



## EDUCAÇÃO

### Conselho Nacional de Educação

#### Recomendação n.º 2/2021

*Sumário:* Recomendação sobre «A voz das crianças e dos jovens na educação escolar».

#### **A voz das crianças e dos jovens na educação escolar**

##### Preâmbulo

No uso das competências que por lei lhe são conferidas, e nos termos regimentais, após apreciação do projeto de Recomendação elaborado pelo(as) Conselheiros(as) Relatores(as) David Rodrigues, Inácia Santana, Joana Bacelar, João Pedro Louro e Sérgio Niza o Conselho Nacional de Educação, em reunião plenária de 9 de junho de 2021, deliberou aprovar o referido projeto, emitindo a presente Recomendação.

##### 1 — Introdução

A presente recomendação tem por objetivo abordar a situação atual do uso da voz e da participação das crianças e dos jovens em contextos escolares e sugerir orientações que permitam dar uma maior importância ao diálogo na construção das aprendizagens curriculares e na socialização democrática dos/as alunos/as, assegurando o seu envolvimento efetivo no próprio processo de educação. Pretende-se que esta recomendação seja generalizada à Educação Pré-Escolar, ao Ensino Básico e Secundário e ao Ensino Profissional.

Entendemos por “voz das crianças e dos jovens na Educação Escolar” a possibilidade e o direito das crianças e dos jovens terem oportunidade para exprimir as suas ideias e opiniões ao longo de todo o processo educativo, bem como de verem a sua participação ser respeitada e considerada em todas as opções que lhes digam respeito.

Referimo-nos a várias dimensões transversais da voz: como instrumento de *interação*, de *participação*, de *apropriação do conhecimento* e de *empoderamento social*, promotores de desenvolvimento humano e de afirmação de cidadania.

Não basta apenas ouvir a voz do aluno. Os professores têm um imperativo ético de fazer algo a esse propósito com os alunos, e é por isso que o envolvimento significativo dos alunos é vital para a melhoria da escola. (Fletcher, 2005)

Por isso mesmo, a participação ativa das crianças e dos jovens no seu processo de aprendizagem e de socialização nas escolas constitui um aspeto específico do que poderá considerar-se a questão mais ampla da sua participação na vida social.

Certamente que a forma como as comunidades e a sociedade olham para a opinião, a participação e a voz das crianças e dos jovens se articula com a recetividade que esta voz tem no sistema educativo e nas escolas em particular.

Ouvir e considerar as opiniões dos/as alunos/as não tem sido uma preocupação frequente entre os profissionais de educação. Nas suas formas mais tradicionais, a escola desenvolveu uma cultura de transmissão de conhecimentos de sentido único: da escola para os alunos/as, com reduzidas possibilidades de acolher as suas intervenções. Ouvir as crianças e os jovens sobre as suas próprias aprendizagens, e genericamente sobre todo o processo educativo, tem sido considerado, na educação tradicional, um procedimento inadequado. A criança é vista como um recetor e um ser humano por vir, ainda desprovido de responsabilidade, de capacidade de decisão e de conhecimento suficiente sobre o mundo. Perante esta conceção de criança, a escola organiza-se como uma estrutura que assume a missão de transmitir conhecimentos e valores, na convicção de que venha mais tarde, então adulta, a poder emitir opiniões e a ser responsável pelos seus atos.

As crianças e os jovens são frequentemente considerados como futuros cidadãos e não como cidadãos efetivos, isto é, como sujeitos de direito que a lei atual lhes confere desde o seu nascimento.

Mesmo quando lhes é dada a oportunidade de se exprimirem, tal não significa que seja considerado como uma contribuição a ser levada em conta. Existe, muitas vezes, uma fala “decorativa”, no sentido em que a voz dos/as alunos/as se parece esgotar no simples ato de a ouvir. Hart (1992) usou como metáfora uma escada com oito degraus, correspondentes a diferentes níveis de participação, que ilustram a progressiva implicação dos alunos nas decisões da escola, sendo que os três primeiros não são considerados formas de participação efetiva, mas aparentam ter voz. Só a partir do quarto degrau se avança para uma progressiva, mas nem sempre sustentada participação, até ao nível mais elevado, que corresponde ao envolvimento em projetos iniciados por crianças e jovens, cujas decisões são tomadas em colaboração com os professores.

De facto, parece existir uma dificuldade de os/as professores/as repartirem com as crianças e os jovens o seu poder de decisão no trabalho de gestão e de desenvolvimento do currículo, já que tradicionalmente os/as alunos/as são encarados/as como menos capazes de entender e de tomar posições razoáveis e responsáveis.

