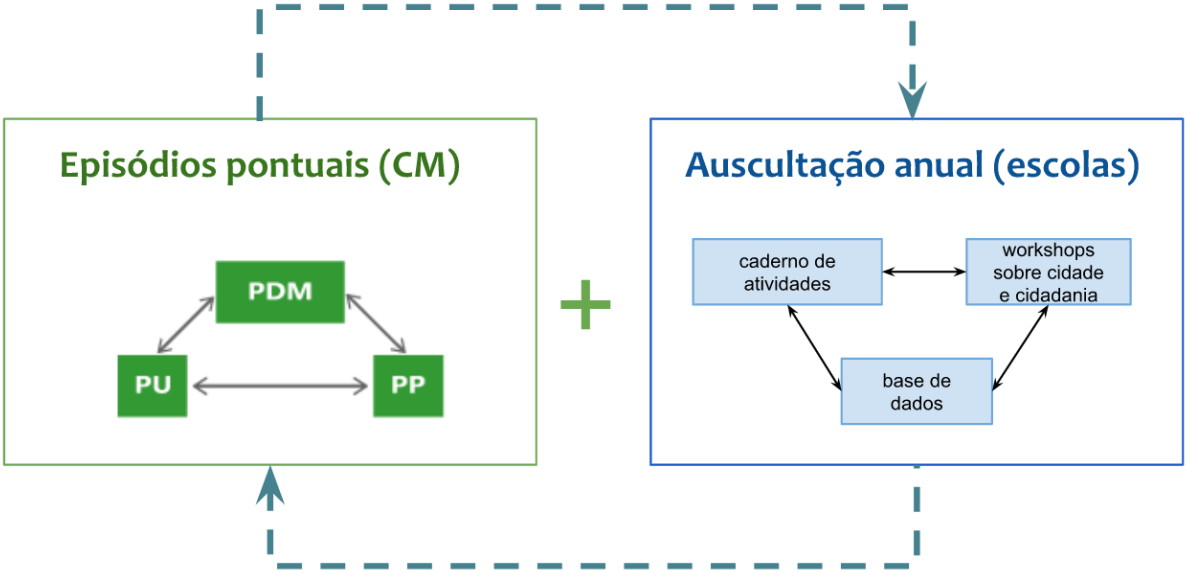
Relativamente ao tipo de participação alcançada com o projeto, e tomando por base a escada de Hart (1992) apresentada no capítulo 2, avalia-se que a ferramenta contribuiu para garantir um nível de participação entre os degraus 5 e 6 do modelo: entre "*consultado e informado*" e "*iniciado pelo adulto; decisões compartilhadas com a criança*". O exercício em si trouxe para o processo do planeamento os contributos das crianças, ou seja, elas foram consultadas sobre o que pensavam do território e os seus contributos foram recebidos e sistematizados à semelhança dos contributos dos cidadãos adultos. É expectável que os resultados escolhidos e sistematizados em torno dos principais aspetos 'tipologias' e 'localização' contribuam para alimentar o processo decisório com o ponto de vista e a perspetiva da criança, como preconizado por Carroll (2019).

A seguir, pretende-se, com a etapa de ações experimentais, compartilhar as decisões com as crianças, no que tange à escolha do local e da ação a executar; para além da própria execução que se pretende seja feita em parceria com as crianças, trazendo o projeto para o sexto degrau.

No que respeita ao contexto da participação no planeamento territorial, apesar de acreditar que a participação cidadã, seja de adultos ou de crianças, deva ser estimulada em todas as escalas e âmbitos dos instrumentos de gestão territorial, considera-se importante ressaltar a perceção, resultante dessa investigação e das experiências com os cidadãos adultos nos processos participativos de PDMs conduzidos pelo L3P, que as questões e sugestões dos cidadãos tendem a ser mais direcionadas à escala local, aquela onde acontece a vida, e no seu cotidiano, surgem os problemas e soluções. Essa questão da importância do enfoque à escala local sobressai quando se planeia com as crianças, por ser essa a escala do território que melhor conhecem (Chawla, 2016; Driskell, 2017; Gonçalves, 2015). Nesse sentido e considerando a ainda pouca cultura participativa em Portugal, acredita-se que será válido incentivar fortemente a participação das crianças no contexto das três figuras dos planos municipais - PDM, PUs e especialmente nos PPs.

Para além disso, como sugestão de continuidade, o município poderia estabelecer com as escolas um mecanismo de auscultação anual, independente do contexto da atualização de algum plano municipal, mas que mantivesse contínuo o interesse pelos lugares favoritos das crianças no concelho e as suas perceções positivas e negativas, bem como propostas para o futuro. Poderia igualmente estimular uma discussão mais alargada sobre os espaços que não gostam. Essa discussão constante acerca da cidade e do território contribuirá para o fortalecimento do senso de comunidade e de cidadania e poderia vir a alimentar uma base de dados sobre a criança e a cidade, a ser consultada pelos técnicos municipais no desempenho das funções de planeamento e projeto dos espaços públicos e equipamentos municipais, por exemplo.

Figura 25. Sugestão para aplicação de um mecanismo contínuo de participação



(Fonte: autora)

Esses processos de participação através das escolas podem ter uma base metodológica semelhante ao caderno de atividades, mas adaptado a um contexto mais amplo, com menos perguntas e com um modelo que facilite a organização dos dados. O modelo do caderno de atividades pode igualmente ser conjugado com outros modelos encontrados na literatura, como parte de um processo que engloba episódios de consulta ampla com episódios presenciais, como workshops sobre cidade e cidadania, onde os episódios de consulta podem visar a base de recolha de dados e a sensibilização como objetivo e os workshops permitam a participação aproximada na tomada de decisão e na ação local.

CAPÍTULO IV

Considerações finais

"Espero que todo designer urbano, arquiteto ou planeador municipal tenha a sorte de ouvir os pensamentos honestos das crianças em seus bairros locais e destemido o suficiente para dar vida às suas soluções inovadoras e atenciosas."

Natalia Krysiak (2020)

Esta dissertação procurou investigar e debater sobre a participação das crianças no planeamento do território em que vivem. Para tanto, procurou inicialmente identificar, no **capítulo 2**, o que é a participação e como pode ser entendido o direito à participação da criança no planeamento. A importância da participação cidadã em si, independente da idade dos envolvidos, ainda não é totalmente reconhecida. Embora não seja novidade, ainda não existe uma cultura de participação cidadã que nos permita perceber o quão importante é envolver os cidadãos nas decisões sobre o território e de quão frutuosos podem ser os resultados desse envolvimento. A participação não é um fim em si mesmo, mas antes um meio para conhecer pormenores do território que somente quem lá vive conhece; é um processo que serve para melhorar as cidades onde vivemos, para discutir as cidades que temos, para qualificar os processos de decisão, para consciencializar cidadãos; para construir vínculos entre os membros da comunidade, criar pontes, laços, identidade e estimular um sentido comum.

Assim, se a participação cidadã em geral ainda é frágil em diversos aspetos, quanto mais o será para as minorias ou grupos específicos, que possuem conhecimento empírico das suas necessidades e geralmente pouca voz ativa. As crianças estão nesse grupo. O direito à participação infantil remonta à Convenção sobre os Direitos das Crianças, de 1989, um tratado que foi ratificado por quase todos os países do mundo em 1990 e que proclama que as crianças têm o direito de opinar sobre as questões que lhes dizem respeito. Desde então começaram a surgir diversas teorias para a participação infantil, que são apresentadas no **capítulo 2.4** e que defendem que o território onde as crianças vivem e a garantia do uso espaço público para satisfazer suas necessidades sociais e de deslocação, são coisas que lhes dizem respeito. É importante entender que não se trata de fomentar a participação das crianças porque elas "são os cidadãos do futuro", mas antes

compreender que elas "são cidadãs do agora", com necessidades e direitos nessa fase da vida. E certamente se as necessidades que as crianças têm, por exemplo, no espaço público, são atendidas, muito provavelmente estes ambientes serão saudáveis e adequados para os idosos e para pessoas com necessidades especiais, que são hoje o desafio de muitos territórios.

A partir da compreensão de que a participação das crianças no planeamento é de facto relevante, embora ainda pouco reconhecida ou estimulada, uma segunda questão de investigação se apresenta: ***quais as metodologias adequadas para incentivar e obter a participação do público infantil no contexto do planeamento?*** Para responder, procurou-se identificar no **capítulo 2.5** as vantagens, os propósitos e os riscos da participação infantil e em seguida alguns métodos aplicados na prática.

As principais vantagens identificadas estão na aprendizagem da cidadania, na inclusão social, na descoberta dos direitos, na horizontalização do diálogo entre adultos e crianças, no acesso a informação sobre assuntos que interferem nas suas vidas mas que geralmente são apenas do domínio adulto, na melhoria da qualidade de vida, no desenvolvimento de competências pessoais e no desenvolvimento de uma cultura de participação que poderá perdurar pela vida e modificar os parâmetros atuais da sociedade.

