

# UM MUNDO AO ALCANCE DE CRIANÇAS E JOVENS: NOTAS SOBRE O PROTAGONISMO DE CRIANÇAS E JOVENS EM ORÇAMENTO PÚBLICO EM CIDADES BRASILEIRAS

---

Daniilo R. Streck

Então o pequeno Deus ria um riso oco e escapava alegremente. Como um menino rico de shorts. Assobiava e chutava pedras. A fonte de sua frágil arrogância era a relativa pequenez de seu infortúnio. Ele entrava nos olhos das pessoas e se transformava numa expressão exasperante. (ROY, 1998, p. 30)

## Resumo

Este artigo reúne elementos para compreender a participação de crianças e de jovens na administração pública, em especial no orçamento. Detém-se primeiramente na análise das motivações para integrar jovens e crianças em assuntos até há pouco considerados como exclusividade de um reduzido grupo de técnicos e políticos adultos. Apresenta e analisa fatos e dados de algumas experiências, com ênfase no OP-Criança na cidade de São Paulo. Destaca, na conclusão, que o fato de manter crianças e jovens num mundo separado, ainda que sob o argumento da proteção, além de tolher o desenvolvimento como indivíduos e como cidadãos, representa o desperdício de um potencial de criatividade e de energia das quais as atuais sociedades necessitam para se repensar e refazer.

**Palavras-chave:** protagonismo, crianças, jovens, orçamento participativo

## **A world within reach of children and youngsters: NOTES OF CHILDREN AND YOUNGSTERS AS PROTAGONISTS IN PUBLIC BUDGET MATTERS IN BRAZILIAN CITIES**

### Abstract

This paper presents elements to understand the participation of children and youngsters in the public administration, mainly regarding the public budget. Firstly, I have analyzed the motivation that leads to the integration of youngsters and children in matters which were considered a privilege of a limited group of adult technicians and politicians in the past. I have also presented and analyzed facts and data collected in some experiences, specially the Public Budget for Children in São Paulo, SP. As a conclusion, I argue that the fact of keeping children and youngsters apart from the world, even if the justification for doing so is their protection, not only prevents them from developing as individuals and citizens, but also represents the waste of potential creativity and energy which today's societies need in order to rethink and rebuild themselves.

**Key words:** Protagonism, Children, Youngsters, Public Budget.

## Entre protagonistas e vítimas

A dinâmica da vida, aquela do cotidiano das ruas e dos noticiários, permanentemente tensiona a agenda da pesquisa em ciências sociais e questiona o próprio sentido da produção acadêmica. Desta vez, ao terminar o artigo, o país estava chocado com o fato de um menino de seis anos ter sido arrastado por um carro na cidade do Rio de Janeiro, preso num cinto de segurança depois de um assalto que, não fosse esse incidente, seria apenas mais um número nas estatísticas de roubo. Filmes como *Central do Brasil* e *Cidade de Deus* já retrataram o abandono de crianças e a violência no mundo juvenil. Há neste fato, no entanto, alguns elementos que merecem destaque, a começar pelo grau de desumanização ali manifestado. Para o nosso estudo, importa sobretudo ver que os protagonistas da cena são jovens e uma criança. Seria acaso? Ou será a confirmação do fato de que a infância e a juventude estão entre os pontos mais fracos de nossa sociedade? Uma vez como protagonistas de um ato de crueldade; outra vez, como vítimas, tanto o menino arrastado vivo como “boneco de Judas”<sup>1</sup> quanto os rapazes que planejaram e cometeram o ato. Mesmo que não se possa excluir o lado subjetivo das ações e a respectiva responsabilidade, também há de se reconhecer este ato como um ponto de um círculo onde, em outros lugares, estão adultos, desde pais e professores até comunicadores e governantes. Ironicamente, é mais uma vez este adulto “fracassado” – porque esta é a sociedade feita por ele – que, em reação, reclama da impunidade para jovens e crianças e procura fazer leis mais severas, sem junto com isso deixar de explorar o sensacionalismo do fato.

A reflexão que segue tem a intenção de mostrar que outros tipos de protagonismo de crianças e de jovens são possíveis e necessários.<sup>2</sup> A história brasileira está repleta de exemplos da presença de jovens no cenário político, desde as campanhas abolicionistas até os “caras-pintadas” do movimento pelo *impeachment* do Presidente

<sup>1</sup> Prática popular na qual um boneco é arrastado como espécie de “bode expiatório” para os males da comunidade.

<sup>2</sup> O projeto de pesquisa ao qual este artigo está vinculado conta com apoio do CNPq. O texto serviu de base para a conferência apresentada no Simpósio Internacional “Jugendliche gestalten ihre Zukunft in der Gemeinde mit”, em 23-24 de março de 2007, na Ludwig-Maximilians Universität, em Munique (Alemanha). Participam no projeto os seguintes bolsistas: Vanice Wentz (CNPq), Diulli “L. Trindade (FAPERGS) e Vítor Schultz (Unibic).