Evocaríamos três razões que desafiam estas conceções tradicionais: a da perspetiva jurídica, a do desenvolvimento da criança e a da ação pedagógica.

No que respeita ao estatuto jurídico, realçamos a Convenção sobre os Direitos da Criança (1989) que afirma no Artigo 13 (1):

A criança tem direito à liberdade de expressão. Este direito compreende a liberdade de procurar, receber e expandir informações e ideias de toda a espécie, sem consideração de fronteiras, sob forma oral, escrita, impressa ou artística ou por qualquer outro meio à escolha da criança.

Nestes e noutros documentos produzidos por organizações internacionais é afirmado o direito da criança e do jovem à sua voz, entendida não apenas como mera enunciação mas também pelo impacto que esta voz possa produzir no universo escolar.

Os estudos sobre o desenvolvimento da criança constituem uma valiosa contribuição para entender a importância da comunicação para o desenvolvimento humano. Conhece-se agora mais profundamente o pensamento da criança, a forma como adquire precocemente referências culturais e sobretudo a complexidade do seu desenvolvimento moral, cognitivo, afetivo e social. Sabemos que muito precocemente a criança é capaz de entender e de se posicionar nos ambientes com que se relaciona. As crianças são capazes, antes ainda da escolarização, de produzir juízos morais, de se identificarem com estados emocionais dos outros, de gerar afetos e de corresponderem aos afetos dos outros e de desenvolver competências que lhes permitam gerir os seus comportamentos de forma a integrarem-se em grupos diversos. Os estudos sobre o desenvolvimento da criança confirmam, com efeito, a existência de tais competências, o que lhes permite, desde muito cedo, entender, analisar e avaliar as experiências por que passam no seu processo de socialização.

Quanto à dimensão pedagógica, a investigação educacional contemporânea reconhece a importância da escuta e o respeito pela voz dos/as alunos/as ao longo de todo o processo educativo enquanto contrato social e comunicacional. Paulo Freire falou numa relação dialógica, na qual “A educação autêntica não se faz de A para B ou de A sobre B, mas de A com B”. Evidenciam-se três aspetos onde a voz dos/as alunos/as se revela mais pertinente para o processo pedagógico: a motivação, a avaliação e a aprendizagem.

São conhecidas novas configurações da motivação das crianças e dos jovens para as atividades escolares: o seu envolvimento nos objetivos, nos meios e ritmo dos processos de aprendizagem são fatores decisivos para uma maior disponibilidade para o trabalho de aprendizagem curricular.

A voz dos/as alunos/as é também decisiva nos processos de avaliação pedagógica. Considerar a sua opinião acerca de como se organizam os percursos de aprendizagem e de como são planeados e desenvolvidos, bem como sobre o ambiente escolar e os meios disponibilizados para aprender, reverte a favor do sucesso dos/as professores/as e dos/as alunos/as. A participação das crianças e dos jovens revela-se igualmente importante no domínio da avaliação de conhecimentos, tradicionalmente da total responsabilidade do/a professor/a. Dado que a avaliação integra o próprio processo de

aprendizagem, quer como instrumento de autorregulação quer como regulação dialógica, é decisiva para construir conhecimento e para promover um desenvolvimento autónomo e em cooperação.

Em síntese, enquanto forma de participação, a voz dos/as alunos/as é indispensável ao processo de aprendizagem.

Como afirmou uma aluna do Ensino Secundário no quadro das audições levadas a cabo pelo CNE: “Quando temos mais voz, temos melhor voz”. Promover uma melhor voz implica o exercício dessa voz que não pode ser realizado se o professor ocupar com a sua própria voz a maioria do tempo de contacto com os alunos. Também um aluno do primeiro ciclo se referiu a uma outra dimensão da importância da voz em contexto escolar: “se nós não falarmos a professora nunca vai saber se aprendemos ou não aprendemos”.

## 2 — A voz das crianças e dos jovens em estudos internacionais de políticas educativas

Disponemos atualmente de considerável documentação sobre a importância da voz dos/as alunos/as e da sua participação na vida da escola, através das grandes organizações internacionais que produzem estudos sobre educação, como a UNESCO, a OCDE, ou a Comissão Europeia (CE) e de relatórios de investigação universitária ou de institutos de investigação especializada. Os domínios mais relevantes são os das políticas educativas, ou da investigação pedagógica (a voz como instrumento de aprendizagem) e dos espaços e rituais de representatividade dos/as alunos/as, onde o direito à voz é entendido, particularmente, como exercício de cidadania e de participação segundo padrões da democracia representativa.

