

DENTRO E FORA DA CAIXA ONG E ESCOLAS JUNTAS NA EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA

CAMINHOS E INSPIRAÇÕES



PROJETO IMPLEMENTADO POR

DENTRO E FORA DA CAIXA ONG E ESCOLAS JUNTAS NA EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA CAMINHOS E INSPIRAÇÕES



FICHA TÉCNICA

Título:

Dentro e fora da caixa: ONG e Escolas juntas na Educação para a Cidadania – caminhos e inspirações.

Conceção e redação:

Filipe Martins [Centro de Investigação para o Desenvolvimento Humano da Universidade Católica Portuguesa – Porto]

Jorge Cardoso [Fundação Gonçalo da Silveira]

Sandra Fernandes [Fundação Gonçalo da Silveira]

Sandra Machado [Fundação Gonçalo da Silveira]

Revisão e contributos:

Aida Félix [Agrupamento de Escolas da Damaia]

Alexandra Santos [Agrupamento de Escolas da Damaia]

Ana Carreira [Agrupamento de Escolas de Gondifelos]

Ana Paula Ferreira [Agrupamento de Escolas da Damaia]

Ana Teresa Santos [Fundação Calouste Gulbenkian]

Carla Castelo Branco [Agrupamento de Escolas de Gondifelos]

Catarina António [Fundação Fé e Cooperação]

Cristina C. Vieira [Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra]

Eduardo Oliveira [EBS Prof. Dr. Francisco de Freitas Branco, Porto Santo]

Gil Pereira [Associação Famalicão em Transição]

Leila Pedro [EBS Prof. Dr. Francisco de Freitas Branco, Porto Santo]

Lúcia Santos [Fundação Bissaya Barreto]

Luísa Black [The European Wergeland Centre]

Luísa Mota Ribeiro [Centro de Investigação para o Desenvolvimento Humano da Universidade Católica Portuguesa – Porto]

Mafalda Leónidas [Fundação Calouste Gulbenkian]

Maria do Céu Oliveira [Agrupamento de Escolas da Damaia]

Maria José Vital [EBS Prof. Dr. Francisco de Freitas Branco, Porto Santo]

Maria Luísa Sousa [EBS Prof. Dr. Francisco de Freitas Branco, Porto Santo]

Mariana Barbosa [Centro de Investigação para o Desenvolvimento Humano da Universidade Católica Portuguesa – Porto]

Mariana Marques [YUPI - Associação para o Desenvolvimento Local]

Sofia Lopes [AIDGLOBAL – Acção e Integração para o Desenvolvimento Global]

Tamy Rodrigues [YUPI - Associação para o Desenvolvimento Local]

Execução gráfica:

Diogo Lencastre

Edição:

Fundação Gonçalo da Silveira

Publicação desenvolvida no âmbito do projeto “Educação para a Cidadania”, uma iniciativa do Programa Cidadãos Ativ@s, financiado pelo mecanismo financeiro EEA Grants e gerido, em Portugal, pela Fundação Calouste Gulbenkian em consórcio com a Fundação Bissaya Barreto.

Lisboa, agosto de 2022



ÍNDICE

INTRODUÇÃO	3
O PROJETO “EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA”	7
1. Enquadramento e atores	7
2. Princípios gerais de intervenção e modo de proceder	9
3. Vídeo-reportagem do projeto	12
4. Linha do tempo dos principais momentos do projeto	13
A RELAÇÃO ENTRE ESCOLAS E ONG NA EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA	15
1. A relação entre ONG e Escolas como pilar fundamental da intervenção em Educação para a Cidadania	15
2. A relação continuada entre Escolas e ONG é uma relação <i>win-win</i> que renova a escola e promove a participação	16
3. A relação continuada entre Escolas e ONG desenvolve a <i>Whole School Approach</i>	17
4. Condições e principais desafios	18
DESENVOLVIMENTO E AVALIAÇÃO DE COMPETÊNCIAS EM EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA	19
1. A importância de uma Educação para a Cidadania orientada para o desenvolvimento de competências	19
2. As competências em cidadania – uma proposta orientadora	19
3. Avaliar competências em cidadania – fundamentos, instrumentos e procedimentos	21
4. Avaliar competências em cidadania - a reflexão a partir dos resultados	22
PRÁTICAS INSPIRADORAS	25
1. Introdução	25
2. Dimensão WSA: Governação e Ambiente Democrático	26
3. Dimensão WSA: Cidadania no Ensino-Aprendizagem	32
4. Dimensão WSA: Ligações e Cooperação com a Comunidade	37
MUDANÇAS RUMO A UMA CULTURA DE ESCOLA CIDADÃ	39
1. Introdução	39
2. Dimensão WSA: Governação e Ambiente Democrático	40
3. Dimensão WSA: Cidadania no Ensino-Aprendizagem	41
4. Dimensão WSA: Ligações e Cooperação com a Comunidade	41
RECOMENDAÇÕES	43
ANEXOS	47
i. Questionário a estudantes	48
ii. Grelha de observação dos/as estudantes	53
iii. Quadro de competências e itens associados	54
iv. Orientações para a utilização / adaptação dos instrumentos de recolha de dados	55
v. Modelo de relatório semestral	57
vi. Outras práticas inspiradoras	64

INTRODUÇÃO

A Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania (ENEC) integra um conjunto de direitos e deveres que devem estar presentes na formação cidadã das crianças e dos jovens portugueses, para que no futuro sejam adultos e adultas com uma conduta cívica que privilegie a igualdade nas relações interpessoais, a integração da diferença, o respeito pelos Direitos Humanos e a valorização de conceitos e valores de cidadania democrática, no quadro do sistema educativo, da autonomia das escolas e dos documentos curriculares em vigor.

ESTRATÉGIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA, 2017, P.1

É com o maior gosto que apresentamos a publicação *Dentro e fora da caixa: ONG e Escolas juntas na Educação para a Cidadania - caminhos e inspirações*, desenvolvida no âmbito do *projeto Educação para a Cidadania*, uma iniciativa do Programa Cidadãos Ativ@s, financiado pelo EEA Grants e gerido em Portugal pela Fundação Calouste Gulbenkian em consórcio com a Fundação Bissaya Barreto.

O projeto foi implementado pela Fundação Gonçalo da Silveira (FGS) em consórcio com o Centro de Investigação para o Desenvolvimento Humano da Universidade Católica Portuguesa (CEDH-UCP), entre março de 2019 e agosto de 2022, e envolveu um conjunto alargado de intervenientes, destacando-se os três consórcios ONG-Escola que implementaram planos de educação para a cidadania entre os anos letivos 2019/20 e 2021/22 – AIDGLOBAL e Escola Básica e Secundária Prof. Dr. Francisco de Freitas Branco, Porto Santo; Fundação Fé e Cooperação (FEC) e Agrupamento de Escolas da Damaia; YUPI, Agrupamento de Escolas de Gondifelos e Associação Famalicão em Transição – e o The European Wergeland Centre (EWC), “amigo crítico” responsável pela monitorização e avaliação externa do projeto.

Tendo nascido na sequência e em concordância com os objetivos e as preocupações da Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania (ENEC), adotada em 2017 pelo Governo português, o *projeto Educação para a Cidadania* assentou a sua intervenção em três pilares presentes na ENEC: as parcerias ONG-Escola; o desenvolvimento e avaliação de competências; a *Whole School Approach (WSA)* – três elementos fulcrais que se constituem como um todo e funcionam em sinergia.

O projeto Educação para a Cidadania assentou a sua intervenção em três pilares presentes na ENEC: as parcerias ONG-Escola; o desenvolvimento e avaliação de competências; a Whole School Approach (WSA) – três elementos fulcrais que se constituem como um todo e funcionam em sinergia.

O projeto assumiu-se, desde a sua fase de planeamento, enquanto **projeto-piloto** com uma componente experimental e outra de investigação, pretendendo criar ferramentas e desenvolver processos, práticas e aprendizagens com potencial para poderem vir a ser alargadas, de forma mais estrutural, a outras escolas do país, não numa perspetiva de replicação descontextualizada, mas antes como **inspiração e caminho possível**, uma opção válida que, com as devidas adaptações contextuais e processuais, pode ser uma mais-valia para outras escolas, Organizações Não-Governamentais (ONG) e territórios.

Como organizações promotoras, o que nos incentivou a implementar esta ideia do Programa Cidadãos Ativ@s foi reconhecermos nela um **potencial diferenciador** – através da abordagem proposta à avaliação de competências em cidadania, ao investimento explícito na colaboração entre ONG e escolas e ao enfoque na WSA – que, aliado à identificação com os seus objetivos e pressupostos de base, nos fez acreditar que o trabalho

desenvolvido, para além dos impactos positivos nas escolas e territórios de intervenção, poderia, de facto, ser **gerador de mudança** no sentido do reforço e melhoria das práticas em Educação para a Cidadania em Portugal.

A publicação que aqui apresentamos procura contribuir para esse sentido, tendo sido concebida enquanto **espaço de partilha** a partir da nossa prática, reflexão e experiência ao longo dos três anos e meio de implementação do *projeto Educação para a Cidadania*. Espera-se que seja uma partilha geradora de reflexão e de ação, não apresentando receitas pré-fabricadas, mas procurando inspirar e dar ferramentas para outros contextos educativos, deixando espaço para que cada território se possa conhecer a si mesmo e ir experimentando os seus próprios caminhos.

Para tal, procurámos revisitar o processo coletivo que vivenciámos e destacar alguns elementos que consideramos terem sido fundamentais no seu desenvolvimento, organizando a publicação em **6 capítulos, para além deste capítulo introdutório e duma secção de anexos**.

No primeiro capítulo apresentamos **o projeto Educação para a Cidadania**, começando por enquadrá-lo sucintamente e explicitar os seus principais intervenientes e debruçando-nos depois sobre os seus princípios gerais de intervenção e modo de proceder, destacando-se a lógica processual e colaborativa, centrada no estabelecimento e fortalecimento de relações de confiança e de cuidado entre as diversas entidades intervenientes. Terminamos apresentando uma linha temporal do projeto, a qual ajuda a compreender o caminho trilhado e a(s) forma(s) como tudo foi acontecendo.

A relação entre Escolas e ONG é o tema do segundo capítulo. Após defendermos que esta relação é um pilar fundamental da intervenção em Educação para a Cidadania, a partir da experiência, sistematização, reflexão e discussão decorrente do caminho co-construído nos diferentes territórios, desenvolvemos três questões:

- A relação continuada entre Escolas e ONG é uma relação *win-win* que renova a escola e promove a participação;
- A relação continuada entre Escolas e ONG desenvolve a *Whole School Approach*;
- Condições e principais desafios das relações entre Escolas e ONG.

Espera-se que seja uma partilha geradora de reflexão e de ação, não apresentando receitas pré-fabricadas, mas procurando inspirar e dar ferramentas para outros contextos educativos, deixando espaço para que cada território se possa conhecer a si mesmo e ir experimentando os seus próprios caminhos.



I Encontro de Consórcios (outubro de 2019, S. Pedro do Estoril).

No capítulo seguinte, debruçamo-nos sobre o **desenvolvimento e avaliação de competências em Educação para a Cidadania**, apresentando o processo realizado pelo projeto nesta área específica. Após defender-se a importância de uma Educação para a Cidadania orientada para o desenvolvimento de competências, apresentamos uma proposta orientadora que inclui o quadro de competências do projeto, enquadrador do trabalho de planificação, implementação e avaliação dos planos de ação de Educação para a Cidadania levados a cabo pelos consórcios ONG-Escola participantes. Partilhamos depois o dispositivo de avaliação de competências em cidadania dos/as estudantes elaborado pelo projeto, bem como os seus procedimentos e processo de implementação, terminando o capítulo com uma reflexão a partir dos resultados dessa mesma implementação, destacando-se a ideia de que este dispositivo constituiu-se como “mediador” da reflexão, do debate e da tomada de decisão conjunta em matéria de Educação para a Cidadania nas escolas onde foi aplicado. Este capítulo é ainda acompanhado por um **conjunto de anexos** nos quais se partilham os principais instrumentos utilizados, bem como orientações para a sua possível utilização futura.

O capítulo **Práticas inspiradoras** apresenta um conjunto de 9 experiências (3 por cada consórcio ONG-Escola) que se nos afiguram enquanto potenciais práticas inspiradoras, motivadoras de intervenções futuras semelhantes. Apresentamo-las organizadas a partir da sua dimensão WSA principal, pensando que esta classificação e organização pode também ela ser inspiradora e orientadora para todas e todos que, tal como nós, valorizam esta abordagem e procuram torná-la cada vez mais intencional nas suas práticas educativas. Este capítulo é complementado pelo **anexo vi.**, o qual partilha outras 10 práticas com potencial igualmente inspirador.

No capítulo **Mudanças rumo a uma cultura de escola cidadã** partilhamos um conjunto de mudanças ocorridas nas escolas participantes que se nos configuram enquanto transformadoras da cultura de escola, reforçando o seu caráter de cidadania. Nestas, destacamos uma mudança inicial fundamental e geradora: uma visão mais consciente e apropriada da WSA condutora duma forte valorização e duma maior intencionalidade na ação. Destaca-se ainda que a evidência destas mudanças demonstra a importância e pertinência da Educação para a Cidadania em contexto escolar, enquanto espaço e tempo insubstituível e incontornável de aprendizagem, construção e vivência da cidadania e da democracia.

Por fim, o último capítulo é dedicado a partilhar um conjunto de recomendações que emergiram da experiência de implementação do *projeto Educação para a Cidadania*, com o intuito de poderem vir a ser consideradas, discutidas e aprofundadas pelos vários atores desta área, com vista à sua implementação sempre que tal se revele adequado. Assentes em três pressupostos e identificando-se os atores preferenciais a quem se dirigem, bem como referências do projeto presentes nesta publicação que podem ser facilitadoras da sua melhor compreensão, apropriação e implementação, apresentam-se **31 recomendações** enquadradas em sete âmbitos que, naturalmente, se interligam e complementam:

- Implementação das Estratégias de Educação para a Cidadania das Escolas (EECE);
- Ensino-aprendizagem em Educação para a Cidadania;
- Relação entre escolas e ONG;
- Participação e relações democráticas em contexto escolar;
- Desenvolvimento e avaliação de competências em Educação para a Cidadania;
- Formação em Educação para a Cidadania;
- Concertação e articulação entre atores na área da Educação para a Cidadania.

Esta publicação expressa o olhar e o sentir da equipa do projeto, mas procura espelhar também os **vários e fundamentais contributos das organizações e das pessoas envolvidas** ao longo de todo o caminho.

Destacamos aqui **as ONG e as escolas dos três consórcios** implementadores de planos de ação em educação para a cidadania, sem as quais o projeto não teria qualquer sentido

e que se demonstraram sempre disponíveis, motivadas e resilientes face às adversidades. Acima de tudo, agradecemos às inúmeras **pessoas destas instituições** que se envolveram e participaram (técnicas ONG, professoras/es, alunos/as, direções, pessoal técnico e não docente, famílias), com um carinho especial para com as **coordenadoras dos consórcios** e para com as **equipas implementadoras das escolas**, que se foram constituindo como equipa alargada do projeto e com quem sempre pudemos contar.

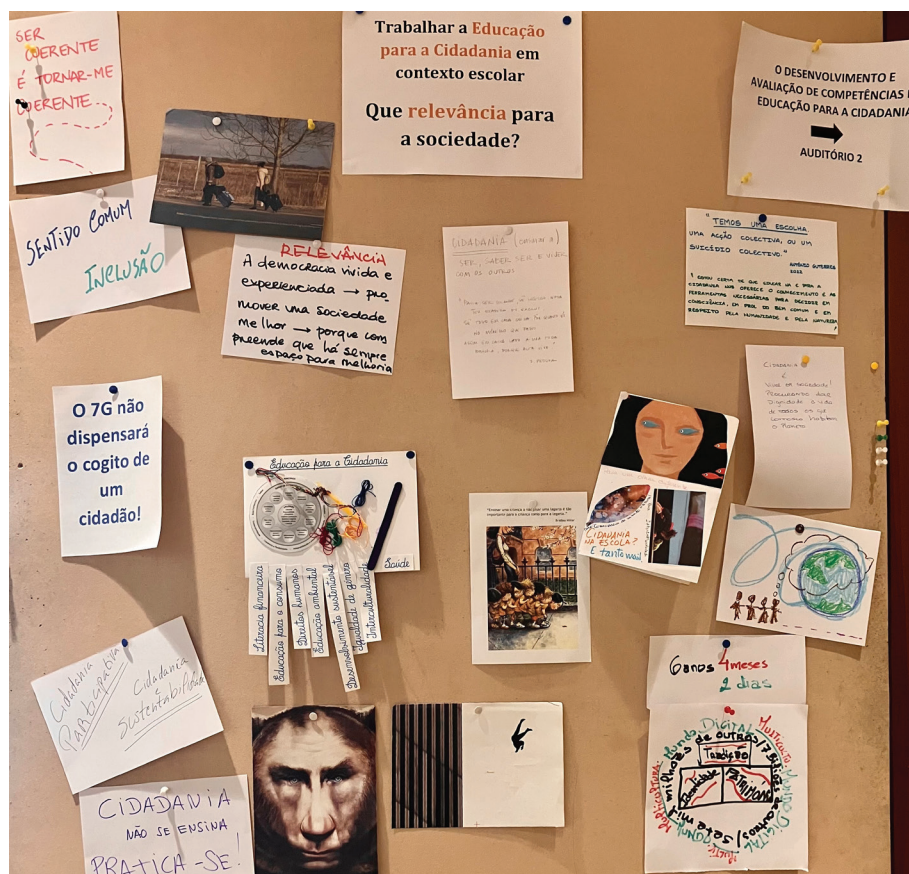
Uma palavra especial de agradecimento também para o **The European Wergeland Centre** e, muito em particular, para a **“amiga crítica”** que, em boa hora, nos calhou em sorte. Foi um privilégio partilhar e aprender com tanta experiência e sabedoria.

Agradecemos também aos membros do **Painel Consultivo**, com especial destaque para **aquelas/es que mais se envolveram e se entusiasmaram** com as nossas propostas. Foi uma muito agradável surpresa contar com o vosso reforço e com a qualidade da vossa participação.

Por fim, agradecemos à **Fundação Calouste Gulbenkian** e à **Fundação Bissaya Barreto**, idealizadoras e promotoras desta iniciativa, sem as quais o projeto não existiria. Foram também companheiras desta longa viagem, tornando-se próximas, envolvendo-se e apoiando sempre que necessário.

Os resultados deste projeto demonstram que não se trata de uma mera perceção o papel fundamental que a Educação para a Cidadania tem a desempenhar nas nossas escolas e na nossa sociedade. Gostaríamos que esta publicação e as reflexões, aprendizagens, ferramentas, práticas e recomendações aqui reunidas pudessem dar um contributo para a valorização de algumas questões-chave que nos parecem essenciais considerar no sentido da atenção e relevância dadas à Educação para a Cidadania em Portugal. Estaremos sempre disponíveis para articular e conjugar esforços nesse sentido.

Os resultados deste projeto demonstram que não se trata de uma mera perceção o papel fundamental que a Educação para a Cidadania tem a desempenhar nas nossas escolas e na nossa sociedade.



Trabalhar a Educação para a Cidadania em contexto escolar. Que relevância para a sociedade? - painel colaborativo construído durante o Encontro “Dentro e fora da caixa - ONG e Escolas juntas na Educação para a Cidadania” (julho de 2022, Lisboa).

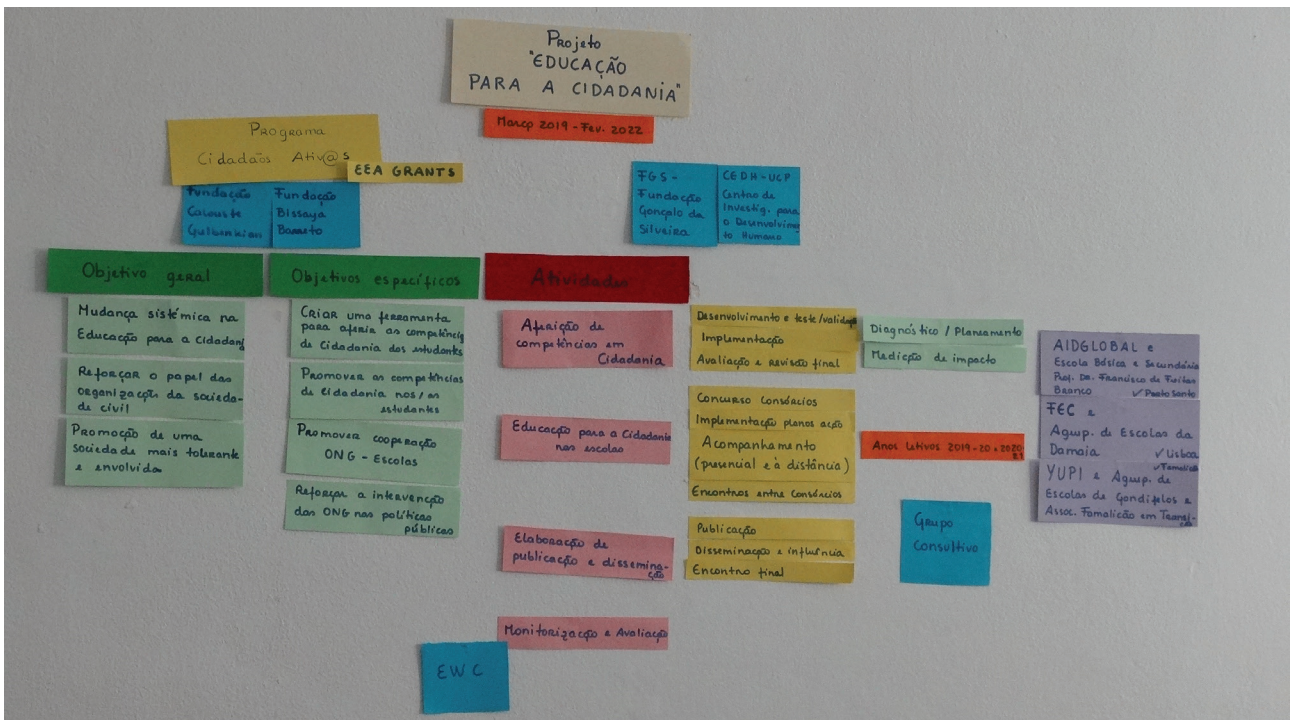
O PROJETO “EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA”

Hoje vivemos num mundo com problemas globais como as alterações climáticas, os extremismos, as desigualdades no acesso aos bens e direitos fundamentais e as crises humanitárias, entre outros, em que a solução passa por trabalharmos em conjunto, unindo esforços para encontrar soluções para os desafios que ameaçam a humanidade.

ESTRATÉGIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA, 2017, P.3

1. ENQUADRAMENTO E ATORES

O percurso da Educação para a Cidadania em Portugal, enquanto área de aprendizagem nas escolas, encontra-se numa etapa na qual a existência de uma **Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania (ENEC)** reforça a sua importância e valor na formação escolar de alunas e alunos. Sabemos, no entanto, que a força e relevância atribuída a uma estratégia nacional não vem apenas da sua formalização, mas também da sua aplicação prática e da observação objetiva dos seus resultados. É, por isso, fundamental perceber o que funciona e o que pode ser melhorado nesta área, ajudando a fundamentar a pertinência da Educação para a Cidadania nas escolas portuguesas com dados concretos e apontando caminhos assentes na sistematização, reflexão e diálogo a partir da experimentação, que possam ajudar a alicerçar passos futuros.



I Encontro de Consórcios (outubro de 2019, S. Pedro do Estoril).

Alinhado com os objetivos e preocupações da ENEC, o *projeto Educação para a Cidadania* começou a ser pensado, em 2018, pela **Fundação Calouste Gulbenkian** e pela **Fundação Bissaya Barreto** no âmbito do **Programa Cidadãos Ativ@s**, com vista a contribuir para essa estratégia nacional e a demonstrar a importância fundamental do envolvimento ativo das Organizações Não Governamentais (ONG) neste processo.

No seguimento, estas duas instituições decidiram concretizar um projeto na área da Educação para a Cidadania em contexto escolar compreendendo uma componente de investigação e uma componente experimental em três agrupamentos de escolas. Para tal, abriram um processo para apresentação de propostas para a implementação do projeto por parte de consórcios compostos por uma ONG promotora e por um centro de investigação científica parceiro, tendo o consórcio implementador escolhido sido constituído pela **Fundação Gonçalo da Silveira (FGS)** e pelo **Centro de Investigação para o Desenvolvimento Humano da Universidade Católica Portuguesa - Porto (CEDH-UCP)**. O projeto beneficiou ainda do acompanhamento do **The European Wergeland Centre (EWC)** enquanto responsável pela sua monitorização e avaliação externa.

Já na sua fase de implementação, foi aberto um concurso nacional para seleção de três consórcios constituídos por uma ONG promotora e uma escola / agrupamento de escolas. Das vinte e cinco propostas recebidas, foram escolhidos os seguintes consórcios e territórios:

- *Damaia* - **Fundação Fé e Cooperação (FEC) e Agrupamento de Escolas da Damaia;**
- *Gondifelos* - **YUPI e Agrupamento de Escolas de Gondifelos, juntamente com a Associação Famalicão em Transição;**
- *Porto Santo* - **AIDGLOBAL e Escola Básica e Secundária Prof. Dr. Francisco de Freitas Branco, Porto Santo.**

No início do projeto foi criado um **Painel Consultivo multistakeholder** constituído por um conjunto de atores interessados e com papéis de relevo nesta área específica. Formado por 20 entidades/pessoas, integraram este grupo instituições governamentais, organizações da sociedade civil, instituições de ensino superior, estudantes e docentes.

PROJETO EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA

OBJETIVO GERAL:

Fomentar uma mudança sistémica na educação para a cidadania e reforçar o papel das organizações da sociedade civil nas políticas públicas e na promoção de uma sociedade mais tolerante e envolvida

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- desenvolver um dispositivo de avaliação de competências em cidadania das/os estudantes
- promover as competências de cidadania nos/nas estudantes das escolas envolvidas
- promover uma estreita cooperação entre ONG e escolas
- reforçar a intervenção das ONG nas políticas públicas

ATIVIDADES PRINCIPAIS:

- desenvolvimento e avaliação de competências em cidadania
- planos de ação em educação para a cidadania nas escolas
- divulgação e articulação entre atores

PÚBLICO PREFERENCIAL:

Estudantes do 3º ciclo

DURAÇÃO:

Março 2019 a agosto 2022

2. PRINCÍPIOS GERAIS DE INTERVENÇÃO E MODO DE PROCEDER

É uma forma de construirmos e sermos sociedade, através da criação de relações baseadas na cooperação e ajuda. Promove-se, assim, o reconhecimento e questionamento do que sabemos e fazemos, tendo por base um maior conhecimento de novas formas de estarmos connosco e com outras pessoas.

O projeto *Educação para a Cidadania* teve, desde início, uma preocupação de base relativamente ao processo e à forma de fazer.

Como transversal, foi definida como primordial a **lógica processual e colaborativa**, centrada no estabelecimento e fortalecimento de relações de confiança e de colaboração entre as diversas entidades intervenientes. Neste ponto específico, destacamos, em particular, o contexto pandémico no qual o projeto viveu e para o qual as dimensões da colaboração e da confiança foram determinantes.

Consideramos que esta abordagem permite construir soluções para os problemas da vida coletiva que vão surgindo. É uma forma de construirmos e sermos sociedade, através da criação de relações baseadas na cooperação e ajuda. Promove-se, assim, o reconhecimento e questionamento do que sabemos e fazemos, tendo por base um maior conhecimento de novas formas de estarmos connosco e com outras pessoas. Em suma, consideramos que constitui uma porta de entrada para a (re)construção de sociedades democráticas.

Esta perspetiva colaborativa e processual regeu o nosso modo de proceder ao longo de todo o projeto, do qual fomos procurando sempre cuidar. Esse **cuidado com o processo e com as práticas** concretizou-se através de algumas decisões e ações concretas que nos parecem importantes partilhar.

Em primeiro lugar, na relação estabelecida entre as organizações implementadoras do projeto e os três consórcios. Procurámos estabelecer, tanto quanto possível, uma **relação de proximidade, cuidado e diálogo**, permitindo comunicar, discutir e ajustar, de forma coletiva, os desafios que iam surgindo. Os princípios da horizontalidade e da colaboração foram aqui essenciais.

Houve, também, desde início, a preocupação em promover **espaços de encontro, partilha e construção conjunta** entre os três consórcios, consolidando uma comunidade de prática a partir da aprendizagem entre pares, contrapondo a lógica da competição. Estes encontros constituíram, por isso, espaços de:

- Relação, interconhecimento e partilha, que apoiaram a reflexão e a prática;
- Formação e capacitação temática e metodológica que apoiou o planeamento e a implementação das atividades desenvolvidas nos três territórios;
- Sistematização conjunta e meta-reflexão coletiva com os três consórcios relativamente às dificuldades e conquistas realizadas ao longo deste percurso.

Em segundo lugar, a opção de criar um painel consultivo *multistakeholder*, que pudesse trazer uma **visão mais plural** relativa ao projeto e às suas opções. Procurámos, assim, não restringir o processo ao conjunto dos três consórcios ou às entidades implementadoras, mas alargá-lo a outros atores interessados, a partir de organizações e pessoas representantes.

Em terceiro lugar, a perspetiva com que partimos relativamente ao instrumento de avaliação de competências. Desde o início que considerámos fundamental que o instrumento não se tornasse o fim último do projeto, mas que pudesse ser efetivamente uma ferramenta útil ao processo de transformação das escolas. Estávamos cientes, quando começámos, do risco de estarmos a criar ferramentas que podem ser instrumentalizadas tornando as competências de cidadania uma mera *checklist* a alcançar no final do ano letivo. Procurámos distanciar-nos dessa perspetiva e fomos testando e experimentando esta ferramenta enquanto **diferenciadora e mediadora de aprendizagens para toda a comunidade educativa** e verificámos que, se for encarada com esta visão de processo, pode efetivamente tornar-se numa ferramenta com grande potencial de transformação social nas nossas escolas.

Em quarto lugar, a própria publicação que aqui apresentamos procura responder a todos estes pressupostos com que fomos desenhando a nossa ação. Ela procura ser um **espaço de partilha e de diálogo** e não de receitas pré-fabricadas. É uma publicação

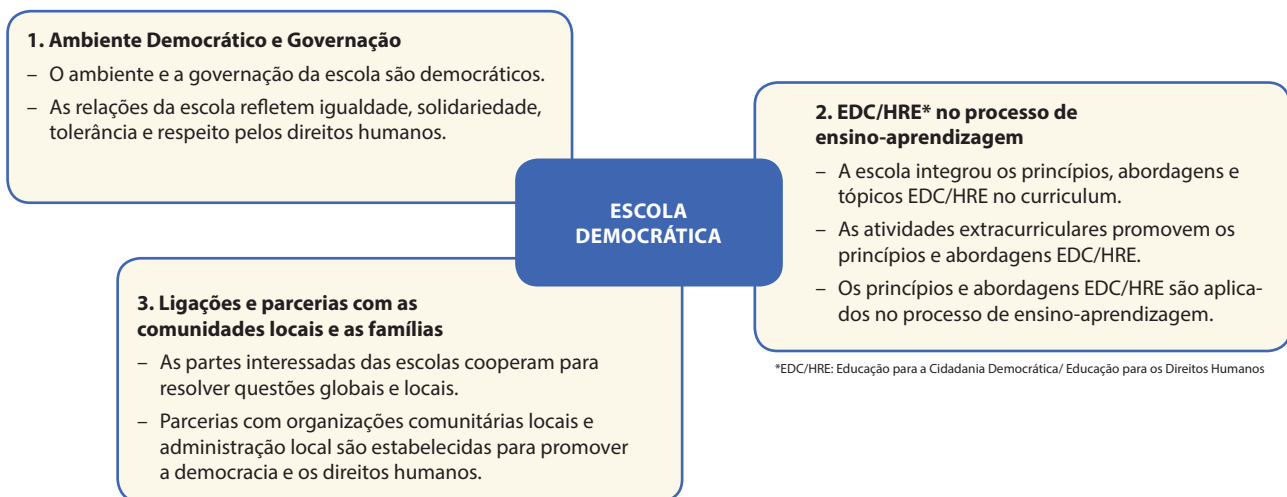
construída com contributos de todas as entidades envolvidas, que dá pistas e inspirações para outros contextos educativos, mas deixa margem para que cada território se possa conhecer a si mesmo e ir experimentando os seus caminhos.

Em relação aos **princípios gerais de intervenção**, identificamos seis que orientaram a ação em contexto escolar:

Abordagem *Whole School*

O termo *Whole School Approach* (WSA) tem tradução difícil para português, sendo comum traduzir-se por abordagem global da escola ou abordagem da escola como organização. De interesse primordial é a explicação do seu significado. As WSA são definidas e postas em prática de acordo com a situação única de cada escola. Assim, para que a democracia e os direitos humanos se tornem uma realidade na vida quotidiana de uma sociedade, devem tornar-se uma realidade na vida quotidiana das escolas, porque é na escola que os/as jovens têm a oportunidade, fora da família e/ou cuidadores, para desenvolverem e praticarem as competências de cidadania.

Os padrões democráticos da WSA consideram três áreas principais da vida escolar: os processos de ensino e aprendizagem, o ambiente escolar e a governação, e as ligações com a comunidade local:



Uma WSA é orientada pela visão de que a cultura da democracia e dos direitos humanos se aprende melhor através de uma iniciativa de desenvolvimento democrático global da escola, com ações coordenadas e parcerias com todas as partes interessadas em todas as áreas da vida escolar. A participação partilhada na tomada de decisões e na governação escolar, por exemplo, ajuda todos os atores escolares, e em particular os/as jovens, a adquirirem conhecimentos práticos e a desenvolver a confiança nos processos democráticos e participativos. Os/as estudantes que se sentem parte de uma comunidade escolar e gozam de boas relações com os seus familiares, cuidadores/as e professores/as têm mais probabilidades de terem um melhor desempenho académico e de serem mais felizes com as suas vidas.



Há sempre oportunidade para melhorias

As WSA são personalizadas para o ambiente educativo e evoluem constantemente para satisfazer as necessidades do ambiente de aprendizagem. Independentemente das variações nos ambientes, as WSA são sempre deliberadas, planeadas, documentadas e construídas com base em práticas eficazes. O ambiente de cada escola resulta de um processo de participação, reflexão, discussão e decisão dos diferentes atores escolares.

Perspetiva de Educação para a Cidadania Global

Uma abordagem que procura olhar e ler a realidade de uma forma crítica, integrada e global, a partir das dimensões política, ética, colaborativa e pedagógica, valorizando processos educativos criadores e críticos. Trata-se de uma perspetiva que procurou trazer para o projeto um conjunto de dimensões importantes:

- Valores éticos ligados à justiça social, solidariedade e equidade;
- Promoção consciente e intencional do pensamento crítico;
- Interrelação de temas, cruzando problemáticas e assumindo e aprendendo a lidar com a natureza complexa da realidade;
- Foco nas causas estruturais dos problemas analisados;
- Consciencialização das relações e interdependências entre o que sucede a nível global e o que ocorre a nível regional, nacional e local;
- Perspetiva de transformação social.

Processos vivenciais

Processos que valorizam a realidade quotidiana das/os aprendentes, as suas vivências, experiências e o conhecimento que foram adquirindo a partir da sua prática. Assume-se, por isso, que a aprendizagem e a vivência da Cidadania não se constrói pela memorização de conceitos, mas antes pela possibilidade de vivência de experiências que são refletidas, enquadradas em conceitos e que nos motivam a agir – as e os estudantes, especialmente as mais novas e os mais novos, podem nem sempre entender a definição teórica do conceito de cidadania, mas, certamente, percebem o seu significado prático quando a vivenciam no seu quotidiano, na escola, na família, na comunidade. Trata-se de uma proposta que defende que a aprendizagem é um percurso recursivo cíclico e interminável, que passa por quatro fases, e no qual a experiência tem um papel muito importante, complementarmente ao pensamento abstrato, à reflexão e à ação. Para a sua concretização, tem de existir uma preocupação de base que garanta a coerência entre as metodologias e os conteúdos.

Atuação de base territorial

A ação de base territorial valoriza a ligação próxima entre a escola e a comunidade e o território onde se insere. Considera que a escola tem um papel a desempenhar na transformação social a partir do contexto local, reforçando assim o sentido de pertença e o envolvimento dos vários atores da comunidade educativa e contribuindo para o seu crescimento recíproco.

As/os estudantes como protagonistas (não deixando de incluir a participação e o cuidado para com os vários atores das comunidades educativas)

Reconhece-se a importância de focar o processo de aprendizagem nas alunas e nos alunos e construí-lo com base nas suas preocupações, visões e ideias. Considera-se também que as/os estudantes não são as/os únicas/os aprendentes da comunidade educativa. Direções, docentes, assistentes operacionais, psicólogas/os, assistentes sociais, famílias, ONG são parte integrante da comunidade educativa e integram também os processos de aprendizagem desenvolvidos nessa mesma comunidade, embora essa aprendizagem tenha diferentes configurações de ator para ator. Assume-me, por isso, como essencial o cuidado para com todos esses diferentes elementos (sem exceção).

Valorização do diagnóstico, monitorização e avaliação

Assume-se a importância dos momentos de “paragem” a partir de ferramentas que permitam fazer: a) um diagnóstico da realidade da comunidade educativa, dos seus interesses e necessidades, b) estabelecer planos a partir dos resultados desse diagnóstico que possam ser monitorizados e avaliados, não como um fim em si mesmo, mas como uma ferramenta que permite olhar de forma mais profunda para as práticas educativas e redesenhar caminhos de reflexão, ação e aprendizagem de modo mais fundamentado e intencional.

3. VÍDEO-REPORTAGEM DO PROJETO



ONG e Escolas juntas na Educação para a Cidadania | projeto "Educação para a Cidadania"



4. LINHA DO TEMPO DOS PRINCIPAIS MOMENTOS DO PROJETO



A RELAÇÃO ENTRE ESCOLAS E ONG NA EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA

Importa reforçar o paradigma de parceria, no sentido de torná-lo uma opção sistemática que seja integrada e plenamente refletida na cultura das escolas e se concretize na negociação e adoção de práticas que incorporem relações horizontais.

ESTRATÉGIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA, 2017, P. 16

1. A RELAÇÃO ENTRE ONG E ESCOLAS COMO PILAR FUNDAMENTAL DA INTERVENÇÃO EM EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA

A Escola, sendo parte do mundo, não pode estar “fechada numa redoma de vidro”, mas deve abrir as suas portas e relacionar-se com a comunidade envolvente e com as Organizações da Sociedade Civil (OSC), com o intuito de promover diversidade de experiências pessoais, profissionais e institucionais e aprofundar o contacto e a relação com o exterior.

Por outro lado, as OSC, nomeadamente as ONG, desempenhando também elas o papel de agentes educativos cuja proximidade à comunidade é significativa, é desejável que estabeleçam relações de parceria com a Escola, podendo estas não apenas constituir elos de ligação entre espaços, tempos e pessoas, mas também contribuir e ter um papel ativo no enriquecimento de aprendizagens e vivências de cidadania democrática e participativa.

Esta importância do envolvimento ativo das ONG nos processos educativos na área da cidadania, contribuindo com as suas experiências e os seus valores e promovendo uma real abertura da escola à comunidade, é uma das premissas de base do *projeto Educação para a Cidadania*. Este foi um dos três pilares fundamentais que sustentou o processo de planeamento e implementação deste projeto, a par com a *Whole School Approach* e a Avaliação e Desenvolvimento de Competências: três elementos fulcrais que se constituem como um todo e funcionam em sinergia.

Nesse sentido, o *projeto Educação para a Cidadania* preocupou-se não apenas em assentar a intervenção nas relações de parceria entre consórcios compostos por ONG e escola / agrupamento de escola, mas também em procurar criar as condições para que essas relações de parceria se constituíssem efetivamente como mais-valia no processo educativo. Ao mesmo tempo, promoveu-se a **sistematização, reflexão e discussão dos processos de parceria ONG-escolas gerados pelo projeto**, com o objetivo não só de capacitar os próprios intervenientes do projeto, mas também de procurar demonstrar a importância do envolvimento ativo das ONG nos processos educativos na área da cidadania e contribuir para a reflexão sobre as condições que potenciam esse envolvimento.

O projeto Educação para a Cidadania preocupou-se não apenas em assentar a intervenção nas relações de parceria entre consórcios compostos por ONG e escola / agrupamento de escola, mas também em procurar criar as condições para que essas relações de parceria se constituíssem efetivamente como mais-valia no processo educativo.

Da experiência, reflexão e discussão decorrente deste **caminho co-construído** nos diferentes territórios, sistematizamos três áreas principais que desenvolvemos neste capítulo:

- A relação continuada entre Escolas e ONG é uma relação *win-win* que renova a escola e promove a participação;
- A relação continuada entre Escolas e ONG desenvolve a *Whole School Approach*;
- Condições e principais desafios.

2. A RELAÇÃO CONTINUADA ENTRE ESCOLAS E ONG É UMA RELAÇÃO WIN-WIN QUE RENOVA A ESCOLA E PROMOVE A PARTICIPAÇÃO

Aquando da sistematização e reflexão feita no III Encontro de Consórcios – realizado a meio do 3º ano de intervenção – emergiu claramente a ideia de que as parcerias ONG-Escola promovidas pelo projeto traduziram-se numa relação *win-win*: por um lado, toda a comunidade educativa, dentro e fora dos muros físicos da escola, beneficiou em várias dimensões; e, por outro, as ONG saíram fortalecidas e mais próximas de cumprir a missão para a qual foram criadas.

Ficou claro que a aproximação da ONG à Escola e da Escola à ONG dilui fronteiras e que a presença da ONG no espaço escolar passou, gradualmente, a ser encarada como natural, rica e desejável.

Ao constituir-se enquanto **espaço de colaboração seguro**, abriram-se as portas para a possibilidade de **questionamento mútuo** sobre a(s) forma(s) de fazer, decidir, estar e comunicar: as formas próprias de trabalhar e de pensar das ONG e o seu olhar exterior, mais macro, desafiam a Escola e propiciam a oportunidade dum novo olhar sobre os processos de ensino-aprendizagem, trazendo novas perspetivas e formas de fazer Educação, propondo novos desafios e convidando as e os profissionais das escolas a saírem da sua zona de conforto, experimentando e fazendo diferente, ressignificando práticas; simultaneamente, também as e os profissionais das ONG vão sendo postos em causa nessas suas formas próprias de trabalhar e de pensar, questionando-se (in)coerências e limitações, revelando-se fragilidades e inseguranças que se transformam em oportunidades de aprendizagem, crescimento e construção de conhecimento.

A presença e permanência da ONG na escola convida as professoras e os professores a pensarem a Cidadania de outra forma, conferindo-lhe maior legitimidade, encarando-a enquanto polo transversal e ajudando as e os docentes a compreenderem que não estão sozinhas/os, que não têm que dominar todos os conteúdos e/ou temas, podendo contar com a ajuda das organizações fora da escola. Nessa presença e permanência, **escolas e ONG encontram em conjunto estratégias** para concretizar a cidadania no contexto escolar.

Esta dinâmica de proximidade, continuidade e questionamento seguro trouxe inevitáveis melhorias ao nível das práticas. Por exemplo, permitiu introduzir métodos pedagógicos diversificados e promotores do envolvimento das e dos estudantes e possibilitou questionar o *status quo*, principalmente por parte da própria escola, ao propor-lhe o estabelecimento de relações mais horizontais e questionadoras, contaminando, positivamente, todos os atores. As relações docente-discente saíram fortalecidas pela introdução de dinâmicas mais democráticas e participativas, dentro e fora da sala de aula, e através de propostas de ensino-aprendizagem mais dinâmicas. Também a monitorização e a avaliação do trabalho se tornaram mais sistemáticas, permitindo mudar de “rota” quando necessário.

Na relação das escolas com o exterior, esta experiência positiva de proximidade foi construindo e fortalecendo propostas de **maior abertura à comunidade**, para que todas e todos, nomeadamente famílias e outras organizações, pudessem participar ativamente nos processos educativos.

No que respeita às ONG, estas consolidaram a ideia da Escola enquanto “terreno fértil” para trabalhar e cumprir a missão partilhada de educar e servir a comunidade, onde se

APRENDIZAGEM

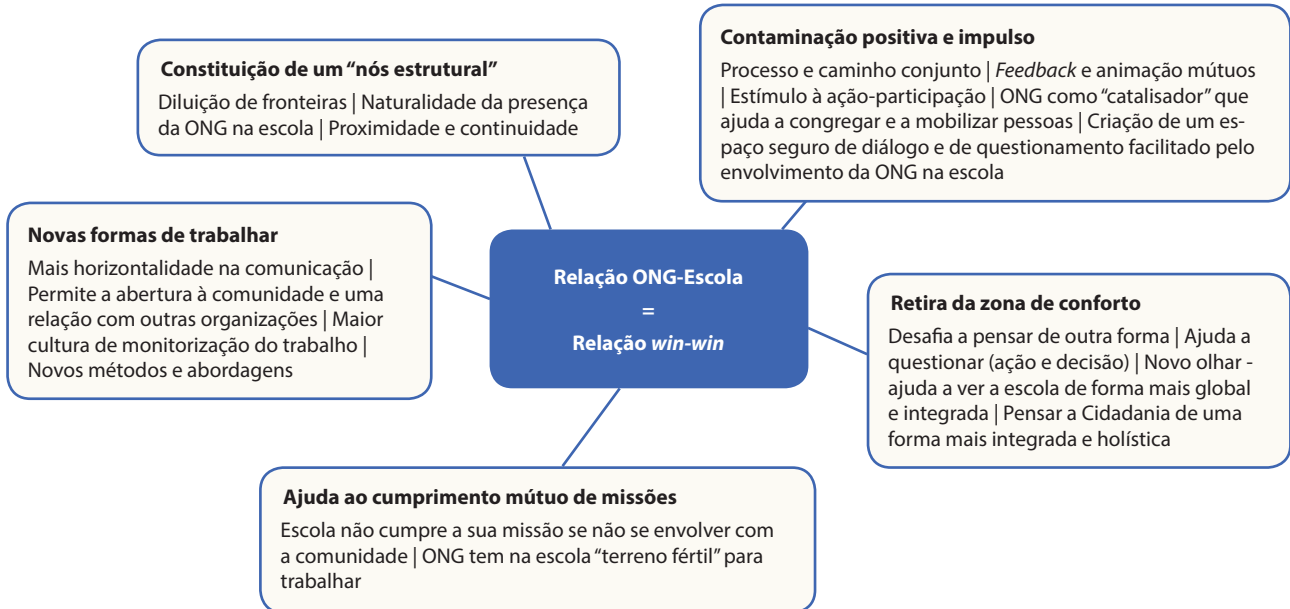
Ficou claro que a aproximação da ONG à Escola e da Escola à ONG dilui fronteiras e que a presença da ONG no espaço escolar passou, gradualmente, a ser encarada como natural, rica e desejável.

