

..... PARTE I

**CONSTRUÇÃO EUROPEIA E TRANSNACIONALIDADE NA
EDUCAÇÃO: DESAFIOS, PROPOSTAS E CONCRETIZAÇÕES**

CAPÍTULO 1

A UNIÃO EUROPEIA NUMA ENCRUZILHADA O DIFÍCIL DESAFIO DA CONSTRUÇÃO DE UMA *COMUNIDADE DE DESTINO*

1.1 Gênese: uma História com 50 anos

Tem sido longo, e por vezes pouco linear, o caminho percorrido pela Europa, a partir da diversidade «genética», até ao conceito de União.

A tomada de **consciência da individualidade** europeia exigiu a superação de vários factores que a contrariavam, desde logo a duvidosa autonomia física do Velho Continente, que não se presta a uma caracterização geográfica muito precisa, havendo quem apresente a Europa como um mero promontório da Ásia, enquanto outros a vêem estritamente ligada a África (Beloff, 1960).

Também a **diversidade étnica** e o **antagonismo** dos diversos povos que ao longo dos sucessivos períodos históricos se forma, fixando-se no continente europeu, haviam de dificultar essa consciência de individualidade, criando obstáculos que o processo de construção europeia foi superando nalguns casos e contornando noutros.

A questão que se pode colocar é a de saber se existe efectivamente «Uma Europa», uma comunidade geneticamente unificada por uma cultura e uma civilização comuns.

Dito de outra forma, para utilizar a conhecida expressão de Jacques Delors, será que a Europa tem alma?

É curioso verificar que, agora que se comemoram os cinquenta anos do *Tratado de Roma*, não só Delors vem reafirmar a existência de uma «**alma europeia**»¹ como Ângela Merkel a adoptou, e até o cineasta Wim Wenders², uma referência do cinema europeu, afirma que a Europa tem uma alma: a sua cultura.

Vejamos uma breve síntese da evolução do conceito de Europa e da construção da identidade europeia, até chegar ao conceito de União.

Para a mitologia, Europa é nome de diversas heroínas, sendo a mais célebre de todas, a filha do rei fenício Agenor, raptada por Zeus, que por ela se apaixonou, e que para ganhar a sua confiança se transformou num touro, de cornos semelhantes a duas luas na fase de quarto crescente, raptando-a da praia de Sidon ou de Tiro, no reino de seu pai, e levando-a pelo mar até à ilha de Creta, onde junto a uma fonte consumou o seu amor pela jovem à sombra de plátanos, que em memória desta paixão obtiveram o

¹ Entrevista concedida ao *Expresso* n.º 1795, Edição de 24 de Março de 2007

² *Courrier International* n.º 103, Edição de 23 de Março de 2007

privilégio de nunca perder as folhas, florescendo nesta ilha a mais requintada civilização mediterrânea (Grimal, 2004).

O mesmo termo aparece associado à mitologia por Homero, que chamava «Europé» - o que vê ao longe – para designar o pai e senhor dos Deuses, devendo-se aos gregos, além do vocábulo, uma primeira noção geográfica da Europa, que começou por designar as regiões a norte da Grécia.

A primeira unificação da Europa, desde a Lusitânia até aos povos a leste do Elba, desde a Grécia à Britânia, num vasto espaço geográfico coincidente com a Europa Ocidental e Central dos dias de hoje, ocorre sob o domínio da Roma Imperial, embora conquistada, mas tornada uma depois de submetida pelas legiões romanas, por virtude da superior civilização do conquistador (Campos, 1983).

Após a derrocada do Império Romano, é ainda sob a égide de Roma, apoiada agora, não na força das legiões, mas na autoridade do Papa, que a Europa preserva a unidade da civilização, como ocorre no império de Carlos Magno, paradigma da «*Civitas Dei*» na concepção de Santo Agostinho, assente num vasto território europeu submetido a uma autoridade dual – política e religiosa – situando-se no topo da hierarquia a pessoa do Papa (Campos, 1983).

A Igreja perde poder decisivo a partir do Século XIV, com a transferência dos Papas para Avignon no ano de 1309, o Cisma do Ocidente entre 1378 e 1429 (iniciado em 1378, com a existência de dois papas - o Papa Urbano VI em Roma e o Papa Clemêncio VII em Avignon), e sobretudo, com a Reforma Protestante em 1517. Como refere Campos (1983), mantém-se a comunidade da civilização, mas a unidade religiosa e política que o Papado preservara durante um milénio, parece definitivamente perdida.

Com o despertar das novas soberanias e a quebra da unidade política e religiosa, a Europa fragmentou-se em lutas internas, mas a recriação da unidade perdida vai constituir ao longo dos séculos um anseio latente, não só nos espíritos letrados, como Dante ou Víctor Hugo, mas também a chefes militares visionários como Napoleão, tornando-se um imperativo diplomático, quando a Europa fica reduzida a escombros, após a segunda guerra mundial.

Num momento político de exacerbamento dos nacionalismos, na primeira metade do Século XX, ocorre a segunda guerra mundial, e sobre os escombros em que a Europa mergulha, vai ganhando força uma ideia unificadora com base no conceito de **supranacionalidade**.

Mas esse conceito que transcende o sentimento de pertença a uma nação, alargando-o e projectando-o para um espaço geográfico mais vasto (um continente), e que ganhou terreno e relevo no trauma do pós guerra, já germinava antes nalguns espíritos vanguardistas no seu tempo, como se conclui da nota escrita pelo punho de Victor Hugo, existente na casa que o escritor habitou na Place des Vosges:

«Eu represento um partido que não existe ainda. O partido da Revolução-Civilização. Este partido edificará o século XX. E fará nascer, primeiro, os Estados Unidos da Europa. Depois, os Estados Unidos do Mundo».

Winston Churchill apesar de vencedor da segunda guerra mundial, perde as eleições no seu país, mas utiliza todo o seu imenso capital de prestígio internacional, na divulgação da ideia de unificação europeia, apontando os autores uma relevância decisiva ao discurso que pronunciou na Universidade de Zurich em 19 de Setembro de 1946, como nos refere Campos (1983), onde aponta a necessidade de unificação do Ocidente Europeu, apelando à união e considerando que esta só seria viável perante a prévia reconciliação da França e da Alemanha, face à Europa do Leste que se fechara sobre si mesma, pronunciando então uma frase que havia de ficar célebre: *«Uma cortina de ferro acaba de tombar sobre a Europa».*

Ficou também célebre a exortação de Winston Churchill - **«É preciso criar os Estados Unidos da Europa»** - velha máxima de Victor Hugo, que agora, pronunciada pelo político mais prestigiado do seu tempo, encontrou ecos na opinião pública europeia e nos líderes de alguns países.

Entre os dias 7 e 10 de Maio de 1948, no Congresso de Haia, onde para além de Winston Churchill estiveram presentes dois grandes ideólogos da fundação da Comunidade Europeia – Robert Schuman e Jean Monet, discutiu-se formalmente a recriação da unidade perdida da Europa, surgindo duas correntes opostas: a federalista, que proclamava a imediata constituição de uma federação política – Estados Unidos da Europa; a anti-federalista, que defendia a manutenção da soberania dos estados e a unificação progressiva, a realizar entre estados soberanos.

Na base desta querela, estava já na altura, a questão da supranacionalidade: como conciliar a unificação europeia a que todos aspiram, com a intangibilidade da soberania dos estados, avessos a qualquer ingerência externa?

Em 9 de Maio de 1950, o Ministro dos Negócios Estrangeiros de França, Robert Schuman, profere uma célebre declaração, na qual propõe a gestão conjunta dos recursos franceses e alemães, do carvão e do aço, no contexto de uma comunidade aberta aos outros países europeus, o que vem a culminar na assinatura do Tratado de Paris de 18 de Abril de 1951, que institui a Comunidade Europeia do Carvão e do Aço.

Em 25 de Março de 1957 é assinado em Roma o Tratado que institui a Comunidade Económica Europeia, e que entra em vigor em 14 de Janeiro de 1958, congregando seis países europeus, aos quais muitos mais se viriam a juntar no futuro. Trata-se de uma «**Europa das Nações**» e não ainda de uma «Europa dos Cidadãos». Trata-se de «Pátrias Europeias Congregadas» e não de uma «Pátria Europeia».

A velha querela sobre a “*supranacionalidade vs intangibilidade da soberania de cada estado*” viria a manter-se, com avanços e recuos do ideal federalista dos «Estados Unidos da Europa».

