

Mochila Pedagógica | T-Kit N° 7

Em Construção... Cidadania, Juventude e Europa



HUMANA
GLOBAL
www.humanaglobal.org



PARTNERSHIP
COUNCIL OF EUROPE & EUROPEAN COMMISSION

www.training-youth.net

Bem-vindo à colecção de Mochilas Pedagógicas!

A HUMANA GLOBAL – Associação para a Promoção dos Direitos Humanos, da Cultura e do Desenvolvimento propôs-se em 2006 traduzir e adaptar uma série de manuais de formação sobre várias temáticas relacionadas com o trabalho com jovens. Estes manuais, resultado prático de uma parceria entre o Conselho da Europa e a Comissão Europeia, têm provado ser uma ferramenta de grande utilidade e a sua tradução e adaptação para Português tornava-se assim imperativa!

A versão inglesa e francesa desta colecção tem como título não Mochilas Pedagógicas mas sim T-Kits. O que significa T-Kit? A esta questão podemos dar duas respostas. A primeira, a mais simples, encontra-se na formulação completa desta abreviatura, em inglês: "Training Kit", quer dizer, Kit de formação. A segunda está ligada à sua sonoridade que lembra a de bilhete (Ticket), o título de transporte que nos permite viajar. Assim, encontramos neste manual uma pequena personagem chamada "Spiffy" que segura um bilhete, graças ao qual vai poder partir à descoberta de novas ideias. Imaginámos o T-Kit (Kit de Formação ou, no nosso entendimento Mochila Pedagógica) como uma ferramenta susceptível de servir a todos e a cada um de nós no seu trabalho. Mais precisamente, desejaríamos destiná-lo àqueles que trabalham com jovens e aos formadores, a fim de lhes dar ferramentas teóricas e práticas para trabalharem com e/ou formarem jovens. Uma mochila com a qual também se pode partir à descoberta de novas ideias e uma mochila onde se pode arrumar tudo o que vamos encontrando!

Esta publicação é fruto de esforços colectivos desenvolvidos por jovens de diversas culturas, profissões e organizações. Formadores de jovens, responsáveis de ONG's de juventude e autores profissionais trabalharam em conjunto para a realização de produtos de grande qualidade, que respondem às necessidades de um grupo-alvo, tendo em conta a diversidade das abordagens de cada um dos temas na Europa.

Este T-Kit não é uma publicação isolada. Faz parte de uma série de títulos. Outros se seguirão nos próximos anos. Inscrevem-se no quadro de um Programa Europeu de Formação de Responsáveis pela Educação dos Jovens, conduzido em parceria, desde 1998, pela Comissão Europeia e pelo Conselho da Europa. Para além dos T-Kits, a parceria entre as duas instituições engloba outros domínios de cooperação tais como: estágios de formação, a revista "Coyote" e um website interactivo e dinâmico.

Para mais informações respeitantes à parceria (novas publicações, ofertas de estágios de formação, etc.) ou até mesmo fazer o download da versão electrónica dos T-Kits, visite o website www.training-youth.net.

The Portuguese translation and publication of this T-Kit was initiated and carried out by the Portuguese NGO, "HUMANA GLOBAL" (www.humanaglobal.org) with the authorisation of the Partnership Programme on European Youth Worker Training. HUMANA GLOBAL assumes full responsibility for the accuracy of the Portuguese translation. The project received funding from the European Social Fund through Operational Programme for Employment, Training and Social Development, Action Type 4.2.2.2. Didactical Resources.

A tradução portuguesa deste T-Kit é da responsabilidade da HUMANA GLOBAL – Associação para a Promoção dos Direitos Humanos, da Cultura e do Desenvolvimento (www.humanaglobal.org) com a autorização da Parceria entre o Conselho da Europa e a Comissão Europeia sobre Trabalho Juvenil. A HUMANA GLOBAL assume toda a responsabilidade pela tradução Portuguesa. Este projecto, inserido no Projecto PUBLICAÇÕES HUMANAS, foi aprovado e financiado pelo Fundo Social Europeu através do POEFDS – Programa Operacional de Emprego, Formação e Desenvolvimento Social, Eixo: 4 – Promoção da Eficácia e da Equidade das Políticas de Emprego e Formação, medida 4.2. Desenvolvimento e Modernização das Estruturas e Serviços de Apoio ao Emprego e Formação, acção-tipo 4.2.2.2. Recursos Didácticos.

Edições do Conselho da Europa
F-67075 Estrasburgo Codex

Publicações HUMANAS
www.humanaglobal.org

© Conselho da Europa e Comissão Europeia, Maio de 2003

A reprodução de textos e imagens está autorizada apenas para fins pedagógicos não comerciais, desde que a fonte seja citada.

Este documento não expressa necessariamente a posição oficial da Comissão Europeia ou do Conselho da Europa, dos seus Estados-membros ou de organizações que colaborem com estas instituições.

Mochila Pedagógica sobre
Cidadania Europeia

ISBN Edição Papel
978-989-8098-10-8

ISBN Edição PDF
978-989-8098-11-5



Coordenação, supervisão de conteúdos e de layout da série:

Balázs Hidvéghi (conselheiro educativo)

Editor:

Peter Merry

Autores: (ver última página)

Miguel Angel García López,
Andreas Karsten,
Peter Merry,
Yael Ohana,
Alison Straker

Versão Portuguesa:

Ana Moniz Ramos
Ana Albuquerque
Anabela Moreira
Pedro Carvalhais
Sofia Figueiredo

Design e Capa:

www.emsdesign.net

Consultor:

Peter Wootsch

Secretariado

Dianna Osayande (administração)
Laetitia Pougary (webmaster)

Capa e Boneco Spifly

Peter Merry

Autoriza-se a reprodução de material proveniente desta publicação apenas para fins educativos não-comerciais, desde que a fonte seja devidamente citada.



PARTNERSHIP
COUNCIL OF EUROPE & EUROPEAN COMMISSION

TRAINING-YOUTH

**Conselho da Europa
DG IV**

Direcção Geral da Juventude e do Desporto

European Youth Centre Strasbourg

30 Rue Pierre de Coubertin

F-67000 Strasbourg, França

Tel: +33-3-88 41 23 00 – Fax: +33-3-88 41 27 77

European Youth Centre Budapest

Zivatar ucta 1-3

H-1024 Budapeste, Hungria

Tel: +36-1-212-4078 – Fax: +36-1-212-4076

**Comissão Europeia
DG Educação e Cultura
Unidade D5: Políticas para a Juventude e Programas**

Rue de la Loi, 200

B-1049 Bruxelas, Bélgica

Tel: +32-2-295 1100 – Fax: +32-2-229 4158



Índice

Índice	4
Prefácio	5
Introdução	7
Cidadania na Europa	9
• De onde é que vimos? A história da Europa e da Cidadania	9
• O Regresso do Cidadão - Abordagens contemporâneas à cidadania	19
• Possíveis desenvolvimentos futuros - o futuro não é o que não foi, mas sim	27
A nossa estrutura conceptual – O que pensamos	31
Um convite para a acção	43
Abordagens contemporâneas à Educação para a Cidadania Europeia – Quem está a fazer o quê nos dias de hoje?	45
As nossas abordagens educativas à Cidadania Europeia – Como achamos que deve ser feito	55
Cenários de Cidadania – Exemplos de projectos	67
Conclusão	91
Bibliografia	93
Recursos na Internet	99
Sobre os Autores	103



Olá caros cidadãos, e sejam bem-vindos à Mochila Pedagógica sobre Cidadania Europeia. Parece que, hoje em dia, o tema desta publicação paira na mente de muitas pessoas – incluindo a sua, claramente.

O Conselho da Europa e a Comissão Europeia fizeram da Cidadania Europeia a sua Prioridade número Um no Acordo de Parceria na área da Formação para trabalhadores com jovens europeus. Tal como as instituições, também eles estão cientes do interesse dos Estados-membros de fazerem algo sobre este tema. Primeiro e antes de mais, algo relativo ao tema da cidadania – como é que podemos estimular os jovens a manterem um papel mais activo na sociedade? Porque é que parece haver tanta desilusão e desinteresse nas políticas tradicionais? – que é aliás, o que os nossos políticos sentem, claro. Em segundo lugar, o elemento adicional “Europa” – que significado tem esta comunidade para as pessoas? Será que encaram sequer a Europa como uma comunidade a que pertencem?

Porque é que o número de jovens votantes nas eleições europeias é tão reduzido? Será que existe um futuro para a Europa? Se a resposta for sim, então os jovens de hoje serão responsáveis pela sua adaptação.

A desilusão e a frustração em relação à política está presente hoje na Europa, especialmente entre os jovens. Parece que os líderes políticos têm falta de visão e de paixão pelas coisas que realmente são importantes na vida. Uma vez eleitos, os partidos políticos parecem incapazes de proceder a alterações fundamentais face ao aparentemente inevitável processo de globalização.

No entanto, muitos jovens estão cheios de ideias, visões e paixões, que expressam de variadíssimas formas como cidadãos activos fora das estruturas formais democráticas. Ao aperceberem-se dos problemas querem que as coisas mudem. No entanto, os nossos líderes políticos parecem não ser capazes de responder eficazmente a esses problemas. E se as pessoas quiserem agir, até que ponto se devem envolver? Que impacto pode a organização local de jovens ter, quando confrontada com os temas globais massivos, que todos os dias entram na nossa vida através da TV e do computador? À medida que nos consciencializamos do global, somos desafiados a perceber o seu sentido a nível local.

A Europa pode servir de ponte para isto. Como os Estados-Nação são encarados como tendo pouca influência e relevância nas nossas vidas globalizadas, a Europa pode servir como um espaço transnacional para a comunicação e a acção. Os jovens sabem que lá fora há um mundo muito maior, e a Europa pode oferecer oportunidades para explorar, aprender e envolver.

Há ainda o lado histórico do projecto Europeu. Desde que nos conseguimos lembrar, que os vizinhos de toda a Europa têm sido inimigos de guerra, sendo os jovens alistados para matar outros jovens europeus. Até há bem pouco tempo, assistimos a histórias semelhantes de tristeza e de destruição espalhados na zona este do nosso continente. Desenvolver uma Cidadania Europeia é acima de tudo um investimento no futuro, para que nós e os nossos filhos não sejamos forçados a encarar um jovem europeu através de um cano de uma arma.

Esta é uma época única para a Europa. A União Europeia comprometeu-se com o programa de alargamento, dando as boas-vindas a novos Estados-membros nos anos vindouros. Tempos de mudança, como estes, trazem sempre oportunidades e ameaças. Oportunidade de facilidades para viajar e para que haja contacto humano entre os jovens de toda a Europa; para experimentar a vida em diferentes culturas e sociedades; para alargar os nossos horizontes e desenvolver a nossa capacidade de lidar com a diferença e complexidade que podemos encontrar. As ameaças surgirão do aumento de diversidade que encontramos, não só a um nível superficial relativo à forma com que fazemos as coisas, como também a um nível cultural mais profundo. Adicionado a isto está também o desafio lançado às nações pela integração num bloco político maior.

A educação para a Cidadania Europeia terá de lidar com estes assuntos. Um dos elementos fundamentais será assegurar que as atitudes baseadas no respeito sustentarão o desenvolvimento de uma identidade Europeia, de forma a salvaguardá-la de se tornar um mero prolongamento de um nacionalismo exclusivo. A Europa deverá ser o fórum onde podemos agir de acordo com valores partilhados, dentro e fora da Europa – onde quer que estejam as fronteiras.

Esta Mochila Pedagógica tem como principal objectivo ajudar as pessoas que trabalham com jovens na Europa a desenvolver actividades baseadas no tema “Cidadania Europeia”. Estas pessoas podem ser pessoas que usam a Cidadania Europeia como uma abordagem ao trabalho com jovens, e/ou que conduzem



actividades sobre a Cidadania Europeia. Devem, portanto, poder ser utilizadas tanto em grupos internacionais como em grupos de uma só nacionalidade.

Como equipa autora desta publicação, temos uma série de expectativas. Esperamos que ache esta Mochila Pedagógica aberta e provocativa. O facto de não fornecermos um livro de receitas é deliberado – isto é cozinha de improviso – de forma a estimular mais pensamentos e questões, a espicaçar a curiosidade e o desejo de aprender mais e de experimentar as coisas. Esperamos conseguir oferecer uma estrutura de apoio para que se oriente neste trabalho, e que consiga usar as nossas considerações no seu próprio trabalho.

Esta Mochila Pedagógica não ganha vida a menos que você a obrigue! Por isso, divirta-se com a leitura, depois saia e use o que aprendeu. E não pare de pensar, de usar e de aprender. Tal como tudo neste mundo, está em construção...

A sua equipa da Mochila Pedagógica/T-Kit

*Miguel Angel García López,
Andreas Karsten,
Peter Merry,
Yael Ohana,
Alison Straker*



Assim, o que é que temos para descobrir nesta Mochila Pedagógica? Existem dois elementos essenciais – primeiro, uma exploração ao conceito e à prática da Cidadania Europeia, e depois a Educação para a Cidadania Europeia, não só teórica mas também prática. Tudo isto está interligado ao trabalho com jovens na Europa.

Para começar, tentamos ilustrar, de forma coerente, o passado para que possam ter informações sobre o trabalho feito na área da Cidadania Europeia, o que inclui:

- um sumário do desenvolvimento histórico da cidadania na Europa, desde os gregos até ao Iluminismo, incluindo algumas explicações sobre conceitos-chave, incluindo Estado-Nação e Direitos Humanos, e um cronograma do desenvolvimento da Cidadania na Europa desde 1940;
- um olhar crítico às abordagens contemporâneas sobre o tópico, explorando as tensões entre a cidadania vista como um estatuto e a cidadania como identidade e valores; espreitando as abordagens pós-modernas, e comparando como é que a União Europeia e o Conselho Europeu vêem este tema;
- e uma exploração visionária do futuro baseada nas tendências actuais – qual o impacto que a globalização, as crises ambientais, as novas tecnologias e o alargamento da UE podem ter no desenvolvimento da Cidadania Europeia?

Assim esboçámos a nossa abordagem, que está baseada num conceito de Cidadania Europeia que é dinâmico, complexo e integral. Para mais informações veja mais abaixo, uma vez que também molda a forma como pensamos e escrevemos esta Mochila Pedagógica.

Seguimos, depois, para o lado educativo, com um olhar sobre as abordagens contemporâneas à Educação para a Cidadania Europeia – como as diferentes pessoas e instituições tentam que os habitantes da Europa se comprometam – e estabelecemos a ligação entre essas abordagens e a abordagem por nós escolhida, deixando explícita a ligação entre as ideias e a prática. As principais escolas dissecadas são as abordagens individualistas e comunitárias, que representam uma perspectiva complementar do tópico. De seguida, damos uma espreitadela comprometedora à forma como a União Europeia e o Conselho Europeu ensaiam a Educação para a Cidadania Europeia. Depois, chegamos à secção prática. Optámos por apresentar esta secção de forma não muito convencional. Uma vez que toda a prática acontece inserida num contexto, não vos damos apenas um esboço dos métodos, do momento certo, dos materiais e dos passos. Em vez disso, contamos a história de práticas em contextos específicos, reflectindo no porquê do seu sucesso naquela ocasião. Existem várias histórias, de todos os cantos da Europa, sobre diversos tópicos relacionados com a Cidadania Europeia, que foram conduzidos por organizações muito diferentes.

Para o ajudar a decidir se uma prática e os métodos usados são os mais apropriados para o seu caso, e como é que os pode adoptar, ou como desenvolver o seu próprio projecto ou actividade, deixamos uma Estrutura Educativa, que alerta para o tipo de questões que se deve perguntar e alguns temas que achamos útil considerar. Baseamo-nos na ideia da prática receptiva, onde o programa desenhado é feito à medida especificamente para ir ao encontro das necessidades daquele grupo-alvo, e onde a implementação é flexível o suficiente para permitir a integração de novas necessidades à medida que elas surjam.

Faça-nos o favor de ler os textos de apoio, e resista à tentação de saltar directamente para a secção prática. Esta publicação foi escrita como um texto integrado, e é importante que se compreenda o contexto alargado antes de começar a pensar nos métodos de trabalho.

Por fim, temos também uma secção de recursos no final, com uma bibliografia e *links* de sítios na Internet.

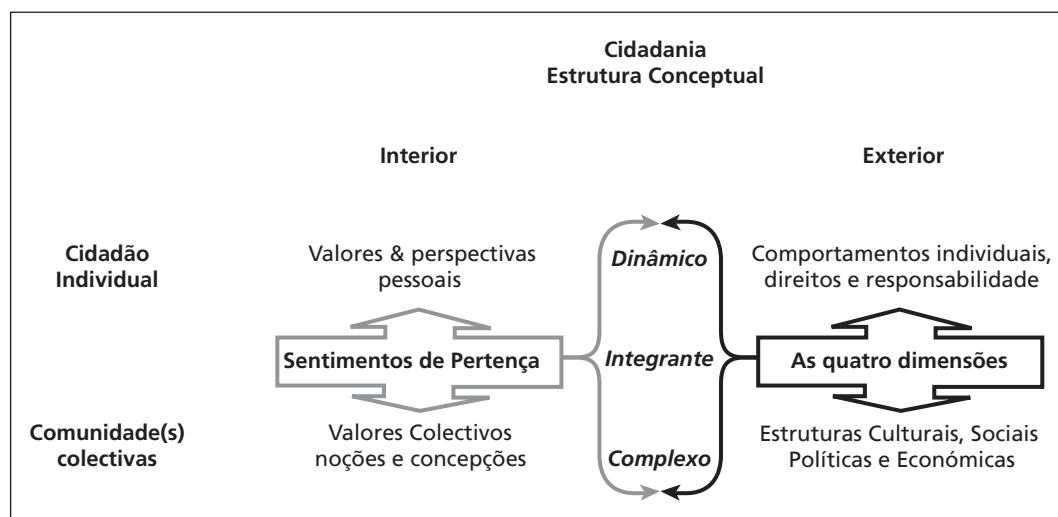
Existem também alguns elementos transversais a esta Mochila Pedagógica. Em diferentes fases do livro verá Questões numa caixa, marcadas por um ponto de interrogação. Estas questões foram pensadas para estimular a sua reflexão relativamente ao tema que está a ser discutido. Por vezes, quando estamos a ler entramos quase em estado de transe e estas questões devem ajudá-lo a prevenir esse estado, mantendo-o a pensar criticamente sobre o que está a ler – um tipo de técnica teatral Brechtiana adaptada à escrita!



Há também uma série de Actividades de formação, simbolizadas pelo sinal “em construção” – ideias que pode usar em cursos de formação ou *workshops* de forma a explorar o tópico que está a ser discutido – adapte-as como achar apropriado. Também pode usar algumas das questões para estimular a reflexão nos grupos com que trabalha. Lembre-se – mantenha-se acordado e prevenido enquanto lê, senão, mais cedo do que espera, estará a acreditar no que escrevemos!

A nossa abordagem à Mochila Pedagógica

Antes de se lançar nesta viagem, pensamos que seria importante saber qualquer coisa sobre a nossa abordagem ao tópico e à publicação. Os três termos-chave desta abordagem são: dinâmica, complexa e integral. Acreditamos numa abordagem à Cidadania Europeia que abrace estes conceitos, e por isso produzimos esta Mochila Pedagógica de acordo com eles. Na prática, isto significa que tentamos pintar uma imagem global do desenvolvimento da Cidadania Europeia e da educação nessa área, sem julgar os diferentes conceitos, mas sim, mostrando como é que eles encaixam nessa imagem. O mapa que usamos para localizar e identificar estas diferentes abordagens é a nossa estrutura conceptual, que se encontra sumariada no gráfico que se segue e que foi desenvolvido na secção – A nossa Estrutura conceptual.



Estes quatro quadrantes e a dinâmica entre eles constituem o nosso mapa. Isto também representa os nossos valores, ou seja, a forma como achamos que a Educação para a Cidadania Europeia deve ser abordada – ao dirigirmo-nos, na totalidade, a todas estas áreas. Isto não significa que um projecto precise de englobar todas as áreas; significa sim, que devemos escolher conscientemente qual a área em que vamos trabalhar e estar ciente das áreas que deixamos de lado, caso se decida a fazê-lo. Pessoas diferentes, em alturas diferentes, têm necessidades de abordagem diferentes e áreas diferentes a serem abordadas. Com a ajuda deste mapa, achamos que é mais fácil de escolher em consciência o ponto onde nos devemos concentrar.

Por isso, divirta-se com a exploração. Quer opte por levar o mapa consigo, ou deixá-lo para trás para dar uma olhadela mais tarde – boa viagem!



De onde é que vimos? A história da Europa e da Cidadania

Vamos começar pelo princípio – em que parte da Europa é que nasceu/apareceu o conceito de cidadania, e quais os seus moldes e formas ao longo dos séculos? Este capítulo não consegue contar toda a história da cidadania, nem tão pouco a da Europa. O que este capítulo consegue, esperamos nós, é mostrar-lhe de onde surgiram algumas das nossas ideias e tradições e, claro, da nossa herança cultural. Evidentemente, que uma tentativa deste género só pode ser subjectiva. Convidamo-lo para uma pequena viagem ao passado: a descobrir grandes ideias e pensadores famosos, a reflectir sobre os seus pensamentos e crenças e a formar a sua própria opinião. Desfrute da viagem!

Cidadania no mundo antigo

Diz-se que o conceito de cidadania nasceu no mundo clássico dos gregos e dos romanos. Quando o tempo das monarquias terminou, o conceito evoluiu envolvendo um maior número de habitantes na definição de leis e execução de governo – claramente as primeiras raízes da cidadania moderna! Mas, a maioria das pequenas cidades-estado da Grécia Antiga apenas permitiam a participação na vida cívica aos habitantes livres do género masculino, o que implica que os cidadãos fossem, na realidade, uma minoria. As crianças, as mulheres, os escravos e os estrangeiros não eram considerados cidadãos. Os romanos chegaram mesmo a usar o estatuto de cidadão “Civitas” como um privilégio que podia ser adquirido e perdido. Como podem ver, a cidadania nem sempre significou viver num ambiente democrático! No entanto, e já naquele tempo existiam pensadores, como o filósofo grego Platão, que estava convencido de que a democracia é simplesmente a forma mais atractiva de uma sociedade civil. Estava até seguro que a sua “República” só poderia existir após uma revolução. E a história provou de forma violenta que ele estava certo! Outro grande filósofo foi Aristóteles. Muitas das suas ideias, pensadas há cerca de 2.300 anos atrás, continuam a desempenhar um papel extremamente importante nas nossas vidas e na forma como pensamos e agimos hoje. “O todo é maior que a soma das suas partes” é uma citação que usamos frequentemente, mas que quase ninguém sabe que é atribuída a Aristóteles. A sua convicção mais importante e que melhor serve o nosso propósito é a de que as comunidades existem por causa do impulso da humanidade de estar e de viver com os outros. Aristóteles também escreveu outra coisa que continuará a ser verdade daqui a mais 2.300 anos: ele acreditava que uma educação bem organizada – não só em escolas, como também em instituições formais exteriores – gera sociedades onde os cidadãos não querem apenas sobreviver, querem também viver em sintonia com o sentido da responsabilidade social. Espantoso, não é? Uma das facetas do mundo antigo de que pode ter ouvido falar é a “Ágora”, um espaço público e o centro da actividade cívica, em Atenas. Era neste local que as decisões eram tomadas pelos cidadãos, onde as discussões tinham lugar e onde as trocas eram feitas. A “Ágora” era o coração da sociedade civil ateniense, uma sociedade baseada na comunidade e no colectivo em detrimento do individual. Se quiser explorar um pouco mais o mundo antigo, pode consultar os seguintes sites:

<http://www.fordham.edu/halsall/ancient/asbook.html>

<http://ancienthistory.about.com/>

<http://plato.evansville.edu/public/burnet/>

<http://www.wsu.edu/~dee/GREECE/GREECE.HTM>

<http://www.wsu.edu/~dee/ROME/ROME.HTM>

<http://sophies-world.com/SophieText/aristotle.htm>

http://home.earthlink.net/~pdistan/howp_2.html



Cidadania desaparece – e regressa

A noção de “cidadania” e os seus conceitos e filosofias subjacentes, praticamente desapareceram do continente durante os tempos medievais do feudalismo, quando apenas algumas pessoas estavam habilitadas a governar a grande maioria.

Foi apenas, mais tarde, já no século XVI e durante o movimento renascentista, que os cidadãos gradualmente reapareceram na Europa, especialmente nas cidades-estado italianas, onde a cidadania estava normalmente ligada a certas condições. Na maioria das cidades, a cidadania era limitada aos filhos dos cidadãos. Em Veneza, apenas para dar um exemplo, uma pessoa tinha de viver como um não-cidadão e pagar impostos durante 15 anos para que pudesse tornar-se um cidadão veneziano.

Porém, foi o “Iluminismo” que finalmente trouxe o conceito de cidadania de volta à Europa. Leia para saber mais ou espere um pouco e descubra o tempo do Renascimento:

<http://www.historyguide.org/earlymod/lecture1c.html>

<http://www.oir.ucf.edu/wm/paint/glo/renaissance/>

<http://www.bartleby.com/65/ci/citystat.html>

<http://www.crs4.it/Ars/arshhtml/arstitle.html>

O Iluminismo Europeu

O Iluminismo foi um movimento europeu deveras abrangente, pois abraçava filosofia, arte, literatura e música, juntamente com as teorias sociais, culturais, linguísticas e políticas, no final do século XVII, e durante o século XVIII. O iluminismo preocupava-se em alcançar o exterior e em ver o mundo de forma diferente – o que, claro, incluía o papel dos cidadãos e o significado de cidadania. Um dos seus postulados básicos é que nada é dado ou predeterminado, porém o universo é fundamentalmente racional, o que significa que pode ser entendido através da razão e pode ser controlado. Partindo deste princípio e inspirado pelas cidades-estado gregas, Jean-Jacques Rousseau desenvolveu a ideia de que todos os cidadãos devem contribuir nas decisões políticas sem pretender obter vantagens pessoais.

Os ideais dos filósofos “iluminados” tiveram um grande impacto. A própria Revolução Francesa identifica-se com os ideais do “iluminismo”, para além de que também influenciaram a constituição dos Estados Unidos da América. Mesmo hoje, os ideais de Rousseau não estão mortos. John F. Kennedy disse uma vez, quase cem anos mais tarde: “As acções políticas são a maior responsabilidade de um cidadão”, e é apenas uma das inúmeras citações que podíamos atribuir a gente famosa. Pense apenas em quantas pessoas vê a falar diariamente na TV, no seu próprio bairro, ou até no seu trabalho sobre variadíssimas ideias desenvolvidas e promovidas durante o “Iluminismo”!

Infelizmente, este não é o local para aprofundar as ideias que estão por trás do “Iluminismo”, mas deixamos algumas possibilidades excitantes para que aprenda um pouco mais sobre Rousseau e Voltaire, Hume e Smith, e muitos outros grandes filósofos e os seus estimulantes pensamentos.

<http://www.wsu.edu/~dee/ENLIGHT/ENLIGHT.HTM>

<http://mars.wnec.edu/~gempel/courses/wc2/lectures/enlightenment.html>

http://www.wsu.edu/~brians/hum_303/enlightenment.html

<http://europeanhistory.about.com/cs/enlightenment/>

http://home.earthlink.net/~pdistan/howp_7.html



A interpretação liberal de cidadania

A ideia fundamental que sustenta a interpretação liberal de cidadania é apenas que o cidadão tem alguns direitos básicos enquanto for leal para com o seu estado (não para com o regime de poder institucionalizado numa dada altura).

Um dos primeiros e mais influentes pensadores liberais foi o filósofo inglês John Locke. Segundo ele, o estado existe para bem dos cidadãos e da protecção dos seus direitos e liberdades. De acordo com um contrato social estabelecido entre as pessoas e o seu governo, os cidadãos têm liberdade para pensar, para acreditar, para expressar as suas crenças, para se organizarem, para trabalhar, para vender e comprar, e para escolher o seu governo livremente ou até para o mudar (ou até mesmo para o destituir por revolução).

Além destas ideias relacionadas com a liberdade dos indivíduos, alguns pensadores liberais estavam também preocupados com questões relativas ao colectivo e à sociedade como um todo. O filósofo escocês John Stuart Mill argumentava, por exemplo, que a maturidade moral é essencial e que é apenas possível se um cidadão estiver envolvido em algum tipo de actividade colectiva com outros cidadãos ou em seu nome. Liberdade apenas tem sentido quando está interligada com noções como responsabilidade colectiva e igualdade, ou, como Hobhouse disse: "Liberdade sem igualdade é um nome com um som nobre e um significado esqualido." (1911, pág. 38). Na realidade, esta crença inalterável na igualdade fundamental entre todas as pessoas é algo que pode ser atribuído aos Estóicos, um movimento filosófico fundado em Atenas, 300 A.C.

E foi destas duas posições, estreitamente ligadas mas antagónicas, que se desenvolveram duas escolas de pensamento. Ambas partilham a mesma crença essencial no verdadeiro significado de liberdade e são normalmente referidas como individualistas liberais (a anterior) e comunitários liberais ou republicanos (os posteriores). Como vê, o adjectivo liberal está relacionado a muito mais do que apenas a economia de comercio livre, a forma como, hoje, o movimento liberal é frequentemente interpretado e limitado!

As raízes do liberalismo ainda têm um papel fundamental nas sociedades de hoje, tal como os ideais do "Iluminismo". Pense, apenas, no argumento usado de que os cidadãos não nascem cidadãos, mas são transformados/feitos. As pessoas têm de crescer num ambiente democrático para que se tornem cidadãos democráticos.

Deixamos mais alguns bons recursos para que possa explorar os ideais do movimento liberal:

<http://www.worldlib.org>

<http://www.utm.edu/research/iep/l/locke.htm>

<http://www.turnleft.com/liberal.html>

<http://www.utm.edu/research/iep/m/milljs.htm>

<http://www.lymec.org>

http://www.britannica.com/heritage/article?content_id=1374

Revoluções

Desenvolveu-se uma série de ideias, baseadas na visão inteiramente racional promovida pelo "Iluminismo", sobre como se poderia influenciar e alterar a sociedade. As ideias de mudança levaram a exigências de mudança e as exigências de mudança levaram às revoluções que todos nós conhecemos. As revoluções eram vistas como a forma mais eficaz de alcançar a mudança política e social.

A Revolução Francesa foi a primeira grande revolução social, de muito maiores proporções e com a sua "Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão", com muito maior significado do que a Revolução Americana que a precedeu. Ao nível mundial, apenas a Revolução Russa de Outubro de 1917, que originou o comunismo moderno, pode competir com o que se passou em França no final do século XVIII.

A fundação da república moderna, a separação estrita entre o Estado e a Igreja, as raízes do movimento de direitos humanos, o nascimento da famosa e revolucionária tríade "Liberdade, Igualdade e Fraternidade", a chama de ignição para os primeiros movimentos feministas explícitos – tantos foram os acontecimentos que, directa ou indirectamente, nasceram destas revoluções sociais, que não os conseguimos listar todos. Mas podemos convidá-lo a explorar algumas das ideias e impactos e, mais importante ainda, os seres humanos capazes de tudo isto!

http://www.britannica.com/history/euro/1/2_2.html

<http://www.thehistorychannel.co.uk/classroom/gcse/rus2.htm>

<http://www.wsu.edu/~dee/REV/>

<http://www.bbc.co.uk/education/modern/russia/russifla.htm>

<http://chnm.gmu.edu/revolution/browse/texts/>

<http://revolution.h-net.msu.edu/>

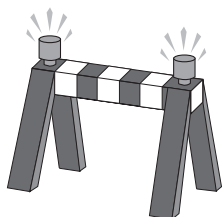
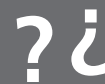
<http://www.pbs.org/ktca/liberty/>

<http://www.historyplace.com/unitedstates/revolution/>



Das linhas de pensamento acima mencionadas, de acordo com qual gostaria de ser considerado um cidadão?

Das linhas de pensamento acima mencionadas, de acordo com qual gostaria de ser considerado um líder?



Faça uma estátua humana para cada linha de pensamento (Teatro Imagem), de forma a mostrar as relações entre os cidadãos, o Estado e os restantes participantes na sociedade. Junte-as e procure semelhanças, diferenças e sinais de desenvolvimento/progresso.

(Para mais informações sobre o Teatro Imagem, veja http://www.engage.nu/interact/Working_Methods/interactivetheatre.htm)

Após uma breve introdução sobre as principais linhas de pensamento, que inspiraram o que hoje entendemos por cidadania, e os principais acontecimentos que nos levaram até onde estamos, convidamo-lo a descobrir novos conceitos relacionados com a cidadania e as suas origens. Não se esqueça de que estes conceitos estão normalmente ligados a diferentes movimentos filosóficos e a acontecimentos históricos, que não podemos referir na sua totalidade. Mais ainda, estes conceitos, tal como o capítulo inteiro, foram subjectivamente escolhidos e descritos. Acreditamos que será um estímulo para o seu pensamento.

O Estado-Nação

O conceito de Estado-Nação existe apenas há cerca de 200 anos, embora tenhamos tendência para acreditar no oposto, simplesmente porque é aquilo que conhecemos. Na verdade, a história não é a história de estados-nação. Podemos até atrever-nos a perguntar se o conceito não será apenas transitório. Processos como a globalização, o fortalecimento da União Europeia e a imigração obrigaram os Estados-Nação outrora fechados a abrirem-se. Afinal quanto tempo durará o seu capítulo na história?



Como é que acha que o Estado-Nação estará daqui a 20 anos?



Basicamente, a história moderna da Europa pode ser descrita como a história dos Estados-Nação. Muitas nações europeias materializaram-se como estados apenas durante o século XIX. E isso acontecia normalmente depois da sua formação, da homogeneização das línguas, do estabelecimento dos sistemas educativos e do aparecimento de elementos de uma "cultura" nacional partilhada (tais como bandeiras, hinos e símbolos semelhantes).

No final, as nações podem ser construídas mais ou menos por acaso, tal como podem ser destruídas ou reconstruídas. Torna-se importante compreender que quando se constrói uma nação, algumas pessoas são incluídas e outras não, e a questão da inclusão raramente tem em conta o que as pessoas pensam que são. Se pensarmos cuidadosamente no processo de integração europeu e no debate político sobre a imigração, podemos ver que foi exactamente isso que aconteceu: ao definir quais os países que pertencem à Europa e quais não pertencem, algumas pessoas são incluídas e outras são excluídas. Conhece alguém que se sente Europeu mas não é considerado como um cidadão legal da União Europeia?

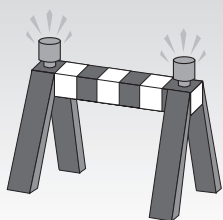
Ainda que todos os estados definam claramente quem pertence à sua nação e quem não pertence, ou quem está autorizado a pertencer e quem não está, existem algumas diferenças na forma como o fazem. Em alguns países, pertencer a uma nação é determinado de acordo com "jus sanguinis" (em latim, original, que significa "lei de sangue"). Significa simplesmente que uma criança herda a cidadania do seu pai e da sua mãe. Noutros países, governa o "jus solis" (também em latim e significa "lei do solo"), o que significa que a cidadania é decidida de acordo com o local de nascimento. Estes sistemas são antagónicos e levam regularmente a duplas nacionalidades ou a apatriade (a perda de cidadania).

Devido a inúmeras razões, hoje os estados nação não são, tal como costumavam ser, independentes uns dos outros no sentido mais forte da palavra. Pelo contrário, a interdependência entre os países cresce, dia após dia, cada vez mais depressa e mais poderosa. Basta pensar no Euro, que conseqüentemente, une fortemente os doze Estados-Nação europeus. Na realidade, o Conselho da Europa representa a primeira tentativa do pós-guerra de organizar e fortalecer essa interdependência. Uma tentativa cujo o sucesso foi visível durante o seu 50º aniversário, em 1999.

.../...



A União Europeia é outro modelo mais avançado de regulação de dependência mútua entre uma série de Estados-Nação na Europa. A UE cresceu muito desde a sua primeira modesta fase de cooperação económica até uma união madura, que é já perto de uma confederação e que tem mais ambições. Na realidade a UE consegue, pela primeira vez na história dos Estados-Nação, extrair as soberanias nacionais para um nível supranacional e criar um equilíbrio dinâmico entre esta nova soberania e os interesses nacionais. Mais ainda, consegue também ajudar na sensibilização das pessoas relativamente ao facto de que os Estados-Nação não são a única forma de identidade colectiva e que não tem mais dignidade que os restantes elementos da nossa identidade.



Faça um pequeno *brainstorm* para uma lista de questões que pense serem importantes para as pessoas na sociedade de hoje. Em pequenos grupos, discuta se acha que esses temas devem ser abordados a um nível local, nacional ou internacional. Faça *feedback* das discussões e compare as respostas. Inicie uma discussão sobre os níveis apropriados para uma tomada de decisão ("subsidiariedade"). Relacione-os com o papel da União Europeia.

O Euro não foi o primeiro...

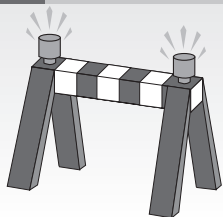
Quando o Euro foi introduzido, no 1º dia de Janeiro de 2002, substituindo doze das mais importantes moedas de uma só vez, havia muito para ser lido sobre a singularidade do acontecimento, a imparidade do momento e sobre a extraordinária façanha de doze países europeus.

Mas se recuarmos mais de mil anos na história europeia, descobrimos a existência de uma verdadeira moeda única europeia. Foi por volta de 750, quando o Rei Pipino, o Breve, Rei dos Francos, introduziu a denier de prata, a moeda que permaneceu como o padrão europeu por mais de 500 anos.

Tal como as histórias dos estados-nação, também a história das moedas europeias é extremamente curta. Nenhuma das moedas dos Estados-Nação tem mais de 200 anos. O marco alemão tinha acabado de festejar o seu 50º aniversário quando foi substituído pelo Euro. A história da vida da maioria das moedas europeias é surpreendentemente curta, embora a maioria das pessoas estivesse convencida do contrário. Também estava?



Há quanto tempo existe na sua forma actual (ou pré-Euro) a moeda do seu país?



Proponha um debate sobre os prós e os contras do estabelecimento de uma moeda única global

Os Direitos Humanos são muito mais velhos do que possa imaginar...

A pista do conceito dos Direitos Humanos pode ser seguida até ao tempo dos Estóicos na Grécia Antiga, e até a outras culturas fora da Europa. Acredita-se que a primeira vez que se desenvolveu uma carta escrita, com alguns direitos básicos do homem, foi em Inglaterra, onde o Rei João de Inglaterra assinou a "Magna Carta", no século XIII.