APRENDIZAGEM

A presença e permanência da ONG na escola convida as professoras e os professores a pensarem a Cidadania de outra forma, conferindo-lhe maior legitimidade, encarando-a enquanto polo transversal e ajudando as e os docentes a compreenderem que não estão sozinhas/os.

cria uma contaminação positiva e se impulsiona um caminho e um processo de aprendizagem conjunto. Ambas se “empurraram” mutuamente, mas caminharam juntas, encorajando-se reciprocamente e dando *feedback* permanente.

Em resumo:



3. A RELAÇÃO CONTINUADA ENTRE ESCOLAS E ONG DESENVOLVE A *WHOLE SCHOOL APPROACH*¹

Não sendo a WSA um estado de perfeição, mas um processo contínuo que considera ritmos diferentes e apropriações distintas, no decorrer do *projeto Educação para a Cidadania* foi-se clarificando a ideia de que o papel das ONG nesse processo contínuo é fundamental. Não apenas porque a participação das ONG na vida da escola concretiza uma parte da WSA, mas sobretudo porque as ONG, por se relacionarem junto da comunidade e por terem uma visão mais alargada do contexto (local, nacional e global), podem contribuir para uma leitura mais crítica sobre o currículo e a própria cultura de Escola, estabelecendo pontes entre ela, as famílias e restante comunidade, mais ou menos alargada. Ao mesmo tempo, os projetos são uma excelente via para integrar diferentes oportunidades pedagógicas e articular o saber ser, o saber estar e o saber fazer; além disso, propiciam às e aos estudantes métodos de trabalho diversificados.

De facto, a aprendizagem baseada na WSA estabelece-se em diversos locais da escola e da comunidade envolvente, como se esta fosse uma “sala de aula” com enorme potencial, sendo assim mais significativa para as e os aprendentes e estando mais contextualizada. Ao mesmo tempo, trazer a comunidade para dentro da escola e envolver outros atores que tradicionalmente não habitam este espaço trouxe muitas vantagens, desde logo o maior envolvimento e motivação de estudantes e docentes para trabalharem de forma cooperativa, dando mesmo origem a projetos e outras iniciativas que deles partiram.

Podemos salientar, como exemplo, **algumas dinâmicas que se estabeleceram**: o envolvimento de estudantes em processos de decisão da escola e da comunidade (como no caso do orçamento participativo); o processo de formação de jovens líderes que culminou com a constituição de uma associação de estudantes; a formação sobre escolas democráticas; a articulação entre diversas entidades, um importante aspeto para

APRENDIZAGEM

As ONG, por se relacionarem junto da comunidade e por terem uma visão mais alargada do contexto (local, nacional e global), podem contribuir para uma leitura mais crítica sobre o currículo e a própria cultura de Escola, estabelecendo pontes entre ela, as famílias e restante comunidade, mais ou menos alargada.

¹ Ver capítulo “O projeto Educação para a Cidadania”.

o empoderamento da própria comunidade local; o reforço do papel dos/as técnicos/as não docentes; a formação de pessoal não docente; os *workshops* com encarregado/as de educação.

Também o trabalho colaborativo entre docentes foi reforçado. A este respeito, destacamos a **importância dos processos formativos com docentes dinamizados pelas ONG**. Os conteúdos aprendidos e experienciados em contexto de formação foram aplicados na sala de aula e, depois, trazidos novamente para a formação, onde se partilharam experiências e se refletiu sobre as práticas. Mesmo em contexto pandémico e à distância, as formações e esta dinâmica permaneceram, tendo sido um suporte extremamente importante nesse período conturbado.

Sucintamente, e a partir da experiência e das aprendizagens que este projeto nos trouxe, podemos afirmar que **a relação ONG-Escolas baseada numa abordagem WSA:**

- Estabelece ligações e parcerias com as comunidades locais e as famílias;
- Alarga o âmbito de ação da escola;
- Fomenta a participação de toda a comunidade escolar;
- Facilita e melhora as relações e a comunicação entre as e os intervenientes;
- Fomenta o sentido de pertença;
- Facilita a abertura à diversidade;
- Promove um ambiente e uma governação democrática;
- Motiva as e os docentes para desenvolverem práticas pedagógicas centradas na experiência da cidadania e da democracia;
- Influencia toda a escola para a vivência da cidadania e da democracia;
- Desenvolve uma cultura cidadã e democrática.

4. CONDIÇÕES E PRINCIPAIS DESAFIOS

Como referido no início deste capítulo, foi preocupação central *do projeto Educação para a Cidadania* não apenas basear a sua intervenção em relações de parceria entre ONG e escolas, mas também em procurar criar as condições para que essas parcerias fossem efetivamente uma mais-valia para o processo educativo.

Com esse sentido, promoveu-se ao longo de todo o projeto a reflexão conjunta sobre esta questão. Os três Encontros de Consórcios foram o palco principal desta reflexão coletiva, tendo-se também incluindo o tema no modelo de relatório semestral proposto².

Partilhamos abaixo as principais conclusões desta reflexão:

RELAÇÃO ONG-ESCOLAS	
CONDIÇÕES	DESAFIOS
<ul style="list-style-type: none"> – Continuidade da intervenção: trabalho de relação de longa duração – abordagem estrutural. – Proximidade e confiança: trabalho e presença contínua e sistemática, criadora de um ambiente seguro e que permite o questionamento mútuo. – Colaboração e complementaridade: reconhecimento das limitações e particularidades de ambas as organizações, a fim de procurar a complementaridade necessária a partir de uma relação de parceria e não antagónica/competitiva. – Sentido comum: identificação e construção de “causas” e objetivos comuns que congreguem as pessoas e as instituições. – Abertura: manutenção de um espírito de abertura face à colaboração com outras instituições e envolvimento em grupos/redes que incluem parcerias semelhantes. 	<ul style="list-style-type: none"> – Modelo de “trabalho escolar” (horários, espaços, fragmentação dos saberes, práticas pedagógicas hierárquicas e transmissivas) tem pouco “espaço” e flexibilidade para articular com modos de trabalho das ONG / sociedade civil. – Modelo de trabalho das ONG (baseado em projetos e financiamentos de curta/média duração) tem dificuldade em assegurar continuidade na relação com as escolas. – Gestão de motivações, ritmos e tempos diferentes entre atores escolares e ONG. – Quebrar resistências e preconceitos mútuos. – Não multiplicar as atividades, mas sim procurar uma convergência das ações e dar-lhes um significado comum. – As ONG não se substituírem ao trabalho específico das escolas. – Não fechamento da parceria.

² Ver anexo v.

DESENVOLVIMENTO E AVALIAÇÃO DE COMPETÊNCIAS EM EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA

À escola, enquanto ambiente propício à aprendizagem e ao desenvolvimento de competências, onde alunos e alunas adquirem as múltiplas literacias que precisam de mobilizar, exige-se uma reconfiguração, a fim de responder às exigências destes tempos de imprevisibilidade e de mudanças aceleradas.

ESTRATÉGIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA, 2017, P.1

1. A IMPORTÂNCIA DE UMA EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA ORIENTADA PARA O DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS

No *projeto Educação para a Cidadania* entendemos que **aprender para transformar o mundo** é o pressuposto de base da Educação para a Cidadania, pelo que esta deve ser orientada para o desenvolvimento das competências necessárias para o exercício de uma cidadania consciente, crítica, solidária, ativa e global. No entendimento do conceito de competência seguimos Philippe Perrenoud, que a define como “uma capacidade de agir eficazmente num determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles” (Perrenoud, 1999, p.7). Esta conceção de competência implica, assim, a capacidade de integrar e mobilizar adequada e eficazmente saberes vários, de caráter cognitivo, socioemocional e comportamental, em situações específicas, para responder a problemas, desafios ou objetivos concretos (Le Boterf, 1994; Delors, 1996; Imaginário, 2010). Consequentemente, entendemos as competências enquanto “**saberes em ação**”, ou seja, conhecimentos, capacidades, atitudes e valores que se conjugam para permitir aos sujeitos atuar de forma competente nos seus contextos de vida.

Esta noção de competência exige, obrigatoriamente, uma visão da aprendizagem como um processo ativo, sintético, criador e responsável. E também como um processo contextualizado, enraizado no “mundo real” e, por isso, promotor de aprendizagens verdadeiramente significativas. E se é na ação que as competências se evidenciam, também é através da ação que elas melhor se podem desenvolver, bem como (auto)avaliar. Como tal, exige-se, na Educação para a Cidadania, uma coerência ética e pedagógica entre aquilo que pretendemos promover e a forma como o fazemos. Foi esta coerência necessária para o desenvolvimento de competências em cidadania que procurámos colocar em prática nas diversas componentes do *projeto Educação para a Cidadania*, desde o trabalho em articulação com a comunidade local e global, às metodologias ativas e participativas, ao trabalho interdisciplinar e à abordagem *whole school*.

Esta noção de competência exige, obrigatoriamente, uma visão da aprendizagem como um processo ativo, sintético, criador e responsável. E também como um processo contextualizado, enraizado no “mundo real” e, por isso, promotor de aprendizagens verdadeiramente significativas.

2. AS COMPETÊNCIAS EM CIDADANIA – UMA PROPOSTA ORIENTADORA

Para orientar um processo educativo desta natureza é necessário definir e clarificar, logo à partida, as competências que se esperam promover e desenvolver. Será este quadro de competências que traduzirá a intencionalidade de todo o percurso e, consequentemente, dará fundamento às opções educativas a tomar pelos diversos intervenientes, bem como à respetiva avaliação de processos e resultados. No *projeto Educação para*

a *Cidadania* este foi um dos primeiros passos dados, nomeadamente, o de definir o **quadro de competências** que iria orientar todo o trabalho de planificação, implementação e avaliação dos Planos de Ação de Educação para a Cidadania a levar a cabo pelos consórcios ONG-Escola participantes.

Para esta definição apoiámo-nos em diferentes referenciais já delineados e disseminados por entidades de referência no plano educativo a nível nacional e internacional³, de entre as quais procurámos identificar aquelas competências que mais se enquadravam na visão de Cidadania Global adotada pelo projeto e que melhor se ajustavam ao contexto nacional e à faixa etária dos alunos e alunas participantes (3º Ciclo do Ensino Básico). Para nos apoiar neste processo, constituímos também um painel consultivo composto por representantes de diversas entidades nacionais com intervenção nos domínios da educação e juventude⁴, cujos contributos permitiram uma construção mais colaborativa, partilhada e plural do quadro de competências orientadoras do projeto.

Este processo de consulta – bibliográfica e institucional – permitiu evidenciar uma ampla diversidade de competências em cidadania que poderíamos selecionar, seja do ponto de vista temático, seja do ponto de vista da sua natureza (cognitiva, socioemocional, comportamental, ético-moral), seja quanto ao grau de especificidade ou de transversalidade. Face a esta amplitude de possibilidades, pareceu-nos desejável constituir um quadro de competências que respondesse aos seguintes critérios:

- **Especificidade temática**, privilegiando competências diferenciadas e especificamente associadas ao foco temático do projeto – a cidadania global – em detrimento de competências mais elementares e transversais a diferentes âmbitos do desenvolvimento psicossocial humano (tais como a empatia, a comunicação, o pensamento crítico);
- **Conceção prática** da cidadania, ampliando uma perspetiva meramente cognitiva e privilegiando o enfoque em atitudes e comportamentos que denotem predisposições para agir ou que revelem o exercício efetivo da cidadania.

De acordo com estes critérios, foi definido um quadro inicial de 12 competências, agrupadas em 4 domínios temáticos, as quais foram sendo redefinidas e clarificadas ao longo dos primeiros dois anos do projeto. Na sua versão final, o quadro de competências do projeto *Educação para a Cidadania* é o seguinte:

COMPETÊNCIAS	DOMÍNIOS		COMPETÊNCIAS
Não adesão a estereótipos e preconceitos (género, pobreza, imigração)	Igualdade e Dignidade	Democracia e Participação	Predisposição para a participação cívica
Abertura à diversidade			Perceção de autoeficácia para a participação cívica
Intolerância face à violência no namoro			Valorização de lideranças democráticas
Predisposição para a defesa de valores e direitos de cidadania			
Responsabilização pelo bem-estar dos outros / <i>upstander</i>	Solidariedade e Cooperação	Sustentabilidade e Ecologia	Valorização da sustentabilidade ambiental numa perspetiva global
Envolvimento a favor do bem comum na escola			
Envolvimento a favor do bem comum na comunidade local e global			Autorresponsabilização pela preservação ambiental

³ Competências Essenciais para *Aprendizagem ao Longo da Vida – Quadro de Referência Europeu*, União Europeia (2018)
PISA Global Competence Framework, OCDE (2018)
Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória, Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (2017)
Referencial de Educação para o Desenvolvimento, Ministério da Educação (2016)
Competências para uma Cultura da Democracia, Conselho da Europa (2016)
Educação em Cidadania Global, UNESCO (2016)
IEA International Civic and Citizenship Education Study, International Association for the Evaluation of Educational Achievement (2016)

⁴ Ver capítulo "O projeto Educação para a Cidadania".

3. AVALIAR COMPETÊNCIAS EM CIDADANIA – FUNDAMENTOS, INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS

Uma vez que avaliar competências significa avaliar “saberes em ação”, torna-se necessário que o processo avaliativo articule uma complementaridade de olhares - não apenas de educadores/as, mas também dos sujeitos da aprendizagem - que apreciem conjuntamente o exercício das competências em diferentes contextos e momentos. Consequentemente, no *projeto Educação para a Cidadania* procurámos elaborar, testar e validar um dispositivo de avaliação de competências em cidadania dos/as estudantes assente numa abordagem situacional – no contexto da escola – e num enfoque multiperspetivado – conjugando as perspetivas de estudantes, de professores/as e de outros profissionais escolares.

Este dispositivo de avaliação foi desenhado de modo a abranger todas as competências previstas no quadro de competências do projeto e permitir uma aferição integrada e progressiva das mesmas para o grupo de estudantes participantes, nomeadamente através da possibilidade de aplicação e comparabilidade dos resultados globais em diferentes momentos do percurso educativo (início e fim do ano letivo, por exemplo).

APRENDIZAGEM

Os resultados disponibilizados por este dispositivo de avaliação de competências, uma vez devolvidos aos/as estudantes, também se revelaram relevantes para favorecer uma aprendizagem mais consciente e autónoma destes em matéria de cidadania.

Procurou-se, assim, contribuir para uma lógica de **avaliação formativa e coletiva** em Educação para a Cidadania, menos centrada no “desempenho” ou nos “resultados” de cada estudante individual, e mais orientada para fornecer às escolas e aos/as docentes informação relevante para avaliarem, aprenderem e (re)orientarem o seu trabalho educativo com um grupo de estudantes no seu todo (E.g. uma turma, um ano). Porém, não obstante este enfoque grupal e processual, os resultados disponibilizados por este dispositivo de avaliação de competências, uma vez devolvidos aos/as estudantes, também se revelaram relevantes para favorecer uma aprendizagem mais consciente e autónoma destes em matéria de cidadania.

O dispositivo de avaliação de competências em cidadania elaborado é constituído por dois instrumentos de recolha de dados complementares, nomeadamente:

- Um **questionário de autorrelato** a preencher individualmente por cada estudante, composto por uma breve secção de caracterização sociodemográfica e por uma secção de avaliação de competências com 56 itens com resposta em escala de Likert de 5 níveis; (ver [anexo i](#))⁵
- Uma **grelha de observação** acerca de cada estudante, composta por 12 itens com resposta em escala de Likert de 5 níveis referentes às competências em análise, a preencher por pelo menos três profissionais que tenham contacto regular com os/as estudantes (professores/as, assistentes operacionais, psicólogos/as, educadores/as sociais, animadores/as, etc.). (ver [anexo ii](#))

A aplicação destes dois instrumentos ocorreu de modo simultâneo e foi levada a cabo em três momentos distintos ao longo do projeto, nomeadamente em novembro e dezembro de 2019, em maio e junho de 2021 e em abril e maio de 2022. Previamente à sua primeira aplicação, foi obtido o consentimento informado dos/as encarregados/as de educação dos/as estudantes participantes, bem como dos/as próprios/as estudantes. Os dados recolhidos foram codificados e anonimizados, garantindo-se a confidencialidade dos mesmos. Foram posteriormente submetidos a uma análise estatística para o total dos/as estudantes participantes de cada escola (não se realizou análise individual de resultados)⁶.

Na primeira aplicação destes instrumentos, que coincidiu com o início da implementação do projeto em cada escola, os resultados obtidos forneceram um diagnóstico inicial global das competências em cidadania do grupo de participantes em cada escola, o qual permitiu a cada consórcio redefinir o seu Plano de Ação em Educação para

⁵ O questionário de autorrelato está organizado em grupos de itens e cada um destes grupos integra uma ou mais escalas que agregam diferentes itens e cuja correspondência a competências específicas foi validada (ver [anexo iii](#)).

⁶ Para utilizar / adaptar estes instrumentos em contexto escolar, ver orientações no [anexo iv](#).

Cidadania. Nos momentos de recolha de dados seguintes – intermédio e final – os resultados obtidos foram comparados estatisticamente com os resultados anteriores, permitindo aferir a evolução das competências em cidadania dos mesmos estudantes ao longo do projeto.

4. AVALIAR COMPETÊNCIAS EM CIDADANIA - A REFLEXÃO A PARTIR DOS RESULTADOS

A relevância de qualquer competência depende da sua capacidade de desencadear uma resposta adequada e eficaz numa situação específica, pelo que nunca é independente do contexto em que se operacionaliza. Consequentemente, não será rigoroso nem significativo avaliar – nem tão pouco classificar – competências de modo definitivo e descontextualizado, como se estas fossem atributos discretos, mensuráveis ou imutáveis. Por conseguinte, os resultados obtidos através do uso de instrumentos de natureza quantitativa, tais como os desenvolvidos pelo *projeto Educação para a Cidadania*, deverão sempre ser interpretados na sua relação com os contextos específicos dos/as estudantes – a sua comunidade, a sua escola – e cruzando as perspetivas dos diferentes atores envolvidos – alunos/as, professores/as, outros/as profissionais escolares, técnicos/as das ONG, famílias e cuidadoras/es – **num processo reflexivo, crítico e colaborativo**. Para isso será necessário complementar a análise destes resultados com dados qualitativos referentes ao contexto e aos processos educativos promovidos em cada escola (E.g. registos ou relatórios de atividades, tal como o relatório semestral utilizado no projeto⁷, registos individuais, portfólios de aprendizagem, entrevistas ou grupos focais com diferentes atores, etc.).

⁷ Ver anexo v.



III Encontro de Consórcios (março de 2022, Mafra).

APRENDIZAGEM

Estes instrumentos constituíram-se, assim, como “mediadores” da reflexão, do debate e da tomada de decisão conjunta em matéria de Educação para a Cidadania nas escolas onde foram aplicados.

APRENDIZAGEM

Permitiu diagnosticar necessidades específicas (competências já consolidadas e competências a melhorar) e (re)planear práticas de Educação para a Cidadania para responder a essas necessidades.

No projeto *Educação para a Cidadania* procurámos que os resultados obtidos pela aplicação dos questionários e das grelhas de observação – expressos maioritariamente em médias e/ou frequências – proporcionassem informação relevante e útil para aferir e (auto)avaliar, não os/as alunos/as individualmente, mas sim o trabalho educativo desenvolvido pelos consórcios ONG-escola. Estes instrumentos constituíram-se, assim, como “mediadores” da reflexão, do debate e da tomada de decisão conjunta em matéria de Educação para a Cidadania nas escolas onde foram aplicados.

Os resultados obtidos com o primeiro momento de aplicação dos instrumentos de recolha de dados foram, desde logo, apresentados de forma descritiva às equipas implementadoras dos planos de ação de cada consórcio, sendo a sua interpretação realizada através de reuniões de análise e discussão. Com este procedimento garantiu-se uma interpretação partilhada e contextualizada dos mesmos, que naturalmente diferiu de escola para escola, mas que em cada uma permitiu diagnosticar necessidades específicas (competências já consolidadas e competências a melhorar) e (re)planear práticas de Educação para a Cidadania para responder a essas necessidades.

Nos momentos de recolha de dados seguintes (intermédio e final), os resultados devolvidos às equipas implementadoras de cada consórcio incluíram, não apenas o ponto de situação dos grupos de alunos/as sobre as competências em análise, mas também a sua comparação estatística entre o momento anterior e o momento atual. Esta informação adicional permitiu às equipas implementadoras interpretar os resultados obtidos também do ponto de vista da evolução das competências demonstradas pelos/as estudantes ao longo do tempo e, conseqüentemente, tecerem inferências sobre a eficácia dos processos educativos implementados e sobre as necessidades de reajuste ou melhoria.

Com efeito, com a utilização regular destes instrumentos e a subsequente devolução e discussão dos resultados obtidos, verificou-se que a definição de um quadro de competências em cidadania comum, que seja regularmente avaliado, constitui um importante contributo para clarificar, estruturar e (re)orientar o trabalho de Educação para a Cidadania a realizar pelos diferentes atores escolares, conferindo-lhe uma maior intencionalidade. Acresce que este enfoque nas competências em cidadania permitiu também aos/às docentes desenvolver um novo olhar sobre os seus alunos e alunas, revelando novas competências anteriormente desconhecidas.

Tendo em consideração a evolução dos resultados obtidos na primeira fase do projeto⁸, foi possível verificar, nas três escolas participantes, uma tendência geral de melhoria em quase todas as competências associadas ao domínio temático da Igualdade e Dignidade, à exceção da “predisposição para a defesa de valores e direitos de cidadania” que registou uma ligeira diminuição. Identificou-se também uma melhoria generalizada nas competências específicas da “valorização de lideranças democráticas” e da “autorresponsabilização pela preservação ambiental”. Nas competências associadas aos domínios temáticos da Democracia e Participação e ao da Solidariedade e Cooperação registou-se uma variação diversificada entre as três escolas ou, por vezes, uma tendência geral de diminuição.