Numa fase de indecisão, em que muitos governos europeus, para «consumo interno», cultivam o «eurocepticismo», quando parece mergulhada em dúvidas existenciais e numa dolorosa encruzilhada, eis que a Europa escolhe de novo o caminho da unidade, que celebra em *Maastricht*, num *Tratado* que constitui um documento decisivo na sua história, transformando a Comunidade Europeia numa União Europeia, instituindo a União Económica e Monetária e lançando as bases para uma verdadeira União Política Europeia, nas palavras do Presidente do Parlamento Europeu, Hans-Gert Poettering, que acrescenta:

«A viragem mais importante resultou do procedimento de co-decisão e do processo de parecer favorável, instituídos pelo *Tratado de Maastricht* e posteriormente alargados pelos Tratados de Nice e de Amesterdão. Neste momento, quase dois terços da legislação europeia estão sujeitos aos poderes do Parlamento Europeu, que pode alterar as propostas da Comissão Europeia e, se não estiver satisfeito com a versão final do texto, pode rejeitá-lo».³

³ Acedido em: <http://www.europarl.europa.eu>

O *Tratado de Maastricht* criou, em 1992, uma União Europeia assente em três pilares: as Comunidades Europeias, a Política Externa e de Segurança Comum (PESC) e a cooperação policial e judiciária em matéria penal (JAI). O Tratado previu igualmente a criação de uma moeda única, que se veio a concretizar com a adopção do euro.

Neste *Tratado*, elegem-se princípios como «um elevado nível de emprego e de protecção social, o aumento do nível e da qualidade de vida, a coesão económica e social e a solidariedade entre os Estados-membros» (art. 2.º), e põe-se a tónica na liberdade de circulação, de instalação e de trabalho dos europeus (art. 8.º).

Este **instrumento legal** revela-se essencial na definição sem ambiguidades do estatuto jurídico da «**cidadania europeia**». Ao enunciar no seu artigo 8.º:

«1. É instituída a cidadania da União.

É cidadão da União qualquer pessoa que tenha a nacionalidade de um Estado-membro.

2. Os cidadãos da União gozam dos direitos e estão sujeitos aos deveres previstos no presente Tratado.»

Tratado de Maastricht, assinado em 7 de Fevereiro de 1992

A prova de que a instituição formal e legal da União Europeia vem definir um novo rumo para o projecto de construção da Europa, está patente nas novas etapas jurídicas que se seguem:

a) No *Tratado de Amesterdão*, aprovado em 1997, a União assume como objectivo essencial, fazer do emprego e dos direitos dos cidadãos o ponto fulcral da União Europeia, que fica vinculada a respeitar os direitos fundamentais, nomeadamente os garantidos pela Convenção Europeia dos Direitos do Homem, inserindo no normativo comunitário novos artigos respeitantes à não discriminação em razão do sexo, da raça, da origem étnica; da religião ou crença, de deficiência, de idade ou orientação sexual.

b) Na *Carta dos Direitos Fundamentais do Tratado de Nice* ratificado em 2000, a União alarga a lista dos direitos em matéria social, que alicerça sobre a inviolabilidade da dignidade do ser humano (artigo 1.º).

c) Finalmente, no Projecto da Constituição Europeia, prevê-se o alargamento e aprofundamento dos direitos enunciados nos tratados antecedentes.

Como é próprio de um caminho de encruzilhadas, com inevitáveis avanços e recuos, não se revelou pacífica a *Carta dos Direitos Fundamentais da União*, como se comprova com a rejeição em referendo, do Projecto da Constituição Europeia por alguns países da União, mais devido ao facto de a «cidadania europeia» ser vista por muitos como um avanço de um projecto supranacional que pode pôr em causa as identidades nacionais, do que devido a divergências quanto à eleição dos valores que deverão integrar essa carta de direitos.

Do que não restam dúvidas, é que o conceito de UNIÃO EUROPEIA, se tornou uma realidade que os povos da Europa aceitam quase pacificamente, como se conclui das sucessivas candidaturas de adesão a este projecto consolidado por cinquenta anos decorridos sobre o *Tratado de Roma*.

A questão que se coloca é a de saber, se para além do suporte político, há uma herança de valores, uma cultura comum, uma «alma» (para utilizar a expressão de Jacques Delors), que suporta esta UNIÃO.

1. 2 O cimento da União: a unidade na diversidade

A Comunidade Europeia nasceu sob o signo de alguma desconfiança por parte dos Estados membros, no que respeita à alienação/transferências de soberania que poderia advir da evolução do projecto europeu para a «Europa dos cidadãos», contra a tese anti federalista, preconizada por figuras influentes como De Gaulle, traduzida no conceito de «Europa das Pátrias».

Para além desse receio, de perda de direitos constitucionais de soberania, os eurocépticos sempre alegaram que o aprofundamento do projecto europeu trazia consigo o perigo da diluição de diferentes culturas e tradições, com perda da identidade cultural dos países membros.

Equacionando esta preocupação, há que averiguar se o aprofundamento da União, com a sua carta de direitos e eventual futura Constituição Europeia traz consigo a destruição da particularidade cultural de cada uma das nações que a integram.

Pronunciando-se sobre tal questão, na primeira pessoa, reportando-se à sua relação de cidadão/comunidade, De Vreede (1995) descreve-a nestes termos:

«Só me torno consciente e desenvolvo a minha identidade perante o contacto com os outros. Só então posso dizer que sou diferente. Também a identidade nacional só se desenvolve com o contacto com os membros dos outros Estados nação. Alguns países da Europa Comunitária têm receio de perder a sua identidade nacional. Não considero que o risco seja grande uma vez que todos pertencemos a grupos variados e diferentes e conseqüentemente temos várias identidades à nossa disposição. Se os cidadãos da Europa Comunitária alguma vez desenvolverem um sentimento de grupo terão à sua disposição uma nova identidade que poderão utilizar no contacto por exemplo com os patagónios. A maior mobilidade na Europa Comunitária não porá em risco as nossas respectivas identidades nacionais. Pelo contrário, conhecer por exemplo, os monegascos no meu habitat natural fará com que me aperceba de que sou possuidor de uma mais valia de valor inestimável - sou holandês.»

(De Vreede, 1995: 35)

Para facilitar a comunicação na diversidade cultural, o autor citado propõe o conceito de «educação intercultural», que vem progressivamente assumindo o significado de um tipo de educação na qual europeus de várias nações aprendem a comunicar e a valorizar os hábitos e a cultura uns dos outros.

Como segundo objectivo da «educação intercultural», vê o mesmo autor a manutenção da identidade nacional, definida como o conjunto de qualidades, convicções e ideias que nos fazem sentir como parte de um Estado - Nação e que nos fazem sentir diferentes dos cidadãos dos outros Estados - Nação.

Nesta perspectiva, a identidade nacional (como sentimento de pertença a um grupo mais restrito dentro da União), é perfeitamente compatível com a identidade europeia - conjunto de qualidades, convicções e ideias que nos fazem sentir como parte de uma comunidade mais vasta do que aquela de onde provimos.

Mais: a diversidade não só não impede a unidade, como lhe dá sentido, devendo a unidade ser construída na diversidade que a enriquece.

E foi este o lema adoptado no Tratado que instituiu a União Europeia - «**unidade na diversidade**», expressão consagrada repetidamente no novo texto legal, nomeadamente no que respeita às alterações do Capítulo III (sobre a educação, a formação profissional e a juventude), na nova redacção do n.º 1 do artigo 128.º:

«1. A Comunidade contribuirá para o desenvolvimento das culturas dos Estados-membros, respeitando a sua diversidade nacional e regional, e pondo simultaneamente em evidência o património cultural comum».

In *Tratado de Maastricht*

No mesmo sentido, Dubois (2000) refere:

«Quelle place pour la diversité culturelle - vous savez que l'Europe vient de dire «unité dans la diversité», il paraît que c'est la devise Européenne - dans les valeurs fondamentales de l'Europe? C'est une vraie question de droits fondamentaux aussi, c'est à dire de permettre à chaque individu de continuer à affirmer son identité autrement que dans la crispation et dans le refus des appartenances plus larges».

Dubois (2000: 18)

Este autor considera ambicioso o Tratado que instituiu a União, na medida em que, através dele a Europa se propõe definir os valores comuns como consistindo numa espécie de «modelo de civilização», pretendendo dar resposta à difícil questão sobre quais os valores comuns da Europa que amanhã será um imenso espaço de diferenças, entre Helsínquia e Istambul, entre países como a Finlândia, a Turquia, a Irlanda e a Grécia.

A União Europeia só constitui um projecto viável, porque mergulha as suas raízes mais remotas num passado de unidade, que nos deixou uma herança de inestimável valor - um património histórico e cultural comum, apesar das diferenças, da diversidade que não inviabiliza a unidade - antes poderá constituir factor de fortalecimento, de troca construtiva, se houver o diálogo e o respeito intercultural de que fala De Vreede.