Na altura do movimento renascentista, alguns pensadores acreditavam na crença dos gregos antigos, que todos os homens são iguais, e durante o século XVII e XVIII a ideia dos direitos naturais subjacentes foi evoluindo. Mas foi apenas durante o "Iluminismo" e por altura das revoluções no final do século XIX, que os direitos humanos (como direitos adquiridos pelas pessoas enquanto seres humanos e precisamente por o serem) se tornaram parte integrante da agenda política.

.../...



Foi a Declaração de Independência Americana de 1776, que manifestou, de forma inolvidável, que “todos os homens são criados iguais, dotados pelo Criador de certos direitos inalienáveis, como o direito à vida, à liberdade e à procura da felicidade”. No entanto e infelizmente, a constituição dos EUA não estendia esses direitos aos escravos e às mulheres.

Em 1788 foi adoptada a “Declaração dos Direitos dos Homem e dos Cidadão”, resultado da Revolução Francesa, onde se definiram direitos humanos básicos, muito semelhantes aos esboçados pela Declaração de Independência.

Foi apenas em 1948, quando as Nações Unidas adoptaram unanimemente a Declaração Universal dos Direitos Humanos no dia 10 de Dezembro, que os direitos humanos foram declarados como válidos não apenas para os homens, mas para todos os seres humanos.



Acredita que os direitos humanos devem ser aplicados universalmente, da mesma forma a todas as mulheres, homens e crianças deste planeta? Será que as pessoas devem ser forçadas a regerem-se de acordo com a Declaração Universal dos Direitos Humanos? Como é que lidaria com uma pessoa que tivesse violado qualquer um desses “Direitos”?



Desde então, foram adoptados uma série de *standards* de direitos humanos por todo o mundo. É graças ao mérito do Conselho da Europa que existe uma “Convenção Europeia para a Protecção dos Direitos Humanos e das Liberdades Fundamentais”, que protege qualquer ser humano no território abrangido pela convenção. A convenção é complementada por um Tribunal Europeu dos Direitos do Homem, ao qual as pessoas podem recorrer no caso de sofrerem uma violação dos seus direitos humanos.

Há muito mais para ser dito sobre os direitos humanos, o suficiente para escrever uma nova publicação! Aproveite e explore os fantásticos recursos para aprender um pouco mais sobre os direitos humanos e sobre a educação dos direitos humanos:

<http://www.coe.int/hre>

<http://www.un.org/Overview/rights.html>

<http://www.un.org/works/humanrights/humanrights1.html>

[http://www.echr.coe.](http://www.echr.coe.int/http://conventions.coe.int/treaty/en/WhatYouWant.asp?NT=005)

[int/http://conventions.coe.int/treaty/en/WhatYouWant.asp?NT=005](http://www.unhchr.ch/)

<http://www.unhchr.ch/>

Mulheres

As mulheres têm constituído metade da população desde o início da nossa existência, mas, ainda assim, foram frequentemente ignoradas. Já referimos, mais do que uma vez, que, nos primórdios, as ideias nobres e humanas, tal como a existência e a protecção de direitos naturais inegáveis, eram normalmente aplicadas apenas aos homens e não às mulheres. Quando pega no seu livro de história, quantas vidas de mulheres encontra descritas?

Não é segredo para ninguém que nenhum país conseguiu alcançar uma igualdade total entre mulheres e homens – ainda. Não deixa de ser uma questão válida quando nos perguntamos se existiu alguma mulher influente na história. Pense no capítulo que acabou de ler. Lembra-se de ver algum nome de mulher?

Pode até ser verdade que as mulheres foram menos dominantes em quase toda a história que conhecemos. Mas se considerarmos o dia-a-dia, a única coisa que podemos com certeza afirmar é que as mulheres foram menos influentes na escrita da história e dos livros de história.

Reunimos alguns sites poderosos para que possa descobrir um pouco mais sobre a história das mulheres e a sua situação presente. Aproveite!

<http://www.un.org/womenwatch/>

<http://www.un.org/womenwatch/daw/>

<http://www.lkwdpl.org/wihohio/figures.htm>

<http://www.unifem.undp.org/>

<http://www.un-instraw.org/>

<http://www.ilo.org/public/english/bureau/gender/>

<http://www.feminist.org/>

Agora que acabou de ler as noções básicas da história da cidadania e explorou certos conceitos relacionados com cidadania, está quase a entrar no próximo capítulo, onde apresentaremos os mais recentes desenvolvimentos e debates sobre cidadania. Porém e antes disso, achámos que seria útil oferecer-lhe uma visão sucinta da história da Europa depois da Segunda Guerra Mundial, o que poderá ajudá-lo a localizar os debates contemporâneos sobre a cidadania (europeia) no seu contexto social. Aqui vamos nós!



19 de Setembro de 1946

No seu famoso discurso na Universidade de Zurique, Winston Churchill aclama um género de “Estados Unidos da Europa”. Segundo ele, “[é necessário], um remédio que, como por milagre, transforme o cenário e em poucos anos torne toda a Europa livre e feliz tal como a Suíça é hoje”.

16 de Abril de 1948

Cria-se a Organização pela Cooperação Económica Europeia (OCEE) com o intuito de coordenar a implementação do Plano Marshall, um plano anunciado em 1947 para promover a reconstrução e a revitalização económica da Europa. Hoje, a “Organização pela Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE)” conta com 30 Estados-membros que partilham uma obrigação para com a democracia e a economia de Mercado.

www.oecd.org

7 a 11 de Maio de 1948

O Congresso Europeu, promovido pela Comissão Internacional de Coordenação de Movimentos pela Unificação da Europa, reúne-se em Haia, na Holanda. É presidida por Winston Churchill e assistida por 800 delegados. Os participantes recomendam que se criem uma Assembleia Deliberativa Europeia e um Conselho Especial Europeu, responsáveis pela preparação política e integração económica dos países europeus. Propõem também a adopção de uma Carta dos Direitos Humanos e, de forma a garantir o respeito pela Carta, a criação de um Tribunal de Justiça.

4 de Abril de 1949

O Tratado Atlântico Norte é assinado em Washington D.C., por doze Estados, criando uma aliança militar de defesa, caso fosse necessário. Hoje a aliança conta com 19 membros, coopera com a Rússia, e espera-se que em meados de 2004 chegue aos 26 membros.

www.nato.int

5 de Maio de 1949

São assinados os Estatutos do Conselho da Europa, por 10 Estados, em Londres, com o objectivo de proteger os direitos humanos, a democracia pluralista, as normas legislativas e de ajudar na consolidação de uma estabilidade democrática na Europa. Entra em vigor a 5 de Agosto do mesmo ano. A primeira sessão da assembleia consultiva tem lugar no início de Setembro de 1949, em Estrasburgo..

www.coe.int

9 de Maio de 1950

Num discurso inspirado por Jean Monnet, Robert Schuman, o Ministro Francês dos Negócios Estrangeiros, propõe que a França e a Alemanha, e qualquer outro país europeu interessado, juntem os seus recursos de carvão e de aço (« Declaração Schuman»). Mais tarde, o plano Schuman foi subscrito por mais 6 Estados e aprovado pela Assembleia do Conselho da Europa.

18 de Abril de 1951

Os seis (Bélgica, França, Alemanha, Itália, Luxemburgo e Holanda) assinam o Tratado de Paris, estabelecendo a Comunidade Europeia do Carvão e do Aço (CECA), o início modesto da União Europeia (UE) de hoje. Em Maio de 1952 assinam também o Tratado da Comunidade Europeia de Defesa (CED).



4 de Novembro de 1950

A Convenção Europeia dos Direitos do Homem é assinada pelos Estados-membros do Conselho da Europa, em Roma. Entra em vigor no dia 3 de Setembro de 1953 e define vários direitos e liberdades fundamentais. A Convenção também estabelece um mecanismo internacional que assegura a adesão colectiva à convenção por todas as partes signatárias. Uma das instituições criadas pela convenção é o Tribunal Europeu dos Direitos do Homem, que foi fundado em Estrasburgo em 1959.

<http://conventions.coe.int/treaty/en/WhatYouWant.asp?NT=005>

25 de Março de 1957

Os seis (Bélgica, França, Alemanha, Itália, Luxemburgo e Países Baixos) assinam o “Tratado de Roma”, que constitui a Comunidade Económica Europeia (CEE) e a Comunidade Europeia de Energia Atómica (EURATOM). Os tratados entram em vigor no 1º de Janeiro de 1958 e representam a nova qualidade de cooperação no campo da economia e da política entre os Estados-membros da Europa.

20 a 21 de Julho de 1959

Sete países da Organização Europeia de Cooperação Económica (OECE), a saber, Áustria, Dinamarca, Noruega, Portugal, Suécia, Suíça e Reino Unido, decidem criar uma Associação Europeia de Comércio Livre (EFTA). Consideram o comércio livre como o meio para atingir crescimento e prosperidade entre eles. A EFTA foi originalmente pensada para servir como contrapeso da Comunidade Económica Europeia, criada no ano anterior.

<http://www.efta.int/structure/main/index.html>

18 de Setembro de 1959

É fundado o Tribunal Europeu dos Direitos do Homem, pelo Conselho da Europa, em Estrasburgo, de acordo com a Convenção Europeia dos Direitos do Homem, como instrumento principal para assegurar o cumprimento das obrigações ratificadas pelos Estados-membros.

<http://www.echr.coe.int>

13 de Agosto de 1961

Construção do Muro de Berlim.

18 de Outubro de 1961

É assinada, em Roma, a Carta Social Europeia, pelos Estados-membros do Conselho Europeu. Entrou em vigor no dia 2 de Fevereiro de 1965. Tem como principal objectivo a protecção dos direitos humanos sociais e económicos, em contrapartida à Convenção Europeia dos Direitos do Homem que garante os direitos humanos civis e políticos.

<http://www.humanrights.coe.int/cseweb/GB/index.htm>

1 de Julho de 1967

União dos executivos das três Comunidades Europeias (CEE, EURATOM e CECA).

1 de Janeiro de 1973

Adesão da Dinamarca, do Reino Unido e da Irlanda às Comunidades Europeias.

1 de Janeiro de 1981

A Grécia torna-se o 10º Estado-membro da Comunidade Europeia.



1 de Janeiro de 1986

Espanha e Portugal aderem às Comunidades Europeias.

6 de Julho de 1989

Mikhail Gorbachov dirige-se à Assembleia Parlamentar do Conselho da Europa, propondo uma nova iniciativa de desarmamento. A sua proposta imprime uma nova qualidade às relações entre o Ocidente e o Oriente e, ao mesmo tempo, enfatiza a importância do Conselho da Europa como o poder para um continente europeu estável e pacífico.

9 de Novembro de 1989

Queda do Muro de Berlim. E com ele, o final do Comunismo Soviético e o colapso da URSS. Vaclav Havel denominou, apaixonadamente, os acontecimentos de 1989 como “O retorno à Europa”, e foi exactamente o que aconteceu. Um regresso à Europa, impondo novas missões a todas as organizações internacionais europeias, fossem elas a UE, o Conselho da Europa, a NATO, a OCDE ou a EFTA. Pela primeira vez desde o final da guerra, a estabilidade democrática pode ser proactivamente consolidada por toda a Europa, que agora vai desde o atlântico à fronteira russa com o Japão.

<http://www.historyguide.org/europe/lecture16.html>

7 de Fevereiro de 1992

O Tratado da União Europeia, também conhecido por Tratado de Maastricht, é assinado em Maastricht. Entra em vigor a 1 de Novembro de 1993, e institui a União Europeia como uma união política. Introduce também o Mercado Único Europeu.

www.europa.eu.int

8 e 9 de Outubro de 1993

A primeira cimeira de chefes de Estado e de governos, organizada pelo Conselho da Europa, em Viena, adopta a declaração confirmando a sua vocação pan-Europeia e estabelecendo novas prioridades políticas na protecção de minorias nacionais, e no combate de todas as formas de racismo, xenofobia e intolerância.

1 de Janeiro de 1995

Adesão da Áustria, Finlândia e Suécia.

28 de Fevereiro de 1996

A Federação Russa une-se ao Conselho da Europa, tornando-o uma organização totalmente pan-europeia.

25 de Janeiro de 2001

A Arménia e o Azerbaijão juntam-se ao Conselho da Europa, que conta agora com 43 Estados-membros.

1 de Janeiro de 2002

O Euro torna-se a moeda oficial de 12 Estados-membros da União Europeia. A sua introdução assinala a inigualável cooperação de qualidade entre os Estados-Nação.

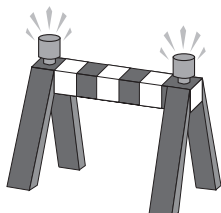
<http://europa.eu.int/euro/html/entry.html>

24 de Abril de 2002

A Bósnia e Herzegovina junta-se ao Conselho da Europa como o seu 44º Estado-membro.



De que se recorde, qual o mais importante acontecimento da sua vida que influenciou o seu papel como cidadão?



Autobiografias de Cidades Paralelas – Cada pessoa desenha a linha do tempo da sua vida, e assinala os acontecimentos mais importantes que influenciaram o seu desenvolvimento como um cidadão activo. Comparem e discutam.

Agora conhece toda a história – pelo menos até ao momento! Já leu sobre as raízes do conceito de cidadania e como evoluiu através dos séculos; explorou algumas noções relacionadas com a cidadania, viu o outro lado de alguns debates actuais, e recordou a história pós-guerra da Europa. Chegou agora a altura de se lançar sobre os desenvolvimentos e as discussões mais recentes que pairam sobre a Cidadania Europeia. Continue e aproveite!



O Regresso do Cidadão Abordagens contemporâneas à cidadania

Cidadania – uma palavra muito popular

Esta Mochila Pedagógica é apenas uma das muitas provas de que o, supostamente estático, entendimento de cidadania – a relação entre os cidadãos e o Estado – se tem expandido e de que esta noção vive agora um aumento brutal da sua visibilidade.

O espantoso número de resultados de uma busca no “google” prova exactamente isso. Cerca de 9.280! Se pesquisar por “cidadania” ele encontra mais de 1.560.000 resultados (www.google.co.uk, 10 de Março de 2002). Todos estes sítios são o resultado directo ou indirecto de conferências que foram organizadas, de publicações impressas, de discursos proferidos, de pesquisas realizadas, e de discussões que tiveram, e estão, de facto, ainda a ter lugar com uma intensidade espantosa.

Se seguirmos atentamente alguns destes debates, ou se lermos algumas das publicações ou se olharmos para diferentes sítios sobre cidadania, a primeira coisa que nos salta à vista é as diferenças de utilização e de compreensão do termos cidadania. Rob Gilbert descreve o termo como “um termo abrangente, complexo e contestado.” (1996, pág. 46)

Com o objectivo de ultrapassar o entendimento estático de cidadania como estatuto legal em relação ao Estado-Nação, a maioria dos conceitos contemporâneos de cidadania está intimamente relacionada com a noção de “sociedade civil”. E é por essa razão que nos parece importante descrever o núcleo fundamental de ambas as noções (cidadão-estado e sociedade civil) e enfatizar os elementos comuns, antes de introduzir as abordagens fundamentais que estão a ser discutidas actualmente.

Cidadania contemporânea – mais do que um estatuto dado pelo Estado

“Recebes um passaporte, podes votar e tens o direito de ser protegido pelo Estado.”

Uma das muitas maneiras como, até há bem pouco tempo, a cidadania era entendida: como a relação directa entre os cidadãos e o seu Estado, com uma definição clara das responsabilidades e direitos de cada um.

No final dos anos 60 e início dos anos 70, este entendimento de cidadania começou a ser desafiado, questionado e desenvolvido em diversas direcções. As definições que se seguem ilustram este desenvolvimento e mostram que o termo cidadania estava a abrir e a começar a relacionar-se com temas como sentimentos, moral e sentimentos de pertença:

“Cidadania é a prática de uma conduta moral – uma conduta que se preocupa com os interesses dos outros – baseada no auto-desenvolvimento e na cooperação voluntária, em vez de uma intervenção do poder estatal repressiva e compulsiva.”

(Hayek, 1967)

“Cidadania é um estatuto concedido a todos aqueles que são membros plenos de uma comunidade. Todos aqueles que possuem o estatuto são iguais, relativamente aos direitos e deveres que o estatuto implica. Não existem princípios universais que determinem quais devem ser esses direitos e deveres, mas as sociedades onde a cidadania é uma instituição em desenvolvimento criam a sua própria imagem ideal de cidadania... Cidadania exige um sentimento de comunidade baseado na fidelidade para com uma civilização que é uma pertença comum. É a fidelidade de homens livres, com direitos e protegidos por uma lei comum.”

(Marshall, 1973)

Durante os anos 90, os conceitos de cidadania foram ainda mais aprofundados, ao introduzir a noção de “cidadania multi-dimensional”, e ao criar uma relação directa entre cidadania e identidade. Dessa forma, tentaram reagir aos recentes desenvolvimentos, tais como a integração europeia, a globalização, a migração e as suas consequências políticas, sociais, económicas e ecológicas.



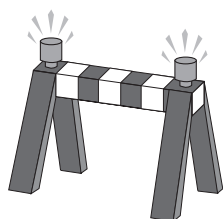
Mais uma vez, esperamos que a selecção de definições, deste período, ajude a dar uma ideia quanto a estes desenvolvimentos conceptuais:

“Cidadania é a luta pacífica através da esfera pública, que é dialógica.”
(Habermas, 1994)

“A cidadania não é apenas um estatuto, definido por um conjunto de direitos e de responsabilidades. É também uma identidade, a expressão da nossa pertença à comunidade política.”
(Kymlicka and Norman, 1995)

“Cidadania é um conceito complexo e multidimensional. É composto por elementos legais, culturais, sociais e políticos e provê aos cidadãos direitos e deveres definidos, um sentimento de identidade e de laços sociais.”
(Ichilov, 1998)

“Cidadania é a participação e a comunidade activa de indivíduos na sociedade, que têm direitos e responsabilidades e que têm também a capacidade de influenciar a política. Desta forma, a cidadania deve ser mais do que apenas um estatuto político e jurídico, é também um papel social.”
(César Birzea, Junho de 2002, no 2º curso piloto sobre Cidadania Europeia, organizado pela Parceria entre a Comissão Europeia e o Conselho da Europa)



Conduza a Actividade das Afirmações, usando as citações desta secção. Uma pessoa lê alto uma das citações, e os participantes devem-se mover para diferentes zonas da sala, dependendo se concordam ou não com a afirmação.

A seguir devem explicar o porquê da sua posição, e podem alterar a sua posição caso sejam convencidos pelo argumento de outro. O *debrief* deste exercício é muito importante, pois permite que as pessoas expressem como se sentiram durante a actividade (não deve, no entanto, servir para voltar à discussão, embora isso aconteça muito facilmente!).

As definições reunidas não são nem exclusivas nem exaustivas e devem dar apenas uma ideia da forma abrangente e diversa que o termo “cidadania” era, e ainda é, compreendido e de como o seu entendimento foi mudando e desenvolvendo ao longo dos tempos. Para além disso, as definições ajudam-no a fazer algumas observações relativamente às semelhanças entre os diferentes conceitos e entendimentos de cidadania.

Qual acredita ser mais importante (ordene-os de 1 a 4)



- Ter direitos legais de cidadão (ex. votar)
- Sentir uma relação com a comunidade a que pertence
- Acreditar, por si próprio, no respeito por todas as pessoas
- Ter habilitações práticas e capacidade de se empenhar na política e/ou na sociedade civil





Elementos comuns

Um dos elementos partilhados por todas as definições de cidadania é a questão de pertencer a uma comunidade. Este tipo de comunidade pode ser definido por uma série de elementos, como sejam: um código moral partilhado, um conjunto idêntico de direitos e deveres, lealdade para com uma civilização de pertença comum, um sentimento de identidade.

No sentido geográfico, a comunidade é normalmente definida a dois níveis principais, diferenciando a comunidade local, onde as pessoas vivem, e o Estado, a que as pessoas pertencem. Estes dois níveis não são exclusivos, no entanto, dependendo do conceito e/ou da definição, a ênfase pode ocorrer mais a um nível do que a outro (Audigier, 2000, pág. 17).

Outro aspecto comum é que a cidadania existe sempre em espaços públicos e democráticos, onde os cidadãos têm direitos e responsabilidades iguais. Estes direitos e obrigações vão sendo exercidos e cumpridos, enquanto respeitam os direitos de outros cidadãos e contam que também eles cumpram as suas responsabilidades.

Diferentes conceitos e contextos

Para além destes elementos partilhados, existe também uma série de diferenças conceptuais. Normalmente, essas diferenças são identificadas a partir do adjectivo que se utiliza com a palavra “cidadania”. Veja o exemplo do conceito de “cidadania democrática”, tal como foi promovido pelo Conselho da Europa. O adjectivo “democrático” sublinha a crença que a cidadania deve ser baseada em princípios democráticos e certos valores, tais como: o pluralismo, o respeito pela dignidade humana e pelos princípios da lei.

À parte dos elementos acima mencionados, que nos ajudam a comparar, analisar, estruturar e diferenciar os vários conceitos de cidadania, existem algumas componentes que parecem ser arbitrárias, a menos que sejam observadas num contexto específico para o qual foi desenvolvido e está em utilização, um modelo de cidadania. O adjectivo “Europeu”, por exemplo, é usado não só como referência ao território, mas também como referência a uma certa identidade, sentimento de pertença e um conjunto de direitos culturais. O seu correcto significado só pode ser entendido se tivermos em atenção o seu contexto específico, ou seja, o propósito político, a estrutura institucional e/ou o desenvolvimento histórico da ideia.

Sociedade civil – do que é que trata?

Tal como já dissemos, o entendimento de cidadania evoluiu de uma relação cidadão-estado, em termos puramente legais, para um conceito que envolve relações multi-dimensionais entre os cidadãos e o Estado, os cidadãos e a comunidade e os cidadãos e eles mesmos. Hoje em dia, “Cidadania” é muito mais do que uma construção legal e está relacionada – entre outras coisas – com o vosso muito pessoal sentimento de pertença, por exemplo, o sentimento de pertencer a uma comunidade que vocês podem moldar e influenciar directamente. O espaço onde pode ser ou onde se pode tornar influente é na sociedade civil.

Existem já numerosas tentativas de definir a “sociedade civil”. A expressão corre de boca em boca, mas nem toda a gente a usa com o mesmo significado. Embora o termo exista já há muito tempo, a sua popularidade cresceu nos últimos vinte anos. Durante as duas últimas décadas, vimos e experienciamos o que Forbrig (2000) descreve como sendo “um renascimento extraordinário” do termo e do conceito de sociedade civil em todos os cantos da Europa.

Introduzida pelos filósofos do Iluminismo Escocês, como Adam Smith e David Hume, a sociedade civil, no seu sentido original, pretendia caracterizar a sociedade como um todo, o que não implicava necessariamente a democracia (Wimberley, 1999, pág. 1).

Mais tarde, uma interpretação restringe a sociedade civil às estruturas sociais exteriores ao Estado, ou, por outras palavras, simplifica a sociedade civil a sociedade menos o Estado.

O terceiro conceito, e provavelmente o mais comum nos dias de hoje, entende a sociedade civil como a esfera de organizações não-governamentais e associações (especialmente as de cariz voluntário). Está, por isso, intimamente ligada ao denominado “terceiro sector”.

A maioria das definições e debates contemporâneos referem o terceiro ponto de vista, sendo que o principal debate passa pela questão de inclusão ou não da religião, economia e/ou família na sociedade civil (Bahmueller, 2000, pág. 1).



A definição sociológica que se segue de sociedade civil é amplamente aceite:

“Sociedade civil pode ser definida como um conjunto ou um sistema de grupos intermediários auto-organizados que:

- (1) são relativamente independentes não só das autoridades públicas como das unidades privadas de produção e de reprodução, ou seja, de empresas e de famílias;
- (2) são capazes de deliberar e de agir em conjunto, defendendo ou promovendo os seus interesses ou paixões;
- (3) não procuram substituir os agentes de Estado nem tão pouco os (re)produtores privados, ou aceitar responsabilidade de governar a comunidade política como um todo; e
- (4) concordam com as acções integradas nas regras pré-estabelecidas de uma natureza civil, logo, mutuamente respeitadora.”

(Schmitter, 1997, pág. 240)

Independentemente da construção da definição, na qual poderemos basear uma discussão, a grande maioria destes debates começaram tendo em conta uma única premissa: a Sociedade está em mudança. O conceito de Estado-Nação, antes uma construção hermeticamente fechada, é agora permeável. Os resultados são ainda desconhecidos, mas podemos ter a certeza de que será algo de muito diferente (Lauritzen, 1998).



Como é que vê o seu papel na sociedade civil?
Qual a representação que melhor o descreve?



A UE e o CDE e as suas abordagens à cidadania

Esta Mochila Pedagógica não pode – nem é seu objectivo – descrever tudo o que a União Europeia e o Conselho da Europa fizeram sobre a Cidadania Europeia. Pode apenas sublinhar alguns dos aspectos que têm relevância neste contexto.

Um desses aspectos prende-se com o facto de que nem o texto fundador do Conselho da Europa, nem tão pouco o da União Europeia, contêm as palavras “cidadania” ou “cidadão”. Hoje em dia, ambas as instituições sublinham a importância do conceito de “cidadania”, seja ela europeia, activa e/ou democrática.

O início deste capítulo mostrou-nos que estas duas instituições não são as únicas que procuram “o regresso do cidadão”. Pelo contrário, este esforço vem de todos os lados. Será porque as nossas democracias estão ameaçadas, como muitas pessoas alegam, confrontadas com a diminuição da participação nos votos e nas eleições, ou seja, nas formas tradicionais de empenho na sociedade? Será porque os cidadãos activos e a sociedade civil têm de substituir o estado social de forma a manter a coesão social? Ou será apenas mais uma campanha-rumor para manter as ONGs ocupadas?

Procurar respostas profundas para estas questões está muito além do âmbito desta publicação. As opiniões sobre este tema são tão diversas como o número de leitores da nossa Mochila Pedagógica. Acreditamos que há mais por trás do conceito de “cidadania” do que uma excitada resposta à desilusão política. Ou, usando as palavras do Professor François Audigier: “Não devemos considerar “o regresso do cidadão”, o apelo necessário a uma cidadania de iniciativas, de proximidade e de responsabilidades, como o resultado feliz de uma crise de Estado e das instituições políticas democráticas.” (Audiger, 2000, pág. 14)

Uma diferença interessante entre as duas instituições europeias é que a cidadania da União Europeia é estrita e claramente condicionada. Apenas alguém que possua a cidadania de um dos seus Estados-membros é também um cidadão europeu. Por outro lado, a **Convenção Europeia dos Direitos Humanos**, protege qualquer ser humano dentro da área abrangida pela convenção, independentemente da sua nacionalidade. Ainda assim, é frequente ouvir muitos políticos da UE a falar sobre a “Cidadania Europeia”, referindo-se apenas à cidadania legal de uma pessoa que vive na União Europeia. A Cidadania Europeia – pelo menos no contexto desta Mochila Pedagógica – é, claramente, mais abrangente do que esta interpretação limitada e exclusiva.

*Convenção Europeia dos
Direitos do Homem
(veja pág. 26)*



Podemos observar outro factor distintivo na abordagem dos programas institucionais no sector da juventude. As respostas que as duas instituições pretendem fornecer à pergunta “Criámos a Europa, mas como é que agora criamos Europeus?” são muito diferentes. Embora ambos acreditem na premissa que as pessoas nascem, mas os cidadãos são criados, a UE tenta trazer a “Europa mais perto dos seus cidadãos” através de experiências pessoais interculturais, serviço voluntário e diálogo directo com os jovens (Comissão Europeia, 2001, pág. 17); enquanto que o Conselho da Europa confia nas experiências de grupo interculturais, aprendizagem intercultural em ambientes de aprendizagem protegidos, trabalho com multiplicadores e na criação de efeito bola de neve.

Apesar de todas as diferenças e da diversidade das suas abordagens, ambas as instituições partilham uma convicção comum – pelo menos no que concerne ao campo dos jovens – que é a convicção de que a identidade europeia apenas pode ser definida por um conjunto de valores geralmente partilhados, uma abordagem que clama por um consenso em vez de uma co-acção. Esta crença reflecte-se numa variedade de resoluções do Conselho da Europa, em imensos documentos políticos de organizações de jovens, e mais recentemente, em documentos da União Europeia, tal como “o Livro Branco da Juventude” da Comissão, onde a Europa aparece referida como a “campeã dos valores democráticos” (Comissão Europeia, 2001, pág. 52). Por conseguinte, é coerente que as duas principais instituições europeias, baseadas nesta convicção partilhada, tenham iniciado uma parceria que combine a experiência e a força para promover a noção de “Cidadania Europeia” – uma cooperação que faria sentido para todas as áreas de trabalho, mas que no momento, se limita ao sector da Juventude.



Quando foi a última vez que ouviu algo da UE ou do Conselho da Europa sobre a Cidadania Europeia?
Qual a interpretação de Cidadania Europeia que estava subjacente à sua mensagem?



Desenvolvimentos recentes

Sem dúvida que a sociedade está a mudar, influenciada por uma variedade de factores, que são, frequentemente, associados ao que muitos denominam **pós-modernidade**. Esta caracterização manifesta-se numa série de diferentes modas e tendências, tais como:

- uma revolução de informação provocada por novas informações e tecnologias de comunicação;
- uma alteração fundamental na produção e utilização do conhecimento;
- um sentimento de identidade em mutação, que valoriza menos os interesses comuns e os valores partilhados do que anteriormente;
- uma mudança na natureza da política e na forma como os cidadãos participam nos processos políticos.

Todos estes desenvolvimentos têm uma influência significativa na cidadania (e na educação e formação para a cidadania). As opiniões sobre as possíveis consequências variam substancialmente, ainda que ninguém questione a sua existência.



Que impacto terão estes desenvolvimentos na cidadania?



Alguns argumentam que a noção de identidade deve ser e permanecerá a essência da cidadania, mas que precisa de ser desligada do Estado-Nação e expandida para vários níveis geográficos, de um nível local a um nível global (Gilbert, 1992, pág. 58).

*Pós-modernidade
(veja pág. 25)*



Outros acreditam que o conceito “tradicional” de cidadania está prestes a desaparecer na sociedade pós-moderna. Há necessidade de um novo terreno onde se possa desenvolver outra forma de cidadania (Gilbert, 1992, pág. 59).

Uma outra teoria, embora partilhe uma avaliação um pouco pessimista das tendências pós-modernas na sociedade, argumenta que alguns dos “desenvolvimentos pós-modernos oferecem novas possibilidades à cidadania” (Gilbert, 1992, pág. 60).

O debate ao nível europeu segue o primeiro ponto de vista há já algum tempo – que a identidade é a essência da cidadania, do local para o global. Não são apenas as instituições que argumentam a favor de uma Cidadania Europeia, com uma faceta europeia complementar a outros elementos. As organizações da sociedade civil afirmam que “o desenvolvimento da integração europeia requer a concretização do conceito de Cidadania Europeia” (European Youth Fórum, 2001, pág. 1).

Mas, ainda que concordem com a crença que a noção de identidade deve ser desligada do Estado-Nação e alargada, existem ainda alguns que argumentam que o ponto de referência subjacente deveria ser um conjunto de valores partilhados em vez de apenas a região geográfica. Quem partilhar esses valores é um cidadão europeu, “e podem-no ser em Moscovo ou no Cairo, em Atenas ou em Castrop-Rauxel.” (Lauritzen, 1998, pág. 5).

De acordo com a interpretação da noção de “cidadania”, existem diferentes teorias no que concerne o seu desenvolvimento futuro:

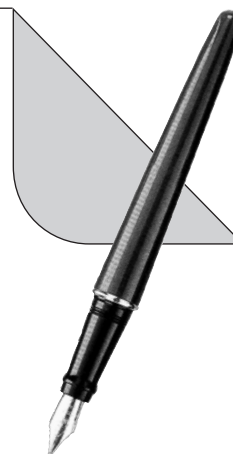
- Será o Estado-Nação um conceito do passado?
- Será que os cidadãos farão referência a uma comunidade de valores em vez de a um Estado-Nação?
- Será que o conceito de cidadania tem algum futuro?

Tentaremos dar algumas respostas a estas questões no próximo capítulo, mais uma vez sem a pretensão de sermos completos ou exclusivos, mas sim, exemplificando a diversidade de opiniões e teorias.



Sociedade Pós-moderna

Deixamos aqui uma nota, retirada do livro "Introdução ao Pós-modernismo", do Dr. Grenz, esperando que vos ajude a perceber o que significa uma sociedade pós-moderna: "Pós-modernismo refere-se à disposição intelectual e expressões culturais que se tornam cada vez mais dominantes na sociedade contemporânea. Estas expressões questionam ideais, princípios e valores que estão na base da mentalidade moderna. Por sua vez, **pós-modernidade** refere-se à era em que vivemos, a altura em que o aspecto pós-moderno modela, cada vez mais, a nossa sociedade. Assim, o adjectivo, pós-moderno, refere-se à mentalidade e aos seus produtos. Estes têm-se reflectido em muitos dos tradicionais veículos da expressão cultural. Desta forma, temos arquitectura, arte e teatro pós-moderno. Pós-modernidade é a era em que reinam as ideias, as atitudes e os valores pós-modernos – quando a disposição do pós-modernismo molda a cultura. Esta é a era da sociedade pós-moderna."



Pós-modernismo – definição baseada num texto retirado de www.counterbalance.org

Um termo geral e abrangente que é aplicado à literatura, arte, filosofia, arquitectura, ficção e à crítica cultural e literária, entre outros. O pós-modernismo pode ser definido como uma reacção à certeza presumida dos esforços científicos, ou objectivos de explicar a realidade. Na sua essência, o pós-modernismo é altamente céptico relativamente a explicações que afirmam ser válidas para todos os grupos, culturas, tradições, ou raças, por isso sublinha as verdades relativas de cada pessoa. No seu entender, a interpretação é tudo; a realidade só existe através da nossa interpretação do que o mundo significa para nós, individualmente. Pós-modernismo acredita em experiências concretas em detrimento dos princípios abstractos, acreditando que o resultado da nossa própria experiência será necessariamente falível e relativo, em vez de certo e universal.

Pós-modernismo é pós porque nega a existência de princípios derradeiros, e falta-lhe o optimismo da existência de uma verdade científica, filosófica ou religiosa que explica tudo a toda a gente – uma característica da chamada mente "moderna". O paradoxo da posição pós-moderna é que, ao fixar todos os princípios sob o escrutínio do seu cepticismo, até mesmo os seus próprios princípios são questionados. Contradiz-se quando diz que não existem verdades universais – excepto claro a verdade universal do pós-modernismo.

Um elemento fundamental de que nos devemos sempre lembrar como uma das características identificadoras do pós-modernismo é que existem uma série de diferentes tipos de pós-modernismo, uma série de diferentes teorias envolvidas pelo termo "pós-modernismo". Muita gente acha que não é possível, ou pelo menos, que não é seguro, chegar a apenas uma definição de pós-modernismo, mas existem certamente alguns elementos-chave. A diversidade é um deles; muito da teoria multicultural foi incluído no que é considerado o Pós-modernismo, e, em muitas áreas, parece valorizar-se mais as vozes de muitos do que as vozes escolhidas de uns poucos. Frequentemente, os autores pós-modernos definem-se em contraste com os modernos, o que é o mesmo que dizer: não como grandes mentes individuais que trabalham isoladas na produção de "grandes obras"; não sobre a separação de uma cultura alta e baixa; não sobre a existência de uma grande verdade universal que todos trabalham para achar (talvez por isso não exista uma verdade universal sobre o que é o pós-modernismo) e, por conseguinte, não sobre uma versão em particular sobre o universo.

O problema surge, na tendência extrema, com a desconstrução total, com a relativização total, e com a remoção de todos os valores comuns ou da responsabilidade moral humana, para que não exista um bem ou um mal, uma vez que tudo depende do contexto social e cultural. Torna-se assim difícil de condenar as atrocidades do século passado, ou dos mais recentes ataques terroristas. Então, com que que se parece o pós-modernismo?



Convenção Europeia dos Direitos do Homem

A “Convenção Europeia dos Direitos do Homem” estabelece uma série de direitos e liberdades fundamentais (direito à vida, proibição de tortura, proibição de escravatura e de trabalho forçado, direito à liberdade e à segurança, direito a um julgamento justo, a não ser castigado sem sentença, direito de respeitar a vida privada e familiar, liberdade de pensamento, consciência e religião, liberdade de expressão, liberdade de reunião e de associação, direito a casar, direito a dispor de meios judiciais efectivos/um recurso efectivo, proibição de discriminação). São garantidos mais direitos através de protocolos adicionais à Convenção. Os Estados comprometem-se a assegurar estes direitos e liberdades a todos dentro da sua jurisdição.

A convenção também estabelece um mecanismo de co-acção internacional. O Tribunal Europeu dos Direitos do Homem, em Estrasburgo, foi criado com o objectivo de assegurar a observação dos compromissos feitos pelos Estados. Ele ocupa-se de petições individuais e interestaduais. A pedido do Comité de Ministros do Conselho da Europa, o tribunal pode também emitir opiniões consultivas relativamente a interpretações da Convenção e dos seus protocolos.





Possíveis desenvolvimentos futuros – o futuro não é o que não foi, mas sim...

No final da viagem pela nossa História, e depois de termos visto as alterações sofridas na nossa interpretação colectiva de cidadania, vamos observar as mais recentes, e possivelmente, futuras alterações sociais e desenvolvimentos relativamente à noção de cidadania. Este exercício pode ajudar-nos a antecipar algumas respostas para as tensões e os desafios emergentes relativos à noção de cidadania. Ao mesmo tempo, é também importante reconhecermos as limitações intrínsecas de o fazer. Tal como a experiência nos mostrou, o futuro é imprevisível.

Alguns dos mais relevantes desenvolvimentos sócio-políticos que influenciam significativamente a interpretação e o desenvolvimento de cidadania são: a revolução tecnológica, a globalização, a migração, a degradação ambiental, a inversão da pirâmide demográfica nas sociedades industriais, o alargamento da União Europeia, os ataques terroristas e as suas consequências.

Cada um destes desenvolvimentos sociais é muito complexo, para além de que existem múltiplas interacções e implicações mútuas entre eles. Nos parágrafos que se seguem, tentaremos introduzir, de forma muito sucinta, as principais tensões ou questões em aberto relacionadas com a noção de cidadania levantadas por estas alterações sociais.



Quais lhe parecem ser as alterações mais importantes que ocorrem neste momento na sua sociedade?