Na primeira década deste século, estudos da OCDE de 2006, como os de *Schooling for Tomorrow Personalising Education* e *What do students say?*, revelam as características das políticas desenvolvidas em alguns sistemas educativos, onde as oportunidades de os/as alunos/as afirmarem a sua voz são limitadas e variáveis segundo a cultura e a política de cada país.

Na década seguinte começaram a emergir os estudos e as orientações políticas direcionadas para assegurar a voz e a participação das crianças e dos jovens, especialmente na sala de aula, de forma a que, a partir de determinados quadros de referência, os/as professores/as possam transformar as suas práticas, para envolverem os/as alunos/as na aprendizagem e criarem ambientes de aprendizagem baseados no diálogo e no intercâmbio pedagógico entre alunos/as, através de estruturas de organização do trabalho em colaboração ou em cooperação.

Destaca-se o guia de referência da Comissão Europeia *Education & Training 2020*, editado em 2015 e destinado a promover a formação inicial de professores orientada para a promoção de uma cultura colaborativa/cooperativa: “A prática de aprendizagens colaborativas tem uma forte fundamentação nos estudos cognitivos e nos socioculturais” (Vygotsky, 2007; Lave e Wenger, 1991) como o documento refere.

Lembre-se, ainda, a publicação recente de *Student Voice in Education, CIDREE. Yearbook 2019* (Holcar Brunauer, 2019) dedicado, como o nome indica, a apresentar um conjunto alargado de exemplos de boas práticas realizadas na Europa, nomeadamente na Irlanda, na Noruega e na Escócia.

Na Irlanda as políticas educativas enfatizam a voz dos/as alunos/as nos processos de aprendizagem. Optou-se por estratégias de apoio a uma alteração significativa de práticas dos docentes, privilegiando-se a implementação de contextos colaborativos de formação para a mudança.

A Noruega debate-se com um paradoxo: por um lado, a importância dada tradicionalmente à voz dos/as alunos/as, como estímulo à participação democrática, é reforçada agora por disposições do próprio currículo; por outro lado, os/as alunos/as dispõem ainda de reduzida influência na sala de aula.

Salienta-se, também, a situação da Escócia, onde a participação continua a ser uma forte referência para a educação escolar. Alude-se, especialmente, aos resultados positivos verificados nas aprendizagens dos/as alunos/as e sublinha-se que um apoio político sustentado tem garantido o progresso de tais potencialidades do sistema educativo.

Em vários estudos científicos promovidos nos últimos anos, apurou-se que os efeitos de empoderamento, motivação, envolvimento e sucesso nas aprendizagens dos alunos se devem ao reconhecimento do valor da sua voz e da participação conjunta na gestão e aprendizagem do currículo, salientando-se, para o efeito, a consequente transformação do papel do/a professor/a (Mercer, 2001; Olson, 2000; Pontecorvo, 2005; Wells, 2001).

Destaque-se o estudo de Larsson, Fernandez e Lundgren (2019) onde se avalia um modelo de desenvolvimento profissional dos docentes baseado na reflexão e na prática, experienciando um processo de formação isomórfica, que os levou a valorizar a utilização da sua voz enquanto sujeitos de aprendizagem. Tal procedimento ajudou-os, então, a perceber melhor como favorecer a voz na motivação e aprendizagem dos/as seus/suas alunos/as.

### 3 — A voz das crianças e dos jovens em contextos educativos

A linguagem é a principal ferramenta ao serviço do desenvolvimento do pensamento, na interação dialógica com os outros, no interior das suas comunidades de pertença. Mercer (2001) afirma mesmo que *crescer é aprender a pensar com os outros*. Por isso, o espaço escolar deveria ser o contexto privilegiado para a construção da identidade reflexiva e cidadã, através do uso da palavra para interagir, problematizar, argumentar, conceptualizar e, dessa forma, ir elaborando o pensamento e coconstruindo conhecimento.

No entanto, como já foi referido, a organização do trabalho escolar, fracionado em tempos por disciplinas e orientado pelo saber académico, dominado por uma comunicação vertical centrada no/a professor/a, não permite a participação efetiva dos/as alunos/as, retirando-lhes demasiadas oportunidades para construção do saber. Lembra-nos Halliday (1993), um clássico da investigação sobre o uso social da linguagem, que “a linguagem é a condição essencial do conhecimento, o processo pelo qual a experiência se converte em conhecimento”.