Os principais riscos identificados passam pela não adoção dos contributos, ou pela pouca influência que os mesmos podem vir a ter no processo, o que pode trazer consequências desastrosas, onde as crianças podem sentir que sua participação foi irrelevante e portanto, que não é útil ou importante participar. Isso pode se dar pela incompreensão dos contributos recolhidos, que podem parecer intangíveis ou de difícil sistematização; ou ainda pelas reservas dos adultos relativamente à capacidade das crianças ou da qualidade dos resultados. Outro risco associado aos processos com crianças está na pouca representatividade que os pequenos grupos trazem e no curto período de contacto que esses processos costumam acontecer. Geralmente os processos participativos contam com uma a cinco dezenas de crianças, raramente uma centena delas e para além dos números pouco expressivos, costumam ser convidados aos processos um grupo selecionado de crianças, geralmente de grupos mais ativos (associações e representantes

de turma, por exemplo), o que pode fracassar na garantia de abranger uma diversidade de vozes.

Essas são barreiras que merecem ser vencidas e muitos autores discutidos na parte teórica deste documento referem a importância da criança enquanto elemento chave para planear a cidade (Chawla, 2016; Gill, 2021; Severcan, 2015; Tonucci, 1996). Pregam que o planeador deve situar a criança no centro dos parâmetros para repensar os sistemas e estruturas urbanas, considerando seus pontos de vista e suas necessidades, na elaboração de planos e projetos.

Nesse sentido, iniciativas como a "Cidade Amiga das Crianças" da UNICEF e o programa da UNESCO "Growing Up in Cities" tem contribuído para recolher e formular indicadores sobre as qualidades físicas e sociais das cidades pela ótica das crianças - indicadores estes que podem ser úteis ao planeador para percecionar e avaliar os contributos das crianças ao planeamento e apresentados no **capítulo 2.6.** Igualmente, esses projetos, ao longo de 30 anos, empregaram metodologias participativas em muitas cidades. Da pesquisa bibliográfica realizada, constata-se que, muitos dos exemplos de trabalhos participativos eram realizados em pequenos grupos; acompanhados ou observados de perto pelos investigadores; organizados com sessões presenciais, na sua maioria nos locais de intervenção; recorriam às manualidades, como desenhos, colagens, plasticinas, fotografias instantâneas, de modo a permitir a criatividade e aproximar-se da linguagem das crianças e, principalmente, tratavam de abordagens à escala local - do bairro, da escola, do parque infantil.

E se o desafio fosse ***envolver as crianças de um município português num processo participativo para a elaboração de um Plano Diretor Municipal?***

O projeto "*À Procura do Meu Lugar*" surgiu do desafio de um gestor municipal para promover a participação das crianças e estimular a cidadania, no âmbito da revisão de um Plano Diretor Municipal. O Município de Valongo, onde desenvolveu-se o projeto, tem dado exemplo na prossecução de políticas desse caráter. O projeto teve muitos elementos desafiadores, destacando-se a necessidade de proporcionar um processo participativo à distância, durante o confinamento obrigatório de 2020-2021. Mas o esforço em planear

uma ferramenta lúdica, apelativa e completa, somado às articulações e parcerias estabelecidas com diversos atores municipais, com destaque paras as diferentes divisões da Câmara Municipal de Valongo e para os agrupamentos escolares, resultou no sucesso da iniciativa, que contou com mais de 500 contributos válidos e muito ricos em elementos e ideias criativas para o Concelho e que resultaram em mais de 150 lugares preferidos mapeados para servir como suporte aos técnicos municipais para planear e conduzir a rede de espaços públicos e equipamentos urbanos, tendo em conta os interesses das crianças do município.

A dissertação apresenta, no **capítulo 3**, a metodologia desenvolvida e aplicada no projeto "À Procura do Meu Lugar", no contexto da segunda revisão do Plano Diretor Municipal de Valongo, avalia os resultados da aplicação da metodologia no projeto e apresenta recomendações, não só para futura aplicação da ferramenta desenvolvida, mas também para a apropriação dos contributos pelo planeador – **cumprindo os objetivos estabelecidos no capítulo 1.1**. A ferramenta desenvolvida para o projeto foi um caderno de atividades que apela a três tipos de competências - **observar, perguntar e inventar** e complementado pela quarta componente - **partilhar.** A criança era convidada, através das páginas do caderno, a observar e nomear o seu lugar favorito, a investigar como este mesmo lugar era no passado e depois a imaginar como poderá ser no futuro, com toda a sua criatividade e imaginação. Era então convidado a partilhar suas ideias, através da devolução do caderno preenchido, com suas ideias e também com as suas aprendizagens.

Cumpre ressaltar igualmente o esforço na divulgação do projeto e na estratégia de distribuição dos exemplares impressos a todos os alunos da rede escolar de Valongo (municipal e privada). Assim, destaca-se o enorme envolvimento no projeto, com mais de 500 crianças a colaborar - um número expressivo que em muito se distancia das iniciativas participativas identificadas na revisão de literatura e que também contribui para minimizar os riscos de exclusão de grupos menos favorecidos da população (Thomas, 2010). Atividades desenhadas especificamente para o público infantil, aliadas à divulgação e adesão pelas escolas, podem ser eficazes para o desenvolvimento de competências da cidadania e especialmente para o direcionamento de políticas públicas adequadas aos interesses e necessidades do público infantil, e também são um contributo útil para o ordenamento do território.

De referir a impressão de que este projeto foi muito bem aceito pela opinião pública desde o seu lançamento. Um dos pontos positivos é que ele foi a porta de entrada para que o Município de Valongo viesse a conhecer e a aderir à **Rede Internacional de Cidades das Crianças**, do professor Francesco Tonucci. A rede procura resgatar a cidade para e pelas crianças. Em 2022 foi instituído em Valongo o primeiro Conselho das Crianças, que delibera diretamente com o presidente da Câmara sobre assuntos do desenvolvimento local. É um enorme passo no sentido de empoderar as crianças nas decisões de planeamento, para além de um processo pontual. Sabe-se igualmente que a metodologia do projeto À Procura do meu Lugar foi adaptada e aplicada no processo participativo para o PDM da cidade de Osório, no rio Grande do Sul, Brasil, onde técnicos municipais dirigiram 17 oficinas presenciais nas escolas, com mais de 300 crianças de 06 a 14 anos e incluíram os contributos das crianças no diagnóstico do plano. Essa experiência pode sinalizar que a metodologia poderá ser aplicada não só em outros contextos e territórios, mas igualmente em episódios presenciais.

Relativamente às limitações metodológicas identificadas, de referir que a devolução de apenas 12,5% das brochuras impressas pode indicar que houve alguma hesitação no envolvimento por parte das crianças. Outro aspeto a referir é que o tempo de envolvimento foi curto para que as atividades fossem executadas de forma gradativa e para que houvesse mais partilha entre as crianças e os seus pais, educadores, avós e encarregados de educação. Apesar do calendário do projeto prever dois meses para a realização da atividade, é sabido que houve um contratempo na distribuição das brochuras pelas escolas, o que reduziu o tempo para apenas duas semanas de atividade.

Thomas (2010) refere que as maiores críticas aos processos participativos está na falta de poder real conferido a estas para a tomada de decisão. No caso do projeto *"À Procura do Meu Lugar''*, pretende-se que esta lacuna seja colmatada com a experimentação de algumas das propostas das crianças nos seus lugares favoritos. O projeto está a ser conduzido nesse sentido e pretende-se inclusive que a decisão das ações experimentais seja tomada pelo Conselho das Crianças de Valongo, porém até o momento esta etapa ainda não foi realizada, então é cedo para referir se o projeto atingirá este objetivo.

Por fim, ressalta-se a contribuição pedagógica que teve o projeto. Relativamente às aprendizagens, muitas crianças referiram que aprenderam que podiam e deviam dar opinião - que têm de dar a sua opinião sem medo, que é preciso fazer mudanças e que, naturalmente, existem coisas que gostam no seu lugar favorito e outras que não gostam - uma aprendizagem que poderá acompanhá-los em toda a sua vida adulta, para que sejam cidadãos capacitados e ativos na vivência das suas cidades e comunidades.

Por fim, importa ressaltar as contribuições práticas que o processo participativo com crianças pode trazer para o planeamento. O mapeamento dos lugares favoritos das crianças pode constituir uma espécie de carta de microcentralidades no território, um *layer* de análise do território, que pode ser útil para os planeadores responsáveis pela revisão do PDM, à semelhança das atuais cartas dos diversos sistemas territoriais. Soma-se ao mapa um outro elemento, o diagrama dos indicadores da qualidade ambiental pela ótica das crianças, apresentado no **capítulo 2.6** e revisitado no c**apítulo 3.8.4,** onde é aplicado ao contexto dos lugares favoritos das crianças de Valongo, com sugestão de ferramenta de monitorização da qualidade dos lugares.