Uma nova relação entre o indivíduo e a(s) comunidade(s) de referência

Até há bem pouco tempo, as comunidades de referência para os indivíduos (comunidades com que as pessoas se relacionam), eram algo claras e limitadas, por exemplo: família, cidade, região, país, grupo de amigos, colegas de trabalho, grupo religioso. As formas de participação eram determinadas pelas “regras” ou hábitos dessas comunidades com as quais interagimos, como por exemplo: sexo, idade, profissão e situação sócio-económica dos indivíduos. As possibilidades de os indivíduos participarem eram, por conseguinte, muito limitadas, mas ao mesmo tempo, claramente estruturadas.

Hoje em dia, os fenómenos como a globalização, a integração europeia, a degradação do ambiente global e as possibilidades tecnológicas convidam-nos a pensar em comunidades de referência maiores e mais distantes, como a Europa ou o mundo. Ao mesmo tempo, as tradicionais comunidades de referência vão perdendo estabilidade como consequência destas alterações, como a migração em grande escala tanto dentro como para fora dos países.

Normalmente, os indivíduos e os cidadãos têm a sensação de que muito do que acontece no mundo os afecta. Mas, ao mesmo tempo, também têm a sensação que a forma como isso os influencia não é clara nem directa.

Por outras palavras, o mundo parece que se tornou demasiado pequeno, do ponto de vista da informação, da economia, do ambiente e da interdependência. No entanto, e ao mesmo tempo, o mundo parece que se tornou mais difícil de ser influenciado pelos indivíduos. Parece que os indivíduos conseguem facilmente ser espectadores de uma série de filmes, mas ao mesmo tempo, é muito difícil tornarem-se actores em qualquer um dos filmes, incluindo o seu.

“O mundo parece que está cada vez mais pequeno, e, no entanto, mais difícil de influenciar.”

Apesar da confirmação, através de pesquisa, de tendências gerais (veja, por exemplo, *Life chances and Livelihoods* (2000), Publicações das Nações Unidas, Genebra), vale a pena lembrar que também existem muitas excepções encorajadoras: indivíduos empenhados, que participam activamente e têm alguma influência nas suas comunidades.



O desafio aqui passa por tentar desenvolver uma nova relação, mais chegada, mais equilibrada, entre o indivíduo ou cidadão e a(s) comunidade(s) de referência; a base para uma cidadania activa.

Slogans como “pensem globalmente, ajam localmente” e “informação reflexiva que leva a acção” inspiraram os esforços dos grupos que preenchem a distância existente entre os indivíduos e os mecanismos de participação nas nossas sociedades. As organizações não-governamentais usam o espaço intermédio da sociedade civil – entre os cidadãos e as estruturas políticas – para promover a participação e a democracia participativa. Os diferentes grupos de lobbies tentam representar os interesses dos grupos de indivíduos nos processos de tomada de decisão.

No entanto, parece que todas estas iniciativas em conjunto com outras não conseguem preencher totalmente as lacunas existentes entre cidadãos e os organismos que tomam decisões nas nossas sociedades. O desafio continua presente, continua a ser necessário re-equilibrar, tendo mais em atenção os indivíduos e a sua relação com as comunidades de referência.

A Europa e o resto do mundo

Os mais importantes desenvolvimentos sociais presentes e futuros (como a revolução tecnológica, a globalização, a migração e a degradação ambiental) acontecem, ou têm consequências, a um nível mundial. Por conseguinte, qualquer desenvolvimento da Cidadania Europeia deve ter em atenção as realidades e aspirações do resto do mundo.

Depois de termos “Europeizado” o mundo durante séculos (através da colonização, da divulgação dos modelos políticos, sociais e culturais, guerras mundiais e frias), chega agora o tempo de “globalizar” a Europa, de pensar a Europa numa perspectiva mais global e mais abrangente.

A Cidadania Europeia não deve ser pensada como uma ilha de direitos e privilégios. Pelo contrário, as condições de vida privilegiadas dos europeus – comparadas com outras em outras partes do mundo – devem facilitar a integração das aspirações mundiais, tais como a paz, a democracia, os direitos humanos e a promoção de um desenvolvimento ecologicamente sustentável.

A Europa, devido à sua história e à posição que presentemente ocupa na comunidade internacional, tem um papel específico a ser desempenhado e uma responsabilidade relativamente ao resto do mundo. As nossas ligações históricas a muitos países fora do nosso continente podem ajudar-nos a “perceber o mundo”; algo que é mais fácil dizer que fazer. O nosso poder económico e político deveria permitir uma articulação de mecanismos eficazes de forma a melhorar, para bem de todos, as condições de vida e as oportunidades de não-europeus.

Sem querer cair numa posição Euro-centrista, a contribuição específica de uma Cidadania Europeia renovada poderia consistir neste entendimento e de um compromisso por parte dos europeus para toda a humanidade. A Cidadania Europeia – encarada como a cidadania de dentro da Europa e empenhada com o mundo – deveria ajudar-nos a conseguir alcançar sociedades pacíficas e democráticas por todo o mundo, que respeitem os direitos humanos e vivam numa estrutura de desenvolvimento ecologicamente sustentável.

A resposta ética

Os cientistas dizem que o mundo é tão pequeno e interdependente que o bater de asas de uma borboleta na floresta da Amazónia pode provocar uma violenta tempestade no outro lado da Terra. Este princípio é conhecido como o “Efeito Borboleta”. Hoje em dia, sabemos, talvez até melhor do que nunca, que a maioria das actividades humanas tem o seu próprio “Efeito Borboleta” – para o melhor e para o pior. Esta constatação deve conduzir as nossas acções para o melhor.

Sem subestimar as diferenças políticas, culturais ou religiosas, os recentes desenvolvimentos sociais (tais como as tecnologias de comunicação, a globalização económica, o processo europeu de integração, migrações) fazem-nos sentir mais perto uns dos outros, por todo o mundo.

Ao mesmo tempo, o aumento não só do conhecimento como também da informação faz-nos perceber, mais claramente do que nunca, onde se situam as restantes fronteiras da humanidade. As Agências das



Nações Unidas, por exemplo, lembram-nos, ano após ano, que as verdadeiras fronteiras de hoje se situam entre os poderosos e os impotentes, entre os privilegiados e os humilhados. E, em vez de desaparecerem, estas fronteiras estão cada vez mais fortificadas.

Durante o tempo que leva a ler este parágrafo, vão nascer diversas crianças em todo o mundo. As suas mães pegar-lhes-ão, alimentá-los-ão, confortá-los-ão e preocupar-se-ão – tal como qualquer outra mãe faria em qualquer parte do mundo. Nestes actos básicos da natureza humana, a humanidade não conhece divisões. No entanto, a maioria destes bebés começa as suas vidas a séculos de distância da prosperidade que uma pequena parte da humanidade alcançou. Viverão em condições que para muitos de nós são consideradas desumanas. (Adaptado do discurso Nobel em 2001, por Kofi Annan)

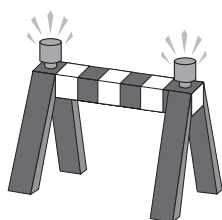
A humanidade aproxima-se através das tecnologias de comunicação e de informação, processos de integração internacional e globalização, e, ao mesmo tempo, torna-se cada vez mais fragmentada devido às crescentes diferenças entre os privilegiados e os humilhados. Estas co-existentes, opostas, contraditórias sinergias de “unificação” e “fragmentação” constituem um paradoxo e um enorme desafio económico, social, político, cultural e educativo para a humanidade como um todo. Este desafio tem de ser ultrapassado não só porque a situação da nossa “aldeia global” pode tornar-se indomável no futuro, mas também porque questiona a nossa natureza humana, a nossa dignidade como seres humanos e a nossa capacidade de vivermos juntos.

“A Humanidade está a aproximar-se, mas ao mesmo tempo está mais fragmentada.”

De modo a ultrapassar este desafio, precisamos de uma resposta pessoal e colectiva que pode ser, no princípio, uma resposta ética baseada na solidariedade e respeito mútuo de forma a conseguir alterar a situação presente. Este terreno ético comum de solidariedade e respeito mútuo pode ser a base para um entendimento reciclado de cidadania e o fio de ligação entre as diferentes medidas económicas, sociais, políticas, culturais e educativas a serem tomadas de forma a transformar a presente situação. No próximo capítulo deixamos um esboço de como traduzimos este ponto de vista na nossa visão da Cidadania Europeia.



Por que valores básicos nos devemos guiar
nestas alturas de mudanças?



Tente visionar o seu país (ou a Europa, ou o mundo) daqui a vinte anos. Isto pode ser feito, através de desenho, pintura, colagens, teatro de imagens. Partilhem as vossas visões e discutam as implicações que possa trazer a cidadania.

A nossa estrutura conceptual

O que pensamos



Mochila Pedagógica
sobre
Cidadania Europeia

Cidadania: um conceito contestado

Cidadania é um conceito contestado (ou seja, existem interpretações diferentes do conceito) porque, tal como já vimos, as tradições e as abordagens à cidadania variam através da História e por toda a Europa de acordo com os diferentes países, histórias, sociedades, culturas e ideologias. Todas estas ideias diferentes sobre cidadania vivem em conjunto, numa tensão frutífera mas ao mesmo tempo penosa, com implicações económicas, sociais e políticas.

Dentro de qualquer um destes diferentes conceitos, da perspectiva do indivíduo, a cidadania é um conceito intrinsecamente contestado porque implica uma interacção e negociação permanentes entre as necessidades, interesses, valores, crenças, atitudes e comportamentos pessoais de cada cidadão e as comunidades em que vivem e participam.

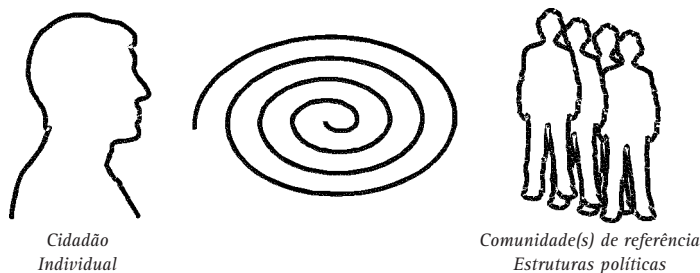


Figura 1 – O Cidadão – Comunidade Dinâmica

Estas duas tensões interactivas – por um lado, entre os diferentes conceitos de cidadania e por outro, entre os cidadãos individuais e as suas comunidades – e a relação entre estas tensões constituem o elemento fulcral da nossa abordagem à cidadania e uma preciosa riqueza que nos oferece imensas oportunidades de aprendizagem no nosso trabalho educativo com jovens.

Esta abordagem não deve, e nem tenta, ser neutral. Como um passo em frente no trabalho com jovens desenvolvido nos últimos anos pela Comissão Europeia e pelo Conselho da Europa, apresentaremos duas abordagens – em vez de modelos – que têm um fio condutor claramente identificável: **cidadania como um conceito dinâmico, complexo e integral.**



Pare por um momento e reflecta nos termos dinâmico, complexo e integral.
Consegue ver como é que eles se podem conjugar?



A nossa estrutura conceptual (ver o gráfico em baixo) é composta pelas dimensões individual e colectiva de cidadania e pelas expressões interiores e exteriores. A dimensão individual de cidadania lida com os valores pessoais e perspectivas – na sua expressão interior – e com os comportamentos, direitos e responsabilidades individuais – na sua expressão exterior. A dimensão colectiva de cidadania abriga os valores colectivos, noções e concepções – na sua expressão interior – e as estruturas culturais, sociais, políticas e económicas – na sua expressão exterior.



Figura 2 – Estrutura da cidadania

Cidadania Estrutura conceptual		
	Interior	Exterior
Individual -cidadão-	Valores pessoais & perspectivas	Comportamentos individuais, direitos e responsabilidades
Colectiva -comunidade(s)-	Valores colectivos, noções e concepções	Estruturas culturais, sociais, políticas e económicas

Usando as duas diferentes abordagens, vamos explorar a complexidade e o dinamismo de cidadania. A primeira abordagem – as quatro dimensões de cidadania – abrange uma perspectiva sociológica; e a segunda abordagem – sentimentos de pertença – lida com uma perspectiva pessoal. Ambas as abordagens descrevem a interacção indivíduo-comunidade, que é fundamental para qualquer definição de cidadania. A primeira começa pela comunidade colectiva e a segunda pelo indivíduo.

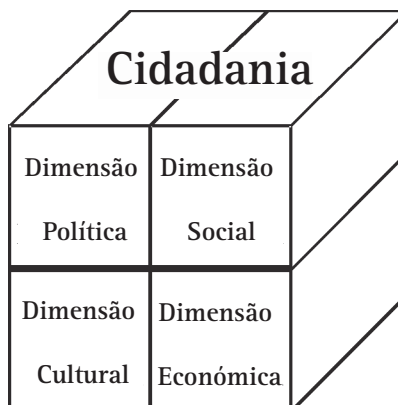
Estas duas abordagens oferecem-nos duas visões complementares (sociológica e centrada no indivíduo) da complexidade e das controvérsias que rodeiam a cidadania. Elas não são apenas compilações de ideias diferentes, são tanto expressões de um entendimento dinâmico, complexo e integrante de cidadania que também formam a nossa estrutura conceptual, como as bases de abordagens educativas e práticas que propormos nos próximos capítulos.

As quatro dimensões: a abordagem social à cidadania¹

Na relação entre o indivíduo e a sociedade podemos distinguir quatro dimensões, que se correlacionam com quatro subsistemas identificáveis numa sociedade, e que são essenciais para a sua existência: a dimensão política/legal, a dimensão social, a dimensão cultural e a dimensão económica.

? ?	À medida que vai lendo as descrições das quatro dimensões, pergunte-se o quão desenvolvida está cada dimensão em si. Quão desenvolvida está a sua cidadania em cada uma das dimensões?	? ?
------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------

Figura 3 – As Quatro Dimensões da Cidadania



¹ Estas quatro dimensões de cidadania foram desenvolvidas por Ruud Veldhuis, em "Educação para uma Cidadania Democrática: dimensões de cidadania, competências fundamentais, variáveis e actividades internacionais", Estrasburgo, Conselho da Europa, 1997, documento DECS/CIT (97) 23.



A dimensão política

A dimensão política de cidadania refere-se aos direitos políticos e às responsabilidades face ao sistema político. O desenvolvimento desta dimensão deve passar pelo conhecimento do sistema político e pela promoção de atitudes democráticas e habilitações participativas.

A dimensão política de cidadania pode ser promovida através da consciencialização e da educação sobre, por exemplo: conceitos de democracia, estruturas políticas e processos de tomadas de decisão a um nível nacional e internacional/ Europeu, sistemas de voto, partidos políticos, *lobbies*, participação política e outras formas de participação (como sejam as manifestações, as cartas à imprensa), a história e a base da sociedade civil, os valores democráticos, os direitos humanos na Europa, consciência de temas políticos actuais incluindo a integração europeia e as políticas internacionais, as relações internacionais, as organizações internacionais e a legislação, o papel da imprensa, o sistema judicial e a economia política.

A dimensão social

A dimensão social de cidadania refere-se ao comportamento entre os indivíduos numa sociedade e requer modos de lealdade e de solidariedade. Para o desenvolvimento desta dimensão são necessárias habilitações sociais e o conhecimento das relações sociais na sociedade.

A dimensão social de cidadania pode ser promovida através de, por exemplo, o combate à exclusão social, a salvaguarda dos direitos humanos, a aproximação de diferentes grupos numa sociedade (como sejam as minorias nacionais e os grupos étnicos), a consciencialização de temas sociais (como a situação dos grupos social e étnicos), o trabalho pela igualdade entre os sexos, o trabalho nas consequências sociais da sociedade de informação, a compensação das diferenças ao nível da segurança social, o estado social, instrução e saúde.

A dimensão cultural

A dimensão cultural de cidadania refere-se à consciencialização de uma herança cultural comum. Esta dimensão cultural deve ser desenvolvida através do conhecimento da herança cultural, da história e de habilitações básicas (competências linguísticas, ler e escrever).

A dimensão cultural de cidadania pode ser promovida através de, por exemplo: promoção de experiências interculturais, conservação do meio ambiente, trabalho contra o racismo e a discriminação, conhecimento da herança cultural e da história nacional, europeia e global, discussão sobre o papel das tecnologias de informação e da imprensa.

A dimensão económica

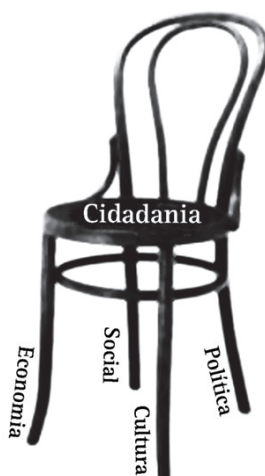
A dimensão económica de cidadania refere-se à relação entre o indivíduo e o mercado de trabalho – e de consumo. Implica o direito ao trabalho e a um nível mínimo de subsistência. As habilitações económicas (relativas ao emprego e outras actividades económicas) e uma formação vocacional representam um papel fundamental na execução desta dimensão económica.

O desenvolvimento desta dimensão económica pode ser alcançado através de, por exemplo: uma melhoria da formação profissional; a integração dos grupos minoritários no processo económico (como a discriminação positiva); a resposta aos desafios da globalização utilizando métodos e estratégias inovadores; a resposta aos desafios da cooperação económica europeia e global; o estudo das diferentes situações laborais europeias e os aspectos do emprego/desemprego e a sua relação com os aspectos sociais da economia global; a consciencialização das consequências que as alterações na economia mundial têm ao nível social; a protecção dos direitos dos consumidores.

De acordo com esta abordagem, a cidadania pode ser comparada a uma cadeira. As quatro pernas da cadeira da cidadania seriam as dimensões económicas, sociais, culturais e políticas. O desenvolvimento integral da cidadania passaria por uma implementação equilibrada das suas quatro dimensões.



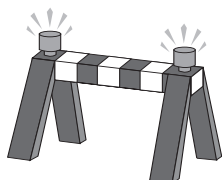
Figura 4 – A Cadeira da Cidadania



Estas quatro dimensões de cidadania obtêm-se através de processos de socialização que têm lugar, de uma forma organizada, na escola, na família, nas organizações cívicas, nos partidos políticos; e de uma forma menos organizada através das associações, da imprensa, da vizinha e de grupos por pares.



Tem experiência, em alguns dos projectos,
de alguma das dimensões descritas?



Desenhe (ou faça!) a sua própria cadeira de cidadania, ilustrando o quão desenvolvida está para si uma das dimensões. Também o pode fazer relativamente à sociedade, ou como processo de grupo para a Europa, comparando as diferentes opiniões.

Cidadania Europeia

De acordo com a lógica deste modelo, a existência de uma sociedade Europeia madura implicaria uma Cidadania Europeia paralela, com uma dimensão económica, social, política e cultural.

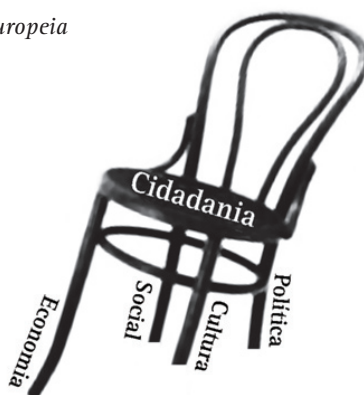
Contudo, a Europa não chegou ainda a essa fase. Alguma vez falámos de uma sociedade europeia comum? Certamente que nunca o fizemos da mesma forma como falamos acerca da sociedade portuguesa ou polaca. À parte da crescente diversidade e complexidade das realidades sociais por todo o continente, a ausência de sistemas económicos, culturais, sociais e políticos desenvolvidos ao nível europeu torna muito difícil sequer falar sobre uma Sociedade Europeia ou uma Cidadania Europeia.

A Cidadania Europeia, hoje, é algo que está entre uma realidade tangível e um distante ideal – um ideal que poderia ser alcançado através de um desenvolvimento total e equilibrado de todas as dimensões de cidadania a um nível europeu. Tal entendimento da Cidadania Europeia seria baseado nos valores da Democracia, dos Direitos Humanos e da Justiça Social.

É comumente reconhecido que o processo de construção do nosso continente, assim como as dimensões políticas, e mais ainda as sociais e culturais, tendem a ser dominadas pela dimensão económica. De acordo com o modelo, a dimensão económica devia ser equilibrada pelas restantes três dimensões. Neste contexto, a ideia de “Cidadania Europeia, devido à interdependência das quatro dimensões que a acompanham necessariamente, é, em si mesma, uma crítica aos desequilíbrios e aos défices do processo de integração europeia até ao momento. Por outro lado, pode também ser um modelo-chave para os ultrapassar.



Figura 5 – A Cadeira da Cidadania Europeia



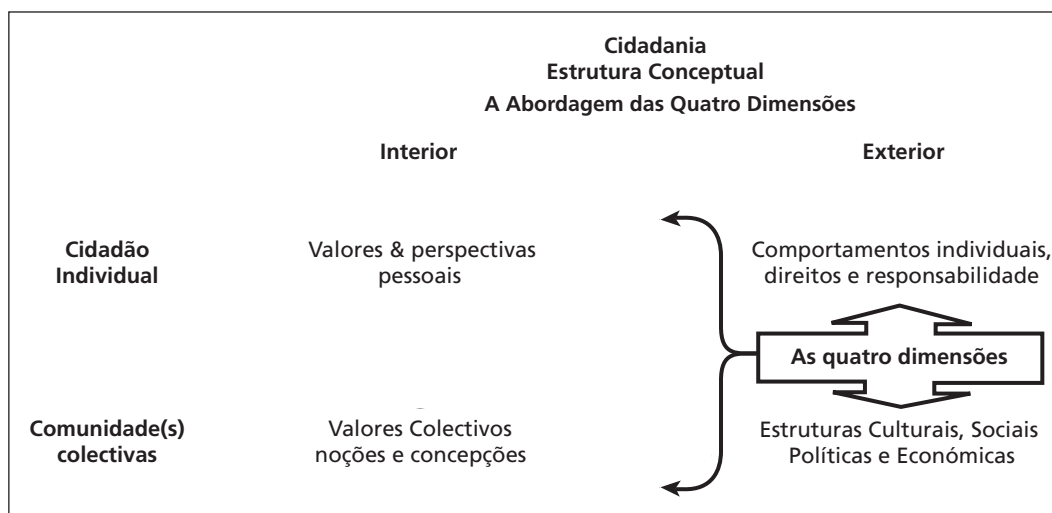
Até que ponto se apercebe dos desequilíbrios
entre as dimensões ao nível europeu?
Que impacto tem esse desequilíbrio na sua vida?



Relevância para o trabalho com jovens

Esta abordagem – das quatro dimensões de cidadania – descreve e relaciona as expressões exteriores de ambas as dimensões de cidadania, a colectiva e a individual. Nesta abordagem, a dimensão interior é considerada como consequência da exterior.

Figura 6 – As Quatro dimensões Integradas na Estrutura



Nesta abordagem, a comunidade onde o indivíduo vive é identificada como sendo a sociedade em geral, como um todo, sem distinção, pelo menos para começar, entre as diferentes comunidades, grupos sociais ou estruturas.

Podemos, por isso, dizer que esta abordagem é “centrada na sociedade”, uma vez que a descrição da relação entre o indivíduo e a sociedade é feita através de quatro sub-sistemas sociais: o cultural, o económico, o político e o social. Esta abordagem é uma boa ferramenta para perceber como a cidadania se desenvolve em democracias modernas.

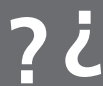
Tal como já foi mencionado, as associações e especialmente as organizações de jovens são espaços muito importantes para o processo de socialização através do qual os cidadãos individuais adquirem as competências necessárias para o desenvolvimento das quatro dimensões de cidadania. As organizações de jovens são espaços para aprender, experimentar e promover a cidadania activa. Estas quatro dimensões podem proporcionar algumas regras para o trabalho educativo, social e político com jovens.



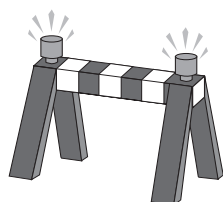
Podemos adquirir uma compreensão social completa da cidadania através das quatro dimensões. E isto pode tornar-se muito útil para uma análise das diferentes áreas onde a cidadania deve estar presente, incluindo os eventuais défices e desequilíbrios entre elas.

Se observarmos, por exemplo, uma cidade ou um grupo minoritário, ou até um grupo com uma certa idade, no contexto das dimensões económicas, sociais, políticas e culturais de cidadania, deveríamos ser capazes de rapidamente identificar, em cada um dos casos, o que está a impedir o desenvolvimento de uma abordagem integral à cidadania. Identificando as áreas onde podemos promover uma cidadania mais integral, podemos depois concentrar-nos nas nossas acções. (Podemos fazer o mesmo tipo de análise em processos como a integração europeia ou a globalização.)

Esta abordagem pode, por isso, ser usada como ferramenta para guiar, estruturar e estabelecer prioridades no trabalho com jovens e nas políticas juvenis a um nível local, nacional e europeu.



Pense num grupo e identifique o desenvolvimento das diferentes dimensões



Com o seu próprio grupo por pares ou grupo-alvo em mente, analise as quatro dimensões e faça uma lista das áreas que lhe parecem precisar de algum trabalho, de forma a desenvolver um espaço mais equilibrado para a cidadania.

Sentimentos de pertença: uma abordagem pessoal à cidadania

Outra forma de abordar a interacção indivíduo-comunidade(s) e o tema da cidadania é observando a perspectiva dos sentimentos de pertença.

A identidade dos indivíduos é exactamente o que os torna diferentes de qualquer outra pessoa. A identidade de cada indivíduo é moldada pelas diferentes pertenças ou sentimentos de pertença a certos grupos de pessoas.

Por exemplo, pode-se pertencer ao grupo das pessoas espanholas, ao grupo das pessoas que vivem na Alemanha, ao grupo dos heterossexuais, ao grupo das pessoas casadas e ao grupo das pessoas brancas. Estes grupos aos quais pertencemos são constituídos de maneira diferente; podemos escolher pertencer a alguns deles – por ex. das pessoas casadas – e não temos escolha relativamente a outros – por ex: a nossa nacionalidade.

Figura 7 – Sentimentos de Pertença



Todos estes sentimentos de pertença, em conjunto com muitos outros, modelam a nossa identidade. Se conseguir fazer uma lista completa dos seus sentimentos de pertença, será, com certeza, a única pessoa do mundo a tê-los todos.

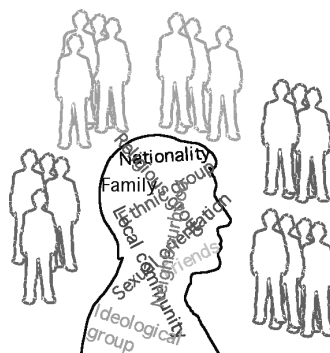


Quais os sentimentos de pertença que reconhece em si próprio?
Quais os grupos ou comunidades com quem tem uma relação?



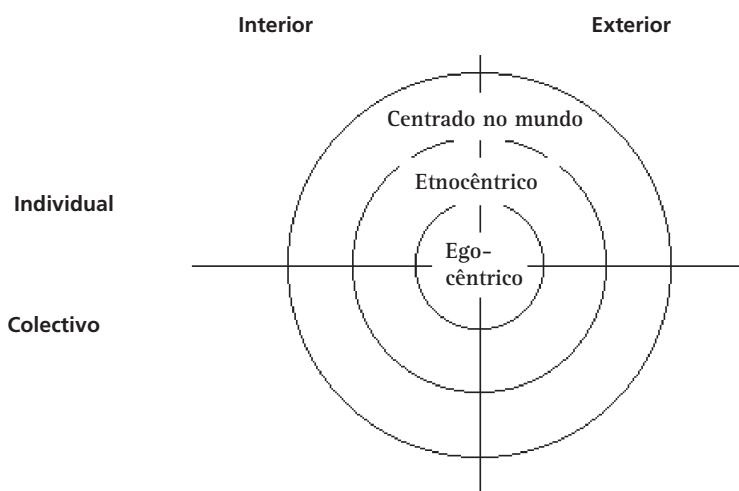
Quanto mais sentimentos de pertença reconhecermos em nós próprios, mais facilmente nos apercebemos da complexidade da nossa identidade. Ao mesmo tempo, cada um destes sentimentos deixa-nos abertos a um novo grupo de pessoas. Quanto melhor conhecermos os nossos sentimentos, mais facilmente nos conseguimos relacionar e interagir com os outros. Ou, por outras palavras, a identidade – se a considerarmos em toda a sua complexidade – enquanto factor distintivo, também implica abertura relativamente a outros indivíduos, a outros grupos e à nossa humanidade comum. Contudo, isto só acontecerá se não reduzirmos a identidade a apenas um par de sentimentos de pertença.

Figura 8 – Múltiplos Sentimentos de Pertença



Este processo de desenvolvimento implica um afastamento do egocentrismo e uma aproximação a uma visão do mundo mais centrada no mundo e de uma aproximação (abordagem) às pessoas, à medida que a nossa consciência aumenta de um conhecimento de nós próprios para um conhecimento que inclua aqueles que estão perto de nós, para um conhecimento que abrace toda a humanidade. Este processo nem sempre é fácil e pode por vezes provocar medo (por ex: de perder a sua própria identidade nacional). Vale a pena lembrar que à medida que emerge uma consciência mais centrada no mundo, ela transcende e inclui a anterior visão mais egocêntrica e etnocêntrica – elas não desaparecem, apenas integram uma visão mais complexa, tornando as suas expressões mais saudáveis e construtivas. (Veja a figura 9 – inspirada em Wilber (2000))

Figura 9 – Desenvolver Sentimentos de Pertença mais Abrangentes



Os diferentes sentimentos de pertença de cada indivíduo não têm a mesma importância (por ex. você pode ordenar o seu sentimento de pertença a um grupo religioso numa posição mais alta do que a sua nacionalidade).



A ordem de importância está em constante mudança, e aparecem novas pertenças. No entanto, os diferentes níveis de importância não deverão implicar que um cancele o outro, mesmo que pareçam difíceis de combinar. Por exemplo, ter nacionalidade espanhola e viver na Alemanha.

No que concerne os valores, esta complexidade e diversidade das identidades dos indivíduos indicam que é irreal pensar numa cidadania que consista num conjunto fixo e inflexível de valores para as diversas situações com que os indivíduos são confrontados. Por outro lado, a consciência da complexidade da identidade não deverá implicar a queda no relativismo ético alterando radical e constantemente o nosso comportamento pessoal, as nossas atitudes ou conjunto de valores, de acordo com a situação.

A complexidade e a diversidade de identidade dos indivíduos implica, sim, uma articulação de um campo ético mínimo comum baseado na denominada, ética de “responsabilidade”; eu tenho responsabilidade ética, porque os meus actos têm impacto na comunidade à qual pertenço; eu sinto-me responsável em relação a eles. Por conseguinte, uma crescente consciência de sentimentos de pertença implicará um crescente universalismo na consciência ética dos indivíduos. À medida que reconhecemos mais sentimentos de pertença em nós próprios, percebemos também a complexidade nos outros. O preconceito simplista tende a diminuir, à medida que as nossas perspectivas alargam e a nossa capacidade para lidar com a diversidade e a complexidade aumenta. É importante lembrar que embora o potencial para este tipo de desenvolvimento exista em todos os seres humanos, ele não acontece automaticamente. Depende não só das condições de vida com que lidamos, como também das condições que temos em nós e no nosso ambiente para a mudança.

Esta abordagem enraizada nos sentimentos de pertença integra duas afirmações importantes. Primeiro: todos somos diferentes, é influenciada por diferentes condições de vida, tem diferentes valores e necessidades, e por conseguinte, precisa de ser tratada de acordo com as suas condições individuais. Ao mesmo tempo, reconhece que os diferentes indivíduos estão ligados a diferentes grupos e, no final, todas as pessoas estão ligadas ao facto de serem seres humanos – igualdade do ser. Nas palavras da campanha do Conselho da Europa: “todos diferentes, todos iguais”. De acordo com estas afirmações, todos nós negociamos as nossas acções enquanto indivíduos e em comunhão com outros.

“Todos nós negociamos as nossas acções enquanto indivíduos
e em comunhão com os outros.”

Cidadania Europeia

Para além das nacionalidades, muitos outros adjectivos têm sido combinados com a palavra cidadania, como por exemplo: cidadania ambiental, cidadania dos estudantes, cidadania feminina. A maioria das vezes estes adjectivos, que enfatizam uma certa interpretação de cidadania, estão apenas a tentar promover um sentimento legítimo, mas exclusivo, de pertença num grupo específico de indivíduos.

Deve “Europeia” ser apenas mais um adjectivo de cidadania? Deve “Cidadania Europeia” ser apenas mais um “tipo de cidadania”?



Na sua opinião, o que é que marca a diferença de “Cidadania Europeia” relativamente a outros tipos de cidadania?



A identificação do indivíduo com uma realidade continental, que faz já parte da sua vida, é provavelmente desejável; o sentimento de pertencer à Europa é importante. Sentir que se pertence à Europa é necessário, com todos os símbolos externos que isso acarreta, no entanto, a Cidadania Europeia não deve ser reduzida a isso. Cidadania Europeia, mesmo quando considerada do ponto de vista individual, deve ser mais do que outro sentimento de pertença a outra “família” e a promoção desse sentimento.



Howard Williamson, um investigador e uma pessoa que trabalha com jovens, sublinha a importância do sentimento de pertença local uma vez que, à parte de ser importante em si mesmo, é a primeira e mais imediata oportunidade de praticar cidadania (*Bridges for Training event, 2001*). Um passo fundamental no desenvolvimento de uma Cidadania Europeia mais centrada no mundo é, por isso, o desenvolvimento da cidadania a um nível local. Este passo não deve ser esquecido – não podemos esperar que alguém abrace imediatamente toda a humanidade.

Da perspectiva do indivíduo, a Cidadania Europeia deve ser o processo e o estatuto que torna quase possível o exercício dos nossos sentimentos de pertença múltiplos e dinâmicos (incluindo o de nível local ou nacional), mesmo que por vezes pareça problemático combiná-los. A Cidadania Europeia significará então, para cada europeu, viver e desenvolver integralmente a sua identidade.

A Cidadania Europeia será não só um processo, como também um estatuto, que, idealmente, permitirá que os indivíduos sejam totalmente eles próprios e, ao mesmo tempo, tenham um papel activo na(s) sua(s) comunidade(s) por toda a Europa. Isto, sem renunciarem a qualquer parte dos seus sentimentos de pertença, mas sim, aprofundando-os.



Concorda com esta afirmação?

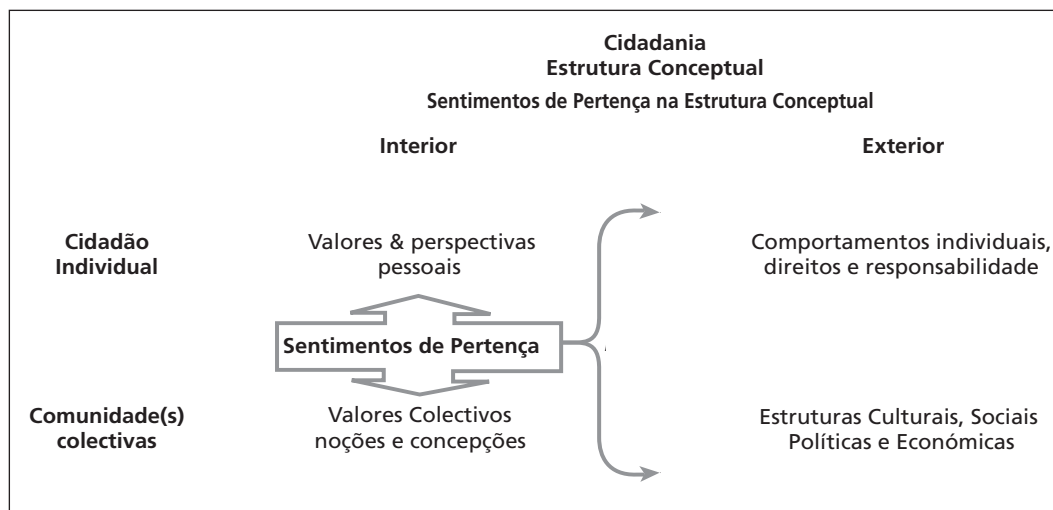


A Cidadania Europeia seria assim uma base para permitir e encorajar alguém a ter e a desenvolver sentimentos de pertença múltiplos, como sejam: francês, ucraniano ou irlandês; de uma maioria ou minoria étnica, mulher ou homem; trabalhador, estudante ou director; mãe ou pai; e cristão, judeu ou muçulmano, etc.

Relevância para o trabalho com jovens

Esta abordagem – sentimentos de pertença – descreve e relata as expressões interiores das dimensões colectiva e individual de cidadania. Nesta abordagem a dimensão exterior da cidadania é considerada como uma consequência da interior.

Figura 10 – Sentimentos de Pertença na Estrutura





A ideia de sentimentos de pertença tem sido usada por sociólogos e psicólogos para analisar a identidade e o papel do indivíduo nas complexas sociedades pós-modernas e para descrever as denominadas identidades “poliédricas” (com mais do que um lado). As companhias privadas promovem um sentimento de pertença com cartões de membro ou de cliente, com objectivo publicitário. As classes sociais, os sindicatos, os partidos políticos e as organizações de jovens dizem frequentemente que falta o sentimento de pertença aos seus membros.

Como podemos ver, a noção de “sentimento de pertença” está muito presente e é usada em diferentes sectores da sociedade. E, pelo menos, por esta razão é útil para começar a delinear algumas conclusões sobre a sua relevância no trabalho com jovens relativamente ao conceito de cidadania.

Esta segunda abordagem ao tema de cidadania através dos sentimentos de pertença mostra-nos uma perspectiva do que acontece, do ponto de vista do indivíduo, na interacção entre o indivíduo e a comunidade.

Podíamos dizer que esta abordagem é “centrada na pessoa”, uma vez que a descrição da relação entre o indivíduo e a comunidade é feita através de noções individuais: os sentimentos de pertença.

Sem dar demasiados pormenores e sem pretender explicar tudo através desta abordagem, consideramos que pode ser muito útil para compreender as identidades, os comportamentos, as tensões e até as aparentes “contradições” dos indivíduos, especialmente dos jovens.

No final, o trabalho com jovens é uma questão de trabalhar para e com jovens. Se, num primeiro passo, considerarmos os sentimentos de pertença dos indivíduos podemos compreender melhor a identidade dos outros e os mecanismos de interacção dos indivíduos que vivem em sociedades complexas e exigentes.

Isto é particularmente importante, para alguns campos de trabalho com jovens, como as minorias, a discriminação, o anti-racismo, onde a atenção e a consideração da dimensão individual é extremamente importante.

