

## **8. Exemplos de boas práticas na Europa**

No ano de 2005, o Conselho da Europa lançou o Ano Europeu da Cidadania através da Educação, incentivando os Estados-Membros a partilhar exemplos de boas práticas neste domínio. A maior parte dos exemplos deste capítulo é retirada desses relatórios. É inevitável que a maior parte dos relatos se reporte a registos individuais de práticas democráticas de ensino e não tanto a descrições de transformações globais de escola. No entanto, verifica-se que por trás de cada uma está uma liderança escolar que incentiva estes processos. O papel do dirigente escolar não pode ser subestimado em processos de mudança de valores e procedimentos na escola.

### **8.1. Direitos e deveres**

Os professores receiam muitas vezes que os alunos usufruam de direitos sem deveres, enquanto que os alunos se queixam com frequência de ter pesadas responsabilidades, mas sem correspondência ao nível de direitos. Tem de haver um equilíbrio, uma conexão: quanto maior for a responsabilidade, mais direitos se terá de obter. Um aluno que revele maturidade e independência poderá beneficiar de mais liberdade de escolha, quer do conteúdo, quer do método de estudo. O papel do professor passa a ser outro.

Muitas escolas na Noruega estão agora a experimentar vários graus de estudos auto-regulados. Eis o relatório de um aluno do último ano de uma escola obrigatória:

"Na próxima semana vamos começar com horas de estudo. Durante estes períodos teremos um horário bi-semanal. Nós é que temos a responsabilidade de planificar o trabalho. Se formos eficientes, o trabalho de casa será consideravelmente reduzido. Há sempre muitos professores presentes durante estes períodos, para que possamos obter apoio a todas as disciplinas. Também podemos trabalhar em conjunto com outros alunos, trabalhar na biblioteca ou com computadores. Na nossa escola, o ano escolar está dividido em cinco

períodos, com diferentes horários para cada período. A meio do dia, temos um longo espaço de actividade livre em que podemos escolher de entre diversas possibilidades, algumas das quais organizadas por alunos, como é o caso de desporto ou de um bar gerido por alunos. Isto une os alunos e gera um bom ambiente na escola."

*(De um aluno do 9.º ano da escola de Taerudden, na Noruega)*

Com que idade devem as crianças começar a aprender quais são os seus direitos e deveres de cidadania? Claro que a resposta é que elas nunca são demasiado novas para aprender, nem mesmo para uma abordagem destes valores de um ponto de vista teórico. Na escola primária ASBL Philomène, em Bruxelas, usa-se a filosofia como meio de melhorar o conhecimento das crianças sobre estas matérias:

"O objectivo é estimular a reflexão crítica e analítica autónoma, através de discussões filosóficas entre grupos de crianças de 6 a 11 anos de idade, com um enfoque especial em crianças de famílias desfavorecidas. Os grupos reúnem-se uma ou duas vezes por mês.

A primeira coisa que os líderes fazem é levantar questões sobre atitudes e preconceitos, mas também sobre as regras e normas que os rodeiam e que eles seguem, muitas vezes sem questionar a sua legitimidade. As crianças também praticam cidadania activa em situações concretas do dia-a-dia.

Os valores a que é dada prioridade nas discussões filosóficas são o respeito mútuo, a responsabilidade, o envolvimento, a consciência e o pensamento crítico. A originalidade deste projecto reside numa abordagem filosófica, que nem é dogmática nem pretensiosa. Pensar por si próprio não significa repetir aquilo que alguém disse, por muito bom que seja, antes significa digerir uma ideia e atribuir-lhe uma substância que faça sentido para si. Uma outra qualidade inovadora desta abordagem tem a ver com a base do pensamento filosófico: não se trata de saber se a ideia, ou conceito, em análise é boa ou não, nem sequer se trata da própria análise crítica, mas da sua capacidade de melhorar a capacidade de pensar dos alunos e a de fundamentar as suas atitudes e valores."