1.3 Perspectivas de futuro: encruzilhadas e opções

Entendemos assim que a Europa emerge do seu passado, pelo que nos permitimos nesta matéria, discordar do pensamento de Edgar Morin, que afirma (citado por Kastoryano, 2004) «*A Europa (a que chama “a nossa comunidade de destino”) não emerge minimamente do passado, que a contradiz. Emerge sim, tão-só do nosso presente, pois é o nosso futuro que a impõe*».

As perspectivas variam, consoante a relevância que se atribua aos factores de unidade e de divergência, e no que há de mais profundo - património cultural comum adveniente de mais de um milénio de unidade política e religiosa -, poderá falar-se de um capital perene, que nem todas as guerras conseguem desbaratar (com particular relevo para aquela de cujos escombros emergiu directamente a necessidade urgente da comunidade europeia – a 2.ª Guerra Mundial).

Kastoryano (2004), sugere um novo conceito, emergente do conceito de supranacionalidade, o de **transnacionalidade**, afirmando que a lógica da supranacionalidade produz uma sociedade civil europeia, na qual concorrem redes transnacionais que fazem do espaço europeu um «espaço de comunicação», traduzido no facto de os cidadãos do espaço comunitário terem a possibilidade de actuar directamente junto dos órgãos comunitários (supranacionais), surgindo assim uma nova forma de participação num espaço aberto à reivindicação dos interesses e das identidades dos seus cidadãos, o que lhes permite afirmar uma autonomia face aos sistemas dos Estados territorialmente definidos.

Para a autora citada, na mesma lógica, uma acção transnacional reforça a reivindicação de igualdade de direitos e de tratamento ao nível europeu por parte das populações resultantes da imigração a residirem em países europeus, assim como a sua luta contra o racismo, e torna-se um meio de contornar os Estados-Nações homogeneizantes.

Kastoryano (1998), define a dinâmica transnacional, como intensificadora das interacções entre agentes portadores de tradições diferentes, susceptível de vir mesmo a constituir um meio de socialização e de aprendizagem de uma nova cultura política europeia, um novo conceito de cidadania, partilhado na Europa, pelos países de origem e de residência, dos cidadãos emigrantes:

«A transnational organization could allow the immigrant populations to bypass national policies. Such an organization would be the expression of a quest for representation at the European level and lead to recognition beyond nation-states. Its evolution underlines the multiple interactions between national societies and the wider European space, between national institutions and supranational institutions and among nation-state members of the union together creating a common political involvement. These complex interactions lead to a new concept of citizenship shared by the countries of origin, the country of residence and Europe. The emergence of a transnational solidarity network

among immigrants raises the question of the link between participation and citizenship, nationality and identity, politics and culture within both the nation-state and in the European Union».

Kastoryano (1998: 3)

Ainda Kastoryano (2004) estabelece um paralelo entre «transnacionalidade» e «pós-nacionalidade», ou «concepções pós-nacionais», para concluir que a construção europeia, apoiando-se no supranacional, opondo-se assim à ideia de pós-nacional. Enquanto a **pós-nacionalidade** levaria a reconhecer a diversidade cultural e a aceitar o pluralismo como fundamento de pertença europeia, o supranacional, não passaria de um nacionalismo transferido, no qual só muda a escala geopolítica, não o princípio filosófico do Estado-Nação.

Em suma: a **diversidade cultural** é simultaneamente uma **riqueza** e um **obstáculo** ao entendimento e cooperação na Europa, e perante este factor, a União Europeia encontrou em Maastricht um lema, que é simultaneamente objectivo e definição dessa nova realidade jurídica - «unidade na diversidade» - rejeitando a uniformização, optando pela harmonização de culturas diversas, pela superação do que separa os povos e os Estados da União, com base no que ancestralmente os une.

Perante este conceito fundamental, talvez não seja particularmente relevante o nome que se atribui à forma como os Estados se articulam com a União que integram.

Reconduzindo o conceito de supranacionalidade à sua vertente jurídica, enunciada a partir dos dois critérios - autonomia dos órgãos da entidade supranacional relativamente aos Estados membros; e imediatismo dos poderes exercidos, traduzida o facto de a norma emanada desses órgãos autónomos ser directamente aplicável e plenamente eficaz na ordem jurídica interna dos Estados membros, independentemente de qualquer acto legislativo posterior do Estado (Campos 1983) - o mesmo revela-se articulável e compatível com as concepções de «pós-nacionalidade» de que fala Edgar Morin, baseada na capacidade de comunicação, ou em «redes de informação» de que fala Kastoryano.

A ideia fundamental a reter, é que o projecto europeu pode avançar para a concretização jurídica e sociológica de uma **ampla cidadania europeia**, sem que se

verifique o perigo da diluição de diferentes culturas e tradições, e a conseqüente perda identidade cultural dos países membros, desde que os órgãos comunitários e os Estados membros respeitem este princípio essencial eleito pelo Tratado da União: a «unidade na diversidade».

Regressando à ideia com que iniciámos este trabalho, apesar de todos os factores históricos que possam contrariar a tese da individualidade europeia, apesar da diversidade étnica, dos antagonismos dos povos que sucessivamente ocuparam este território, apesar das guerras sangrentas que o dividiram, persistem marcas da unidade temporal e espiritual, traduzidas numa herança de valores, numa cultura comum, numa «alma» que suporta esta UNIÃO.

E esta conclusão leva-nos à cidadania, à aprendizagem na Escola, dos valores que são o *cimento* da União, ao papel da educação na construção da Cidadania Europeia, na construção de uma genuína **comunidade de destino** para usar as palavras de Morin (1992)

CAPÍTULO 2

O PAPEL DA EDUCAÇÃO NA CONSTRUÇÃO DA CIDADANIA EUROPEIA

1. O conceito de cidadania; evolução rumo à inclusão

«*Não sou nem ateniense, nem grego, mas sim um cidadão do mundo*»

Sócrates (século V a.C.)

Na frase em epígrafe, o filósofo grego universaliza o conceito de cidadão, libertando-o das fronteiras de um pequeno território – a polis grega – para o projectar num espaço mais vasto, sem fronteiras, e este conceito inovador de «*cidadão do mundo*» tem como necessário pressuposto, um outro, alicerçado em ideais de fraternidade universal, que só muito mais tarde, através da Declaração *Universal dos Direitos do Homem*, haveria de emergir: o de «*um mundo de cidadãos*».

Não é fácil delimitar os contornos deste conceito, que nunca é definitivo, porque em constante construção, e porque é sempre susceptível de diferentes focagens históricas, filosóficas, jurídicas ou políticas, que variam em função da época, do regime político e do pensamento dominante.

Abordaremos posteriormente esse conceito, bem como o de «**Europa dos cidadãos**» ou «**cidadania europeia**», que se integram no núcleo temático deste trabalho.

Por ora, passamos a traçar uma breve perspectiva histórica da cidadania.

O conceito de cidadania desenvolve-se na Grécia antiga, sobretudo a partir do pensamento de Aristóteles, que o alicerça sobre o conceito de cidade como um composto, uma multidão diversificada (*plethos*), de que cada cidadão (*polites*) é uma parte (Henriques, 1998). Na Atenas clássica a cidadania não só implicava, como acontece actualmente, a titularidade de direitos e deveres civis e políticos, mas também uma comunidade de língua, de etnia, e mesmo de religião, sendo Atena a divindade políade de Atenas, e o cidadão como uma célula de um organismo vivo que era a cidade (Parisot, 2001).

Aristóteles compara a comunidade de cidadãos (*koinonia politon*) a uma comunidade de marinheiros numa embarcação, ocorrendo em ambas as comunidades uma divisão de funções, cuja combinação de dinamismo e ordem é necessária à segurança na viagem, estabelecendo assim uma analogia com os cidadãos, que embora desiguais, têm como tarefa comum a segurança (*asphaleia*) da comunidade.

Como critério para a definição de cidadão, Aristóteles coloca a participação na vida política, através de funções deliberativas ou judiciais, adoptando um critério de exclusão (em oposição ao conceito actual, que, como veremos, é de inclusão), excluindo da cidadania as mulheres, as crianças, os anciãos que ultrapassaram um limite de idade, os estrangeiros residentes (metecos) e os escravos.

Esta listagem de exclusões revela a dificuldade do filósofo em criar um conceito positivo de cidadão, ao qual se chegue pela afirmação de requisitos e não por exclusão de partes. Consistindo a polis numa multidão com tipos humanos diversificados, segundo Aristóteles apenas um pequeno grupo de indivíduos responsáveis (designados por *spoudaioi*) atingirá uma estatura moral completa ou perfeita (*teleotes*), outros serão bons cidadãos, sem serem forçosamente homens de bem, finalmente outros nem possuem os requisitos necessários para a cidadania, tal como os metecos, situando-se os escravos no grau inferior desta escala.