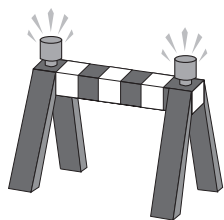
Cidadania como um conceito dinâmico, complexo e integral²

Como já vimos no nosso sumário histórico, até há bem pouco tempo o conceito de cidadania era comumente entendido utilizando termos estáticos e institucionalizados: ser um cidadão era, antes de mais, uma questão de legalidade de títulos e a sua expressão política das políticas democráticas. Nas sociedades europeias, vistas como homogénicas a nível étnico, cultural e linguístico, apesar da presença de minorias, as dimensões de identidade e de inclusão pareciam apresentar alguns problemas na realização da cidadania. As diferenças internas e a diversidade existentes podem ter sido registadas, mas o domínio da etnicidade “nacional” maioritária, da cultura e da língua permaneceu sem ser sequer questionado.

Agora já não acontece o mesmo. A proporção de “residentes” (residentes não-cidadãos) que vivem em diferentes países, por toda a Europa, acabará por aumentar nos anos vindouros, como consequência da mobilidade entre países e do afluxo que vem do exterior para o interior da Europa. A afirmação pelo direito à diferença pelos grupos minoritários – indígenas ou outros – tornou-se uma característica da vida política e social europeia. O que significa que o conceito de cidadania está a alterar-se de forma mais abrangente, onde os títulos e os direitos legais e sociais continuam a ser um elemento essencial, mas onde o entendimento de cidadania negociado e culturalmente influenciado ganha terreno.

Aceitar um entendimento tão abrangente de cidadania implica reconhecer um desenvolvimento pessoal do indivíduo e um desenvolvimento interior da sociedade (ou seja, dos seus sistemas de valores e das suas maneiras de pensar). Um indivíduo e a sociedade comprometer-se-ão de forma diferente com as quatro dimensões de cidadania – social, económica, cultural e política – dependendo da maneira de pensar que esteja a exercer mais influência num dado momento. Por conseguinte, trabalhar com a cidadania implica também ter em atenção não só o desenvolvimento pessoal dos indivíduos, como também o subjacente desenvolvimento do grupo na sociedade. Ao entender estas afirmações e dinâmicas, ficará preparado para trabalhar com as quatro dimensões, de tal forma que irá ao encontro das necessidades das pessoas nos seus contextos específicos.

² Esta secção foi desenvolvida tendo como referência “Learning for active citizenship: a significant challenge in building a Europe of knowledge”, Comissão Europeia, <http://europa.eu.int/comm/education/citizen/citiz-en.html>.



Em grupos nacionais (ou regionais), peça às pessoas para que discutam e anotem quais os valores mais influentes no seu país ou região. Apontem qual a percentagem de população que pensam estar relacionada com cada valor. Compare os resultados dos diferentes países/regiões, e discuta as implicações que isso pode trazer para a cooperação na Europa.

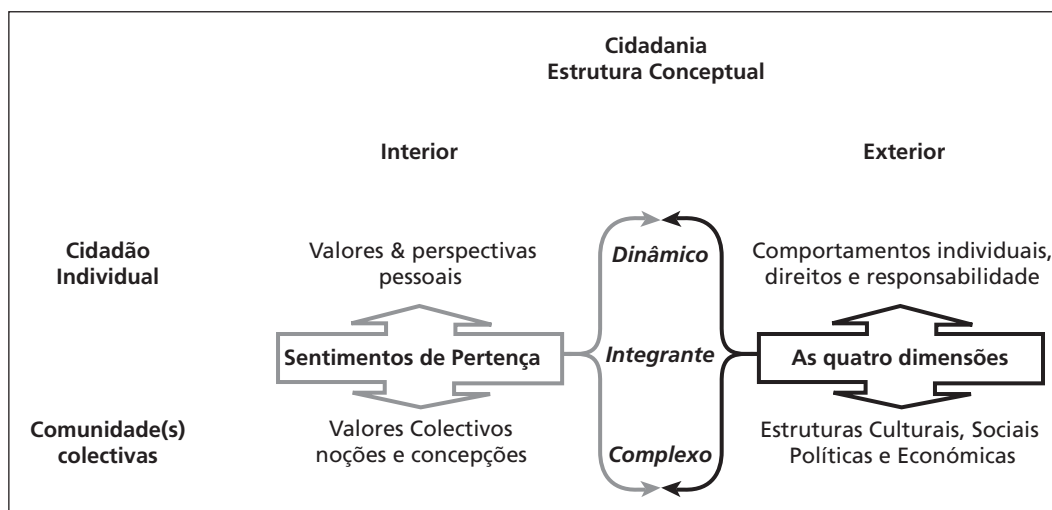
Assim, o conceito de cidadania está a tornar-se mais fluido e dinâmico, de acordo com a natureza das próprias sociedades modernas. Neste contexto, a prática da cidadania torna-se um método para a inclusão social, durante o qual todas as pessoas criam a experiência de ser os arquitectos e os actores das suas próprias vidas.

O que passa por dizer que um conceito mais integral de cidadania é mais apropriado para as sociedades modernas, que não só unem elementos legais, políticos e sociais, como também trabalham criticamente com a fundação de valores e identidades diversos e sobrepostos.

Cidadania é um conceito complexo que permite a manutenção de uma integração social negociada, que consegue guiar, de forma adequada, todos os que vivem na Europa de hoje, tendo por isso uma palavra a dizer na sua forma e futuro.

Se observarmos as duas abordagens já descritas, podemos ver que o desenvolvimento contínuo das quatro dimensões de cidadania e a alteração e os múltiplos sentimentos de pertença dos indivíduos são uma expressão do dinamismo, da integridade e da complexidade da interpretação de cidadania. Estas duas abordagens diferentes, mas complementares, ajudam-nos a relacionar o indivíduo e a dimensão colectiva de cidadania e a sua expressão interior e exterior.

Figura 11 – A Estrutura Conceptual Completa



Pensar hoje na cidadania envolve, tal como na nossa estrutura conceptual, uma exploração das pontes e das interacções entre abordagens diferentes e tradicionalmente isoladas. E é precisamente nesse ponto, nas relações e influências mútuas das diferentes abordagens, que podemos provavelmente encontrar a chave mais importante para perceber a natureza complexa e em permanente mudança da cidadania.



Utilizando a estrutura da fig.11, desenhe um mapa da sua própria cidadania.

As perguntas que se seguem adequam-se a diferentes quadrantes:

- Quais são os seus valores pessoais?
(interior individual)

- Como expressa os seus valores?

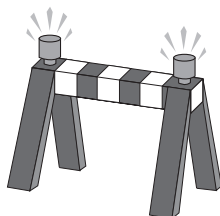
Quais os valores que tem de reclamar?

Quais as responsabilidades mais importantes?
(exterior individual)

- Quais são os seus principais sentimentos de pertença?

Quais os valores que partilha com essas comunidades?
(interior colectivo)

- Compromete-se com as estruturas e sistemas culturais, sociais, políticos e económicos das suas comunidades? Como?
(exterior colectivo)



Promover uma interpretação complexa de cidadania implica, especialmente hoje em dia, desafiar respostas simplistas (ou seja, reduzindo cidadania a uma lista de direitos e obrigações relativamente ao Estado), e fornecendo espaço suficiente para que toda a gente seja actor na sua própria peça, com as suas várias necessidades, valores e formas de pensar. Promover uma interpretação dinâmica de cidadania implica suavemente empenhar a resistência das pessoas às rápidas alterações da sociedade (ou seja, ao impacto das alterações tecnológicas ou ao crescente número de processos de internacionalização). Promover uma interpretação integral de cidadania implica voltar a trazer para o contexto todos os reducionismos da realidade (por ex: ao considerar o aumento multiétnico e multicultural na composição das nossas sociedades).

Por outras palavras, enfrentar e promover uma interpretação complexa, dinâmica e integral de cidadania implica comprometermo-nos com o desafio permanente de reconsiderar constantemente o papel e o potencial de indivíduos, enquanto cidadãos, nas nossas sociedades em mudança.



Como já vimos nos últimos capítulos, a Cidadania Europeia é um conceito altamente contestado. Por esta altura, deve-se estar a perguntar qual a relevância que este conceito tem no trabalho com jovens. Porque é que é tão importante para uma pessoa que trabalhe com jovens ou um líder de saber sobre a Cidadania Europeia ou como usá-la no seu trabalho diário com os jovens?

Se formos verdadeiros à nossa estrutura conceptual, então a resposta está no desafio da responsabilidade individual e colectiva. Como vimos, a cidadania e a Cidadania Europeia referem-se a muito mais do que apenas um estatuto legal estático ou a um reconhecimento da pertença de um indivíduo a um determinado Estado. Pelo contrário, eles são entendidos como conceitos dinâmicos, complexos e integrais.

Na prática, a Cidadania Europeia pode ser encarada como o processo de o indivíduo se tornar responsável pelo seu meio, pelos outros indivíduos e pela sociedade onde vivemos, numa perspectiva mais abrangente e mais inclusiva que vai para além dos limites nacionais e continentais. Essa responsabilidade pode ter várias formas. Não é uma responsabilidade que um indivíduo deva ser obrigado a aceitar, através da persuasão moral, mas sim, uma responsabilidade que o indivíduo decide aceitar livremente. É um compromisso voluntário para o desenvolvimento da sociedade enraizado em valores de respeito. É também uma resposta ética aos problemas civilizacionais que a humanidade enfrenta e às soluções desses problemas dentro de contextos locais. É também um tipo de acção, um tipo de poder, um tipo de capacitação.

Tal como também já foi mencionado, muitos jovens têm desejos, paixões e uma vontade de participar e agir numa melhoria da sociedade como um todo. Essa vontade pode não ser expressa através do voto, mas está lá. E é aqui que os nossos conceitos de cidadania e Cidadania Europeia entram. A cidadania pode ser vista como um canal para esses desejos, paixões e vontades. Assim, a pessoa que trabalha ou é líder de jovens reconstrói a actividade juvenil ou organização para a mudança social, política, cultural e até mesmo económica.

Nas próximas secções desta Mochila Pedagógica, desafiamo-lo a integrar esta noção de cidadania e de Cidadania Europeia no seu trabalho diário com jovens. Desafiamo-lo a empenhar-se no processo de reconstrução da prática do trabalho com jovens como uma provocação ao *status quo*, como peça construtiva social e política e como uma hipótese de capacitação do jovens para que se tornem actores da mudança.

Tentámos fornecer uma estrutura educativa com esse intuito, apesar de, como se aperceberá brevemente, pomos mais questões do que fornecemos respostas. Esperamos, com isso, estarmos a proporcionar uma ferramenta construtiva para pessoas que trabalham e lideram jovens, útil para o desenvolvimento de actividades que ajudem os jovens a expressar os seus desejos, as suas paixões e a sua vontade de mudar o mundo em que vivemos para melhor. Gostamos de pensar nesta nossa tentativa como um convite para a acção.

“Esperamos ajudar-vos a ajudar os jovens a expressar os seus desejos, as suas paixões e a sua vontade de mudar o mundo em que vivemos para melhor.”

Abordagens Contemporâneas à Educação para a Cidadania Europeia – Quem está a fazer o quê nos dias de hoje?



Mochila Pedagógica
sobre
Cidadania Europeia

Depois de termos visto diferentes formas de entender a Cidadania Europeia, e de como esses conceitos se foram descobrindo com o passar dos anos, começamos agora a ver como é que podemos educar para a Cidadania Europeia. Tal como nos capítulos anteriores, vemos primeiro o que aprendemos através da experiência das abordagens passadas e do presente, e depois esboçamos as nossas sugestões para uma boa prática.

Educação para a Cidadania Europeia – umas palavras de aviso!

Tal como em todas as discussões sobre a cidadania e a Cidadania Europeia, sejam teóricas ou práticas, o debate sobre a “educação pela cidadania” é influenciado pelos interesses políticos, pelos conceitos conflituosos de “bom cidadão”, e pelas ideias opostas de qual a melhor educação para uma pessoa. Segundo o Professor Bogdan Suchodolski, da Academia das Ciências Polaca, um sobrevivente do Holocausto: “Eu vi médicos educados a ministrarem injeções letais a crianças; eu vi advogados educados no comando, eu vivi em barracas construídas por arquitectos educados e eu vi estudantes educados à frente de campos de concentração” (citado em Lauritzen, 2001). Os bons e os justos deste mundo não são os únicos a usar a educação pela cidadania. Também os fascistas tem um conceito de “bom cidadão” e educam as pessoas de acordo com esse conceito.



Como define um “bom cidadão”?



Como já viu nesta Mochila Pedagógica, as noções de “cidadania” e de “Cidadania Europeia” são contenciosas, e frequentemente controversas. Não existe um consenso sobre o que são, ou devem ser. E complicando ainda um pouco mais a vida de uma pessoa que trabalhe com jovens e que se interesse por esta área, o conceito de educação para a cidadania está tão mal definido como os outros.

Na maioria dos livros, as discussões sobre este tema são normalmente “normativas”, ou seja, discute-se o que a “educação para a cidadania” deveria ser, em vez de como é que é realmente praticada nos dias de hoje e qual o seu conteúdo *neste momento*. Mais ainda, o debate sobre “educação para a cidadania” é dominado, na sua maioria, por teóricos e praticantes da educação formal ou académica. As suas preocupações estão basicamente ligadas com o como é que se deve “ensinar” cidadania nacional.

Apenas casos excepcionais referem ou exploram a Cidadania Europeia (ou, para ser mais preciso, a dimensão europeia na educação para a cidadania (nacional)). As pessoas referem-se, muito raramente, ao facto que os contextos de educação não formal (como as actividades das organizações de jovens, e os programas educativos organizados pelas pessoas que trabalham com jovens), e as situações de educação informal (como sejam as experiências diárias dos jovens vividas através da música, dos grupos por pares, da cultura e do consumo) também são “locais de cidadania” (ver DECS/CIT (98) 38)³, onde os jovens experimentam a cidadania e aprendem como praticá-la.



Qual foi o primeiro sitio onde o encorajaram a pensar nos termos e conceitos de cidadania e Cidadania Europeia?



Esta secção da nossa Mochila Pedagógica tenta descrever alguns conceitos e práticas educativos utilizadas na abordagem ao tema da cidadania. Inicialmente, pega nos dois conceitos de educação para a cidadania mais comunmente referidos como os programas subjacentes que procuram educar para a cidadania na Europa. Num segundo passo, tentaremos sumariar os objectivos comunmente aceites desta educação, explorando criticamente os conceitos e as práticas de cidadania, proposta pela bibliografia usada.

³ Termo cunhado pelo projecto do Conselho da Europa sobre “educação para a cidadania democrática”. Locais de cidadania são definidos como “... novas, ou inovadoras, formas de gestão da vida democrática. Os locais consistem em qualquer iniciativa (Centro, instituição, comunidade, vizinhança, cidadã, região, etc.) onde se desenvolve uma tentativa de definir, e implementar os princípios da cidadania democrática moderna. O local é a prática, ou o conjunto de práticas, que ilustram o significado de cidadania, nos dias modernos, e as estruturas que o suportam”.



Em terceiro lugar, tentaremos espreitar o tema da Europa relativamente à educação para a cidadania, e reflectir na dimensão europeia nos programas de educação para a cidadania. Mais uma vez, um olhar crítico ajudar-nos-á a perceber melhor as práticas existentes relativamente à dimensão europeia na educação. Por fim, tentaremos delinear “A nossa abordagem educativa à Cidadania Europeia” que consistirá em algumas reflexões gerais (baseadas na natureza integrante, dinâmica e complexa da Cidadania Europeia que propomos nesta Mochila Pedagógica) e em algumas competências que consideramos como conteúdo fundamental na educação para a Cidadania Europeia de hoje.

Educação para a Cidadania – Forças comuns e objectivos

Segundo a bibliografia consultada, existem duas, grandes e diferentes, escolas de pensamento sobre a “Educação para a cidadania”, inspiradas em duas concepções historicamente dominantes de cidadania nacional em sociedades democráticas. A primeira escola de pensamento é conhecida como “Comunitária” ou “república cívica” e a segunda é conhecida como “Individualista”. Ambas as escolas se desenvolveram fora do grande movimento filosófico conhecido como “Liberalismo”.

Cada uma destas escolas desenvolveu um conceito de cidadania nacional, através do qual eles definem o que pensam ser um “bom cidadão”, e a partir daí definem como educar esses “bons cidadãos”. Tal como descreveremos de seguida, estas duas escolas têm opiniões radicalmente diferentes sobre o seu entendimento de cidadania, a ideia de “bom cidadão” e dos objectivos e conteúdos da “educação para a cidadania”.

Entendimento da escola Comunitária ou República Cívica sobre a Educação para a cidadania

Os Comunitários e Republicanos cívicos acreditam que a cidadania envolve “pertencer a uma comunidade que implica o estatuto jurídico que confere direitos formais e obrigações, tais como: igualdade perante a lei, o direito a votar, o pagamento de impostos ou outra forma de contribuição para o bem-estar económico e social da comunidade. A preocupação vai além do facto que estes direitos estão salvaguardados pela lei e pelo governo e também além do facto dos cidadãos praticarem estes direitos e obrigações formalmente estabelecidos...” (Gilbert, 1996). Pertencer a uma comunidade é a característica mais importante desta abordagem à cidadania. Os membros da comunidade devem ter alguns valores, interesses e obrigações em comum de maneira a formar uma comunidade. Deste ponto de vista, a cidadania é vista como algo mais do que apenas um estatuto: é uma actividade que deve ser praticada. Sem praticar a cidadania, não é possível ser um cidadão. Ao realizar as tarefas da cidadania, a identidade de uma pessoa, enquanto membro de uma comunidade, é mantida e sustentada.

Esta abordagem à cidadania implica que a educação para a cidadania deva capacitar e apoiar as pessoas para a prática da cidadania, ao fornecer informação, habilitações e recursos, de maneira a que eles sejam capazes de aproveitar a oportunidade e de usar as possibilidades fornecidas. No entanto, também deve promover as obrigações da cidadania e encorajar a lealdade e a obediência relativamente aos valores partilhados pela comunidade. De acordo com esta visão, a educação para a cidadania deve “estar preocupada em assegurar que os cidadãos podem e contribuem na realidade para a prática da cidadania” (Gilbert, 1996).

Segundo Derek Heater (1990), a educação para a cidadania deveria ajudar os cidadãos a perceber o seu papel, que para eles envolve o estatuto, lealdade, os deveres e os direitos “relativamente não a outro ser humano, mas sim a um conceito abstracto, o Estado” (pág. 2). Para Heater, a cidadania define-se por duas características – “identidade e virtude”, e estas devem ocupar um lugar de primazia no projecto de educação para a cidadania. A identidade pode ser baseada em diferentes sentimentos de pertença, tais como a etnicidade e o sexo, mas a cidadania é a identidade das identidades, e “ajuda a controlar as paixões distributivas de outras identidades” (ibid. pág. 184). Fundamentais na visão de Heater são as virtudes como o respeito pelas regras de procedimento, e um sentimento de responsabilidade e de lealdade relativamente à comunidade.



Segundo esta visão, a educação para a cidadania pode ter os seguintes objectivos:

- familiarizar os indivíduos com os valores da comunidade a que pertencem e a quem devem os seus direitos enquanto cidadãos (hoje em dia, esta comunidade é o Estado-Nação, por isso os valores da comunidade deveriam ser chamados de “valores nacionais”);
- desenvolver um sentimento de responsabilidade comum entre os cidadãos pelo bem-estar e o desenvolvimento contínuo da comunidade;
- familiarizar os indivíduos com os seus papéis e obrigações, assim como com os seus direitos, de acordo com as regras da sua cidadania;
- fornecer instrumentos e capacidades aos indivíduos e aos grupos (habilitações, recursos intelectuais) para que possam activamente desempenhar as suas obrigações relativamente ao resto da comunidade;
- desenvolver um sentimento de lealdade e de obediência entre os indivíduos relativamente à comunidade que lhes concedeu cidadania.



Até que ponto concorda com estes objectivos?



Entendimento Individualista da Educação para a Cidadania

Os individualistas acreditam que a cidadania é um estatuto que confere direitos aos indivíduos e soberania sobre as suas próprias vidas. Consequentemente, a função da esfera política é de fornecer espaço para os cidadãos exercerem os seus direitos, e protegê-los enquanto o fazem. Os cidadãos devem ser livres para seguir os interesses, colectivos ou individuais, que considerarem apropriados, e as decisões políticas são tomadas de forma a permitir esta escolha. Contudo, estas decisões são largamente utilitárias na sua natureza. Por isso, os cidadãos têm o direito de participar na política, mas eles é que decidem quando e como é que o fazem, desde que dentro dos limites das decisões políticas tomadas para facilitar a sua participação (tal como o bem-estar ou o acesso especial para os que estão em desvantagem). O cidadão tem também o direito de escolher não participar activamente na política.

Esta ideia de cidadania tem uma grande vantagem: não propõe uma e a única definição de “boa vida”. Relativamente a isto, o fiador da liberdade individual é o sistema político, e as pessoas estão limitadas na procura dos seus interesses individuais ou colectivos apenas pela obrigação de respeitar a autonomia dos outros e as decisões institucionais, tomadas para garantir essa mesma liberdade (Oldfield, 1990 em Gilbert, Demaine e Entwistle, 1996).

Esta visão de cidadania implica que a educação para a cidadania deva focar essencialmente as regras e os procedimentos estabelecidos para a participação política e outras formas de participação, para que as pessoas saibam como participar. O ponto fulcral, na abordagem individualista relativamente à educação, é o desenvolvimento das capacidades dos cidadãos tais como: a capacidade de resolver conflitos sem infringir os direitos dos outros, expressar oposição a uma determinada acção proposta pelo governo, defender os seus direitos e manter a sua autonomia individual.

Contudo, estas abordagens não se interessam por “direitos substanciais ou valores comuns” (Gilbert, Demaine e Entwistle, 1996) ou em encorajar as pessoas a arranjar soluções alternativas ou propostas para a sua oposição. Os cidadãos devem ser educados para serem capazes de participar se o quiserem e sem infringir a liberdade dos outros.

Portanto, nesta perspectiva, a educação para a cidadania deve ter os seguintes objectivos:

- providenciar conhecimento e capacidades suficientes para que os indivíduos exerçam os seus direitos na totalidade, sem infringir a autonomia de outros indivíduos.



- providenciar aos indivíduos capacidade de expressar oposição a acções e a desenvolvimentos políticos que eles achem que não vão ao encontro dos seus interesses ou no interesse da sociedade como um todo;
- providenciar aos indivíduos a confiança e a competência necessárias para participar na esfera política dentro dos limites impostos pelas regras já estabelecidas do compromisso político;
- providenciar aos indivíduos meios necessários para defender os seus direitos como cidadãos.



Até que ponto concorda com estes objectivos?



Problemas e dilemas

Os diferentes objectivos implicam a possível diferença entre as abordagens de desenvolvimento do currículo da educação para a cidadania, e a diferença entre os resultados e os benefícios. Relativamente ao conteúdo, as abordagens comunitárias à educação para a cidadania diferem das abordagens individualistas pois propõem os valores que devem unir a comunidade enquanto que as abordagens individualistas não. Daí que a educação comunitária para a cidadania possa enfrentar acusações de não só do moralismo como também do paternalismo. Mais ainda, pesa o facto de a sociedade de hoje ser marcada por um sistema de valores extremamente diferente dentro de apenas uma comunidade – as pessoas acreditam em coisas diferentes e expressam-no hoje de forma aberta.

O problema é que as abordagens à educação para a cidadania propõem apenas um conjunto de valores dominante, o qual a comunidade, como um todo, deverá subscrever. E fazem-no apesar do facto de as pessoas estarem cada vez conscientes da diversidade não só dentro de uma sociedade, como também entre os indivíduos. Consequentemente, a educação comunitária para a cidadania permanece com o problema de definição dos critérios de inclusão numa comunidade, enquanto se apercebem do potencial de exclusão.

As abordagens individualistas para a educação da cidadania também enfrentam uma série de problemas. São fracas no fornecimento de sentimentos de pertença ou de identificação para a cidadania que propõem, porque evitam qualquer discussão sobre valores e normas. Mais ainda, eles quase afastam as pessoas com a sua especial atenção aos procedimentos e às regras. E enquanto desejam desenvolver a capacidade do espírito crítico e da oposição por parte do indivíduo, não advogam que os indivíduos proponham acções alternativas.

Estas abordagens têm também problemas comuns. O primeiro passa pelo facto de que são ambas “modelos protectores” (Hogan, em Kennedy et al, 1997). Ambas as abordagens têm como objectivo providenciar possibilidades e capacidades aos cidadãos de participarem, até mesmo de criticarem. No entanto, a verdadeira participação dos cidadãos pode ter um efeito no tipo de educação para a cidadania fornecido ou proposto. Na maioria das democracias contemporâneas, as oportunidades para o acesso directo aos processos de tomada de decisão, o coração da participação política, aparecem regularmente, mas apenas raramente, em forma de eleições.

Em ambas as abordagens à educação para a cidadania, os indivíduos devem ser ensinados sobre a forma como devem usar o direito e a obrigação de “participarem”. Isto pode ser igualado com o ensino sobre as eleições e o voto. Contudo, os indivíduos podem não ser ensinados sobre a forma como devem articular o seu interesse perante as decisões políticas, ou como devem propor soluções alternativas aos problemas que os preocupam. Nos nossos sistemas contemporâneos de democracia pluralista, a participação é considerada boa, mas apenas enquanto não destrói as fundações da sociedade e do sistema político. Por outras palavras, a actividade revolucionária não é considerada, em nenhuma das abordagens, como um acto de cidadania.

Em segundo lugar, ambas as abordagens permanecem afastadas das realidades de hoje, em particular das realidades dos jovens. Relativamente às abordagens comunitárias, propõem sistemas de valores que são quase exclusivos, que não vivem a diversidade da sociedade contemporânea e da vida. No caso das abordagens individualistas, não propõem quaisquer valores, excepto a autonomia do indivíduo e, consequentemente, não proveem nenhum meio para que os jovens expressem as suas identidades de uma forma positiva e socialmente construída. Para além de que a educação que ambas propõem, enfatiza largamente o prover de capacidades para uma participação negociada no domínio público e na política formal.

Estas abordagens educativas não consideram, de forma suficiente, o potencial de outras formas de identificação de jovens, e dos seus desejos para expressão cultural. Consequentemente, têm algumas dificuldades em aceitar as formas mais alternativas de compromisso político escolhidas pelos jovens (como sejam:



políticas culturais e de identidade, protecção ambiental ou anti-racismo, movimentos musicais ou estilos de vida), sendo por isso difícil para eles de validar, preparar e trabalhar com o potencial cívico de tais formas de participação.

Em terceiro lugar, existe também o problema de motivação. Ambas as abordagens têm dificuldades em descrever como os indivíduos podem estar e permanecer motivados, de forma a realizarem os seus deveres e a exercerem os seus direitos de cidadania. No caso das abordagens comunitárias, a educação enfrenta ainda o desafio de desenvolver a motivação dos indivíduos de realizarem as suas obrigações enquanto cidadãos. No caso das abordagens individualistas, a educação enfrenta o desafio de motivar os indivíduos a não limitarem a autonomia de liberdade dos outros enquanto exercem os seus próprios direitos enquanto cidadãos.

Ironicamente, ambas as escolas recorrem a argumentos apresentados pela outra para fornecerem respostas ao problema de motivação. Os comunitários sugerem o auto-interesse individual.

Para o indivíduo, os benefícios de realização das obrigações dos cidadãos são maiores do que se não os realizarem. Os individualistas sugerem um compromisso a valores comuns e à solidariedade comunitária como a razão pela qual os indivíduos não limitam a liberdade dos outros no exercício dos seus direitos. Se aceitarmos que existe um problema de motivação para a cidadania nacional, o que é mais facilmente identificável para a maioria das pessoas do que uma noção abstracta de Cidadania Europeia ou transnacional, então parece-nos que também temos que lidar com um problema de motivação quando lidarmos com a Cidadania Europeia.



Como é que podemos motivar os jovens a praticarem a Cidadania Europeia?



A tabela que se segue compara as vantagens e as desvantagens das duas abordagens em forma de sumário:

Figura 12 – Tabela de abordagens Individualistas e Comunitárias à Educação para a Cidadania

	Vantagens	Desvantagens
Individualista	A qualidade de membro comunitário é técnica em vez de ser baseada em valores, por isso a probabilidade de exclusão é menor Cidadania como um estatuto que confere direitos, não há obrigação de desempenhar deveres para ser considerado um cidadão Pode trabalhar com a diversidade Permite o espírito crítico e a oposição	Fraca no prover de sentimentos de identificação devido à abordagem "sem valores" Pode afastar algumas pessoas ao dar importância aos procedimentos e às regras Não provê ideias alternativas Modelo protector Distante das realidades dos jovens Problema de motivação Problema de auto-interesse do indivíduo
Comunitária	Fornecer valores com que nos identificamos Desenvolve sentimentos de responsabilidade e de dever perante a comunidade	Propõe um conjunto de valores excessivos que unem a comunidade – problemas de paternalismo, moralismo e exclusividade Definição dos critérios de entrada na comunidade Requer obediência e lealdade Modelo protector Distante das realidades dos jovens Problema de motivação



Com quais dos elementos se identifica mais?





Os debates sobre o conteúdo da educação para a cidadania são normalmente muito acesos. Ambas as abordagens enfrentam um dilema comum quando tentam identificar a melhor forma de educar cidadãos. A questão é: “será que a educação para a cidadania deve ser uma disciplina por si mesma, ou deve ser uma prioridade e uma abordagem transversal?” A maioria da bibliografia escolar disponível sobre a educação para a cidadania explora como alcançar a educação para a cidadania através dos currículos existentes numa escola normal, prestando especial atenção ao ensino da História (nacional, europeia e mundial), das línguas (nativas e estrangeiras, modernas e clássicas), estudos culturais, geografia, não esquecendo o papel dos estudos sociais e políticos e ainda das ciências naturais.

O objectivo desta abordagem é incorporar o desenvolvimento de atitudes de cidadania e de capacidades fundamentais para a prática da cidadania no currículo escolar já existente, sem, no entanto, prejudicar a qualidade e os padrões da educação geral. A outra abordagem, que encara a cidadania como uma disciplina por si só, e que é referido sob diversos nomes como a educação para os direitos humanos, educação cívica, educação de valores, educação para a cidadania ou educação para a cidadania democrática, educação pessoal, educação social ou ainda educação ambiental, vê a cidadania como um corpo de conhecimento e de habilitações definível para o qual as instituições educativas oferecem uma série de cursos de estudo, obrigatórios ou opcionais.

Contudo, não se chegou ainda a um consenso relativamente a qual destas duas abordagens é mais eficaz na passagem de conhecimentos, habilitações e motivação para que os jovens ajam como cidadãos e participem no desenvolvimento das suas políticas e sociedades. E enquanto esta questão é debatida pela bibliografia sobre a educação formal, existem várias provas de que ela é também uma questão seriamente debatida nas instituições educativas e por educadores não-formais.

“Será que a educação para a cidadania deve ser uma disciplina por si mesma,
ou deve ser uma prioridade e uma abordagem transversal?”

A dimensão europeia da educação para a cidadania

Quando falamos da dimensão europeia da educação para a cidadania, vale a pena lembrar que a linguagem utilizada na bibliografia escolar é muito clara, relativamente a este ponto. Ainda que desejemos uma abordagem à educação mais “europeia” (o que pode significar basicamente tudo, desde uma abordagem mais cosmopolita a uma abordagem mais centrada nos direitos humanos), enfrentamos a realidade de a “europeia” ser apenas uma, e uma jovem dimensão da educação para a cidadania na maioria dos currículos nacionais; uma dimensão que é considerada adicional à cidadania nacional, quando é sequer referida.

A preocupação dos educadores de incluir uma dimensão europeia à educação para a cidadania nasceu da realidade de viver na “Europa” (entendida na maioria da bibliografia como viver na União Europeia). Reconhece-se que a comunidade é um conceito extenso que abriga mais do que um Estado-Nação, onde as regiões se encontram definidas através de limites naturais e onde os indivíduos se tornam cada vez mais conscientes que as decisões tomadas ao nível europeu e mundial têm influência directa no seu quotidiano, seja a nível material ou a nível de capacidade individual de exercer certos direitos, como a liberdade de movimento.

A dificuldade deste raciocínio é que os cidadãos de diferentes nações da Europa também vivem no mundo e são afectados significativamente pelos acontecimentos e desenvolvimentos a nível mundial (especialmente com os acontecimentos relativos à globalização de mercados e economias, tal como já foi mencionado). Até ao momento, é difícil dizer que a “cidadania mundial” tem algum significado para a maioria das pessoas, apesar dos esforços de organizações como a UNESCO e outras agências da ONU que pretendem promovê-la. Daí que, este entendimento da Cidadania Europeia acabe por ignorar, mais ou menos, a dimensão global da cidadania e tende a ser largamente centrado na Europa.

As actuais definições nas diferentes instituições europeias têm uma posição sobre o que a Cidadania Europeia deve significar e, conseqüentemente, da sua educação. Na União Europeia, a Cidadania Europeia era até há bem pouco tempo, definida exclusivamente em termos processuais: um estatuto conferido a todos



os que detenham a cidadania de qualquer país membro da UE, que fornece certos direitos adicionais a esses cidadãos – liberdade de movimento dentro do território da UE, a possibilidade de eleger directamente membros do Parlamento Europeu e por aí adiante. Por outro lado, no Conselho da Europa, valores como a protecção dos direitos humanos, a democracia pluralista, a estabilidade democrática e a coesão social e segurança, não esquecendo a diversidade cultural numa Europa geográfica, têm sido e são ainda os parâmetros definidores da Cidadania Europeia.

Tal como já foi discutido na secção de “Abordagens Contemporâneas à Cidadania Europeia”, a diferença entre estas duas abordagens, tanto a nível conceptual como teórico, é muito simples. Na definição da UE, a Cidadania Europeia é um estatuto conferido automaticamente a qualquer indivíduo que seja já cidadão de um Estado-membro da UE, estatuto esse que é acompanhado por direitos adicionais aos que a cidadania nacional lhe confere já. Na definição do Conselho da Europa, a Cidadania Europeia é uma atitude ou um comportamento desenvolvido individualmente através da adopção de certos valores (direitos humanos, segurança democrática, coesão social e princípios da lei⁴), da sua prática, independentemente da nacionalidade ou estatuto de cidadania. Em teoria, e de acordo com esta última definição, mesmo aqueles que não pertencem a nenhum Estado, podem ser cidadãos europeus. Claro que a prática conta uma história diferente, pois sem a relação com um Estado e sem os direitos políticos e civis conferidos aos indivíduos por essa relação, a marginalização é quase inevitável. Portanto, não nos surpreende que na tradução para um programa educativo estas duas abordagens tenham uma diferença considerável.



Se já as teve, quais foram as suas experiências de educação para a Cidadania Europeia?



Abordagens da União Europeia e do Conselho de Europa à Educação para a Cidadania Europeia

Relativamente ao conteúdo do currículo nacional, a dimensão europeia na educação para a cidadania está cheia de dificuldades conceptuais. Para a União Europeia, e para os países que estão ainda em processo de adesão, a dimensão europeia na educação para a cidadania é definida largamente pelo ensino e formação de conhecimentos e habilitações que permitam ao cidadão, e a cidadãos potenciais da UE, perceber a realidade institucional da União Europeia, os direitos conferidos pela Cidadania Europeia (incluindo o direito a votar nas eleições do Parlamento Europeu e, no caso de residência num país membro da UE, de participar nas eleições locais ou municipais), e o funcionamento processual das instituições da União Europeia⁵.

Para outros países, especialmente para os vários Estados-membro do Conselho da Europa, que não são sequer candidatos de adesão à UE, a preocupação é de encontrar mais pontos comuns entre os cidadãos de uma Europa maior. Nos países da ex-União Soviética e do Sudeste Europeu, a “Cidadania Europeia” embora atractiva é também illusória, uma vez que está interligada com percepções de bem-estar material, liberdade de movimento e ausência de guerra ou de conflitos violentos que o porto de abrigo europeu representa, no pensamento colectivo.

A abordagem do Conselho da Europa também tem as suas desvantagens, uma vez que não existe consenso, entre muitos Estados-membro, relativamente às razões culturais e históricas que os liga aos chamados “valores europeus”. Contudo, a vantagem da abordagem do Conselho da Europa está ao promover uma identidade baseada em valores, entendida de acordo com uma cidadania que é europeia, os indivíduos e os grupos podem promover livremente estes valores sem referência ao estatuto, à etnicidade, à geografia ou à história. Os programas educativos podem também promover estes valores, e por isso, tem a possibilidade de se definirem como “europeus”.

Ao nível europeu, os programas educativos do Conselho da Europa e da União Europeia (especialmente no campo da juventude) foram já mais longe na exploração do labirinto da “Cidadania Europeia” e no desenvolvimento das práticas que reflectem a abordagem baseada nos valores. Relativamente ao currículo, tanto a UE como o Conselho da Europa desenvolveram programas para jovens que promovem os valores

4 Para mais informações sobre os valores e a missão do Conselho da Europa, visite o sítio: www.coe.int.

5 Para mais informações sobre as instituições da União Europeia, seus mandatos e funções, consulte o sítio: <http://europa.eu.int/>.



de uma Cidadania Europeia, construída como uma escolha e como uma prática. Os programas da UE que promovem a Cidadania Europeia e usam a educação para a Cidadania Europeia como uma abordagem ao trabalho com jovens são vistos como uma provisão educativa obrigatória (não só formal como também não formal) e têm como objectivo a promoção de uma União Europeia mais próxima dos seus cidadãos, uma União mais preocupada com a melhoria das vidas de todas as pessoas que vivem dentro do território da União, quer sejam cidadãos da União ou não. Daí que, na prática da Cidadania Europeia, tal como promovida por estes programas, o estatuto é menos do que um tema. O contínuo alargamento dos programas de educação e da juventude da União, para incluir países de acesso e os denominados “terceiros países” (países que não são nem membros da União, nem países de adesão, nem membros do programa), é uma prova das suas boas intenções. Alguns dos mais importantes exemplos deste tipo de programas na UE são: Sócrates, Leonardo Da Vinci, Erasmus e o Programa da Juventude (incluindo o programa de Serviço Voluntário Europeu)⁶.

“A Cidadania Europeia deve ser construída
como uma escolha e como uma prática.”