Com a utilização regular destes instrumentos e a subsequente devolução e discussão dos resultados obtidos, verificou-se que a definição de um quadro de competências em cidadania comum, que seja regularmente avaliado, constitui um importante contributo para clarificar, estruturar e (re)orientar o trabalho de Educação para a Cidadania a realizar pelos diferentes atores escolares, conferindo-lhe uma maior intencionalidade.

⁸ Considera-se aqui a comparação das médias referentes a cada competência obtidas através da aplicação do questionário de autorrelato aos alunos e alunas que participaram no projeto em novembro/dezembro de 2019 (pré-teste) e maio/junho de 2021 (pós-teste), envolvendo um total de 223 estudantes (108 raparigas), distribuídos pelas 3 escolas participantes (72 + 52 + 99). Não se consideram aqui os resultados obtidos através das grelhas de observação, cujo processo de elaboração e posterior aperfeiçoamento obrigou a sucessivas alterações do instrumento ao longo do projeto, impedindo assim uma análise comparativa dos resultados.

TENDÊNCIAS DE EVOLUÇÃO DAS COMPETÊNCIAS AUTORRELATADAS PELOS/AS ESTUDANTES PARTICIPANTES NO PROJETO EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA ENTRE 2019 E 2021

COMPETÊNCIAS	DOMÍNIOS		COMPETÊNCIAS
Não adesão a estereótipos e preconceitos (género, pobreza, imigração)	Igualdade e Dignidade	Democracia e Participação	Predisposição para a participação cívica
Abertura à diversidade			Perceção de autoeficácia para a participação cívica
Intolerância face à violência no namoro			Valorização de lideranças democráticas
Predisposição para a defesa de valores e direitos de cidadania			
Responsabilização pelo bem-estar dos outros / <i>upstander</i>	Solidariedade e Cooperação	Sustentabilidade e Ecologia	Valorização da sustentabilidade ambiental numa perspetiva global
Envolvimento a favor do bem comum na escola			
Envolvimento a favor do bem comum na comunidade local e global			Autorresponsabilização pela preservação ambiental

(assinalam-se a verde as competências que registaram uma variação positiva nas três escolas; assinalam-se a vermelho as competências que registaram uma variação negativa nas três escolas).

Estes resultados foram discutidos e interpretados pelas equipas implementadoras dos três consórcios, em conjunto com a equipa gestora do projeto, tendo sido realçadas algumas conclusões transversais:

- Identificou-se uma coerência genérica entre os resultados obtidos para as competências autorrelatadas pelos/as estudantes e os domínios e competências mais focados nas atividades desenvolvidas por cada consórcio;
- O encerramento das escolas e o afastamento físico no contexto escolar provocado pelas restrições associadas à pandemia de COVID-19 poderão justificar, em parte, a evolução menos positiva dos resultados nas competências que remetem para as dimensões comportamentais e de participação, tais como a “predisposição para a participação cívica” ou o “envolvimento a favor do bem comum na escola”;
- Os resultados revelaram uma evolução desigual em função do género (mais positiva entre as raparigas) e, em menor medida, também em função do aproveitamento escolar (mais positiva entre estudantes sem retenções), pelo que importa questionar e compreender melhor as heterogeneidades no desenvolvimento de competências em cidadania no sentido de desenhar estratégias educativas cada vez mais ajustadas à diversidade dos/as estudantes.

APRENDIZAGEM

Importa questionar e compreender melhor as heterogeneidades no desenvolvimento de competências em cidadania no sentido de desenhar estratégias educativas cada vez mais ajustadas à diversidade dos/as estudantes.

Referências bibliográficas

- Delors, J. (1996). *Educação: Um tesouro a descobrir*. Edições ASA.
- Imaginário, L. (2010). Ainda as competências? In *Competências*. Direcção-Geral do Emprego e Formação Profissional, Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social (pp. 7-18).
- Le Boterf, G. (1994). *De la compétence. Essai sur un attracteur étranger*. Les Editions d'organisation.
- Perrenoud, Philippe (1999). *Construir as Competências desde a Escola*. Artmed Editora.

PRÁTICAS INSPIRADORAS

A escola no seu todo deve assentar as suas práticas quotidianas em valores e princípios de cidadania, de forma a criar um clima aberto e livre para a discussão ativa das decisões que afetam a vida de todos os membros da comunidade escolar.

ESTRATÉGIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA, 2017, P.10

1. INTRODUÇÃO

Ao longo de três anos letivos, os três consórcios de ONG-Escolas participantes no projeto implementaram os seus planos de ação em educação para a cidadania. Procurando dar resposta aos diagnósticos inicialmente realizados e às necessidades que foram sendo identificadas pela aplicação do dispositivo de avaliação de competências em cidadania elaborado no âmbito do projeto⁹, essa implementação teve por foco os alunos e alunas do 3º Ciclo de cada uma das escolas/agrupamentos, mas, em coerência com os princípios gerais de intervenção do projeto¹⁰, acabou por ter um **âmbito de intervenção muito mais alargado**, envolvendo não apenas estudantes de outros anos escolares, mas também um conjunto diverso de outros atores escolares.

Em cada relatório semestral de progresso¹¹, os consórcios eram convidados a identificar a(s) atividade(s)-chave daquele período. Dado o interesse destas experiências e o trabalho não apenas de descrição, mas também de reflexão realizado pelos consórcios a partir das mesmas, pareceu-nos fundamental partilhá-las, apresentando-as enquanto potenciais práticas inspiradoras. Não o fazemos com o sentido de poderem vir a ser duplicadas sem critério, mas sim com a intenção de poder ajudar as escolas e as ONG a reconhecerem-se nas suas abordagens e propostas e, a partir daí, motivarem-se para a implementação de atividades nos seus contextos para as quais as práticas que aqui partilhamos possam servir como referência.

Dado o elevado número de atividades-chave identificadas pelos consórcios ao longo dos três anos letivos de intervenção, optámos por apresentar mais detalhadamente neste capítulo uma seleção de três práticas de cada consórcio, partilhando as restantes no **anexo vi**. Fizemo-lo por uma questão de equilíbrio e dimensão da publicação, mas não foi uma seleção nada fácil e claramente a maioria das práticas que aqui não se apresentam poderiam constar deste capítulo. Nesse sentido, aconselhamos vivamente que não deixem de consultar o **anexo vi** e as suas outras práticas inspiradoras.

Em termos de organização, pareceu-nos pertinente **apresentar as práticas a partir da sua dimensão *Whole School Approach (WSA)* principal**, pensando que esta classificação e organização pode também ela ser inspiradora e orientadora para todas e todos que, tal como nós, valorizam esta abordagem e procuram torná-la cada vez mais intencional nas suas práticas educativas.

⁹ Ver capítulo "Desenvolvimento e avaliação de competências em Educação para a Cidadania".

¹⁰ Ver capítulo "O projeto Educação para a Cidadania".

¹¹ Ver anexo v.

2. DIMENSÃO WSA: GOVERNAÇÃO E AMBIENTE DEMOCRÁTICO

Animação de recreios (com a presença de docentes animadoras/es)

Local: Porto Santo

Outras dimensões WSA: Cidadania no Ensino-Aprendizagem

DESCRIÇÃO

Esta atividade pretendeu tornar os recreios espaços de cooperação, prevenindo situações de *bullying* e fomentando comportamentos de cidadania ativa, igualdade de género e interculturalidade, através da presença constante de docentes-animadoras/es (que se envolveram e apropriaram das atividades) e da utilização de dinâmicas (jogos matemáticos, educação ambiental, macramé/corte e recorte, atividades desportivas, origami e diálogo com os/as alunos/as).

A animação de recreios teve um impacto muito positivo nas alunas e nos alunos, destacando-se, em particular, o enorme contributo da presença de animais na escola na promoção de competências sócio emocionais, comunicação, autoestima, valores e partilha. Estudantes que, nas aulas, demonstraram, por vezes, mau comportamento, respeitaram as regras nas atividades da ocupação de intervalos.

Além disso, criaram-se sinergias com outras dinâmicas da escola, como o Clube Baú de Leitura, que usou os intervalos para declamação de poemas; o Clube Eco-Escolas que, pontualmente, promoveu os produtos locais; ou o Grupo de Educação Especial que, na Semana da Pessoa com Deficiência, dinamizou atividades de sensibilização para a inclusão. Estudantes que faziam parte do projeto Líderes Digitais, assinalaram o “Dia da Não Violência Escolar” com algumas atividades promovidas, desde vídeos sobre a temática à criação de desenhos que ficaram em exposição no átrio da escola.

Outros tipos de atividades, como as artísticas, foram muito importantes para acolher/envolver estudantes com algumas perturbações do desenvolvimento.

Na reunião de avaliação, realizada com docentes responsáveis pela ocupação de recreios, destacaram-se as seguintes mais-valias: espaço de comunicação/partilha/expressão de sentimentos; interação não-formal estudante-docente; promoção da empatia; promoção da colaboração e trabalho de equipa; redução do uso de telemóveis e maior interação com estudantes da Educação Inclusiva. A permanência de docentes nas áreas onde os/as estudantes circulam evita o aparecimento de conflitos e contribui para apoiar os alunos e as alunas mais frágeis.

Como desafios, surgiram preocupações no que diz respeito à gestão do tempo nos intervalos de 10 minutos. A animação de recreios tem um impacto muito positivo nos alunos e alunas, no entanto, o ideal seria dedicar apenas os intervalos grandes (20') a essa atividade. Para além disso, mais que ocupar os intervalos seria interessante promover jogos e dinâmicas não formais nos momentos em que os professores faltam (em vez de haver aulas de substituição).

Competências trabalhadas: Autorresponsabilização pela preservação ambiental (bem-estar animal); Prevenção do *bullying* e promoção da inclusão

Assembleias participativas

Local: Porto Santo

Competências trabalhadas:
Valorização de lideranças democráticas; Predisposição para a participação cívica; Envolvimento a favor do bem comum na escola

DESCRIÇÃO

Esta atividade teve como objetivo envolver estudantes no processo de construção do bem comum na escola. Foram envolvidas turmas do 3º Ciclo, direção da escola e professoras/es que estavam a acompanhar as turmas.

Cada turma passou por três momentos, que se traduziram em cerca de 3-4 aulas:

1. Esclarecimento dos objetivos das Assembleias, nomeação da/o Presidente e Secretária/o, *brainstorming* de ideias para a escola e votação das 2-4 melhores ideias.
2. Em cada turma, os alunos e as alunas aprofundaram as propostas mais votadas.
3. Finalmente, numa sessão plenária, as 4 turmas apresentaram as propostas à direção da Escola e esta deu feedback.

No primeiro e segundo momentos, as Assembleias decorreram em “roda de conversa”, com uma/um ou duas/dois estudantes a presidirem à Assembleia. Todas as pessoas presentes tiveram voto, independentemente da idade ou posição.

Como conclusão, podemos sublinhar que as Assembleias foram muito positivas no que toca à auscultação de estudantes, à promoção do pensamento crítico, à promoção da cidadania e à participação democrática em prol do bem comum. As alunas e os alunos têm muitas ideias e propostas para a melhoria da Escola e é importante escutá-las/os regularmente.

De notar que a Assembleia realizada com a Direção, foi uma grande oportunidade de diálogo entre estudantes e direção e de partilha de necessidades. Todos os elementos da Direção estiveram presentes, mostrando apoio à iniciativa e ao Plano de Ação.

O maior desafio nesta atividade está relacionado com a expectativa das/dos estudantes, já que a maioria espera o acolhimento das suas propostas por parte da Direção. Nesse sentido, uma aprendizagem a retirar desta atividade tem a ver com a importância de dar feedback às propostas apresentadas e valorizar a participação das alunas e dos alunos de modo que sintam que vale a pena participar. É também crucial assegurar momentos de avaliação das Assembleias, por turma, proporcionando um momento de partilha sobre como correu, ajudando as/os estudantes a gerirem emoções e sentimentos e a planear estratégias futuras.

Formação de pessoal docente

Local: Gondifelos

Outras dimensões WSA: Cidadania no Ensino-Aprendizagem

DESCRIÇÃO

Formação desenvolvida durante o projeto e destinada a docentes do ensino básico (7º, 8º e 9º anos), num total de 25h de formação (acreditada pelo Centro de Formação como formação específica), divididos em sessões de 2h.

A formação consistiu nos seguintes passos:

1. Realização de um mapeamento dos projetos mais significativos já existentes na escola e a sua ligação com a oportunidade de desenvolvimento de competências de estudantes referentes aos quatro eixos do *“Reference Framework of Competences for Democratic Culture”*, do Conselho da Europa.
2. Em seguida, e com base no *feedback* das/dos docentes em relação aos principais desafios na implementação e acompanhamento dos projetos, desenhou-se uma sequência de sessões com temáticas como a Participação e a análise qualitativa de competências de estudantes. Esta última, baseou-se na *“Ferramenta de Planeamento, Monitorização e Avaliação de Educação para a Cidadania e os Direitos Humanos nas Escolas”*, do European Wergeland Centre, e em exemplos de dinâmicas participativas na área dos Direitos Humanos.
3. Criação de um espaço para maior reflexão e preparação das/dos docentes para a implementação e avaliação dos diferentes projetos que decorrem nas áreas de educação para a cidadania na escola, possibilitando, inclusive, a participação de outras professoras e professores para além do 3º ciclo.
4. Na temática da Participação, procurou-se explorar alguns modelos conceptuais como a Escada da Participação (Roger Hart) e a referência para as condições para a participação *“RMSOS – rights, means, support, opportunities and spaces”* do Manual *“Have your say!”* do Conselho da Europa. Deste último modelo, refletiu-se sobre as dinâmicas internas da escola e de que forma as diferentes condições estão asseguradas ou precisam de reforço/melhoria para uma participação efetiva das alunas e dos alunos.

Como métodos para o trabalho, recorreu-se sempre a estratégias de Educação Não Formal, numa perspetiva de *“laboratório de observação”*, em que as/os docentes foram sempre convidadas a replicar, nas suas aulas, as atividades utilizadas nas sessões (sociometrias, *role-play*, simulação, trabalho de grupo...).

Com o desenvolvimento das formações, foi-se verificando, gradualmente, um maior envolvimento das e dos docentes durante as sessões e, conseqüentemente, na execução/avaliação dos projetos já em curso na escola, como o Orçamento Participativo Escolar, o Parlamento Jovem e o Programa Justiça para Tod@s. Na fase final da formação houve um gradual empoderamento dos professores e professoras que se dividiram em grupos de interesse para explorar as diferentes áreas de atuação da Cidadania (Abertura à Diversidade, Não discriminação e Igualdade, Participação e Democracia e Sustentabilidade/Ecologia) para refletir sobre o existente Plano Anual de Atividades, aferir o progresso e implementação destas temáticas como conteúdo e processo na dinâmica da escola e propor de forma proativa iniciativas ou procedimentos que possam potenciar a ação nos vários domínios ou responder a lacunas de exploração na escola.

Também as aulas de Cidadania se enriqueceram, com a utilização de um maior número de métodos participativos e ativos (referido pelas alunas presentes na equipa de projeto e pelos testemunhos de docentes em contexto de formação).

Quanto a possíveis dificuldades, pode-se destacar a resistência de algumas docentes no que concerne à aplicabilidade das atividades sugeridas num contexto de sala de aula de 45 minutos, com mais de 20 estudantes em simultâneo.

Competências trabalhadas:

Não discriminação e defesa dos Direitos Humanos; Relação com a diversidade e defesa dos Direitos Humanos; Predisposição para a participação cívica; Perceção de autoeficácia individual para a participação; Envolvimento a favor do bem comum na escola; Autorresponsabilização pela preservação ambiental; Valorização da sustentabilidade ambiental numa perspetiva global

Grupos de trabalho temáticos entre docentes e técnicas/os

Local: Gondifelos

Outras dimensões WSA: Cidadania no Ensino-Aprendizagem

DESCRIÇÃO

Atividade que permitiu que, de forma colaborativa e participada, se analisasse o ponto de situação da escola face a cada tema do quadro de competências do projeto (Não Discriminação, Relação com a Diversidade, Participação e Democracia e Sustentabilidade e Ecologia), permitindo uma visão mais crítica e empoderada, e apoiando na construção de programas e atividades em cada área temática (grupos temáticos: Abertura à Diversidade, Não Discriminação, Participação e Democracia, Sustentabilidade e Ecologia) – no contexto de formação de docentes.

Grupo Participação e Democracia

Objetivos: Promover a implementação do Orçamento Participativo numa lógica de empoderamento dos alunos e alunas.

Formas de Operacionalização: Reuniões periódicas entre docentes (presenciais e *online*), reuniões com alunas e alunos, sessões de trabalho para construção de materiais de suporte da apresentação do projeto à comunidade (vídeo, operacionalização do procedimento eleitoral, *placard* para apresentação dos resultados finais à comunidade escolar).

Este trabalho resultou na apresentação de cinco propostas de acordo com o tema proposto e que envolveram alunos/as da quase totalidade das turmas de 8º e 9º ano; apresentação de medidas que efetivamente poderiam contribuir para a melhoria da escola. A principal conquista no último ano do projeto foi o facto de ter sido um processo liderado exclusivamente por um grupo de alunas (da Associação de Estudantes e que venceram o OPE no ano anterior), o que demonstra que esta iniciativa já está devidamente integrada na dinâmica da escola e apenas precisa de supervisão por parte dos adultos. Foram identificados como obstáculos a dificuldade em encontrar momentos e o tempo necessários para o desenvolvimento das atividades planeadas e o envolvimento dos/as alunos/as na concretização de todas as tarefas no projeto vencedor.

Grupo Não Discriminação

Objetivos: Promover uma reflexão sobre as diferentes formas de discriminação na escola através da análise do Plano Anual de Atividades; construir propostas de recomendação à Direção para combate à discriminação de forma transversal; implementar o programa Semana Ubuntu e trabalhar sobre temas do grupo; criar, de forma participada com alunas e alunos, um Clube de Ética.

Formas de Operacionalização: Reuniões periódicas entre docentes (presenciais e *online*), reuniões com estudantes e com IPAV, sessões de trabalho para construção de materiais de suporte à apresentação do projeto ao restante grupo de professoras/es.

Apesar da dificuldade em encontrar espaços para o desenvolvimento das atividades e em não dispersar, a Semana Ubuntu motivou as/os estudantes a aderirem ao Clube de Colaboradores da Sala+; a construírem e apresentarem um conjunto de recomendações à Direção; houve um processo participativo com alunos e alunas para a criação do novo Clube de Ética, que entrará em funcionamento no ano letivo seguinte a este processo.

Grupo Abertura à Diversidade

Objetivos: Promover uma reflexão crítica sobre aspetos a incidir nos projetos e procedimentos da escola para uma maior abertura, compreensão e respeito pela diversidade; implementar um programa de sensibilização e informação sobre as questões de orientação sexual através de educação não formal e de um método inovador na escola (Teatro do Oprimido).

Competências trabalhadas:

Não discriminação e defesa dos Direitos Humanos; Relação com a diversidade e defesa dos Direitos Humanos; Predisposição para a participação cívica; Perceção de autoeficácia individual para a participação; Autorresponsabilização pela preservação ambiental; Valorização da sustentabilidade ambiental numa perspetiva global

Formas de Operacionalização: Reuniões periódicas entre psicóloga, professores, YUPI e responsável do coletivo “Tartarugas Falantes”, especialistas em Teatro do Oprimido (presenciais e *online*); 6 sessões com alunas e alunos; e realização de uma sessão final de apresentação de uma minipeça à comunidade escolar.

Esta atividade resultou numa reflexão sobre o tema da orientação sexual com as/os estudantes e numa nova metodologia de trabalho (Teatro do Oprimido) que foi muito bem acolhida pela comunidade escolar, apesar da dificuldade em encontrar tempos letivos suficientes para a realização das sessões.

Grupo Sustentabilidade e Ecologia

Objetivos: Promover a dinamização de iniciativas no âmbito do tema “Oceanos” que contribuíssem para o prémio Gandhi para a Cidadania (inspiradas nas metodologias participativas e do impacto da edição do ano anterior).

Formas de Operacionalização: Reuniões periódicas entre docentes (presenciais e *online*) para identificação e criação de formulários *online* que permitissem auscultar a opinião das alunas e dos alunos sobre subtemas, atividades e tarefas em que gostariam de se envolver; implementação e leitura crítica dos resultados do questionário, com encaminhamento de estudantes para grupos de trabalho (auxiliados por docentes de diferentes disciplinas, realizaram trabalhos manuais sobre o tema, em Educação Visual; debateram e realizaram atividades sobre as questões da água, em Ciências Naturais; e limpeza da ciclovia – comunidade ao redor da escola); vídeo final com apresentação das diferentes iniciativas que decorreram nos diferentes anos de escolaridade.

Esta atividade resultou numa grande mobilização de estudantes na semana da água; numa campanha de informação e ação de voluntariado no exterior da escola (ação prática de valorização e auto-responsabilização pelo ambiente).

Como obstáculos, foram identificadas as dificuldades de resposta das/dos estudantes a formulários *online*, pelo que recomendamos uma mudança de estratégia ou pedido de resposta conjunta em sala de aula com apoio e tempo dados por docentes.

De uma forma geral, os grupos de docentes foram constituídos por motivação pessoal, o que facilitou muito a dinâmica e o ritmo de trabalho e deu grande energia para o trabalho colaborativo. As sessões de formação contribuíram para garantir tempo de qualidade para as reuniões estruturais e de acompanhamento do trabalho dos grupos, animando os grupos para se encontrarem entre formações e após trabalho individual, com objetivos muito específicos. O ritmo criado entre grupos também aumentou a velocidade e foco das/dos docentes, que se sentiram inspirados e com responsabilidade para apresentar o seu trabalho e tema de interesse.

As sessões de trabalho assíncronas decorreram de forma muito responsável e útil, com todos os grupos a apresentarem grandes progressos nos seus trabalhos entre sessões de formação síncrona, o que denota o seu empenho quando é dado tempo, foco, estrutura e propósito ao trabalho de educação para a cidadania.

Workshops para Assistentes Operacionais

Local: Damaia

Competências trabalhadas:
Todas as competências que integram o referencial do projeto “Educação para a Cidadania”

DESCRIÇÃO

As medidas de contenção da pandemia dificultaram a articulação entre as/os profissionais das escolas devido a desfasamento de horários, diminuição de intervalos, transposição de reuniões para o formato *online*, restrições no contacto físico.

Porém, sabemos que o primeiro passo da *Whole School Approach* é estabelecer um clima e uma cultura escolar positivos, o que requer um esforço coletivo e colaborativo de toda a comunidade escolar: direção, pessoal docente e não docente, estudantes, pais e encarregados de educação e a comunidade em geral.