Como refere Santos (s/d)⁴, a cidadania afirmava-se na antiguidade grega, em função de dois pólos opostos – inclusão do que se considerava de igual estatuto, e exclusão do que se considerava de diferente estatuto.

Tendo como pressuposto uma vivência política activa em comunidade, na cidade/polis, a cidadania traduzia-se, por um lado, numa forte inclusão dos cidadãos (polítai) e, por outro, na exclusão formal dos que não eram da cidade/polis (escravos e estrangeiros), devendo-se essa forte dimensão comunitária ou inclusiva da cidadania (cidade/cidadania, polis/política) precisamente à existência da referida dialéctica da inclusão-exclusão.

Não era muito diferente o conceito de cidadania na antiga Roma republicana, em que o conjunto dos cidadãos constituía um povo, que coincidia com a nação, organizada politicamente como estado, vindo a quebrar-se a unidade entre nação e cidadania, com a posterior atribuição da cidadania romana a todo o império.

Como refere Parisot (2001), na época imperial, o conjunto de cidadãos, como unidade jurídico-política, já não coincidia com a nação – entidade não política por natureza – que devido às suas conotações étnicas, religiosas, culturais e linguísticas definia mais a identidade de um indivíduo do que a sua pertença à comunidade política.

⁴ Acedido em: <http://www.lxxl.pt/babel/biblioteca/cidadania.html>

A cidadania romana da etapa imperial, era entendida como uma instituição jurídica, definindo-se cidadão como aquele que está protegido pela lei, tornando-se o vínculo entre cidadãos, mais abstracto e mais jurídico (com os requisitos codificados no direito civil).

Trata-se de uma definição do cidadão mais enquanto condição legal do que política, sendo ele membro de uma comunidade definida pela lei, e deste modo vai ganhando importância o ideal de uma comunidade a que todos os humanos pertencem enquanto sujeitos à lei natural. Tendo o pensamento de Cícero como uma referência chave, esta ideia de cidadania virá reforçar o seu carácter estatutário e a sua natureza mais jurídica que política (Romero, s/d).

Com a época da Roma imperial, a ideia de cidadania torna-se mais expansiva, menos exclusiva e, logo, menos intensa, obedecendo a uma inteligente estratégia da hábil política romana, que domina o mundo sob o signo da expansão da cidadania romana para além das raças ou das geografias, sendo certo o conceito de cidadania (romana) mais não significava que o direito à não exclusão, ou seja, era uma cidadania mínima, fraca, integracionista, instrumental.

No entanto, apesar de a «cidadania romana» ter sido um conceito jurídico ao serviço de uma clara estratégia de expansão, o direito romano acabou por definir a cidadania como um estatuto jurídico-político que era conferido a um dado indivíduo, independentemente da sua origem ou condição social anterior, e deste estatuto (*status civitas*), uma vez adquirido, decorria um conjunto de direitos e deveres face à lei do Império. E neste estatuto inspiram-se os conceitos mais modernos de cidadania.

Com o estatuto da cidadania romana, a ideia de inclusão ganhava terreno à tese clássica grega, que definia a cidadania por exclusão (dos velhos, das mulheres, das crianças, dos estrangeiros).

Mas eis que chega a Idade Média, caracterizada por um tecido social que consistia num emaranhado complexo de relações de domínio e sujeição perpetuadas pelo costume, residindo o poder nos direitos sobre a terra, que abrangiam todos os que dela dependiam, daí resultando um retrocesso no conceito de cidadania.

Como refere Parisot (2001), a queda do Império Romano e o advento do feudalismo substitui os antigos estatutos jurídicos por relações de direito privado no interior de

comunidades de vida extremamente fragmentadas, reduzindo à quase insignificância os conceitos de nacionalidade e de cidadania.

Na versão desta autora, na Idade Média, o correlativo para o termo «nacionalidade» será, quanto muito, o sentimento de pertença à comunidade universal, que significava em termos religiosos, uma lealdade em relação à comunidade católica.

Com a desagregação do estado romano decorre o fim do conceito grego-romano de cidadania, surgindo em seu lugar o conceito de submissão, passando os direitos do indivíduo a estar dependentes da vontade arbitrária do seu senhor. No entanto, para o autor citado, neste cenário aparentemente trágico para a cidadania, um importante conceito começa a difundir-se: a consciência que todos os homens eram iguais, porque filhos de um mesmo Deus, e que ninguém é por natureza escravo ou senhor.

Em 1453, com a queda de Constantinopla encerra-se a Idade Média e começa a Idade Moderna, desenvolvendo-se entre os séculos XVI e XVIII, em toda a Europa movimentos políticos que conduzem a uma nova perspectiva sobre a cidadania, a começar pela centralização do Estado, que implicou o fim do poder arbitrário dos grandes senhores feudais, processo normalmente precedido pelo reforço do poder dos reis, apoiados no funcionalismo público emergente, passando os cidadãos a reportar-se ao Estado e não a uma multiplicidade de senhores.

Em Inglaterra, em fins do século XVII os cidadãos colocam fim ao próprio poder absoluto dos reis e consagram o princípio da igualdade de todos face à lei, emergindo a teoria política de que o Estado enquanto instituição, só se justifica, como garante dos seus direitos fundamentais, como a liberdade, a igualdade e a propriedade.

Alguns teóricos, como John Locke, vão mais longe e proclamam que todos os homens independentemente do estado-nação a que pertencem, enquanto seres humanos possuem um conjunto de direitos inalienáveis, nascendo deste modo o conceito de direitos humanos e da própria cidadania mundial.

Com a modernidade a cidadania afirma-se por demarcação em relação aos diversos tipos de tradicional identidade religiosa, regional, étnica, aristocrática, visando conjugar os direitos universais com o espaço territorial da nação, introduzindo os princípios da liberdade e da igualdade perante a lei, e contra o privilégio, «descorporativizando» as sociedades e universalizando os direitos.

Na Época Moderna surge um acontecimento político de grande relevância para os actuais conceitos de cidadania: a Declaração de Independência dos Estados Unidos, aprovada pelo Congresso Continental em 4 de Julho de 1776, redigida por Thomas Jefferson, texto intemporal em que transparece a filosofia dos direitos naturais do homem e da auto-determinação dos povos, conjugando o constitucionalismo britânico com aos valores humanos fundamentais.

No célebre segundo parágrafo da Declaração, numa frase, T. Jefferson une três conceitos aparentemente inconciliáveis: cosmologia, teoria política e crença, ao afirmar na esteira do pensamento de John Locke e dos filósofos do Iluminismo, como «verdades (...) evidentes por si mesmas», que:

«(...) todos os homens são criados iguais, dotados pelo Criador de certos direitos inalienáveis, que entre estes estão a vida, a liberdade e a procura da felicidade. Que a fim de assegurar esses direitos, governos são instituídos entre os homens, derivando seus justos poderes do consentimento dos governados; que, sempre que qualquer forma de governo se torne destrutiva de tais fins, cabe ao povo o direito de alterá-la ou aboli-la e instituir novo governo, baseando-o em tais princípios e organizando-lhe os poderes pela forma que lhe pareça mais conveniente para realizar-lhe a segurança e a felicidade».

In Declaração de Independência dos Estados Unidos

Na França absolutista, há muito que se propagavam as ideias dos filósofos das luzes (iluministas) - Voltaire, Rosseau, Montesquieu, Condorcet – traduzidas em princípios como a igualdade de direitos, a soberania da nação, a liberdade de consciência e de expressão e a propriedade privada, proclamados solenemente pela Assembleia Constituinte de Agosto de 1789.

Para muitos historiadores a Revolução Francesa faz parte de um movimento revolucionário global — atlântico ou ocidental — que começou nos Estados Unidos em 1776, atingiu a Inglaterra, a Irlanda, a Holanda, a Bélgica, a Itália, a Alemanha, a Suíça e culminou na França, em 1789, com reflexos profundos em toda a Europa, nomeadamente em Portugal, fronteira quase indiscutível, de um novo período histórico - fim da Era Moderna, início da Época Contemporânea (Mattoso, 1993).

Como refere Parisot (2001), é sintomático o facto de nas comunas de França, sob a Revolução francesa, os habitantes se interpelarem designando-se por «*cidadãos*», e não por senhor ou senhora, querendo significar a expressão utilizada «*habitante deste país*», beneficiando por esse motivo, de direitos e liberdades, incumbindo-lhe como contrapartida certos deveres.

O conceito de **cidadania** vinha genérica e gradualmente a traduzir-se na qualidade de cidadão, ou seja, do **indivíduo pertencente a um estado livre**, no gozo dos seus direitos civis e políticos e sujeito a todas as obrigações inerentes a essa condição. Os direitos civis correspondem à primeira fase do desenvolvimento da cidadania, a que se seguem os direitos políticos, de mais difícil universalização, traduzidos sobretudo nos sistemas eleitorais (Figueiredo, 1999).