No Conselho da Europa, os programas que abordam a educação para a Cidadania Europeia são vistos como testes-padrão para o desenvolvimento de abordagens e práticas novas e inovadoras, que podem eventualmente ser adoptadas e adaptadas pela educação e instituições de formação nacionais e pelos actores de políticas jovens. Para o Conselho da Europa, a Cidadania Europeia, tal como foi definida, é um dos principais campos de acção prioritários do sector dos jovens para os anos de 2003 e 2005. Surge na sequência de uma história de trinta anos de desenvolvimento da participação dos jovens em todos os níveis da sociedade, e é motivada pela preocupação constante de que a participação e a cidadania activa entre os jovens deve encontrar uma expressão clara nas políticas jovens a nível europeu. Alguns bons exemplos são: do Conselho da Europa, o Projecto de Educação para uma Cidadania Democrática, o Projecto do Livro de Textos de História, o Programa de Participação e Cidadania Democrática da Direcção Geral da Juventude e Desporto e do Programa de Formação para pessoas que trabalham com jovens europeus, em parceria com a Comissão Europeia⁷.

Educação para a Cidadania Europeia na prática

Embora seja impossível de levar a cabo um inquérito sobre as práticas da dimensão europeia na educação para a cidadania nos currículos nacionais de todos os países europeus, para esta publicação, os programas a nível europeu oferecem dados significativos e importantes, especialmente para aqueles que estão interessados em desenvolver actividades de educação não formal, para jovens, sobre a cidadania europeia ou usando a cidadania europeia como abordagem⁸.

Relativamente ao conteúdo, todos os programas a nível europeu já mencionados tem uma série de características importantes em comum. É interessante ver que apesar das suas diferenças nos pontos de partida e filosofias, a União Europeia e o Conselho da Europa concordam com uma série de valores e competências fundamentais que a educação para a Cidadania Europeia deveria tentar colmatar. A secção que se segue tentará prover uma descrição das características educativas para a Cidadania Europeia, tal como expressas nos programas das duas instituições.

⁶ Para mais informações sobre os programas da UE promotores da Cidadania Europeia, veja o sítio: <http://europa.eu.int/>.

⁷ Para mais informações sobre os programas do Conselho da Europa promotores da Cidadania Europeia, veja o sítio: www.coe.int/youth e www.coe.int.

⁸ Para mais informações sobre o conteúdo dos sistemas nacionais educativos e o lugar da cidadania, veja o sítio: <http://www.ibe.unesco.org/International/Databanks/Dossiers/mainfram.htm> que fornece informação geral sobre os sistemas educativos de todos os Estados-membros da UNESCO.



Para estas duas instituições, as competências fundamentais estão agrupadas de acordo com as quatro dimensões interligadas da prática da cidadania (Veldhuis, 1997)⁹.

Dimensão política e legal

Esta dimensão implica que a educação deva abordar o conhecimento, as atitudes e as competências necessárias aos indivíduos para que estes possam exercer os seus direitos e cumprir os seus deveres no contexto dos sistemas políticos e legais que governam a cidadania, seja ela nacional, internacional (Conselho da Europa) ou supra-nacional (União Europeia). Isto implica que a educação para a Cidadania Europeia deve versar sobre o desenvolvimento dos conhecimentos relativos ao sistemas políticos e legais (por exemplo, os direitos civis e políticos, outros direitos humanos, obrigações cívicas); habilitações para participar nesses sistemas e criticar construtivamente as suas atitudes; atitudes favoráveis à democracia e ao seu desenvolvimento através das acções individuais e colectivas e competências para uma participação activa na vida da esfera pública, incluindo a esfera pública europeia.

Dimensão social

Esta dimensão implica que a educação para a Cidadania Europeia deva abordar as maneiras como as relações sociais se desenvolvem e são mantidas entre indivíduos e grupos. Esta dimensão cobre também valores e temas tais como a solidariedade e o respeito mútuo, apreciando a contribuição de todos os indivíduos para a sociedade e tendo oportunidades iguais de contribuir para o desenvolvimento da sociedade. A educação deve versar sobre as competências sociais tais como a capacidade de negociação, empatia, tolerância activa e apoio mútuo.

Dimensão económica

Embora seja normalmente desvalorizada, a economia representa um papel determinante na extensão até onde as pessoas podem agir como cidadãos. As “ausências” da sociedade são frequentemente o alvo de programas especializados no desenvolvimento da capacidade de participar como um cidadão activo. Contudo, de acordo com esta dimensão, todos os cidadãos deveriam estar socializados para o desenvolvimento da competência económica necessária para participar activamente, incluindo o conhecimento do funcionamento económico, especialmente conhecimentos sobre o crescimento da dimensão global da vida económica, o papel do consumo na produção de locais de cidadania, e conhecimento do mundo da produção e do emprego. Assim, educaríamos os cidadãos a perceber e a tentar mudar os mecanismos económicos que excluem alguns de uma participação total e, claro, de uma cidadania activa.

Dimensão cultural

Sob a dimensão cultural estão todas as habilitações que pertencem ao desenvolvimento e a prática de valores comuns defendidos pela Cidadania Europeia. Refere-se a grandes aspectos culturais como o conhecimento da história europeia e mundial, de diferentes culturas, pessoas e línguas. Contudo, e ainda mais importante, refere-se também ao lado interior da Cidadania Europeia, a sentimentos de pertença variados mas complementares, integrados numa herança comum e a valores como a universalidade dos direitos humanos, protecção ambiental, a não-discriminação e o respeito pelos outros.

Ainda que estas dimensões do projecto de educação para a Cidadania Europeia, tal como entendida pelas suas principais fontes (Conselho da Europa e União Europeia), impliquem uma abordagem baseada no conhecimento e no cognitivo, a prática da educação para a Cidadania Europeia, nos contextos educativos não-formais e nos programas destas instituições, mostrou que há muito mais por trás deste tipo de educação do que apenas o conhecimento factual. A moeda da educação para a Cidadania Europeia tem duas

⁹ Estas quatro dimensões de cidadania foram desenvolvidas por Ruud Veldhuis, em “Educação para a Cidadania Democrática: Dimensões de Cidadania, Competências Fundamentais, Variáveis e Actividades Internacionais”, Estrasburgo, Conselho da Europa, 1997, documento DECS/CIT (97) 23. Veja também a pág. 32-34.



faces: uma relativa ao desenvolvimento cognitivo e o outra relativa ao desenvolvimento de atitudes. Existem até razões para acreditar que, dos dois lados da moeda da educação para a Cidadania Europeia, o lado do desenvolvimento de atitudes é mais importante pois aborda algumas das dificuldades já mencionadas da educação para a cidadania, tal como o problema de motivação.

Depois de observarmos como as outras pessoas e instituições abordam a educação para a Cidadania Europeia, o próximo capítulo explora as nossas ideias.



Qual lhe parece mais importante – desenvolver atitudes ou conhecimentos?



As nossas abordagens educativas à Cidadania Europeia – Como achamos que deve ser feito



Mochila Pedagógica
sobre
Cidadania Europeia

Construído sob os alicerces dos conceitos de Cidadania Europeia e de educação para a Cidadania Europeia já explorados, o desafio que permanece é de oferecer algumas linhas de orientação sobre como transformar todas estas ideias em acções práticas¹⁰. Esta secção concentrar-se-á no desenvolvimento de *ethos* e prática que apoiem a nossa estrutura conceptual. Enquanto as técnicas podem ser simples e de fácil aprendizagem, a complexidade está em aplicá-las, o que requer experiência, pensamentos e habilitações para ter sucesso (Merry e Titley, 1999).

A nossa estrutura conceptual foi inspirada nas principais ideias desenvolvidas até agora nesta Mochila Pedagógica, a nossa visão de cidadania, a sua história e os desafios que enfrenta actualmente, a nossa estrutura conceptual para cidadania e a exploração de educação para cidadania. Esta estrutura não é, nem pretende ser, um modelo fechado. É uma tentativa aberta de reunir os mais relevantes

- considerações gerais,
- competências-chave
- e conhecimento

necessários aos cidadãos europeus para que funcionem e participem activamente. Os pormenores e os seguintes desenvolvimentos da estrutura educativa que oferecemos, devem partir dos utilizadores desta Mochila Pedagógica, uma vez que são eles que desenvolvem os programas educativos e as actividades sobre educação para a cidadania por toda a Europa. Contudo, tentamos deixar-lhes linhas de orientação para vos ajudar pelo caminho.

Há, no entanto, algumas renúncias que permanecem. A primeira está relacionada com o contexto educativo. Embora o conteúdo da educação para a Cidadania Europeia seja relevante para a educação formal e não formal, vale a pena notar que o conteúdo desta Mochila Pedagógica foi especificamente dirigido para o sector não formal e, mais precisamente, para a educação fora da escola com os jovens adultos. Esperamos que seja de especial importância para aqueles que trabalham nesse sector. Contudo, esperamos também que inspire e tenha uma utilização prática para os educadores formais ou dentro de uma escola.

Em segundo lugar, pedimos para que tenha sempre em atenção que uma abordagem eficaz ao conteúdo da Cidadania Europeia precisa de ser sensível à dinâmica e a natureza transformadora do conceito de Cidadania Europeia em si mesmo. Isto implica espaço para potenciais inovações ao conceito e à prática, daí a natureza geral das nossas orientações. Por conseguinte, resistimos a deixar-lhe um modelo concreto.

Tendo tudo isto em conta, partimos no caminho da tentativa de gerar acções que ponham em prática todas estas boas ideias.

Tornando tudo possível: Realizar Educação para a Cidadania Europeia

A necessidade da implementação de um programa ou de um projecto incluir planeamento, “realização” e avaliação deve ser-lhe familiar (para mais informações veja a Mochila Pedagógica sobre Gestão de Projectos). Dedicaremos também algumas linhas a cada uma destas áreas. Contudo, não queremos apresentar estes elementos como passos distintos que deverão ser seguidos um após o outro. Como verá de seguida, o tipo de prática receptiva que promovemos encoraja a avaliação contínua e o planeamento como parte imprescindível para manter a flexibilidade e a resposta aos indivíduos, ao contexto e às novas situações que possam surgir. Por isso, a nossa exploração destes três elementos é estabelecida num contexto de abordagem integrada. Esta abordagem advoga uma prática educativa receptiva e inteligente que reconhece a necessidade da avaliação contínua e da revisão do planeamento e da acção.

¹⁰ Esta secção deve muito ao trabalho de Straker, A. (2001) “Pushing the limits: Reconstructing Cross-Cultural Exchange in Education”. Tese de Doutoramento não publicada, Universidade de Newcastle upon Tyne, RU.



Construindo uma prática receptiva e inteligente

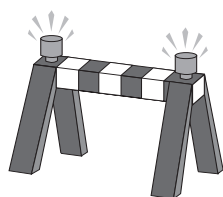
Tal como já deixamos claro, não queremos oferecer um arranjo rápido ou uma receita passo a passo ou um guia para a educação para a Cidadania Europeia. Não pedimos desculpa por isso. Respeitamos a vossa inteligência enquanto praticantes e a vossa capacidade de pôr as vossas habilitações e experiência em prática de forma adequada às circunstâncias em que se encontram. Esta abordagem é bem ilustrada nas palavras de um autor inglês de livros de cozinha, Nigel Slater. Ele faz uma pequena introdução no seu livro de cozinha sem receitas com as seguintes instruções:

Eu quero encorajá-lo a deixar-se imbuir pelo espírito das receitas que se seguem, mas a desviar-se delas segundo os seus ingredientes e os seus sentimentos, que perceba que os nossos ingredientes e a nossa fome são variáveis e que não devem, nem podem, estar sujeitas a um conjunto de fórmulas previamente propostas. Eu quero que fuja às regras. Quero que siga o seu próprio apetite. (2000, pág. 50)

Todavia, nós queremos sublinhar que isto não é o mesmo que dizer que nenhum de nós tem nada novo para aprender! Acreditamos que

- todos nós podemos aprender com a experiência de outros,
- discussões abstractas e pensamentos podem desafiar-nos a repensar ou a adaptar a nossa maneira de fazer as coisas.

O primeiro ponto será abordado pelos exemplos práticos que se seguem, e esperamos conseguir nesta secção um levantamento de questões e de temas que abordem o segundo ponto, e que o capacite a aprofundar a sua própria abordagem à prática.



Entregue a um pequeno grupo de participantes alguns ingredientes e peça-lhes que cozinhem para o grupo-alvo. Deixe-os preparar a comida para o grupo-alvo. Faça um *debrief* da metáfora (no final da refeição!), interligando-a com o aprender a arquitectar uma actividade educativa ou um processo para o determinado grupo.

Resumindo, o que propomos é que, enquanto facilitador da educação para a Cidadania Europeia, tenha ideias sobre que elementos unir numa combinação de sucesso, ou que ferramentas o podem ajudar relativamente a um resultado esperado, e quais as que o podem levar ao desastre; mas o que é igualmente importante é que em cada fase do seu trabalho, aplique a sua inteligência, as suas habilitações e personalidade, e que reflecta sobre as particularidades de uma situação especial. Não existe substituto para o praticante sensível e inteligente.

Mais ainda, enquanto o pensamento, a interpretação e a direcção são pré-requisitos necessários para o sucesso, um resultado positivo depende também de elementos que não são tão facilmente quantificáveis – como o instinto, o gosto, os sentimentos.

Acredito que uma receita deva ser tratada como uma coisa com vida, algo a que é permitido respirar, a mudar a sua natureza de forma a se adaptar aos nossos ingredientes, à nossa disposição e aos nossos desejos. (ibid.)

Isto não deve ser entendido como um problema mas sim como a essência da boa prática. Contudo, não nos devemos deixar iludir pela facilidade dos caminhos faseados pré-determinados aparentemente simples, cujo efeito pode esmagar a inovação e a inspiração e despersonalizar o envolvimento. Em vez disso, advogamos uma abordagem pessoal, arquitectada sobre as habilitações e as qualidades pessoais do facilitador, estabelecendo-as firmemente no contexto de trabalho específico. Por contexto, referimo-nos a algo mais particular e complexo do que uma simples generalização de definições culturais.

Claro que é extremamente importante reconhecermos um contexto social alargado e conduzirmo-nos e às nossas actividades de acordo com esse contexto. Contudo, consideramos que é igualmente importante reflectir nos pormenores do micro-contexto. Na prática, isto significa que não devemos apenas considerar o país onde o projecto tem lugar ou a religião dos participantes, mas também os detalhes como as capacidades pessoais e as características do indivíduos no grupo, ou a forma como alguém reagiu a uma situação há cinco minutos atrás, ou as limitações da sala onde o projecto está sedado. O método que aconselhamos é de



estar presente na situação, avaliar continuamente o projecto e trabalhar com as que parecem ser as melhores técnicas para aquele contexto em particular, naquela altura particular e para atingir aquele resultado em particular. Para além disso, não nos devemos esquecer que muito depende das habilitações, do talento, do gosto e da personalidade da pessoa – provavelmente você – que está por trás da coordenação de tudo isto.



É essa a maneira como trabalha? Se ainda não é, quais lhe parecem ser os desafios desta abordagem, e como é que a pode experimentar?



Avaliando, fazendo e planeando um projecto

Tal como já dissemos, é muito difícil estabelecer uma distinção clara entre a avaliação e a prática educativa, pois uma *prática de trabalho receptiva é, em si mesmo*, um processo de avaliação. E isto acontece não só com os processos reflectivos constantes que acompanham a acção e nos mostram os ajustamentos e modificações que devem ser operados, como também com uma análise da acção mais consciente e receptiva. (Leitch e Day, 2000). Assim, a avaliação não deve ser entendida como algo que só deve ser abordado no final do projecto – aquela suave dor de cabeça que sofremos pelo “prazer” de agradar os financiadores. Consideramo-la um processo muito importante que deve ser contínuo, da concepção ao fim de qualquer projecto ou programa de trabalho. Por esta razão, escolhemos a avaliação para liderar a nossa discussão sobre a implementação.

Avaliação: O quê? Como? E porquê?

A avaliação pode ser entendida como o aspecto mais complexo e mais desafiador de qualquer programa. De forma a ter qualidade, deve ser implementada com a capacidade e a sensibilidade do programa em si, e deve ter em conta as convenções da investigação social (como sejam: manter a confidencialidade, caso seja necessário; permitir que as pessoas escolham participar; utilização de técnicas que minimizem os preconceitos) e deve abordar as preocupações, quiçá diversas, dos facilitadores, dos participantes e dos financiadores do projecto. Mais ainda, se o processo de avaliação não tiver como objectivo a destruição dos resultados desejados do projecto em avaliação, então deverá apoiar activamente esses resultados.

A avaliação pode operar em três níveis: resultado, impacto e processo (Departamento de Educação dos Estados Unidos, 2000). Uma avaliação de resultados explora os resultados imediatos, directos de um programa nos seus participantes. Uma avaliação de impacto, por outro lado, identifica os resultados a longo prazo do programa, bem como os efeitos que ainda não tinham sido antecipados. O último, a avaliação do processo, concentra-se nas técnicas e na sua implementação. Na nossa perspectiva e idealmente, a avaliação de um projecto deve estar equilibrada entre os três tipos de avaliação.



Nas avaliações que já fez, focou mais os resultados, o impacto ou o processo em si? Como é que poderá equilibrar melhor as coisas para a próxima vez?



Existe num entanto a tendência de dar uma atenção desproporcionada à avaliação dos resultados, talvez devido às pressões exercidas sobre os organizadores do projecto, de forma a provar o valor do seu trabalho a entidades externas (particularmente aos seus financiadores). Isto é encorajado por guias de avaliação tal como aquele apresentado por Woolf (1999), que afirma que a avaliação só pode ser eficaz se forem estabelecidos, no projecto, objectivos SMART. Objectivos SMART têm as seguintes características: específicos, mensuráveis, atingíveis, realistas e atingíveis num determinado cronograma. Note que SMART, que significa esperto, é um acrónimo das seguintes palavras na língua inglesa: *Specific, Measurable, Achievable, Realistic, and achievable within a Timescale*.

Esta abordagem pode ser muito apelativa pela sua clareza e simplicidade, e claro que a avaliação por objectivos SMART tem o seu lugar e o seu valor. Contudo, achamos que uma avaliação do processo definida puramente por objectivos mensuráveis não pode fazer justiça ao poder dos resultados, e ao impacto a longo prazo que uma educação para uma Cidadania Europeia pode ter. Todos os projectos para a Cidadania Europeia terão diferentes resultados e dependerão de diferentes processos para o seu sucesso.



Além disso, é provável que surjam resultados imprevisíveis e, claro, processos imprevisíveis, durante o projecto. O facto de que alguns resultados não podem ser facilmente avaliados e, claro, não podem ser quantificados, não deve diminuir a sua importância. Consideramos de extrema importância que as nossas metas educativas não sejam reduzidas a pontos mensuráveis, para que no final, possamos provar que os alcançámos. Assim é muito improvável que uma avaliação baseada apenas em noções pré-concebidas de resultados faça realmente justiça a qualquer projecto.

“Será que SMART não é assim tão esperto?”

Propomos que a *avaliação, enquanto elemento prático, deve ser um processo receptivo, implementado de forma a estar adaptado ao projecto em particular e de acordo com as habilitações, gosto e entendimento da pessoa que o conduz*. A avaliação deve também ter como alicerces a prática ética e deve reflectir os objectivos procurados pela sua implementação. Talvez ainda mais importante do que a necessidade de avaliação dos resultados imediatos e a longo prazo, seja a necessidade de avaliação contínua do processo e dos resultados, para formar uma prática educativa receptiva.

“A Avaliação, enquanto elemento prático, deve ser um processo receptivo, implementado de forma a estar adaptado ao projecto em particular e de acordo com as habilitações, gosto e entendimento da pessoa que o conduz.”

O facto de os resultados imprevisíveis poderem ter significado e de os resultados serem complexos e nem sempre previsíveis ou mensuráveis, não nos salva da necessidade de estabelecer objectivos e de pensar sobre o que queremos ver alcançado, desde as primeiras fases do planeamento. De igual forma, o facto de os processos faseados não garantirem o sucesso não destrói a necessidade de considerar qual a abordagem que pode adoptar. É de particular importância que trabalhe os seus próprios valores e ideias – o *ethos* e a filosofia da sua abordagem, se preferir.



Pense numa altura em que obteve resultados de um projecto que não tenha conseguido prever



No texto que se segue, tentamos explorar considerações amplas que acreditamos que devem ser tomadas em consideração em todas as fases de implementação do seu projecto. De forma a ajudá-lo a relacionar estes exemplos ao seu próprio trabalho e prática, o que se segue depois é uma série de exemplos práticos ou “cenários de cidadania” que exploram projectos particulares e a forma como os seus organizadores combinaram ideias e aspirações com a realidade de atingir o seu objectivo.

Pensar e Agir: Gerando acção

A educação intercultural não é um programa fechado que possa ser repetido sem modificações constantes. Pelo contrário, o leque de actividades interculturais possíveis é não só muito grande, como também temos de questionar constantemente o que fazemos e porquê. É impossível comprar uma fórmula mágica que nos garanta o sucesso. (Conselho da Europa, 2000)

Antes de continuarmos a ver os princípios e as ideias que consideramos importantes como alicerces para a sua prática educativa, queríamos lembrá-lo mais uma vez das nossas razões para adoptar a nossa abordagem. Esperamos que isto vos ajude a aceitar o desafio de desenvolver a sua própria prática!

Existem várias razões para nós estarmos (como pode parecer) a escolher dificultar o vosso trabalho ao recusarmo-nos a dizer como o devem fazer em fases simples – e o sadismo não é uma delas! Primeiro e a mais importante, achamos que é importante lembrar que existem muitas e variadas formas de alcançar uma educação para



a Cidadania Europeia de grande qualidade – o que acontece com um grupo de pessoas que trabalham com um facilitador, durante um dia, nunca mais voltará a acontecer. Também o sucesso depende de muito mais do que reunir apenas um conjunto de critérios pré-definidos e é por isso que nos concentramos nas ideias mais aprofundadas de como abordar a educação para a Cidadania Europeia em vez de vos ditar como o devem fazer.

Para alcançar um conjunto (satisfatoriamente simples) de critérios faseados de como conduzir um *workshop* ou um projecto, é tentador dissecar um projecto de sucesso, de forma a anotar todos os seus componentes e transformá-los num conjunto de critérios de sucesso. No entanto, tal como nos foi lembrado na secção de História, Aristóteles disse que *o todo é maior que a soma das suas partes*, sendo por isso pouco sensato esse exercício. Por exemplo, o facto de uma actividade num grupo internacional ser desempenhada em todas as línguas faladas pelos membros desse grupo, pode indicar uma prática de trabalho inclusiva. Pelo contrário, prescrever a utilização de todas essas línguas como um aspecto essencial de uma prática inclusiva é pura e simplesmente ridículo. De igual forma, utilizar essas línguas todas não torna automaticamente essa actividade inclusiva. Por conseguinte, muito depende da forma e do porquê que as coisas são feitas.

Resumindo, o que pode ser uma consequência de um projecto de grande qualidade, pode não ser necessariamente um factor causal de outro bom projecto. Isso não quer, contudo, dizer que não interessa a forma como aborda e planeia os seus projectos. Em vez disso, serve apenas para argumentar, tal como faz Pettigrew (1986), que a prática deve ser conduzida de uma base teórica muito mais ampla, uma que vá para além de uma lista de condições.



Até que ponto consegue relacionar-se com a abordagem utilizada aqui?



É tendo tudo isto em conta que seguimos, estabelecendo algumas considerações gerais para a educação para a Cidadania Europeia.

Considerações gerais para a educação para a Cidadania Europeia

Um processo para toda a vida

A natureza dinâmica do nosso conceito de cidadania exige que qualquer abordagem educativa à Cidadania Europeia seja um processo contínuo e para toda a vida, capaz de alinhar com as novas tecnologias que vão surgindo da transformação contínua das sociedades e dos indivíduos.

A complexidade e a integridade de cidadania já mencionadas, implicam que a simples transmissão de conhecimentos não é suficiente para o desenvolvimento eficaz da cidadania nas sociedades europeias modernas.



Como é que consegue apetrechar as pessoas com as habilitações necessárias para uma aprendizagem contínua e vitalícia?



Diversos conteúdos seleccionados de forma ponderada

No que se refere aos conteúdos, a aprendizagem da cidadania pode incluir por exemplo formação em computadores – enquanto capacidade-chave e competência necessária aos jovens para uma participação social e económica eficaz, sob as condições da modernização tecnológica e da globalização económica. Também poderia incluir formação em comunicação intercultural, enquanto competência social fundamental para viver nas sociedades cultural, étnica e linguisticamente plurais. Em ambos os casos, no que concerne à abordagem educativa, a aprendizagem da cidadania (europeia) deve envolver o nível afectivo, cognitivo e pragmático dos alunos, de modo a atingir o seu total desenvolvimento enquanto indivíduos para que eles possam desempenhar um papel totalmente activo como cidadãos de uma sociedade.

Assim, o currículo da educação para a cidadania pode incluir uma grande diversidade de disciplinas. A educação para a cidadania não tem de ser exclusivamente baseada na “disciplina de cidadania”. Tal como já foi referido no modelo das quatro dimensões da cidadania, o desenvolvimento da cidadania pode passar por



uma maior consciencialização e conhecimentos sobre uma série de disciplinas tais como os direitos humanos na Europa, instrução e saúde, herança cultural e história, aspectos ecológicos de uma economia global.

Enquanto selecciona os conteúdos para cada programa da educação para a cidadania, num cenário de educação não formal, deve considerar uma série de critérios. Um dos primeiros deverá ser a análise das diferentes disciplinas leccionadas na educação formal ou outros actores educativos de forma a encontrar a complementaridade relativamente aos conteúdos e às abordagens. Em certos contextos socio-económicos, a formação em computadores é algo que é abordado nos sistemas de educação formal, enquanto que noutros é algo que deve ser promovido pelas organizações de jovens de forma a garantir o acesso dos jovens às novas tecnologias.

Os dois critérios mais importantes para uma escolha adequada de conteúdos na educação para a Cidadania Europeia serão os objectivos de cada programa educativo e as necessidades específicas de formação dos alunos. A educação para a Cidadania Europeia será, de qualquer forma, uma disciplina autónoma que aborda uma lista claramente identificada de conteúdos (currículo) de acordo com os objectivos do programa educativo e as necessidades específicas de formação dos alunos.



Pense um pouco na última actividade que organizou e reflecta na forma como seleccionou os conteúdos. Como é que pode melhorar a forma de selecção para a próxima vez?



Transversalidade

Quando as escolas, instituições educativas ou organizações fazem esse exercício e atingem um certo currículo de educação para a cidadania, há sempre a tendência para pensar “Encontrámos! Finalmente! Isto é a educação para a cidadania!”. No entanto e para sermos realmente realistas, seria mais adequado dizer: “Segundo os nossos objectivos e as necessidades de formação identificadas, a nossa oferta para o currículo da educação para a cidadania consiste em...”. Ou, por outras palavras, a natureza autónoma da educação para a Cidadania Europeia não devia chocar com a sua transversalidade.

A Educação para a cidadania, enquanto prioridade educativa transversal, é a única resposta racional para a diversidade de indivíduos, de grupos e de comunidades – reflectidos, por exemplo, na nossa estrutura conceptual “Sentimentos de Pertença”. A diversidade e a transversalidade que implica, tornam-se mais transparentes se considerarmos a educação para a cidadania a um nível europeu. A sua natureza transversal facilita o dinamismo e a fertilização cruzada entre outras prioridades educativas tais como a Aprendizagem Intercultural, a Educação para os Direitos Humanos e a Participação.

Ao mesmo tempo, esta transversalidade não pode ser um corte superficial que tenta cobrir todos os temas sem tratar realmente nenhum. Para além da já mencionada importância da selecção dos conteúdos bem ponderada, a promoção de algumas competências claramente identificadas (e descritas em seguida) deve ser uma parte integrante dos objectivos do programa para a educação para a Cidadania Europeia.



Como é que pode integrar alguns destes conceitos da educação para a Cidadania Europeia nas actividades que já tem planeadas?



Aprendizagem orientada

É, pelo menos, muito difícil imaginar que qualquer “ensino” (transmissão de um conhecimento previamente elaborado) possa cobrir a complexidade e a integridade de cidadania. Pode ser útil a transmissão de certos factores, mas no desenvolvimento de atitudes, pode não ser totalmente adequado. Mais ainda, através do ensino sobre a cidadania, os indivíduos adquirem um conhecimento teórico que provavelmente não está relacionado com a sua realidade, com uma contribuição de significado mínimo para os seus desenvolvimentos integrais enquanto cidadãos.

Para a educação para a cidadania, o que se torna essencial é o “aprender” (o processo da descoberta activa de novos conhecimentos e o desenvolvimento de atitudes e competências) através da experiência e não do “ensino”. Aprendizagem para a cidadania envolve o desenvolvimento de valores e atitudes democráticas



ao nível afectivo, mas também a aquisição de conhecimentos e competências ao nível cognitivo. Ambos se adquirem através da prática e da experiência – ao nível prático.



Porque é que acha que estamos a fazer todas estas perguntas?



Os Formandos enquanto participantes activos

Para uma educação para a cidadania baseada em conhecimentos, atitudes e habilitações torna-se necessário colocar os alunos no centro da educação, dos métodos de formação e dos processos. Esta não é, de todo, uma ideia nova, mas na prática, a estrutura estabelecida das práticas pedagógicas na maioria dos contextos formais, e até em alguns não formais, privilegiou o ensinar (e os professores) em vez do aprender (e os alunos).

Os alunos devem transformar-se em participantes activos nos seus próprios processos de aprendizagem, os quais aprendem a co-gerir e a negociar juntamente com os seus formadores e com os seus co-alunos, ao desenvolver consciência, ao ter responsabilidades e ao tomar decisões.

O significado desta abordagem educativa à cidadania é evidente. Se o conteúdo do que deve aprender, por ex: «tornar-se uma parte activa na sociedade», entra em contradição com a forma como o está a aprender, por ex: «sem ser uma parte activa do seu processo de aprendizagem», o processo educativo acaba por tornar-se muito ambíguo, devido à falta de coerência entre o conteúdo e a abordagem educativa.

No que concerne à Cidadania Europeia, podemos concluir que os cidadãos europeus não são produzidos através da informação dada às pessoas que devem passar a ser cidadãos europeus. O desenvolvimento da Cidadania Europeia dá-se através da experiência, ao oferecer, aos indivíduos, experiências que lhes permitam reconstruir a estrutura dos seus pensamentos e acções. E o processo de aprendizagem que lhes permite alcançá-lo tem lugar quer ao nível do consciente, quer ao nível do inconsciente.



A forma como forma ou trabalha com os jovens reflecte ou complementa o tópico com que está a trabalhar?



Uma prática integrada

Existe uma perspectiva assente que defende que o processo de aprendizagem e o *ethos* da situação de aprendizagem devem incluir os valores que estão a ser promovidos (ver por exemplo Allport, 1954; Fogelman, 1996). Estamos a favor de uma abordagem que Albala-Bertrand (1997) designa por *totalidade sistemática*. Segundo ele esta abordagem, integrada no contexto de educação para a cidadania baseada na escola, implica que todas as áreas curriculares, assim como o estilo de ensino e de organização da escola, reflectam os valores da cidadania. Este mesmo princípio pode ser aplicado de forma mais abrangente.

É fundamental que todos os elementos de trabalho sejam complacentes com as habilitações e valores promovidos. Por exemplo, a forma como se aborda o trabalho de grupo dita a natureza dos resultados de aprendizagem. O simples facto de trabalhar num grupo não resulta necessariamente no trabalho de colaboração no grupo. (Kaye, 1995) O processo educativo tem tanta importância como os objectivos. Vink (1999) considera que isto acontece essencialmente no sector não formal, uma vez que existe menos pressão no ambiente de aprendizagem.



Como é que consegue que o seu trabalho e o meio onde trabalha reflectam as capacidades e os valores que tenta promover?



Pedagogias participativas

Assim, as pedagogias democráticas e participativas são muito importantes: o seu valor, enquanto ferramentas co-geridas para o desenvolvimento pessoal e colectivo constitui a verdadeira essência do que precisa de ser aprendido e exercitado na educação para a cidadania. Por essa razão é extremamente importante usar todo o potencial das pedagogias participativas e não apenas os exercícios irrelevantes, sem qualquer significado para os indivíduos. Tal redução das pedagogias participativas pode tornar-se tão inadequado como a utilização de pedagogias autoritárias (onde os métodos funcionam apenas como ferramentas ao serviço da transmissão de conhecimento unilateral).



Em ambos os casos (pedagogias autoritárias ou má utilização das pedagogias participativas), por imposição ou por superficialidade, existe a falta de uma verdadeira interacção entre o aluno e o tema, e entre o aluno e o formador. No entanto, com a utilização de pedagogias participativas, em todo o seu potencial, esta interacção é provocada e esperada. Esta interacção “objecto de aprendizagem – aluno” é o coração das pedagogias participativas e pode ser a sua contribuição mais valiosa para a educação para a cidadania.

Esta interacção inclui os seguintes passos, entre outros: exploração do interesse e do conhecimento inicial dos alunos, aprendizagem auto-gerida, questões críticas sobre o objecto de aprendizagem, aplicação do que está a ser aprendido no ambiente dos alunos e explorações aprofundadas. Gostaríamos, no entanto, de sublinhar, que a necessidade de pedagogias participativas deverá ser devidamente articulada na estrutura das oportunidades de aprendizagem e dos programas educativos.

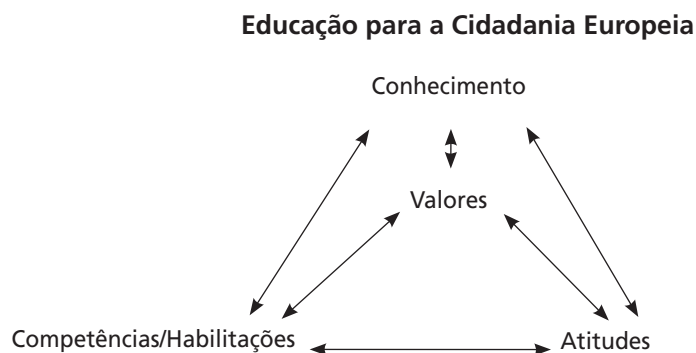
A implementação das pedagogias participativas nos programas educativos é uma das mais importantes características da educação não formal. Por esta razão, a valiosa experiência educativa das instituições e das ONGs de jovens na formação (como seja: organização de diferentes programas educativos, integração das dimensões cognitivas, afectivas e práticas do indivíduo, desenvolvimento e inovação dos métodos participativos) tem também uma especial importância na Educação para a cidadania. Na próxima secção, apresentamos alguns bons exemplos dessa experiência valiosa.

Por agora, tendo mencionado alguns dos aspectos gerais de *como* abordar a educação para a cidadania, gostaríamos de voltar ao *conteúdo* da educação para a Cidadania Europeia, e de listar algumas das habilitações e atitudes fundamentais que achamos que os cidadãos, numa sociedade europeia moderna e plural, precisam, referindo necessariamente para quê que a educação para a Cidadania Europeia nos deve educar.

Competências-chave para a Cidadania Europeia de hoje¹¹

Acreditamos que existem três esferas interrelacionadas que perfazem a competência necessária aos cidadãos para que se tornem activamente participativos na sociedade Europeia, e que devem ser abordadas pela educação para a Cidadania Europeia. Primeiro, a educação para a Cidadania Europeia devia prover CONHECIMENTOS sobre temas relevantes como a democracia, os direitos e liberdades, o mundo, a Europa, negócios e política. Segundo, a educação para a Cidadania Europeia deveria conferir CAPACIDADES tais como competência para a participação activa e para as habilitações de comunicação intercultural. Por fim, a educação para a Cidadania Europeia devia trabalhar relativamente às ATITUDES, tais como as atitudes relativas à democracia ou diferença, e devia tentar apoiar os jovens a desenvolver as suas atitudes de acordo com os seus valores. Todas estas esferas têm dimensões políticas, sociais, culturais e económicas e devem necessariamente ser tratadas numa série de níveis e de uma série de perspectivas.

Figura 13 – Competências-chave para a Educação da Cidadania Europeia



¹¹ Esta secção foi desenvolvida usando referências de uma série de textos, combinando diferentes elementos de todos: Projecto Internacional “What Education for What Citizenship” – What Citizenship (<http://www3.itu.int/ibe-citied/inoeng90.html>); Curriculum and Quality Development Group “Pilot Course on European Citizenship – Curriculum Principles” (Partnership Programme between the European Union and the Council of Europe on European Youth Worker Training); Gordon H. Bell “Educating European Citizens – Citizenship Values and the European Dimension”, David Fulton Publishers, London, 1995; “Jump into Education for Democratic Citizenship”, Council of Europe Education for Democratic Citizenship Project, 1997 – 2000.

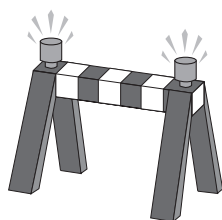


Todavia, os VALORES devem formar a identificação dos OBJECTIVOS e ser o “centro de gravidade”, a referência permanente da educação para a Cidadania Europeia, onde todas as dimensões e esferas encontram o seu sentido e o seu equilíbrio. De facto, a educação para a Cidadania Europeia deve também prover aos jovens a oportunidade de explorar os seus valores, a sua identidade e os sentimentos de pertença relativamente à comunidade ou comunidades da sua escolha; deve também apoiar os jovens para se tornarem protagonistas activos, tanto na defesa como na promoção dos seus valores.

Tal como já foi mencionado, a identificação dos objectivos concretos dos programas de Cidadania Europeia devem nascer das necessidades de aprendizagem dos alunos/formandos.

Mesmo se a interrelação entre todos os elementos mencionados não é necessariamente linear e na prática, como veremos, a sua relação se torna mais complexa, o modelo que se segue pode ser utilizado como ferramenta de articulação de programas educativos para a Cidadania Europeia.

O ponto de partida para o processo educativo pode ser diferente para cada programa e até para cada aluno. Nesse sentido, o modelo pode ser interpretado de várias perspectivas sem necessariamente ter de começar com os valores e acabar com as atitudes. Este modelo é apenas uma tentativa de mostrar, como conjunto, os diferentes elementos que devemos considerar e as relações entre eles, enquanto arquitectamos um programa educativo para a Cidadania Europeia. Não precisa de incluir tudo! Use-o como um guia, como um mapa ou como um ponto de partida inicial, mas nunca como uma *checklist* final.



Conceba um programa, um curso de formação ou uma actividade sobre cidadania europeia. Indique quais os pontos fortes da cidadania europeia que irá abordar e justifique a sua escolha.