Como se tornou evidente na conferência promovida pelo CNE nos dias 29 e 30 de janeiro de 2019, “A educação e os desafios do futuro”, os mais variados setores da sociedade reclamam uma reestruturação da escola, de forma a promover a aprendizagem da cidadania democrática e o desenvolvimento de pessoas pensantes, intervenientes e críticas, e de modo a ajudá-las a gerir “instrumentos de regulação e ferramentas para caminharem com confiança através do mundo atual incrivelmente complexo, volátil e incerto.” (OCDE, 2019).

Efetivamente, exige-se um novo papel à escola atual: mais do que a transmissão de saberes, que hoje estão à distância de um clique, espera-se que possa promover a partilha, a problematização e a estruturação dos conhecimentos.

Para isso, é fundamental a criação de novas perspetivas de organização pedagógica em sala de aula, através da instituição de dispositivos que permitam uma relação mais horizontal do poder e do acesso ao saber. Destacam-se, de entre outras, as estruturas de aprendizagem cooperativa (Johnson, Johnson & Holubec, 1999); a participação e apropriação guiadas dos saberes (Rogoff, 1998); o trabalho de aprendizagem através de projetos de pesquisa; a organização de comunidades de aprendizagem (Wenger, 2011); a contratualização e monitorização de trabalho autónomo guiado por planos individuais, regulados em grupo. Trata-se de alguns exemplos de dispositivos de participação e de envolvimento dos/as alunos/as na vida da escola e nos seus percursos de aprendizagem, já postos em prática por muitos profissionais ao longo do tempo, e validados pela investigação (Folque, 2012; Jorba, Gómez & Prat, 2000; Guerreiro, 2018; Pontecorvo, Ajello & Zucchermaglio, 2005; Santana, 2007; Serralha, 2007).

Desde o princípio do século XX que se vêm desenvolvendo estudos, teorias e experiências pedagógicas na senda deste paradigma de participação dialógica. Lembramos apenas o pensamento de António Sérgio (Educação Cívica, 1915), que preconizava a instituição de um município escolar com os/as alunos/as, em que os estes/as assumiam, de forma democrática, a gestão da vida da escola ou da turma, como promotores de êxito na educação escolar. Estas e outras experiências têm sido desenvolvidas em Portugal, e poderão inspirar, eventualmente, novas mudanças nas práticas dos/as professores/as.

#### 3.1 — A voz das crianças e dos jovens nas estruturas escolares

Do ponto de vista jurídico, a voz das crianças e dos jovens já está contemplada nas estruturas escolares do Ensino Básico e Secundário desde há bastante tempo: na regulamentação das Associações dos Estudantes (Lei n.º 23/2006, de 23 de junho alterada pela Lei n.º 57/2019, de 7 de agosto); na definição da sua participação nos Conselhos Gerais dos agrupamentos, embora representados por alunos maiores de 16 anos (n.º 6, do Artigo 12.º, do Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril, republicado no Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 de julho); no Estatuto do Aluno (Decreto-Lei

n.º 51/2012, de 5 de setembro), onde lhes são reconhecidos direitos de participação ativa, designadamente através da apresentação de sugestões e críticas relativamente ao funcionamento da escola.

Em 2016 o Conselho de Ministros tomou mesmo a decisão de implementar uma experiência de “Orçamento Participativo” nas escolas do 3.º ciclo do ensino básico e do ensino secundário, em articulação com a experiência do Orçamento Participativo Nacional, tendo em vista o reforço de dinâmicas de democracia participativa em meio escolar.

Em 2017 foi homologado o *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* (Despacho n.º 6478/2017, de 26 de julho), enquanto referencial das práticas pedagógicas e matriz para todas as escolas, no âmbito da escolaridade obrigatória, onde se destacam, nas “Implicações Práticas”, as seguintes orientações:

Organizar o ensino prevendo a experimentação de técnicas, instrumentos e formas de trabalho diversificados, promovendo intencionalmente, na sala de aula ou fora dela, atividades de observação, questionamento da realidade e integração de saberes.

Organizar e desenvolver atividades cooperativas de aprendizagem orientadas para a integração e troca de saberes, tomada de consciência de si, dos outros e do meio e a realização de projetos intra ou extraescolares.

Promover de modo sistemático e intencional, na sala de aula e fora dela, atividades que permitam ao aluno fazer escolhas, confrontar pontos de vista, resolver problemas e tomar decisões com base em valores.

### 3.2 — A voz das crianças e dos jovens em atividades circum-escolares e comunitárias

Registam-se, quando estimuladas, diversas iniciativas culturais e desportivas desenvolvidas pelos/as alunos/as nas escolas dos Ensino Básico e Secundário, designadamente a edição de jornais e revistas, a montagem de rádios, a organização de teatros, clubes, torneios, entre outras e que mobilizam um número mais alargado de alunos.