O impacto da incerteza e sobrecarga no bem-estar da comunidade educativa motivou o desenvolvimento de uma atividade coletiva com assistentes operacionais que contribuisse para uma cultura e um clima escolar positivos e motivadores, valorizando a sua importância.

Esta atividade focou-se em vários aspetos:

- Comunicação interpessoal e gestão de conflitos;
- Importância de um registo claro, na folha de ocorrência, para melhor poder dar respostas às situações ocorridas com estudantes;
- Interculturalidade: a importância do acolhimento de forma holística;
- Trabalho colaborativo com docentes: porquê, como e para quê?

Esta formação foi dividida em dois grupos e, em geral, considera-se que foi bastante positiva, uma vez que se puderam escutar as principais preocupações das/dos assistentes operacionais, apontando formas de agir e de estar no seu trabalho enquanto membros da comunidade educativa. A valorização individual foi também um ponto apontado como bastante positivo.

3. DIMENSÃO WSA: CIDADANIA NO ENSINO-APRENDIZAGEM

Candidatura ao Prémio Gandhi para a Cidadania

Local: Gondifelos

Outras dimensões WSA: Governação e Ambiente Democrático; Ligações e Cooperação com a Comunidade

DESCRIÇÃO

Desafio lançado no âmbito de um curso de formação contínua para docentes, implementado pela YUPI, e intitulado “Cidadania 2.0”, destinado a docentes que acumulam funções de Direção de turma e de professoras/es de cidadania.

Pretendeu-se que as e os estudantes consolidassem aprendizagens de educação para a cidadania com impacto na atitude cívica individual, no relacionamento interpessoal e no relacionamento social e intercultural, através da articulação entre o currículo, a cultura de escola e a comunidade.

O grupo de trabalho criado incluiu professoras e professores de diferentes áreas curriculares e anos de escolaridade, duas alunas e uma representante da entidade promotora da formação. As reuniões de trabalho, sempre muito participadas, decorreram por videoconferência.

Orientar o trabalho colaborativo de estudantes com recurso a ferramentas tecnológicas foi essencial em todas as etapas do projeto:

- Divulgação do Prémio Gandhi a toda a comunidade escolar (através de um vídeo produzido pelas alunas e partilhado com as/os docentes titulares e de Cidadania);
- Auscultação de estudantes sobre o bem-estar animal (utilizando a ferramenta *jamboard*);
- Seleção do tema do projeto (resultado da auscultação);
- Escolha da denominação do projeto (processo criativo dentro da equipa do projeto);
- Manifestação de intenção em participar ativamente na concretização do projeto (através do preenchimento de um *Google form* enviado a todos/as os/as alunos/as a partir dos emails institucionais).

Assim, apurou-se que a comunidade escolar estava particularmente interessada em “desenvolver uma campanha de sensibilização para os animais em vias de extinção” e cerca de três dezenas de estudantes estavam prontos para trabalhar para o projeto “Animals for Life”.

Este exercício de cidadania ativa, que contribuiu para o enriquecimento pessoal das alunas e dos alunos, canalizou-se para a defesa de um importante polinizador enriquecendo, desta forma, a respetiva comunidade educativa e local, uma vez que o Agrupamento de Escolas se insere numa área rural e agrícola onde o uso dos pesticidas é generalizado e nefasto para as abelhas. A sensibilização na escola reforçou os esforços já desenvolvidos por grupos civis locais e organizações nacionais que pretendem atingir o objetivo da Comissão Europeia de proibir o uso de determinados pesticidas particularmente perigosos.

O trabalho conjunto, a delineação de ideias e divisão de tarefas, o estabelecimento de prazos, os pontos de situação, as pesquisas, os convites, o anúncio, a produção e seleção de materiais, os contactos e estabelecimentos de parcerias, a comemoração do Dia Mundial das Abelhas (com canções, danças, coreografias produzidas e ensaiadas, vídeos, exposições, palestras presencial e por videoconferência, a mostra de produtos artesanais, as atividades plásticas, a decoração interior e exterior da escola), a valorização do recinto exterior da escola para ser mais amigo das abelhas, o apelo à participação, divulgação e apoio *online* de iniciativas nacionais, europeias e internacionais. Estas

Competências trabalhadas:

Predisposição para a participação cívica; Perceção de autoeficácia individual para a participação; Envolvimento a favor do bem comum na escola; Autorresponsabilização pela preservação ambiental; Valorização da sustentabilidade ambiental numa perspetiva global

múltiplas iniciativas respeitam os estilos VAK (visual, auditivo, cinestésico); são de curto, médio e longo prazo; identificam; dão resposta às necessidades da comunidade escolar e visam uma constante melhoria.

Em suma, o projeto “Animals for Life” contribuiu para o desenvolvimento de competências essenciais de formação cidadã e aprendizagens com impacto na atitude cívica individual, no relacionamento interpessoal e no relacionamento social e intercultural.

O projeto teve sempre como intenção o envolvimento de toda a comunidade educativa, tendo sido, por isso, envolvidas alunas e alunos e docentes dos três ciclos de ensino. Para além deste envolvimento, houve a preocupação de trazer profissionais da área da apicultura e comércio de bens desta área de trabalho. Assim, foi possível contar com um apicultor em modo biológico (e da Associação Famalicão em Transição, parceira deste projeto) e com a Beesweet – More Than Honey, Lda. empresa que comercializa produtos inovadores com base no mel.

As e os estudantes envolveram-se de diferentes formas:

- 3 alunas do 5º ano elaboraram um esquema de dança (*flashmob*), com movimentos, música e letra relacionada com as abelhas. A realização do *flashmob* teve como público-alvo estudantes do 1º ciclo, que no dia mundial das abelhas, se vestiram a rigor com *t-shirts* pretas às quais se sobrepueram riscas amarelas. Para ajudar as/os estudantes no processo de colagem das tiras amarelas às *t-shirts*, estiveram envolvidos alunos do 5º e 6º anos e docentes. O *flashmob* teve como objetivo fundamental a sensibilização das alunas e dos alunos do 1º ciclo para a preservação e defesa do *habitat* das abelhas que estão em vias de extinção.
- Elaboração de uma letra de uma música *rap*, por parte de 4 estudantes do 5º ano, para a elaboração de um videoclipe. O objetivo da construção da letra foi a sensibilização das/dos estudantes para a importância da preservação das abelhas e da sua importância na natureza.
- 6 alunos do 5º ano cantaram a letra criada pelas/os colegas (2 cantaram e 4 acompanhavam com imitação do som das abelhas).
- 3 alunos do 5º ano foram responsáveis pelas filmagens para o videoclipe e pelas fotos da atividade do Dia Mundial das Abelhas, enquanto 10 alunos representavam as abelhas em diversas situações.
- As/os estudantes do 6º ano colaboraram na decoração do espaço escolar (recorte de imagens, pintura e decoração) e no Dia Mundial das Abelhas, na ajuda aos alunos do 1º ciclo e no *flashmob*.
- Uma docente colaborou na construção de uma abelha tridimensional para a decoração do espaço.
- Uma turma do 6º ano participou no *workshop* dedicado à arte da apicultura.
- Uma turma do 7º ano participou na palestra com a empresa BeeSweet.
- Três alunas do 8º e 9º ano fizeram parte da equipa de projeto e participaram diretamente nas reuniões de preparação, assim como na conceção do vídeo de apresentação do projeto e na realização do vídeo final.

As alunas e os alunos colaboradores sentiram-se pró-ativos (nas palavras deles: “ativistas”) na resolução deste problema e não apenas meros espectadores informados.

Face ao envolvimento ativo de alunas e alunos na atividade, há a expectativa de ter sido gerado um efeito multiplicador, de curiosidade e interesse também nas suas famílias relativamente ao facto das abelhas se encontrarem em vias de extinção e um interesse na participação ativa dos alunos e alunas na decisão dos projetos (fator também importante para a valorização por parte dos/as professores/as).

Carta para o meu Eu futuro

Local: Damaia

DESCRIÇÃO

A ideia da proposta pedagógica “Carta para o meu Eu futuro” surge a partir dos desafios identificados na realização do documentário “O Quadrado”, nomeadamente as medidas de distanciamento que dificultaram a sua operacionalização, bem como a relativa apatia das e dos jovens após o segundo confinamento.

No *workshop* de formação em documentários, envolvendo alunas e alunos do 9º ano de escolaridade e respetivos docentes, as/os participantes foram desafiadas/os a apresentar os seus guiões.

O repto lançado no II Encontro de Consórcios do projeto e o testemunho de um docente do agrupamento – “os alunos deixaram de ter a capacidade de sonhar, de imaginar um futuro, estão presos no presente” – motivaram o redirecionamento deste exercício para a redação da “Carta para o meu Eu futuro”, que envolveu todas as alunas e todos os alunos do 9º ano de escolaridade.

Com esta proposta, desenvolvida na disciplina de Cidadania e Desenvolvimento, em articulação com a disciplina de Língua Portuguesa (revisão dos textos) e a disciplina de Educação Visual (ilustração das cartas), pretendeu-se:

- Contrariar a apatia das/dos estudantes e convocar a sua capacidade de lidar com a mudança, a incerteza, a revolta e a resignação, num mundo em transformação;
- Atenuar a dificuldade de se projetarem no futuro/planearem;
- Desenvolver o autoconhecimento através de um processo empático em relação a si mesmo;
- Usar a escrita criativa como forma de autogestão das emoções;
- Desenvolver a criatividade como estratégia para atravessar um momento de crise;
- Experimentar o otimismo;
- Reconhecer o momento histórico que se estava a vivenciar, bem como suas consequências sociais, económicas, culturais...

Foram, desta forma, trabalhadas várias competências: comunicação; projeto de vida; argumentação; autoconhecimento e autocuidado; empatia e cooperação; responsabilidade e cidadania.

Relativamente à proposta metodológica utilizada, foi a seguinte:

1. Partilha do vídeo inspirador “Não desistas de ti | Continua a estudar” (campanha que resulta de uma parceria entre o Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior e o Ministério da Educação e a Associação Portuguesa para o Desenvolvimento das Comunicações), com o objetivo de fazer as/os jovens pensar sobre o seu futuro e as consequências do abandono escolar, motivando-as/os, assim, a apostar na sua formação.
2. Lançamento de questões para discussão em grupo: Primeiras impressões? Como seria o vosso *currículo* neste momento? Em branco ou com algumas competências? Quais? Quais as possíveis consequências de deixar de estudar?
3. Explicação da proposta. Escrita de uma carta, à mão, para si mesmas/os, para o seu “eu do futuro” (quando tiverem 30 anos). Deu-se às/aos estudantes uns momentos para um pequeno exercício de visualização, em que se projetaram no futuro, segundo algumas orientações: o que se modificou no aspeto físico, o que têm vestido, quem vos rodeia, onde vivem, o que fazem profissionalmente, como passam o tempo livre, como se modificou a vossa estrutura familiar, etc.
4. As/os estudantes escreveram os primeiros parágrafos de uma carta do “Eu futuro” para o seu “Eu presente”. Nestes primeiros parágrafos, explicaram,

Competências trabalhadas:
Perceção de autoeficácia individual para a participação

detalhadamente, como seria a sua vida no futuro: as coisas que fazem, os desafios que enfrentam, os sucessos que tiveram e têm, o que vos conforta e deixa orgulhosos, a vossa vida do dia-a-dia, com quem lidam, ...

5. Depois da escrita desses primeiros parágrafos, ocuparam-se com os restantes, dedicados a explicar, pormenorizadamente, as barreiras que tiveram de ultrapassar para chegar onde chegaram, o que fizeram, que dificuldades tiveram e como as ultrapassaram, como resolveram os problemas que foram aparecendo para percorrer o caminho entre o momento presente e o momento futuro, de onde estão a escrever.
6. Finalmente, descarregaram para o seu telemóvel a aplicação Oldify ou AgingBooth (que permite imaginar a sua imagem dentro de algumas décadas) e guardaram a fotografia do seu “Eu futuro” junta com a carta.
7. Entrega da carta à/ao docente para que seja devolvida no último dia de aulas, para uma reflexão, ou enviada para FutureMe - <https://www.futureme.org/>. Se assim o fizerem, recebê-la-ão no futuro, na data que definirem.
8. Sugestão: a/o docente dinamizadora, também pode escrever uma carta ao seu “Eu futuro” e ler parte dela à turma, a fim de aumentar a sua ligação com as/os estudantes.

Maratona do Amor | Vem e Traz uma Trincha Também

Local: Damaia

Outras dimensões WSA: Governação e Ambiente Democrático; Ligações e Cooperação com a Comunidade

DESCRIÇÃO

Esta dupla de atividades surge no seguimento do trabalho realizado em torno do tema aglutinador “Violência no Namoro”.

Objetivos:

Reforçar as competências das/dos estudantes que potenciem a participação ativa, comprometida e solidária pelo bem comum;

Reforçar o sentido de pertença de alunas/alunos, docentes, não docentes e famílias ao agrupamento e à comunidade local;

Estreitar laços entre os vários atores da comunidade educativa e local.

Maratona do Amor

A ideia de uma maratona emergiu da identidade do projeto (“Pelotão 2030”), cuja representação simbólica é uma bicicleta: a bicicleta da cidadania geradora de mudança (figura que o consórcio considera como inspiração e ligação à ação). Simboliza a mudança de direção, de alinhamento, de trabalho conjunto a partir dos mesmos valores, de ritmos de vida menos acelerados e fragmentados, de estilos de vida mais sustentáveis. A palavra amor surge na tentativa de contrariar a conotação negativa geralmente associada a todas as iniciativas de sensibilização em torno da violência.

A iniciativa consistiu na definição de mensagens-chave (*slogans*) de sensibilização, criadas por estudantes do 8º ano e, posteriormente, impressas em fitas e t-shirts; na criação de um painel com o mapa de Portugal e a interpelação “até onde nos leva o amor?”; na instalação de uma bicicleta estática no recinto escolar, desafiando os diversos atores da comunidade educativa local a pedalar para levar mais longe a mensagem de sensibilização para a importância de uma cultura de não-violência.

Os quilómetros realizados iam sendo afixados no painel, permitindo visualizar, no mapa de Portugal, o alcance da mensagem. Nos quatro meses anteriores à realização

Competências trabalhadas:

Todas as competências que integram o referencial do projeto “Educação para a Cidadania”

da *Maratona do Amor*, o tema da violência foi trabalhado nas diversas “Rodas Cidadãs” (aulas de Cidadania e Desenvolvimento).

Vem e Traz uma Trincha Também

A iniciativa surge com o objetivo de trabalhar e aprofundar os princípios para uma relação pedagógica do patrono do grupamento, Pedro d’Orey da Cunha, e respondendo à necessidade de reforçar o sentido de pertença à escola a partir de uma melhoria dos espaços comuns.

A ação consistiu na reflexão sobre os princípios para uma relação pedagógica, convocando diferentes disciplinas; na sensibilização do pessoal docente e não docente sobre os princípios; na ilustração dos princípios por estudantes do 8º ano; na preparação prévia dos pilares para receber a pintura; numa atividade aberta à comunidade, envolvendo diversos atores da comunidade, para a pintura dos pilares; almoço partilhado/comunitário. Na fase seguinte, foram pintados os princípios nos pilares.

Aprendizagens e conclusões de ambas as atividades

Aprendizagens:

- A importância de as iniciativas terem ido ao encontro de problemas e necessidades sentidas (e expressas) por diferentes elementos da comunidade, ou seja, de se ter ancorado na resposta a anseios de base local. O tema da violência surge com resposta a uma motivação expressa de estudantes, pessoal docente e não docente. A pintura dos pilares emerge de uma vontade coletiva de cuidar de uma casa comum (o agrupamento).
- O protagonismo do processo de mudança associado a estas iniciativas foi assumido, desde o início, por estudantes, ainda que com o acompanhamento por parte do Grupo de Batedores (equipa implementadora do plano de ação).
- O facto de se ter privilegiado o incentivo a dinâmicas de participação, ou seja, de envolvimento ativo e de autonomização das alunas e dos alunos e outros atores escolares, e não de mera reivindicação e/ou de simples adesão a propostas de docentes, foi uma estratégia apropriada para que o processo de mudança se tenha de facto desencadeado e autonomizado.

Conclusões:

- O desenvolvimento de experiências reais de participação e de vivência da cidadania contribuem, de forma contextualizada, para uma consciência cidadã e, por sua vez, uma educação transformadora. Com criatividade e espírito de equipa, tornaram-se visíveis caminhos de transformação pessoal que acabaram por envolver e mobilizar toda a comunidade escolar.
- A promoção de processos que privilegiaram o enraizamento do sentido de pertença ao agrupamento (Casa Comum), de onde parte o cuidado, o compromisso e a consciência cívica específica de cada um e do grupo, regenerou positivamente o sentido de interdependência e potenciou a relação e o encontro como base de cidadania participativa e acolhedora da diferença (como evidência, refira-se o envolvimento da Unidade de Deficiência na Maratona do Amor, bem como o cuidado na preservação da pintura por parte dos alunos e alunas).
- A atividade despertou, nas pessoas envolvidas, vontade de participar em ações futuras, promovendo a sua apropriação do processo.

4. DIMENSÃO WSA: LIGAÇÕES E COOPERAÇÃO COM A COMUNIDADE

Workshop com representantes das/os encarregadas/os de educação

Local: Porto Santo

Competências trabalhadas:
Predisposição para a participação cívica; Valorização de lideranças democráticas.

DESCRIÇÃO

Esta atividade teve como objetivos dar a conhecer os propósitos, as funções e as tarefas das/dos representantes das/dos encarregados/as de educação, elaborar um vídeo instrutivo sobre o seu papel e propor um regimento escolar.

Foram envolvidos dez representantes das/os encarregadas/os de educação e uma pessoa responsável pelo registo do *workshop* através de filmagens e foi desenvolvida uma metodologia de trabalho que consistiu no seguinte:

1. Apresentação e partilha entre as/os representantes presentes sobre o significado de representante de encarregadas/os de educação.
2. Debate, a partir de documentos com os objetivos, as funções e o papel deste cargo. Neste espaço, incidiu-se também na importância de apresentar à Direção da Escola a proposta de um regimento, o qual deveria conter os elementos fundamentais para o bom funcionamento do estabelecimento de ensino.
3. Produção de um vídeo sobre o tema trabalhado.

Através das atividades realizadas neste *workshop*, as/os presentes concluíram que a escola é aquilo que construímos em comunidade. O *workshop* possibilitou a colaboração ativa das/os encarregadas/os de educação em prol de uma escola em que todos e todas sejam escutados/as.

MUDANÇAS RUMO A UMA CULTURA DE ESCOLA CIDADÃ

Em cada escola a Estratégia da Educação para a Cidadania enforma a cultura escolar que se exprime através das atitudes, dos valores, das regras, das práticas quotidianas, dos princípios e dos procedimentos adotados tanto ao nível global da escola, como ao nível da sala de aula.

ESTRATÉGIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA, 2017, P.11

A evidência destas mudanças demonstra a importância e pertinência da Educação para a Cidadania em contexto escolar, enquanto espaço e tempo insubstituível e incontornável de aprendizagem, construção e vivência da cidadania e da democracia.

APRENDIZAGEM

Mudança inicial fundamental e geradora: uma visão mais consciente e apropriada da WSA condutora duma forte valorização e duma maior intencionalidade na ação.

1. INTRODUÇÃO

A cultura de uma escola é o conjunto de valores, normas e padrões de comportamento que regem e influenciam a forma como os atores educativos se comportam. Refere-se às relações interpessoais estabelecidas, à comunicação e cooperação com a comunidade educativa, dentro e fora da escola, à participação partilhada dos diversos intervenientes nos processos educativos e à própria identificação de estudantes, docentes e outras pessoas da comunidade escolar com a escola. É, assim, um conjunto de processos interativos e dinâmicos que contribuem para a coesão da comunidade escolar. Não é apenas um conceito teórico; ela tem implicações práticas.

São essas implicações práticas o foco que importa partilhar e que decorre da experiência e das vivências dos consórcios e das escolas ao longo dos três anos deste projeto, as quais, gradualmente, foram contribuindo para um **conjunto de mudanças positivas** (porque no sentido do reforço da cidadania) na cultura de escola de cada território. Ao mesmo tempo, numa visão mais estrutural e política, a evidência destas mudanças demonstra a importância e pertinência da Educação para a Cidadania em contexto escolar, enquanto espaço e tempo insubstituível e incontornável de aprendizagem, construção e vivência da cidadania e da democracia.

Voltando aos três pilares fundamentais do *projeto Educação para a Cidadania* – parceria ONG-Escola; avaliação e desenvolvimento de competências; *Whole School Approach* (WSA) – podemos afirmar que a intervenção neles baseada apresenta um **elevado potencial de transformação estrutural**. Apesar de comunicantes e interdependentes, da experiência do projeto sobressai uma mudança inicial fundamental e geradora: uma visão mais consciente e apropriada da WSA condutora duma forte valorização e duma maior intencionalidade na ação.

Tendo por base esta conclusão, pareceu-nos pertinente partilhar as **principais mudanças que, de acordo com a perceção dos diferentes intervenientes do projeto, se foram progressivamente incorporando nas escolas participantes**, voltando a recorrer à ideia de as organizarmos a partir da sua dimensão WSA principal.

2. DIMENSÃO WSA: GOVERNAÇÃO E AMBIENTE DEMOCRÁTICO

- Maior consciência, esforço e intencionalidade na procura de promover relações mais horizontais e democráticas entre os diferentes atores escolares, promotoras da participação e da Cidadania.
- Maior predisposição da comunidade educativa para estabelecer interações mais problematizadoras, capazes de questionar o *status quo*, os modos de fazer, de decidir e de comunicar.
- Maior capacidade de análise e de questionamento crítico da realidade, pensamento criativo, expressão e comunicação.
- Maior empoderamento dos docentes na reflexão sobre os processos de tomada de decisão e maior legitimidade para darem a sua opinião no sentido de coconstruírem as decisões da escola.
- Maior envolvimento dos/as estudantes na vida escolar, respondendo positivamente à visibilidade e ao *feedback* em relação ao trabalho realizado.
- Aumento das atividades lideradas por estudantes, que adquiriram uma maior consciência do seu papel na escola e na comunidade – alunas e alunos mais envolvidas/os na vida da escola, com mais e melhores oportunidades reais de participação e envolvimento em cargos de liderança.
- Criação e manutenção de equipas alargadas e diversificadas na implementação e acompanhamento dos planos de ação em educação para a cidadania, integrando diversos atores educativos: professoras/es, direção, pessoal não docente, alunas/os, famílias, técnicas/os de ONG.
- Criação duma cultura de sistematização e monitorização do trabalho realizado na área da educação para a cidadania e crescente envolvimento das direções das escolas.
- Maior valorização do papel, enquanto agentes educativos, do pessoal não docente (assistentes operacionais, psicólogas/os, animadoras/es e outro pessoal técnico).



III Encontro de Consórcios (março de 2022, Mafra).