Já na Época Contemporânea, no processo de reivindicação e conquista dos direitos políticos, afirma-se historicamente a ideia de cidadania activa, com o desenvolvimento dos movimentos socialistas, com a expansão dos movimentos de massas, com a luta pela conquista dos direitos universais. A ideia de participação política ganha verdadeira cidadania histórica somente no período em que se constituem os grandes partidos de massas, isto é, no século XX, no século das ideologias.

Um passo fundamental no rumo à inclusão, como característica estruturante do conceito de cidadania, surge já no Século XX, com a *Declaração Universal dos Direitos Humanos*, proclamada solenemente em 10 de Dezembro de 1948, afirmando no seu artigo 1.º, que:

«Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e em direitos. Dotados de razão e de consciência, devem agir uns para com os outros em espírito de fraternidade», e no artigo 6.º, que: “Todos os indivíduos têm direito ao reconhecimento, em todos os lugares, da sua personalidade jurídica».

Entre a proclamação de Sócrates: «*Não sou nem ateniense, nem grego, mas sim um cidadão do mundo*», e a afirmação de uma cidadania universal (o conceito de «*cidadão do mundo*» pressupõe o de «*mundo de cidadãos*»), ditada pela afirmação de direitos humanos, teorizada por filósofos, reivindicada e conquistada pelos povos, foi percorrido um caminho de séculos, mas, como se referiu, **o conceito de cidadania nunca é definitivo**, porque em constante construção, e sempre susceptível de

diferentes focagens históricas, filosóficas, jurídicas ou políticas, que **variam em função do época, do regime político e do pensamento dominante.**

Como referem Silva & Carneiro (2004), o conceito técnico-jurídico de cidadania – vínculo jurídico pelo qual um indivíduo integra o povo do Estado e acede, por essa via, à titularidade de um conjunto de direitos – está longe de explicar toda a carga simbólica e afectiva que a ideia de cidadania ainda possui. Numa perspectiva sociológica, se não mesmo antropológica, a cidadania não deixa de estar associada à ideia de nação, como comunidade histórica de cultura, e de pátria, como a terra dos pais. Se a metáfora do “cidadão do mundo” pode ser sugestiva, no sentido de que não há fronteiras para aquele que se sente pleno de humanidade – nas palavras de Terêncio, «sou homem e não me sinto estranho a nada do que seja humano» – ainda assim, ela pressupõe um lugar de onde se partiu e onde se pode sempre voltar. O «cidadão do mundo» não é, pois, um «cidadão de parte nenhuma», será sempre um cidadão do lugar de onde provém.

Da cidade grega (polis) onde nasceu o conceito, a passar pela Idade Média, onde aparentemente se apagou temporariamente, a ideia de cidadania nas eras moderna e contemporânea foi-se alargando, transbordando para além de fronteiras geográficas, físicas, étnicas e religiosas, assumida como um ideal consagrado em solenes e generosas declarações universais de fraternidade entre os homens e os povos, num percurso de inclusão que partia do reconhecimento da igualdade do outro enquanto ser humano e como tal dotado de inalienável dignidade, apesar das diferenças, que nessas declarações deixavam de ser obstáculo a uma comunidade solidária, de iguais direitos e deveres.

Antes de abordarmos a cidadania supra nacional, mais concretamente, a cidadania europeia, vejamos este conceito reportado ao Estado e à Nação.

1.1 O conceito de cidadania reportado ao Estado e à Nação

O que ficou dito permite-nos desde já decompor o conceito de cidadania em duas vertentes: **a política:** a cidadania é a qualidade da pessoa que dispõe numa dada comunidade política, do conjunto de direitos civis e políticos (Parisot, 2001); **a**

axiológica: a cidadania traduz-se num sistema de valores – direitos, liberdades e garantias – reconhecidos a um grupo de pessoas de diferentes estatutos, que tornam viável a sua integração numa comunidade.

Quanto à cidadania na primeira acepção enunciada, emergindo da qualidade de cidadão – titular de direitos e deveres – deixou de se reportar à distante polis grega (cidade), para se referir ao Estado: organização e ordenamento da sociedade política, em sentido jurídico, pessoa colectiva formada por essa mesma sociedade (Guedes, 1978).

Com mais rigor, poderemos reportar o conceito de cidadania à Nação, comunidade humana de onde emerge o Estado (que se traduz afinal, na nação politicamente organizada).

E foi à Nação que esse conceito foi reportado, na nossa primeira constituição, datada de 1820, que logo no primeiro artigo define o seu objecto:

«A Constituição política da Nação Portuguesa tem por objecto manter a liberdade, segurança, e propriedade de todos os Portugueses».

À qualidade de «português», como membro da nação, se reportavam todos os direitos e garantias constitucionais: No artigo 5.º:

«A casa de todo o Português é para ele um asilo. Nenhum oficial público poder entrar nela sem ordem escrita da competente Autoridade, salvo nos casos, e pelo modo que a lei determinar»; no artigo 6.º: *«A propriedade é um direito sagrado e inviolável, que tem qualquer Português, de dispor sua vontade de todos os seus bens, segundo as leis»;*

No artigo 7.º:

«A livre comunicação dos pensamentos é um dos mais preciosos direitos do homem. Todo o Português pode consequentemente, sem dependência de censura prévia, manifestar suas opiniões em qualquer matéria, contanto que haja de responder pelo abuso desta liberdade nos casos, e pela forma que a lei determinar»;

No artigo 12.º:

«Todos os Portugueses podem ser admitidos aos cargos públicos, sem outra distinção, que não seja a dos seus talentos e das suas virtudes»;

No artigo 16.º:

«Todo o Português poderá apresentar por escrito às Cortes e ao poder executivo reclamações, queixas, ou petições, que deverão ser examinadas»;

No artigo 17.º:

«Todo o Português tem igualmente o direito de expor qualquer infracção da Constituição, e de requerer perante a competente Autoridade a efectiva responsabilidade do infractor»

O conceito de cidadania surgia no artigo 21.º, sempre reportado aos portugueses, como cidadãos da Nação, nestes termos:

«Todos os Portugueses são cidadãos, e gozam desta qualidade:

I. Os filhos de pai Português nascidos no Reino Unido; ou que, havendo nascido em país estrangeiro, vieram estabelecer domicílio no mesmo reino: cessa porém a necessidade deste domicílio, se o pai estava no país estrangeiro em serviço da Nação:

II. Os filhos ilegítimos de mãe Portuguesa nascidos no Reino Unido; ou que, havendo nascido em país estrangeiro, vieram estabelecer domicílio no mesmo reino. Porém se forem reconhecidos ou legitimados por pai estrangeiro, e houverem nascido no Reino Unido, terá lugar a respeito deles o que abaixo vai disposto em o nº V; e havendo nascido em país estrangeiro, o que vai disposto em o nº VI:

III. Os expostos em qualquer parte do Reino Unido, cujos pais se ignorem:

IV. Os escravos que alcançarem carta de alforria:

V. Os filhos de pai estrangeiro, que nascerem e adquirirem domicílio no Reino Unido; contanto que chegados à maioridade declarem, por termo assinado nos livros da Câmara do seu domicílio, que querem ser cidadãos Portugueses:

VI Os estrangeiros, que obtiverem carta de naturalização».

No artigo 9.º proclamava-se um princípio universal, o da igualdade perante a lei, mitigado por uma excepção implícita, decorrente de ter ou não a qualidade de cidadão:

«A lei é igual para todos. Não se devem portanto tolerar privilégios do foro nas causas cíveis ou crimes, nem comissões especiais».

De um modo geral, pode afirmar-se que as constituições emergentes do **liberalismo** se alicerçam no conceito de nação, do qual emerge o de **nacionalidade**, que se confunde com o de **cidadania**.

A este propósito, ocorre citar Browlie (1997) que refere a nacionalidade como um vínculo jurídico que tem por base um facto social de pertença, uma conexão genuína de vivência, de interesses e de sentimentos, em conjunto com a existência de direitos e deveres recíprocos. Pode dizer-se que constitui a expressão jurídica do facto de o indivíduo ao qual é conferida, *ope legis* ou em resultado de um acto das autoridades estaduais, estar, na realidade, mais intimamente ligado à população do Estado que lhe confere a nacionalidade do que à de qualquer outro Estado.

