



## **Ação de estudantes envolvidos em práticas de Orçamento Participativo das Escolas<sup>1</sup>**

### ***The agency of students involved in the practice of School Participatory Budgeting***

### ***Acción de los estudiantes involucrados en las prácticas de Presupuestos Participativos Escolares***

Mikhail E. Goshin<sup>2</sup>  
Boris V. Kupriyanov<sup>3</sup>  
Pavel S. Sorokin<sup>4</sup>

**Citação:** GOSHIN, Mikhail E.; KUPRIYANOV, Boris, V. SOROKIN, Pavel. S. Ação de estudantes envolvidos em práticas de Orçamento Participativo das Escolas. *Jornal de Políticas Educacionais*. e96046T. Dezembro de 2024.



<http://10.5380/jpe.v17i0.96046T>

**Resumo:** O artigo examina o Orçamento Participativo das Escolas (OPE) como uma prática importante que oferece aos alunos a oportunidade de mostrar sua sua papel de agente, ou seja, a capacidade de influenciar estruturas e instituições sociais. O objetivo do estudo é examinar as manifestações da ação dos alunos que participam do OPE. A base empírica do estudo inclui os resultados de uma pesquisa com 670 estudantes das classes 7-11, realizada de maio a outubro de 2023 em 32 regiões da Rússia. O questionário continha perguntas sobre práticas específicas nas quais os alunos participaram. O nível de ação foi determinado usando uma metodologia especialmente desenvolvida para avaliar a ação dos alunos em diferentes áreas. Os resultados mostraram que o nível de ação dos estudantes está intimamente relacionado ao seu envolvimento no OPE. Quanto maior o nível de ação, maior o grau de envolvimento no orçamento. No

<sup>1</sup> O estudo foi realizado no âmbito do programa de Investigação Básica da Universidade de HSE

<sup>2</sup> Doutor em Química. Professor Associado, pesquisador do centro Pinsky de Educação Geral e Extracurricular, Instituto de Educação, Escola Superior de Economia da Universidade Nacional de pesquisa (HSE). Federação Russa. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7251-3938>. E-mail: [m.goshin@mail.ru](mailto:m.goshin@mail.ru)

<sup>3</sup> Doutor em Pedagogia. Professor. Investigador Principal do centro de Orçamento de iniciativa, investigação Instituto financeiro do Ministério das Finanças da Federação Russa. Professor da cadeira de Pedagogia da Universidade da cidade de Moscou. Federação Russa. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-1041-6056>. E-mail: [vkupriyanov@yandex.ru](mailto:vkupriyanov@yandex.ru)

<sup>4</sup> Doutoramento em Sociologia. Professor Associado, pesquisador líder, chefe do Laboratório de pesquisa em Capital humano e Educação, Instituto de Educação, Escola Superior de Economia da Universidade Nacional de pesquisa (HSE). Federação Russa. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-3910-2090>. E-mail: [psorokin@hse.ru](mailto:psorokin@hse.ru)

entanto, o alto nível de atuação e o grau máximo de envolvimento são característicos de apenas uma pequena porcentagem dos entrevistados. Os principais motivos para a participação dos alunos no OPE são o desenvolvimento pessoal, a aquisição de novas competências, conhecimentos e mobilidade social. Os participantes do OPE com o maior nível de ação muitas vezes procuram mudanças nas práticas e regulamentos existentes, bem como a implementação de projetos socialmente significativos destinados a melhorar a vida da comunidade escolar.

**Palavras-chave:** Políticas educacionais, Orçamento Participativo das Escolas; Ação de estudantes.

**Abstract:** This article explores School Participatory Budgeting (SPB) as an important practice that provides students with opportunities to show their agency, or the ability to proactively influence social structures and institutions. The study explores the manifestations of agency among schoolchildren involved in SPB. The empirical base of the study includes the results of a survey of 670 students in grades 7-11, conducted from May to October 2023 in 32 regions of Russia. The survey contained questions about the specific practices in which schoolchildren participated. The level of agency was determined using a specially developed methodology that allows for the assessment of students' agency in various fields, such as family, education process, school life, interaction with peers, and income. The results showed that schoolchildren's level of agency is closely related to their involvement in SPB. The higher the level of agency, the higher the level of involvement in SPB. A high level of agency and the maximum degree of involvement are only typical for a small percentage of respondents. The main motives for schoolchildren's participation in SPB are personal development, the acquisition of new skills and knowledge, and social mobility. Participants in SPB with the highest level of agency often seek changes in existing practices and regulations and the implementation of socially significant projects aimed at improving the life of the school community.

**Keywords:** Educational policies; School Participatory Budgeting; Agency of schoolchildren.

**Resumen:** Este artículo explora el presupuesto participativo escolar (PPE) como una práctica importante que brinda a los estudiantes la oportunidad de mostrar su role de agente o la capacidad de influir en las estructuras e instituciones sociales. El objetivo del estudio es examinar las manifestaciones de la acción de los escolares que participan en PPE. La base empírica del estudio incluye los resultados de una encuesta a 670 estudiantes en los grados 7-11, realizada de mayo a octubre de 2023 en 32 regiones de Rusia. El cuestionario contenía preguntas sobre las prácticas específicas en las que participaban los escolares. El nivel de acción se determinó utilizando una metodología especialmente desarrollada que permite evaluar la acción de los estudiantes en diversos ámbitos. Los resultados mostraron que el nivel de acción de los escolares está estrechamente relacionado con su participación en PPE. Cuanto mayor sea el nivel de acción, mayor será el grado de participación en la presupuestación. Un alto nivel de actuación y el máximo grado de participación son típicos solo para un pequeño porcentaje de encuestados. Los principales motivos para la participación de los escolares en PPE son el desarrollo personal, la adquisición de nuevas competencias, conocimientos y movilidad social. Los participantes en PPE con el más alto nivel de acción a menudo buscan cambios en las prácticas y regulaciones existentes y la implementación de proyectos socialmente significativos destinados a mejorar la vida de la comunidad escolar.

**Palabras clave:** Políticas educativas; Presupuestos Participativos Escolares; Acción de escolares.

## Introdução

O papel crescente dos Estados membros do BRICS na arena internacional é amplamente assegurado pela nova política de educação, onde a educação está focada na consecução dos objetivos de desenvolvimento sustentável, visando formar uma posição proativa na geração mais jovem e a capacidade de transformar construtivamente a realidade social circundante.

Enquanto nos anos anteriores os resultados educacionais estavam tradicionalmente associados a 'habilidades de adaptação social', 'habilidades cognitivas'

ou 'bem-estar subjetivo', ou seja, os pré-requisitos para o sucesso individual, nas últimas décadas, têm-se dado mais ênfase às competências relacionadas à responsabilidade individual pelo ambiente social, escolas, comunidades locais, o país e o mundo todo. A essência desses objetivos são os conceitos de 'responsabilidade' e 'contribuição para o desenvolvimento da sociedade, da economia e do meio ambiente' (p. 21, 2016). Alcançar esses objetivos educacionais requer o desenvolvimento da democracia escolar manifestada na participação dos alunos na gestão escolar, a atualização da posição cívica dos alunos e o suporte aos alunos para tomarem decisões responsáveis. Esses vetores estão em consonância com o Orçamento Participativo Escolar (OPE), cujas ideias implementam amplamente as visões pedagógicas de Paulo Freire (DA MOTA, DOS SANTOS SILVA, 2021).

O ponto de partida deste estudo é a hipótese de que a OPE permite que os alunos exercitem sua capacidade de ação em termos de influenciar sobre o impacto dos recursos financeiros no desenvolvimento do ambiente escolar. O conceito de ação significa a capacidade de uma pessoa de influenciar proativamente o ambiente e as estruturas sociais, transformando interações existentes e criando novas formas de interação em várias esferas da vida pública (CAVAZZONI et al., 2021; HOPWOOD & SANNINO, 2023; SOROKIN, 2023). A ação pode ser considerada um conceito abrangente que combina construções como subjetividade, autonomia, independência, iniciativa, autodeterminação, autorregulação, comportamento proativo, impacto social e cooperação (UDEHN, 2002; SOROKIN, FRUMIN, 2022; CAVAZZONI et al., 2021). Apesar do crescente interesse no problema da ação, suas manifestações relacionadas a recursos financeiros ainda são pouco compreendidas, especialmente em relação aos estudantes. Enquanto isso, a atividade dos alunos em estudar seu ambiente social e intervir na resolução de problemas por meio da tomada de decisão (RODRÍGUEZ & BROWN, 2018) no campo das finanças, oferece aos jovens a oportunidade de adquirir experiência na ampliação de suas próprias capacidades e se tornarem uma força motriz das mudanças necessárias.