Fernando Collor, em 1992, ou o movimento *hip-hop* e o *rap*, especialmente entre os jovens negros. (CACCIA-BAVA e COSTA, 2004). Então, antes de engrossar o coro das vozes que reclamam da falência da juventude, é necessário olhar os espaços de participação e de protagonismo disponíveis ou permitidos para os jovens. Não se pode deixar de lembrar o efeito da repressão da ditadura militar de quase três décadas sobre a organização dos estudantes no Brasil. Com isso, comenta Cecin Cafruni, coordenador do Programa Ação Solidária da Prefeitura de Canoas, “deu só líder negativo”. Quem se destacava na escola era “aquele que fazia bagunça, aquele que brigava”. Segundo este mesmo administrador, “a gente tem que mudar a mentalidade da juventude e dizer que ela é capaz de fazer coisas boas.” “O jovem, se tu deres espaço para ele, ele vem.” (2006).

### **A expansão do presente**

O tema da participação de crianças e jovens tem-se tornado corrente em muitos lugares. Por um lado, trata-se de um eco da mesma preocupação que se faz sentir em relação aos adultos. A participação passou a ser uma espécie de panacéia para resolver problemas, desde uma maior eficácia e produtividade nas empresas até o controle de gestões públicas. Apesar do risco de manipulação, pode-se ver nessa tendência o reconhecimento de um requisito que faz parte da própria condição humana. Segundo Maturana, não é na competição, mas no prazer da convivência e no “encontro e reencontro sensual recorrente” que se forma a linguagem, a capacidade que distingue o humano dos outros seres. (1997, p. 22).

No campo político, verificam-se, por toda a parte, os limites da democracia representativa e buscam-se alternativas de participação direta dos cidadãos<sup>3</sup>. O orçamento participativo, em suas várias modalidades, constitui-se uma das formas mais avançadas de participação por abrir a possibilidade do envolvimento dos cidadãos em um assunto restrito a um grupo muito pequeno de especialistas em cálculos e contas, geralmente escondendo os poderosos jogos de interesse que se abrigam por trás dos números.

---

<sup>3</sup> O livro *Democratizar a democracia: os caminhos da democracia participativa*, organizado por Boaventura de Sousa Santos (2003), apresenta uma diversidade de experiência de participação direta dos cidadãos, especialmente em países do Sul. Segundo este autor, a reinvenção da emancipação social passa por encontrar formas de convivência e complementariedade entre a democracia direta e a representativa.

Deve ser dito também que esta participação não pode ser considerada uma concessão. O movimento da sociedade em busca de espaços pode ser visto no Fórum Social Mundial, cuja primeira edição se deu em Porto Alegre no ano de 2001 e, desde então, tem-se espalhado pelo mundo, em múltiplos encontros regionais. (STRECK, 2004). É natural que alguns partidos políticos captem este movimento e o incorporem a suas agendas, com sentidos muito diferentes. Em alguns casos, trata-se simplesmente de apaziguar forças que podem se tornar incômodas. Em outros, no entanto, percebe-se uma genuína busca de criar as condições para o fortalecimento e a organização da cidadania.

Mas como e por que se dá o salto para a preocupação com o protagonismo de crianças e de adolescentes? Algumas condições que contribuíram para esta mudança estão relacionadas com o questionamento de mitos ou “mentiras” sobre o mundo das crianças e dos jovens<sup>4</sup>:

*O mito da idade de preparação e transição:* Por muito tempo, a infância foi vista como a idade em que a pessoa se prepara para o mundo adulto, supostamente pronto. Hoje sabemos que esse mundo não existe e que o preparo para construir a existência é uma tarefa permanente. Não é comum ver crianças que dominam com mais destreza algumas competências, especialmente ligadas às novas tecnologias, do que os adultos.

Ligada a isso, está a compreensão da juventude, antes de tudo, como um período de transição da infância para a vida adulta. Na realidade, vê-se cada vez mais como cada idade se constitui em momento de transição para outra idade. Por exemplo, a capacitação profissional é hoje uma preocupação tão forte para adultos – empregados e desempregados – quanto para o jovem e qualquer mudança na economia pode significar mudanças mais ou menos drásticas na vida de cada homem e mulher, em qualquer idade.

*O mito do infante:* A palavra *infans* significa, literalmente, aquele e aquela que não fala. Com isso, possivelmente se tenha reforçado a idéia de que crianças não são capazes de falar ou que suas

---

<sup>4</sup> Baseado em Muñoz (2004b), que assim explica este elenco de afirmações infundadas: “Esta suma de mentiras sociales sobre la infancia, adolescencia y juventud, están organizadas desde un enfoque de un mundo adultocéntrico que plantea que el que ‘es’, es el adulto. La infancia, adolescencia y juventud, ‘serán’ cuando sean adultos. Mientras tanto están en ‘la sala de espera’ del que ‘es’: el adulto.”. Veja-se também, do mesmo autor, o livro *Pedagogia da vida cotidiana e participação cidadã*.

falas constituem um mundo próprio, descolado do mundo real, o mundo do adulto. Sabe-se que crianças não apenas falam muito, mas que suas falas traduzem inquietações, intuições, sentimentos e razões capazes de mexer com o mundo estruturado pelo adulto.