Para o líder escolar, é obviamente mais fácil integrar os valores democráticos se obtiver o apoio dos dirigentes nacionais. O propósito de reforçar os valores democráticos tem uma presença forte e é considerado essencial nos currículos da maior parte dos Estados-Membros e não menos nas nações mais recentes. No Azerbaijão, por exemplo, depois de um conjunto de conferências e seminários sobre ECD, o programa da disciplina "O Homem e a Sociedade" (Civismo) do ensino secundário foi completamente alterado, tendo passado a contemplar novos temas não previstos na versão anterior (nos quais se incluem a tolerância, a participação escolar democrática e a cidadania democrática). Na Geórgia está a ser desenvolvido um projecto idêntico, dirigido a adultos e envolvendo um grande número de organizações governamentais e não-governamentais.

## 8.2. Participação activa



*Alunos mais velhos a ensinar os mais novos numa escola de Tullige, Tullige Gymnasium, na Suécia*

A Escola Primária Fillip Filipovic em Belgrado, na Sérvia, traçou uma estratégia para implicar todos os parceiros no desenvolvimento da escola. Em 2004, lançaram um projecto chamado "Planeamento do Progresso da Escola" (School Progress Planning), liderado por uma equipa de desenvolvimento da escola constituída pelo director, um professor e dois consultores externos.

"Para reforçar o nosso desejo de envolver toda a comunidade no processo de melhoria da nossa escola, escolhemos o lema 'somos vizinhos' ('we are from your neighbourhood'). O primeiro seminário para todos os envolvidos teve lugar em Abril de 2004. O objectivo era traçar os contornos de um plano de desenvolvimento para a escola.

No mês de Junho seguinte, organizámos oficinas para os diferentes grupos de interesse para formular uma visão para o desenvolvimento da nossa escola, perspectivada a cinco anos e envolvendo mudanças ao nível do ensino, comunicação e *ethos*, gestão, organização e infra-estrutura, actividades extra-curriculares e desenvolvimento profissional dos professores.

A resposta mais fraca veio da comunidade local, mas em geral as oficinas foram construtivas. Os pais e os alunos foram envolvidos através das respectivas associações. Os trezentos contributos das oficinas foram afixados no átrio da escola. Com base neles, a equipa de desenvolvimento da escola deu a forma final ao plano."

As estatísticas mostram que os resultados da escola melhoraram em todos os aspectos essenciais. Por exemplo, o envolvimento da sociedade civil ajudou a satisfazer as necessidades financeiras, tanto por meio de apoio financeiro como através de uma maior pressão dos parceiros junto do poder político local.

Uma boa forma de iniciar o caminho para uma cidadania activa é, muitas vezes, um problema concreto, como por exemplo uma situação perigosa de tráfego perto da escola:

De uma série de problemas relacionados com a segurança, as crianças da escola Jovan Jovanovic Zmaj, de Vranje, na Sérvia, seleccionaram o problema do perigo que o tráfego constituía para os alunos. Acordaram que a melhor medida possível para a resolução do problema era colocar semáforos perto da escola. Para obter incentivos e apoios adequados, organizaram reuniões com a polícia de viação e trânsito e com o Departamento de Obras e Organização Internacional (UNDP) como potencial financiador. Para prestar informação sobre o problema junto da opinião pública, os alunos recorreram aos *media* e participaram num programa televisivo de uma estação local, juntamente com os representantes da polícia de viação e trânsito e o Departamento de Obras. A intervenção dos alunos resultou na instalação de semáforos junto de todas as escolas e jardins-de-infância de Vranje.

A lição principal que os alunos da escola Jovan Jovanovic aprenderam foi a de que a sua opinião é importante e é tida em conta.

Por vezes, embora nem sempre, a iniciativa parte de outros sectores da sociedade. Foi o caso do Condado de Zadar, na Croácia, onde a polícia quis modificar a atitude dos jovens para com ela e convidou as escolas a participarem num projecto em que o objectivo era mudar a percepção de que a polícia é uma força repressiva para uma concepção de serviço de base comunitária, agindo na sociedade civil, ajudando a construir um ambiente mais seguro, onde os valores da democracia e os direitos dos cidadãos sejam respeitados.