Na actual *Constituição da República Portuguesa*, contrariamente ao que acontecia nas anteriores (1911 e 1933), não se define «cidadãos portugueses», afirmando a esse propósito, genericamente o artigo 4.º: «*São cidadãos portugueses todos aqueles que como tal sejam considerados pela lei ou por convenção internacional*». No entanto, não se trata de uma norma em branco, porque, por imperativo decorrente da alínea f) do n.º 1 do artigo 164.º, é da «*exclusiva competência da Assembleia da República legislar sobre (...) aquisição, perda e reacquirição da cidadania portuguesa*».

A **cidadania**, como conceito **técnico-jurídico**, reporta-se à **Nação** e ao **Estado** na *Constituição da República Portuguesa* (como, aliás, acontece em qualquer constituição europeia), o que não colide com o princípio universal decorrente da Declaração dos Direitos do Homem, consagrado no artigo 13.º do texto constitucional:

«1. Todos os cidadãos têm a mesma dignidade social e são iguais perante a lei. 2. Ninguém pode ser privilegiado, beneficiado, prejudicado, privado de qualquer direito ou isento de qualquer dever em razão de ascendência, sexo, raça, língua, território de origem, religião, convicções políticas ou ideológicas, instrução, situação económica, condição social ou orientação sexual».

In Declaração dos Direitos do Homem

Segundo Silva & Carneiro (2004), a metáfora do “cidadão do mundo” no sentido de que não há fronteiras para aquele que se sente pleno de humanidade, não é concretizável no mero plano do pragmatismo jurídico/constitucional, já que um Estado «não pode declarar seus nacionais os habitantes do mundo inteiro», não lhe assistindo

sequer poder «para conceder a sua nacionalidade a todos os habitantes de outro Estado ou a todos os estrangeiros que entrem no seu território». Juridicamente, trata-se de estabelecer de forma positiva que a existência de um vínculo real - que pode traduzir-se no lugar do nascimento, na residência habitual do indivíduo, no centro dos seus interesses, nos seus laços familiares, na sua participação na vida pública, no afeiçoamento demonstrado por um país e que foi inculcado nos filhos - constitui um requisito de relevância da cidadania concedida por todo e qualquer Estado.

A questão seguinte equaciona-se nestes termos: poderá este conceito transcender o sentimento de pertença a uma nação, alargando-se e projectando-o para um espaço geográfico mais vasto (um continente)?

2. Cidadania Europeia

Concluimos anteriormente que a cidadania, emergindo originariamente do conceito de cidade (polis grega), passou a reportar-se ao conceito de Estado.

Depois deste breve percurso pela génese e construção da União Europeia, é tempo de equacionar o conceito deste modo: poderá afirmar-se que o «cidadão» do Estado aderente é «cidadão» da União que esse Estado integra e que constitui uma unidade jurídica que o transcende?

Como se referiu, no *Tratado de Maastricht* de 1992 (Tratado da União Europeia), ficou definido sem ambiguidades, o estatuto jurídico da «cidadania europeia», enunciando-se no seu artigo 8.º:

«1. É instituída a cidadania da União.

É cidadão da União qualquer pessoa que tenha a nacionalidade de um Estado-membro.

2. Os cidadãos da União gozam dos direitos e estão sujeitos aos deveres previstos no presente Tratado»

À questão enunciada, Wenden (2004) responde desta forma:

«A cidadania europeia, projecto para um objecto político em mutação, suscita muito naturalmente interrogações permanentes. Nem por isso ela é menos eminentemente moderna, porque plural, transnacional mesmo pós-nacional, não exclusiva, instrumental, enunciando mais direitos do que deveres, combinando dependências mútuas de intensidade variável, dissociada da nacionalidade, ao mesmo tempo que se apoia nela».

Wenden (2004:49)

Retomando o conceito de supranacionalidade, a partir dos dois critérios propostos por Campos (1983) – autonomia dos órgãos da entidade supranacional (União Europeia) relativamente aos Estados membros; e imediatismo dos poderes exercidos, traduzida o facto de a norma emanada desses órgãos autónomos ser directamente aplicável e plenamente eficaz na ordem jurídica interna dos Estados membros, independentemente de qualquer acto de transformação «nacionalização» - e não esquecendo que na perspectiva jurídica do conceito de cidadania como um vínculo entre um indivíduo e uma comunidade politicamente organizada, que lhe confere um conjunto de direitos e obrigações, temos que concluir que **existe efectivamente uma cidadania europeia.**

Com efeito, o cidadão português, como qualquer outro cidadão de outro Estado membro, está directamente vinculado por decisões dos órgãos legislativos da União Europeia (directamente aplicáveis sem qualquer intermediação dos respectivos estados membros), daí emergindo um vínculo que integra **direitos e obrigações.**

Tal vínculo de cidadania tem suporte normativo nos Tratados outorgados pelos Estados membros, mas só faz sentido histórico e sociológico, por tais tratados se alicerçarem num património histórico e cultural comum, que remonta à antiga unidade da Europa.

Em síntese, de acordo com o critério enunciado, **existe cidadania europeia**, porque há **normas «supranacionais»** emanadas dos órgãos da União, directamente vinculativas dos Estados membros, **que consagram direitos** (pessoais, sociais, políticos) **e deveres**, de que são titulares todos os **cidadãos do espaço comunitário.**

Face a este critério (que tem por base a relação tradicional Estado/cidadão), poderão suscitar-se algumas dúvidas, que, não negando a existência e normatividade dos direitos de cidadania europeia, levam a considerar que a mesma não se situa em patamar jurídico paralelo à cidadania nacional.

Nesse sentido, defende Duarte (1994), que a União Europeia não é uma entidade política soberana e, como tal, não poderia definir critérios próprios de determinação do vínculo da cidadania.

De acordo com a tese defendida pela autora citada, no *Direito Constitucional e no Direito Internacional Público*, a cidadania apresenta-se como um *status* que basicamente envolve a pertença a uma determinada comunidade política através da existência de um vínculo de recorte jurídico-político entre o indivíduo e o Estado, ora a União Europeia ainda não se perfila no *Tratado de Maastricht* como uma entidade política soberana que se possa substituir aos Estados-membros através de critérios comuns de determinação da cidadania, como acontece nos Estados membros.

Nesta perspectiva, os cidadãos da União mantêm um vínculo directo com o respectivo Estado, completado por um conjunto de direitos e deveres que traduzem a participação numa comunidade política emergente, traduzindo-se a cidadania da União num estatuto de *sobreposição* e não um estatuto de *substituição*.

Tal estatuto de sobreposição, resulta assim desta dialéctica jurídica entre a União e cada um dos Estados: os direitos e deveres que integram a cidadania da União não podem prejudicar ou impedir a titularidade e o exercício dos direitos (ou a vinculação aos deveres) que cada Estado define na esfera jurídica dos seus cidadãos, mas, por força do princípio do primado e da garantia da efectividade das normas comunitárias, não podem os Estados membros restringir os direitos e prerrogativas que o Tratado e a futura legislação regulamentadora reconhecem aos cidadãos da União ou, de qualquer forma, dificultar o seu gozo e exercício.

Haverá que concluir, no entanto, a partir do critério enunciado, que não se podendo considerar a cidadania europeia como de «substituição» das cidadanias nacionais (ambas coexistem na esfera jurídica de cada um dos cidadãos dos Estados e da União), a mesma constituirá sempre um «*acréscimo de cidadania*», na medida em que, para além dos direitos que emergem da ordem jurídica interna do Estado membro, há outros que acrescem da ordem jurídica supranacional da União, que só esta entidade pode conferir aos cidadãos do seu espaço geográfico.

Exemplo flagrante do que se afirmou, é o do direito/liberdade de circulação sem restrições no espaço geográfico da União, que nenhum Estado membro pode conferir

aos seus cidadãos, já que apenas tem legitimidade para o fazer, a entidade supranacional – União Europeia.

O já citado artigo 8.º do já citado *Tratado de Maastricht* proclama: 1) a instituição da cidadania da União; 2) a atribuição da qualidade de cidadão da União a qualquer pessoa que tenha a nacionalidade de um Estado-membro; 3) a definição dessa cidadania traduzida no gozo dos direitos e na sujeição aos deveres previstos no Tratado.

Este vínculo jurídico encontra assim suporte normativo claro e sem ambiguidades num Tratado outorgado pelos Estados membros (ampliado pela Carta dos Direitos Fundamentais do *Tratado de Nice* – 2000, embora ainda sem força jurídica vinculativa), mas como já se referiu, só faz sentido, por se alicerçar num património histórico e cultural comum.

Concluimos do exposto, que existe uma Cidadania Europeia legal e politicamente legitimada e instituída, o que nos leva a outro conceito, que tem a ver com a sua estrutura axiológica, com os valores que protege e consagra, com esse território comum que se poderá definir como Espaço Cívico Europeu

3. O Espaço Cívico Europeu

Para Moreira (2000), a Comunidade Económica Europeia, de onde nasceu a actual União, era exclusivamente uma organização dedicada a objectivos económicos, tendo como princípio fundamental a constituição, primeiro, de um mercado comum e depois de uma Comunidade Económica.