O que está em jogo é o que Boaventura de Sousa Santos chama de razão metonímica, uma razão que reduz o mundo àquilo que cabe na racionalidade ocidental, que tem como uma de suas características o androcentrismo. (2004, p. 782). Para as crianças, foi inventado um tempo e um espaço próprios, separado do mundo adulto, hoje cada vez mais colonizado pela indústria de jogos e brinquedos e pelos meios de comunicação. Segundo o referido autor, para que se supere esta razão metonímica, é necessário que haja a “ampliação do mundo através da ampliação do presente.” e isso se dá através da valorização das riquezas do mundo e do presente. (SANTOS, p. 785). Sendo as crianças e os jovens parte deste presente ampliado, é inadmissível que se continue desperdiçando este enorme cabedal de experiências e de energia para pensar e transformar o mundo.

De um ponto de vista mais imediato, a compreensão da democracia, antes de tudo, como modo de vida e não como forma de organização do Estado, coloca o desafio de exercitar a participação nos vários espaços em que a criança e o jovem convivem. Embora não se possa afirmar categoricamente que as experiências na casa sejam automaticamente transferidas para a escola ou a comunidade, há indicativos de que a participação de crianças e jovens depende basicamente de experiências positivas de participação na escola, associações e comunidade. Meinhold-Henschel e Biebricher referem-se a uma espiral de participação tanto em termos qualitativos quanto em termos de abrangência institucional. (2006, p.30).

### **Condições para participação**

No funcionamento do Orçamento Participativo, cruzam-se crenças e estratégias. Se, por um lado, não bastam boas intenções, por outro lado, não se pode reduzir o processo a técnicas de consulta para aplicação de recursos ou de conseguir a adesão.<sup>5</sup> No primeiro caso,

---

<sup>5</sup> Dentre as crenças, podem ser destacadas: a radicalização da democracia; a participação como um valor; o respeito à capacidade do povo; e a redefinição da idéia do público. Como estratégias importantes, figuram um novo contrato de governança; um desenho institucional que permite avançar das necessidades aos programas; ter por base organizações locais e culturas de participação existentes; e a criação de mecanismos de controle social. (STRECK, 2006).

certamente haverá o fracasso porque, sem o desenho organizacional adequado e os mecanismos que garantam a presença das pessoas, o projeto acaba em frustração. Pode tratar-se de uma medida simples como ver, que numa comunidade de jovens trabalhadores que estudam à noite, se deve encontrar um horário aos sábados à tarde para as reuniões. Mas também pode representar a estruturação das instâncias pelas quais passam as definições, por exemplo, a combinação de espaços para discussões temáticas e para deliberação, ou a combinação de assembleias abertas ao público com um sistema de representação eficiente e responsável.

Sem a intencionalidade explícita de desenvolvimento de uma cidadania ativa e de uma esfera pública democrática, o Orçamento Participativo pode se transformar num sofisticado instrumento de manipulação do povo. Como disse a coordenadora do Orçamento Participativo no Rio Grande do Sul (1999-2002), Íria Charão: “Não podemos ser uma equipe de arrecadar demandas. Para isso a comunidade sabe se organizar e o faz com os mecanismos que sempre usou. Agora o que é importante nesse processo é o fato de despertar cidadãos.” (2005, p. 186). Há exemplos de aliciamento de empregados de fábrica liberados para votar numa obra selecionada pelo dono. Há escolas que fizeram da participação uma espécie de gincana para ver quem conseguia levar vantagem. É possível também que, paradoxalmente, pelo simples fato de se confrontar com outras necessidades, pessoas e grupos passem a questionar as ordens recebidas ao virem à assembleia.

No caso do OP Criança, uma condição básica é acreditar na capacidade das crianças de interpretar o seu mundo e de dizer a sua palavra. No Orçamento Participativo de São Paulo, um menino de 7 anos e uma adolescente de 15 anos representaram seus colegas no Conselho do Orçamento Participativo (CONOP). Sabemos que a simples presença de crianças e jovens num grupo, mesmo que seja à mesa da refeição, altera a dinâmica das relações porque implica ampliar o mundo de vida para fazer caber nele outras realidades, além daquelas dos adultos. Como reage o mundo adulto quando, junto com a preocupação com a geração de emprego e renda, uma criança diz que em seu bairro falta uma praça para brincar ou professores na escola?