A proposta das crianças tem um pormenor que não é da escala regulamentar do PDM, mas em linhas gerais podem contribuir fortemente para a estratégia dele e até mesmo na localização de alguns equipamentos ou definição de prioridades de execução. Nesse sentido, propõe-se no **capítulo 3.8.5** uma sugestão de continuidade temporal na participação, ou seja, para além da participação em episódios de elaboração ou revisão de Planos Municipais, que são os IGTs à escala local e, portanto, mais adequados a este tipo de participação, seria relevante estabelecer com as escolas um mecanismo de auscultação anual. Essa discussão constante acerca da cidade e do território poderá fortalecer a comunidade e a aprendizagem da cidadania e igualmente alimentar uma base de dados sobre a criança e a cidade, a ser consultada pelos técnicos municipais no desempenho das funções de planeamento e projeto dos espaços públicos e equipamentos municipais, por exemplo.

Considera-se que os resultados alcançados com esta investigação podem dar um importante contributo para estimular a mudança e consolidar o lugar na criança como interveniente nos processos decisórios das questões do território. Neste contexto atual de

rápidas transformações territoriais, os desafios do presente podem ser uma forma de reinventar o futuro e de capacitar as crianças para serem cidadãos mais ativos e interventivos, em um território que é e que será vivido, habitado e modificado por eles, em todas as etapas das suas vidas.

Pistas para investigações futuras

No momento ainda não é possível realizar uma avaliação completa do projeto, pois algumas etapas estão desenvolvimento, nomeadamente a conclusão da sistematização dos contributos segundo os eixos estratégicos do PDM e a realização das demais atividade previstas na Fase 4, tais como a exposição dos resultados e as ações experimentais, que estão planeadas para acontecer ainda no ano letivo de 2022-2023. Assim, sugere-se a continuação do acompanhamento deste projeto e avaliação da componente experimental, preferencialmente com a realização de entrevistas com alguns dos envolvidos no projeto (crianças, técnicos, etc.) para avaliar os ganhos do processo aplicado.

A proposta de trabalhar com o mapa dos lugares favoritos das crianças como uma camada de apoio às demais cartas do território poderá ser explorada, para avaliar por exemplo as microcentralidades e os espaços formais das crianças *versus* os espaços favoritos indicados e observar lacunas no território.

O material recolhido é muito rico e pode ser utilizado para aprofundar as perceções das crianças sobre o território. Assim como a relação entre as proposições de caráter imaginativo e o planeamento das cidades do futuro.

Será igualmente útil desenvolver uma ferramenta prática de facilitação para os planeadores na identificação e categorização dos contributos, segundo a tipologia dos lugares e a categorização das propostas.

Por fim, recomenda-se a adaptação da metodologia e aplicação em outros municípios portugueses como oportunidade de robustecer o corpo teórico e prático sobre a participação de crianças no planeamento territorial.

Referências Bibliográficas

Abreu, J. C. A. de, Oliveira, V. C. da S. e, & Kraemer, C. F. B. (2019). Uma Análise de Construtos Teóricos Sobre Participação e Gestão Social. *Desenvolvimento em Questão*, *17*(48), 34–51. https://www.redalyc.org/journal/752/75260400003/html/

Albuquerque, C. (2000). As nações unidas, a convenção e o comité. *Documentação e Direito Comparado, (83/84)*, 23.

Alparone, F. R., & Rissotto, A. (2001). Children's citizenship and participation models: Participation in planning urban spaces and children's councils. *Journal of Community and Applied Social Psychology*, *11*(6), 421–434. Scopus. https://doi.org/10.1002/casp.642

Antonucci, D., Kato, V. R. C., Zioni, S., & Alvim, A. B. (2009). UN-Habitat: 3 décadas de atuação. *vitruvius*. https://vitruvius.com.br/index.php/revistas/read/arquitextos/09.107/56

Ariès, P. (1973). *História Social da Criança e da Família*.

Arnstein, S. R. (2019). A Ladder of Citizen Participation. *Journal of the American Planning Association*, *85*(1), 24–34. https://doi.org/10.1080/01944363.2018.1559388

Aylett, A. (2010). Participatory Planning, Justice, and Climate Change in Durban, South Africa. *Environment and Planning A: Economy and Space*, *42*(1), 99–115. https://doi.org/10.1068/a4274

Bishop, K., & Corkery, L. (Eds.). (2017). *Designing Cities with Children and Young People: Beyond Playgrounds and Skate Parks*. Routledge. https://doi.org/10.4324/9781315710044

Bordenave, J. E. D. (1983). *O que é a participação?*

Brown, T. (2020). *IDEO Design Thinking*. IDEO | Design Thinking. https://designthinking.ideo.com/

Bruselius-Jensen, M., Pitti, I., & Tisdall, E. K. (2021). *Young People's Participation: Revisiting Youth and Inequalities in Europe*.

Bruselius-Jensen, M., Tisdall, E. K., & Pitti, I. (2021). *Revisiting young people's participation: An introduction* (pp. 1–14). https://doi.org/10.2307/j.ctv1h0p56r.6

Carroll, P., Witten, K., Asiasiga, L., & Lin, E.-Y. (2019). Children's Engagement as Urban Researchers and Consultants in Aotearoa/New Zealand: Can it Increase Children's Effective Participation in Urban Planning? *Children and Society*, *33*(5), 414–428. Scopus. https://doi.org/10.1111/chso.12315

Carroll, P., Witten, K., & Stewart, C. (2017). Children are citizens too: Consulting with children on the redevelopment of a central city square in Auckland, Aotearoa/New Zealand. *Built Environment*, *43*(2), 272–289. Scopus. https://doi.org/10.2148/benv.43.2.272

Castro, C. (2012). Características e finalidades da Investigação-Ação. *Alemanha: Coordenação do ensino do Português na Alemanha*.

Chawla, L. (Ed.). (2016). *Growing Up in an Urbanizing World*. Routledge. https://doi.org/10.4324/9781315541365

Chawla, L., & Driskell, D. (2006). The Growing Up in Cities project: Global perspectives on children and youth as catalysts for community change. *Journal of Community Practice*, *14*(1–2), 183–200. Scopus. https://doi.org/10.1300/J125v14n01_11

Churchman, A. (2012). Public participation around the world: Introduction to the special theme issue. *Journal of architectural and planning research*, *29*, 1–4.

Coentrão, A. (2021, maio 15). A cidade das crianças "é uma utopia" mas temos de tentar lá chegar. *Jornal Público*.

Coutinho, C. (2009). *Características e finalidades da investigação-ação*.

Danenberg, R. (2019). *The city at eye level for kids* (STIPO). STIPO, Team for urban strategy and city development.

Davis, A., & Andrew, J. (2017). *From Rationalism to Critical Pragmatism: Revisiting Arnstein's Ladder of Public Participation in Co-Creation and Consultation*. 9.

Derr, V., Chawla, L., & Vliet, W. van. (2017). Children as natural change agents: Child Friendly Cities as Resilient Cities. Em *Designing Cities with Children and Young People*. Routledge.

Derr, V., & Tarantini, E. (2016). "Because we are all people": Outcomes and reflections from young people's participation in the planning and design of child-friendly public spaces. *Local Environment*, *21*(12), 1534–1556. Scopus. https://doi.org/10.1080/13549839.2016.1145643

Dias, N. (2016). *Portugal Participa—Book*. http://www.portugalparticipa.pt/Library/Book/6a23b305-16b3-4325-994e-de7020f94d35

DL n.º 4/2015, de 07 de Janeiro, (2015). https://www.pgdlisboa.pt/leis/lei_mostra_articulado.php?nid=2248&tabela=leis

Donne, J. (2015). *Meditações VII*.

Doudaki, V., & Carpentier, N. (2021). From Stakeholders to Joint Knowledge Production Partners. *Conjunctions. Transdisciplinary Journal of Cultural Participation*, *8* . https://doi.org/10.7146/tjcp.v8i1.121109

Driskell, D. (2017). *Creating Better Cities with Children and Youth: A Manual for Participation*. Routledge.

Eyben, R. (2003). *The rise of rights: Rights-based approaches to international development*. https://opendocs.ids.ac.uk/opendocs/bitstream/handle/20.500.12413/768/pb_rights.pdf?sequenc

Gill, T. (2021). *'Urban Playground' makes the case for child-friendly cities – Tim Gill*. Child in the City. https://www.childinthecity.org/2021/07/02/urban-playground-makes-the-case-for-child-friendly-cities-tim-gill/

Gonçalves, J. A. P. (2015). *O ENVOLVIMENTO DE CRIANÇAS E JOVENS NUM MODELO DE GESTÃO TERRITORIAL PARTICIPADA AO NÍVEL LOCAL* [Dissertação submetida para satisfação parcial dos requisitos do grau de DOUTOR EM ENGENHARIA CIVIL — ESPECIALIZAÇÃO EM PLANEAMENTO DO TERRITÓRIO E AMBIENTE]. Universidade do Porto.

Habermas, J. (1983). Participação política. Em F. H. CARDOSO & C. E. Martins, *Política e sociedade*. Nacional.