Mesmo fora da escola, todas as formas de participação dos jovens em iniciativas sociais, em contextos não formais como organizações de juventude, são particularmente relevantes, pela socialização que promovem, pela tomada de consciência dos seus direitos e responsabilidades e pelas aprendizagens informais que desenvolvem.

Existem diversas iniciativas comunitárias que chamam os jovens à participação, através de processos de delegação ou simulação, que revertem habitualmente para formas restritas de participação, inspiradas nos sistemas de representação política.

## 4 — Posições do Conselho Nacional de Educação sobre a participação das crianças e dos jovens

Ao longo dos anos, o Conselho tem emitido Pareceres e Recomendações em que sustenta, direta ou indiretamente, o alargamento do “direito à palavra” aos mais novos e a adoção de medidas destinadas a promover a participação de crianças e jovens, nos ensinos básico e secundário das quais se destacam as seguintes.

### Primeira infância

A Recomendação 3/2011, de 21 de abril, questiona:

Como equacionar a questão dos Direitos das Crianças a partir dos 0 anos, com especial incidência na faixa etária dos 0 aos 3 anos? Como escutar a “voz” e a perspetiva destas crianças no exercício da sua agência pessoal e relacional? Como “dar voz” às suas famílias enquanto parceiras e coconstrutoras das estruturas de acolhimento dos seus filhos e não como utentes ou consumidoras de serviços? Como investir no capital social das famílias?

E conclui recomendando o alargamento do “direito à palavra” aos mais novos

Reconhecendo a sua enorme competência para explorar, para descobrir, para comunicar, para criar, para construir significado, é fundamental escutar as crianças destas idades, nas suas modalidades diversificadas de expressão.

Consequentes com a Convenção sobre os Direitos das Crianças, reconhecemos-lhe o direito à palavra, à escuta e à participação efetiva. Deverão encontrar-se formas novas e mais criativas para garantir o direito à palavra dos mais pequenos, interpretando as suas tentativas de expressão e respeitando a sua vontade, necessidade de autonomia e de exploração independente.

Não podem ser esquecidas as crianças com direitos de aprendizagem diversificados (OCDE 2006: 17) e aquelas que, devido à vulnerabilidade das famílias, precisam de experiências educativas de superior qualidade, para que se concretizem os princípios de equidade consagrados na Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar.

Entende-se que um novo direito deve ser inscrito nas preocupações relativas à faixa etária em análise: o direito a um serviço de creche de superior qualidade, sobretudo para as crianças de meios socioeconómicos mais desfavorecidos ou com direitos de aprendizagem diversificados.

### Ensinos básico e secundário

#### Práticas Pedagógicas

Num Parecer sobre o combate à indisciplina escolar, o CNE defendeu a importância de motivar o interesse dos alunos pelos conteúdos, através de uma pedagogia estimulante, que

exige um cuidado acrescido na preparação dos professores, bem como na sua permanente atualização; exige a efetiva disponibilidade dos meios necessários e uma atenção muito especial quanto ao que mais profundamente liga a escola e a vida. (Parecer 3/2002)

Em 2008, no Parecer sobre “A educação das crianças dos 0 aos 12 anos” reconhece a dificuldade de adaptação da atual organização do trabalho escolar, marcada pela rigidez da gestão do tempo e do espaço, à evolução tecnológica e à diversidade dos públicos escolares, sugerindo a urgência de

criar mecanismos que possam contribuir para a inversão desta situação, por um lado, criando programas de incentivo e acompanhamento de práticas inovadoras e, por outro lado, avaliando e disseminando pedagogias alternativas de sucesso, já em curso no sistema. [...] Há que construir novas soluções que venham enriquecer a escola e torná-la mais democrática, humana e eficaz na organização das aprendizagens face a uma sociedade que mudou profundamente e a uma escola com novas missões. (Parecer 8/2008)

A introdução destas dinâmicas depende essencialmente das práticas pedagógicas dos/as professores/as e da organização escolar. Reconhecendo que existem em todo o país inúmeras dinâmicas inovadoras nesta matéria, mas insuficientemente divulgadas e conhecidas, o CNE recomenda que

o Ministério da Educação encontre os meios para conhecer, recolher sistematicamente e divulgar estas práticas, de modo a serem realizadas em mais escolas e Agrupamentos, pois delas depende em boa medida a eficácia dos projetos em curso de promoção do sucesso escolar para e com todos. (Parecer 5/2016)

Na perspetiva da melhoria dos processos de ensino e de aprendizagem, recomenda ainda “que se ouçam os alunos, que tão esquecidos são, e se escute cuidadosamente o muito que têm para dizer e sugerir, em liberdade, em ordem à melhoria dos processos de ensino e de aprendizagem”. (Parecer 5/2016)