O Orçamento Participativo em Porto Alegre surge, em 1989<sup>6</sup>, no contexto da demanda de movimentos sociais populares que desafiam

---

<sup>6</sup> Ano em que a Frente Popular, liderada por Olívio Dutra, assume o poder.

o Estado a assumir o seu papel de educador na sociedade. Experimenta-se ao mesmo tempo, no OP, que a melhor forma de ter um Estado que desempenha o seu papel educativo é através de uma cidadania educada e de uma sociedade civil organizada. O estudo de Sérgio Herbert<sup>7</sup> mostra como, durante a discussão de prioridades, surgem novas lideranças através do OP, no caso, por estímulo da Prefeitura e do governo estadual. Por outro lado, estas lideranças com forte inserção na realidade local e comunitária podem também representar um questionamento para os governantes eleitos.

### **Formas de participação: o papel da escola**

A presença de crianças e jovens em reuniões do Orçamento Participativo varia muito de acordo com a cultura e as condições locais e regionais. É prática comum no interior que crianças acompanhem o pai e mãe em festas e outros encontros, para não deixá-las em casa sozinhas. Olhando vídeos e fotos do OP no Estado do Rio Grande do Sul, vêem-se crianças no colo ou sentadas ao lado do pai ou da mãe. Outras vezes, elas circulam no salão ou encontram um espaço para as suas brincadeiras. Trata-se de uma participação informal, que faz parte do processo de socialização nestas comunidades. Forma-se aqui um sentimento de pertença e atitudes de sociabilidade com efeitos duradouros na vida das pessoas. Participar na vida da comunidade é percebido como algo positivo, em si, e estimula a curiosidade sobre os assuntos tratados.

As condições de vida, especialmente no meio urbano, tornam esta participação informal cada vez mais rara e os espaços criados no OP para crianças e jovens pretendem corresponder a esta necessidade de uma participação formal. Esta participação orientada se dá, via de regra, através da escola, que desempenha um papel fundamental nas propostas ora existentes. Trata-se, na realidade brasileira, do lugar onde as crianças podem se encontrar para organizar a participação. Dentro da instituição, por sua vez, a orientação pode servir tanto para fins de tutelamento quanto para fins de desenvolvimento de autonomia. É muito restrito o envolvimento de outras instituições que trabalham com jovens e crianças neste processo. Penso, por exemplo, no papel que poderia ser desempenhado pelas igrejas ou por associações de bairro.

---

<sup>7</sup> Refiro-me à tese de doutorado com o título *Condições para a emergência e a formação lideranças no Orçamento Participativo no Vale do Rio Caí*. (Programa de Pós-Graduação a Unisinos, 2007)

Na cidade de Porto Alegre, a mesma administração que implementou o Orçamento Participativo criou a Escola Cidadã, fundada nos seguintes princípios: a democratização do acesso ao ensino de qualidade, a democratização do conhecimento e a democratização da gestão. Inspirado no Orçamento Participativo da cidade, criou-se, em 1997, um Orçamento e Planejamento Participativo na Escola Cidadã, envolvendo a rede de escolas públicas municipais da cidade de Porto Alegre. O processo de discussão iniciava em sala de aula, estendia-se para os segmentos (alunos, pais, professores e funcionários) e terminava com a assembléia na escola, que elegia representantes e definia as prioridades. Seguiu daí para as plenárias regionais, onde os vários projetos eram confrontados e votados de acordo com um sistema de pontuação previamente estabelecido. Havia também reuniões com os representantes da Orçamento Participativo da Cidade. O então Secretário da Educação, José Clóvis de Azevedo, manifestava, três anos após o início da experiência, a mudança de comportamento das comunidades escolares e sobretudo a subversão dos “padrões tradicionais de relações verticalizadas entre a escola e a comunidade usuária”. (2005, p. 142).

Em São Paulo, o OP-Criança atingiu números tão expressivos pelo fato de estar centrado nas escolas. Estiveram envolvidas 483 instituições escolares e a participação nas assembléias contou com 153.168 crianças e jovens. (ANTUNES, 2004, p. 83). A metodologia estava baseada no *desde/com*, desenvolvida pelo educador espanhol César Muñoz, que combina o princípio de partir da realidade das crianças com a presença “leve”<sup>8</sup> do adulto. Para a concretização da proposta, foram criados dois grupos: o Grupo Motor, composto por adultos e que tinha o compromisso de acompanhar o processo e criar as condições para o seu funcionamento; e o Grupo Faísca, formado por crianças, adolescentes e jovens, de preferência entre 11 e 15 anos, com a função de envolver os colegas, sensibilizar para a proposta, explicar e participar na condução do processo. Para ambos os grupos, havia um processo de formação.