### **OPE enquanto elemento do panorama social e educativo**

Orçamento Participativo das Escolas (OPE) é uma modificação do orçamento participativo que se originou em 1989 em Porto Alegre, Brasil. Hoje, essa prática abrange

milhares de escolas ao redor do mundo. De acordo com as ideias de Freire, o OPE realiza principalmente as seguintes funções:

- assegura a participação dos alunos na comunidade local, direciona a atividade dos alunos para transformar e melhorar o ambiente (vida comunitária) e ajuda no desenvolvimento da sociedade;

- emancipa o aluno e transforma as relações na escola, de forma que "o professor, ao ensinar, está sendo educado, e o aluno, ao aprender, educa"; prevê o diálogo, a problematização, a busca do aluno por respostas; e é construída uma sistema de relações para que o aluno seja ouvido;

- proporciona não apenas a discussão de documentos orçamentários por parte dos alunos, mas também sua preparação e aplicação; supera as orientações consumistas da sociedade, a burocracia e o autoritarismo na vida escolar (BARTLETT, SCHUGURENSKY, 2021; DA MOTA, DOS SANTOS SILVA, 2021).

No caso de Porto Alegre, combinaram-se os elementos-chave do modelo pedagógico, nomeadamente a escola cívica proposta por Freire com o instrumento de participação cívica e Orçamento Participativo municipal. Isto deu um impulso ao desenvolvimento do OPE (BARTLETT, SCHUGURENSKY, 2021).

A experiência do OPE foi analisada por uma vasta gama de investigadores (NOVELLA CAMARA et al., 2022; BARTLETT, SCHUGURENSKY, 2021, 2023; DA MOTA, DOS SANTOS SILVA, 2021; ESTEBAN et al., 2022; GIBBS et al., 2021; GOLDFRANK, SCHUGURENSKY, 2019; LEHTONEN, RADZIK-MARUSZAK, 2023; PARDO-BENEYTO, ABELLÁN-LÓPEZ, 2023). A análise das publicações sobre esse assunto não revelou diferenças fundamentais nas definições, interpretações ou abordagens do OPE. Isso nos permitiu destacar uma série de pontos importantes, ou seja, considerar o orçamento participativo como uma inovação na educação, posicionar o OPE como uma ferramenta para desenvolver a democracia escolar e como um meio pedagógico de educação cívica, rotular a prática do OPE como estando alinhada à educação humanística e determinar o lugar dessas práticas fora das aulas escolares.

O OPE envolve os alunos na resolução de problemas diários significativos da escola e na gestão de uma parte do orçamento escolar. No OPE, o vetor da atividade pública se desloca em direção à convenção e unificação, o que não exclui debates acalorados e a competição de ideias (projetos de iniciativa) para atender aos interesses da comunidade. Além disso, a participação dos estudantes em processos democráticos é justificada pela

necessidade de proporcionar a eles a oportunidade de expressar seus interesses e manifestar suas opiniões como um grupo social que é legalmente prejudicado. Portanto, os pesquisadores apelam para as disposições da "Convenção sobre os Direitos da Criança" (ESTEBAN et al., 2022).

Os especialistas descrevem o algoritmo do OPE como uma sequência de procedimentos que inclui informar potenciais participantes, apresentar iniciativas dos alunos para melhorar a vida da comunidade escolar e formar equipes de projeto, converter iniciativas dos alunos em projetos autorais (determinando custos, prazos, riscos etc.), a discussão pública e avaliação dos projetos autorais, a seleção de projetos autorais para financiamento com base nos resultados da votação geral, a alocação de recursos financeiros para a implementação dos projetos autorais e a apresentação pública dos projetos concluídos.

O movimento em direção à transformação da tecnologia social do OPE em tecnologia educacional é difícil de ignorar. Por exemplo, o "princípio da autonomia progressiva" (ESTEBAN et al., 2022) é o suporte pedagógico para o desenvolvimento da independência dos participantes do OPE.

### **OPE como fonte de mudança pessoal e social**

Os pesquisadores usam várias terminologias para interpretar as mudanças que ocorrem na personalidade dos participantes do OPE (BARTLETT, SCHUGURENSKY, 2021; 2023; GIBBS et al., 2021). Tentamos encontrar um terreno comum para uma tipologia, identificando várias áreas:

- a posição social do aluno como uma atitude generalizada em relação à realidade circundante ("posição ativa de vida", "posição cívica");
- as competências sociais são a prontidão para a interação efetiva na sociedade (conhecimento sobre democracia participativa; alfabetização financeira, orçamentária, eleitoral e legal; competências cidadãos; experiência em interagir com especialistas do governo local; conhecimento das bases do governo local);
- as competências comunicativas ("o desenvolvimento de habilidades comunicativas") são a prontidão para abordagens efetivas em tarefas de comunicação (conduzir negociações, discussões, apresentação pública de um produto);
- as competências organizacionais são a prontidão para resolver efetivamente

tarefas organizacionais (tomada de decisões, trabalho com a equipe de projeto, cooperação, compreensão das necessidades dos outros, demonstração de qualidades de liderança, campanha por projetos);

- as competências cognitivas são a prontidão para enfrentar efetivamente tarefas cognitivas, como pensamento crítico e análise;

- a autoconsciência refere-se à autopercepção do aluno (autoconfiança, independência).

A participação no OPE está positivamente associada aos resultados de aprendizado entre os escolares (CRUM & FAYDASM, 2018).

O principal efeito social dessa prática é a democratização da escola. Com base na teoria de A. Bandura (2018), os pesquisadores formularam dois critérios para avaliar o OPE em termos de democracia: "a dimensão interna (crença na própria capacidade ou na capacidade de seu grupo de influenciar o sistema) e a dimensão externa (a abertura do sistema para mudanças)". No OPE, os estudantes são reconhecidos como agentes de mudança social e têm o poder de transformar a realidade ao seu redor. Os alunos sentem que suas ideias estão sendo ouvidas, o que os torna mais dispostos a trabalhar em projetos de melhoria escolar e mais propensos a participar nas decisões de gestão da escola. O OPE preocupa-se fundamentalmente em melhorar o funcionamento da comunidade escolar local e a vida de todos os envolvidos na vida escolar.

O OPE ajuda a fortalecer a parceria entre crianças e adultos, cria um senso de comunidade na escola, promove a confiança mútua entre os envolvidos nas relações educativas e melhora as relações dos alunos com professores e colegas. Os estudantes participam da transformação física direta do ambiente e são frequentemente convidados a participar da implementação do projeto. Em várias cidades de diferentes países (NOVELLA CAMARA et al., 2022; BARTLETT, SCHUGURENSKY, 2021, 2023; GIBBS et al., 2021; GOLDFRANK, SCHUGURENSKY, 2019; PARDO-BENEYTO, ABELLÁN-LÓPEZ, 2023; PEARSE, 2022, 2023), os estudantes participaram no OPE com o envolvimento da população da cidade.

## **Ação e OPE**

Existem uma variedade de abordagens para definir o conceito de ação. Isso se deve ao fato de que a ação é uma categoria sociológica fundamental e um tema de discussão

nas ciências sociais e humanas (SOROKIN, 2023). O problema da ação refere-se a questões metafísicas, filosóficas e éticas, como livre-arbítrio, individualidade, direitos subjetivos e responsabilidade moral. Apesar da natureza multidimensional do discurso sobre a ação, o ponto de partida é sempre a ação e a capacidade de estabelecer e alcançar metas. As características da ação incluem a capacidade de uma pessoa agir como agente independente e de fazer escolhas informadas e livres, bem como de influenciar proativamente o ambiente e as estruturas sociais, incluindo a transformação do existente e a criação de novas formas de interação em várias esferas da vida pública (UDEHN, 2002; SOROKIN, 2023).