Figura 14 – Matriz da Educação para a Cidadania Europeia

Valores	Objectivos	Necessidades de Aprendizagem	Conhecimento	Habilidades	Atitudes
Igualdade de todos os seres humanos	Apoiar os jovens na exploração dos seus valores de orientação, identidade pessoal e sentimentos de pertença perante a comunidade ou as comunidades escolhidas	Identificação dos valores pessoais e entender de onde vêm Entender os sentimentos de pertença pessoais e a identificação perante a /várias comunidades	Direitos Humanos (universalidade, direitos, mecanismos legais de protecção dos direitos humanos, papel dos indivíduos na criação de uma cultura de direitos humanos e de protecção dos direitos humanos) Meio Ambiente (consciência da nossa interdependência com o meio ambiente, como protegê-lo no dia-a-dia)	Capacitação e participação (motivando e facilitando os outros, ir largando o controlo) Desenvolvimento da comunidade (trabalhando com comunidades, ajudando-as a desenvolver ambientes mais pacíficos e sustentáveis onde possam viver)	Tolerância da ambiguidade Empatia Distância dos papéis sociais
Solidariedade	Apoiar os jovens a transformarem-se em protagonistas activos (na defesa e na promoção) dos seus valores	Entender onde os nossos valores se cruzam com os dos outros, com as comunidades a que pertencemos e com a sociedade como um todo	Preocupações globais (como o desenvolvimento, a pobreza) Diversidade cultural (Consciência de uma diversidade cultural, pluralismo de opiniões e interesses) Democracia Consciência de como funcionam os regimes democráticos e as normas que regulam as suas operações (estrutura legal e mecanismos operativos)	Transformação não violenta de conflitos sociais e políticos (abordagens não violentas à transformação de conflito, trabalho de equipa e cooperação, solução de problemas, ouvir e comunicar activamente)	Respeito pelas diferenças (culturais e sociais) Demonstrar solidariedade
Responsabilidade ambiental		Capacidade de articular os nossos valores sem causar opressão nos outros indivíduos			
Respeito activo pelo mesmo e pelos outros					Confiar e ser honesto
Desenvolvimento humano sustentável					
Interdependência					Ser aberto



Valores	Objectivos	Necessidades de Aprendizagem	Conhecimento	Habilidades	Atitudes
Democracia	Desenvolver a consciência e as competências cívicas, políticas e sociais dos jovens na Europa, para que estes participem activamente no desenvolvimento da sociedade local, regional, nacional e europeia	Capacidade de navegar e negociar a nossa própria vida cívica, política e social no nosso ambiente e de ver o nosso papel no Estado, na Europa e no Mundo	Direitos Humanos Direitos e liberdades dos cidadãos (principais declarações, convenções e instrumentos legais que regulam estes direitos e liberdades) Sociedade civil (consciência do papel da sociedade civil e da importância de uma participação activa) Globalização (o que é, como funciona, que efeitos tem na vida dos cidadãos, e qual o seu papel na Europa e no mundo) Negócios (o que se passa nas notícias da Europa e do mundo, o que é que as pessoas com diferentes opiniões dizem dos negócios) Panorama político nacional e europeu (descritivo, e políticas teóricas, alterações sociais em diferentes países na Europa) Paz e Conflitos (o que é um conflito, de onde surge, como aumenta, a sua relação com o poder, etc.) Conhecimento sobre a Europa (tais como diferentes culturas e religiões, diferentes sistemas políticos, a Europa e a sua história, Lei europeia e a economia)	Representação (auto-organização, <i>lobbies</i> , capacidades de apresentação, autonomia política e social) Gestão das mudanças (capacitação das pessoas e dos grupos, capacidades analíticas, pensamentos críticos e argumentativos, avaliação, assertividade, liderança democrática, trabalho de equipa e cooperação) Comunicação global (novas tecnologias de informação, línguas estrangeiras, competência intercultural)	Respeitar o meio ambiente Perceber e estar receptivo a diferentes necessidades Ser responsável pelas suas próprias acções e pelas as suas consequências Apaixonado e determinado Favorável à democracia, à participação activa e às mudanças sociais
Respeito pelos princípios do Estado-de-Direito					
Não-violência e Paz					
Liberdade					

Cenários de Cidadania – Exemplos de projectos



Mochila Pedagógica
sobre
Cidadania Europeia

Após termos explorado o que achamos que deve moldar na sua abordagem à educação para a Cidadania Europeia, chegou a altura de relacionar essas ideias com algumas realidades práticas.

As páginas que se seguem incluem exemplos retirados de experiências reais de acção de educação para a cidadania europeia. O objectivo desta secção é o de vos ajudar enquanto praticantes a pensar no tipo de actividades que podem organizar, no tipo de abordagem que podem usar e nas técnicas que podem utilizar. Através da apresentação de uma série de cenários, fornecemos informação, exemplos e explorações com o objectivo de estimular as vossas ideias e de vos ajudar no desenvolvimento e no aumento da vossa prática inteligente.

Reunimos informações de diferentes pessoas que trabalham em diversos projectos por toda a Europa. Alguns projectos foram pensados para trabalhar com o tema da educação para a Cidadania Europeia, outros concentram-se em temas alternativos, mas integram temas ou abordagens que trazem contribuições igualmente válidas para este campo. Não categorizamos os diferentes projectos de propósito, uma vez que pretendemos encorajá-lo a ler todas as contribuições, pois temos a certeza que encontrará algo de importante em cada uma delas.

No entanto, tentamos ilustrar a diversidade de actividades que podem ser integradas no tema da educação para a Cidadania Europeia. Recolhemos projectos que trabalham por exemplo: com indivíduos, com grupos grandes, com temas diferentes, com a arte, com o desporto, numa pequena localidade, internacionalmente, e com uma grande diversidade de pessoas no que concerne idade, habilitações e antecedentes sociais, religiosos ou culturais. Esses variados projectos são geridos por organizações igualmente variadas, sejam elas locais, nacionais ou internacionais, governamentais ou não-governamentais, grandes ou pequenas, dirigidas por pessoal empregado ou por voluntários.

Fica claro que a Educação para a Cidadania Europeia pode ser abordada de diferentes formas, por diferentes pessoas e em diferentes contextos, directa ou indirectamente, e em cenários de educação formal ou não formal. Existem várias outras formas de abordar a educação para a Cidadania Europeia e os exemplos seleccionados são ilustrativos em vez de exaustivos. Como pode ver na nossa secção de recursos utilizados, existe uma série de projectos bem sucedidos baseados na comunicação electrónica. O que queremos é que, através da demonstração da forma como as ideias foram aplicadas em variados contextos, se sinta inspirado a adaptar e a aplicar o que aprendeu nesta Mochila Pedagógica, de forma a ir ao encontro das suas próprias necessidades.

Esperamos que a explicação que se segue o ajude a navegar no meio destes exemplos. Não oferecemos uma descrição detalhada das actividades, em vez disso concentramo-nos em ideias-chave ou acções que tenham efeito ilustrativo. Tentámos, no entanto, apresentar os vários exemplos numa estrutura que evidencie a imagem global do projecto e o contexto local. Cada cenário é apresentado pelo título do projecto, e no local apropriado, apontamos o nome e os detalhes do contacto da organização, assim como uma breve descrição do seu campo de trabalho.

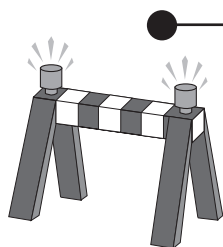
Em cada contexto de um projecto particular e do local onde decorreu, explorámos mais detalhadamente um ou dois aspectos-chave ou componentes do projecto. Os organizadores do projecto explicam como e porque fizeram o que fizeram, relacionando a sua acção com o conteúdo mais teórico desta Mochila Pedagógica, levantando questões e expondo temas para futuras considerações. Cada cenário inclui também um sumário com Temas para Explorar que estão relacionados com o exemplo em particular, levantando questões que não devemos esquecer enquanto planeamos, gerimos ou avaliamos um projecto de educação para a Cidadania Europeia. O objectivo é de o ajudar, enquanto praticante, a encontrar o seu próprio caminho para uma prática receptiva e inteligente que integre a noção de Cidadania Europeia como um conceito integral, complexo e dinâmico.

A secção de recursos no final desta Mochila Pedagógica oferece mais fontes de exercícios e técnicas.



À medida que vai lendo os exemplos que se seguem, analise alguns deles, utilizando os quadrantes da estrutura conceptual e as competências-chave descritas nas secções anteriores. Qual(is) a(s) área(s) e competências sublinhadas pela actividade? O que é que aprendeu da experiência deles?





Separem-se em pequenos grupos. Cada grupo pega num dos exemplos que se seguem, e analisa-o utilizando os quadrantes da estrutura conceptual e as competências-chave. Reflectam também até que ponto a actividade foi um exemplo de prática receptiva (e se isso fez alguma diferença?).

Discussões públicas e Network

A Association of Disabled Students, sediada em Belgrado, existe para apoiar os jovens com incapacidades e para promover campanhas sobre os seus direitos.

Association of Disabled Students (ADS)

Dimitrija Marinkovica 5
11 000 Beograd/Belgrado
Yugoslavia
Tel: +381 11 496 409
Fax: +381 11 497 409
Email: office@asdsyu.org
Contacto: Vladimir Cuk

No período entre Março e Junho de 2001, a Association of Disabled Students cooperou com diversas organizações locais, organizando uma série de discussões públicas nas seis cidades da Sérvia. O seu objectivo principal era de providenciar uma oportunidade, aos jovens incapacitados, para expressarem as suas atitudes e problemas em público, e de encontrar potenciais soluções dentro da comunidade local. Mais ainda, os organizadores esperavam conseguir comparar a situação em diferentes ambientes locais na Sérvia, relativamente à incapacidade.

No actual contexto social e político da Sérvia, o verdadeiro desafio deste projecto era criar uma infra-estrutura para o desenvolvimento de campanhas e acções futuras e de encontrar meios apropriados de introdução do conceito de cidadania.

Com as actuais alterações políticas e o colapso do governo em tempo de guerra, revelou-se a extensão da seriedade da situação das pessoas incapacitadas, escondida durante uma década. No entanto, os governos locais, devido à acumulação de problemas, da situação financeira e de informações inadequadas, não estão ainda a tomar decisões importantes para melhorar a posição das pessoas incapacitadas.

Existem organizações para pessoas incapacitadas em todas as áreas, fundadas e classificadas de acordo com a incapacidade médica. Embora existam corporações formais e informais que coordenam as actividades de todas estas organizações a um nível local, esta cooperação é normalmente apenas falada. Mais ainda, os contactos com outras ONGs é muito raro e, na maioria dos casos, não é produtivo. Isto é parcialmente uma consequência da atitude dos governos anteriores, da ex-dependência dos incapacitados relativamente ao Estado, e da ausência de histórias do sector não-governamental em geral.

O termo Cidadania Europeia na Sérvia pode ser visto através da lente dos direitos humanos. Ainda que o sistema político tenha mudado e que a situação esteja a começar a melhorar, algumas áreas problemáticas da vida quotidiana das pessoas quase não sofreu com essas alterações. E isso acontece especialmente no que concerne os direitos das pessoas incapacitadas – barreiras físicas e estruturais, regulamentos legais vagos, a mais pequena percentagem de emprego, condições insuficientes para uma educação de qualidade e ainda, o forte impacto dos preconceitos da sociedade relativamente às pessoas com incapacidades. A importância e o tipo de problemas que as pessoas com incapacidades enfrentam todos os dias, assim como a natureza de não realização das suas necessidades humanas na Sérvia, não deixa espaço de comparação com outros países europeus. O que também significa que é praticamente impossível lidar com estes problemas de forma directa e explícita. Assim, a ideia de Cidadania Europeia, no sentido de trabalhar para alcançar os padrões básicos de respeito dos direitos humanos das pessoas incapacitadas e de procurar formas de resolver os seus problemas, tem sido introduzida quase subrepticamente, neste programa.



O contexto descrito implicou uma abordagem especial, que, de alguma forma, introduziu o conceito de cidadania pela porta traseira.

Uma das principais razões para ignorar as necessidades e os direitos das pessoas com incapacidades é a pobre comunicação e cooperação entre as organizações que trabalham com este público-alvo. Este projecto representa um passo inicial com o objectivo de criar uma unidade e de ultrapassar dificuldades entre estas organizações. Uma vez encontrados parceiros dentro de ONGs locais e indivíduos interessados, tornou-se possível exercer maior pressão nas autoridades locais de forma a que se comprometam a resolver os problemas locais e a criar (pré) condições para o respeito dos direitos e das necessidades das pessoas com incapacidades, de acordo com os padrões europeus.

Foram organizadas discussões públicas primeiro em Belgrado/Beograd, Nis e Novi Sad, uma vez que são as maiores cidades da Sérvia, cobrindo assim a parte central, o sul e Vojvodina (o Norte). Depois, organizaram-se também discussões públicas em cidades mais pequenas – Krusevac, Kragujevac e Subotica – que também têm uma posição geográfica e particularidades importantes (como sejam: economia, refugiados, sociedade multinacional composta, meios de vida).

Depois de escolher os ambientes locais para o desenvolvimento do programa, a ADS procurou parceiros locais que pudessem ajudar na organização de discussões públicas e que apoiassem a ideia do projecto. Os passos realizados, em cada uma das comunidades, foram basicamente os mesmos:

- Estabelecer comunicação com as organizações locais que trabalham com os problemas das pessoas com incapacidades, ou que se interessam pela cooperação.
- Trabalho de campo e reuniões com representantes das organizações locais, com a imprensa, com autoridades locais e indivíduos interessados, de forma a prover todo o apoio possível para a organização das discussões públicas locais.
- Definição dos participantes nas discussões públicas da comunidade local e do perfil do tema principal para discussão.
- Umhas semanas antes das reuniões iniciais, as discussões foram organizadas em cooperação com os parceiros locais.
- As bases para a cooperação entre as organizações locais foram estabelecidas nas reuniões e durante as próprias discussões, definindo também quais os problemas mais urgentes relativamente às pessoas com incapacidades, assim como os passos possíveis para a sua resolução.
- Umhas semanas depois das discussões, a equipa ADS visitou mais uma vez cada cidade incluída no projecto, intensificando os efeitos do projecto através de reuniões.
- Prossequindo o projecto, a ADS organizou algumas acções nos diferentes ambientes locais de forma a intensificar a cooperação e a ajudar as organizações locais. Organizaram-se *workshops* de psicologia em quatro cidades com diversos grupos (os participantes tinham incapacidades diferentes ou nenhuma), e todas as cidades foram incluídas na recente campanha da imprensa.

Parece que o projecto de discussões públicas trará algumas consequências a longo prazo, tal como foi indicado pela união da dependência da ADS em Kragujevac. ADS levará as suas actividades para lá de Belgrado, para que os ideais da Associação e o seu *modus operandi* se espalhem, o que também permitirá que a organização de projectos, a nível nacional, tenha um maior impacto do que foi até agora possível.

Temas a explorar

- Como combinar a análise de necessidades dos estudantes com incapacidades e (re) estabelecer a comunicação entre este grupo marginalizado e a sociedade/comunidade em que eles vivem.
- Cooperar com parceiros e organizações locais em vez de impor algo do exterior.
- Lidar ostensivamente com um tema, mas ao mesmo tempo, abordando amplamente os temas da cidadania.
- Acções de planeamento de processos a longo-prazo e acções de acompanhamento.
- Trabalhar ao ritmo e nível apropriados, caminhando passo a passo para um objectivo maior.



Uma abordagem à cidadania

Beavers Arts é uma casa de beneficência de arte e educação, sediada no norte de Staffordshire, em Inglaterra. Existe para sustentar, desenvolver e enriquecer as vidas dos indivíduos, grupos e comunidades através de actividades que contribuam para a democracia cultural. Com esse fim, são empreendidos uma série de projectos com diversos grupos de pessoas em diversas localizações. Os presentes projectos focam especialmente os refugiados e os que procuram asilo, e os jovens em risco de exclusão social. Por exemplo, os projectos partilham habilitações práticas transferíveis; exploram, a história individual e a comunidade; criam eventos comunitários e celebrações; escrevem livros, organizam exposições e gravam vídeos. Acima de tudo, eles usam o trabalho em grupo, os projectos de formação, a música, a fotografia, as palavras, os murais, as bandeiras, a reminiscência e a troca cultural e muito mais, para trabalhar pela tolerância, comunicação e cooperação entre pessoas. Foi conduzido um projecto internacional, *Walking through Windows*, pelos jovens em colaboração com parceiros italianos, L'Arvicola.

Beavers Arts

16-19 Barracks Square
Barracks Road
Newcastle under Lyme
Staffordshire ST5 1LG
England/Inglaterra

Tel: + 44 (0)1782 717 326
Fax: + 44 (0)1782 717 190
Email: beaversarts@aol.com

Contacto: Gill Gill

Como base fundamental do trabalho da Beavers Arts está a sua interpretação do que significa ser um cidadão:

A nossa abordagem à cidadania não está relacionada com a nacionalidade ou o patriotismo, nem mesmo com o ser Europeu, em vez disso cresce de um processo que começa com o indivíduo, extraído da natureza do seu compromisso, e procura construir daí algo que seja substancial o suficiente para redefinir o local onde os indivíduos marcam as suas fronteiras pessoais. A meta que temos em mente, para o nosso trabalho, é a velha ideia de criar cidadãos do mundo; e mantendo esta meta em mente, voltamos ao início – as fronteiras criadas à nossa volta por nós mesmos.

Em vez de entendermos a cidadania como um conjunto de condições, de regras ou obrigações, acreditamos ser mais importante perguntar às pessoas como se vêem a si próprias e qual a natureza do seu relacionamento com os outros – incluindo aqueles com quem não têm contacto real. É mais provável que as acções positivas, o pensamento inclusivo e uma boa cidadania nasçam de um sentimento de auto-valorização combinado com uma abordagem aberta, de confiança e flexível relativamente aos outros.

Cada um de nós define os limites dentro dos quais entende os nossos interesses em mentir; para os indivíduos mais prejudicados e derrotados, nem sempre é possível delimitar essas fronteiras. Para pessoas que têm pouca confiança nos outros, os limites podem incluir apenas "eu e o meu parceiro" ou "eu e a minha família" ou apenas "eu". Para além disto, as coisas podem complicar-se, as fronteiras podem diluir-se e as identidades podem negociar-se. Alguns jovens (e até mesmo adultos) estender as suas fronteiras a uma localidade, a um gang, ou a subgrupos que podem ser opacos para quem está de fora; ou a uma cidade, uma região, ou uma identidade étnica, racial ou religiosa; ou a uma nação, com ou sem condições de ser um Estado.

Onde quer que estabeleçam os seus limites, as pessoas estendem um certo nível de compromisso para com aqueles que se encontram dentro dos seus limites pessoais. Eles tratarão essas pessoas, de dentro dos limites, mais favoravelmente do que aos que se encontram no lado de fora. Essa situação levada ao extremo, pode implicar que alguns estejam dispostos a ridicularizar, a atacar ou até mesmo a matar os que se encontram fora das suas fronteiras, ou a morrer pelo grupo a que pertencem/onde se localizam.

Assim, a nossa tarefa é em primeiro lugar construir sob a capacidade inerente de cada um de pensar positivamente e agir caridosamente sobre os que se encontram dentro das suas fronteiras e em segundo lugar, encorajar os indivíduos a alargar os seus horizontes – a procurarem para além deles próprios, ou da família, ou dos seus amigos, e de considerarem a entrada de outros em vez de se fecharem nas suas fronteiras – um processo que é mais ou menos interminável, enquanto surgirem novos grupos a serem considerados, que nos desafiam.

De forma simbólica, a nossa tarefa é simplesmente, embora tenha um grande alcance, substituir o "Eu" pelo "nós", empurrando constantemente a fronteira hipotética entre "nós" e "eles". Teoricamente este processo é apoiado pelas teologias islâmica e cristã, assim como por algumas tradições políticas – apesar de na prática, as alianças políticas e religiosas conseguirem mais facilmente erguer barreiras do que eliminá-las. A forma como trabalhamos com pessoas com antecedentes diferentes e com sistemas de crenças diferentes é essencial para atrair, simultaneamente, para duas direcções – primeiro, de forma a reforçar o eu através de um processo de auto-expressão criativa; e em segundo lugar, (simultaneamente), de construir confiança nos outros através da interacção com indivíduos reais.



O que nós fazemos na prática, pode ficar mais descansado, é uma coisa mais prosaica – tamborilamos, fazemos jogos, trabalho de cooperação, comemos, falamos, andamos. Contudo, não chega apenas fazer. A alquimia que transforma a matéria grosseira de fazer no brilhante objectivo da alteração da realidade é alcançada se prestarmos atenção – o que os budistas chamam “ter atenção a”. E agir sobre o que observamos. Não existe um plano, não existe um guia, apenas tirar notas...

Pouca conversa, mais acção...

De seguida descrevemos um exercício que usamos com alguma frequência. Chamamos-lhe “entrando no espaço”. Aqui, aparece descrito no contexto de uma primeira sessão de um curso com duração de uma quinzena, o desempenho no projecto de intercâmbio internacional – “Walking through windows”. O grupo era particularmente diferente, em vários aspectos e incluía também alguns jovens bastante vulneráveis e com pouca confiança.

Queríamos começar por introduzir a ideia de contacto olhos nos olhos, de ser capaz de olhar para outras pessoas, o que permite não só aumentar a sua confiança como também que pareçam confiantes enquanto executantes, que são duas coisas separadas. Mas também está relacionado com o chamar as forças dentro do grupo. É uma coisa que fazemos frequentemente – olhar para as pessoas dentro do nosso grupo.

Este exercício começa com um ponto de partida familiar, democrático – o círculo. A cada membro do grupo é dada a oportunidade de entrar no círculo e estar presente (entrar no espaço do desempenho), fazer uma pausa, olhar para todos os membros do grupo nos olhos, e por fim, dizer o seu nome antes de assumir a sua posição neutral no círculo. No decurso da actividade, toda a gente assume os papéis de actor e de público.

Nesta fase, deixamos deliberadamente que cada um escolha quando é a sua altura de entrar no círculo, em vez de ir dando a volta, como normalmente fazemos. Na verdade, eu olhei à minha volta e disse “oh, eu não lhes posso pedir isto”. Só precisa de estar consciente dos sentimentos do grupo nesse momento, e de estar preparado para adaptar os seus planos.

Existem alguns exercícios que trabalham quase os mesmos princípios que este. Um dos aspectos fundamentais deste tipo de exercícios é de desenvolver um sentimento de inclusão. Isto está subentendido na forma como trabalhamos à volta do círculo; em especial como olhas as outras pessoas – olhar para o público e aceitar o seu olhar é muito importante. Não estamos, contudo, a tentar sugerir que ao juntar um grupo de pessoas num círculo e pedindo-lhes que façam um pequeno exercício que elas começam a olhar uns para os outros de outra maneira, com mais respeito. No entanto, acreditamos que integrado no contexto de um projecto que constroi processos e capacidades de um dia para o outro e que gera uma atmosfera relaxada e de confiança, estes exercícios facilitam alterações significativas que começam a ter lugar.

Uma última palavra de aviso – os mecanismos deste exercício são demasiado simples, mas o processo da sua implementação é sensível a muitos factores complexos e sempre alteráveis, logo, únicos nesta sessão. Trabalhar com o mesmo grupo na mesma sala, mesmo que seja no dia seguinte, já não vai ser a mesma coisa.

Temas a explorar

- O como, não o quê
- Trabalhar com as pessoas no próprio local
- Práticas democráticas de trabalho
- Habilitações de construção
- Respostas ao grupo
- Técnicas simples – grandes ideias
- Exploração e auto-desenvolvimento



Malta entra (Encontro da Europa do Sul e do Norte)

Euromeet foi fundado em 2001, por um grupo interessado de ex-participantes de intercâmbios de jovens. É uma ONG sem financiamentos institucionais, mas com o apoio em part-time de uma autoridade local que trabalha com jovens. Sedeada em Husum, na Suécia, o seu objectivo é expor os jovens locais a um potencial intercâmbio internacional, tornando Husum um ponto de encontro internacional. A organização conta agora com 30 membros ocupados a planear intercâmbios, a construir contactos, a participar em cursos e a aumentar a consciencialização europeia, através do trabalho abrangente.

Euromeet

Address: Euromeet, Billsta 1308A
S-894 91 Sjölevad

Tel: + 46 660 26 51 22,
+ 46 70 671 28 90

Fax: + 46 660 26 51 22

E-mail: Euromeet@yahoo.se or
bensod@hotmail.com

Contacto: Bengt Söderlind

Este projecto, o mais recente de três intercâmbios do Euromeet, juntou quase 40 pessoas da Suécia e de Malta. O objectivo era comparar diferenças e semelhanças entre os jovens dos extremos norte e sul do continente e de consciencializar as pessoas para a riqueza e o poder da diversidade cultural. O tema era: os jovens e os tempos livres.

Os dois grupos deram início ao projecto ainda em suas casas, planeando discussões sobre diferentes temas como a escola, as organizações de jovens, tempo livre, etc. Fizemos um programa inicial, toda a gente viu e ajudou a desenvolver. Quando o grupo maltês chegou passámos o tempo todo com ele. Na primeira noite, organizámos uma noite cultural, na qual lhes mostrámos comida, música, e mais coisas típicas da nossa região na Suécia. Os jovens malteses também tinham trazido coisas de Malta. Assim, fizemos uma noite intercultural onde partilhámos muitas coisas. Esta foi uma forma de vermos que existem muitas coisas que parecem muito diferentes no início. Durante os restantes dias do programa, misturámos uma série de actividades, visitando diferentes locais muito especiais no município e discutindo. Organizámos um evento muito especial: convidámos algumas pessoas maltesas a passar uns dias connosco. O grupo maltês não sabia disso, por isso, um dia enquanto estávamos sentados a comer, apareceu de repente um rapaz e começou a falar maltês com eles. E assim mostrámos que a Europa pode ser muito mais pequena do que aquilo que pensamos.

Com este método de trabalho, o grupo aprende muito, primeiro sobre outro país, mas também sobre o seu próprio. As reuniões de preparação e as discussões conduzidas ajudaram a desenvolver este aspecto, e a aprender mais sobre a Europa e as suas organizações.

Resultados – Primeiro o nosso grupo viu muitas coisas novas ou com “novos olhos”. Aprende-se a apreciar mais o que normalmente se tem como garantido. Ambos os grupos descobriram que, na prática, não existem grandes diferenças entre os jovens suecos e malteses, e que têm mais ou menos os mesmos interesses. Começaram a querer conhecer mais jovens provenientes de outros países. Muitos participantes “cresceram” muito durante o intercâmbio. Apesar de terem de enfrentar algo de novo e desconhecido, também aprenderam que se pode fazer muito mais do que aquilo que se pensa. Cresceram também muitas amizades para a vida.

Trabalho como líder de jovens desde 1978. Este trabalho implica essencialmente ajudar os jovens com pouca confiança. A nossa função é guiá-los e encontrar maneiras de aumentar o seu auto-respeito. Posso dizer-lhes que em todos estes anos nunca encontrei ferramenta tão boa como a aprendizagem intercultural e as reuniões.

Embora o principal objectivo fosse o desenvolvimento de Cidadania Europeia e interculturalidade, o organizador descobriu que havia também grandes resultados no desenvolvimento pessoal do indivíduo. Ele fala um pouco disso.

Nos grupos Euromeet, tens sempre uma mistura de jovens com diferentes habilitações e capacidades. Alguns são bons na escrita, outros falam melhor, outros planeiam ou encontram soluções, etc. Por isso, mesmo que não sejas assim “tão bom a Inglês”, tens ainda muito com que contribuir para o grupo e para o trabalho – certifica-te de que o fazes!

Sempre que começamos um novo intercâmbio temos um grupo inteiro (por vezes, apenas o grupo de planeamento começa a participar) envolvido desde o momento zero. Eles vêem e participam no processo completo, desde o planeamento às tomadas de decisões (e as discussões de acompanhamento) ao verdadeiro intercâmbio /reunião, e à avaliação e a conversas futuras.



Já tivemos jovens que chegavam muito inseguros, com as suas cabeças baixas. Depois, no final do projecto, conseguimos perceber que tinham literalmente levantado as cabeças como quem diz “Eu consegui fazer isto”.

Todos os factores que se seguem são essenciais para isso: fazer parte de um grupo; ter uma missão dentro do grupo – um propósito; sentir que pertence e que é útil; ser apoiado para fazer algo novo e talvez um pouco assustador e chegar ao fim e ver que realmente o conseguia fazer!

Antes do nosso primeiro intercâmbio com Malta, eu tinha apenas uma ideia maluca do grupo – que nós devíamos ter um curso de inglês. Eles contaram-me que o inglês era a sua disciplina mais fraca na escola. Eu respondi-lhes que “Vocês têm de falar e de se fazer entender, não pensem na escrita ou na gramática”. O que mais os assustava era ir a um país onde uma das línguas fosse o inglês. No entanto, quando chegámos e ouvimos a maneira como os malteses falavam, os jovens ficaram mais confiantes. Um dos rapazes gostou tanto que passado uns dias só falava inglês. Até se sentava em cafés e conversava com os habitantes. Conseguimos perceber depois disto que ele “cresceu” bastante e até voltou e fez a disciplina na escola. A parte interessante foi ouvir o nosso grupo que se recusava a falar inglês em casa. Em Malta, eles começaram a falar cada vez mais uns com os outros.

Depois dos intercâmbios e do trabalho que isso acarreta, decidimos contar a nossa história a outros jovens, e falar-lhes das possibilidades dos intercâmbios entre jovens. Os participantes começaram a falar mais em frente uns dos outros, a treinar – outra coisa que também era muito assustadora para eles. Graças a isso, eu sei que eles agora estão mais confiantes. Estão também mais interessados em ter responsabilidades – muitos deles estão agora a trabalhar voluntariamente no nosso Centro de Jovens. E por causa destes resultados positivos, eles falam muito positivamente desta experiência educativa e por isso temos cada vez mais jovens interessados.

Temas a explorar

- Participação activa – tomada de decisões e envolvimento em processos
- O que é que torna um projecto de Cidadania Europeia intercultural?
- Trabalhar com as forças das pessoas
- Encontrar uma forma de todos contribuírem e de valorizarem essa contribuição
- Desafiar e estimular as pessoas – mas não demasiado
- Construção sobre o sucesso



Integrar os grupos minoritários através da participação dos jovens no desenvolvimento da sociedade civil

A Local Democracy Agency (LDA) é uma ONG internacional que tem como objectivo apoiar as autoridades locais e os cidadãos das regiões afectadas pela guerra na promoção da democracia local, através de: *networking* e partilha de conhecimentos, reabilitação dos serviços públicos, promoção da actividade económica, participação dos jovens, igualdade entre os sexos e a liberdade de informação e expressão. Existem 10 LDAs associadas na ex-Jugoslávia que trabalham para a construção de uma sociedade multicultural pluralista. Um dos projectos-chave no concelho de Sisak-Moslavina da Croácia aborda o desenvolvimento da sociedade civil através da integração dos grupos minoritários que passa pela participação dos jovens.

Local Democracy Agency, Sisak

S. i A. Radi_a 2a
44000 Sisak
Croatia
Tel: +385 44 521 227
Fax: +385 44 521 231
Email: ldesk-si@sk.tel.hr
<http://www.lda-sisak.hr>
<http://www.ldaonline.org>

Contacto:
Tatjana Puškarić

O projecto foi lançado em 1998 com o objectivo de criar uma rede de entendimento, comunicação e confiança entre os jovens pertencentes a diferentes minorias étnicas de 5 cidades que tinham estado em guerra, apenas uns anos antes. Esse objectivo deveria ser atingido num ano, a começar do nada. O projecto estabelecia 5 grupos de jovens (um em cada área) que reflectiam a sua própria diversidade étnica e de grupos sociais. Os grupos estavam ligados a um ponto de encontro de jovens em Sisak mas também trabalhavam de forma independente. As actividades incluíram: a publicação de uma *newsletter* comum, formação, campos de férias, eventos culturais e parcerias internacionais.

Para os organizadores, as hipóteses de alcançar os objectivos, dadas as circunstâncias locais, pareciam ficção científica. Só o empurrão inicial era um desafio enorme...

Queríamos reunir jovens de diferentes comunidades étnicas, espalhados em cinco pequenas cidades (que tivessem estado em guerra, não há muito tempo atrás) e criar uma rede para um melhor entendimento, uma melhor comunicação e aumento de confiança. Queríamos também que partisse deles e acreditávamos que os jovens conseguem construir uma nova ligação entre as comunidades separadas.

Quando o projecto começou, tudo parecia um filme de ficção científica. Depois de várias apresentações oficiais e várias negociações com oficiais conseguimos ter acesso ao nosso grupo de eleição. Reunimos jovens provenientes de escolas, e começámos com um grupo sem experiência em trabalho com jovens (uma vez que naquela altura e naqueles locais não havia nada disso disponível) e com falta de capacidades práticas. Portanto, começámos com *workshops*, formações e muitas, muitas reuniões, telefonemas, conversas durante o dia, conversas durante a noite... viagens e caminhadas. Passado alguns meses, estabelecemos o nosso sistema de cooperação e de comunicação. Cada grupo local elegeu o seu representante que se tornou líder. Assim, a comunicação tornou-se finalmente mais eficaz e mais barata... Em vez de falarmos com 20 pessoas de uma cidade, falávamos apenas com uma.

Agora, o nosso grupo, completamente consciente da sua missão e papel, começou a organizar *workshops*, debates, acções de solidariedade, campos de férias, cursos de formação, exposições, concertos... Não foi fácil seguir a corrente de ideias, mas ninguém quis desistir de uma ideia proposta. De forma a chegarmos a um maior número de pessoas, abrimos um pequeno ponto de informação, onde os jovens tivessem a oportunidade de usar Internet grátis, de ler a nova literatura "europeia", os jornais europeus e finalmente, que estivessem informados sobre cada uma das nossas actividades ou sobre as actividades organizadas e implementadas pelos seus pares de outros países europeus. E foi nesse local que surgiu um dos maiores sucessos do projecto – a *newsletter*. Publicada com muito senso comum e humor, a *newsletter* "Tockica" (pequeno ponto) tornou-se rapidamente a ferramenta para a comunicação, para a liberdade de expressão, troca de ideias e também para aumentar a visibilidade do projecto.

Quanto mais trabalhávamos, mais aparecia feito pelos nossos grupos de jovens e menos por nós – os seniores! Na realidade, éramos uma verdadeira equipa onde toda a gente respeitava as ideias dos outros (não que estivessemos sempre de acordo!, mas o respeito e a confiança uns nos outros funcionava mesmo).



Então como é que isto aconteceu?

Inicialmente, os primeiros passos tinham como objectivo uma aproximação aos nossos “alvos” e o estabelecimento de uma boa comunicação e de uma estrutura de confiança. Nós não queríamos começar logo com os temas difíceis (como a tolerância étnica, os direitos das minorias, e a construção de confiança), embora quiséssemos falar deles num determinado momento! Na realidade, queríamos atingi-los de uma maneira mais subtil, mostrando como esses assuntos difíceis e as suas alternativas funcionam na prática. Em vez de nos lançarmos imediatamente aos nossos objectivos de alto nível, começamos com um questionário que cobria todas as áreas possíveis de interesse e de necessidade dos jovens. E os resultados mostravam que os jovens, independentemente dos seus passados sociais e étnicos, têm interesse pelas mesmas coisas (isto não foi uma grande surpresa para nós, mas era sem dúvida, um optimo argumento para as actividades seguintes). Indiferentes às diferenças inventadas relativamente a eles, todos queriam ter educação sobre a sexualidade e sobre o uso e abuso das drogas, mais música e mais divertimento. Contamos-lhes o quão semelhantes eram. Organizámos as mesmas actividades para todos – actividades, aliás, que todos queriam ter. E isto começou a espicaçar a sua curiosidade e a desenvolver um sentimento de comunidade. Pela primeira vez, e ao contrário do que os adultos tantas vezes lhes disseram, eles começaram a perceber que não são assim tão diferentes. Enquanto isto acontecia, fizemos bom uso dos jornais e da radio para publicitar todas as nossas actividades. Quase todos os dias, qualquer coisa que apoiava e dava importância aos temas que nós abordávamos era publicada. Através do apoio da imprensa, conseguimos criar um espaço comum “invisível” mesmo antes dos nossos grupos se começarem a encontrar.

Nesta altura, os presidentes de câmara aperceberam-se da seriedade do nosso trabalho, e deram-nos um espaço grátis para as nossas actividades. E isso foi realmente uma novidade. De forma a retribuir este grande favor, esforçámo-nos e conseguimos encontrar patrocinadores que nos deram computadores. Com esta importante ferramenta, os nossos grupos “deslocados” conseguiam agora preparar o seu próprio material, posters e panfletos para reunir pares. Nesta altura, nós enquanto facilitadores, fazíamos pouco mais do que apenas simples tarefas logísticas, tal como entregar papel e cola. Tudo o resto era feito por eles. Eu não diria que eles eram todos iguais: alguns eram preguiçosos, outros eram mais calados, outros faziam muito barulho, eram difíceis e teimosos. Contudo, o mais importante foi não mudar em nada a sua individualidade e a sua identidade uma vez que já tinham sido obrigados a fazê-lo tantas vezes por causa da guerra e das suas consequências. Confidenciaram-me quantas vezes já tinham sido traídos e com essa informação eu fui muito cuidadoso.

Depois de 4 anos e de muito trabalho, muita coisa mudou. Agora existem líderes estabelecidos na região, que conduzem actividades e cursos, que trabalham com os outros na luta diária de construção de uma sociedade mais justa e mais tolerante.

Temas a explorar

- Focar no grupo enquanto desenha o projecto
- Reconhecer os meios
- Tempo e paciência
- Transferência gradual da responsabilidade
- Seguir os interesses dos participantes
- Abordagens variadas
- Lidar os assuntos a todos os níveis – presidentes da câmara e participantes
- A importância de um projecto comum
- “Espicaçar a sua curiosidade”



Promoção de iniciativas reais de jovens do nível local ao europeu

Luciole é uma organização sem fins lucrativos que trabalha sob a alçada da Manifeste ARA, na Bretanha, em França. O seu trabalho baseia-se essencialmente em oferecer a todos os indivíduos, especialmente aos jovens, a hipótese de desempenharem um papel activo nas suas vidas e nos seus meios. A Luciole luta por alcançar os seus objectivos através de:

- apoiar projectos e actores locais ligados aos jovens e ao trabalho com jovens usando esse apoio como conselhos e acções de formação.
- participar em investigação/acção na educação não-formal e na aprendizagem intercultural

Luciole – Manifeste ARA local network

Le Bois Grignon
56220 Malansac
France
Tel: + 33 297 43 41 32

Email: luciole.ara@magos.com or:
michtolacarvane@yahoo.fr

www.chez.com/manifesteara/luciole

Contacto: Denis Morel

Esta iniciativa jovem, que começou em 1999, viu já um grupo crescente de jovens envolvidos desenvolver um projecto e a implementá-lo, primeiro a um nível local e depois em toda a Europa. O projecto, Michto la Caravane, trabalha agora com parceiros em França, na República Checa, na Eslováquia, na Roménia, em Itália e em Portugal com o objectivo de empenhar activamente os indivíduos nas suas comunidades locais.