3. DIMENSÃO WSA: CIDADANIA NO ENSINO-APRENDIZAGEM

- Melhor compreensão das alunas e dos alunos sobre o que é a Educação para a Cidadania e qual o seu papel na escola e na sua formação.
- Melhor compreensão dos docentes sobre a pertinência de uma Educação para a Cidadania orientada para o desenvolvimento de competências.
- Maior consciência sobre a real opinião dos/as estudantes em relação aos assuntos “tabu” (exº: violência de género; orientação sexual; discriminação por etnia ou cor de pele) e sobre quais são os assuntos de difícil exploração na escola pela sua componente prática.
- Maior percepção, por parte das e dos docentes, da necessidade de tornar claro, consciente e intencional o envolvimento de estudantes no seu processo de aprendizagem e avaliação, bem como do reforço do protagonismo das alunas e dos alunos nas diferentes fases das atividades realizadas (desde o diagnóstico e planeamento, à implementação e avaliação).
- Maior consciência, por parte das e dos docentes de Cidadania e Desenvolvimento, da importância da área disciplinar e da sua aplicabilidade integrada na escola, reconhecendo-a como polo transversal e espaço potenciador da articulação interdisciplinar e curricular.
- Maior valorização dos projetos extracurriculares como instrumento e contexto propício para que as e os estudantes desenvolvam competências na área da Cidadania.
- Melhor conhecimento de técnicas, instrumentos e formas de comunicação facilitadoras da participação das e dos estudantes, bem como da dinamização de aulas mais dinâmicas, realizadas dentro e fora da escola, baseadas em metodologias ativas e participativas.
- Maior consciência, por parte dos e das docentes, dos seus preconceitos e das suas formas de relação verticalizadas e de abordagem instrutória.
- Mais formação do pessoal não docente e aumento da sua consciência face à importância da Educação para a Cidadania na escola, especificamente no que diz respeito à formação das e dos jovens.

4. DIMENSÃO WSA: LIGAÇÕES E COOPERAÇÃO COM A COMUNIDADE

- Maior abertura da escola à comunidade local decorrente duma maior valorização da articulação com parceiros locais, consubstanciada no estabelecimento de novas ligações e duma maior flexibilidade e proatividade na procura espontânea de parcerias.
- Maior envolvimento e participação das famílias nas iniciativas promovidas pela escola, contribuindo para uma mudança relativamente à forma como vêm a escola e o seu papel.
- Maior motivação para o trabalho colaborativo, estabelecendo-se relações de cooperação mais consciente das responsabilidades e potencialidades desse trabalho colaborativo.
- Trabalho em rede e relações de confiança mais consolidadas.

RECOMENDAÇÕES

O Grupo de Trabalho recomendou que o desenvolvimento em cada escola da Estratégia de Educação para a Cidadania possa constituir uma das vertentes da sua avaliação externa, produzindo conhecimento que potencie a realização de estudos e projetos de investigação dos quais possam resultar recomendações ao nível macro do sistema educativo.

ESTRATÉGIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA, 2017, P.11

Emergiu um conjunto de recomendações que consideramos pertinente partilhar com o intuito de poderem vir a ser consideradas, discutidas e aprofundadas pelos vários atores desta área, com vista à sua implementação sempre que tal se revele adequado.

Decorrentes da experiência de implementação do *projeto Educação para a Cidadania*, emergiu um conjunto de recomendações que consideramos pertinente partilhar com o intuito de poderem vir a ser consideradas, discutidas e aprofundadas pelos vários atores desta área, com vista à sua implementação sempre que tal se revele adequado.

Estas recomendações assentam sobre **três pressupostos**:

- Pretendem concretizar uma das vocações deste projeto-piloto, nomeadamente a de poderem apoiar e servir os futuros processos de implementação da educação para a cidadania em contexto escolar, bem como evidenciar a relevância desta área para a formação das crianças e jovens;
- Remetem-se à intervenção, reflexão, aprendizagem e sistematização específica promovida no âmbito do projeto, pelo que não pretendem ser uma listagem exaustiva de ideias soltas, nem tão pouco esgotam as possíveis recomendações para a área da educação para a cidadania em Portugal;
- Pretendem estar em ligação e complementaridade com outras intervenções e recomendações nesta área, na procura de promover o aprofundamento do diálogo e da proximidade entre as instâncias de poder político, as escolas, os cidadãos, as cidadãs e as suas organizações.

E enquadram-se em **sete âmbitos** que, naturalmente, se interligam e complementam:

- Implementação das Estratégias de Educação para a Cidadania das Escolas (EECE);
- Ensino-aprendizagem em Educação para a Cidadania;
- Relação entres escolas e ONG;
- Participação e relações democráticas em contexto escolar;
- Desenvolvimento e avaliação de competências em Educação para a Cidadania;
- Formação em Educação para a Cidadania;
- Concertação e articulação entre atores na área da Educação para a Cidadania.

Por fim, para cada uma das 31 recomendações, identificamos: os **atores preferenciais** a quem se dirigem (utilizando, para tal, um código de cores); bem como **referências do projeto** presentes nesta publicação que podem ser facilitadoras da sua melhor compreensão, apropriação e implementação.

No âmbito da implementação das Estratégias de Educação para a Cidadania das Escolas (EECE):

1. Envolver a comunidade educativa (docentes e técnicos/as, pessoal não docente, estudantes, direção, famílias/EE, organizações parceiras) na (re)construção da EECE – a construção participada facilita um maior conhecimento e apropriação por parte dos atores implicados, bem como uma maior adequação ao contexto, sendo, em sim mesma, um exercício de cidadania e de democracia. ● ●
2. Reforçar o trabalho de diagnóstico relativo às competências em cidadania dos/as estudantes e acerca das “vivências cidadãs e democráticas” da escola, construindo indicadores de autoavaliação em EC para a escola. ● ●
Referências do projeto: Capítulo “O projeto Educação para a Cidadania”, parte 2 + Capítulo “Desenvolvimento e avaliação de competências em Educação para a Cidadania”
3. Desenhar EECE com objetivos claros, realistas, considerando objetivos operacionais para todos/as os/as intervenientes da comunidade educativa (e não apenas para os/as estudantes) e comunicá-la à comunidade através de diferentes estratégias. ● ●
4. Reforçar a intencionalidade na Abordagem *Whole School*, construindo EECE que refram claramente os seus três domínios – relações democráticas, ensino-aprendizagem, relação com a comunidade – e a forma como estes irão ser trabalhados e monitorizados. ● ● ●
Referências do projeto: Capítulo “O projeto Educação para a Cidadania”, parte 2 + Anexo v.
5. Constituir “Equipas EC” das escolas/agrupamentos alargadas e diversificadas (docentes e técnicos/as, pessoal não docente, estudantes, direção, ONG, famílias, ...) para o acompanhamento e monitorização da EECE. ● ●
Referências do projeto: Capítulo “Mudanças rumo a uma cultura de escola cidadã”, parte 2
6. Criar e reforçar tempos e espaços de partilha, com vista a uma maior articulação e a uma implementação integrada (e não compartimentada) da EC dentro das escolas: a) entre as escolas dos Agrupamentos; b) entre os vários anos escolares; c) entre atividades e projetos da área da EC; d) entre disciplinas; e) entre os vários domínios de EC trabalhados. ● ●
Referências do projeto: Capítulo “Práticas inspiradoras”, parte 2 + Anexo vi.
7. Garantir o cuidado com as pessoas, com as relações e a atenção às necessidades específicas dos diferentes atores da comunidade escolar, agindo em coerência com o que é educar para a cidadania. ● ●
Referências do projeto: Capítulo “O projeto Educação para a Cidadania”, parte 2 + Capítulo “Práticas inspiradoras” + Anexo vi.

No âmbito do ensino-aprendizagem em Educação para a Cidadania (EC):

8. Reconhecer que na EC todos/as são protagonistas e têm valor – o foco está nos/as alunos/as, mas todos os membros da comunidade têm um papel determinante e são simultaneamente, sujeitos de aprendizagem e agentes educadores/as. ● ● ● ●
Referências do projeto: Capítulo “O projeto Educação para a Cidadania”, parte 2 + Capítulo “Práticas inspiradoras” + Anexo vi.
9. Centrar as práticas pedagógicas na experiência/vivência da democracia e da participação por parte dos/as alunos/as, quer seja a partir do contexto escolar (incluindo a sala de aula), quer seja no que respeita ao seu dia-a-dia para além da escola – reforçar a intencionalidade dos processos pedagógicos e a sua ligação a contextos e desafios reais e concretos. ● ● ●
Referências do projeto: Capítulo “O projeto Educação para a Cidadania”, parte 2 + Capítulo “Práticas inspiradoras” + Anexo vi.
10. Diversificar tempos, espaços e metodologias de aprendizagem em EC, não só dentro das escolas, mas também fora das escolas, não esquecendo a importância das expressões artísticas e das atividades extracurriculares. ● ● ●
Referências do projeto: Capítulo “O projeto Educação para a Cidadania”, parte 2 + Capítulo “A relação entre Escolas e ONG na Educação para a Cidadania”, partes 2 e 3 + Capítulo “Práticas inspiradoras” + Capítulo “Mudanças rumo a uma cultura de escola cidadã”, parte 2 + Anexo vi.
11. Construir espaços de aprendizagem seguros, nos quais os vários atores tenham confiança para expressar as suas opiniões, visões e perspetivas. ● ● ●
Referências do projeto: Capítulo “A relação entre Escolas e ONG na Educação para a Cidadania”, partes 2 e 4 + Capítulo “Práticas inspiradoras” + Anexo vi.
12. Consolidar abordagens multidisciplinares e interdisciplinares de EC enquanto estratégia de transversalização e de integração curricular da cidadania na escola, bem como de inter-relação entre os vários domínios da EC. ● ● ●
Referências do projeto: Capítulo “Práticas inspiradoras”, partes 2 e 3 + Capítulo “Mudanças rumo a uma cultura de escola cidadã”, parte 3 + Anexo vi.
13. Desenvolver atividades, recursos e materiais com potencial de continuidade, tendo, para tal, a preocupação e capacidade do seu registo, sistematização e comunicação/partilha. ● ● ● ●
Referências do projeto: Capítulo “O projeto Educação para a Cidadania”

No âmbito da relação entre escolas e ONG:

14. Reconhecer e consciencializar, por parte das ONG, a importância e responsabilidade de trabalhar em EC com escolas de forma comprometida, reconhecendo-se como potenciais membros da comunidade educativa (noção de processo, de complementaridade e de pertença). ●

Referências do projeto: Capítulo "O projeto Educação para a Cidadania", parte 2 + Capítulo "A relação entre Escolas e ONG na Educação para a Cidadania"

15. Reconhecer e consciencializar, por parte das escolas, as ONG como potenciais parceiras estruturais e não apenas como prestadoras de serviços, assumindo a complementaridade da sua intervenção e acolhendo-as enquanto membros da comunidade educativa. ●

Referências do projeto: Capítulo "O projeto Educação para a Cidadania", parte 2 + Capítulo "A relação entre Escolas e ONG na Educação para a Cidadania"

16. Privilegiar a proximidade territorial/geográfica entre escolas e ONG para que a relação seja potencialmente mais próxima e contextualizada. ●●

Referências do projeto: Capítulo "O projeto Educação para a Cidadania", parte 2 + Capítulo "A relação entre Escolas e ONG na Educação para a Cidadania"

No âmbito da participação e relações democráticas em contexto escolar:

17. Promover a construção participada (por toda a comunidade educativa) e democrática dos principais documentos da escola (Projeto Educativo, Plano Anual de Atividades, Estratégia de EC da Escola, ...). ●●

18. Criar, reforçar e cuidar diferentes espaços e mecanismos de participação dos/as alunos/as nas escolas (curriculares, extracurriculares, de governação), com especial atenção às diferenças entre os sexos, numa perspetiva interseccional (que leve em consideração os diversos referentes identitários de crianças e jovens), enquanto estratégia central de EC na escola - reforçar a intencionalidade na promoção de relações democráticas e de processos de participação e cidadania dentro da escola. ●●●

Referências do projeto: Capítulo "O projeto Educação para a Cidadania", parte 2 + Capítulo "Práticas inspiradoras" + Capítulo "Mudanças rumo a uma cultura de escola cidadã", parte 2 + Anexo vi.

19. Promover o protagonismo dos/as alunos/as nas várias fases das atividades e dos processos - não centrar a participação apenas na fase de realização/operacionalização e incluí-los/as também nas fases de criação, planeamento e avaliação. ●●

Referências do projeto: Capítulo "O projeto Educação para a Cidadania", parte 2 + Capítulo "Práticas inspiradoras" + Capítulo "Mudanças rumo a uma cultura de escola cidadã", parte 2 + Anexo vi.

No âmbito do desenvolvimento e avaliação de competências em Educação para a Cidadania (EC):

20. Orientar a EC para o desenvolvimento de competências - contemplando os vários atores educativos e não apenas os/as alunos/as. ●●●●

Referências do projeto: Capítulo "O projeto Educação para a Cidadania", parte 2 + Capítulo "Desenvolvimento e avaliação de competências em Educação para a Cidadania" + Capítulo "Práticas inspiradoras" + Anexo vi.

21. Implementar o desenvolvimento e a avaliação de competências em EC como um processo cíclico de investigação-ação com 4 fases: avaliação/diagnóstico, planeamento da ação, implementação do plano de ação; reflexão/avaliação (reinício). ●●●

Referências do projeto: Capítulo "Desenvolvimento e avaliação de competências em Educação para a Cidadania"

22. Estimular e consolidar processos regulares e participados de autoavaliação e de avaliação entre pares em EC que empoderem os diferentes atores educativos (estudantes, docentes, outros profissionais, organizações parceiras). ●●●●

Referências do projeto: Capítulo "O projeto Educação para a Cidadania", parte 2 + Capítulo "A relação entre Escolas e ONG na Educação para a Cidadania", parte 2 + Capítulo "Desenvolvimento e avaliação de competências em Educação para a Cidadania" + Capítulo "Mudanças rumo a uma cultura de escola cidadã", parte 2

23. Apoiar a criação e disseminação de materiais teóricos e pedagógicos orientadores do desenvolvimento e avaliação de competências em cidadania em contexto escolar, direcionados a escolas e a professores/as e outros/as educadores/as. ●●●●

Referências do projeto: Capítulo "Desenvolvimento e avaliação de competências em Educação para a Cidadania" + Anexos i. a v.

No âmbito da formação em Educação para a Cidadania (EC):

24. Promover o (auto)conhecimento dos/as professores/as sobre as suas competências, abordagens e necessidades em relação à EC e às suas várias temáticas.



Referências do projeto: Capítulo "O projeto Educação para a Cidadania", parte 2 + Capítulo "A relação entre Escolas e ONG na Educação para a Cidadania", partes 2 e 3 + Capítulo "Desenvolvimento e avaliação de competências em Educação para a Cidadania" + Capítulo "Práticas inspiradoras", parte 2 + Capítulo "Mudanças rumo a uma cultura de escola cidadã", partes 2 e 3 + Anexo vi.

25. Reforçar a formação de pessoal docente e não docente no que se refere aos temas, abordagens e, especialmente, ao desenvolvimento e avaliação de competências em cidadania (incluindo o desenvolvimento das suas próprias competências).



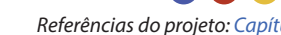
Referências do projeto: Capítulo "A relação entre Escolas e ONG na Educação para a Cidadania", partes 2 e 3 + Capítulo "Desenvolvimento e avaliação de competências em Educação para a Cidadania" + Capítulo "Práticas inspiradoras", partes 2 e 4 + Capítulo "Mudanças rumo a uma cultura de escola cidadã", partes 2 e 3 + Anexo vi.

26. Considerar a especificidade da formação em EC, optando preferencialmente por processos de formação-ação de média/longa duração, envolvendo ONG, contemplando um período de acompanhamento e optando por uma lógica de formação entre pares.



Referências do projeto: Capítulo "A relação entre Escolas e ONG na Educação para a Cidadania", partes 2 e 3 + Capítulo "Práticas inspiradoras", parte 2 + Anexo vi.

27. Promover formação e recursos específicos sobre como trabalhar numa perspetiva de Abordagem Whole School.



Referências do projeto: Capítulo "O projeto Educação para a Cidadania", parte 2 + Capítulo "A relação entre Escolas e ONG na Educação para a Cidadania", parte 3 + Capítulo "Práticas inspiradoras" + Capítulo "Mudanças rumo a uma cultura de escola cidadã", parte 1 + Anexo v. + Anexo vi.

No âmbito da concertação e articulação entre atores na área da Educação para a Cidadania (EC):

28. Implementar e consolidar a constituição de redes locais, regionais ou nacionais com escolas e/ou com ONG para a partilha de práticas, a aprendizagem mútua e a colaboração no domínio da EC.



Referências do projeto: Capítulo "O projeto Educação para a Cidadania" + Capítulo "A relação entre Escolas e ONG na Educação para a Cidadania", parte 4 + Capítulo "Mudanças rumo a uma cultura de escola cidadã", parte 4

29. Apoiar a continuidade da investigação e da divulgação científica sobre as práticas de EC existentes em Portugal (em contexto escolar e comunitário), bem como sobre os seus impactos e fatores de sucesso.



Referências do projeto: Capítulo "Desenvolvimento e avaliação de competências em Educação para a Cidadania"

30. Dar visibilidade de maneira sistemática ao trabalho desenvolvido na área da Educação para a Cidadania pelas várias entidades, também como forma de *advocacy* para as políticas públicas na área.



Capítulo "O projeto Educação para a Cidadania"

31. Estimular e apoiar a colaboração estruturada e continuada entre escolas e ONG na definição, implementação e avaliação de projetos e práticas de EC no contexto escolar, incluindo a seleção e a avaliação das competências em cidadania a promover na comunidade educativa, nomeadamente através da criação de um programa específico, devidamente dotado de recursos financeiros e de instrumentos orientadores, de acompanhamento e de monitorização.



Capítulo "O projeto Educação para a Cidadania"

ANEXOS

I. QUESTIONÁRIO A ESTUDANTES

Com este questionário pretendemos compreender melhor a forma como os jovens vivem a cidadania no seu dia-a-dia. Por isso, agradecemos a tua colaboração em responderes até ao fim. Por favor, presta atenção às instruções!

O questionário está dividido em duas partes. Na primeira parte pedimos-te algumas informações sobre ti. Na segunda parte vais encontrar um conjunto de frases e gostaríamos de saber o que pensas acerca de cada uma dessas frases. Assinala com uma cruz a resposta que melhor corresponde à tua opinião. Não existem respostas certas nem erradas. O importante é assinalares o que verdadeiramente pensas. Não deixes nenhuma resposta em branco.

A tua participação neste estudo é totalmente voluntária, ou seja, só preenches o questionário se quiseres, e podes parar de o preencher a qualquer momento sem teres de dar uma justificação. O questionário é confidencial e as respostas não afetam as tuas notas.

Se tiveres alguma dúvida, por favor pede ajuda ao/à representante do projeto que estiver na tua sala.

O.K. Vamos lá!

Parte I

Ano e turma: _____

Idade: _____

Género: Feminino Masculino Prefiro não responder

Em que país nasceste? _____ Qual é a tua nacionalidade? _____

Já alguma vez reprovaste de ano? Não Sim Se sim, em que anos de escolaridade? _____

Qual é a escolaridade da tua mãe?

Nunca andou na escola 1ª - 4ª classe 5º - 9º ano 10º - 12º ano Curso superior

Qual é a escolaridade do teu pai?

Nunca andou na escola 1ª - 4ª classe 5º - 9º ano 10º - 12º ano Curso superior

Quantos livros há na tua casa (sem contar com livros escolares)?

0 - 10 11 - 50 51 - 100 Mais de 100

Parte II

1. Indica o teu nível de acordo ou desacordo com as seguintes afirmações:

	Discordo totalmente	Discordo	Não concordo nem discordo	Concordo	Concordo totalmente
1.1 Os homens estão mais qualificados para serem líderes do que as mulheres. (I)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1.2 As principais tarefas domésticas devem ser asseguradas por mulheres. (I)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1.3 As pessoas mais pobres são as que não querem trabalhar. (I)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1.4 As pessoas mais pobres são as menos inteligentes. (I)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1.5 Os imigrantes e refugiados vêm tirar oportunidades de emprego aos portugueses. (I)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1.6 Os imigrantes e refugiados vêm trazer insegurança para Portugal. (I)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

2. Em que medida te relacionarias com colegas pertencentes aos seguintes grupos?

	Nada	Pouco	Mais ou menos	Muito	Imenso
2.1 Pessoas com costumes culturais diferentes dos teus.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.2 Pessoas com uma cor da pele diferente da tua.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.3 Pessoas com uma orientação sexual diferente da tua.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.4 Pessoas com uma religião diferente da tua.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.5 Pessoas com uma deficiência.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

3. Quando duas pessoas namoram, em que medida achas normal que uma delas tenha os seguintes comportamentos:

	Nada	Pouco	Mais ou menos	Muito	Totalmente
3.1 Fazer comentários negativos sobre a aparência ou sobre o corpo da outra. (I)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.2 Julgar, corrigir ou criticar a outra. (I)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.3 Ver o telemóvel da outra e aceder às suas mensagens e contas. (I)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.4 Querer sempre saber onde a outra está e com quem. (I)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.5 Impedir que a outra contacte com outras pessoas. (I)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.6 Falar num tom agressivo de voz para a outra numa discussão. (I)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.7 Chamar nomes à outra numa discussão. (I)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.8 Bater à outra numa discussão. (I)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

4. Em que medida farias as seguintes atividades para expressar a tua opinião sobre questões sociais, políticas ou ambientais?

	Nunca	Raramente	Ocasionalmente	Frequentemente	Muito frequentemente
4.1 Colocar um post nas redes sociais.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.2 Dar a minha opinião num debate na escola.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.3 Participar num protesto ou numa manifestação de rua.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.4 Organizar um evento ou campanha de sensibilização na escola.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

5. Em que medida as seguintes razões te poderiam motivar a fazer as atividades que indicaste na pergunta anterior (pergunta 4)?