Na sociologia, a ação é geralmente considerada no contexto dos conceitos de ação social e atores, e é discutida como parte das dicotomias personalidade-estrutura, micro-macro e individualismo-holismo. A manifestação da ação é determinada por dois componentes (CAVAZZONI et al., 2021). São características pessoais como a autoeficácia, a autonomia percebida, o otimismo e a autoestima. Essas qualidades determinam o potencial interno de uma pessoa e a capacidade de realizar ações produtivas proativas. Por outro lado, são importantes as possibilidades e limitações estruturais que afetam a manifestação da ação. Estas incluem as condições sociais, econômicas e culturais em que uma pessoa vive, e a disponibilidade de recursos e infraestruturas para implementar as suas ideias e iniciativas (MANYUKHINA, 2022; ABEBE, 2019; VERONESE et al., 2019). Assim, a ação depende tanto das qualidades internas de uma pessoa quanto das condições externas em que ela é realizada.

No discurso sociológico moderno, a ação é entendida como a participação ativa das pessoas na formação de suas vidas sociais. Os indivíduos são considerados figuras estratégicas capazes de realizar ações intencionais que conduzem a mudanças no mundo que os rodeia. As pessoas tornam-se participantes ativos e criadores do seu ambiente social, influenciando-o e alterando-o de acordo com os seus objetivos e ações estratégicas (OSWELL, 2013; ARCHER, 2013; FLIGSTEIN & MCADAM, 2011). Do ponto de vista da teoria da escolha racional, a ação é a capacidade de um agente escolher livremente um objetivo desejado e a forma de alcançar esse objetivo, incluindo a sua realização efetiva. Assim, a ação manifesta-se na interação contínua entre a liberdade de escolha e a possibilidade de mudar o mundo que nos rodeia.

A dupla natureza da ação, ou seja, a capacidade dos indivíduos tomarem decisões independentes e influenciarem a realidade que os rodeia, bem como a capacidade de

transformarem e alterarem essa realidade de acordo com as suas preferências e valores, reflete-se no conceito de ação desenvolvido por P. Hogget (2001), que observou que a ação pode manifestar-se a diferentes níveis. A manifestação pelos indivíduos de criatividade, flexibilidade e capacidade de atingir objectivos dentro de determinadas condições e regras constitui, segundo Hoggett, “mudanças de primeira ordem”. A implementação de “mudanças de segunda ordem” tem como objetivo transformar as próprias regras e normas que determinam o comportamento individual, ultrapassando os limites de um determinado comportamento. É óbvio que a segunda forma de ação é uma variante do comportamento mais arriscado associado ao perigo, uma vez que implica a possibilidade de quebrar os laços sociais habituais e destruir ou modificar as estruturas sociais estabelecidas. No entanto, nesta forma vemos a manifestação da ação como ação transformadora (SOROKIN, FROUMIN, 2022). Do ponto de vista de Sorokin (2023), a aplicação da noção de ação aos fenómenos das “mudanças de primeira ordem”, segundo Hogget (2021), pode não ser adequada, porque não implica uma transformação real da estrutura social conduzida pelo indivíduo - apenas mudanças na posição individual dentro de um determinado contexto social.

O papel da educação no desenvolvimento da ação transformadora é extremamente importante. Vários estudos enfatizam a necessidade de criar oportunidades educacionais para que os alunos desenvolvam independência e proatividade, o que significa sua participação na tomada de decisões, cooperação e responsabilidade compartilhada com os adultos (BØRHAUG & WEYRINGER, 2019). Em relação à educação, a ação pode ser entendida como a capacidade dos alunos de influenciar seu processo de aprendizagem e o contexto em que ele é implementado, de transformar suas próprias experiências de aprendizagem e as dos outros e de expandir as oportunidades educacionais (COOK-SATHER, 2019). A ação manifesta-se não só no fato dos alunos sentirem que são importantes e ouvidos, mas também no fato de terem a oportunidade de influenciar a tomada de decisões nas escolas (COOK-SATHER, 2006). No entanto, o mais importante é a implementação prática dessa capacidade (SOROKIN, 2023).

Voltando à questão da participação dos alunos nas práticas de OPE, pode-se concluir que o seu objetivo pode estar relacionado com “mudanças de segundo nível” - transformações nas regras e regulamentos da escola que visam melhorar a vida da comunidade escolar. No entanto, a investigação mostra que as atividades dos participantes no OPE são heterogêneas em termos de motivação inicial e do grau de



envolvimento. Por exemplo, os alunos que participam nas práticas OPE podem ser divididos em três grupos: “Entusiastas”, que criam ideias para projetos autorais, líderes e participantes ativos em grupos de projeto; ‘Assistentes’, que ajudam os ‘Entusiastas’, que participam no trabalho das associações de projeto com regularidade variável, e ‘O público’, ou seja, participantes que se limitam a assistir a eventos e a participar em votações (KUPRIYANOV, 2023).

No entanto, com raras exceções, as práticas de OPE não têm sido levadas em conta na investigação académica (COOK-SATHER, 2019; ESTEBAN et al., 2022) em relação à manifestação de ação por parte dos alunos. Embora não exista uma ferramenta universalmente reconhecida para avaliar a ação, há um debate sobre a ação como uma característica manifestada em diferentes áreas temáticas (WOODHEAD, 2008; GURDAL, SORBRING, 2018; KLEMENTIC, 2017 ). Nós desenvolvemos uma metodologia para avaliá-la como uma característica amplamente utilizada. Neste contexto, o OPE pode ser considerado simultaneamente como uma manifestação de ação num domínio específico, relacionado com questões financeiras no desenvolvimento escolar. A literatura não avalia empiricamente o nível de ação em diferentes domínios para os alunos envolvidos no OPE. No entanto, o estudo da relação entre a ação “geral” (manifestada em todas as áreas da vida quotidiana, incluindo a família, os pares, a vida escolar, o processo educativo e o rendimento) e a participação no OPE (como um tipo específico de ação disponível apenas para alguns alunos) é aconselhável do ponto de vista da consideração dos fatores que incentivam os alunos a envolverem-se nesta atividade. Além disso, é essencial ter em conta o nível dos seus efeitos, ou seja, a medida em que esta prática não é de natureza formal, mas resolve a tarefa real de implementar projectos próprios destinados a melhorar a vida da comunidade escolar.

O objetivo deste estudo é investigar: primeiro, as manifestações de ação geral (em diferentes áreas disciplinares) entre os alunos que participam em práticas de OPE; segundo, os motivos e efeitos desta atividade.

De acordo com o objetivo, foram colocadas as seguintes questões de investigação

- Como se manifesta a ação geral dos alunos envolvidos em práticas de OPE? Como é que o nível de ação geral se relaciona com o grau de envolvimento em OPE?

- O que motiva os alunos a envolverem-se em OPE e que fatores são decisivos para os alunos com um elevado nível de ação geral? Que motivações prevalecem nas suas actividades - individualistas ou orientadas para o bem comum?

- Quais são, na opinião dos participantes no OPE, os principais efeitos destas práticas? Em que medida esta atividade pode provocar mudanças reais que melhorem a vida da comunidade escolar? Como é que o nível dos efeitos esperados ou observados do OPE se relaciona com o nível de ação geral dos alunos?

### **Metodologia de investigação**

Como base empírica para este estudo, foram utilizados os resultados de um survey aplicado a estudante (do 7º ao 11º ano, ou seja, 13-18 anos de idade) que estudam em escolas com experiência significativa em OPE (N = 670) realizado de maio a outubro de 2023 em 32 regiões da Federação Russa (cobrindo aproximadamente 1 em cada 3 regiões russas). Os participantes do OPE foram selecionados a partir de escolas regionais que foram incluídas no OPE desde 2017, bem como os vencedores dos concursos de projetos 3-4 All-Russian OPE 2021 e 2022. A idade média dos participantes do estudo foi de 14,89 anos (DP = 1,34). As meninas predominaram entre os entrevistados (57,0%).