O projecto começou com quatro pessoas (19 a 21 anos) que estabeleceram uma relação com a Manifeste ARA Network. Embora, nesta altura fosse ainda difícil de formalizar alguma ideia em concreto, era fácil de perceber a sua necessidade de agir, de fazer algo, e de alguma forma, “de construir o seu local”... Por isso comecei a trabalhar com eles de forma a organizar as suas ideias, começando este processo com uma exploração ao seu auto-reconhecimento e com o descobrimento das suas competências e habilitações. Num segundo passo, forcei-os a definir o que conseguiam fazer com todas essas competências.

E assim nasceu o projecto Michto la Caravane. No verão de 2000, o grupo atravessou a Bretanha trabalhando com as pessoas locais, usando arte de rua e as actividades educativas para agir, para fazer algo em conjunto...

Esta actividade foi precedida de alguns meses de planeamento extensivo, com a visita aos diferentes locais para tentar envolver iniciativas locais no projecto, e com a formação em métodos de trabalho, gestão de projecto e relações sociais.

Com isto, a vontade de seguir em frente crescia todos os dias e em 2001, enquanto ainda trabalhava com eles, eles decidiram promover os seus valores num cenário maior – a Europa. Depois de 5 meses e de muito esforço na preparação de dossiês e em candidaturas de financiamento a todos os níveis (desde local a Europeu), eles conseguiram o apoio de que precisavam para o arranque inicial. Até ao momento, o trabalho envolveu essencialmente reuniões com parceiros de diferentes países para preparação, a nível local, antes da chegada da Michto la Caravane. Isto é essencial para atingir o objectivo da sua presença, uma vez que são uma plataforma de iniciativas em vez de um espectáculo. Michto é apenas um pretexto para o desenvolvimento de relações sociais ao nível local, de promover a auto-organização de comunidades locais. A viagem começa este verão.

O trabalho de Luciole acredita piamente que os alunos devem ser participantes activos, e que as suas experiências educativas devem estar intimamente relacionadas com a realidade da situação onde operam. De seguida, Dennis descreve o seu trabalho com este grupo de jovens e porque é que o escolheu fazer.

Tal como disse, isto não é uma “formação clássica” sobre “Educação para a Cidadania Europeia”. É mais uma formação prática. Este projecto é um exemplo da nossa maneira de trabalhar – formar directamente na realidade, no território, usando as ideias das pessoas envolvidas. Por isso, o nosso objectivo principal é trabalhar com a utilidade social dos indivíduos, especialmente com os jovens, de forma a trabalhar a sua participação activa no seu ambiente (partindo do pressuposto que eles conseguem considerar o seu ambiente como a sua aldeia, a sua região, o seu país, a Europa, o mundo...).

Quando eu comecei a trabalhar com este grupo, o nosso plano inicial incluía apenas o nível local, mas com a possibilidade de passar pela perspectiva europeia.



De acordo com esta abordagem de formação prática, trabalhamos todas as dimensões de gestão de projecto, capacidades administrativas, aprendizagem intercultural, e desenvolvemos competências e atitudes sociais. Para isso, trabalhei com eles enquanto indivíduos e enquanto grupo, sempre de forma informal.

Eles começaram por desenvolver o projecto ao nível local, o que apoiou o nosso processo de capacitação dos jovens, ao dar-lhes o desejo de participarem activamente no local onde vivem e de promoverem os seus próprios valores – como vêem as relações sociais entre as pessoas, partilhando o conceito de vida, promovendo-o e argumentando a seu favor. Isto, sim, é um processo de educação para a cidadania!

Pode organizar um ensinamento abstracto sobre este tema para pessoas que trabalham com jovens, mas é uma forma demasiado artificial, especialmente se não estiver relacionada com a realidade dos jovens com quem trabalham. E quando entra nessa realidade, entra numa nova dimensão temporal! Não poderá falar de uma semana de formação, uma vez que terá demasiados diferentes aspectos para trabalhar de forma a conseguir construir uma ponte de confiança para a capacitação e para finalmente os deixar voar sozinhos! Este tipo de trabalho precisa de um contacto regular durante meses a fio.

Uma coisa é certa: não podemos falar de cidadania dos jovens se os tentarmos envolver apenas num projecto do formador ou do responsável pelo trabalho com jovens! Isto significa que precisa de tempo e paciência. No lado positivo, à medida que forma jovens, voluntários, está também a formar outras pessoas – os actores sociais locais que estão em contacto com eles, os outros voluntários e membros dessas organizações. Esta abordagem de formação prática envolve muitas pessoas!

Resultados

Penso que se dermos às pessoas a hipótese de experimentar este tipo de trabalho, de realizarem algo tanto por elas como pela sua comunidade e sob a sua própria iniciativa, então vão querê-lo repetir vezes sem conta. Foi o que aconteceu depois de 2000 com Michto. Em França, neste momento (verão de 2002) existem 50 jovens adultos (entre os 18 e os 30 anos) que começaram este processo, e que não tarda estão prontos a seguir a caravana.

Temas a explorar

- Proporcionar uma prática responsável e pessoal
- Fazer corresponder o processo aos resultados de aprendizagem esperados
- Trabalhar com e não impor-se a
- Progressão natural – flexibilidade
- Permitir tempo para o progresso
- Muitos passos pequenos podem chegar muito longe



Europa Integrada? – uma perspectiva jovem

**OBESSU (Organizing Bureau of
European School Student Unions)**

OBESSU é uma plataforma europeia para organizações de estudantes de escolas nacionais. Foi fundada em 1975, em Dublin, e tem, neste momento 24 membros em 20 países e organizações de contacto e observadores em mais 10. OBESSU faz trabalho representativo para os estudantes e organiza seminários, destinados aos seus membros, para troca de experiências e desenvolvimento de políticas comuns para a educação (escolar) a nível europeu. O projecto foi conduzido em colaboração com dois parceiros: a fundação alemã "Friedrich Ebert Stiftung (FES)" e a organização de estudantes de escolas federais "Bundeschülerinnenvertretung BSV".

Westermarkt 2 5th floor
1016 DK Amsterdam
The Netherlands
Tel +31.20.6234713
Fax +31.20.6255814
obessu@obessu.org
www.obessu.org

Contacto: Sinziana Radu

Teve lugar em Berlim, durante uma semana em Julho de 2001, um seminário sobre migração e educação.

30 participantes, no total, com idades compreendidas entre os 16 e os 24 anos, participaram no seminário. Para nós, foi muito importante ter participantes pertencentes não só aos Estados-membro da UE como também de outros países europeus. As discussões sobre a migração tinham como principal objectivo observar os diferentes problemas relacionados com a migração, comparativamente nos países pertencentes à UE e nos não pertencentes. Era também essencial que todos os participantes tivessem um antecedente numa organização de estudantes.

O objectivo do *workshop* internacional era de ver quais as tendências actuais no que concerne a migração na Europa e os efeitos da migração na educação escolar e no processo de aprendizagem. Discutimos a integração europeia enquanto processo; se é algo que nós, enquanto estudantes, queremos ver acontecer, e nesse caso as perguntas que se impõem são: como e o quê?. Queríamos, acima de tudo, descobrir qual o papel que os estudantes e as suas organizações desempenham no processo de integração. Queríamos também descobrir o que está por trás de expressões como a "ideia europeia", a "cultura europeia" e a "fortaleza europeia" e o que significam para nós. Questionámos o que queremos dizer quando dizemos cultura ou identidade europeia? Será um termo geográfico? Uma ideia histórica? De onde surgiu? Como é que conseguimos identificar o que temos em comum? Como é que a Europa se relaciona com os jovens?

Tentámos também observar a forma como a migração afectou Berlim (onde se realizou o seminário) e o racismo e a xenofobia enquanto fenómenos frequentemente relacionados com a migração nas escolas e na política. Para nós a migração está relacionada com a cidadania porque uma pessoa enquanto imigrante, normalmente, não tem os mesmos direitos que um cidadão de um país. No entanto, deve cumprir as mesmas leis, pagar os mesmos impostos e adaptar-se de muitas maneiras ao seu país de residência. A migração não muda apenas a vida do migrante, pode também mudar a vida dos que são os seus futuros colegas de turma, que têm a hipótese de aprender de pessoas com antecedentes diferentes.

Usámos essencialmente não só métodos participativos tais como: debates em plenária, grupos de trabalho, *workshops* de teatro, contribuições de e discussões com especialistas, como também trocas de experiências entre participantes que relatavam a situação e o trabalho desenvolvido no seu país. Os especialistas foram escolhidos segundo os seus conhecimentos a nível profissional e também pela forma como apresentavam e envolviam os participantes. Os grupos de trabalho foram diferentes para cada secção do programa e foram sempre presididos e relatados por um dos participantes. A equipa não preparou o tema exacto a ser discutido em alguns grupos de trabalho. Esperou pelos resultados das primeiras discussões e deixou que os participantes decidissem sobre o tema que queriam ver discutido.



O trabalho da OBESSU foca essencialmente a promoção da participação activa e a prática da Cidadania Europeia.

A OBESSU considera que o seu maior objectivo é o de tornar os estudantes cidadãos europeus activos. Em cada seminário sublinhamos a importância da cooperação europeia relativamente a este tema. Explicamos as instituições europeias e os documentos mais relevantes da Comissão Europeia e do Conselho da Europa. E com este trabalho diário tentamos influenciar essas instituições e dar voz aos alunos a nível europeu.

Quase todo o nosso trabalho se baseia na ideia que uma pessoa se torna um cidadão activo se tiver uma participação activa na escola – e isso é o que pretendemos para os nossos alunos, que se tornem cidadãos activos, ou melhor, nós queremos que os alunos sejam capazes de ser activos e esperamos ser capazes de os estimular o suficiente para que eles queiram ser activos. A participação activa não é apenas uma forma enriquecedora de arquitectar um programa de uma conferência e para um processo de aprendizagem individual, mas pertence à ideia de participação activa de um cidadão numa sociedade. Parte da metodologia passa pelos participantes sentirem que a sua participação é desejada, útil e necessária. Um ponto essencial é que a vontade de ser activo depende mais dos métodos do que do conteúdo e para um projecto que aborda este tópico é fundamental escolher métodos participativos.

Claro que a cidadania não implica conhecer as instituições europeias e o seu modo de tomada de decisão – pelo contrário, para nós, a democracia nas escolas é fundamental para o desenvolvimento da cidadania democrática. A democracia não pode ser ensinada teoricamente, ela deve ser exercitada desde muito cedo. Uma vez que aos jovens não é permitido votar em eleições verdadeiras (sejam nacionais, regionais ou locais), eles precisam de conhecer os seus direitos na escola. Uma escola é, normalmente, a primeira instituição com que eles se deparam na vida. Se nessa altura eles aprenderem que as suas contribuições são desejadas, que a sua participação é bem-vinda, eles continuarão a participar activamente mais tarde na sociedade. Por conseguinte, a OBESSU ajuda a construir estruturas nas escolas onde elas ainda não existem e apoia os seus membros na luta pelos direitos dos alunos e pela democracia nas escolas.

Relativamente à Cidadania Europeia, a OBESSU e os seus membros reivindicam que qualquer aluno deve ter a possibilidade de ir para o estrangeiro (seja um intercâmbio de curta ou de longa duração), pelo menos uma vez na sua vida escolar. Pode-se criar um sentimento de pertença e de identidade europeia, através de um intercâmbio e da aprendizagem de línguas estrangeiras. Queremos que a Europa seja uma parte comum de todas as disciplinas relacionadas com a sociedade, história, filosofia, etc. Tentamos mostrar, através do trabalho com os nossos membros e com os seus membros, que a Europa não é apenas as suas instituições, a moeda única entre os Estados-membro e um mercado comum. A Europa é algo que está presente em muitos aspectos da nossa vida e que representa um papel importante no nosso futuro.

Temas a explorar

- A democracia não deve ser ensinada – precisa de ser aprendida/praticada
- Qual é o meio educativo ideal para “aprender a democracia”?
- Como seleccionar participantes – quais os factores que devem ser considerados?
- Trabalhar em estruturas que já existem
- Equilibrar conhecimento e entendimento com acção e desenvolvimento de ideias e opiniões



Escola de Verão de Futebol	Open Fun Football Schools
<p>A Open Fun Football Schools teve início na República Ex-Jugoslava da Macedónia em 2000. As escolas de futebol usam a participação divertida no futebol como meio de ultrapassar barreiras sociais e étnicas e de trabalhar em direcção a um entendimento mais democrático na sociedade. São apoiadas pela Associação Dinamarquesa de Futebol. Desde a sua fundação em 1998 na Bósnia Herzegovina, a organização expandiu o seu trabalho para a Macedónia, Sérvia e Montenegro e o Kosovo. A organização opera a vários níveis, trabalhando com crianças, com jovens, com professores e com pessoas que trabalham com jovens numa série de actividades. Até à data mais de 40.000 pessoas já participaram nas suas actividades ou em formações.</p>	<p>http://www.openfunfootballschoools.org.mk/</p> <p>http://www.play-the-game.org/speeches/culture/football_schools.html</p> <p>http://www.uefa.com/uefa/News/Kind=524288/newsId=11058.html</p>

As escolas de verão de futebol são um aspecto importante no trabalho da organização. Contudo elas são apenas um dos elementos de um programa mais completo que trabalha para ultrapassar tensões sociais integradas num contexto muito especial de relações inter-étnicas do pós-guerra na região. Os organizadores explicam os seus objectivos estratégicos de abordagem à situação local.

O contexto onde as *open fun football schools* operam, normalmente, não conduz à cooperação. Por exemplo, poucas são as escolas ou as instituições educativas que oferecem uma abordagem entre etnias. Da mesma forma, muitas instituições, desde partidos políticos a clubes desportivos, estão divididos entre as barreiras étnicas. A maioria dos jovens da região cresce sem conhecer as pessoas que vivem ao seu lado; uma situação que poderá trazer problemas no futuro caso não se aproveitem as oportunidades de estabelecer uma ligação entre etnias.

Fundamental para o trabalho das *Open Fun Football Schools* é desafiar as barreiras e os obstáculos. Vemos o nosso trabalho da seguinte forma:

- como uma ferramenta para juntar professores, líderes, formadores e crianças de etnias e passados sociais diferentes, criando assim uma ponte entre as presentes divisões e promovendo a coesão social;
- como um projecto que promove princípios democráticos e pedagógicos, o que dá à criança uma experiência de camaradagem, de cooperação, de entendimento mútuo e princípios básicos do desporto para todos;
- como a capacidade de construção para centenas de professores qualificados, desde escolas elementares a treinadores de clubes de futebol, de participarem no nosso projecto.

Na época de 2001, as actividades da *Open Fun Football Schools* foram implementadas de acordo com uma estratégia regional, que tinha como objectivo facilitar não só a colaboração entre fronteiras (entre nações), como também a colaboração entre entidades (entre grupos de população – normalmente com relações antagónicas – dentro do mesmo país). Por essa razão, era muito importante que os 10 seminários para instrutores, líderes e formadores envolvessem um número equilibrado de participantes provenientes da Bósnia Herzegovina, da Macedónia, da Sérvia e Montenegro, e que tivessem lugar, de igual forma, em todos os países envolvidos. De igual forma, todas as nossas 45 *Open Fun Football Schools* de 2001, foram organizadas segundo a nossa “abordagem da cidade gémea”, onde os clubes de futebol, os líderes e os formadores de pelo menos dois municípios de diferentes grupos de população (entre os quais se reconheça relações antagónicas) organizassem conjuntamente uma *Open Fun Football School*.

Neste contexto, achamos relevante focar que conseguimos implementar 4 seminários regionais para instrutores, líderes e formadores na Macedonia, com participantes de todos os países mencionados, e também 14 *Open Fun Football Schools* numa altura de guerra/crise. Todas as escolas foram organizadas de acordo com os nossos princípios sociais e multi-étnicos, apesar de nem sempre ser fácil recrutar um número suficiente de crianças macedonias ou albanesas para as mesmas actividades. A nossa abordagem da cidade gémea foi adoptada na perfeição entre a Bósnia Herzegovina e Montenegro.



As escolas de verão de futebol são programas semanais que envolvem crianças dos 8 aos 14 anos. O envolvimento aberto das crianças, independentemente da etnia, dos antecedentes sociais ou mesmo das capacidades, e a inclusão do divertimento, são pensados para desafiar as divisões sociais.

As crianças jogam na mesma equipa independentemente do sexo, do talento ou de qualquer outra diferença. A ideia-chave é que a participação deve ser divertida para toda a gente. Os jogos e os exercícios são pensados com o intuito de capacitar as pessoas para terem sucesso uma e outra vez. Durante a semana, os participantes vivem o futebol. Todavia, o nosso objectivo não é o de desenvolver e encontrar jogadores talentosos, mas sim fornecer uma experiência rica e proveitosa. Utilizando os jogos com bola e o desporto, as escolas de futebol têm como objectivo mover as pessoas, física e psicologicamente, entre as numerosas e invisíveis fronteiras que continuam a dividir o país. Através destas actividades desportivas, juntamos pessoas de diferentes grupos da população, entre os quais as relações são antagónicas, e trabalhamos com eles de forma a criar um espaço onde se possam encontrar, discutir e partilhar algum divertimento. Esperamos que isto estimule o processo de construção de confiança e de integração de refugiados e de minorias.

Temas a explorar

- Como juntar grupos de pessoas ou indivíduos que normalmente não comunicam?
- Como planeia ultrapassar as barreiras entre eles?
- Trabalhar em diferentes níveis em simultâneo
- Escolher participantes
- Criar aspectos comuns onde a diferença é tirânica
- Utilizar o divertimento como uma ferramenta de aprendizagem séria
- Inicialmente, atacar problemas pode não ser uma experiência cognitiva
- Como gerar uma atmosfera de não-competitividade e de igualdade



Estudos filosóficos

O Centro promove estudos pragmáticos e eruditos sobre o conhecimento das interfaces humanas; a relação entre os humanos e as coisas. É um grupo de académicos que representam interesses de investigação entre as faculdades de uma Universidade. Para além de um programa activo de investigação, o Centro alberga ainda o bacharelato em arte e o mestrado de filosofia em Estudos Filosóficos sobre o Conhecimento e os Interesses Humanos. Através de um ensino e uma aprendizagem inovadores e baseados em projecto, os alunos são encorajados a empenharem-se activamente com e a dar algum sentido ao mundo que os rodeia – sociedade, as suas fundações socio-históricas, as suas instituições e estruturas.

The Centre for Knowledge Science and Society

University of Newcastle
Herschel Building
Newcastle upon Tyne
NE1 7RU
England

Tel: +44 191 222 7302
Fax: +44 191 222 7361
<http://www.phil.ncl.ac.uk/>

Contacto: Professor Milan Jaros

Hannah Perkins, uma aluna licenciada, aproveitou o seu projecto de final de curso para explorar as noções de verdade e de conhecimento e a sua relação com o tempo. Ela aplicou o seu entendimento conceptual ao campo da educação, levantando questões como “Como é que um professor apresenta a verdade?”, “Como podemos ensinar os jovens a pensar?”, e “Porque é que educamos as pessoas?”. O processo de aprendizagem de Hannah e os seus resultados ilustram o ethos da educação para a cidadania encaixado no Centro para a Centre for Knowledge Science and Society’s teaching and research.

A Hannah desenvolveu não só as suas opiniões como também a sua forma de pensar, devido ao processo de trabalho do seu projecto. Ela descreve como a estrutura do curso e os processos de aprendizagem a ajudaram.

Quando estava na escola nunca questioneei muito as coisas. Este curso mudou isso. Agora eu consigo olhar para, por exemplo, textos e ver coisas que nunca me teriam passado pela cabeça antes.

Este curso é fantástico para nos ajudar a encontrar o sítio onde queremos estar. Deve também ser um dos cursos mais livres de sempre – em todos os níveis. Podes fazer o que quiseres, e aprofundar algo, observar o que te interessa mesmo. Para fazer algo assim em grande, tens de estar a fazer algo que te interesse mesmo. E isto foi o que me ajudou a perceber que eu gostaria de seguir o ensino. Este curso oferece-te a liberdade de seres algo que queres ser. Algumas pessoas acham muito complicado, mas podes ter várias vantagens. Discutir o meu trabalho individualmente foi realmente inspirador e foi muito bom que o meu orientador se tenha apercebido do que me interessava e me tenha ajudado e conduzido para o bom caminho. No início foi muito assustador, mas acho que o projecto do final de curso me preparou muito bem.

Estou mais concentrada agora – passei por tantas ideias e considerações. Além disso, devo ser uma das pessoas mais organizadas que conheço. Tinha de o ser uma vez que tinha grande projectos e prazos com meses de distância. Outra coisa que muitos dos meus amigos me dizem, é que agora sou muito mais racional – que sou capaz de ver o outro lado da questão e de reflectir claramente. E foi algo que apareceu durante o curso. Penso que serão boas qualidades a ter e que me ajudarão no ensino.

Os principais temas que tentei abordar no meu projecto foram: Será possível ter um conhecimento eterno? Por conseguinte, como é que um professor consegue apresentar a verdade (quando, no futuro, deixará de ser considerada verdade?).

Relativamente a estes temas, apliquei conceitos retirados de pensadores contemporâneos como Michel Foucault, relacionados com a mudança do conhecimento através do tempo. O que me levou a questões do tipo – porque é que educamos as pessoas? Perguntei a mim mesma, será apenas para que possam ser autónomos e para que possam fazer coisas originais? Ou será apenas um meio de controlo social?

Em alguns pontos, tenho uma opinião muito pessimista. Mas penso que se mantiver estas questões na minha cabeça que elas podem ajudar-me a tornar uma professora moderna. Penso que as crianças devem saber como questionar e pensar criticamente.



O programa do bacharelato em Estudos Filosóficos utiliza o método de projecto como um meio de participação activa de forma a capacitar os alunos a aceitar responsabilidades por eles mesmos e pelo seu processo de aprendizagem, e para desenvolver mais capacidades para uma cidadania activa.

O programa do bacharelato em Estudos Filosóficos é, acima de tudo, sobre como pensar – como transformar os volumes de informação com que somos confrontados todos os dias numa ordem selectiva, e estabelecer uma base racional da identidade pessoal. Isso é implementado através da exploração de algumas das mais espectaculares descobertas da humanidade. Esse conhecimento não é estudado no isolamento das disciplinas académicas, mas sim nas práticas culturais. Esta abordagem combinada com uma componente de projecto muito forte, tem como objectivo desenvolver a capacidade dos estudantes de separar o conhecimento da opinião em contexto real de vida, e a sua capacidade de comunicar com outros.

Durante os três anos de curso, é dado aos estudantes cada vez mais liberdade e mais responsabilidade. No último ano, eles trabalham num projecto em grande escala, que lhes permite integrar o seu entendimento conceptual com as suas crenças e com uma situação ou contexto de vida real. Esta é uma capacidade essencial para a cidadania activa. A natureza activa de um processo de aprendizagem baseado em projectos individuais desenvolve a capacidade de auto-orientação e de auto-gestão. Enquanto o curso, como um todo, desenvolve habilitações comuns tais como a capacidade de pensar clara e racionalmente, de processar informação, e de estabelecer ligações; o trabalho de projecto inspira uma originalidade e a qualidade de ser inventivo que capacita os estudantes a trabalharem além das limitações impostas pelos entendimentos ou opiniões dos orientadores. Da mesma forma, o poder do conhecimento e as estruturas institucionais adquiridos durante os elementos ensinados do curso, é realçado e personalizado através da aplicação do trabalho de projecto.

O trabalho de projecto permite que os orientadores se concentrem nos indivíduos e nos seus interesses e necessidades específicas, de forma a responder-lhes no contexto em que trabalham. Esse método de trabalho permite alguma flexibilidade, não só relativamente aos tópicos do estudo mas também com os estilos de trabalho utilizados. Embora muito trabalho seja feito a nível individual, os estudantes são encorajados a apresentar as suas ideias, de forma informal, em grupos de seminário, e por meio de uma apresentação formal, desenvolvendo assim as suas capacidades de comunicar as suas interpretações.

Temas a explorar

- Como é que se consegue facilitar “o levantar questões” em ambientes de aprendizagem formais e não-formais?
- Como é que se consegue encorajar os jovens a questionar o seu ambiente e a informação que recebem?
- Construção gradual de responsabilidade
- Práticas de trabalho flexíveis e respostas para os indivíduos interessados
- Munir as pessoas com a confiança necessária para aceitar responsabilidade e tomar decisões
- Expressão e desenvolvimento de ideias
- Como é que consegue ajudar as pessoas a relacionar o que fazem com os acontecimentos globais?
- Equilibrar a informação ou o conhecimento com capacidades e habilitações
- Desenvolver valores baseados no conhecimento e no pensamento



Clube de intercâmbio europeu	<i>Francas + Nancy</i>
Francas + Nancy é uma associação para a educação da comunidade e da juventude sediada na área mais pobre de Nancy. Oferece actividades de lazer e de apoio educativo. Pertence a uma organização nacional e é apoiada, em Nancy, por 7 pessoas e cerca de uma dúzia de voluntários empenhados. O clube de intercâmbio é uma parceria com a Rencontres Franco-Roumaines, uma pequena organização de voluntariado que existe para promover a cooperação entre a França e a Roménia; e várias escolas em Galati, na Roménia.	11, rue Laurent Bonnevey 54 100 Nancy France Tel: +33 3 83 96 15 80 Fax: +33 3 83 98 69 14

O Clube de Intercâmbio Europeu cresceu a partir do desenvolvimento de projectos de intercâmbio e a parceria começou em 1997. Foram já realizados três intercâmbios, apoiados por uma série de actividades com o intuito de envolver as comunidades locais de Nancy e Galati. Estes projectos forneceram também a oportunidade para o aparecimento de *animateurs* para formações. O objectivo deste projecto é de criar oportunidades aos jovens com dificuldades, para que possam empenhar-se em actividades culturais e ser introduzidos na dimensão europeia.*

Se a Educação para a Cidadania Europeia aparece explicitamente em certos momentos das actividades do Clube de Intercâmbio Europeu, é evidente, de uma forma mais continuada, nos objectivos e práticas da organização, mesmo quando não é um objectivo específico.

À medida que o projecto avançava, foi-se desenvolvendo em várias direcções que não tinham sequer sido concebidas no início. A melhor forma de perceber isto é explorar como tudo aconteceu.

A ideia de colaboração nasceu na discussão informal entre dois indivíduos. Esta discussão teve lugar no momento em que Francas + Nancy estava a tentar desenvolver o seu trabalho intercultural, enquanto que em Galati, uma escola tinha fundado um clube de francês de forma a aumentar as oportunidades de desenvolver o conhecimento da língua francesa e da sua cultura. A correspondência entre os jovens começou. A ideia de um intercâmbio surgiu do desejo crescente dos jovens de conhecerem os seus correspondentes.

Os constrangimentos impostos pela possibilidade de ganhar financiamento, determinaram que a primeira volta seria feita na Roménia. No entanto, ainda era possível planear uma visita recíproca para o ano seguinte.

Planear a primeira visita implicou educação sobre os dois países – história, cultura e realidades sociais. Em França, foi tão difícil ultrapassar as incertezas das famílias em enviar as suas crianças para um país mais ou menos confundido com a Jugoslávia e por isso com a guerra, como foi informá-los. No seguimento desta visita, que envolveu tempo com as famílias hospedeiras, e com os seus parceiros de intercâmbio no campo e na costa, os jovens franceses prepararam uma exposição e um diário reflexivo das suas experiências. E foi nesta altura que o Clube de Intercâmbio Europeu foi criado com o objectivo de organizar mais intercâmbios e projectos educativos de forma a desenvolver activamente a Cidadania Europeia. A direcção futura da organização foi baseada nas experiências adquiridas na primeira visita de intercâmbio.

De forma a ir ao encontro dos interesses do grupo francês e das exigências dos fundadores do projecto, o intercâmbio de 1999 tinha um tema e desenvolveu mais actividades estruturadas. Ao trabalhar com profissionais experientes, os jovens tiveram a oportunidade de aprender uma série de técnicas dos média e de as pôr em prática, através de um período excitante onde trabalharam nos dois países e viajaram juntos entre a França e a Roménia. Fizemos também um grande esforço para ligar estes projectos às comunidades locais. Este esforço foi protagonizado pelas famílias hospedeiras em parte da duração de cada projecto, e em Nancy, pela apresentação dos média e pelas exposições que seguiram cada visita. Na comunidade roménia, o programa complementar para formadores, concentrou 120 crianças e jovens em actividades conduzidas juntamente pelos voluntários franceses e romenos, durante um mês. Apesar do financiamento limitado, este projecto sobreviveu à custa de recursos locais – fornecidos pelos participantes e pelas suas famílias – e empenhou toda a gente em debates sociais activos.

Os intercâmbios, em si mesmo, abordaram temas relativos à Cidadania Europeia, de uma série de perspectivas:

- Aprender sobre as instituições nacionais e europeias
- Participação activa dos jovens nas suas viagens de descoberta através da utilização dos média
- Apresentação das suas descobertas às suas próprias comunidades
- O envolvimento do seu meio na preparação e realização do projecto
- Consciencialização geográfica da Europa através de viagens terrestres

* “animateur” em Francês refere-se a uma profissão específica; pessoas que trabalham com crianças ou jovens, que organizam tempos livres e/ou actividades educativas, incluindo actividades desportivas ou de artes. Em inglês, animateur é normalmente traduzido como “youth worker”, pessoa que trabalha com jovens.



As coisas não são sempre o que parecem...

O programa de intercâmbio, apesar do seu sucesso, teve de transpor uma série de barreiras, o que levou ao fim da colaboração com uma organização. Subjacente aos problemas, que analisamos de seguida, está a diferença de opinião da motivação para a actividade de intercâmbio e consequentemente os seus objectivos. Ao explorarmos esta situação esperamos oferecer uma visão sobre certos factores fundamentais, dos quais não nos devemos esquecer, enquanto nos esforçamos por implementar projectos.

Do lado de Francas + Nancy, um dos objectivos mais importantes do intercâmbio era de manter em aberta a participação, e que a selecção não fosse baseada nos meios financeiros. Além disso, o envolvimento activo dos jovens no desenvolvimento de um foco educacional ao intercâmbio era central para a sua abordagem baseada na cidadania. Para um dos parceiros romenos, estes objectivos perdiam-se na vontade de ter uma oportunidade de viajar para a Europa ocidental – uma tendência realçada pela situação político-social e das dificuldades que os romenos têm para viajar. Os objectivos de Francas + Nancy foram, por isso, aceites mais como condições que tornariam a viagem possível, do que como valores enraizados. Isto levou, necessariamente, a alguma controvérsia sobre a selecção dos participantes e a abordagem ao trabalho, e finalmente, destruiu o sucesso da parceria.

Em 2000, Francas + Nancy enfrentou uma reestruturação organizativa, que acabou em 2002. Durante este período, organizaram uma exposição interactiva sobre o Euro e a Europa, em parceria com várias ONGs, instituições e jovens da sua região. Isto permitiu que a organização continuasse a mostrar a região à Europa. No Outono de 2002, o Clube de Intercâmbio Europeu recomeçou as suas actividades, desenhando as suas novas perspectivas.

Temas a explorar

- A sua ideia é apoiada por necessidades ou interesses de entre o grupo de participantes? Ou é mais um interesse pessoal?
- Permitir que as coisas se desenvolvam segundo os interesses dos participantes pode aumentar as hipóteses de sucesso. Pense como actividades secundárias podem permitir a introdução de projectos maiores e mais complexos.
- Pense no que é que pode limitar o desenvolvimento do seu projecto. Que impacto podem ter estes factores externos? Está pronto a agarrar-se ao que é realmente importante? Caso contrário, valerá a pena continuar?
- Como é que avalia o que precisa e trabalha com pessoas do ponto em que elas estão em vez de estarem no ponto onde gostaria que elas estivessem?
- Pense na forma como consegue assegurar que o projecto consegue desenvolver-se de acordo com o que é aprendido e com as necessidades e os interesses dos participantes.
- Escolher parceiros para projectos – eles partilham os seus objectivos e *ethos*? Será que interessa?



Projecto de Capacitação de Jovens	Sucokret – Centar za humanitarni rad
<p>“Sunflower” – Centre for Grassroots Relief Work é uma organização croata não-governamental, sem fins lucrativos, fundada em 1992, como uma resposta de emergência às necessidades psico-sociais das comunidades afectadas pela guerra. “Sunflower” tem programas a decorrer em 6 regiões da Croácia ligadas às seguintes cidades - Zagreb, Varazdin, Pula, Knin, Topusko e Petrinja.</p> <p>“Sunflower” está empenhada na implementação da construção da democracia, participação e capacitação dos cidadãos, desenvolvimento da comunidade, voluntariado e altruísmo, responsabilidade partilhada, igualdade de oportunidades e do envolvimento de todos independentemente do sexo ou das diferenças religiosas ou nacionais. Luta por estes objectivos através de uma série de projectos sociais, onde está incluído o projecto de capacitação dos jovens.</p>	<p>Avenija Dubrovnik 10 10 000 Zagreb Croatia</p> <p>Tel: +385 1 6556 425 Fax: +385 1 6551 715 Email: Zagreb@suncokret.hr http://www.suncokret.hr</p> <p><i>Contacto: Vesna Kajis</i></p>

Quatro pessoas que trabalham com jovens, muito experientes, atraíram 60 jovens, com idades compreendidas entre os 16 e os 23, estudantes de secundário e da universidade, para participar num projecto de 9 meses de educação não-formal, durante o ano de 2001. A meta era de desenvolver uma equipa de jovens cidadãos dinâmicos e bem informados, para que juntos, se tornassem líderes de jovens/pares activos, e partilhassem o seu conhecimento e a sua experiência com mais jovens. Os seus objectivos eram: aprender algo mais sobre a interdependência global, desenvolver habilitações de liderança e de auto-confiança, desenhar e implementar acções e projectos sociais que envolvessem activamente os jovens nas suas comunidades e nos processos democráticos.

Construção de uma sociedade civil

Objectivos da actividade:

- os participantes devem explorar as componentes necessárias para uma sociedade civil
- os participantes devem considerar os obstáculos para a criação de uma sociedade civil

Actividade:

O número de participantes é dividido em pequenos grupos de 4 a 6 pessoas. Na primeira fase da actividade, são dados 30 minutos a cada grupo para que criem a comunidade ideal, baseada no conceito previamente decidido de “sociedade civil”.

Quando acabarem de discutir o que querem na sua comunidade, deverão desenhar um plano da sua comunidade. O grupo deverá discutir aspectos como: o meio ambiente, os critérios da população, o sistema de governo, a estrutura da comunidade, serviços, e outros. Estes aspectos devem aparecer reflectidos no plano.

De seguida, cada grupo apresenta a sua “comunidade” em plenária.

A fase seguinte permite uma exploração e discussão mais aprofundada sobre o que os grupos começaram a descobrir. O(s) facilitador(es) deve(m) trabalhar com o grupo todo, considerando os temas que se seguem.

Sobre o processo da actividade: Como é que correu a actividade? Como correu o processo de desenhar uma comunidade? Foi democrático? Porquê ou porque não? Houve algum desentendimento ou conflitos sobre como a sociedade deve estar estruturada? Como é que os resolveram? Alguém ocupou o lugar de líder?

Sobre a natureza das comunidades criadas: Quem será o responsável por manter a ordem, a justiça e a igualdade dentro da comunidade? Quem é que toma decisões? As comunidades tinham alguma coisa em comum?

Sobre a relação com as experiências pessoais dos participantes: Esta comunidade é semelhante ou muito diferente da vossa? Se sim, como? Se não, porque não?

Sobre um nível mais conceptual: O que é que limita o desenvolvimento de uma sociedade civil? Quais são as suas componentes? Quais são os ingredientes necessários para uma sociedade civil?



A apresentação desta actividade vem com um aviso! Nas palavras do facilitador: “Tenho medo de que este exercício seja apenas uma pequena parte de um processo anual de educação não-formal para o trabalho voluntário e para o envolvimento na sociedade civil, sendo o seu significado não muito profundo.” De seguida, vamos explorar como e porquê que este exercício foi utilizado por este grupo, observando atentamente o contexto de trabalho.

Esta actividade representou um pequeno elemento de formação para um grupo que se encontrava semanalmente e que participava num currículo de formação composto por 20 *workshops* que se concentravam na comunicação, liderança por pares, o papel do facilitador, técnicas criativas, resolução de problemas em colaboração, direitos humanos, participação cívica e planeamento de acções sociais. Esta formação intensiva funcionou como os alicerces sobre os quais os jovens desenharam e conduziram investigações de forma a identificar temas preocupantes para as suas comunidades, e a implementar acções sociais e micro-projectos.

Este exercício, tal como todas as actividades, foi experimental e interactivo, usando experiências comuns, reflexões e discussões como ferramentas para aprender e partilhar.

Mais uma vez, nas palavras do facilitador: “Achei que seria muito útil como introdução começar por pensar no papel dos jovens na sociedade civil e no desenvolvimento do sector civil. Utilizei este exercício:

- Quando lidamos com jovens que não vêem espaço para o seu papel activo na sociedade porque aceitam a marginalização da juventude como um dado adquirido;
- Quando queremos confrontar os jovens sobre o seu papel passivo na sociedade;
- Quando queremos consciencializá-los sobre o seu potencial para desempenhar alterações;
- Quando os queremos motivar e capacitar para começarem a agir e a planear acções sociais.

O resultado a longo prazo mais valioso foi que 15 jovens, participantes deste projecto, sentiram-se com confiança suficiente e iniciaram papéis activos como líderes de pares. Juntamente com 4 pessoas mais experientes começaram 8 novos grupos em 5 cidades diferentes, partilhando assim o conhecimento e a experiência adquirida em novos projectos de 9 meses.

Este foi um momento crucial que ajudou a “Sunflower” a espalhar este tipo de projecto para três novas localizações em 2002, utilizando o “efeito bola de neve” e com os jovens a educarem-se a eles mesmos para se tornarem cidadãos activos no desenvolvimento da sociedade civil.