Hanssen, G. S. (2019). The social sustainable city: How to involve children in designing and planning for urban childhoods? *Urban Planning, 4* (1TheTransformativePowerofUrbanPlanning), 53–66. Scopus . https://doi.org/10.17645/up.v4i1.1719

Hart, R. (2008). *Stepping back from "The ladder": Reflections on a model of participatory work with children.* (pp. 19–31).

Hart, R. A. (1992). *Children's participation: From tokenism to citizenship*. UNICEF, International child development centre.

Healey, P. (1992). Planning through Debate: The Communicative Turn in Planning Theory. *The Town Planning Review*, *63*(2), 143–162. https://www.jstor.org/stable/40113141

Healey, P. (2003). Collaborative Planning in Perspective. *Planning Theory*, *2*(2), 101–123. https://doi.org/10.1177/14730952030022002

James, A., & Prout, A. (1990). *Constructing and reconstructing childhood: New directions in the sociological study of childhood.* https://childethics.com/library/books-and-book-sections/constructing-and-reconstructing-childhood-new-directions-in-the-sociological-study-of-childhood/

Karsten, A. (2012). *Participation Models—Citizens, Youth, Online—A chase through the maze*. https://www.nonformality.org/wp-content/uploads/2012/11/Participation_Models_20121118.pdf

Kirby, P., & Bryson, S. (2002). *MEASURING THE MAGIC? Evaluating and researching young people's participation in public decision making - [PDF Document]*. https://documents.pub/document/measuring-the-magic-evaluating-and-researching-young-peoples-participation.html

Krysiak, N. (2020). *Designing Great Neighbourhoods: What do Children Think?* Cities for Play. https://www.citiesforplay.com/co-creating-with-children

Lück, H. (2017). *A gestão participativa na escola*. Editora Vozes Limitada.

Lynch, K. (1977). *Growing Up in Cities: Studies of the Spatial Environment of Adolescence in Cracow, Melbourne, Mexico City, Salta, Toluca, and Warszawa*.
Mota, J. C. B. da. (2013). *Planeamento do território: Metodologias, actores e participação*. https://ria.ua.pt/handle/10773/13666
Mota, F., Paula, M., & Drummond, I. (2020). Identificação de perfis em ferramentas de participação eletrônica: Um estudo da ferramenta SoPa. *Anais Estendidos do Simpósio Brasileiro de Sistemas de Informação (SBSI)*, 40–43. https://doi.org/10.5753/sbsi.2020.13123
Mouffe, C. (2005). Por um modelo agonístico de democracia. *Revista de Sociologia e Política*, 11–23. https://doi.org/10.1590/S0104-44782005000200003
Nações Unidas. (1989). *Convenção sobre os Direitos da Criança*. https://www.unicef.org/brazil/convencao-sobre-os-direitos-da-crianca
Narodowski, M. (2018). *Infancia e poder: A conformação da pedagogia moderna*. http://repositorioslatinoamericanos.uchile.cl/handle/2250/1345886
Nogueira, F., Rusconi, I., Isidoro, C., Seixas, D., & Moreira, G. (2020). *Porque é que os cidadãos não participam mais? 1.ª edição – junho 2*, 151–160. https://ciencia.iscte-iul.pt/publications/porque-e-que-os-cidadaos-nao-participam-mais-/87278
Noonan, R. J., Boddy, L. M., Fairclough, S. J., & Knowles, Z. R. (2016). Write, draw, show, and tell: A child-centred dual methodology to explore perceptions of out-of-school physical activity. *BMC Public Health*, *16*(1), 326. https://doi.org/10.1186/s12889-016-3005-1
Pereira, P. T., Afonso, A., Arcanjo, M., & Santos, J. C. G. (2007). *Economia e Finanças Públicas* (2.ª ed.). Escolar.
Pinto, M. (1997). *A infância como construção social*. Universidade do Minho. Centro de Investigação em Estudos da Criança (CIEC). http://repositorium.sdum.uminho.pt/
Randolph, R. (2007). Do planejamento colaborativo ao planejamento subversivo: Reflexões sobre limitações e potencialidades da elaboração de Planos Diretores no Brasil. *Revista electrónica de geografía y ciencias sociales*, *245*.
Rexhepi, A., Filiposka, S., & Trajkovik, V. (2018). Youth e-participation as a pillar of sustainable societies. *Journal of Cleaner Production*, *174*, 114–122. Scopus. https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2017.10.327
Ribeiro, F., Duarte Melo, A., & Carpentier, N. (2019). *Resgatar a participação*.
Seixas, D., Mota, J., Moreira, G., Isidoro, C., Nogueira, F. (2021). À Procura do Meu Lugar - a participação cidadã das crianças no planeamento do território. Em Marques, J.L. et al (2022). Planeamento no contexto das rápidas transformações., pg.145-155. UA Editora, Universidade de Aveiro, Serviços de Biblioteca, Informação Documental e Museologia. DOI: 10.48528/370h-xc42

Seixas, P. C., Baptista, L., & Dias, R. C. (2020). Sociometrias territoriais de participação cidadã: Mapas de Kernel como ferramenta de apoio ao planejamento estratégico municipal. *urbe. Revista Brasileira de Gestão Urbana*, *12*. https://doi.org/10.1590/2175-3369.012.e20190249

Severcan, Y. C. (2015). The effects of children's participation in planning and design activities on their place attachment. *Journal of Architectural and Planning Research*, *32*(4), 271–293. Scopus. https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-84971251083&partnerID=40&md5=1a38cb256a13cf83a1c0f99a8380d56f

Sinclair, R. (2004). Participation in Practice: Making it Meaningful, Effective and Sustainable. *Children & Society*, *18*, 106–118. https://doi.org/10.1002/chi.817

Sullivan, E., Egli, V., Donnellan, N., & Smith, M. (2021). Policies to enable children's voice for healthy neighbourhoods and communities: A systematic mapping review and case study. *Kotuitui*, *16*(1), 18–44. Scopus. https://doi.org/10.1080/1177083X.2020.1772325

Thomas, N. (2010). *1 Children's participation – challenges for research and practice*. http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.637.4852&rep=rep1&type=pdf

Tonucci, F. (1996). *A cidade das crianças*.

UNICEF. (2019). *CONSTRUIR CIDADES AMIGAS DAS CRIANÇAS - UM QUADRO PARA A AÇÃO*. https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:1FD5k4gq7VcJ:https://www.unicef.pt/media/2585/cidades_quadroacao_2019_final.pdf&cd=1&hl=pt-PT&ct=clnk&gl=pt

Visscher, S. (2015, agosto 28). *The ideal child in the ideal city? The city as a co-educator*. https://doi.org/10.13140/RG.2.1.1752.7762

Ward, C. (1978). *The child in the city*. https://mirror.anarhija.net/usa.anarchistlibraries.net/mirror/c/cw/colin-ward-the-child-in-the-city.lt.pdf

Westbrook, R. B., Teixeira, A., Romão, J. E., & Rodrigues, V. L. (2010). *John Dewey*. Fundação Joaquim Nabuco. http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me4677.pdf

Wilcox, D. (1994). *Community participation and empowerment: Putting theory into practice*. *21*, 4.

ANEXOS

À PROCURA
DO MEU LUGAR
Caderno de desafios

L3P LABORATÓRIO DE PLANEAMENTO E POLÍTICAS PÚBLICAS

universidade de aveiro

PLANO DIRETOR MUNICIPAL DE VALONGO
2ª REVISÃO

VALONGO
CÂMARA MUNICIPAL

Para uso não-comercial

À PROCURA DO MEU LUGAR

Caderno de desafios

1º e 2º ciclo do Ensino Básico

PLANO DIRETOR MUNICIPAL DE VALONGO
2ª REVISÃO

Projeto PDM Valongo 4.0
O futuro construído por crianças e jovens de Valongo

Caros/as Professores/as, Pais, Mães e Encarregados/as de Educação ,

O processo de revisão do Plano Diretor Municipal (PDM) que o Município de Valongo está a promover é uma importante oportunidade para envolver as crianças e os/as jovens na construção do futuro do seu território. Fomentar práticas de participação junto dos/as mais novos/as é fundamental para a construção de sociedades melhores.

O Município de Valongo faz parte, desde 2015, da Associação Internacional das Cidades Educadoras, assumindo assim a importância da educação cidadã, quer na sua dimensão formal – nas escolas –, quer na sua dimensão não formal – nas cidades.

Por acreditar no direito à educação de todos e todas, em liberdade e igualdade, e por assumir a responsabilidade de o promover, lançamos aos nossos e nossas concidadãos e concidadãs mais jovens este desafio em forma de Caderno de Atividades.

O PDM é muito importante para todos e todas, e os contributos das crianças deverão ser tidos em conta na sua elaboração. Por isso desafiamos-vos, caros pais, mães, avós, educadores/as e amigos/as a dialogar com os/as mais jovens sobre o território que nos é comum. Em que espaços das Cidades, Vilas ou Lugares gostam eles e elas de brincar? Em que Rua, Largo, Praça ou Parque se sentem bem? Que histórias podem partilhar? Como eram estes lugares? Como se vivia por lá noutros tempos? Ajudem-nos a perceber o seu passado. E escutem-nos quando eles e elas vos contarem as suas ideias para o futuro.