O questionário consistia em 41 perguntas, incluindo perguntas sobre a experiência de participação dos alunos no OPE, onde foi obtida, práticas específicas em que os mesmos participaram, ou seja, (desenvolvimento da infraestrutura de uma organização educativa: criação ou reparação de instalações, material e equipamento técnico, paisagismo), realização de concursos (competições), organização de eventos sobre temas socialmente relevantes, etc.), a frequência de envolvimento no OPE, etc. ), a frequência do envolvimento em tarefas relacionadas com o OPE, sobre os motivos que levam os alunos a envolverem-se no OPE; os resultados desta atividade e as competências, conhecimentos, aptidões que os respondentes adquiriram através da sua participação no OPE; a satisfação com esta atividade, as oportunidades e os obstáculos à tomada de iniciativa quando participam no OPE, sobre a disponibilidade de atividades na escola destinadas ao ensino do OPE.

O questionário também incluía perguntas para avaliar o nível de ação dos respondentes, as especificidades do seu trabalho na equipe, a natureza da sua interação com um mentor e com os pais, perguntas sobre o planeamento da vida, quais as actividades relacionadas com o OPE que são mais importantes para os respondentes, ou seja, o que obtêm agora e o que será útil no futuro, e um conjunto padrão de perguntas sociodemográficas.

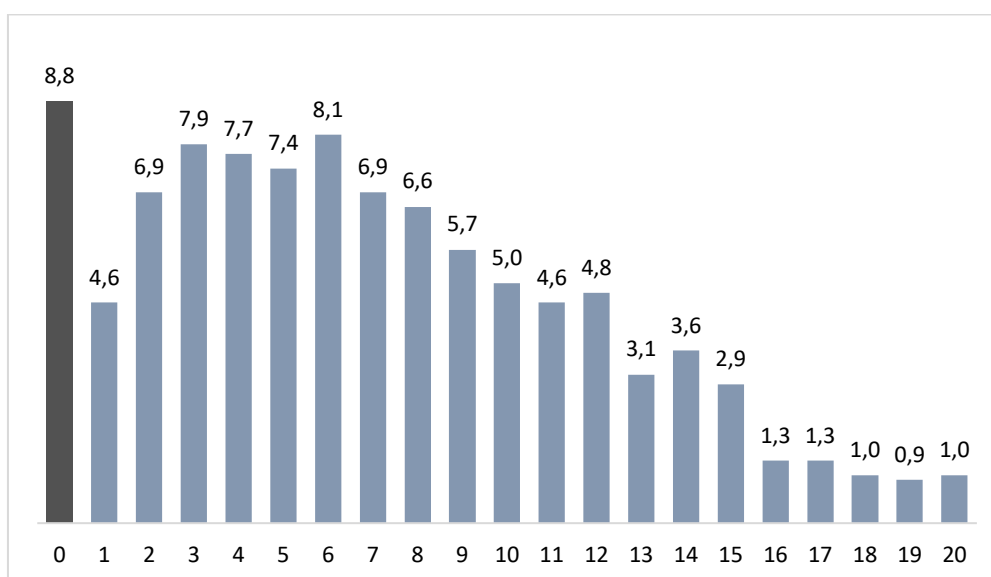
Importa ainda referir que nem todos os alunos da amostra têm experiência de participação em práticas de OPE. Assim, 48,6% da amostra de participantes em OPE referiu não ter experiência relevante. Isto pode dever-se ao fato de nem todos os alunos terem a oportunidade real de participar em práticas de OPE (ou seja, estão “alienados”) - mesmo nas escolas que participam formalmente em OPE. O critério formal para entrar na amostra de escolas não garante que todos os alunos tenham uma experiência real relevante. Por conseguinte, aqueles que não têm essa experiência podem ser considerados como um grupo de controle para comparação com aqueles que têm experiência de participação no OPE. A introdução da categoria “alienação” complementou significativamente o esquema anterior de diferenciação da participação dos alunos no OP (KUPRIYANOV, 2023). Assim, o baixo nível de envolvimento dos alunos no OPE (doravante designado por “público”) é evidenciado por uma participação ocasional nas atividades (“atividades pontuais”), porque esses alunos apenas assistem às discussões públicas dos projetos e participam nas votações. Os alunos afeitos ao nível médio de envolvimento no OPE (doravante designados por “assistentes”), participam periodicamente nas atividades relevantes, com exceção da votação e da assistência a apresentações públicas. Estão igualmente envolvidos na elaboração da documentação do projeto e na execução dos projetos apoiados. Um sinal de um elevado nível de envolvimento dos alunos no orçamento participativo (a seguir designados por “entusiastas”) foi a participação regular (numa base contínua) nas atividades. Este nível de envolvimento manifestou-se em todos os tipos de atividades possíveis (referidos nas categorias anteriores), mas o marcador foi a promoção de ideias de projetos e a apresentação e defesa dos projetos.

O cálculo do índice geral de ação foi efetuado com base numa metodologia desenvolvida em 2023 e passou por testes psicométricos. O índice de ação foi determinado com base nas respostas dos estudantes a perguntas relativas à manifestação de comportamento como agente em vários domínios: na interação com os pais nas famílias; no sistema educativo, em questões relacionadas com o processo educativo; no sistema educativo, noutros aspectos da vida escolar, entre pares; no domínio relacionado com questões financeiras (cinco perguntas para cada esfera).

Dependendo da avaliação dos respondentes sobre a frequência das situações relevantes, de “nunca houve tais situações” a “tais situações acontecem muito frequentemente (1 vez por semana ou mais frequentemente)”, as respostas foram

atribuídas de 0 a 4 pontos. Assim, o “índice de ação” resultante varia de 0 a 20 pontos ( $M = 6,7$ ;  $DP = 4,78$ ;  $Md/Mode = 6,00/0,00$ ) e apresenta uma distribuição diferente da normal, com uma tendência acentuada para uma baixa ação ( $assimetria = 0,575$ ,  $curtose = -0,360$ , Figura 1). Esta abordagem para a criação de um índice integral que combina informações sobre as manifestações do fenômeno-chave em consideração em várias áreas temáticas baseia-se na prática existente de medição de constructos complexos como o “bem-estar” ou a “qualidade de vida” (ver MICHALOS et al., 2014).

**Gráfico 1 – Distribuição de frequência relativa do índice de ação, 2023**



Fonte: Survey com os estudantes, 2023 (N = 670)

Além disso, com base nos valores calculados do índice de ação, foram identificados grupos alargados de respondentes em termos de um “nível de ação” generalizado. Os níveis de ação foram atribuídos de acordo com quatro quartis que refletem o número de pontos marcados pelos respondentes, que dividem a distribuição dos pontos possíveis marcados em quatro partes iguais do mesmo tamanho. Os estudantes que receberam 0 pontos, ou seja, que nunca tinham demonstrado um comportamento de agente em nenhuma das áreas designadas nas suas vidas, foram agrupados em um grupo separado denominado “Falta de ação” (N = 111; 8,8%). Os inquiridos que obtiveram uma pontuação de 1 a 5 pontos foram agrupados num grupo denominado “Baixa ação” (N = 435; 34,5%); O nível de ação dos inquiridos que obtiveram uma pontuação de 6 a 10 pontos foi identificado como “Ação reduzida” (N = 407; 32,3%). Na categoria de “Maior ação” (N = 240; 19%) e “Alta ação” (N = 69; 5,5%), foram agrupados os inquiridos que obtiveram de

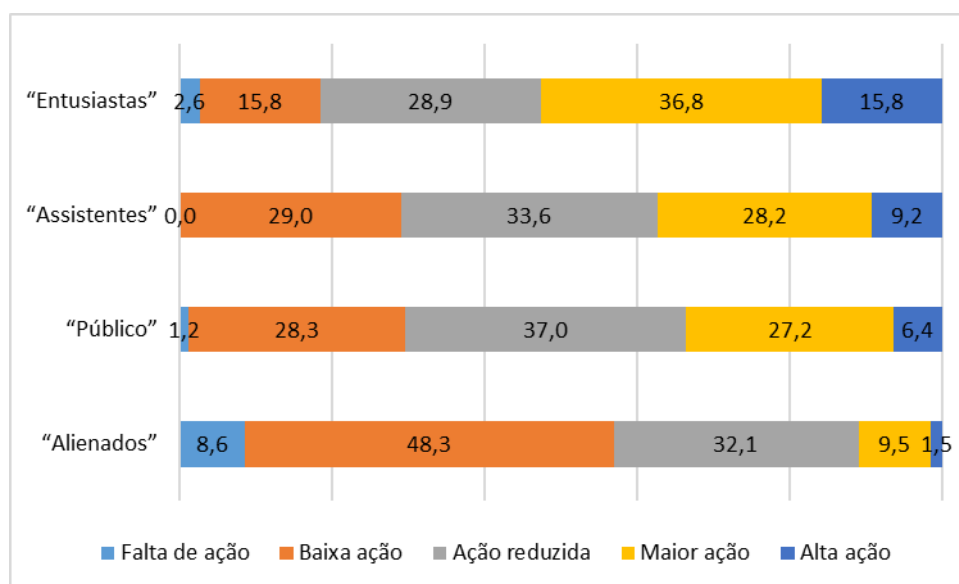
11 a 15 pontos e de 16 a 20 pontos, respetivamente.