No Parecer sobre o “Perfil dos alunos para o século XXI” afirma-se que “A um novo perfil de aluno deverão corresponder um novo perfil de escola e um novo perfil de professor” e, nessa perspetiva, recomenda-se que “Sejam ponderadas as implicações do documento na organização do sistema educativo, nomeadamente ao nível do currículo, das práticas pedagógicas e da formação inicial e contínua dos professores.” (Parecer 4/2017)



Educação para a Cidadania

O envolvimento dos/as alunos/as na atividade escolar tem sido evocado sobretudo em deliberações que se referem à importância da educação para a cidadania. No Parecer sobre o combate à indisciplina na escola refere-se que esta se deve transformar

num espaço de cidadania, no âmbito do qual os professores se sintam dignificados pelo revigoramento da sua autoridade, os pais encorajados a assumirem uma responsabilidade mais consistente pelos apoios recebidos e os alunos estimulados a uma participação criativa na vida da escola pela garantia de que os seus direitos são reconhecidos e respeitados. (Parecer 3/2002)

A Recomendação 1/2012 sustenta que uma escola promotora de Educação para a Cidadania é aquela que educa pelo exercício e pela vivência quotidiana de cidadania:

Apelar à participação dos alunos, ao desenvolvimento do seu sentido crítico e da capacidade de argumentação requer que a própria escola se abra a essa mesma participação e ao diálogo no processo de tomada de decisão e evite fechar-se em procedimentos rígidos e burocráticos e em relações autocráticas de liderança. [...]

A educação e aprendizagem da cidadania, tanto no ensino básico, como no ensino secundário, devem ser desenvolvidas, sobretudo, pela participação dos alunos e professores em atividades e projetos concretos. (Recomendação 1/2012)

Mais recentemente, a Recomendação sobre “A Cidadania e a Educação Antirracista” preconiza

a ênfase no clima democrático das escolas enquanto organizações nucleares e sustentadoras da vida em democracia. Esta ênfase implica um esforço sistemático na concretização quotidiana dos valores de liberdade, pluralismo e igualdade, o que implica políticas de tolerância zero face a manifestações de racismo e xenofobia, combatendo-se preconceitos, a desinformação e o discurso de ódio. Implica também a implementação de estratégias de voz, representação e participação de crianças e jovens, na sua diversidade, mas cuidando que essa cidadania resulte na escuta ativa e na transformação da sala de aula e da escola no sentido da coesão social, valorização da diversidade e da igualdade, tendo em vista o combate a todas as formas de discriminação e violência. (Recomendação 5/2020).

## 5 — Recomendações

As recomendações que se seguem são fruto da consulta de documentos nacionais e internacionais, de um Relatório Técnico de apoio elaborado pelo CNE (Rodrigues, Gregório & Gonçalves, 2021), e de um conjunto de audições a diversos intervenientes (alunos/as e professores/as de vários níveis de ensino, representantes de diretores de agrupamentos de escolas) e a entidades especializadas na área da educação. Foram recolhidos os seus depoimentos e procedeu-se a uma síntese que consta no referido relatório.

### 5.1 — Valorizar a voz das crianças e dos jovens na organização das instituições escolares

a) Adequar as práticas de organização escolar ao quadro legislativo e às novas necessidades de envolvimento dos/as alunos/as, para permitir formas mais evoluídas e diversificadas de participação das crianças e dos jovens, em espaços de decisão e regulação das instituições, em particular os/as menos empoderados/as, como os/as estrangeiros/as, ou com identidades culturais, linguísticas ou religiosas distintas das da maioria da comunidade escolar.

b) Implicar os/as alunos/as na organização das atividades do ano escolar e de outros aspetos do governo da escola, designadamente no planeamento e na realização das atividades do início do ano letivo e na receção aos novos/as alunos/as, nomeadamente através de reuniões de turma, e/ou nas aulas de cidadania, onde sejam discutidas as opções da escola e levantadas sugestões para melhoramento.



c) Dar sequência a sugestões e propostas dos/as alunos/as e dialogar com eles/as quando tal não for possível, para que percebam que o seu contributo é considerado e, deste modo, ajudar a construir na escola uma cultura de respeito e de responsabilidade face à sua participação.

d) Elaborar ou rever os Regulamentos Internos das escolas contando com a participação dos/as alunos/as na sua conceção.

e) Encarar os/as alunos/as como parceiros dignos de ser ouvidos na conceção, acompanhamento e avaliação das opções pedagógicas da escola.