Incentivem a desenhar, escrever ou fotografar as suas propostas. Conversem com eles e elas. Ouçam e ajudem a registar tudo, passo a passo, neste Caderno de Desafios. Da nossa parte, tomaremos boa nota das suas ideias para o planeamento do nosso território.

E, pelo caminho, não se esqueçam de algo muito importante:

Divirtam-se!

José Manuel Ribeiro
Presidente da Câmara Municipal de Valongo

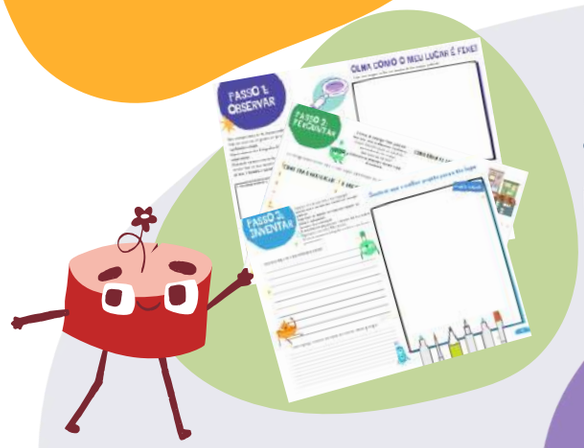
VALONGO · CÂMARA MUNICIPAL

O QUE APRENDI

Regista aqui o que aprendeste com este caderno de desafios.

PASSO 4: PARTILHAR

Parabéns! Completaste o desafio e fizeste um excelente trabalho em prol do lugar onde vives. É hora de apresentar as tuas ideias e de ouvir e conhecer as ideias de outros e outras valonguenses como tu. Para isso, segue as seguintes etapas:

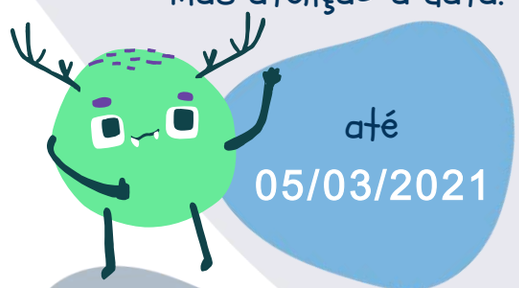


1) Separa as três folhas centrais deste caderno, com os passos 1, 2 e 3 que realizaste.

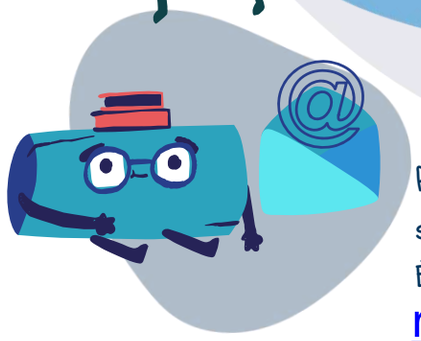
2) Pede ao/à teu/tua encarregado/a de educação que assine a permissão de participação no verso das folhas.

3) Deposita as folhas na Caixa da tua escola, ou pede ajuda ao/à teu/tua professor/a para remeter os trabalhos à Câmara Municipal.

Mas atenção à data! No final, o teu trabalho fará parte de uma exposição com todos os trabalhos dos/as Teus/tuas colegas que também participaram. E, quem sabe, algumas das tuas ideias serão experimentadas!



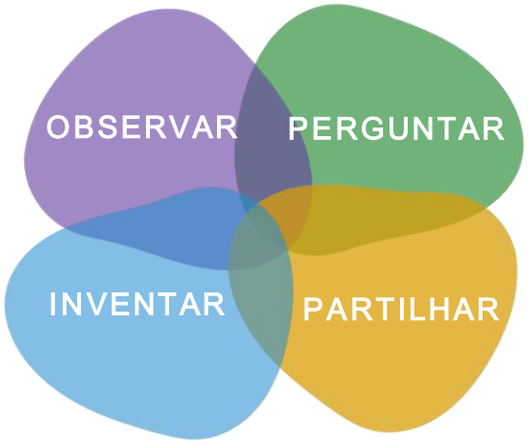
até 05/03/2021



Podes sempre fazer-nos chegar outras ideias, sugestões ou imagens do teu trabalho.
É só enviar um e-mail para:
revisaopdm@cm-valongo.pt

V4.0

O projeto V4.0 faz parte do Processo Participativo para revisão do Plano Diretor Municipal de Valongo e dirige-se às crianças do Município. Com o V4.0, pretende-se conhecer o território desejado pelas crianças, fortalecer as práticas locais de participação cidadã e incentivar o diálogo multigeracional. Através de um conjunto de quatro etapas, será estimulado um processo de co-criação de ideias para o território a partir do envolvimento das crianças, suas famílias e professores/as.



PRINCIPAIS OBJETIVOS DO PROJETO:

- Sensibilizar para os desafios do planeamento e ordenamento do território;
- Desenvolver o espírito de participação e cidadania;
- Conhecer a visão de futuro de crianças e jovens para o seu território;
- Fomentar a criatividade, empatia, inovação e o diálogo multigeracional;
- Envolver crianças e jovens na experimentação/ implementação de medidas;
- Recolher contributos que possam ser incorporados no instrumento legal.

CALENDÁRIO

Este caderno propõe atividades para completar e partilhar até **15/03/2021**.
Mais detalhes na página 5.

PLANO DIRETOR MUNICIPAL DE VALONGO
2ª REVISÃO

O processo participativo da 2ª Revisão do PDM de Valongo está a decorrer.
Quer saber mais? Aceda a
https://www.cm-valongo.pt/participarpdm
PARTICIPE!

À PROCURA DO MEU LUGAR

Olá! A todos vós que são crianças com ideias ou causas a defender, a Câmara Municipal de Valongo tem um desafio para vos propor!

Comecemos por aqui: o teu Município está a convidar as pessoas de todas as Freguesias para conversar sobre o seu PDM. Um PDM! O que é isso? E porque é que isso nos interessa a todos e a todas, e também a ti?

MAS AFINAL O QUE QUER DIZER PDM?

Bem, é simples, apesar de complicado. PDM quer dizer Plano Diretor Municipal. Mas o que é que isso quer mesmo, mesmo dizer? Boa pergunta! Sabem que, por ser uma boa pergunta ainda não existem respostas fáceis? Mas vamos tentar ajudar...

COMO ORGANIZAMOS O TERRITÓRIO?

O PDM dirá para onde as nossas cidades devem crescer, e também onde o campo deve ser mais importante para o cultivo dos alimentos e pastagem de animais.

E OS RECURSOS NATURAIS?

O PDM também dirá onde deveremos manter as nossas florestas e serras, com todos os animais e plantas que nelas habitam.

Este PDM vai ajudar-nos a melhorar os lugares em que vivemos, para neles gostarmos ainda mais de brincar, passear, estudar e conviver. Um lugar onde todos possamos ser mais felizes!

COMO POSSO AJUDAR?

Para organizar um território é importante conhecer os hábitos, histórias e vivências das pessoas que nele habitam.
Também é preciso conhecer os lugares e pensar no que as pessoas vão precisar no futuro.

ACEITAS O DESAFIO?

Nas próximas páginas será apresentada uma série de desafios que podem contribuir para melhorar o lugar onde vives.

És capaz de observar, descrever e ter boas ideias para o lugar onde vives? Coloca aqui teu nome e idade, e faz um desenho da tua cara:

_____

_____

_____

_____

_____

_____

PASSO 1: OBSERVAR

Para começar, pensa no teu lugar preferido, perto da zona onde vives ou da tua escola.

Pode ser uma rua, um jardim, um parque, um largo ou uma praça onde gostes de estar com a tua família, amigos e amigas.

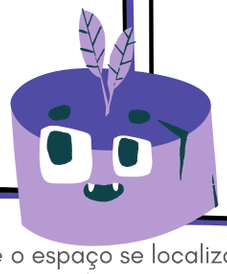
Depois observa, tira fotografias, filma ou desenha o que consideras ser mais importante nesse espaço. Finalmente, conversa com os teus/tuas professores/as, a tua família, amigos e amigas. Mostra-lhes os teus desenhos, fotos e filmes. Pensa com eles e elas sobre o que o lugar tem de bom. E também sobre o que era preciso melhorar.

O meu lugar preferido é...

Este lugar é importante para mim porque...

O que mais gosto nele é...

O que menos gosto nele é...



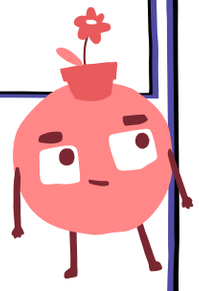
Nota para encarregado/a de educação: Se o espaço se localizar nas proximidades da habitação, acompanhar a criança cumprindo todas as regras de segurança estabelecidas pela DGS e pelo mínimo tempo possível. Se não for o caso, ou quando não for possível, usar fotos antigas, pesquisar na internet, conversar com a criança e incentivá-la a desenhar de memória.