### **O nível de envolvimento no OPE e na ação**

Quase metade dos repondentes pertence ao grupo dos “Alienados” (N = 326; 48,8%). Estes estudantes ou não têm qualquer experiência de participação em OPE, ou apesar de estar formalmente envolvidos nesta atividade, expressam que não têm tempo e energia suficientes para as aulas de OPE frente a outras prioridades. Além disso, não vêem quaisquer resultados tangíveis da sua participação nestas práticas. Cerca de um quarto dos inquiridos pertence à categoria “Público” (N = 173; 25,9%). Estes raramente participam em actividades pontuais relacionadas com o OPE e participam na discussão e seleção de projectos iniciados por outros estudantes. Os respondentes que constituem o grupo “Assistentes” (N = 131; 19,6%) são incluídos no OPE periodicamente, participando no desenvolvimento de projetos e na implementação de projetos apoiados. Finalmente, os representantes do grupo “Entusiastas” (N = 38; 5,7%) caracterizam-se pela promoção de ideias de projetos para o OPE, bem como pela apresentação e defesa de projetos. É de salientar que com o aumento do nível de envolvimento, a proporção de participantes que compõem o grupo correspondente torna-se menor: 48,8% - 25,9% - 19,6% - 5,7%, respetivamente.

Em seguida, consideramos que o nível de ação dos alunos está relacionado com o seu envolvimento em práticas de OPE. O grau de envolvimento mostrou uma relação estatisticamente significativa com o nível de ação: foi obtida uma correlação de força média ( $\rho = 358$ ;  $p < 0,01$ ). Se na categoria “Público”, a percentagem total de alunos com um nível de ação auto e elevado é de cerca de um terço (33,6%), chega a mais da metade (52,6%) entre os “Entusiastas” (Gráfico 2).

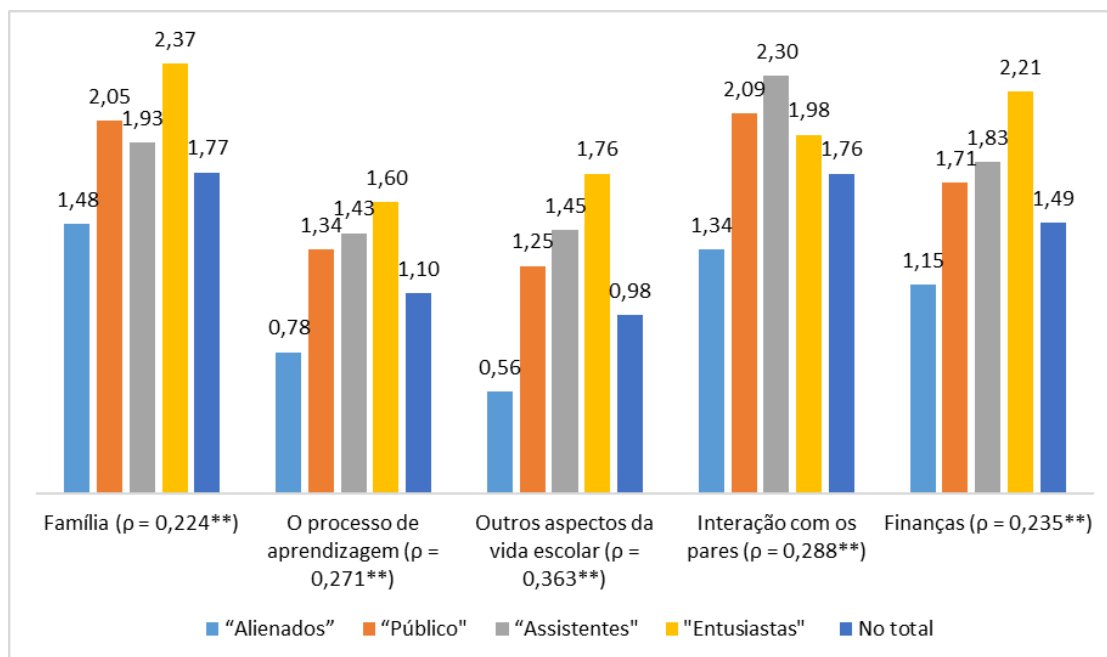
**Gráfico 2 – Distribuição em percentual dos estudantes por nível de ação em função do seu envolvimento em práticas de OPE, ( $\chi^2(df) = 99,179 (12)$ ;  $p < 0,001$ ), 2023**



Fonte: Survey com os estudantes, 2023 (N = 670)

A ação dos alunos manifesta-se em maior medida na família, durante a interação com os pais, e também entre pares (Figura 3). Ao mesmo tempo, a correlação mais forte entre o envolvimento no OPE e a ação é observada para os aspectos da vida escolar não diretamente relacionados com o processo educativo e a interação com os pares. É de salientar que os alunos com maior envolvimento em OPE ("Entusiastas") são caracterizados pelo maior nível de ação em quase todas as áreas, com exceção do círculo de pares.

**Gráfico 3 - O índice de ação em várias esferas de manifestação (pontuação média), dependendo do envolvimento em práticas de OPE, 2023**



Fonte: Surevy com os estudantes, 2023 (N = 670)

Nota:  $^{**}p < 0.01$

### Ação e motivação para participar no OPE

Os principais motivos para a participação dos estudantes no OPE são: a aquisição de novas experiências, conhecimentos e competências úteis, bem como a oportunidade de fazer coisas interessantes, expressar-se, revelar as suas capacidades e realizar o seu potencial. Os respondentes raramente mencionam o reconhecimento público, a popularidade e a possibilidade de alcançar o sucesso fora do processo educativo (Gráfico 4).

**Gráfico 4 - Distribuição percentual das respostas à pergunta "as atividades relacionadas com o OPE são importantes para si porque é o seu caso...?", 2023**



Fonte: inquérito aos alunos, 2023 (N = 670)

Se considerarmos a forma como os respondentes estão distribuídos de acordo com o nível de ação, podemos observar a imagem oposta em muitos aspectos (Tabela 1). Assim, a maioria dos alunos respondentes que atingiram o nível de ação mais elevado, responderam que são mais bem sucedidos nas práticas de OPE do que em outros estudos, partilham os objetivos e valores do OPE, e também ganham reconhecimento público e popularidade.



**Tabela 1 - Distribuição percentual das respostas dos estudantes por nível de ação, de acordo com a escolha das respostas à pergunta “As atividades relacionadas com OPE são importantes para si porque?”, 2023**

Opções de resposta	Falta de ação	Baixa ação	Ação reduzida	Maior ação	Alta ação	$\chi^2$
ter mais sucesso neste domínio do que nos estudos	0,0	18,8	34,4	25,0	21,9	23,939***
partilhar os seus objectivos e valores	1,3	20,0	32,0	32,0	14,7	31,125(4)***
obter honra, respeito e a oportunidade de se tornar famoso	0,0	18,6	39,5	30,2	11,6	13,665**
adquirir competências úteis para a sua futura profissão	0,0	33,3	38,4	17,2	11,1	15,395**
obter feedback, apoio, ajuda	0,0	37,0	23,9	28,3	10,9	8,893
ajuda, é útil aos outros	1,3	33,3	37,2	17,9	10,3	7,674
resolver problemas que são importantes para a sociedade	0,0	28,8	36,5	25,0	9,6	7,089
fazer o que lhe interessa	1,3	26,6	31,0	32,3	8,9	35,450(4)***
comunicar com pessoas interessantes que estão próximas de si em espírito	0,0	29,1	38,0	24,1	8,9	9,890(4)*
adquirir novas experiências, conhecimentos e competências úteis	0,6	30,8	35,8	23,9	8,8	17,912**
adquirir competências de comunicação, capacidade de trabalhar em equipa	0,9	32,1	33,9	24,8	8,3	9,408
obter benefícios para o seu futuro (materiais para um portefólio, etc.)	0,0	27,0	39,2	25,7	8,1	1,824
mostrar-se, revelar as suas capacidades e potencialidades	2,7	20,7	42,0	26,7	8,0	28,916***
mostrar iniciativa e qualidades de liderança	0,8	23,4	35,9	32,0	7,8	29,005***