Temas a explorar

- Investimento de tempo – planeamento realista de tempo
- O investimento no indivíduo de forma a alcançar um efeito bola de neve multiplicador
- Como é que a mesma actividade pode ser implementada, com sucesso, com pessoas diferentes? Como é que as pessoas se podem preparar para isso?
- Que oportunidades pode providenciar aos jovens para que eles interiorizem os conhecimentos/habilitações recentemente adquiridos e para que os ponham em prática
- Manter a força até à ultima fase do projecto
- As actividades que tem planeadas fazem parte de um conjunto estruturado com um propósito e depois desenvolvem-se em diferentes direcções, para que não pareçam uma colecção ao acaso?
- As suas actividades são suficientemente abertas para permitir o desenvolvimento que vá ao encontro das necessidades e dos interesses do grupo?



Passos em direcção à tolerância	Youth Centre Izgrev (YCI)
<p>O Youth Centro Izgrev está sediado em Sófia. É dirigido por uma equipa central de 5 voluntários, com o apoio de mais 30 jovens voluntários, que estiveram já envolvidos em actividades.</p> <p>As principais actividades passam-se em escolas, onde os voluntários conduzem programas educativos sobre temas como o abuso da droga, Doenças Sexualmente Transmissíveis (DST) e prevenção do HIV/SIDA.</p>	<p>Sofia, 1164, h.c Lozenetz, str.Kiril Vidinski 2 app.35, Bulgaria</p> <p>Malina Edreva - malina_edreva@abv.bg</p> <p>Elena Milanova - lenilaf@abv.bg</p> <p>Gergana Berova - berovs81@yahoo.com</p> <p>Daniela Furnadhieva - danielaf@dir.bg</p>

Este programa educativo sobre droga e HIV/SIDA decorreu durante três meses, em 2001/2002. O seu principal objectivo era reduzir os comportamentos de risco dos participantes, com idades compreendidas entre os 15 e os 18 anos, relativamente ao consumo de drogas e as doenças sexualmente transmissíveis, e de desafiar o preconceito. De igual importância era a ambição de formar 30 jovens participantes para serem educadores de pares e de os apoiar nos programas mais abrangentes do trabalho.

A reunião e formação inicial de motivação teve lugar num hotel por causa da atmosfera relaxada e livre. Era fundamental conseguir criar uma atmosfera relaxada uma vez que o projecto juntou diversos grupos de jovens, com motivações diferentes, de 5 escolas e com diferentes idades. Começámos o projecto por descobrir o conhecimentos e os interesses dos nossos participantes. Isto ajudou-nos a decidir como apresentar as nossas actividades e a que nível. A equipa ajustou os seus planos de forma a estarem adaptados ao grupo. Na primeira reunião, com todos os participantes, fizemos uma pequena apresentação da YCI, da ideia, do objectivo e das expectativas que tínhamos relativamente ao projecto "Passo em direcção à tolerância". Após alguns jogos motivadores e um breve "tour de table" dividimos os participantes em grupos de trabalho mistos de 5 pessoas. Todos os grupos escolheram um coordenador de equipa que representasse o grupo durante o projecto. A discussão entre grupos foi baseada numa conversa sobre HIV/SIDA, que tocou em alguns aspectos factuais e emotivos dentro de um contexto global.

Depois desta reunião, encontrámo-nos semanalmente com os coordenadores de equipa. Em cada sessão apresentámos informação, discutimos e fizemos uma actividade social. Concentrámo-nos em vários tópicos tais como: como explorar uma comunidade jovem, como avaliar as necessidades da comunidade, e como apresentar uma candidatura de um projecto.

Cada equipa apresentou várias abordagens – questionários, características, materiais impressos, jogos – ajudando os coordenadores a desenvolver o seu trabalho de forma mais sistemática. Como resultado, todos os grupos seguiram com as suas iniciativas e toda a gente preparou um esboço de um projecto futuro. Pessoalmente achámos que os coordenadores amadureceram muito durante esta altura.

O nível de actividade de cada participante foi também muito satisfatório. Durante a fase das reuniões, eles tinham de ter iniciativa de desenvolver trabalho e de envolver um público mais vasto, não apenas dentro das suas turmas, mas também dentro das escolas e quiçá na comunidade local. Além disso, tiveram lugar, durante o projecto, alguns acontecimentos externos. Os estudantes participaram activamente nas actividades do acordo ANTI-AIDS, no 1º de Dezembro. Em conjunto com a Cruz Vermelha distribuíram informação em discotecas e nas ruas.

O projecto continuou com a fase mais esperada por todos – a formação dos participantes. Para isso, o Centro contava com a ajuda de facilitadores experientes. Eles atraíram a atenção dos participantes com jogos, músicas, discussões, e conversas andantes. A formação incluía conversas sobre a promoção da saúde e a educação, em geral. No entanto, os participantes mostravam-se mais interessados no tema das drogas, por isso concentrámos os nossos esforços nesse tópico. Depois explorámos o tema das DSTs e dos comportamentos de risco. Os estudantes ouviram muitos exemplos retirados da vida real. Tivemos uma conversa separada, especificamente sobre HIV/SIDA, seguida de simulações interessantes de situações. Os jovens estavam empenhados, tanto a nível factual como emocional.

Um dos nossos objectivos era o de atrair jovens para serviços de voluntariado no Youth Centre Izgrev e esse objectivo foi atingido com grande sucesso!



Um dos aspectos importantes deste programa era o desenvolvimento de um programa de educação por pares. Um dos organizadores descreve mais detalhadamente como e porquê integraram a educação por pares no programa de Passos em Direcção à Tolerância.

A educação por pares não é um método novo para a Bulgária. Penso que é uma das melhores formas de educar os jovens e de os envolver no trabalho voluntário, pois não só aumenta a sua consciência relativamente aos problemas sociais como também os encoraja a tornarem-se mais activos.

Contudo, educar jovens líderes de pares não é um processo simples. Muitos factores devem ser considerados, tais como: a situação económica do país, as diferentes mentalidades dos indivíduos envolvidos, a sua idade (os adolescentes são mais sensíveis relativamente à vida humana, e são os melhores para serem educadores por pares), os seus antecedentes (incluindo aspectos como a religião e a educação familiar).

O que quero dizer é que, quando está em frente de uma turma de 30 alunos, deve sempre considerar que eles são totalmente diferentes uns dos outros, e ao mesmo tempo, que tem de conseguir desenvolver alguma unidade entre eles. Sei que este foi um desafio muito difícil para mim.

O projecto que conduzimos com 21 alunos difíceis de uma escola secundária em Sófia, é um exemplo da formação de bons líderes por pares.

Esta experiência fez-me recordar que quando estamos a ensinar alunos a ser bons líderes por pares, é importante considerar os seguintes aspectos que pode ter de fazer ou, pelo menos, estar pronto para:

- ter uma equipa de jovens mista com diferentes experiências
- ter uma mente aberta relativamente aos alunos
- falar abertamente e mostrar as suas ligações emocionais com os assuntos abordados
- ajudar a perceber que toda a gente é única enquanto pessoa, e que todas as pessoas têm uma opinião que é muito importante para o grupo como um todo
- utilizar diferentes tipos de métodos que espicacem a criatividade e que permitam a expressão livre, tal como jogos, poesia e desenhos
- criar uma atmosfera relaxada e amigável
- motivar e encorajar o grupo continuamente
- estar pronto para diferentes questões, que são normalmente muito confusas
- aceitar o facto de que talvez apenas um ou dois estarão prontos para dar seguimento às suas acções, no final dos seus esforços
- estar preparado para continuar o seu trabalho com estas pessoas interessadas, incluindo-os em projectos diferentes e em reuniões e dando-lhes informação extra
- compreender que a forma de agir para com eles, moldará a forma como se comportarão uns com os outros, quais os seus valores, e como começarão o seu próprio trabalho com outros no futuro

Por fim, lembre-se sempre de que os jovens líderes por pares podem dar-lhe novas ideias que são importantes para quando preparar uma nova proposta de projecto ou novos materiais.



Temas a explorar

- O que é que considera mais importante quando planeia um programa de pares educativo?
- Como consegue equilibrar o conhecimento de habilitações e o desenvolvimento de atitudes?
- Porque é que faz o que faz?
- Consegue ser flexível e receptivo?
- Como é que consegue apoiar os outros para desenvolver as suas ideias em ações práticas?
- Que tipo de atmosfera de trabalho pretende gerar e como é que o consegue fazer?
- Trabalhar com pessoas enquanto indivíduos
- Estabelecer as necessidades e os interesses do grupo

Conclusão



Com que então consegui chegar ao fim. Parabéns e bem-vindo! Claro que isto é apenas o fim do princípio – uma vez que o verdadeiro trabalho começa agora: pôr em prática tudo o que aprendeu. Com tudo o que sabemos agora do passado, com a visão que tivemos de um futuro potencial, e com as referências ganhas com as teorias e práticas dos outros – o que é que nos sentimos impelidos a fazer?

Esperamos que tenha alcançado esta meta estimulado, cheio de ideias e de planos. Como é normal neste tipo de trabalho, pode ter tantas questões como respostas – e muitos formadores lhe dirão que isso é uma coisa boa! É essencial não esquecer que devemos sempre enfrentar algumas questões. Se não, deixamos de aprender – e isso é um fim trágico!

Em vez de encarar isto como um pensamento incapacitante (como é que eu vou conseguir fazer bem o meu trabalho se não tenho todas as respostas?!), é urgente começar já a trabalhar. Se não existe uma resposta final para a vida, para o universo e para tudo (até mesmo para a Cidadania Europeia), então não vale a pena esperar por ela. É preferível mergulhar nas incertezas da vida com energia e alegria, aceitando que o que tiver de acontecer, acontecerá, e que não vale a pena arrepender-se. No mesmo momento, e aproveitando o mesmo fôlego, devemos assumir a responsabilidade de agir agora sobre qualquer coisa com que não estamos satisfeitos.

Um elemento fundamental neste trabalho é a coerência entre o que comunicamos e a forma como o comunicamos. Se estamos a tentar encorajar a participação, o respeito e a criatividade, sendo estes as partes essenciais do conteúdo do nosso programa educativo, então essas partes essenciais devem estar reflectidas nos métodos que escolhermos utilizar, e mais importante ainda, devem estar reflectidas na forma pessoal como abordamos as pessoas com quem estamos a trabalhar. Ser um educador para a Cidadania Europeia tem tanto de desenvolver o nosso próprio eu, como tem de facilitar os outros, de aprender novos métodos, e de convencer os financiadores que os nossos projectos valem cada cêntimo.

Como esperamos que se tenha apercebido, a Educação para a Cidadania Europeia não é uma agenda sem valores. De facto, dá-nos a oportunidade de ligar a alguns valores humanos fundamentais tais como o respeito, a criatividade e o amor – e de lhes dar forma no recreio do trabalho com jovens europeus. É um trabalho que será agradecido pelas gerações futuras. É um trabalho que deve conseguir ajudar a proteger um continente que é pacífico, justo, ecologicamente sustentável, e um parceiro que apoia as pessoas e as comunidades de outras partes do nosso planeta. É um trabalho do qual nos podemos orgulhar.



-
- Allport, G. W. (1954). *The nature of prejudice*. Cambridge Massachusetts, Addison-Wesley Pub. Co.
- Annot, Madeleine and Dillabough, Joanne (eds), (2000). *Challenging democracy: international perspectives on gender, education and citizenship*, Routledge, London.
- Audigier, F. (2000): *Basic concepts and core competencies for education for democratic citizenship*. Strasbourg, Council for cultural co-operation.
- Baglin Jones, E and Jones, N, (1992). *Education for Citizenship : ideas and perspectives for cross-curricular study*, Kogan Page, London.
- Bahmueller, C. (2000): Civil society and democracy reconsidered. In: Bahmueller and Patrick: *Principles and practices for education of democratic citizenship*. Center for Civic Education, Calabasas.
- Baily, Richard (ed), (2000). *Teaching Values and Citizenship Across the Curriculum*, Kogan Page, Stylus Publishers, London.
- Beck, John, (1998). *Morality and citizenship in education*, Cassel, London.
- Bell, Gordon, (1995). *Educating European Citizens – Citizenship Values and the European Dimension*, David Fulton Publishers, London.
- Burbeles, Nicholas C, and Torres, Carlos Alberto (eds.), (2000). *Globalization and Education: Critical Perspectives*, Routledge, New York and London.
- Callan, Eamonn, (1997). *Creating citizens: political education and liberal democracy*, Clarendon Press, Oxford.
- Chambers, D. and Pullan, B. eds (1992): *Venice: A Documentary History, 1450-1630*. Cambridge, Blackwell.
- Council of Europe, Council for Cultural Co-operation (CDCC), (2000). Education for democratic citizenship project, *Jump into democratic citizenship*, poster prepared by Mark Taylor, Strasbourg.
- Council of Europe, Council for Cultural Co-operation (CDCC), (2001). Education for democratic citizenship project, *Education for democratic citizenship: methods, practices and strategies: final report*, Strasbourg.
- Council of Europe, Council for Cultural Co-operation (CDCC), (2000). project on Education for Democratic Citizenship: *Basic concepts and core competencies for education for democratic citizenship*, report prepared by Francois Audigier, Strasbourg, Council of Europe.
- Council of Europe (2000). *Pause for thought*. <http://www.ecri.coe.int/en/05/03/03/e05030323.htm>
- Craft, Maurice, (1982). *Education for diversity: the challenge of cultural pluralism*, University of Nottingham, School of Education, Nottingham.
- Craft, Maurice, (1984). *Education and cultural pluralism*, London, Falmer.
- Curriculum and Quality Development Group (2000). in the framework of the Partnership between the Council of Europe and the European Commission Training-Youth, *Pilot Course on European Citizenship – Curriculum Principles*, Strasbourg.
- Demaine, Jack and Entwistle, Harold, (1996). *Beyond communitarianism: citizenship, politics and education*, MacMillan, Basingstoke.
- Duerr, Karlheinz, (2000). *Strategies for learning democratic citizenship*, Strasbourg, Council of Europe.



Edwards, L (ed), (1994). *Education for democratic citizenship in Europe: new challenges for secondary education*, Lisse, Swets & Zeitlinger.

European Commission, (1997). *Accomplishing Europe through education and training*, Office for official publications of the European communities, Luxembourg.

European Commission, *Learning for Active Citizenship*, accessed on <http://europa.eu.int/comm/citizen/citiz-en.html/>, 27.02.02.

European Commission, *Lifelong Learning: Making A European Area of Lifelong Learning a Reality*, accessed on <http://europa.eu.int/comm/education/life/index.html/>, 27.05.02

European Commission (2001): *White Paper: A new impetus for European youth*. Brussels.

European Youth Forum (2001): *Strategies and key objectives for a youth policy in the European Union*. Brussels.

Fennes, H, and K, Hapgood, (1997). *Intercultural learning in the classroom : crossing borders*, Cassel, London.

Ferry, Jean Marc, (1999). *European studies for democratic citizenship, A democratic culture that is plural and yet one: education and democratic citizenship in the context of a multiplicity of historical and cultural perceptions*.

Fogelman, K. (1996). *Education for citizenship and the National Curriculum. Beyond communitarianism: citizenship, politics and education*. J. Demaine and H. Entwistle. London, Macmillan.

Forbrig, J. (2000): *Post-communist civil society: A suggestion for a theoretical framework*. *The Masaryk Journal*, Vol. 3, Issue 1.

Furlong, Andy and Guidikova, Irena (eds.), (2001). *Transitions of youth citizenship in Europe: culture, subculture and identity*, Council of Europe Publishing, Strasbourg.

Gay, P. (2002): *Liberalism*. Microsoft Encarta Online Encyclopaedia.

Gilbert, R. (1996): *Identity, culture and environment: Education for citizenship for the 21st century*. In: Demaine J. and Entwistle H.: *Beyond communitarianism: Citizenship, politics and education*. London, Macmillan.

Gilbert, R. (1992): *Citizenship, education and postmodernity*. *British Journal of Sociology of Education*, Vol. 13, No. 1.

Gioliotto, P (ed), (1993). *Enseigner l'éducation civique à l'école*, Hachette éducation, Paris.

Guidikova, Irena, *La mondialisation de la culture de participation*, dans *Agora débats jeunesse*, n° 19, l'Harmattan, 1^{er} trimestre 2000.

Grenz, S. (1996): *A Primer on Postmodernism*. Grand Rapids, Eerdmans Publishing Company.

Gross, P. and Levitt, N. (1994): *Higher Superstition. The academic left and its quarrels with science*. Baltimore, John Hopkins University Press.

Guarasci, Richard and Cornwell, Grant H, (1997). *Democratic Education in an age of difference – Redefining citizenship in higher education*, Jossey Bass Publishers, San Francisco.

Gundara, Jagdish and Jacobs, Sidney (eds), (2000). *Intercultural Europe: diversity and social policy*, Ashgate, Aldershot.



-
- Habermas, J. (1994): *The structural transformation of the public sphere*. Oxford, Polity Press.
- Hale, J. (1977): *Renaissance Europe: Individual and Society 1480-1520*. Berkeley, University of California Press.
- Harpes, Jean – Paul, (1999). *The conditions for the creation of a European democratic culture – summary of five reports prepared by experts for the CC – HER*, Strasbourg.
- Hayek, F. (1967): *Studies in philosophy, politics and economics*. London, Routledge.
- Heater, D. (1990): *Citizenship: The Civic Ideal in World History, Politics and Education*. London, Longman.
- Helve, Helen and Wallace, Claire, (2001). *Youth, Citizenship and Empowerment*, Ashgate Publishing, Hampshire.
- Hobhouse, L. T. (1911): *Liberalism*. New York, Oxford University Press.
- Hopken, W. (1994): *History, democratic values and tolerance in Europe: the experience of countries in democratic transition*. Sofia, Council of Europe Symposium.
- Ichilov, O. (1998): *Citizenship and citizenship education in a changing world*. London, The Woburg Press.
- International Project What Education for What Citizenship?, (May 2002). *Five main criteria to approach citizenship education*, accessed on <http://www3.itu.int/ibe-citied/inoeng90.html>.
- Jeffs, Tony, *Informal education – conversation, democracy and learning*, 2nd edition, Routledge, London, 1998.
- Jeffs, Tony, (1999). *Learning beyond the classroom – education for a changing world*, 2nd edition, Education Now Publishing Co-operative, Ticknal.
- Kaye, A. (1995). Computer supported collaborative learning. *Information technology and society*. N. Heap, R. Thomas, G. Einon, R. Mason and H. Mackay. London, SAGE.
- Kennedy, Kerry J (ed.), (1997). *Citizenship, education and the modern state*, Falmer, London.
- Kymlicka, W. and Norman W. (1995): Return to the citizen: A survey of recent work on citizenship theory. In: Besner, R. ed.: *Theorizing Citizenship*. New York, State University of New York Press.
- Lagree, Jean – Charles, *Introduction – Les jeunes dans la société multiculturelle*, in *Agora débats jeunesse*, n°. 22, l'Harmattan, 4^e trimestre 2000.
- Larsen, Magdalena (ed.), (2000). *Speak Out! On European Citizenship*, Institute for Citizenship Education, London, (see also [/www.citizen.org.uk/speakout/](http://www.citizen.org.uk/speakout/)).
- Lauritzen, P. (1998): *Auf dem Weg in die europäische Bürgergesellschaft: Herausforderungen für die politische Bildung*. Budapest/Bonn, IKAB.
- Leitch, R. and C. Day (2000). Action research and reflective practice: towards a holistic view. *Educational Action Research* 8(1): 179-193.
- Lynch, James, *Education for citizenship in a multicultural society*, (1991). Cassell, London and New York.
- Maalouf, A. (1998) *Les identités meurtrières*, Éditions Grasset & Fasquelle, Paris.
- Marshall, T. (1973): *Class, citizenship and social development*. Chicago, University of Chicago Press.



Merry, P. and G. Titley (1999). *Training methodologies: to know and transform Theatre of the Oppressed and youth*. <http://www.coe.fr/youth/english/Coyote/issue1/theatre.htm>

Microsoft (registered trademark) Encarta (registered trademark) Online Encyclopedia, History of Education, accessed on <http://encarta.msn.com/>, 2001.

Morin, E. (1987). *Penser l'Europe*, Éditions Gallimard, Paris.

Mougniotte, A, (1994). *Eduquer à la démocratie*, Ed. du Cerf, Paris.

Nie, Norman H et al, (1996). *Education and democratic citizenship in America*, University of Chicago Press, Chicago and London.

NZZ-Folio (2001): *Europa. Schwieriger Weg zur Einheit*. Zürich, Verlag NZZ-Folio.

Osler, Audrey, (2000). *Citizenship and democracy in schools: diversity, identity and equality*, Trentham, Stoke on Trent.

Osler, Audrey, (August 1997). *The contribution of community action programmes in the field of education, training and youth to the development of citizenship with a European dimension: final synthesis report*, University of Birmingham.

Osler, Audrey, Rathenow, Hanns-Fred and Starkey, Hugh, (1995). *Teaching for citizenship in Europe*, Trentham Books, Stoke on Trent.

Partnership between the Council of Europe and the European Commission Training-Youth, *European Citizenship in Youth Work – A training course for youth workers and youth leaders on European Citizenship education in youth work*, report of the Pilot Training Course, EYCB, 21 October to 1 November, 2001, prepared by Arjen Bos (Engage! InterAct).

Pearce, Nick and Hallgarten, Joe, (2000). *Tomorrow's citizens: critical debates in citizenship and education*, IPPR, London.

Pettigrew, T.F. (1986). The intergroup contact hypothesis reconsidered. *Contact and conflict in intergroup encounters*. M. Hewstone and R. Brown. Oxford, Basil Blackwell.

Ravitch, Diane and Viteritti, Joseph P, (2001). *Making good citizens: education and civil society*, Yale University Press, New Haven and London.

Ross, Alistair (ed.), (1999). *Young citizens in Europe*, CiCe, School of Education, University of North London.

Rubenstein, David and Stoneman, Colin (eds.), (1973). *Education for democracy*, 2nd edition, Penguin, Harmondsworth (Middlesex).

Ryba, R, (1995). *Developing a European dimension in the curriculum educating European citizens: citizenship values and the European dimension*, David Fulton Publishers, London.

Smith, Mark K, *Communitarianism*, accessed on www.infed.org/biblio/communitarianism.htm, January 2001.

Smith, Mark K, *Education for Democracy*, accessed on www.infed.org/biblio/d-dem.htm, 2001.

Schmitter, P. (1997): Civil Society East and West. In: Diamond, L. et al eds: *Consolidating the Third Wave Democracies*. Baltimore, Johns Hopkins University Press.



Scurati, C. (1995). From inter-cultural education to teacher preparation: an Italian view in a multi-cultural perspective. *Educating European citizens: citizenship values and the European dimension*. G. H. Bell. London, David Fulton Publishers.

Slater, N. (2000). Hands that do dishes. *The Observer Magazine*. 22nd October 2000: 50-55.

Spiegel Special (2002): *Experiment Europa. Ein Kontinent macht Geschichte*. Hamburg, Spiegel Verlag.

Straker, A. (2001) *Pushing at the Limits: Reconstructing Cross-Cultural Exchange in Education*. Unpublished PhD thesis, The University of Newcastle upon Tyne.

Talbot, M. (1995). *Active citizenship : training for equal opportunity to participate*, Network Educational Press, Stafford.

Taylor, M. (2001): *Jump into Education for Democratic Citizenship*, Strasbourg.

Turner, David and Barker, Patricia, (2000). *Activities for teaching citizenship in Secondary schools*, Kogan Page, London.

Turner, David and Barker, Patricia, (2000). *Developing citizenship in Secondary schools*, Kogan Page, London.

Ullmann, W. (1967): The Rebirth of the Citizen on the Eve of the Renaissance Period. In: Lewis, A. ed: *Aspects of the Renaissance*. Austin, University of Texas Press.

United Nations Publications (2000). *Life Chances and Livelihoods* (2000), Geneva.

United States of America Department of Education (2000). *Evaluation primers (1-5)*.
<http://www.ed.gov/offices/OUS/eval/primer1.html>

Vink, C. (1999). *Giving credit: certification and assessment of non-formal education*.
<http://www.coe.fr/youth/english/Coyote/issue1/credit.htm>

Webber, Stephen and Liikanen, Ilkka, (2001). *Education and civic culture in post-communist countries*, Palgrave, Basingstone, Hampshire and New York.

Wilber, K. (2000). *A Theory of Everything*, Dublin, Gateway.

Wimberley, J. (1999): *Civil society and the reformation of higher education in central and eastern Europe: Perspectives from the Council of Europe*. Strasbourg.

Woolf, F. (1999). *Partnerships for learning: a guide to evaluating arts education projects*. London, Regional Arts Boards and the Arts Council of England.

Youth in Action, No. 65 *Education for citizenship*, Autumn 1998, pp. 2-3



Sítios visitados distinguidos por secção

A história da Cidadania Europeia

<http://www.globalfindata.com/frameset.php3?location=/gh/index.html>. Visitado em 2 de Julho, 2002.

<http://www.euromaths.jyu.fi/money1.html>. Visitado em 2 de Julho, 2002.

<http://www.labyrinth.net.au/~saul/history/money.html>. Visitado em 2 de Julho, 2002.

<http://www.universalrights.net/main/histof.htm>. Visitado em 2 de Julho, 2002.

<http://www.yale.edu/lawweb/avalon/rightsof.htm>. Visitado em 2 de Julho, 2002.

<http://www.lkwdpl.org/wihohio/figures.htm>. Visitado em 2 de Julho, 2002.

<http://www.fordham.edu/halsall/ancient/asbook.html> Visitado em 3 de Junho, 2002.

<http://ancienthistory.about.com/> Visitado em 3 de Junho, 2002.

<http://plato.evansville.edu/public/burnet/> Visitado em 3 de Junho, 2002.

<http://www.wsu.edu/~dee/GREECE/GREECE.HTM> Visitado em 3 de Junho, 2002.

<http://www.wsu.edu/~dee/ROME/ROME.HTM> Visitado em 3 de Junho, 2002.

<http://sophies-world.com/SophieText/aristotle.htm> Visitado em 3 de Junho, 2002.

http://home.earthlink.net/~pdistan/howp_2.html Visitado em 3 de Junho, 2002.

<http://www.historyguide.org/earlymod/lecture1c.html> Visitado em 2 de Julho, 2002.

<http://www.oir.ucf.edu/wm/paint/glo/renaissance/> Visitado em 2 de Julho, 2002.

<http://www.bartleby.com/65/ci/citystat.html> Visitado em 2 de Julho, 2002.

<http://www.crs4.it/Ars/arshtml/arstitle.html> Visitado em 2 de Julho, 2002.

<http://www.wsu.edu/~dee/ENLIGHT/ENLIGHT.HTM> Visitado em 27 de Maio, 2002.

<http://mars.wnec.edu/~grempe/courses/wc2/lectures/enlightenment.html> Visitado em 27 de Maio, 2002.

http://www.wsu.edu/~brians/hum_303/enlightenment.html Visitado em 27 de Maio, 2002.

<http://europeanhistory.about.com/cs/enlightenment/> Visitado em 27 de Maio, 2002.

http://home.earthlink.net/~pdistan/howp_7.html Visitado em 27 de Maio, 2002.

<http://www.worldlib.org> Visitado em 27 de Maio, 2002.

<http://www.turnleft.com/liberal.html> Visitado em 27 de Maio, 2002.

<http://www.lymec.org> Visitado em 27 de Maio, 2002.



-
- <http://www.utm.edu/research/iep/l/locke.htm> Visitado em 27 de Maio, 2002.
- <http://www.utm.edu/research/iep/m/milljs.htm> Visitado em 2 de julho, 2002.
- http://www.britannica.com/heritage/article?content_id=1374 Visitado em 2 de julho, 2002.
- http://www.britannica.com/history/euro/1/2_2.html Visitado em 27 de Maio, 2002.
- <http://www.wsu.edu/~dee/REV/> Visitado em 27 de Maio, 2002.
- <http://chnm.gmu.edu/revolution/browse/texts/> Visitado em 27 de Maio, 2002.
- <http://www.thehistorychannel.co.uk/classroom/gcse/rus2.htm> Visitado em 27 de Maio, 2002.
- <http://www.bbc.co.uk/education/modern/russia/russifla.htm> Visitado em 27 de Maio, 2002.
- <http://www.pbs.org/ktca/liberty/> Visitado em 27 de Maio, 2002.
- <http://www.historyplace.com/unitedstates/revolution/> Visitado em 27 de Maio, 2002.
- <http://revolution.h-net.msu.edu/> Visitado em 27 de Maio, 2002.
- <http://eycb.coe.int/eycbwwwroot/hre/index.asp> Visitado em 2 de julho, 2002.
- <http://www.un.org/works/humanrights/humanrights1.html> Visitado em 2 de julho, 2002.
- <http://www.un.org/Overview/rights.html> Visitado em 2 de julho, 2002.
- <http://www.unhchr.ch/> Visitado em 2 de julho, 2002.
- <http://www.echr.coe.int/> Visitado em 2 de julho, 2002.
- <http://conventions.coe.int/treaty/en/WhatYouWant.asp?NT=005> Visitado em 2 de julho, 2002.
- <http://www.un.org/womenwatch/> Visitado em 2 de julho, 2002.
- <http://www.lkwipl.org/wihohio/figures.htm> Visitado em 2 de julho, 2002.
- <http://www.unifem.undp.org/> Visitado em 2 de julho, 2002.
- <http://www.un-instraw.org/> Visitado em 2 de julho, 2002.
- <http://www.un.org/womenwatch/daw/> Visitado em 2 de julho, 2002.
- <http://www.ilo.org/public/english/bureau/gender/> Visitado em 2 de julho, 2002.
- <http://www.feminist.org/> Visitado em 2 de julho, 2002.
- <http://www.historyguide.org/europe/lecture16.html> Visitado em 2 de julho, 2002.
- <http://conventions.coe.int/treaty/en/Summaries/Html/005.htm> Visitado em 25 de Maio, 2002.
- <http://www.counterbalance.org/gengloss/postm-body.html> Visitado em 13 de Junho, 2002.
- <http://csf.colorado.edu/forums/femisa/feb96/0042.html> Visitado em 13 de Junho, 2002.



Abordagens Contemporâneas à Educação para a Cidadania Europeia

<http://www.ibe.unesco.org/International/Databanks/Dossiers/mainfram.htm> (visitado em 05.07.02)

Recursos electrónicos para mais informações

http://www.eun.org/eun.org2/eun/subdesc_my europe.cfm?sub_id=130&language=en

Este sítio oferece actividades, uma seleção de projectos abertos e recursos sobre a paz, cooperação internacional, o meio ambiente e democracia.

<http://www.politeia.net/>

A rede para a cidadania e a democracia na Europa é uma organização virtual composta por mais de 1500 pessoas e instituições activas no campo da cidadania e educação política, que desejam cooperar ao nível europeu.

<http://www.citizensconnection.net/home-page/about-us.vdf>

CitizensConnection.net é o maior sítio no RU para cidadãos activos – contém conselhos para pessoas que queiram fazer a diferença.

<http://europa.eu.int/comm/education/connect/uk-002.html>

O município oferece a oportunidade para o trabalho educativo criativo e o debate sobre o tema da cidadania, criatividade, mudanças e sustentabilidade das nossas cidades. Também encoraja a troca de ideias e de iniciativas novas, através de uma série de *workshops*, um conjunto de recursos para uso de professores e de trabalhadores de uma comunidade e um *sítio*.

<http://www.curriculum.edu.au/democracy/>

Um sítio australiano produzido para o Commonwealth Department of Education, Science and Training (DEST).

<http://www.bbc.co.uk/education/schools/getinvolved/>

Sítio de educação da BBC – histórias de participação activa. Não fique aí sentado, faça alguma coisa!

<http://oxfam.org.uk/coolplanet/teachers/globciti/globciti.htm>

Sítio poderoso da OXFAM sobre a cidadania internacional. Desenvolvido em parceria com professores e outros profissionais educativos, este currículo foi construído com base na existência da boa prática e recomenda o conhecimento, as habilitações, os valores e as atitudes, aos quais achamos que os jovens têm direito, para os capacitar a desenvolverem-se como Cidadãos Globais.

<http://www.europe4you.net/index.htm>

Sítio que promove a participação na Europa.

<http://www.globalschoolhouse.com/>

O sítio Americano Global SchoolNet é o líder na aprendizagem em colaboração. Continuamos a fornecer oportunidades online para professores colaborarem, comunicarem e festejarem a partilha de experiências de aprendizagem.

<http://homepages.ed.ac.uk/calarks/arks/materials.html>

Pacotes electrónicos de recursos educativos.



<http://www.britishcouncil.org.uk/education/resource/europe/ercinfo10.htm>

O European Resource Centres for Schools and Colleges (ERCs) foi estabelecido com o intuito de fornecer informações para o sector da educação. Existe uma série de sítios que fornecem informações úteis a professores e a estudantes de geografia, cidadania geral, democracia, diversidade e identidade, direitos humanos, oportunidades iguais, desafios ao racismo, imprensa, lei, direitos dos cidadãos, trabalho e emprego, direitos dos consumidores, a UE e o mundo, meio ambiente, ligações entre escolas. Existe também uma série de outros sítios que podem interessar a estudantes e professores aos quais pode aceder através das ligações listadas.

<http://www.ibe.unesco.org/sitemap.htm>

Um recurso educativo abrangente e concentrado no nível internacional.

<http://www.infed.org/>

Explora pensadores importantes, teorias e temas da educação informal e da aprendizagem contínua.

<http://www.csv.org.uk/>

Um instituto de caridade do RU empenhado em capacitar as pessoas a participar activamente nas suas comunidades através do voluntariado, da formação e da educação.

<http://www.citizen.org.uk/>

Espicaçar a apatia, estimular o debate, promover a consciência, apoiar a educação, encorajar a cidadania activa. O Instituto pela Cidadania é uma instituição de caridade independente. O nosso objectivo é promover cidadania activa e informada, e uma maior participação na democracia e na sociedade através da combinação de projectos da comunidade, investigação, educação, discussão e debate.

<http://www.citizen21.org.uk/>

Um recurso online sobre a cidadania para educadores.

<http://www.training-youth.net/tkits.htm>

Todas as Mochilas Pedagógicas/T-Kits online.

http://europa.eu.int/comm/education/index_en.html

Sítio da Comissão Europeia sobre a educação.

<http://www.un.org/Pubs/CyberSchoolBus/>

Projecto Global das Nações Unidas para o Ensino e a Aprendizagem.



Sobre os Autores

Miguel Angel García López é um formador *freelancer* que trabalha em *part-time*. Nascido em Espanha, vive actualmente na Alemanha e trabalha por toda a Europa, desde 1998, para instituições Europeias, ONGs e empresas privadas. Também trabalha como especialista para a Faculdade de Sociologia, na Universidade de Osnabrück; e colabora para algumas publicações espanholas. “Faz a tua equipa” é o seu lema, pois acredita que precisamos de trabalhar mais e melhor em equipa.

rmbercia@aol.com

Andreas Karsten vive na Alemanha e trabalha como formador *freelancer* e como consultor para ONGs nacionais e internacionais, para fundações, partidos políticos e empresas. Também trabalha como jornalista em *part-time* e é o sócio de uma empresa de aulas particulares. Andreas não lucra apenas da “aprendizagem pela vida inteira”, ele também acredita nisso e está, presentemente, a lidar com a arte complexa de pensar em rede.

lolo@devilarts.de

Peter Merry é um ecologista humano. É parceiro da Engage! InterAct, e trabalha com processos de desenvolvimento e mudança numa variedade de contextos. Em todo o seu trabalho, ele procura integrar o desenvolvimento do Eu Próprio, das Relações e Sistemas, no contexto evolucionário da nossa presente realidade global. As manifestações incluem aprendizagem intercultural, transformação de conflitos, dinâmica de grupo, desenvolvimento organizacional, governação global e sustentabilidade. As mesmas dinâmicas que encontramos sob a superfície de todas elas.

peter@engage.nu

Yael Ohana trabalha actualmente como conselheira educativa no Centro Europeu da Juventude em Estrasburgo. As suas responsabilidades incluem a preparação e a implementação de programas de formação para jovens líderes e pessoas que trabalham com jovens, e que operam ao nível europeu. Uma das suas áreas de especialização foi a formação de jovens líderes pertencentes a minorias para o desenvolvimento de uma maior participação e oportunidades de cidadania entre os seus jovens constituintes. Um dos seus maiores interesses é o desenvolvimento de novos currículos de formação para a educação não formal com jovens adultos.

yael.ohana@coe.int

Alison Straker é uma pedagoga que procura activamente desenvolver o diálogo entre a teoria e prática. Através de investigação prática, a sua tese de doutoramento uniu o seu interesse antigo, experiência em educação entre-culturas e o trabalho com jovens com preocupações teóricas mais abrangentes no campo da educação, comunicação e sociedade contemporâneas.

alistraker@hotmail.com

Em Construção...

Cidadania, Juventude e Europa

Mochila Pedagógica | T-Kit N° 7



UNIÃO EUROPEIA
Fundo Social Europeu



PROGRAMA OPERACIONAL EMPREGO,
FORMAÇÃO E DESENVOLVIMENTO SOCIAL
(POEFDS)



Governo da República
Portuguesa



PUBLICAÇÕES
HUMANAS

Em 1998 o Conselho da Europa e a Comissão Europeia decidiram levar a cabo uma acção comum no domínio da formação europeia de profissionais activos no domínio da juventude e iniciaram, com este fim, um acordo de parceria. Este acordo, posto em prática através de convenções sucessivas, tem como finalidade “promover uma cidadania europeia activa e, por isso, a sociedade civil, estimulando a formação dos dirigentes e profissionais activos no domínio da juventude actuando num contexto internacional”.

A cooperação entre as duas instituições abrange um vasto leque de actividades e de publicações, bem como o desenvolvimento de ferramentas para o prosseguimento do trabalho em rede. A parceria é regida por três grandes princípios: oferta de formação (formação de longa duração para formadores e formação para a cidadania europeia), publicações (materiais e revistas de formação em suporte papel e versões electrónicas) e ferramentas de trabalho em rede (grupo de formadores e possibilidades de intercâmbios). A meta final é criar normas da formação de profissionais activos no domínio da juventude a nível europeu e definir os critérios de qualidade que devem reger essa formação.

O Projecto PUBLICAÇÕES HUMANAS que engloba as Mochilas Pedagógicas/T-kits é um projecto aprovado e financiado pelo Fundo Social Europeu através do POEFDS Programa Operacional de Emprego, Formação e Desenvolvimento Social, Eixo: 4 Promoção da Eficácia e da Equidade das Políticas de Emprego e Formação, medida 4.2. Desenvolvimento e Modernização das Estruturas e Serviços de Apoio ao Emprego e Formação, acção-tipo 4.2.2.2. Recursos Didácticos.