Os objetivos do OP-Criança de São Paulo combinaram a preocupação com a gestão da escola e com a cidade, conforme segue:

a) Aumentar a participação das crianças e jovens na gestão democrática da escola;

---

<sup>8</sup> Em espanhol, “presencia ligera”, significando o estar aí para e com as crianças e jovens, mas de forma a não obstruir o seu protagonismo. (MUÑOZ, 2003, p. 111).



b) Integrar as contribuições do OP-Criança ao Projeto Político-Pedagógico das escolas e à política municipal, enfatizando a educação como direito da criança e do jovem;

c) Articular as ações do OP-Criança com as do Orçamento Participativo da cidade de São Paulo;

d) Possibilitar espaços e oportunidades de mútua educação continuada entre crianças e adultos, enfatizando a participação infanto-juvenil;

e) Estimular a criação de órgãos de representação infanto-juvenil e fortalecer os já existentes;

f) Definir prioridades, no universo das políticas sociais, na perspectiva das crianças e dos adolescentes;

g) Potencializar recursos orçamentários das ações que têm as crianças e os jovens como público participante privilegiado e imediato, visando ao dimensionamento realista das propostas apresentadas e ao atendimento das prioridades estabelecidas. (ANTUNES, 2004, p 31)

O Orçamento Participativo de Fortaleza, por sua vez, combina assembléias territoriais com assembléias por “segmentos sociais”<sup>9</sup>, sendo a juventude e as crianças e adolescentes dois destes segmentos sociais. O OP-Criança, em funcionamento desde 2006, prevê reuniões em escolas e em espaços públicos, numa tentativa de ampliação do próprio espaço público para além da sala de aula.

Estes exemplos mostram que não há formas mágicas que garantam a participação. O sucesso parece estar ancorado tanto na integração da proposta com a cultura regional e local quanto com a inserção numa política de participação que aposte na capacidade do cidadão e da cidadã de contribuir para o melhoramento de sua cidade. Revelam ainda o potencial da escola para promover o protagonismo de crianças e de jovens, mas também a sua fragilidade para garantir a

---

<sup>9</sup> Em 2006, foram realizadas assembléias preparatórias e deliberativas em 40 áreas da cidade, num total de 80 assembléias territoriais. Ao mesmo tempo, ocorreram 92 assembléias por segmentos sociais, entendidos estes como grupos historicamente excluídos do processo de participação: mulheres, idosos, população negra, GLBTs (gays, lésbicas, bissexuais e transgênero), pessoas com deficiência, juventude e crianças e adolescentes. ([www.fortaleza.ce.gov.br/orpa.asp#](http://www.fortaleza.ce.gov.br/orpa.asp#), consultado em 18 de janeiro de 2007).

continuidade do processo. Tanto em Porto Alegre quanto em São Paulo, houve o rompimento do processo quando governos com posicionamentos ideológicos diferentes assumiram o poder.

Fica também o desafio de compreender como cada uma das instituições através das quais as crianças e os jovens são socializados e formados contribui, ou não, para o desenvolvimento da capacidade de ser protagonista em seu meio. Por exemplo, qual o resultado do investimento da Pastoral da Juventude, da Igreja Católica, no protagonismo dos jovens e na formação de lideranças? Também sabemos pouco sobre o papel dos variados espaços virtuais, dos quais crianças e jovens hoje participam, para a formação da cidadania.

### **Contribuições “de baixo”**

Na medida em que se abrem espaços de participação para crianças e jovens, reconhece-se também o que eles contribuem com a sua experiência de vida para a sociedade. Da experiência do OP-Criança em São Paulo, podem ser destacados os seguintes aportes para a sociedade:

#### **1. As pequenas coisas**

No livro *O Deus das pequenas coisas*, Arundhati Roy traz a história de duas crianças que tentam reinventar um mundo dentro do mundo em ruínas à sua volta. Um mundo que conseguia fugir dos olhos furiosos do Grande Deus e onde um Pequeno Deus ria matreiramente e escapava das “Coisas Piores”, que sempre estavam por acontecer. Passando os olhos pelas prioridades votadas no OP-Criança de São Paulo, não encontramos grandes obras como a instalação de um parque industrial, construção de túneis ou a abertura de novas avenidas para a trânsito de automóveis. Por outro lado, chama atenção que a leitura que as crianças paulistanas fazem de seu mundo corresponde a uma visão não-fragmentada e egocêntrica da realidade.

Em se tratando das escolas, foram mais votadas as obras de cobertura de quadra de esportes, a criação ou ampliação de laboratório de ciências, a reforma do prédio e a segurança interna. (ANTUNES, 2004, p. 71). A primeira prioridade tem a ver, conforme as próprias crianças e jovens, com o fato de ser a escola muitas vezes o único espaço de lazer. A reivindicação de laboratório de ciências está ligada com a vontade de descobrir e de inventar. A reforma da escola, com o

fato de querer estudar num lugar agradável e bonito. A segurança interna corresponde à realidade de que a escola é penetrada pela violência, pelo crime organizado e pelo tráfico de drogas. Quanto à cidade, foram votadas como prioridades áreas de lazer, segurança pública, programas de geração de emprego e renda, pavimentação de ruas e construção de anfiteatros para atividades culturais e artísticas, numa expressão de sintonia com o mundo em que vivem.