Fonte: survey com os estudantes, 2023 (N = 670)

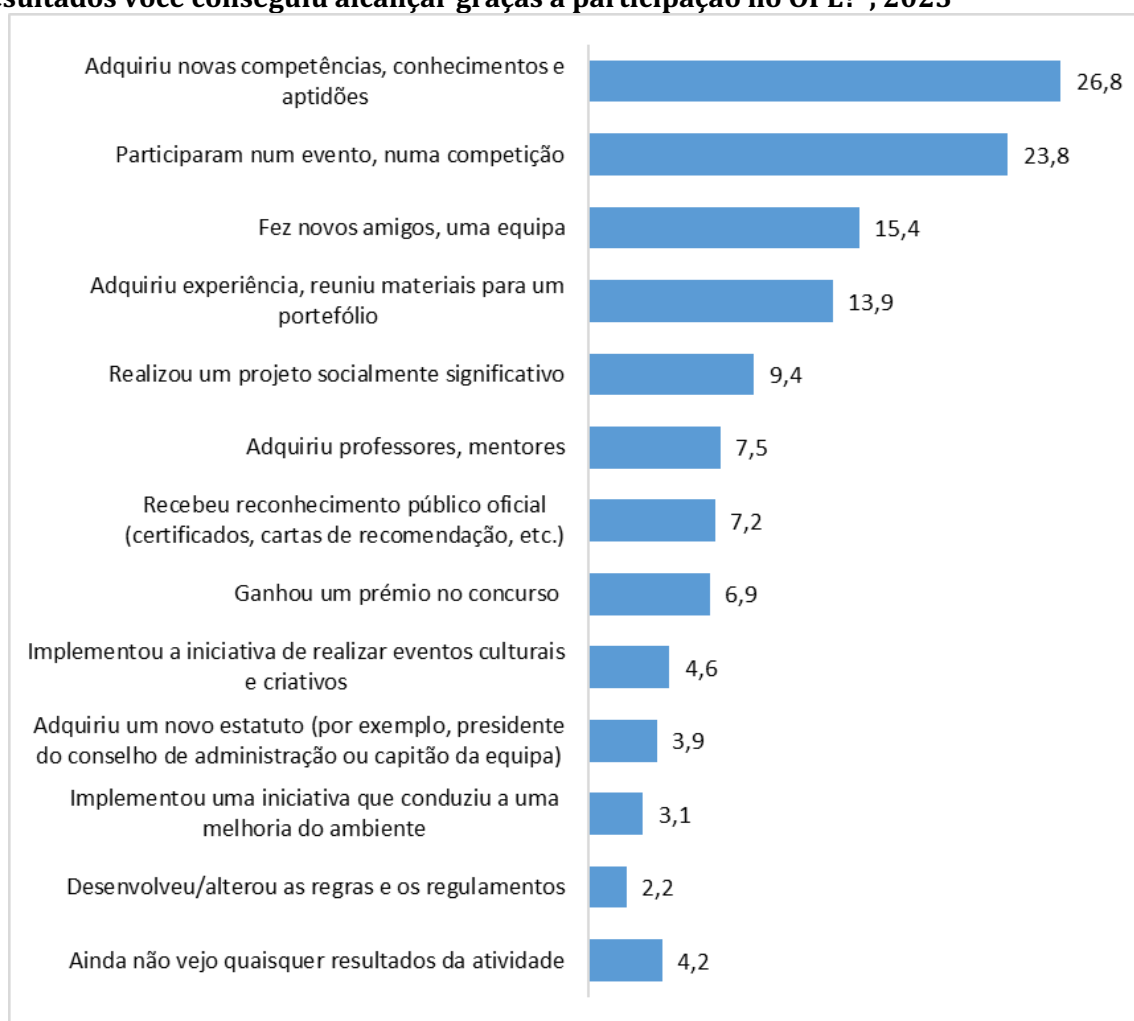
Nota: df = 4; \* $p < 0,05$ ; \*\* $p < 0,01$ ; \*\*\* $p < 0,001$

### Ação e resultados da participação em OPE

Falando sobre os resultados da participação no OPE, um quarto dos respondentes destaca a aquisição de novas competências, conhecimentos, habilidades, assim como a participação em competições e eventos. Com um pouco menos frequência, mencionam fazer novos amigos, adquirir novas experiências e coletar materiais para um portefólio. Menos de 10% citaram a implementação de um projeto socialmente significativo (Gráfico

5). Ainda menos (menos de 5%) destacam resultados como a iniciativa de realização de eventos culturais e criativos, assim como iniciativa que poderia levar à melhoria do ambiente. Os entrevistados raramente mencionam que, graças à sua participação no orçamento participativo, conseguiram desenvolver e alterar regras e regulamentos. Assim, o estudo mostra que, na maioria dos casos, os estudantes veem principalmente aquisições individuais e o desenvolvimento pessoal como os efeitos de sua participação no OPE e raramente consideram a transformação das estruturas sociais existentes.

**Gráfico 5 – Distribuição percentual das respostas dos estudantes à pergunta "Quais resultados você conseguiu alcançar graças à participação no OPE?", 2023**



Fonte: Survey com os estudantes, 2023 (N = 670)

Os dados obtidos mostraram que a maior proporção de estudantes com alta ação está entre aqueles que relatam a modificação ou o desenvolvimento de novas regras ou regulamentos, bem como a implementação de projetos socialmente significativos.

Também há uma alta porcentagem de respondentes com ação aumentada ou alta entre aqueles que destacam a aquisição de um novo status social (por exemplo, o cargo de chefe da equipe) e a obtenção de diplomas, reconhecimentos e outras formas de reconhecimento público oficial como resultado da participação no OPE (Tabela 2).

**Tabela 2 – Distribuição percentual dos respondentes por nível de agência, dependendo da escolha das respostas à pergunta "Quais resultados você conseguiu alcançar graças à participação no OPE?", 2023.**

Opções de resposta	Falta de ação	Baixa ação	Ação reduzida	Maior ação	Alta ação	$\chi^2$
Desenvolveu / fez alterações às regras e regulamentos	6,7	13,3	33,3	26,7	20,0	9,675*
Adquiriu um novo estatuto (por exemplo, presidente do conselho de administração ou capitão da equipa)	3,8	3,8	30,8	42,3	19,2	26,248***
Recebeu reconhecimento público oficial (certificados, cartas de recomendação, etc.)	4,2	20,8	33,3	27,1	14,6	14,625**
Implementou um projeto socialmente significativo	0,0	12,7	39,7	33,3	14,3	33,995***
Ainda não vejo resultados da atividade	0,0	46,4	21,4	17,9	14,3	8,160
Implementou a iniciativa de realizar eventos culturais e criativos	3,2	22,6	32,3	29,0	12,9	7,552
Adquiriu novas competências, conhecimentos e aptidões	1,1	26,1	35,0	28,3	9,4	34,599***
Fiz novos amigos, uma equipa	1,9	22,3	39,8	27,2	8,7	17,832**
Ganhei experiência, recolhi materiais para um portefólio	1,1	24,7	36,6	31,2	6,5	16,059**
Participei no evento, no concurso	1,3	25,6	38,1	29,4	5,6	25,325***
Implementou uma iniciativa que conduziu a uma melhoria da situação ambiental	4,8	23,8	28,6	38,1	4,8	5,141
Ganhei um prémio no concurso	4,3	15,2	41,3	34,8	4,3	13,520**
Adquiri professores, mentores	0,0	32,0	36,0	28,0	4,0	5,218

Fonte: Survey com os estudantes, 2023 (N = 670)

Nota: df = 4; \* $p < 0,05$ ; \*\* $p < 0,01$ ; \*\*\* $p < 0,001$

Outro aspeto importante é o fato de, entre os participantes nas práticas OPE, ser relativamente pequena a proporção de crianças em idade escolar que se concentram em alterar o funcionamento das estruturas sociais existentes, ou seja, que demonstram uma capacidade de ação de alto nível.