O Projecto foi fortemente acarinhado pelo Ministro da Educação, pela Academia de Polícia de Zagrebe e por várias ONG, mas deparou-se inicialmente com pouco ou nenhum acolhimento por parte dos dirigentes escolares. Por fim, 8 das 14 escolas existentes acabaram por aceitar o convite. O resultado do projecto ultrapassou a mera melhoria de relação entre as forças policiais locais e os alunos envolvidos e acabou também por gerar alguns efeitos colaterais positivos. Tanto os professores como os polícias chegaram à conclusão de que "a imagem [que tinham] dos jovens era muito diferente, assim como a sua disponibilidade para ouvir o que pensam e o que decidem. Todos nos tornamos forçosamente melhores ao desenvolver a confiança recíproca e competências de ensino e aprendizagem através de novos processos, formando e qualificando ambas as profissões em métodos interactivos e participativos de trabalho com jovens." (*Maja Uzelac, uma das pessoas que liderou o projecto*)

A avaliação do projecto anual também revelou um melhor conhecimento dos problemas da sociedade, melhores relações entre professores, alunos e outros, maior confiança, uma abordagem mais descontraída e uma melhor compreensão dos problemas dos jovens, um ambiente de aprendizagem mais amigável, com alunos mais interessados em aprender e um ensino mais eficaz.

Os dois exemplos referidos mostram claramente o papel crítico do dirigente escolar em qualquer modalidade de desenvolvimento escolar. Seja quem for que tome a iniciativa, muito pouco conseguirá em termos de melhoria de longo prazo sem o total empenho do dirigente escolar.

### 8.3. Valorização da diversidade



*Estudantes em Tullinge Gymnasium, na Suécia*

Dois exemplos de Portugal sobre o valor da diversidade:

O projecto MUS-E, em Évora, faz parte da rede internacional do Programa MUS-E — artistas na escola, fundado pelo maestro Yehudi Menuhin há mais de uma década. O MUS-E Évora tem centrado as suas actividades na Escola de 1.º ciclo Cruz da Picada, com vista à integração de minorias étnicas na sociedade, através da prática das artes na escola, e contra a exclusão social e cultural.

O método usado no processo específico de formação em acção dos artistas do MUS-E é o trabalho conjunto com crianças e professores, numa abordagem interdisciplinar do drama, da dança e das artes visuais.

No ano lectivo passado (2004-2005), esse trabalho intensivo resultou numa Feira do Imaginário, que decorreu em diferentes espaços públicos por toda a cidade. Esta feira de coisas extraordinárias do outro mundo foi criada e tornada realidade por crianças e artistas, com o apoio do Grupo de Teatro PIM-Teatro e do Estabelecimento Prisional de Évora (EPRE), além dos professores e das famílias. Numa feira tão especial podia-se encontrar de tudo à venda; poções mágicas, chapéus voadores e livros falantes. Podia-se lá encontrar músicos, malabaristas, acrobatas ou monstros. Numa região onde proliferam minorias étnicas e crianças desfavorecidas, contos de fadas e imaginação era o terreno em que todos podiam participar em termos de igualdade.

O carácter interdisciplinar e artístico do projecto gerou novas redes na comunidade local e parcerias com instituições e agentes culturais e sociais locais.

*Pegadas de Todas as Cores* é um projecto concebido pelo Serviço Jesuíta de Refugiados (JRS), uma ONG internacional cuja missão é acompanhar, servir e defender refugiados e deslocados, em todo o mundo. Em Portugal, a JRS presta um conjunto de serviços de origem económica a refugiados e migrantes.

No decurso do nosso trabalho com migrantes, apercebemo-nos de que seria muito útil partilhar a nossa experiência com os jovens das escolas. Foi assim que começou o Pegadas de Todas as Cores, com financiamento do Alto Comissariado para a Imigração e Minorias Étnicas (ACIME). Organizámos sessões de uma hora ou hora e meia para pequenos grupos (30 a 40 alunos, respectivos professores e outro pessoal) para discutir o tema das "Migrações". Visitámos essencialmente escolas com alunos de idades compreendidas entre os 5 e os 9 anos, e, ocasionalmente, as de 2.º ciclo (10-12 anos), nos distritos de Lisboa e Setúbal.