OLHA COMO O MEU LUGAR É FIXE!

Cola uma imagem ou faz um desenho do teu lugar preferido:

Quais são os sons, os cheiros ou as cores desse lugar?

Como pode o meu lugar preferido ajudar as pessoas que lá vão a serem mais felizes?



AS MINHAS CONCLUSÕES:

Nome: _____

Escola: _____ Ano/Turma: _____

Eu, _____

(nome do/a encarregado/a de educação), autorizo/não autorizo

(riscar o que não interessa) do/a meu/minha educando/a

_____

(nome da criança), com o número de Cartão de Cidadão

_____, a participar no projeto V4.0 – O futuro construído por crianças e jovens de Valongo, através da apresentação da atividade que consta do verso desta página, parte integrante do caderno "À Procura do meu lugar", cedido pela Câmara Municipal de Valongo.

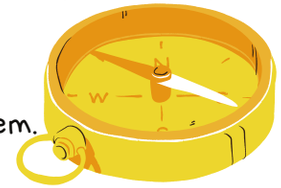
_____

(assinatura do/a encarregado/a de educação)

____/____/_____ (data)

PASSO 2: PERGUNTAR

É hora de investigar!
Pede ajuda ao teu pai, à tua mãe, irmãos e irmãs, primos/as, avôs e avós, professores/as, vizinhos/as ou amigos/as.
Descobre as memórias e histórias do teu lugar.
Entrevista as pessoas e escreve o que te contarem.



Já imaginaste como era o teu lugar preferido no passado?

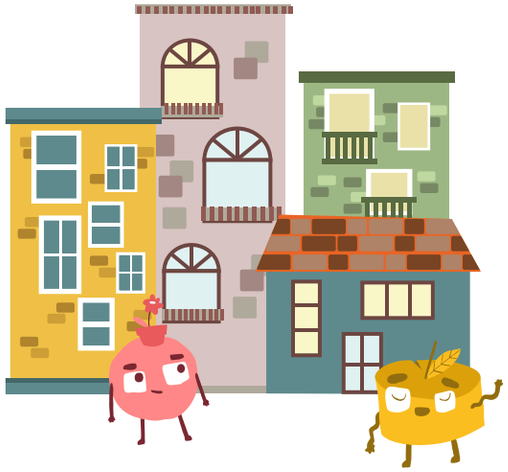
COMO ERA O MEU LUGAR:

O QUE SE FAZIA POR LÁ:

COMO ERAM AS PESSOAS:

QUEM É QUE POR LÁ PASSAVA:

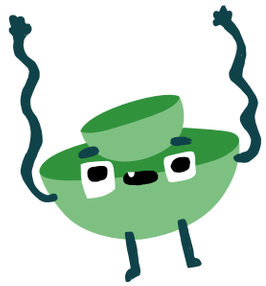
COMO ERAM OS EDIFÍCIOS:



COMO ERA A NATUREZA:

O MEU LUGAR UM DIA FOI ASSIM:

Coloca fotos ou faz um desenho sobre o que aprendeste.



Nome: _____

Escola: _____ Ano/Turma: _____

Eu, _____

(nome do/a encarregado/a de educação), autorizo/não autorizo

(riscar o que não interessa) do/a meu/minha educando/a

_____

(nome da criança), com o número de Cartão de Cidadão

_____, a participar no projeto V4.0 – O futuro construído por crianças e jovens de Valongo, através da apresentação da atividade que consta do verso desta página, parte integrante do caderno "À Procura do meu lugar", cedido pela Câmara Municipal de Valongo.

_____

(assinatura do/a encarregado/a de educação)

____/____/_____ (data)

PASSO 3: INVENTAR

Chegou a hora de usar a tua imaginação!
Descreve aqui a tua ideia para transformar o teu lugar preferido. Podes fazer um desenho, um mapa, uma maquete, um poema, o que quiseres. Usa toda a tua criatividade!
Se esta folha for pequena para o tamanho dos teus sonhos, experimenta usar outra folha à parte. Só não te esqueças de juntar o que fizeres para nos enviar.

Escreve aqui as tuas melhores ideias:

O lugar que escolhi merece receber as minhas ideias porque...

Faz aqui o melhor projeto para o teu lugar

O MEU LUGAR:

Nome:

Escola:

Ano/Turma:

Eu, _____

(nome do/a encarregado/a de educação), autorizo/não autorizo

(riscar o que não interessa) do/a meu/minha educando/a

_____

(nome da criança), com o número de Cartão de Cidadão

_____, a participar no projeto V4.0 – O futuro construído por crianças e jovens de Valongo, através da apresentação da atividade que consta do verso desta página, parte integrante do caderno "À Procura do meu lugar", cedido pela Câmara Municipal de Valongo.

_____

(assinatura do/a encarregado/a de educação)

____/____/_____ (data)

À PROCURA DO MEU LUGAR

PLANO DIRETOR MUNICIPAL DE VALONGO
2ª REVISÃO

AS ESCOLAS e os recreios

Nossos lugares favoritos são as escolas, onde aprendemos muitas coisas e convivemos com nossos amigos!

Inês Cruz I Moirais

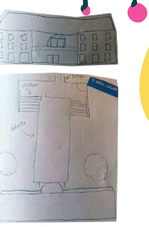
Carlos Henrique Ribeiro I Moirais

Mafalda de Oliveira I Moirais

"A escola [de Moirais] deveria ter mais lugares para brincar, aula de natação e a possibilidade de levar meu cão para a escola."

Maria Alice

Diogo Campanha I EB 23 Campo


Sofia da Rocha I EB 23 Campo

Rafael Oliveira I EB 23 Campo

Maria Mendes I EB 23 Campo

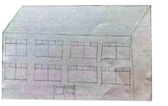
Afonso Nogueira I Cabeda

Tomás da Silva I Cabeda

Bruno Pinheiro I EB 23 Sobrado

Luana Ferreira I EB 23 Sobrado

Afonso Silva I EB 23 Sobrado


Camila Silva I EB 23 Sobrado

Afonso Gomes I Cabeda

Rafael Machado I Cabeda

"A escola [de Cabeda] merece as minhas ideias para ficar a saber mais sobre o nosso bem-estar e para em conjunto termos mais condições para aprender."

Duarte da Silva

Rodrigo Gomes I Vallis Longus

Mario Mota I CATL

Duarte Seco I Lombelho

Miguel Teixeira I Lombelho

Débora Martins I Calvario

Fabiana da Silva I Calvario

Martim Leal I Figó

Enzo Brandão I Sampaio

Beatriz Pereira I Calvario

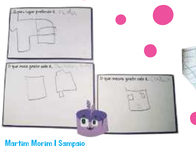
Victoria da Silva I Calvario

"Quero melhorar o recreio da escola [de Cabeda], com um parque e arvores de frutos."

Josué Coimbra

Constança Silva I Figó

Tiago Marques I Gandra


Martim Morim I Sampaio

Luciana Gomes I Azevinha

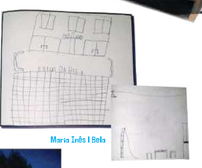
Leonor Mendonça I Nova de Valongo

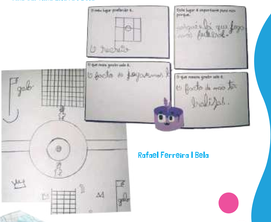
Gabriel Coelho I Balsalhas

Ana Carolina Lisboa I Bela

Mariana Pereira I Bela

Helena Alves I Valado


Maria Inês I Bela


Rafael Ferreira I Bela

Salvador Gomes I Bela

Cristiana Neto I Bela

Giovana Santos I Bela

Beatriz I Carvalhal

Maria I EB da Costa

Lara I EB da Costa

Ana I Sabreiras

Iria I Sabreiras

Laura I Morando de Sonhos

"Gostava que arranjassem a estrada que vai para a escola [de Susão] e a entrada da escola; quando chove existem muitas poças de água e as crianças molham-se..."

Maria Fonseca

À PROCURA DO MEU LUGAR

PLANO DIRETOR MUNICIPAL DE VALONGO
2ª REVISÃO

PARQUES URBANOS

Nos parques urbanos convivemos com a família e divertimo-nos com os amigos!

Maria Beatriz Ventura

Heitor Curty

Melissa M.

Sofia Soares

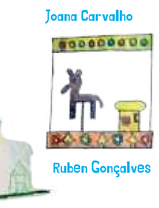
Lara Silva

Rafael Batista

Afonso Oliveira

Joana Carvalho

Liliana da Ponte


Rubim Gonçalves

Maksym Stepyak

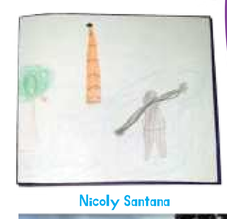
Francisco Leal

Johanna de Quitiroz

Ana Q.