## **Discussão**

Este estudo, realizado com recurso a uma metodologia especialmente desenvolvida para o cálculo do índice integral de ação “geral”, permitiu, pela primeira vez, investigar a relação entre as manifestações de ação geral dos alunos nos principais domínios da vida cotidiana e o grau de envolvimento na prática de OPE, visto como um domínio muito específico de ação, disponível apenas para alguns alunos, em função das condições das suas escolas e situações individuais. Esperava-se que se estabelecesse aqui uma relação positiva, embora seja importante notar que o nível de envolvimento em OPE está positivamente correlacionado não só com a ação na vida escolar, no processo educativo e nas finanças, mas também na família e nas comunicações informais com os pares. Isto indica indiretamente que a ação, enquanto capacidade de se comportar proativamente, é, em grande medida, um atributo de um indivíduo e não um efeito de condições estruturais específicas.

Esta conclusão corresponde às ideias sobre os efeitos do OPE, aumento da conscientização da comunidade escolar sobre o bem comum, motivação para cuidar dos outros, aumento do desejo de se tornar um condutor da mudança social e aumento da confiança na possibilidade de mudar a situação na escola (BARTLETT, SCHUGURENSKY, 2023). No entanto, estes efeitos não proporcionam a transformação das estruturas de poder nas organizações educativas, mas enquadram-se na ordem social existente.

A distribuição das motivações dominantes para os participantes do OPE é intrigante: o estudo mostrou que prevalecem as motivações relacionadas com o desenvolvimento pessoal, a obtenção de reconhecimento público e o respeito. Estas motivações pressupõem a realização de objectivos que podem ser atribuídos a “mudanças de primeiro nível”, na terminologia de Hogget (2001). No entanto, a implementação do OPE como uma prática que visa, antes de mais nada, a democratização da gestão das organizações educativas, pressupõe a concretização de outros objetivos que estão para além das trajetórias individuais dos alunos e que implicam mudanças radicais na

realidade social envolvente e na vida da comunidade escolar. Esta tarefa pressupõe “mudanças de segundo nível” (HOGGETT, 2001). No entanto, como mostram estudos realizados em vários países, as manifestações de um nível tão elevado de ação são dificultadas principalmente pelas limitações das próprias estruturas sociais e pela sua resistência como forma de proteção interna contra as transformações. A opinião dos alunos não é muitas vezes levada em conta, pode não ser ouvida ou não ser considerada devido à sua idade e às crenças restritivas dos adultos em relação aos menores (ESTEBAN et al., 2022). Pode-se supor que aos estudantes são dadas poucas oportunidades de participação real e transformadora, e os adultos monitoram amplamente os estudantes que participam do OPE, especialmente no que diz respeito à tomada de decisões que são significativas para a organização educacional. Uma ideia alternativa é considerar a “cidadania substancial” como uma condição necessária para a transição da infância para a adolescência (NOVELLA CAMARA et al., 2022). O alcance desse estado é proposto através da autonomia gradual, da participação e do reconhecimento gradual da independência.

A distribuição das crianças em idade escolar pelo grau de envolvimento no OPE (do “Público” aos “Entusiastas”) é semelhante à distribuição por níveis de ação: quanto maior o grau de envolvimento no OPE, ou quanto maior o nível de agência, menor o número de crianças abrangidas. As consequências da participação em práticas de OPE assinaladas pelos respondentes mostram que, na maioria dos casos, se limitam a realizações individualmente significativas sob a forma de aquisição de novos conhecimentos e competências e de participação em eventos e competições. Apenas uma percentagem relativamente pequena de alunos se refere a mudanças socialmente significativas, por exemplo, o ajustamento de regras e regulamentos e a implementação de projetos socialmente significativos destinados a melhorar a vida escolar. Estes participantes revelam o nível mais elevado de capacidade de ação. O pequeno número de respondentes caracterizados por um elevado nível de ação é bastante compreensível, tendo em conta que a implementação de mudanças estruturais exige, na maioria dos casos, ultrapassar os limites das estruturas existentes, o que muitas vezes leva à ruptura de laços sociais estabelecidos e habituais (HOGGETT, 2001). Por conseguinte, apenas alguns estão dispostos a desafiar estas estruturas desta forma.

No entanto, com base no conceito de A. Bandura, uma combinação de qualidades pessoais internas e capacidades estruturais é de fundamental importância para a

implementação da ação (BANDURA, 2018). Na ausência destas últimas, mesmo a iniciativa pessoal mais brilhante pode desvanecer-se (MANYUKHINA, 2022; ABEBE, 2019; VERONESE et al., 2019). Assim, ao implementar o OPE, é importante criar condições favoráveis ao comportamento proativo dos alunos. A participação genuína nas práticas de OPE só é possível quando são alcançados objetivos socialmente significativos que visam melhorar a vida da comunidade escolar. Isto significa que os projetos escolhidos pelas crianças devem ter como objetivo a resolução de problemas urgentes e a melhoria da qualidade do ensino e das infraestruturas escolares. A participação forçada dos alunos em atividades sociais leva à supressão do interesse e desmotiva a atividade subsequente (ESTEBAN et al., 2022). Para que a participação dos alunos conduza a resultados educativos e a efeitos sociais, é importante contribuir para a realização de objetivos socialmente significativos e dar aos alunos a oportunidade de contribuir para a mudança, tornando-os reais, não só aceitando as regras, mas também alterando-as e melhorando-as.

Em geral, a distribuição das respostas dos alunos à pergunta sobre os resultados da participação no OPE, de acordo com o nível de ação, indica explicitamente a implementação de transformações socialmente benéficas pelos alunos, que se caracterizam pelo nível mais elevado de ação, o que é consistente com a definição de ação dada acima. Para além da orientação para uma mudança construtiva no ambiente social, uma qualidade igualmente importante dos alunos com maior e mais elevada capacidade de ação é a ambição. Esta manifesta-se no desejo de obter um estatuto social mais elevado e reconhecimento na sociedade.

Por si só, a participação no OPE implica uma posição ativa. No entanto, tal como os resultados do estudo demonstraram, na maioria dos casos esta atividade limita-se a objetivos pessoais e a resultados individuais, tais como a aquisição de novas experiências e o autodesenvolvimento. Referindo-nos à tipologia dos níveis de ação (HOGGETT, 2001), nestes casos, podemos falar de “mudanças do primeiro nível”, quando as pessoas fazem o que as regras ditam, permanecendo dentro dos constrangimentos estruturais, mas atingindo os seus próprios objetivos. As relações entre as mudanças de primeiro e segundo nível podem ser mais complexas e o sucesso individual na mudança de posição dentro de uma estrutura pode levar a uma maior transformação da própria estrutura, especialmente se esta tiver como objetivo apoiar princípios democráticos e de inclusão (o

que é obviamente o caso das instituições OPE). Esta questão permanece um tópico para estudos futuros.

## **Conclusão**

A investigação, pela primeira vez, utilizando uma metodologia especialmente desenvolvida para isso, permitiu-nos considerar a relação entre a ação “geral” demonstrada pelos alunos, o envolvimento em práticas de OPE (visto como um domínio específico de ação, disponível apenas para alguns alunos). estudar os motivos da sua participação em OPE e as mudanças daí resultantes. É demonstrado que o nível de ação dos alunos em várias esferas, como a família, o processo educativo, a vida escolar, as relações com os pares e as finanças, está positivamente correlacionado com o nível de envolvimento em OPE. Um elevado nível de ação e o grau máximo de envolvimento no OPE são característicos apenas de uma pequena percentagem dos entrevistados. Entre os motivos que incentivam os estudantes a participar no OPE, e os resultados que observam, os individuais são os mais comuns, incluindo o desenvolvimento pessoal, a aquisição de novos conhecimentos e competências, e a mobilidade social. Os participantes no OPE procuram alterar as regras e regulamentos existentes e implementar projectos socialmente significativos que visam melhorar a vida da comunidade escolar.