#### 5.2 — Valorizar a voz das crianças e dos jovens no processo de aprendizagem

a) Encorajar os/as professores/as para integrarem momentos de comunicação entre os/as alunos/as (debates em coletivo sobre as matérias em estudo e trabalhos a pares) na sala de aula, como formas de aprendizagem, tendo em conta que, como é sabido a partir de estudos acumulados nas últimas décadas, os pares são um dos recursos mais relevantes para desenvolver as aprendizagens.

b) Fomentar a flexibilidade curricular ao nível dos agrupamentos, das escolas e das turmas, de modo a serem disponibilizados tempos curriculares para trabalhos de iniciativa dos/as alunos/as, enquanto modos de participação nos seus processos de aprendizagem.

c) Estimular os/as professores/as a partilharem com os/as alunos/as os programas curriculares que estes/as têm de dominar, usando-os como instrumentos de regulação dos percursos, para que eles/as tenham conhecimento, opinião e participação nas opções curriculares do seu grupo ou turma e se envolvam intencionalmente na progressão das suas aprendizagens.

d) Construir oportunidades para estimular a voz dos/as alunos/as que possam não dispor de competência verbal adequada para exprimir as suas opiniões, ou se encontrem em situação de vulnerabilidade, contribuindo, assim, para enriquecer o trabalho conjunto da turma.

e) Incentivar a escuta e ter consideração por formas de expressão minoritárias ou inabituais, nomeadamente de alunos/as com deficiência, com necessidades educativas específicas, ou de alunos/as cuja língua materna não é o português, utilizando diversas abordagens de comunicação, recorrendo, sempre que necessário, a tradutores formais ou informais.

f) Valorizar diferentes modalidades de expressão (escrita, falada, gráfica, simbólica, dramática, cinestésica, digital, etc.) que permitam ou enriqueçam a participação de todos/as os/as alunos/as.

g) Fomentar a construção conjunta do processo educativo entre os/as professores/as e os/as seus/suas alunos/as, em todas as etapas de desenvolvimento do currículo, designadamente nos processos de avaliação enquanto reguladores da aprendizagem.

h) Incentivar a implementação de estruturas de trabalho cooperativo/colaborativo entre os/as alunos/as e com os/as professores/as como geradoras de competências previstas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.

i) Fomentar a aprendizagem de competências de comunicação, para a expressão de opiniões e debate conjunto de ideias e para a construção de conceitos ou em processos concertados de tomada de decisão.

#### 5.3 — Valorizar a voz das crianças e dos jovens na formação de professores e de outros agentes educativos

a) Incentivar, na formação inicial, especializada e contínua de professores/as, a integração de conteúdos relativos às abordagens pedagógicas que valorizam a voz dos/as alunos/as. Integrar, igualmente nos cursos especializados em Administração Escolar, conteúdos sobre os direitos e formas de participação dos/as alunos/as na gestão da escola.

b) Propor aos centros de formação de professores um investimento na oferta de ações de formação contínua que realcem as práticas pedagógicas que incentivam a atividade conjunta e a participação dos/as alunos/as na construção dos seus processos de aprendizagem.

c) Promover, na formação inicial e contínua, o desenvolvimento de competências pedagógicas para incentivar a participação dos/as alunos/as, gerir e valorizar essa participação, incorporando-a na sua própria ação pedagógica.



d) Aprender a incentivar a interlocução e o debate entre alunos/as para o desenvolvimento das aprendizagens curriculares em sala de aula.

e) Desenvolver competências profissionais para se incorporar a voz dos/as alunos/as numa perspetiva inclusiva da educação, assegurando que todos/as sintam que a sua voz é usada com frequência e valorizada como necessária para a construção das aprendizagens e da socialização democrática nas escolas.

f) Promover a capacitação dos/as professores/as para cooperarem na construção de saberes profissionais e na resolução de problemas concretos do trabalho pedagógico.

g) Experienciar formas de participação dialógica dos/as professores/as, na formação inicial e contínua, particularmente no âmbito da reflexão sobre as práticas, de modo a facilitar a transferência desses processos de aprendizagem dialogada para a organização do trabalho com os/as seus/suas alunos/as.

### Referências bibliográficas

Comissão Europeia ET 2020 Working Group on Schools Policy (2015). *Shaping career-long perspectives on teaching: a guide on policies to improve initial teacher education*. Publications Office of the European Union, Luxembourg. Disponível em: [http://ec.europa.eu/education/library/reports/initial-teacher-education\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/education/library/reports/initial-teacher-education_en.pdf)

Fletcher, A. (2005) *Meaningful Student Involvement Guide to Students as Partners*. Disponibilizado pelo autor em 2015, acessível em <https://rr.sapo.pt/2021/06/16/pais/escolas-diretores-pedem-turmas-e-programas-mais-reduzidos/noticia/242772/>

Folque, M. A. (2012). *O Aprender a Aprender no Pré-Escolar: O Modelo Pedagógico do Movimento da Escola Moderna*. Braga: Fundação Calouste Gulbenkian e Fundação para a Ciência e a Tecnologia.