## **2. Aproximação entre escola e comunidade:**

Um dos problemas no Brasil é a articulação entre escola e comunidade. As escolas precisam ser “protegidas” por altos muros e encerradas atrás de portões que apenas se abrem para deixar os alunos entrar no horário das aulas. Escolas e comunidades desconhecem, mutuamente, os problemas que muitas vezes têm em comum. Na experiência de São Paulo, encontramos o seguinte relato como exemplo de construção de relação de confiança entre a escola, a família e a comunidade:

O Orçamento Participativo Criança possibilitou muitos diálogos entre a família e as escolas: muitas propostas das crianças mobilizaram seus pais, chamaram a atenção deles, que quiseram saber, entender, discutir também sobre o que estava sendo proposto. Por meio das crianças descobriram uma nova forma de exercer a cidadania. (Idem, p. 111)

## **3. O questionamento da escola e família:**

A participação das crianças torna-as mais atentas para o que acontece à sua volta, na escola e na família. Passam também a observar as arbitrariedades da direção ou a falta de atualização dos professores. Ao mesmo tempo, tornam-se mais solidárias na solução dos problemas. (Idem, p. 119) A manifestação da menina Suziane é um exemplo dessa crítica e da esperança de mudanças:

Só acho que os professores ainda ficaram com uma coisa meio assim...tipo, alguns professores se interessaram por nossas idéias. Agora tem outros que não estão nem aí. Só estão interessados em passar a lição e tipo ir embora. Tem professores que são assim, essa é a realidade, mas aos poucos a gente tá conseguindo conquistar esse espaço, porque começou agora. É um começo, ainda, eu sei que eu

vou sair da escola no ano qu vem, mas vai ter uma continuidade e aí vai chegar uma hora que além de nós, todos os alunos vão ter uma voz ativa na escola, entendeu? Não vai ser só a gente que vai estar lá. (Idem, p. 122)

Outra aluna, Evelin, critica a diretora por não aceitar propostas que as crianças fazem. Segundo sua opinião, se a diretora se abrisse às idéias das crianças, muitas coisas na escola mudariam para melhor. Chama atenção nessas críticas o senso de maturidade das crianças, desafiando o mundo adulto e a academia a repensar as gavetas nas quais se colocam as crianças, conforme o nível ou estágio de desenvolvimento a elas atribuído.

#### **4. Fazer democracia com alegria**

No mundo adulto, a política passou a ser atividade de uma quase que casta de profissionais que se revezam no poder, com a população acompanhando os movimentos desses atores através dos meios de comunicação, geralmente com muito pouco entusiasmo. A vida política é percebida como um mal necessário. As crianças ensinam que não precisa ser assim. Nas palavras de Gislaíne (Idem, p. 123): “Descobrimos que podemos nos divertir, que a gente pode brincar e ao mesmo tempo aprender como se faz democracia, como se faz cidadania”. Ou seja, as crianças não dicotomizam o mundo sério e a alegria, a diversão. Nesse sentido, Paulo Freire falava da alegria como ingrediente necessário à atividade educativa, porque ligada com a esperança enquanto condição fundamental para entender a história como possibilidade. (1996, p. 80). Dizia também que a criticidade não se desenvolve fora da relação entre formação ética e estética. “Decência e boniteza de mãos dadas.” (Idem, p. 36).

Pode-se constatar que esta alegria também está presente em muitas das assembléias do Orçamento Participativo. Em alguns lugares, os encontros têm o caráter de encontros sociais, onde circula o chimarrão ou onde amigos e conhecidos podem apreciar a sua cerveja a um canto do salão onde acontece a reunião. O clima de festa parece ajudar a criar as condições necessárias para o bom encaminhamento das discussões. Uma dessas condições é perceber-se como uma mesma comunidade ou como parte de uma mesma sociedade que procura soluções para os seus problemas. O embate de idéias e o conflito entre propostas torna-se mais frutífero dentro de um clima de solidariedade básica.

## **5. Mudança na concepção de currículo:**

Como muitas experiências de Orçamento Participativo estão diretamente associadas com o envolvimento das escolas, cabe pensar sobre o seu reflexo no currículo das escolas. Estudos do OP revelam como através dele a comunidade consegue fazer um estudo de sua realidade econômica e social. O fato de uma localidade pleitear um posto de saúde e a outra um laboratório para a escola gera discussões importantes sobre as dificuldades da região e sobre as prioridades. De um ponto de vista objetivo das necessidades, a escolha entre alternativas desta natureza pode parecer impropriedade. Convém lembrar, no entanto, que a própria origem do Orçamento Participativo tem a ver com recursos públicos ao mesmo tempo escassos e mal aplicados.

No estado do Rio Grande do Sul, temos depoimentos de professores que transformavam as questões em tema de debate nas salas de aula. Não raramente as escolas se faziam presentes nas reuniões, mesmo que o voto estivesse restrito a quem tivesse acima de 16 anos. Houve uma professora que, num gesto simbólico, derramou diante da assembléia uma caixa de cópias das cartas escritas para autoridades solicitando a ampliação da escola. As crianças e os jovens participaram deste ato simbólico que abria o currículo para ensinamentos que não constam em livros didáticos.