O significado prático deste estudo está na possibilidade de determinar os resultados educativos do OPE e a sua avaliação em termos de níveis de ação. Foi desenvolvido um modelo de diagnóstico dos resultados educativos. Esta abordagem permite complementar a formação escolar com orientações conceituais e aplicar efetivamente um modelo teoricamente fundamentado e empiricamente testado no desenvolvimento profissional dos professores responsáveis pela organização do OPE.

Este estudo tem algumas limitações, entre as quais se destacam o seu desenho exclusivamente quantitativo, uma amostra relativamente pequena de estudantes e uma grande proporção de alunos que assinalaram “alienamento” das práticas de OPE. Este questionário não permitiu determinar exatamente quais as atividades que os participantes tinham em mente, embora um estudo qualitativo o pudesse demonstrar. No futuro, parece aconselhável complementar os resultados com dados de estudos qualitativos (por exemplo, entrevistas), estudar mais detalhadamente os fatores que impedem os alunos de realizar transformações socialmente benéficas e explorar mais

detalhadamente a relação dos motivos individualistas e holísticos com as manifestações de ação a vários níveis, tendo em conta as diferenças inter-regionais e entre países.

## Referências

ABEBE, Tatek. Reconceptualising children's agency as continuum and interdependence. **Social Sciences**, v. 8(3), 2019, p. 81.

ARCHER, Margaret S. Social Morphogenesis and the Prospects of Morphogenic Society. In: ARCHER, M. (eds) **Social Morphogenesis**. Springer, Dordrecht, 2013.

BANDURA, Albert. Toward a psychology of human agency: Pathways and reflections. **Perspectives on psychological science**, v. 13(2), 2018, p. 130-136.

BARTLETT, Tara; SCHUGURENSKY, Daniel. Reinventing Freire in the 21st Century: Citizenship Education, Student Voice and School Participatory Budgeting. **Current Issue in Comparative Education**, v. 23(2), 2021, pp. 55-79.

BARTLETT, Tara; SCHUGURENSKY, Daniel. Inclusive civic education and school democracy through participatory budgeting. **Education, Citizenship and Social Justice**, April 2023.

BØRHAUG, Frédérique Brossard, WEYRINGER Sieglinde. Developing critical and empathic capabilities in intercultural education through the VaKE approach. **Intercultural Education**, 2019, n. 30, p. 1-14.

CAVAZZONI, Federica, FIORINI, Alec, & VERONESE, Guido. How do we assess how agentic we are? A literature review of existing Instruments to evaluate and measure individuals' Agency. **Social Indicators Research**, n. 59, 2021, p. 1125-1153.

COOK-SATHER, Alison. Student Voice across Contexts: Fostering Student Agency in Today's Schools. **Theory Into Practice**, 2019.

COOK-SATHER, Alison. Sound, Presence, and Power: "Student Voice" in Educational Research and Reform. **Curriculum Inquiry**, 2006, v. 36(4), p. 359-390.

CRUM, Thea, FAYDASH, Katherine. **Youth Citizenship in Action** - Evaluation of Participatory Budgeting in Schools Pilot (Rep.). Great Cities Institute, 2018.

DOBRYAKOVA Maria S., YURCHENKO Olesya V. Independence and Agency of Schoolchildren: Distinguishing Concepts. **Sociologicheskie issledovaniya [Sociological studies]**, n. 11, 2023, p. 80-92.

ESTEBAN Marta Beatriz, NOVELLA Ana María, MARTÍNEZ Miquel. Principle of progressive autonomy, participation, and recognition of agency. Substantive citizenship in the transition from childhood to adolescence. **Foro de Educación**, v. 20(1), 2022, p. 134-157.



GIBBS Norman P., BARTLETT Tara, SCHUGURENSKY Daniel. Does School Participatory Budgeting Increase Students' Political Efficacy? Bandura's 'Sources', Civic Pedagogy, and Education for Democracy. **Curriculum and Teaching**, v. 36(1), 2021, p. 5–27.

GURDAL, Sevtap, SORBRING, Emma. Children's Agency in Parent–Child, Teacher–Pupil and Peer Relationship Contexts. **International Journal of Qualitative Studies on Health and Well-being**, n. 13, 2018, p. 1565239

FLIGSTEIN, Neil, MCADAM, Doug. Toward a General Theory of Strategic Action Fields. **Sociological Theory**, v. 29(1), 2011, p. 1–26.

GOLDFRANK, Benjamin, SCHUGURENSKY, Daniel. Participatory Budgeting, Civic Education, and Political Capital. **Encyclopedia of Educational Innovation**, 2019, p. 1–6.

HOGGETT, Paul. Agency, Rationality and Social Policy. **Journal of Social Policy**, v. 30(1), 2001, p. 37–56.

HOPWOOD, Nick & SANNINO, Annalisa (Eds.), **Agency and transformation: Motives, mediation, and motion**. Cambridge: Cambridge University Press, 2023.

KUPRIYANOV, Boris V. Diagnostics of School Involvement of Learners Included in the Practice of Participatory Budgeting. **Integration of Education**, v. 27(1), 2023, p. 119–130. doi:

LEHTONEN, Pauliina, RADZIK-MARUSZAK, Katarzyna. Inclusion as ownership in participatory budgeting: facilitators' interpretations of public engagement of children and youth. **Critical Policy Studies**, 2023.

MANYUKHINA, Yana. Children's agency in the National Curriculum for England: a critical discourse analysis. **Education 3-13**, n. 50, 2022, p. 506–520.

MICHALOS, Alex C. (ed.) **Encyclopedia of quality of life and well-being research**. Dordrecht: Springer Netherlands, v. 171, 2014.

DA MOTA, Marcus Vinícius Guedes, DOS SANTOS SILVA, Ricardo. Humanistic education and Participatory Budget - Possible Application in Mirandela and Bragança Teaching Units. **Research, Society and Development**, [S. l.], v. 10, n. 4, 2021, p. e8310413811.

NOVELLA CAMARA, Ana María, CRESPO TORRES, Ferran, POSE PORTO, Héctor. Meetings Between Professionals for the Inclusion of Children in Citizen Participation: A Formative Experience. **Social Inclusion**, v. 10(2), 2022, p. 19–31.

OSWELL, David. **The Agency of Children: From Family to Global Human Rights**. Cambridge: Cambridge University Press, 2013.

PARDO-BENEYTO, Gonzalo, ABELLÁN-LÓPEZ, María Ángeles. Participatory budgeting for young people as democratic socialisation: An approach to the case of Spain. **Children & Society**, v. 37(5), 2023, p. 1555–1575.

**Partnership for 21st Century Learning [P21]**, 2016.

PEARSE, Harry. Refurbishing Democracy: More Direct, More Deliberative, and Younger. **Perspectives on Public Management and Governance**, v. 5(1), 2022, p. 11-15.

PEARSE, Harry. Children, Voting, and the Meaning of Universal Suffrage. **Political Studies Review**, 2023, p. 1-18.

RODRÍGUEZ, Louie F., BROWN, Tara. What is the Skill of Teaching? A New Framework of Teachers' Social Emotional Cognition. In: LOPEZ, A.E., OLAN, E.L. (Eds.). **Transformative pedagogies for teacher education: Moving toward critical praxis in an era of change**. Charlotte, NC: Information Age Publishing, 2018, p. 87-102.

SOROKIN, Pavel S. The Problem of "Agency" Through the Prism of a New Reality: the State and Directions of Development. **Sociologicheskie-issledovaniya [Sociological studies]**, n. 3, 2023, p. 103-114.

SOROKIN, Pavel S., FROUMIN, Isak D. 'Utility' of education and the role of transformative agency: Policy challenges and agendas. **Policy Futures in Education**, v. 20(2), 2022, p. 201-214.

UDEHN, Lars. The changing face of methodological individualism. **Annual Review of Sociology**, v. 28(1), 2002, p. 479-507.

VERONESE, Guido, PEPE, Alessandro, CAVAZZONI, Federica, OBAID, Hania, PEREZ, Jesus Manuel. Agency via life satisfaction as a protective factor from cumulative trauma and emotional distress among bedouin children in Palestine. **Frontiers in Psychology**, n. 10, 2019, p. 1674.

WOODHEAD, Martin. **Childhood studies**. An introduction to childhood studies, 2008, p. 17-31.

---

*Received in June 2024*  
*Approved in August 2024*  
*Published in December 2024*

---