Margarida Filipa

Beatriz Moreira


Nicoly Santana

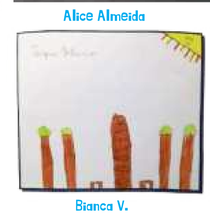
Francisco da Silva

"Vá ao parque: andar em meio à natureza reduz a fadiga mental, a frustação e a raiva, além de aumentar sentimentos positivos."
Maksym Stepyak

Alice Almeida

Henrique das Neves

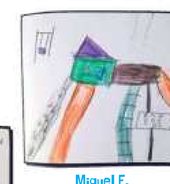
Salvador S.


Bianca V.

Davi F.

Lara da Silva

Nara R.


Miguel F.

"Poderiam deixar andar de bicicleta pelos passeios, aumentar as zonas verdes (relva) e espalhar caixotes do lixo para fazer reciclagem."
Beatriz Portelinha

"No lago à volta podiam pôr cadeiras e também um campo de ténis."
Rita Machado

"Criar um jardim com vários tipos de flores de várias cores que atraem borboletas."
Carla Barros

"Plantar mais árvores e pôr um abrigo para animais."
Diana Gonçalves

"Deveria ter um espaço para os idosos pois não tem; um espaço para animais; mais sombras e mais vigilância."
Liliana da Ponte

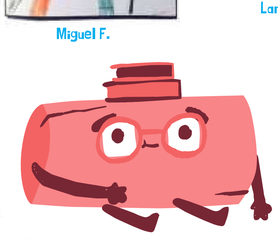
Maria S.

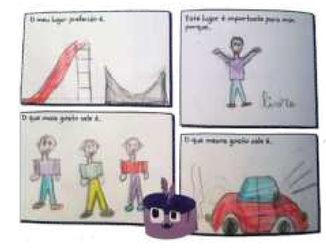
Filipe de Almeida

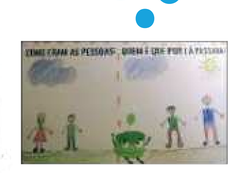
Salvador C.

Gustavo G.

Leonor C.




Miguel F.


Tomás Ribeiro

Parque Urbano de Ermesinde

"Sei que existe um lugar
Onde é possível escutar
O barulho suave das folhas
E os comboios a vibrar

Sei que existe um lugar
Onde toda a paz e ternura está
E a confiança não será mais suspeita
Mas certeza acenada no olhar

Sei que existe um lugar
Onde a bondade será costumeira
Com reciprocidade habitual
A verdade fiel e a fé verdadeira

Sei que existe um lugar
Onde o amor haverá
Por onde posso andar
O céu sempre estará

Sei que existe um lugar
Que é lindo, mas que sempre pode melhorar
Com mais espaços verdes envolventes,
Sem nunca esquecer as suas origens
e tempos quentes

Sei que existe um lugar
Em que eu vou encontrar
E a minha infância e sempre recordar"

Augusto Silva
Poesia para o
Parque Urbano de Ermesinde

Gabriela Pires

Gabriel Correia

Duarte Lopes

Gabriel Pinheiro

Gabriel Carvalho

Nelson Gonçalves

Lara Costa

Alice Pinheiro

Maria M. Gonçalves

Lara Borges

Luís Batista

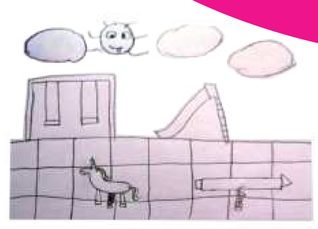
Parque Radical de Valongo

"O parque radical de Valongo
é um local de diversão
onde os dias são longos
e enchem sempre o coração.

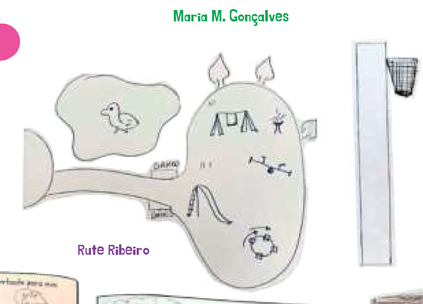
No parque posso andar de skate
posso correr até ficar vermelho como um tomate
posso escorregar e até andar trotinete.

No parque tudo é mais divertido,
toda a gente é extrovertida e quer ser meu amigo."

Rodrigo Barbosa
Parque Radical de Valongo


Matilde Ribeiro

Margarida Alves


Rute Ribeiro

Iara Lima

Parque da Cidade de Valongo

"Minhas melhores ideias:
toda a gente ter casas iguais; uma boa escola;
médicos para todos; mais segurança nas ruas.
E todas as crianças deviam ser felizes com a sua família
e ter o que comer, o que vestir e ter muito carinho,
amor para serem sempre felizes."
Lara Fernandes

"Gostava que o Parque da Cidade
tivesse mais escorregas e que
houvesse mais espetáculos para as crianças
bem como mais atividades infantis ao ar livre."
Armando da Silva

Gosto muito de viver em Valongo.
Valongo é muito fixe!"
João Rodrigues

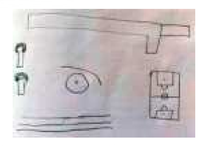
Leticia Ferreira

Inês da Silva

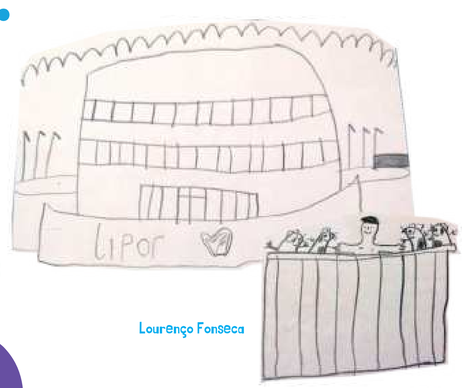
Mário Alves

Bruna Padilha

David Nogueira


Rodrigo Neto

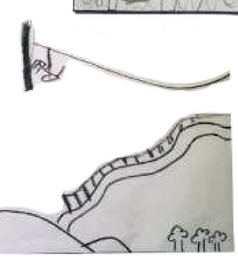
Parque Aventura de Ermesinde

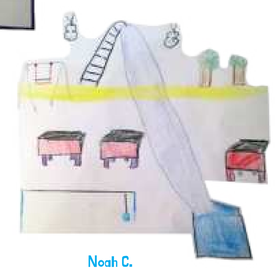

Lourenço Fonseca

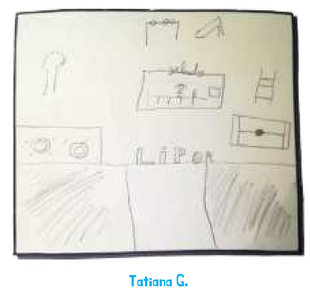
Afonso Teixeira

Salvador Martins

Gabriel D.


Bruna L.


Noah C.


Tatiana G.

Pedro M.

À PROCURA DO MEU LUGAR

PLANO DIRETOR MUNICIPAL DE VALONGO
2ª REVISÃO

EQUIPAMENTOS CULTURAIS e outros espaços

Vila Beatriz

Sofia Albuquerque

Maria Oliveira

Sara Marques

Mia F.

Lara G.

Yara S.

Leonor M.

Leonor M.

Guilherme S.

Gabriel B.

Maria F.

Marta F.

Clara M.

João M.

Francisco B.

Rita S.

"Acordo de manhã
E vou para a Vila Beatriz brincar.
Com tantos meninos
Vou-me encantar.

Dança, música, skate vou experimentar,
Lendo um livro numa sombra vou sonhar.
Os meus pais podem descansar
Enquanto eu fico a brincar.

Árvores, água, alimento eu vou encontrar,
Animais diferentes eu vou observar.
Todos juntos a respirar
A natureza que a cidade de Ermesinde nos pode dar.

Desde a nascente do Rio Tinto eu quero caminhar
Passando na Vila Beatriz, Parque Urbano
E outros jardins que vou encontrar.
Sobre um corredor verde vamos pedalar
Até no Rio Leça eu quero mergulhar!

De Ermesinde eu não quero sair,
Pois vou ter tudo o que enche o meu coração,
Quero viver feliz, segura e saudável
Com os meus amigos na rua em total diversão!

Mia Ferreira

"Tanta paz me transmites
Minha Vila Beatriz,
Só te faltam as mesas e os banquinhos,
Para eu "piquenizar" e me sentir feliz!
As folhas das tuas árvores
Que tanta sombra me dão,
Precisavam de uma tela
Para vermos filmes ao serão!"

Lucas Couto

Casa das Artes de Sobrado

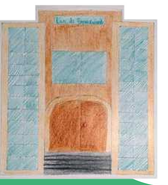
Afonso Bento

Espaço Multiusos de Alfena

Francisco Carneiro

Mariana Macêdo

Cineteatro Ermesinde



"Transformar o emblemático edifício do antigo Cineteatro de Ermesinde um lar para idosos com todo o conforto."

Maria Inês Moreira

Capela N.Sra. dos Chãos

Mafalda Martins

Capela de Santa Justa

Leonor Barreto

Veréssica N.

Espaços com animais

Rosana Pinto

Joana O.

Larissa G.