Este projecto aborda as questões das migrações, sociedades multiculturais e inclusão, relevantes para o campo da ECD. O seu objectivo é aprofundar o conhecimento sobre esta matéria e fomentar atitudes de abertura, respeito e solidariedade para com trabalhadores migrantes. As questões são abordadas tanto de um ponto de vista político como pessoal — por exemplo, o impacto da imigração em Portugal é discutido não apenas ao nível da política governamental e dos desenvolvimentos macro-sociais, mas também ao nível das próprias pessoas e famílias. A escolha de uma abordagem metodológica baseada em histórias de vida e testemunhos individuais é a chave da motivação dos alunos e da sua aproximação à realidade das migrações. Os alunos interessam-se mais pelo conteúdo das sessões quando sentem que podem relacioná-lo com a experiência real de um migrante.

*(Relatório de Rita Raimundo, JRS Lisboa)*

O problema crescente da nossa sociedade multicultural é o racismo e discriminação diários que todos vemos com demasiada frequência em autocarros, supermercados, locais públicos e salas de aula.

A organização austríaca Zara desenvolveu um programa de formação prática em **coragem cívica** (**Zivilcourage**, em alemão) com base na convicção da empresa de que todos podemos e devemos agir contra este tipo de discriminação, intervindo sempre que o testemunharmos. Esta é a única maneira de mudar atitudes em sociedade.



A Zara (Zivilcourageworkshops on Schulen) desenvolveu um conceito de oficina que ajuda as pessoas a passarem do querer fazer alguma coisa à tomada de acção. A Zara trabalhou com alunos dos cinco anos. O método usado desenvolve-se em três fases:

1. Discussões em grupo para identificar situações de discriminação, com base na própria experiência dos alunos.
2. Dramatização, para melhor perspectivação, empatia e coragem.
3. Desenvolvimento de estratégias: O que posso fazer quando vejo alguém maltratado num autocarro? O que pode acontecer se eu tentar agir como um herói? E se os outros passageiros do autocarro também forem racistas?

Com este programa, muitos alunos tiveram a coragem de dar pequenos mas importantes passos na direcção certa: não se trata de fazer o melhor numa situação pública desagradável, trata-se de fazer alguma coisa, como um acto de solidariedade.<sup>11</sup>

#### **8.4. Ensinar democracia e cidadania activa**

Na maior parte das boas práticas, encontrámos traços comuns na escolha dos métodos de ensino, todos eles mais centrados na aprendizagem do que no ensino:

— **Dramatização:** Os alunos escolhem ou são-lhes atribuídos papéis em cenários como a criação de uma sociedade ideal, um simulacro de parlamento ou um dilema ético.

---

<sup>11</sup> Para mais informação sobre estes e outros exemplos de boas práticas, vide Documento DGIV/EDU/CAHCIT (2006) 18. Comissão Ad Hoc de Peritos para o Ano Europeu da Cidadania através da Educação (CAHCIT).

— **Perguntas abertas:** O que é melhor para o futuro da nossa cidade? Explorar os recursos naturais ou proteger o ambiente? Construir a estrada ou preservar a reserva ornitológica?

— **Aprendizagem baseada em problemas reais:** Como pode ficar mais seguro o caminho para a escola? Por que foi morto o Benjamin e o que podemos fazer para impedir que tal se volte a repetir? (De um exemplo norueguês de violência racista.)

— **Cooperação com o mundo exterior:** ONG, patrocinadores, empresas locais, peritos e *media*. A cooperação pode ter vantagens para ambas as partes. Os alunos podem apoiar as autoridades locais e pequenas empresas com estudos, medição da acidez dos lagos ou concepção de páginas electrónicas ou brochuras para pequenas organizações locais.

— **Abertura:** Fazer exposições, espectáculos e feiras, entrar em competições, convidar os *media* para a escola.

Ensinar assim exige coragem, uma vez que o resultado não é certo. Pode bem acontecer que a dramatização acabe em caos moderado ou em algo completamente irrealista; ou que os alunos acabem por ficar com mais perguntas sem resposta do que no início; ou que as autoridades locais não levem a sério as suas sugestões.