Guerreiro, H. G. (2018). *A aprendizagem participada dos números racionais através da percentagem* (Tese de doutoramento). Instituto de Educação, Universidade de Lisboa. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10451/37283>

Halliday, M. A. K. (1993). Towards a language-based theory. *Learning and Education*. n.º 5. pp. 93-116.

Hart, R. (1992). *Children's participation: From tokenism to citizenship*. Florence: UNICEF.

Holcar Brunauer, A. & Kregar, S. (2019). Student voice and formative assessment. In A. Holcar Brunauer. (Ed.). *Student Voice in Education. CIDREE Yearbook 2019*. Ljubljana: National Education Institute Slovenia.

Johnson, D., Johnson, R. & Holubec (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Barcelona: Paidós.

Jorba, J., Gómez, I. & Prat, A. (2000). *Hablar y escribir para aprender: uso de la lengua en situación de enseñanza-aprendizaje desde las áreas curriculares*. Barcelona: Editorial Síntesis.

Larsson, K., Fernández, T. & Lundgren, E. (2019). Participation and Influence in the Classroom — Capacity Building for Teacher's Facilitation of Student Voice, Motivation and Learning in Sweden. In A. Holcar Brunauer. (Ed.). *Student Voice in Education. CIDREE Yearbook 2019*. Ljubljana: National Education Institute Slovenia.

Miliband, D. (2006). Choice and voice in Personalised learning. In OCDE (Org.). *Schooling for Tomorrow Personalising Education*, pp. 21-30. Disponível em <https://www.oecd.org/site/schoolingfortomorrowknowledgebase/themes/demand/41175554.pdf>

Mercer, Neil (2001). *Palabras y mentes*. Barcelona: Paidós.

ME/DGE (2017). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Lisboa: Autor.

Pontecorvo, C., Ajello, A. M. & Zucchermaglio, C. (2005). *Discutindo se aprende: interação social, conhecimento e escola*. Porto Alegre: Artmed.

OCDE (2006). What do students say? In *Demand-sensitive schooling? Evidence and issues*. OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/9789264028418-7-en>.



OCDE (2019). *TALIS 2018 results (Volume I): Teachers and school leaders as lifelong learners*. Disponível em [https://www.oecd-ilibrary.org/sites/1d0bc92a-en/index.html?itemId=/content/publication/1d0bc92a-en&\\_csp\\_=1418ec5a16ddb9919c5bc207486a271c&itemIGO=oecd&itemContenttype=book](https://www.oecd-ilibrary.org/sites/1d0bc92a-en/index.html?itemId=/content/publication/1d0bc92a-en&_csp_=1418ec5a16ddb9919c5bc207486a271c&itemIGO=oecd&itemContenttype=book)

Olson, D. & Torrence, N. (2000). *Educação e desenvolvimento humano*. Porto Alegre: Artmed.

Rodrigues, A., Gregório, C. & Gonçalves, C. (2021). *Relatório Técnico: A voz das crianças e dos jovens na educação*. Lisboa: CNE. Acessível em <https://www.cnedu.pt/pt/publicacoes/outros>

Rogoff, B. (1998). Observando a atividade sociocultural em três planos: apropriação participatória, participação guiada e aprendizado. In J. Wertsch, P. Del Rio & A. Alvarez. *Estudos socioculturais da mente*. Porto Alegre: Artmed. pp. 123-142.

Santana, I. (2007). *A aprendizagem da escrita: Estudo sobre a revisão cooperada de texto*. Porto: Porto Editora.

Sérgio, A. (1915). *Educação Cívica*. Porto: Renascença Portuguesa.

Serralha, F. (2007). *A Socialização Democrática na Escola: O desenvolvimento sociomoral de alunos do 1.º CEB* (Tese de doutoramento). Universidade Católica Portuguesa, Lisboa.

Wells, G. (2001) *Indagación dialógica — hacia una teoría y una práctica socioculturales de la educación*. Barcelona: Paidós.

Wenger, E. (2011). *Comunidades de prática: Aprendizaje, significado e identidad*. Barcelona: Paidós.

9 de junho de 2021. — A Presidente, *Maria Emília Brederode Santos*.

314358777