Miriam Garcês

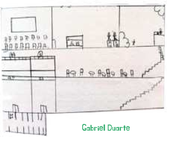
Martim Dias

"As minhas melhores ideias são fazer uma casinha com comida, água e camas para os cães sem abrigo ficarem lá quando estiver a chover."

Miriam Garcês

Espaços comerciais

Lucas M.


Gabriel Duarte

Rafael Pereira

Maria F.

Benedita G.

Matilde Sousa

Carina C.

João Torres

À PROCURA DO MEU LUGAR

PLANO DIRETOR MUNICIPAL DE VALONGO
2ª REVISÃO

Nossos rios

Gostamos dos sítios próximos aos rios, onde queremos brincar com a água e passar tempo na natureza.

"Eu queria uma praia fluvial."
Ricardo Gomes

"Um parque maior, com espaço para piqueniques e uma parte para jogar futebol."
Diogo Barros

"Árvores perto do parque infantil, limpar as águas do rio e mesas para piqueniques."
Rodrigo M.

"Um ginásio para treinar, uma piscina para o verão e carrosséis todos os dias."
Mafalda Ramalho

"Máquinas para fazer desporto, parque de skate e sítio para fazer churrasco."
Beatriz Machado

"Mais caixotes de lixo e cuidar das plantas."
Matilde Paiva

"Balizas de futebol, bebedouros, relva cortada, mais árvores e mais divertimentos."
Jorge Filipe

"Pôr animais da quinta no Parque do Vale do Leça."
Enzo Brandão

"Queria vários tipos de peixes na água e no verão gelados grátis para quem está a andar de bicicleta."
Gonçalo Dantas

"Gostava de uma parede de escalar para as crianças imaginarem que estão na floresta a trepar em bambús."
Sofia Rodrigues

"Parar de destruir habitats naturais de animais e limpar o Rio Ferreira."
Martim Leal

"Reconstruir o campo de futebol e o parque na rua Padre António Vieira, em Campo."
Duarte Faria

"No parque do rio Ferreira gostava de uma barraca de gelados, uma tirolesa, carros de brincar, uma casinha de brincar e um muro de escalada."
Leonor Ferreira

"Gostava de um parque ao ar livre com uma plataforma de equilíbrio, uma parede de escalada, uma torre de descida e um campo de futebol."
Rubim Martins

"Fechar os esgotos para limpar e não sujar as águas do rio e fazer uma praia fluvial."
Andreia Dias

"Queria fazer um Parque da Cidade junto ao Rio Ferreira e uma piscina pública ao ar livre de 100 metros."
Maria Silva

"No parque Socer poderiam colocar outras pontes e em vez de pedras poderiam colocar um passeio mais simples de passar."
Inês G.

"É dos poucos espaços verdes com espaço, dá para um maior número de pessoas conviver e apreciar a natureza em Ermesinde."
Rodrigo Barroso

"O Parque Socer é um lugar na natureza onde podemos fazer convívios com a família ou amigos, tornando as pessoas mais felizes."
Gustavo Mendes

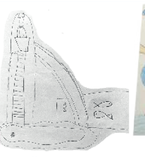
"Aproveitamento do rio Leça como praia fluvial com diversões na areia."
Maria Saavedra

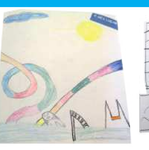
À PROCURA DO MEU LUGAR

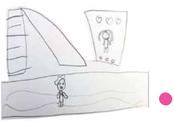
PLANO DIRETOR MUNICIPAL DE VALONGO
2ª REVISÃO

CAMPOS DE JOGOS E ESPAÇOS DESPORTIVOS

Nossos lugares favoritos são as piscinas, o Centro Hípico de Valongo e os campos de jogos, especialmente os campos de futebol!


Mariana Barbosa


Mariana Rodrigues


Matilde Gaspar

Pedro Stancia

João Brandão

Afonso Silva

Henrique S.

Lara Sousa

Afonso Nogueira

Martim Barbosa

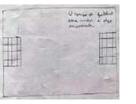
Gabriel Costa

Lara Teixeira

Tomás Oliveira

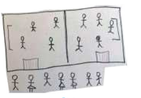
Isaac Fontoura

Henrique S.


Salvador Viana

Mafalda Ramalho

Helena Silva


Ana Dias

Martim Araújo

Rodrigo Silva

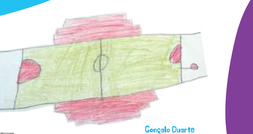
"Imagino um campo de futebol de mais de 100 metros e cada equipa ter 14 jogadores..."
Leandro Araújo

Tamar

Sofia Silva

Maria João Dias

Tomás Ribeiro


Gonçalo Duarte

Vitor da Silva

Martim Leal

Vitória Fouseto

Josué Coimbra

Queremos mais piscinas nas freguesias, uma piscina ao ar livre, remodelar os espaços de jogos, com balizas, relva, bancadas e equipamentos e também mais espaços para outras práticas desportivas

Ana R.

André Rocha

Leticia C.

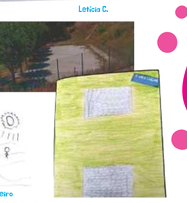
Rafael Moreira

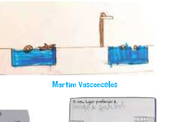
Duarte Santos

Gabriel Ferreira

Lara Leite

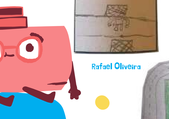
Alexandre Nunes


Inês Monteiro


Martim Vasconcellos

Luana Vitória

Matilde Guerreiro


Gabriel Duarte

Lucas Carneiro

Rafael Oliveira

Leonor Oliveira

Íris M.

Simão Carneiro

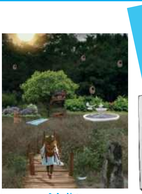
À PROCURA DO MEU LUGAR

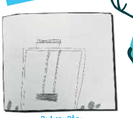
PLANO DIRETOR MUNICIPAL DE VALONGO
2ª REVISÃO

Floresta, Serras e natureza

Santiago S.

Jorge R.


Sofia Neto


Rodrigo Rêgo

Mafalda Martins

Maria Pontes

Carina C.

Nádia Leão

Pedro A.

Rafael Martins

Ariana Ferreira

Pedro Torres

Alexandra Teixeira

Catarina Pinto

Helena Silva

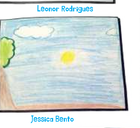
Leonor Rodrigues

Mateus Bessa

Raquel C.

Rodrigo Pinto

Diogo Marujo


Jessica Bento

Bárbara C.

Rafael Rocha

Sofia Oliveira

Simão Carneiro

Santiago Gonçalves

Mafalda

Afonso Carneiro

Filipa Valente

Rodrigo S.

Duarte Jorge

Largo do Passal

Alexandre Ribeiro

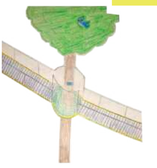
Leonor Gomes

Quinta da Lousa

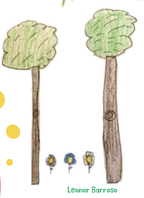
Carolina D.

Kelly Barros

Viviané Moreira


Bárbara Santos

Gonçalo Coutinho


Leonor Barreto

Gabriela Soares

Martim A.

Rúnato Gonçalves

Margarida Sevilha

"O meu lugar favorito deve ser um espaço cuidado, ter árvores, ter flores, bancos, baloiços e escorregas."
Dinis Gonçalves

Aldeia de Couce

Leonor Gomes

Alexandre Nunes

Rodrigo Martins

Clara Lourteiro

Mariana R.

João Guerra

Daniel Santos

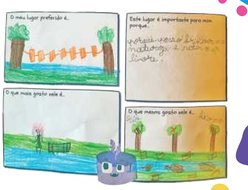
Isabel Moreira

Francisco Pinto

"Construir uma quinta pedagógica na Aldeia de Couce onde se pode alimentar os animais, andar à cavalo. As escolas podiam fazer visitas de estudo e festas de aniversário."
Leonor Gomes

Duarte Cunha

Mafalda Barbosa


Joana de Oliveira

À PROCURA DO MEU LUGAR

PLANO DIRETOR MUNICIPAL DE VALONGO
2ª REVISÃO

A casa, a rua

Gostamos das nossas casas, onde convivemos com a família e dos espaços públicos próximos aos lugares onde vivemos.

"A minha casa é o meu lugar preferido. Gostava de mais jardins ou parques para divertir-me com a minha família e amigos. Também gostava que não houvesse tanta poluição e que utilizassem mais veículos elétricos."
Gustavo G.

Rua

"Eu adoro este lugar [a casa], porque é onde posso brincar, é onde posso sonhar e também imaginar. É onde posso estar com a família a conviver e conversar."
Bárbara Moutinho

"Mais plantas na minha rua porque só tem carros; precisamos de árvores e flores para ter ar limpo e uma paisagem mais colorida."
Gabriela C.

"A minha rua não tem segurança porque os carros passam a toda velocidade... Gostaria que a minha rua fosse mais bonita e segura."
Jorge Filipe

"O meu lugar preferido é a casa da minha avó."
Vasco da Silva

Parques Infantis