No caso da cidade de São Paulo, o processo foi pensado como fator de estruturação do currículo, desde a formação do Grupo Motor e do Grupo Faísca, responsáveis pela condução do processo. Usava-se a metodologia freireana que parte da leitura da realidade e a elaboração de estratégias para interferir nela. O primeiro movimento consistia na leitura da realidade da escola e o respectivo levantamento de propostas para a instituição. Ampliava-se, a seguir, para o bairro e a cidade.

### **Um lugar de aprender para as crianças**

O OP-Criança é também um lugar de aprendizagem para as crianças, conforme elas mesmas destacam. São estes alguns dos temas que surgem nos depoimentos:

a) O fato de discutir questões da escola junto com problemas da cidade, em conexão com adultos debruçados sobre os mesmos problemas, faz ver a importância da democracia no país (ANTUNES, 2004, p. 117). A longo prazo, esta certamente é a aprendizagem mais

expressiva que se pode esperar num contexto de consolidação das instituições democráticas.

b) Há coincidência entre os depoimentos das crianças e os dos adultos que as acompanharam sobre o valor de falar o que se pensa, de expressar a opinião (Idem, p. 115). Os adultos observavam o brilho nos olhos quando as crianças conseguiam articular o seu pensamento sobre assuntos da escola e da cidade, na certeza de também estarem sendo ouvidas.

c) Conforme depoimento de uma criança, elas aprenderam que “a escola só é ruim quando alunos, professores e funcionários a fazem ruim” (Idem, p. 125). Paradoxalmente, quando os adultos estão às voltas com debates sobre o futuro da escola como instituição, estas crianças estão dizendo que ela pode ser um lugar bom de estar e de viver. Basta que todas as pessoas envolvidas estejam dispostas a torná-la este lugar melhor.

d) Para muitas crianças, o simples fato de poder votar numa assembléia foi visto como um acontecimento extraordinário, porque o voto no dia-a-dia é coisa de adultos, quando não de deputados, conforme mostrado nos noticiários. Trazer este instrumento da democracia para a vida cotidiana pode ser um importante passo para aproximar a democracia representativa da democracia participativa.

### **Considerações finais:**

Há hoje evidências de que crianças e jovens não só podem participar, mas que o não-aproveitamento das suas idéias e do seu modo de ser no mundo representa um desperdício para a sociedade. Verificamos, assim, a transição de uma compreensão destes momentos da vida que se baseavam fundamentalmente na proteção para o reconhecimento de um papel mais ativo nas suas sociedades. Em nível mundial, temos a sinalização dessas mudanças na Convenção Internacional dos Direitos da Criança da ONU (1989) e, no Brasil, através do Estatuto da Criança e do Adolescente, o ECA<sup>10</sup> (1988). São dessa mesma época as primeiras experiências de democracia participativa em governos locais.

---

<sup>10</sup> Em “O direito à liberdade” (Cap. II, Art. 16), o ECA menciona estes dois itens: “ II – opinião e expressão; IV – participar da vida política, na forma da lei.”

Por outro lado, a participação de crianças e jovens presta-se mais do que a dos adultos ao demagogismo. Corre-se o risco de transformar um aparente protagonismo num espaço de controle da nova geração, jogando em seus ombros expectativas que de antemão se sabe que dificilmente poderão cumprir e para cujo cumprimento não existe nem a vontade política nem os instrumentos adequados.

Há uma projeção pedagógica que consiste no fato de controlar a geração mais nova através de sobrecarregá-la com expectativas irrealizáveis, sobre as quais de maneira alguma se pode responsabilizá-la. Mas graças a Deus as crianças nunca aprendem o que elas supostamente deveriam aprender. Isso coloca limites naturais aos florescentes sonhos pedagógicos”<sup>11</sup>

Outro risco para o qual se deveria ter atenção é a pedagogização do processo de participação, a exemplo do que ocorre com a vida da criança em geral. Os pais são incentivados por bem-intencionados educadores e pela mídia movida por interesses comerciais a dar brinquedos “educativos”, que desenvolvem desde a habilidade motora aos vários tipos de inteligência. Com isso, corre-se o risco de perder aquilo que a infância talvez tenha de mais precioso, ou seja, a sua criatividade, que passa também pela possibilidade de inventar os seus brinquedos.

Por fim, registro uma inquietação que me acompanhou ao longo da redação deste texto. De fato, nós, os adultos, pouco sabemos do que significa ser criança e jovem, hoje. Mais ainda, parece que as próprias teorias da infância e da juventude que serviam para orientar pais e educadores, entraram em crise na mesma proporção que os parâmetros para compreender o mundo adulto. Isso pode ser, quem sabe, um bom começo para escutar-se, com mais seriedade e com mais leveza, também as gerações. A construção de uma sociedade, na expressão de Gabriel García Marques (1994), ao alcance das crianças, seria com certeza também uma sociedade melhor para todos.