	Nada	Pouco	Mais ou menos	Muito	Imenso
5.1 A diminuição da pobreza.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.2 O combate ao racismo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.3 A promoção da igualdade de oportunidades entre homens e mulheres.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.4 A defesa dos direitos das pessoas com deficiência.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.5 A defesa dos direitos das pessoas com diferentes orientações sexuais.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.6 O combate ao <i>bullying</i> .	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.7 O combate à violência doméstica.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.8 A conservação da natureza e a proteção do ambiente.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.9 A defesa dos direitos dos animais.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

6. Indica o teu nível de acordo ou desacordo com as seguintes afirmações:

	Discordo totalmente	Discordo	Não concordo nem discordo	Concordo	Concordo totalmente
6.1 Consigo entender a maioria dos assuntos da atualidade social e política.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6.2 Pessoas como eu podem influenciar decisões do governo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6.3 Sinto que posso fazer a diferença em problemas que acontecem na minha escola.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6.4 Sinto que posso fazer a diferença em problemas que acontecem na minha comunidade.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6.5 Sinto que posso fazer a diferença em problemas que acontecem noutros países do mundo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

7. Indica o teu nível de acordo ou desacordo com as seguintes afirmações:

	Discordo totalmente	Discordo	Não concordo nem discordo	Concordo	Concordo totalmente
7.1 Não devemos questionar as decisões dos nossos líderes. (I)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7.2 Os líderes políticos devem exercer a sua autoridade, mesmo que isso signifique reduzir a liberdade de alguns cidadãos. (I)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7.3 A concentração do poder numa só pessoa é importante para manter ordem na sociedade. (I)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

8. Indica o teu nível de acordo ou desacordo com as seguintes afirmações:

	Discordo totalmente	Discordo	Não concordo nem discordo	Concordo	Concordo totalmente
8.1 O planeta Terra é tão grande que as pessoas têm pouca influência no ambiente. (I)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8.2 Cada país pode utilizar os seus recursos naturais como quiser e os outros não devem interferir. (I)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8.3 Para um país, deve ser mais importante investir no crescimento da economia do que na preservação da natureza. (I)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8.4 Sempre que possível, devemos usar coisas reutilizadas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8.5 Sempre que possível, devemos andar a pé ou de transportes públicos, e não de carro.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8.6 Acho importante comprarmos alimentos produzidos localmente.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8.7 Não é minha responsabilidade ajudar a manter a minha comunidade limpa. (I)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8.8 É importante discutir ideias com familiares e amigos sobre estratégias de proteção do ambiente.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

9. Agora pensando no teu dia-a-dia na escola, com que frequência fazes as seguintes atividades?

	Nunca	Raramente	Ocasionalmente	Frequentemente	Muito frequentemente
9.1 Ajudar um colega que está com algum problema.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9.2 Impedir uma situação em que um colega está a ser agredido ou insultado.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9.3 Participar na tomada de decisões sobre o funcionamento da escola (por exemplo, numa assembleia ou numa reunião com professores).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9.4 Tornares-te candidato/a a representante de turma ou dos alunos na escola.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9.5 Participar numa atividade para resolver ou prevenir um problema na escola.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9.6 Participar numa atividade para resolver ou prevenir um problema na comunidade próxima da escola.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9.7 Participar numa atividade para resolver ou prevenir um problema em outras partes do mundo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

MUITO OBRIGADO PELA TUA PARTICIPAÇÃO!

II. GRELHA DE OBSERVAÇÃO DOS/AS ESTUDANTES

Domínio	Competências	O/A aluno/a revela que...*
1. Igualdade e Dignidade	Não adesão a estereótipos sobre género, pobreza, imigrantes e refugiados	1.1. Reflete criticamente sobre generalizações e preconceitos acerca de grupos minoritários ou vulneráveis.
	Abertura à diversidade	1.2. Trata todos os colegas como iguais, independentemente das suas características (de género, nível socioeconómico, aparência, nacionalidade, pertença cultural ou religiosa, entre outras).
	Predisposição para a defesa de valores e direitos de cidadania	1.3. Manifesta-se pela defesa dos direitos dos grupos mais vulneráveis ou discriminados.
2. Democracia e Participação	Autoeficácia individual para a participação	2.1 Expressa opiniões fundamentadas sobre assuntos sociais, políticos ou ambientais.
	Predisposição para a participação cívica Envolvimento a favor do bem comum na escola	2.2 Participa nos processos de tomada de decisão e de resolução de problemas na escola.
	Valorização de lideranças democráticas	2.3 Procura compreender o ponto de vista dos outros, não impondo as suas próprias opiniões.
3. Solidariedade e Cooperação	Responsabilização pelo bem-estar dos outros / não ser indiferente / tomar iniciativa pela justiça / <i>upstander</i>	3.1 Tem um comportamento respeitador dos colegas e dos adultos (professores/as e outros/as funcionários/as), não se tentando sobrepor ou prejudicar os outros. 3.2 Procura apoiar ou defender os colegas que estão em situações difíceis ou vulneráveis.
	Envolvimento a favor do bem comum na escola e na comunidade local e global.	3.3 Colabora com outros em favor de interesses ou objetivos comuns, na escola e/ou na comunidade.
4. Sustentabilidade e Ecologia	Valorização da sustentabilidade ambiental numa perspetiva global.	4.1 Compreende os riscos associados à degradação ambiental na qualidade de vida das gerações atuais e futuras.
	Autorresponsabilização pela preservação ambiental.	4.2 Reflete sobre os impactos dos seus hábitos de consumo no ambiente e na qualidade de vida das pessoas.
		4.3 Envolve-se em iniciativas de proteção do ambiente, na escola e/ou na comunidade.

*Classificar cada item para cada aluno/a, de acordo com a seguinte escala:

- 1 – Não revela
- 2 – Revela pouco
- 3 – Revela moderadamente
- 4 – Revela bastante
- 5 – Revela completamente
- SE – Sem elementos

III. QUADRO DE COMPETÊNCIAS E ITENS ASSOCIADOS

Domínio	Tema	(Sub-)Escala / Competências	Itens questionário	Itens grelha de observação
Igualdade e Dignidade	Não discriminação	Não adesão a estereótipos de género	1.1	1.1
			1.2	
		Não adesão a estereótipos sobre a pobreza	1.3	
			1.4	
		Não adesão a estereótipos sobre imigrantes e refugiados	1.5	
			1.6	
	Relação com a diversidade	Abertura à diversidade	2.1	1.2
			2.2	
			2.3	
			2.4	
			2.5	
	Violência no namoro	Intolerância face à violência no namoro - humilhação	3.1	--
			3.2	
		Intolerância face à violência no namoro - controlo	3.3	
			3.4	
Intolerância face à violência no namoro - agressão		3.5		
		3.6		
Direitos e valores de cidadania	Predisposição para a defesa de valores e direitos de cidadania	3.7	1.3	
		3.8		
		5.1		
		5.2		
		5.3		
		5.4		
		5.5		
		5.6		
		5.7		
5.8				
Participação e Democracia	Participação cívica	Predisposição para a participação cívica	5.9	2.2
			4.1	
			4.2	
			4.3	
			4.4	
	Perceção de autoeficácia individual para a participação	4.5	2.1	
		6.1		
		6.2		
		6.3		
		6.4		
Governança democrática	Valorização de lideranças democráticas	6.5	2.3	
		7.1		
		7.2		
Sustentabilidade e Ecologia	Sustentabilidade ambiental	Valorização da sustentabilidade ambiental numa perspetiva global	7.3	4.1
			8.1	
			8.2	
	Responsabilidade ambiental	Autorresponsabilização pela preservação ambiental	8.3	4.2
			8.4	
			8.5	
			8.6	
			8.7	
Solidariedade e Cooperação	Compromisso com os outros	Responsabilização pelo bem-estar dos outros / não ser indiferente / tomar iniciativa pela justiça / <i>upstander</i>	8.8	3.1
			9.1	
	Envolvimento na escola	Envolvimento a favor do bem comum na escola	9.2	2.2
			9.3	
			9.4	
	Envolvimento na comunidade	Envolvimento a favor do bem comum na comunidade local e global	9.5	3.3
			9.6	
9.7				

IV. ORIENTAÇÕES PARA A UTILIZAÇÃO / ADAPTAÇÃO DOS INSTRUMENTOS DE RECOLHA DE DADOS

1. Os instrumentos de recolha de dados desenvolvidos no âmbito do *projeto Educação para a Cidadania* (questionário de autorrelato e grelha de observação) foram desenhados, testados e validados para estudantes do 3º Ciclo de Ensino Básico, com idades compreendidas entre os 13 e os 16 anos. A sua utilização com estudantes de outros níveis de ensino e/ou de outras idades não oferece garantia de validade. Nestes casos aconselha-se a adaptação dos instrumentos e a sua testagem prévia.
2. Estes instrumentos foram concebidos para uma avaliação coletiva das competências em cidadania de estudantes em contexto escolar. Como tal, os seus resultados apenas têm validade em análises de grupo, pelo que se desaconselha a sua utilização para efeitos de avaliação e classificação individual de alunos/as.
3. A aplicação destes instrumentos deve ser precedida da clarificação das suas finalidades e da posterior obtenção do consentimento informado dos encarregados de educação dos alunos e alunas participantes, bem como dos/as próprios/as estudantes. A participação destes/as deve ser voluntária, confidencial e isenta de quaisquer consequências pessoais ou académicas.
4. O questionário aos/às estudantes pode ser aplicado em suporte de papel ou em formato digital (através de um formulário a preencher *online* num computador, telefone ou *tablet*). A escolha do suporte do questionário deve obedecer a critérios de acessibilidade, recursos disponíveis e facilidade de tratamento dos dados. Independentemente do suporte, a sua aplicação deve sempre ocorrer em contexto de sala de aula, com a presença e apoio de um adulto pertencente à comunidade escolar.
5. As grelhas de observação devem ser preenchidas por um coletivo de profissionais escolares (pelo menos três), tais como professores/as, psicólogos/as, educadores/as sociais ou assistentes operacionais. Estes/as devem participar previamente em momentos de formação e/ou reflexão conjunta, no sentido de assegurar uma interpretação partilhada das dimensões, dos itens e da escala de classificação que compõem o instrumento, garantindo assim uma adoção de critérios comuns. Podem também ser identificados momentos e contextos específicos para observação intencional das competências dos alunos (E.g. sala de aula, recreios, aulas práticas, atividades específicas, atividades extracurriculares). Garante-se assim uma perceção mais ampla, multifacetada e consistente das competências dos/as estudantes. Cada item da grelha deve ser cotado para cada aluno/a utilizando uma escala de Likert de 5 níveis, sendo o 5 o valor mais elevado. Para o registo das cotações e posterior análise sugere-se a utilização de uma folha de cálculo digital.
6. Tanto o questionário de autorrelato como a grelha de observação estão organizados em grupos de itens e cada um destes grupos integra uma ou mais escalas que agregam diferentes itens e cuja correspondência a competências específicas está validada (ver quadro de competências e itens associados no apêndice iii.). Estas escalas podem ser aplicadas e analisadas autonomamente.
7. A alteração, remoção ou inclusão de itens numa escala altera a composição da mesma, pelo que não se garante a sua fidelidade nesses casos. No entanto, é possível alterar a estrutura e composição do questionário ou da grelha de observação, adaptando-os a diferentes contextos e objetivos. Nestes casos, contudo, cada item deverá ser analisado individualmente, e não em agregação com outros.
8. Sempre que se alterem itens ou se criem itens novos no questionário ou na grelha de observação, sugere-se a utilização de uma estrutura de redação semelhante à dos itens que constam nos instrumentos atuais. Cada item deve abordar apenas uma ideia, com uma formulação clara e concisa, e devem ser evitadas frases na negativa. Os questionários não devem conter um número elevado de itens, de modo a não desmotivar o preenchimento.
9. Os dados recolhidos através da aplicação destes instrumentos devem ser submetidos a uma análise estatística descritiva, calculando as médias e desvios padrão das respostas para cada item e para cada escala (média das respostas a todos os itens da escala). Deste modo é possível demonstrar a tendência central do grupo para cada competência. Quanto mais próxima de 5 for a média obtida, e quanto mais reduzido for o valor do desvio padrão, mais consistente se revela a competência em causa entre o grupo de participantes. Nesta análise é essencial assegurar que se invertem os valores de resposta a considerar no caso dos itens invertidos (assinalados com (I) no questionário aos/às alunos/as¹²). Adicionalmente, poderá ser calculada a frequência relativa (percentagem) de cada resposta para cada item, o que permite evidenciar a distribuição efetiva das mesmas entre o grupo de participantes.

¹² Este sinal deve ser removido da versão do item a utilizar com os/as estudantes.

10. A análise comparativa dos resultados (médias, percentagens) obtidos em momentos de recolha de dados distintos permite aferir a evolução das competências do grupo participante ao longo do tempo. Esta análise exige, no entanto, um processo de codificação de cada participante que permita assegurar que se comparam os mesmos estudantes entre os diferentes momentos. Adicionalmente, poderão ser realizados testes de estatística inferencial com medidas repetidas (E.g. *teste t de Student*), cuja seleção pode depender do número total de participantes nos diferentes momentos. Para realizar estas análises aconselha-se o apoio de um/a profissional especializado/a em tratamento e análise estatística.
11. Os resultados obtidos através dos questionários de autorrelato e os resultados obtidos através das grelhas de observação são independentes e podem ser analisados de forma autónoma. No entanto, uma vez que apresentam perspectivas complementares acerca das mesmas competências, podem – e devem – ser analisados em simultâneo e de modo comparativo entre si. Obtém-se, deste modo, uma visão mais ampla e plural sobre as competências em cidadania dos alunos e alunas, gerando contributos relevantes para a (auto)avaliação e orientação da intervenção em Educação para a Cidadania na escola.
12. Os resultados das análises aqui sugeridas não garantem uma avaliação completa e inequívoca das competências em cidadania dos/as estudantes. Pretendem apenas oferecer contributos às/aos docentes e às escolas para essa avaliação, os quais devem ser complementados por outros elementos de natureza qualitativa e sempre sujeitos a uma interpretação contextualizada, multiperspetivada, crítica e colaborativa.

V. MODELO DE RELATÓRIO SEMESTRAL

RELATÓRIO DE PROGRESSO

PERÍODO DE REPORTE:

Pessoas que participaram na elaboração deste relatório (nome e papel no plano de ação):

Parte 1 – Atividades

a) Cronologia do processo de implementação do plano de ação:

Data(s)	Atividade	Participantes	Competências de Cidadania promovidas ¹³

(acrescentar ou diminuir linhas consoante a necessidade)

b) Principais desvios na implementação do plano de ação face ao planeado:

c) **Atividade-chave identificada (entende-se por atividade-chave aquela que se considera mais significativa para o plano de ação e cujo processo seja relevante partilhar com outros atores):**

(caso se considere importante relatar mais do que uma atividade-chave neste período, deve replicar-se os campos "Atividade" e "Relato" consoante a necessidade)

Atividade:

Relato:

Que objetivos, o que se fez, quem se envolveu, que métodos se utilizaram, como decorreu, que dificuldades, que resultados, que aprendizagens, que questões levantadas, que impactos, que seguimento (sempre que possível, fundamentar com testemunhos/relatos de diferentes atores, ilustrações, fotos, etc.)

¹³ Indicar a(s) competência(s) de cidadania do [referencial de competências do projeto "Educação para a Cidadania"](#) ou outras, que a atividade visou promover nos/as alunos/as participantes.

Parte 2 – Resultados

a) Principais estratégias concretizadas ao longo do período de reporte:

b) Principais resultados alcançados durante o período de reporte:

c) Resultados considerados mais relevantes da aplicação na escola do instrumento de avaliação de competências em cidadania e impactos (atuais e potenciais) desses resultados no plano de ação:

d) Mudanças identificadas (se aplicável):

Níveis de Mudança	Mudanças	Útil para... Sustentável?
Nível individual (foco em conhecimentos, capacidades, atitudes, comportamentos específicos)		
Mudanças na escola		
Mudanças na comunidade		
Outro tipo de mudança		
Comentários		

e) Mudança mais significativa:

Qual foi o desafio ou objetivo inicial?

Descreva qual foi o problema inicial (por exemplo, um alto nível de bullying na escola) ou a meta definida (por exemplo, aumentar o ensino de Educação para a Cidadania Democrática e Educação em Direitos Humanos [EDC/HRE] na sala de aula). Porque sentiram a necessidade de mudança?

O que se fez para conseguir essa mudança?

Descreva atividades e etapas concretas que se desenvolveram para alcançar essas mudanças (por favor, forneçam números quando relevantes e disponíveis, a fim de mostrar resultados quantitativos e demonstrar o alcance da mudança). Quais os desafios / obstáculos encontrados? Como os superaram (ou não)? O que não se conseguiu alcançar do que foi originalmente planeado?

Por que se considera esta mudança a mais significativa?

(Se possível, incluir citações de alunos/as, professores/as e/ou outros membros da comunidade educativa.)

Planos para o futuro

O que se quer mudar no futuro? Que conselho(s) podem dar a outras escolas com base na vossa experiência?

Parte 3 – Whole School Approach

Área 1: GOVERNAÇÃO E AMBIENTE DEMOCRÁTICO				
Standard	Indicadores	Não	Sim	Em processo
1.1. A gestão escolar é democrática e inclusiva	– Há reuniões regulares da equipe nas quais o pessoal docente participa rotineiramente na tomada de decisões para questões relacionadas com a escola.			
	– Os/As alunos/as são consultados regularmente sobre a elaboração de políticas escolares.			
	– Existe um órgão representativo dos/as encarregados/as de educação, que participa na gestão da escola (nos órgãos diretivos das escolas ou noutros esquemas) ou que se reúne regularmente com a equipa de gestão para discutir questões relacionadas com a escola.			
	– Há referências aos direitos humanos e à educação para a cidadania democrática nos documentos de política escolar.			
Tempo de Reflexão	Qual o grau de satisfação com a natureza democrática e inclusiva da tomada de decisão e gestão?	<p>Algumas perguntas para facilitar a reflexão:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Que oportunidades os/as funcionários/as têm para participar na tomada de decisões na escola? – Podem-se referir quaisquer decisões tomadas no passado recente da escola que foram baseadas em sugestões feitas por encarregados/as de educação ou alunos/as? – Que melhorias foram feitas na escola no último ano para facilitar o envolvimento no funcionamento da escola de encarregados/as de educação, alunos/as e funcionários/as? – Que indicadores da célula acima se referem a áreas de melhoria? Poderia desenvolver-se um plano de ação para facilitar essas melhorias? – Existem outros indicadores que deveriam ser incluídos acima? Haverá alguma área de melhoria que as perguntas acima não abrangem? 		

Área 2: CIDADANIA / DIREITOS HUMANOS NO ENSINO APRENDIZAGEM				
Standard	Indicadores	Não	Sim	Em processo
2.1. A educação para a cidadania e/ou em direitos humanos fazem parte do currículo ensinado, quer como disciplinas independentes, quer como componentes claros do conteúdo de outras disciplinas	– Há referências claras a componentes de educação para a cidadania e/ou direitos humanos nos planos de aula, programas de estudo ou outros documentos que descrevem o currículo ensinado na escola.			
	– Existe uma estratégia e um planeamento (descritos num programa de estudo relevante ou em documentos semelhantes) para o ensino da cidadania e/ou educação para os direitos humanos na escola.			
	– Há um membro do staff com a responsabilidade de coordenar o ensino da cidadania e/ou educação para os direitos humanos na escola.			
	– Os/As professores/as fazem referência explícita às componentes da educação para a cidadania e/ou direitos humanos nas suas aulas.			
	– Os/As professores/as usam regularmente, nas suas salas de aula, métodos ativos e centrados no/a aluno/a.			
	– Especificamente, são utilizados na escola manuais de educação para a cidadania e/ou direitos humanos, tais como os manuais do Conselho da Europa.			
	– Os assuntos atuais e as questões sociais são debatidos rotineiramente na sala de aula, incluindo as questões controversas.			
Tempo de Reflexão	Qual o grau de satisfação com o ensino de EC/EDH na escola?	<p>Algumas perguntas para facilitar a reflexão:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Qual o grau de satisfação com o lugar que a EC/EDH tem no currículo escolar? – Quais são os resultados da implementação do ensino EC/EDH na escola? – Que melhorias foram feitas na escola no último ano para facilitar o ensino da EC/EDH como parte do currículo escolar? – Quais dos indicadores acima se referem a áreas de melhoria? Poderia desenvolver-se um plano de ação para facilitar estas melhorias? – Existem outros indicadores que deveriam ser incluídos acima? Haverá alguma área de melhoria que as perguntas acima não abrangem? 		

Standard	Indicadores	Não	Sim	Em processo
2.2. Projetos e atividades extracurriculares destinados a promover os princípios da democracia e o respeito pelos direitos humanos são desenvolvidos na escola	– Há, pelo menos, um clube escolar que aborda tópicos relacionados com cidadania e / ou educação em direitos humanos.			
	– Há, pelo menos, um evento de sensibilização em toda a escola, por ano, que celebra e promove a cidadania e/ou a educação para os direitos humanos.			
	– Os/As alunos/as realizam projetos de educação para a cidadania e/ou direitos humanos na comunidade escolar como parte do currículo da sua turma.			
	– As organizações que trabalham em questões relevantes para a educação para a cidadania e/ou direitos humanos são regularmente convidadas a partilhar os seus recursos, a apresentar o seu trabalho ou a organizar atividades extracurriculares.			
Tempo de Reflexão	Qual o espaço que a EC/EDH tem nas atividades extracurriculares realizadas na escola?	<p>Algumas perguntas para facilitar a reflexão:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Quantas assembleias ou eventos extracurriculares com especial incidência na EC/EDH foram organizados durante o último ano escolar? Qual o grau de satisfação com o nível de participação que este número de atividades indica? – Que melhorias foram feitas na escola no último ano para facilitar o envolvimento dos alunos e alunas em projetos e atividades extracurriculares? – Quais dos indicadores acima se referem a áreas de melhoria? Poderia desenvolver um plano de ação para facilitar estas melhorias? – Existem outros indicadores que deveriam ser incluídos acima? Haverá alguma área de melhoria que as perguntas acima não abrangem? 		

Área 3: LIGAÇÕES, PARCERIAS E COOPERAÇÃO COM A COMUNIDADE LOCAL				
Standard	Indicadores	Não	Sim	Em processo
3.1. A escola faz parcerias com organizações da comunidade	– A escola tem planos ou acordos de cooperação com organizações não governamentais, autoridades locais, meios de comunicação social ou representantes de empresas.			
	– As organizações da comunidade entram regularmente na escola para oferecer formação e aulas.			
	– As organizações da comunidade local utilizam regularmente as instalações da escola para organizar eventos destinados a resolver problemas da comunidade e apoiar os seus interesses.			
	– As organizações da comunidade local fazem regularmente parcerias com a escola para organizar eventos conjuntos.			
Tempo de Reflexão	A escola é uma hub [ponto central] para a comunidade local?	Algumas perguntas para facilitar a reflexão: <ul style="list-style-type: none"> – Que melhorias foram feitas para facilitar parcerias da escola com a comunidade? – Quais dos indicadores acima se referem a áreas de melhoria? Poderia desenvolver-se um plano de ação para facilitar estas melhorias? – Existem outros indicadores que deveriam ser incluídos acima? Haverá alguma área de melhoria que as perguntas acima não abrangem? 		

Standard	Indicadores	Não	Sim	Em processo
3.3. A escola tem parcerias com outras escolas	– A escola tem planos ou acordos de cooperação com outras escolas do país para o exercício da cidadania e/ou educação para os direitos humanos.			
	– A escola tem planos ou acordos de cooperação com outras escolas fora do país para promover a educação para a cidadania e/ou direitos humanos.			
	– Existe uma comunicação regular com o <i>staff</i> e/ou os/as alunos/as de diferentes escolas.			
	– São organizados eventos conjuntos entre escolas.			
	– São realizadas visitas on-site entre escolas.			
Tempo de Reflexão	A escola é uma hub [ponto central] para a comunidade local?	Algumas perguntas para facilitar a reflexão: <ul style="list-style-type: none"> – Que melhorias foram feitas a fim de facilitar a parceria da escola com outras escolas? – Quais dos indicadores acima se referem a áreas de melhoria? Poderia desenvolver-se um plano de ação para facilitar estas melhorias? – Existem outros indicadores que deveriam ser incluídos acima? Haverá alguma área de melhoria que as perguntas acima não abrangem? 		