Uma forma de reforçar a coragem dos professores é fornecer-lhes fundamentos teóricos sólidos para a experimentação de métodos de ensino. Num projecto EU/Comenius que envolve vários países, o filósofo dinamarquês Finn Thorbjörn Hansen, da Universidade de Pedagogia de Copenhaga, na Dinamarca (DPU), desenvolveu um modelo de plano para o ensino da cidadania activa. O projecto ACTIVE é um excelente exemplo do que se pode fazer neste campo:

## **ACTIVE — Active Citizenship through Interpersonal Value-related Education<sup>12</sup>**

### **Antecedentes**

O novo espaço europeu também gerou novos desafios, a saber: a democracia como sistema de governo de todos os europeus; cidadania europeia; problemas relacionados com a coesão social e a participação cívica, o mercado comum, tecnologia de informação, mobilidade juvenil e sociedade do conhecimento. Por estas razões, torna-se necessário que haja cidadãos que se responsabilizem pelo desenvolvimento económico, social e cultural de toda a Europa. É também necessário preparar os jovens para uma participação responsável na vida da sociedade a nível local, regional, nacional, europeu e até global. Acresce que um novo espaço europeu também gera novos problemas de identidade.

A ideia de cidadania implica identidade política e cultural. Daí que seja necessário que as pessoas tomem consciência de quem são e da sua comunidade de pertença para que comecem a considerar-se cidadãos. Há grande diversidade no trabalho dos professores por toda a Europa. Mas também há a possibilidade de partilhar experiências e determinar necessidades educacionais que permitam criar uma nova abordagem comum de educação para a cidadania.

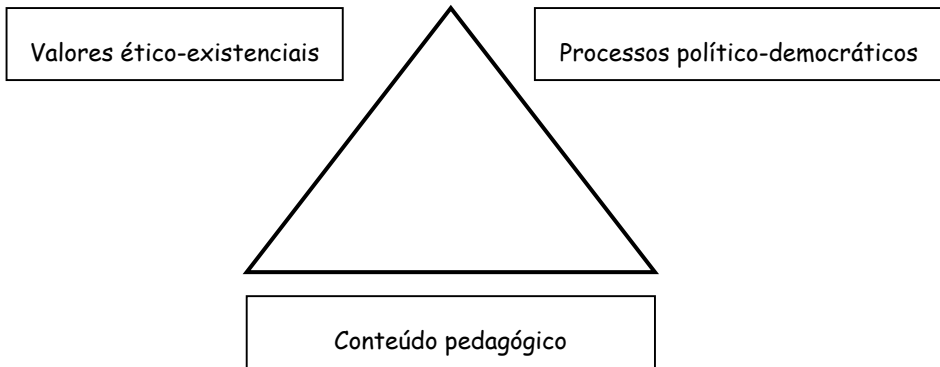
### **Metodologia, ferramentas e tecnologias usadas/a usar**

Uma forma de responder a estas questões foi a construção de um quadro de referência comum para um curso de formação de professores para toda a Europa, desenvolvida pelos parceiros do projecto ACTIVE. Este quadro de referência é ilustrado por um triângulo que consiste em três vertentes ou abordagens da cidadania activa:

1. pedagógico-profissional (conteúdo)
2. político-democrática (processo/forma)
3. ético-existencial (atitudes/valores)

---

<sup>12</sup> Para mais informação, *vide* o Catálogo Comenius: "Teach Active - LearnActive" - número de referência DK-2007-001.



A última abordagem é particularmente importante para o projecto ACTIVE. Trata explicitamente da importância dos "valores da vida" para motivar as crianças para a cidadania activa e não podem ser confundidos com os "valores democráticos e políticas virtudes ou com boas competências profissionais nos "currículos das diferentes disciplinas". Esta última abordagem é considerada uma inovação no pensamento sobre a cidadania activa, que tanto quanto sabemos nunca antes tinha sido praticada.