Na perspectiva deste autor, a partir de certo momento verificou-se, à medida que as atribuições dos órgãos da Comunidade se foram alargando, que os direitos fundamentais dos cidadãos dos Estados da Comunidade poderiam ser postos em causa por acções dos órgãos da Comunidade - mesmo tendo a Comunidade apenas competências económicas, dado que nas mesmas se situavam direitos tão essenciais como o direito de propriedade, o direito de liberdade de estabelecimento e o direito de liberdade de circulação - não apenas de capitais e de mercadorias, mas também de pessoas.

Perante a omissão dos tratados, o Tribunal de Justiça das Comunidades Europeias instituiu jurisprudência no sentido de que a Comunidade devia estar sujeita aos direitos fundamentais básicos comuns à tradição dos Estados Membros para além daqueles que resultavam implicitamente do próprio Tratado fundador da Comunidade.

Na versão do autor citado, o Tribunal de Justiça das Comunidades Europeias, à margem do *Tratado de Roma* foi constituindo um Direito Comunitário de Direitos Fundamentais, um “*Catálogo Comunitário de Direitos Fundamentais*”, assumindo a tarefa de os tornar eficazes perante a acção dos órgãos da Comunidade, constituindo o artigo VI do actual Tratado da União Europeia, o produto de décadas de evolução da Jurisprudência Comunitária e em consequência dela, da assunção política por parte dos Estados membros do *status quo* criado pelo Tribunal de Justiça das Comunidades.

Ou seja: a comunidade, que inicialmente tinha fins essencialmente económicos (Comunidade Económica Europeia), acabou por alcançar uma dinâmica no que respeita à enunciação e protecção de direitos fundamentais (para além dos de natureza meramente económica), decorrente de uma necessidade sentida com a aplicação e execução do tratado inicial, que omitia esses direitos.

Não é pacífica a Carta dos Direitos Fundamentais da União, como se comprova com a rejeição em referendo, do Projecto da Constituição Europeia por alguns países da União, mais devido ao facto de a «cidadania europeia» ser vista por muitos como um avanço de um projecto supranacional que pode pôr em causa as identidades nacionais, do que devido a divergências quanto à eleição dos valores que deverão integrar essa carta de direitos.

Como ponto de partida na definição dos valores essenciais de cidadania democrática, parece verificar-se convergência quanto a esta ideia fundamental avançada por Silva (2004:39): «*O corpus de direitos e deveres que decorre do valor superlativo atribuído à pessoa humana, e à sua singular condição, integra a cidadania de que cada pessoa é portadora e sujeito primacial*».

Procurando a essência do conceito de cidadania no nosso ordenamento jurídico, encontramos desde logo o artigo 1.º da *Constituição da República Portuguesa*, que proclama: «*Portugal é uma República soberana, baseada na dignidade da pessoa*

humana e na vontade popular e empenhada na construção de uma sociedade livre, justa e solidária».

Não existirá melhor forma de definição do valor essencial da cidadania, do que alicerçá-la na dignidade da pessoa humana, no seu reconhecimento pela lei e pelas instituições como «ser humano».

Refere Martins (2000), que os direitos humanos não são direitos espontâneos, naturais, mas emergiram na sequência de lutas históricas de grupos oprimidos, marginalizados ou excluídos, uma luta que muitos tiveram que travar para serem reconhecidos como «seres humanos» na plenitude dos seus direitos e que «*a Declaração Universal dos Direitos Humanos e uma bússola e uma bandeira: ponto cardeal da democracia, símbolo da humanidade*».

Diríamos, no entanto, baseados no depoimento de Kofi Annan, constante da obra citada (Martins, 2000), que os direitos humanos são «sentidos» como inquestionáveis, porque associados à dignidade da condição humana, por todos os que sofrem a sua privação, mesmo em Estados que não os consagram nem respeitam.

A esse propósito, diz o diplomata referido:

«É evidente que nalgumas sociedades estes valores não podem ser vertidos no papel. Mas esses valores existem, eles estão lá... se falardes às pessoas, elas compreendem o que são os direitos essenciais. A mãe africana não chora quando o seu filho é injustamente preso? Um pai asiático não sente dor quando o seu filho é torturado?»

Kofi Annan *in* (Martins, 2000:132)

Noutra abordagem do conceito, Espada (1997) cita o sociólogo Thomas Humphrey Marshall, que no ano de 1949, apresentou uma classificação dos direitos de cidadania, que ainda hoje vigora. Segundo Marshall, os direitos civis são constituídos «*pelos direitos necessários à liberdade individual - liberdade da pessoa, liberdade de expressão, pensamento e religião, o direito de propriedade e de celebrar contratos válidos, e o direito à justiça*». Por outro lado, os direitos políticos incluem «*o direito de participar no exercício do poder político como membro de um órgão investido de autoridade política ou como eleitor dos membros desse órgão*». Por último, os direitos sociais envolvem «*toda a gama de direitos desde o direito a um certo bem-estar e*

segurança económicos, ao direito de participar plenamente na herança social e viver a vida de um ser civilizado de acordo com os níveis dessa sociedade».

Reportando-se a uma conferência de Alfred Marshall (um dos mais influentes economistas do seu tempo) dada em Cambridge no ano de 1873, refere ainda Espada (1997), que na mesma se postulava já um tipo de igualdade humana fundamental associada ao conceito de participação plena numa comunidade - que o mesmo designa por conceito de cidadania - que não é incompatível com as desigualdades que distinguem os vários níveis económicos da sociedade. Por outras palavras, a desigualdade do sistema de classes sociais poderia ser admissível desde que se reconhecesse a igualdade de cidadania.

Alicerçando o conceito de cidadania na dignidade da pessoa humana, obtemos um critério que permite concluir que todas as desigualdades que violem esse princípio, todas as situações que firam essa dignidade fundamental, própria, e inerente à condição plena de direitos do «ser humano», se revelam incompatíveis com o ideal de cidadania.

Vejamos o elenco de direitos de cidadania da União Europeia, decorrentes do *Tratado de Maastricht* (juridicamente vinculativo) e da Carta dos Direitos Fundamentais da União Europeia (que não chegou a ser convertida em direito comunitário).

No artigo 8.º do *Tratado de Maastricht*, é instituída a cidadania da União, e proclama-se cidadão da União qualquer pessoa que tenha a nacionalidade de um Estado-membro, prevendo o artigo 8.º A, que qualquer cidadão da União goza do direito de circular e permanecer livremente no território dos Estados-membros, sem prejuízo das limitações e condições previstas em legislação comunitária.

Estipula o artigo 8.º B, que qualquer cidadão da União residente num Estado-membro que não seja o da sua nacionalidade goza do direito de eleger e de ser eleito nas eleições municipais do Estado-membro de residência, nas mesmas condições que os nacionais desse Estado.

Prevê-se no artigo 8.º C, que qualquer cidadão da União beneficia, no território de países terceiros em que o Estado-membro de que é nacional não se encontre representado, de protecção por parte das autoridades diplomáticas e consulares de qualquer Estado-membro, nas mesmas condições que os nacionais desse Estado.

Finalmente, estabelece o artigo 8.º D, que qualquer cidadão da União goza do direito de petição ao Parlamento Europeu, e pode dirigir-se ao Provedor de Justiça.

A *Carta dos Direitos Fundamentais da União Europeia* abre, logo no seu artigo 1.º, com a afirmação de que a dignidade do ser humano é inviolável, devendo ser respeitada e protegida, alicerçando assim a cidadania europeia, sobre o já referido conceito de dignidade da pessoa humana, sendo composta por 7 capítulos, com as epígrafes: Dignidade; Liberdades; Igualdade; Solidariedade; Cidadania; Justiça; e Disposições Gerais:

Capítulo I: **Dignidade** (dignidade do ser humano, direito à vida, direito à integridade do ser humano, proibição da tortura e dos tratos ou penas desumanos ou degradantes, proibição da escravidão e do trabalho forçado);

Capítulo II: **Liberdades** (direito à liberdade e à segurança, respeito pela vida privada e familiar, protecção de dados pessoais, direito de contrair casamento e de constituir família, liberdade de pensamento, de consciência e de religião, liberdade de expressão e de informação, liberdade de reunião e de associação, liberdade das artes e das ciências, direito à educação, liberdade profissional e direito de trabalhar, liberdade de empresa, direito de propriedade, direito de asilo, protecção em caso de afastamento, expulsão ou extradição);

Capítulo III: **Igualdade** (igualdade perante a lei, não discriminação, diversidade cultural, religiosa e linguística, igualdade entre homens e mulheres, direitos das crianças, direitos das pessoas idosas, integração das pessoas com deficiência);

Capítulo IV: **Solidariedade** (direito à informação e à consulta dos trabalhadores na empresa, direito de negociação e de acção colectiva, direito de acesso aos serviços de emprego, protecção em caso de despedimento sem justa causa, condições de trabalho justas e equitativas, proibição do trabalho infantil e protecção dos jovens no trabalho, vida familiar e vida profissional, segurança social e assistência social, protecção da saúde, acesso a serviços de interesse económico geral, protecção do ambiente, defesa dos consumidores);

Capítulo V: **Cidadania** (direito de eleger e de ser eleito nas eleições para o Parlamento Europeu, direito de eleger e de ser eleito nas eleições municipais, direito a uma boa administração, direito de acesso aos documentos, provedor de justiça, direito

de petição, liberdade de circulação e de permanência, protecção diplomática e consular);

Capítulo VI: **Justiça** (direito à acção e a um tribunal imparcial, presunção de inocência e direitos de defesa, princípios da legalidade e da proporcionalidade dos delitos e das penas, direito a não ser julgado ou punido penalmente mais do que uma vez pelo mesmo delito);

Capítulo VII: Disposições gerais.