Parte 4 – Avaliação Geral

- a) Apreciação geral da implementação do plano de ação:
- b) Principais aprendizagens decorrentes da implementação do plano de ação (identificando a sua origem):
- c) Mais valias e desafios identificados na relação entre as entidades do consórcio:

Data: _____

Notas sobre a utilização / adaptação do modelo de relatório

1. Este modelo de relatório foi concebido tendo como principal objetivo monitorizar e apoiar o trabalho desenvolvido pelos consórcios no âmbito dos seus planos de ação. Ao mesmo tempo, procurou-se que a sua realização fosse útil e significativa para os próprios consórcios.
2. Para tal, independentemente de poder existir uma pessoa ou um pequeno grupo responsável, propõe-se que o preenchimento do relatório se constitua enquanto processo coletivo de diálogo e (auto)reflexão que envolva vários e diferentes membros da comunidade educativa (docentes e técnicos/as, pessoal não docente, estudantes, direção, famílias/EE, organizações parceiras).
3. Caso se utilizem simultaneamente os instrumentos de recolha de dados que constituem o dispositivo de avaliação de competências em cidadania elaborado pelo projeto, este relatório também deverá servir para complementar a análise dos resultados desses instrumentos.
4. O período de reporte proposto durante o projeto foi semestral, podendo este período ser adaptado à realidade, necessidades e disponibilidades específicas de cada contexto.
5. O relatório é entendido como “documento vivo” e dinâmico, podendo ser utilizado no todo ou em parte e ser adaptado de acordo com o que se considerar mais adequado e pertinente para o(s) contexto(s) e momento(s) específico(s) - ao longo dos diferentes momentos do projeto, o modelo de relatório foi sofrendo alterações derivadas dos *feedbacks* dados pelos consórcios, da avaliação feita pela equipa do projeto e dos tempos específicos a que diziam respeito.

VI. OUTRAS PRÁTICAS INSPIRADORAS

Consórcio Damaia

Práticas	Dimensão WSA
<p>Literacia Mediática e Desinformação</p> <p><u>Objetivos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> – Promover a reflexão de estudantes acerca da forma como se informam; – Estimular uma compreensão crítica sobre o modo como as mensagens mediáticas são produzidas e difundidas, dando uma atenção especial às notícias falsas; – Compreender as várias formas de desinformação que existem e as motivações que estão na base da sua disseminação; – Conhecer os diversos tipos de desinformação que circulam nas redes sociais e em meios de comunicação; – Desenvolver um olhar atento e crítico relativamente às notícias falsas; – Reforçar competências para uma navegação segura e consciente da Internet. <p>O mote para este tema surge pela partilha de um aluno, de origem imigrante, de uma turma do 8º ano, que questiona uma notícia falsa veiculada, e que, entretanto, se tornou viral, que garantia que “pele negra resiste ao coronavírus”.</p> <p>Na reunião de batedores, discutiu-se a necessidade de trabalhar competências chave de pensamento crítico, flexibilidade, tolerância à ambiguidade, adaptabilidade e empatia, tendo surgido a vontade conjunta de elaborar/adaptar um conjunto de propostas pedagógicas minimalistas (4 sessões de 30’ minutos cada) em torno da literacia mediática e da desinformação para a dinamização das aulas <i>online</i>. A aposta no reforço da empatia pareceu central à intervenção dada a perda do espaço escolar enquanto contexto de socialização e sentido de ligação com o outro.</p> <p>Esta atividade culminou com um <i>kit</i> de sugestões pedagógicas e recursos em torno da literacia mediática e desinformação, desenvolvido coletivamente.</p> <p>Como metodologia, recorreu-se a exercícios individuais; dinâmicas de trabalho em grupo; debate com algumas questões orientadoras; e momentos de <i>feedback</i>.</p> <p>Identificam-se alguns desafios, tais como:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Ausência de tempo para ciclos de reflexão-ação entre os elementos do grupo; – Acentuar das desigualdades, não só no acesso aos meios de comunicação e pesquisa (equipamentos, acessibilidade à internet e literacia digital), como nas disponibilidades dos docentes. 	<p>Cidadania no Ensino-Aprendizagem</p>
<p>Sessões online sobre a COP 26</p> <p>A ideia da proposta pedagógica Conferências <i>Online</i> sobre a COP26 surge a partir da participação da Gestora do Projeto na Cimeira do Clima, no final de 2021. A partir desta participação e dos desafios inerentes no período pós-COP26, houve um pedido, de docentes e estudantes, para conversar com as turmas do 8º ano sobre a questão das alterações climáticas, incentivando as/os jovens à ação e fazendo o compromisso de pequenas mudanças no dia-a-dia de forma a promover um planeta mais sustentável.</p> <p>O repto lançado por docentes, e consequente partilha por parte de alunas e alunos, resultou num ciclo de conferências <i>online</i>, onde se deu resposta a algumas questões, por forma a compreender melhor o que é uma COP, como se processa, os seus principais resultados, análise dos resultados atingidos e necessidades urgentes de mudança de políticas e de comportamentos individuais e coletivos.</p> <p>Com esta proposta, desenvolvida na disciplina de Cidadania e Desenvolvimento em articulação com as várias disciplinas, pretendeu-se:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Entender, claramente, o que é uma COP e os motivos para a sua realização; – Disseminar os resultados atingidos no acordo de Glasgow; – Entender a urgente necessidade de mudança de comportamentos e de políticas; – Perceber o papel individual na mudança pelo planeta; – Perceber o impacto que a não alteração de comportamentos pode ter no mundo global; – Promover a mudança individual e coletiva de comportamentos; – Perceber a importância da urgente mudança de políticas. <p>Foram, desta forma, trabalhadas várias competências: comunicação; argumentação; autoconhecimento e autocuidado; empatia e cooperação; responsabilidade e cidadania.</p>	<p>Cidadania no Ensino-Aprendizagem</p> <p>Governança e Ambiente Democrático</p>

Práticas	Dimensão WSA
<p>Cabazes Saudáveis e Solidários</p> <p>Esta atividade surge no seguimento do acentuar das desigualdades socioeconómicas que muitas famílias sentiram com o aparecimento da pandemia.</p> <p>O consórcio FEC-AEDamaia concebeu um “presente solidário”, um cabaz de produtos alimentares e de higiene para tentar responder às necessidades de apoio das alunas e dos alunos com mais dificuldades e respetivas famílias, mobilizando fundos para apoiar 156 famílias.</p> <p>Esta iniciativa reforçou nas e nos estudantes competências de participação, de literacia financeira e de adoção de hábitos alimentares saudáveis.</p> <p>Simultaneamente, desafiou as/os estudantes a:</p> <ul style="list-style-type: none">– Refletir sobre estereótipos de pobreza;– Sugerir receitas com base no padrão alimentar mediterrânico;– Abordar questões relacionadas com o método de confeção que permita otimizar a utilização dos alimentos fornecidos nos cabazes, bem como alguns princípios para uma alimentação saudável;– Sugerir algumas estratégias que permitam completar a oferta alimentar dos cabazes, adquirindo, de forma economicamente sustentável, alimentos nutricionalmente equilibrados;– Complementar os cabazes com mensagens de esperança para os tempos de incerteza vividos.	<p>Ligações e Cooperação com a Comunidade</p> <p>Cidadania no Ensino-Aprendizagem</p>
<p>Desafio Jerusalema</p> <p>Os impactos negativos da pandemia na comunidade educativa motivaram o desenvolvimento de uma atividade coletiva que contribuisse para uma cultura e um clima escolar positivos e motivadores. Um dos professores do Grupo de Batedores (equipa implementadora do plano de ação) lançou a ideia de adaptar o Desafio <i>Jerusalema</i>, associando-o à promoção da paz. Assim, para o Dia Mundial da Criança (1 de junho), todas as escolas do agrupamento foram desafiadas a participar neste desafio.</p> <p>Um grupo de docentes liderou a preparação desta iniciativa, com vários momentos de ensaio, ao longo de dois meses. A atividade envolveu as crianças e as/os jovens de todo o agrupamento (do pré-escolar ao 9º ano de escolaridade), direção, docentes e pessoal não docente. No final da atividade, todas as pessoas participantes formaram o símbolo da paz com os seus corpos.</p> <p>A atividade que teve, inicialmente, um cariz lúdico, contribuiu para o reforço da participação criativa dos vários atores da comunidade educativa no processo de socialização e ensino aprendizagem.</p>	<p>Ligações e Cooperação com a Comunidade</p>

Consórcio Gondifelos

Práticas	Dimensão WSA
<p>Trabalho direto e autónomo com estudantes por parte de docentes</p> <p>Apesar do contexto pandémico apresentar diversas restrições para o trabalho presencial da YUPI no Agrupamento de Escolas, viu-se este momento como uma excelente oportunidade para que professoras e professores pudessem exercitar, de forma mais autónoma, as práticas trabalhadas ao longo da formação realizada anteriormente. Assim, a estratégia adotada para o apoio às/aos docentes no desenvolvimento do plano de ação com os alunos e as alunas foi a comunicação individualizada por parte da ONG e da direção do agrupamento aos/às docentes da disciplina de Cidadania e Desenvolvimento e que são cumulativamente diretores de turma.</p> <p>Apesar das dificuldades sentidas num contexto de ensino a distância, destacam-se impactos positivos, nomeadamente uma maior apropriação do plano de ação do projeto por parte dos e das docentes envolvidos. Ainda com o desafio no uso de metodologias mais participativas num contexto de distanciamento, apostou-se no uso de ferramentas digitais (como o <i>Mentimeter</i>, <i>Miro</i> e <i>Jamboard</i>) como estratégia de estimular uma maior participação de estudantes nas atividades propostas, bem como a promoção de eventos <i>online</i> que pudessem apelar, também, à participação das famílias, como a sessão de cinema “Ambientar-se”, em colaboração com o município e com a presença de elementos da associação de voluntariado REFOOD.</p> <p>É também de salientar que, com a sobrecarga de trabalho dos docentes por conta de todas as adaptações que se faziam necessárias a cada mudança de <i>status</i> na escola e os desafios de gestão das aulas num regime híbrido, quando alguns alunos e alunas precisaram de estar em isolamento nas fases de aulas presenciais, uma das maiores dificuldades foi encontrar momentos possíveis para reuniões, o que se contornou centrando a comunicação com o grupo de docentes por e-mail e de forma mais espaçada.</p>	<p>Cidadania no Ensino-Aprendizagem</p>
<p>Transição na cooperação com docentes de Cidadania</p> <p>Entre os projetos realizados em cooperação com docentes, destacam-se os seguintes:</p> <ul style="list-style-type: none"> – “<u>Escola Circular</u>” – visa reduzir o desperdício alimentar, valorizar os resíduos orgânicos e garantir um adubo natural para a horta da escola; – <u>Embaixadores do Orçamento Participativo Escolar (OPE)</u> – trabalho de transição que tem sido concretizado através da cooperação com docentes, nas suas aulas de Cidadania e Desenvolvimento, no sentido de envolver estudantes, de forma mais participativa, e de se criar uma autonomia maior por parte do Agrupamento para a gestão dos projetos criados. <p>Sobre o “<u>Escola Circular</u>”, juntamente com uma docente, as e os estudantes tiveram 3 sessões sobre metodologia de projeto em que, após uma introdução à compostagem e importância da agricultura em modo biológico, os alunos e alunas puderam criar materiais de divulgação do projeto, como um logotipo, um poster, panfletos e autocolantes, e promovê-lo junto das várias famílias (os/as diretores/as de turma também o promoveram em reuniões com pais).</p> <p>O projeto também já contou com a aquisição de alguns materiais para o arranque das coletas como baldes e compostores, que foram montados na escola com apoio da ONG parceira Famalicão em Transição. Com o início da divulgação, algumas famílias aderiram ao projeto. Porém, devido à pandemia e conseqüente encerramento das escolas, essa adesão ficou condicionada, bem como a medição de possíveis impactos do projeto, uma vez que foi interrompido no início da fase de implementação. Entretanto reiniciou-se no ano letivo 2021/2022 e conta com 14 famílias nesta fase piloto.</p> <p>Em relação ao <u>grupo de embaixadores do OPE</u>, juntamente com uma docente, estudantes do 8º ano tiveram a oportunidade de divulgar a iniciativa pelas outras turmas, visitando as salas e informando as/os colegas sobre o conceito do Orçamento Participativo Escolar, bem como as datas e condições para submissão de propostas, votação, etc.</p> <p>Como aprendizagem para o futuro ficou a reflexão sobre a possibilidade de se iniciar o processo do OPE com antecedência suficiente para que haja espaço para elaboração de propostas antes dos momentos de pausa escolares. Outra aprendizagem tem a ver com a importância de diversificar mais as equipas gestoras e as turmas envolvidas no projeto para que não haja sobrecarga de trabalho em momentos em que mais de um projeto está a desenvolver-se em simultâneo.</p>	<p>Ligações e Cooperação com a Comunidade</p> <p>Governança e Ambiente Democrático</p>

Consórcio Porto Santo

Práticas	Dimensão WSA
<p>Criação da Associação de Estudantes</p> <p>A AIDGLOBAL, entre abril de 2021 e fevereiro de 2022, capacitou jovens líderes para a criação da Associação de Estudantes, promovendo várias ações educativas, entre as quais a “Escola de Verão: Jovens, Associativismo e Direitos Humanos” e a “Escola de Outono: Associativismo Juvenil”.</p> <p>Estas formações resultaram da grande vontade manifestada pelas/os jovens em constituir uma Associação de Estudantes, destacando-se o papel das alunas fundadoras. Tendo em conta que não existia nenhuma associação na escola, foi necessário iniciar todo o processo: pedido de autorização à Direção da Escola para constituir a Associação, escolha do nome a atribuir, definição dos Estatutos e inscrição da Associação no Registo Nacional de Pessoas Coletivas.</p> <p>Posteriormente, foi necessário reunir assinaturas para a constituição da Associação; organizar a Assembleia Geral de Alunas/os, que aprovou a Associação; e convidar estudantes e um docente para fazerem parte da Comissão Instaladora. Esta fase contou com o empenho das/os estudantes envolvidas/os no processo.</p> <p>A Associação de Estudantes é uma das primeiras plataformas de cidadania para muitas/os jovens. O empenho e a persistência das alunas e dos alunos refletiram-se no trabalho feito, em que foram elaborados documentos formais, entre os quais os estatutos.</p> <p>Na fase de campanha, duas listas concorreram para os órgãos sociais da Associação. Em termos de participação, 52% das/os estudantes da escola votaram nas eleições.</p> <p>No dia da tomada de posse da lista vencedora, a AIDGLOBAL apresentou o processo de criação da Associação. Estiveram presentes entidades oficiais do Porto Santo e da Madeira e representantes da comunidade.</p> <p>O processo de constituição de uma associação de estudantes é bastante burocrático e demorado. No entanto, junto com a escola e as/os jovens envolvidas houve a resiliência necessária para completar o processo.</p> <p>A experiência foi muito positiva, destacando-se os seguintes resultados:</p> <ul style="list-style-type: none"> – As jovens que se envolveram no processo de criação da associação aumentaram as suas competências de liderança, de comunicação e consciência social e ambiental; – As/os estudantes da escola envolveram-se em debates políticos sobre quais as melhores medidas para a sua escola, a partir da análise das propostas das duas listas candidatas aos órgãos sociais; – Envolver as jovens neste processo de democracia participativa fê-las sentir parte da comunidade escolar e que tinham “voz”. <p>Esta atividade envolveu a AIDGLOBAL, a Direção da escola, docentes e estudantes.</p>	<p>Governança e Ambiente Democrático</p> <p>Ligações e Cooperação com a Comunidade</p>

Práticas	Dimensão WSA
<p>Articulação entre os conteúdos das disciplinas e os temas da Cidadania</p> <p>No âmbito desta atividade, foram realizadas diversas ações de promoção de competências cidadãs, em articulação com os conteúdos das disciplinas, nas quais foram envolvidos os seguintes atores: a AIDGLOBAL, a Direção da escola, docentes do 8º ano e a psicóloga escolar.</p> <p>Professoras e professores envolveram-se, ativamente, nas atividades, criando estratégias ativas e participativas, como por exemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Incentivar as/os estudantes a dinamizar aulas de Educação Física para os/as séniores da comunidade, em articulação com a docente da disciplina; – Dinamizar limpezas de praia no contexto das aulas de Ciências Naturais e Físico-Química; – Realizar trabalhos sobre a inclusão de imigrantes, articulando diferentes disciplinas, como Educação Visual, Cidadania e Desenvolvimento e Geografia; – Realização de Assembleias Participativas de Alunos/as nas aulas de Cidadania e Desenvolvimento e Oferta Complementar; – Criação de um projeto para o Orçamento Participativo nas aulas de Cidadania e Desenvolvimento; – Convidar pessoas da comunidade para ir à escola (imigrantes, famílias, ...) e participar em aulas de diferentes disciplinas (Geografia, ...); – A partir dos interesses e motivações dos/as estudantes, analisar problemas da comunidade (transportes escolares) e da sociedade (trabalho infantil, pobreza, ...), em aulas diversas, como Matemática e Ciências Naturais, e desenvolver projetos; – Utilização da metodologia da Filosofia para Crianças e Jovens nas aulas de Cidadania e Desenvolvimento; – Dinamização de atividades com métodos ativos e participativos, com o apoio da AIDGLOBAL. <p>As alunas e os alunos sentiram que as aulas foram dinâmicas e motivadoras e a maioria participou ativamente. Gostaram, particularmente, das campanhas de limpeza, do contacto com idosos e do testemunho de duas pessoas sobre a questão da cegueira. As aulas de Cidadania e Desenvolvimento permitiram, ainda, lançar o desafio para a realização de voluntariado.</p> <p>Neste processo, o maior desafio foi a conciliação de agendas entre docentes e a AIDGLOBAL ou entre professoras/es e as pessoas convidadas.</p>	<p>Cidadania no Ensino-Aprendizagem</p> <p>Ligações e Cooperação com a Comunidade</p> <p>Governança e Ambiente Democrático</p>
<p>Sessões diversas sobre diversidade cultural e migrações</p> <p>Estas atividades tiveram como principal objetivo promover a interculturalidade e a inclusão de migrantes.</p> <p>Estiveram envolvidas turmas do 8º ano; docentes de Cidadania, Geografia e Educação Visual; estudantes são-tomenses e respetivas/os docentes da Escola de Hotelaria e Turismo da Madeira, polo do Porto Santo; e três outras pessoas imigrantes da comunidade.</p> <p>Todas as turmas do 8º ano tiveram sessões de sensibilização para a promoção da interculturalidade e integração de imigrantes, nas disciplinas de Cidadania e Geografia. Posteriormente, em Geografia, fizeram trabalhos relacionados com vários países do mundo, com o objetivo de criarem uma exposição na semana da interculturalidade. Ao longo das aulas, as/os estudantes convidaram pessoas imigrantes, oriundas dos países que estavam a trabalhar (Suécia, Roménia, Itália e São Tomé), para os ajudarem a preparar os trabalhos de grupo.</p> <p>A inauguração da exposição contou com a presença de convidadas/os de vários países, num momento de convívio com toda a escola.</p> <p>Ainda em Geografia, estudantes de duas escolas diferentes dinamizaram um <i>peddy paper</i> conjunto sobre o tema da diversidade cultural. Esta atividade foi uma grande oportunidade de diálogo intercultural entre alunos e alunas de diferentes contextos culturais.</p> <p>As mensagens trabalhadas inicialmente em Cidadania e Desenvolvimento sobre “como gostarias de ser recebido se fosses imigrante” foram o ponto de partida para a realização de trabalhos de poesia visual na disciplina de Educação Visual.</p> <p>As atividades sobre interculturalidade foram muito positivas no que toca à partilha de várias culturas, ao diálogo intercultural, à promoção da cidadania e à participação em prol do bem comum. Permitiram, ainda, a criação de sinergias entre docentes e estudantes de duas escolas, o envolvimento da comunidade, e a articulação curricular entre diversas disciplinas.</p>	<p>Governança e Ambiente Democrático</p> <p>Cidadania no Ensino-Aprendizagem</p> <p>Ligações e Cooperação com a Comunidade</p>

Práticas	Dimensão WSA
<p>Voluntariado</p> <p>No ano letivo 2021/2022 os/as alunos/as do 8º ano tiveram a oportunidade de se envolverem em ações de promoção do voluntariado, dentro e fora da escola.</p> <p>Uma das estratégias dinamizadas foi a criação de uma proposta para o Orçamento Participativo da Região Autónoma da Madeira (OPRAM), o projeto “Do Porto Santo aos Açores – Voluntariado Jovem”. Esta atividade foi pensada e sonhada por todos os elementos das 4 turmas do 8º ano, no âmbito de duas Assembleias Participativas, nas quais os alunos e as alunas fizeram várias propostas para a escola e para a comunidade. O voluntariado nos Açores foi a mais votada por todos.</p> <p>Para além da proposta para o OPRAM, em maio de 2022, 14 jovens deslocaram-se ao Funchal para ter uma experiência de voluntariado na Casa de Saúde S. João de Deus. Os/as estudantes visitaram, também, a Unidade de Saúde S. José, que acolhe pessoas que se encontram em processo de reabilitação, ao nível da toxicod dependência.</p> <p>Conversar, jogar (matraquilhos, ping-pong, bola, ...) e servir o lanche foram as principais atividades destes/as alunos/as, que deram o seu tempo para uma partilha solidária com os doentes, e que foram dinamizadas em colaboração com a EntreLaços – Associação de Familiares e Amigos dos Utentes da Casa de Saúde São João de Deus – Funchal.</p> <p>Já em junho de 2022, após o fim do ano letivo, 12 estudantes estiveram três dias na Casa de Saúde Câmara Pestana, a interagir com os/as utentes e a receber formação sobre o que é ser voluntário/a. Tiveram, ainda, oportunidade de estar na cantina social da Associação CASA Madeira e apoiar na distribuição de refeições. “Move-te pela mudança” foi uma das mensagens deixadas pelas/os jovens no último dia desta experiência de voluntariado, que também contou com a colaboração da Casa do Voluntário.</p> <p>Estas atividades incentivaram o espírito de iniciativa e de solidariedade das/dos jovens e alicerçaram a prática do voluntariado enquanto referência de aquisição de competências pessoais e interpessoais.</p>	<p>Ligações e Cooperação com a Comunidade</p> <p>Governança e Ambiente Democrático</p>



IMPORTÂNCIA/
RELEVÂNCIA



RELEVÂNCIA
(EC)

CONFORTO (Process)

WSA