### **Modelo de planeamento**

Como pode o professor ensinar cidadania activa se se limitar a estar na sala de aula? Esta foi uma das questões levantadas durante o desenvolvimento do projecto, a que o ACTIVE deu resposta com a produção do seguinte modelo de planeamento para o professor. A sua utilização permite ao professor incentivar os alunos a usarem de recursos de aprendizagem externos à escola e a tornarem-se aprendentes activos.

	DENTRO da sala de aula	FORA da sala de aula
1. Dimensão pedagógica		
2. Dimensão social		
3. Dimensão política		
4. Dimensão ética/valores		

*(Desenvolvido por Finn Thorbjorn Hansen, da Universidade de Pedagogia de Copenhaga, na Dinamarca (DPU), em cooperação com ACTIVE)*

### **8.5. Alunos envolvidos na avaliação do ensino e da aprendizagem**

A School Councils UK está a desenvolver um projecto financiado pelo Deutsche Bank intitulado London Secondary Schools Citizenship and Research Project (LSSCARP) (Projecto de investigação e cidadania nas escolas secundárias de Londres), que pretende que os alunos participem activamente como investigadores no processo de ensino e aprendizagem. Os professores negociam com o aluno observador (normalmente um aluno da turma) os aspectos da aula que devem ser monitorizados. Este processo pode incluir o mapeamento dos movimentos do professor na aula; o tempo que dedica aos rapazes, em comparação com o que dedica às raparigas; o número de comentários negativos, por oposição aos positivos. Este aluno pode inclusivamente observar um colega da turma cujo comportamento seja problemático e calcular o tempo que dedica às actividades da aula. As primeiras avaliações do projecto sugerem que a observação do aluno tem prestado um enorme contributo à melhoria do ensino e aprendizagem nas escolas onde o projecto se desenvolve.

## 8.6. Finalmente...

... como dirigente escolar, é preciso que seja muito claro(a): governar democraticamente não significa que tenha de abdicar da liderança. Pelo contrário, neste processo de mudança, deverá:

— Exercer uma forte liderança. Forte, não no sentido de autoridade, mas no sentido de firme propósito de perseverança de valores democráticos, mesmo quando parece difícil mantê-los. A tenacidade e a humildade exigem de um líder maior grandeza de carácter do que o exercício de poder.

— Apoiar e incentivar os professores, não só com palavras, mas também com acções. Mostre interesse, esteja presente, participe activamente no trabalho sempre que lhe seja possível.

— Proporcionar uma boa formação contínua aos professores, quer teórica, quer prática. Os professores precisam de informação relevante sobre o desenvolvimento social, cultural e económico da sociedade, quer em termos locais quer em termos internacionais. Também precisam de uma prática sem receio de insucesso.

— Aproveitar todas as oportunidades para explicar aos pais e aos parceiros locais por que razão está a usar novos métodos. Quando começar a obter bons resultados, assegure-se também de que todos os interessados deles tomem conhecimento (o que significa dar conhecimento a toda a sociedade. Praticamente toda a gente tem uma opinião sobre as escolas, o ensino e o seu governo.).

— Não descuidar a sua própria formação contínua. Porque não reservar um mínimo de três horas por semana para o seu desenvolvimento pessoal? Não tanto sobre competências de gestão, mas mais sobre estudos sistemáticos acerca do mundo que nos rodeia, tal como nos surge através dos *media*, nas últimas investigações ou na vida política e cultural à sua volta. Pensar leva tempo e como dirigente tem de se obrigar a ter tempo para pensar estrategicamente.

— Prove que tem razão! A sua firme convicção não é suficiente para convencer os parceiros, assim como também o não será a sua eloquência. Avalie o progresso da sua escola sistematicamente, reúna estatísticas e outras provas, e seja honesto. Não receie mostrar retrocessos. Como já antes afirmámos, o caminho para uma verdadeira governança democrática pode ser irregular, mas é o único possível!

"Quanto aos melhores líderes, o povo nunca se apercebe da sua existência.

- Os próximos, o povo exalta.
- Os próximos, o povo receia.
- Os últimos, o povo odeia.
- Quando termina o trabalho do melhor líder, o povo diz: "Fomos nós que o fizemos".

*Lao Tse*