---

<sup>11</sup> “Es gibt eine pädagogische Projektion, die darin besteht, die jüngere Generation dadurch zu beherrschen, dass man sie mit ganz und gar unfüllbaren Erwartungen überbürdet, denen man gar nicht gerecht werden kann. Aber gottseidank lernen die Schüler ja nie, was sie lernen sollen. Das setzt pädagogischen Blühträumen ihre natürlichen Grenzen” (Knobloch, 2005, p. 25)

**REFERÊNCIAS**

- ANTUNES, Ângela (org.). *Orçamento Participativo Criança*. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2004. 184 p.
- AZEVEDO, José Clóvis de. *Escola Cidadã: desafios, diálogos e travessias*. 2. edição revista e atualizada. Petrópolis: Vozes, 2005. 177 p.
- CACCIA-BAVA, Augusto e COSTA, Dora Isabel Paiva da. O lugar dos jovens na história brasileira. In: CACCIA-BAVA, PÂMPOIS, Carles Feixa e CANGAS, Yanko Gonçalves. *Jovens na América Latina*. São Paulo: Escritura Editora, 2004. p. 63-114.
- CAFRUNI, Cesin. Entrevista realizada por Diulli Adriane Lopes Trindade, no dia 20 de outubro de 2006.
- CHARÃO, Íria. Despertar cidadãos. Diálogo com Íria Charão. In: STRECK, Danilo R., EGGERT, E., SOBOTTKA, Emil A. (Orgs.) *Dizer a sua palavra: Educação cidadã, Pesquisa Participante e Orçamento Público*. Pelotas: Seiva, 2005. p. 185 – 208.
- DICK, Hilário. *Gritos silenciados, mas evidentes: jovens construindo juventude na História*. São Paulo: Loyola, 2003. 307 p.
- ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE. Lei Federal 8.069/1990.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2006. 165 p.
- HERBERT, Sérgio. *Condições para a emergência e formação de liderança na Região do Vale do Rio Caf*. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação da Unisinos, 2007. 233 p.
- KNOBLOCH, Clemens. Schulen, gesellschaftliches Umfeld und Machtfigurationen – “Autorität”, “Stellvertretung”, “Koalition”. Programatische Fragen zur “Schule des Citoyen “ (Escola Cidadã) von Porto Alegre/Brasilien. *SI:SO* (Siegen:Sozial). Nr. 1, 2005, Jhrgang 10. p. 22-26.
- MARQUES, Gabriel García. La proclama: por um país al alcance de los niños. In: *Misión De Ciencia, Educación Y Desarrollo*. Colombia: al filo de la oportunidad. Bogotá: Magisterio: 1994. p. 15-23
- MATURANA, Humberto. *Emociones y Lenguaje em Educación y Política*. 9. Ed. Santiago (Chile): Dolmen Ediciones, 1997. 117 p.
- MEINHOLD-HENSCHER, Sigrid; BIEBRICHER, Martin. Kinder und Jugendliche: Mitgestalter im kommunales Gemeinwesen. *SI:SO* (Siegen:Sozial). Nr. 2, 2006, Jahrgang 11. p. 27-31.
- MUÑOZ, César. *Vivir, educar: desde la seducción, el amor y la pasión*. Barcelona: Centro de Investigaciones Pedagógicas de la Infancia, Adolescencia y la Juventud, 2003. 445 p.



\_\_\_\_\_. *Pedagogia da vida cotidiana e participação cidadã*. São Paulo: Cortez, 2004a. 110 p.

\_\_\_\_\_. *Escola Cidadã: Contraponto à mercantilização*. Conferência no Fórum Mundial de Educação, Porto Alegre, 2004b.

ROY, Arundhati. *O Deus das Pequenas Coisas*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998. 342 p.

SANTOS, Boaventura de Sousa (Org.). *Conhecimento Prudente para uma Vida Decente: 'Um Discurso sobre as Ciências' revisitado*. São Paulo: Cortez, 2004. 821 p.

\_\_\_\_\_. *Democratizar a democracia: os caminhos da democracia participativa*. 2. Ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003. 678 p.

STRECK, Danilo R. O Fórum Social Mundial e a agenda da educação popular. *Revista Brasileira de Educação*. n. 26, p. 58-68. Mai/Jun/Jul/Ago 2004

\_\_\_\_\_. The Scale of Participation: From Municipal Public Budget to Cities' Conference. *International Journal of Action Research*. v. 2, n. 1. p. 78-98. 2006

---

**Danilo R. Streck** é doutor em Fundamentos Filosóficos da Educação - Rutgers - The State University of New Jersey. É professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos), Brasil.  
E-mail: [dstreck@unisinos.br](mailto:dstreck@unisinos.br)

---

Submetido em: maio de 2007 | Aceito em: julho de 2007