No entanto, a *Carta de Direitos Europeus* não se tornou um instrumento legislativo vinculativo.

Em Dezembro de 2001, o Conselho Europeu convocou uma Convenção sobre o futuro da Europa, na perspectiva da próxima Conferência Intergovernamental. Uma das principais tarefas definidas pela declaração de *Laeken* é a tomada de posição sobre a eventual integração da *Carta dos Direitos Fundamentais* no Direito Europeu.

A Convenção reuniu-se pela primeira vez em 28 de Fevereiro de 2002, sob a presidência de Valéry Giscard d'Estaing.

Em 18 de Julho de 2003, a Convenção Europeia apresentou o Projecto de Tratado que estabelece uma Constituição para a Europa, no qual figura integralmente a *Carta dos Direitos Fundamentais*, nos artigos II-39 a II-46.

Esta inclusão da Carta no Tratado de base torná-la-ia juridicamente vinculativa com a aprovação do Projecto de Constituição, o que não chegou a ocorrer, tendo sido rejeitada por referendo nalguns países europeus.

Moreira (2000), defende que a *Carta de Direitos Fundamentais* da União deve ser um instrumento jurídico vinculativo, através de um instrumento adequado que pode ser realizado por duas vias: inserida como capítulo do Tratado da União através da revisão dos Tratados; ou através de um protocolo adicional.

Mesmo não sendo juridicamente vinculativa, a ***Carta dos Direitos Fundamentais*** da União Europeia é um instrumento relevante para este trabalho, na medida em que enuncia direitos fundamentais, integradores do conceito de «**cidadania europeia**», comuns aos Estados membros aderentes ao projecto comunitário.

Quermonne (2004:81), considera que o estado de direito foi elevado ao nível de «valor» da União Europeia, chamando a atenção para o facto de, na sequência do Tratado de Amesterdão de 1997, o artigo 6.º do Tratado sobre a União declarar que *«a União assenta nos princípios da liberdade, da democracia, do respeito pelos direitos do homem e das liberdades fundamentais, assim como do Estado de direito, princípios que são comuns aos Estados membros»*.

Daqui decorre que o vínculo de cidadania europeia tem suporte normativo, não só nos Tratados outorgados pelos Estados membros, mas também na legislação interna dos Estados, que consagram liberdades e direitos fundamentais aceites comum e pacificamente no espaço comunitário, decorrentes do património histórico e cultural comum, que dá sentido à União.

Ou seja: a União “transfere” da legislação interna comum aos Estados membros, vertendo no artigo 6.º do Tratado, os valores de cidadania da liberdade, da democracia, do respeito pelos direitos do homem, das liberdades fundamentais, e do Estado de direito, tornando-se tais valores vinculativos para toda a União, nas relações entre esta entidade supranacional e cada um dos cidadãos de cada Estado membro.

Vejamos o texto integral da norma citada:

1. *A União assenta nos princípios da liberdade, da democracia, do respeito pelos direitos do Homem e pelas liberdades fundamentais, bem como do Estado de direito, princípios que são comuns aos Estados-Membros.*
2. *A União respeitará os direitos fundamentais tal como os garante a Convenção Europeia de Salvaguarda dos Direitos do Homem e das Liberdades Fundamentais, assinada em Roma em 4 de Novembro de 1950, e tal como resultam das tradições constitucionais comuns aos Estados-Membros, enquanto princípios gerais do direito comunitário.*
3. *A União respeitará as identidades nacionais dos Estados-Membros.*
4. *A União dotar-se-á dos meios necessários para atingir os seus objectivos e realizar com êxito as suas políticas.*

In Tratado de Amesterdão (1997)

Face a esta norma, de remissão genérica para os princípios da liberdade, da democracia, do respeito pelos direitos do Homem e pelas liberdades fundamentais e

do Estado de direito, bem como para as tradições constitucionais comuns aos Estados integrantes da União, concluímos que, apesar de não ter sido atribuída força vinculativa à *Carta dos Direitos Fundamentais da União Europeia*, os valores de cidadania que enformam essa Carta, estão presentes por via do citado artigo 6.º do Tratado da União.

E tais valores, como se referiu, alicerçam-se num valor essencial: a dignidade da pessoa humana.

Como refere J-M Ferry, citado por Kastoryano (2004), a integração transnacional da Europa, meio de socialização e de aprendizagem de uma nova cultura política europeia, de uma cidadania activa como factor de coesão da União, depende politicamente de dois factores: do paradigma da Escola, enquanto meio de educação, e, ao mesmo tempo, do paradigma do Mercado, enquanto meio de troca.

É tempo de falarmos da Escola, do papel da Educação na construção da cidadania Europeia.

4. A Escola – factor e motor da construção da Cidadania Europeia

Refere-se no prefácio do documento *A Educação para a Cidadania nas Escolas da Europa*⁵ que a Comissão Europeia elegeu como uma das suas prioridades a promoção da coesão social e uma participação mais activa dos cidadãos na vida política e social, identificando o desenvolvimento da cidadania europeia como uma das principais prioridades da actuação da União Europeia.

Com o objectivo enunciado, foi criado o programa comunitário “**Cidadãos para a Europa**”, com a vigência de sete anos (2007-2013), visando promover a **participação cívica** e a **consciência de cidadania**, apoiando projectos e iniciativas que visam consciencializar os europeus relativamente aos seus direitos e responsabilidades enquanto cidadãos, envolvendo-os activamente no processo de integração europeia, de forma a «desenvolver entre eles um sentimento de **pertença e de identidade europeias**».

⁵ Acedido em: http://www.eurydice.org/ressources/eurydice/pdf/0_integral/055PT.pdf

Considera-se, no prefácio do citado documento, que o desenvolvimento de um comportamento cívico responsável deve ser encorajado desde muito jovem, e que a educação para a cidadania, que compreende a aprendizagem dos direitos e dos deveres dos cidadãos, o respeito pelos valores democráticos e pelos direitos humanos, bem como a importância da solidariedade, da tolerância e a participação numa sociedade democrática, é um meio de preparar crianças e jovens para se tornarem cidadãos responsáveis e activos.

Finalmente, aludindo à inclusão social e cidadania activa, como objectivos políticos importantes e centrais no chamado “processo, ou estratégia de Lisboa”⁶, conclui-se no documento em análise, que o sistema educativo pode ser considerado como o meio mais importante através do qual será possível transmitir e demonstrar os princípios da equidade, inclusão e coesão. Por conseguinte, a inclusão social e a cidadania activa ocupam um lugar proeminente nos três objectivos estratégicos para os sistemas europeus de educação e de formação adoptados pela Comissão Europeia em Março 2001, que abarcam a qualidade da educação europeia, o acesso a esta e a sua abertura ao mundo.

Incumbe assim às **Escolas da União Europeia**, um papel fundamental na **formação dos «cidadãos» da União**, de forma a que estes, para além das normais competências escolares, adquiram uma consciência cívica, uma vivência de valores de cidadania, de direitos, deveres, liberdades e garantias, factor fundamental de inclusão e de coesão.

Citando António Sérgio, diz Sarmento (2000), que, tal como para se aprender a tocar piano ou a praticar esgrima é necessário tocar nas teclas e esgrimir com a espada, para se aprender a cidadania é mesmo indispensável praticar a cidadania nos contextos de aprendizagem.

Sobre a vivência indispensável da cidadania na escola, refere Sarmento que a educação cívica, promotora de uma cidadania activa, não pode ser considerada como uma mera área curricular, mesmo se transversal e interdisciplinar, mas carece de ser considerada, prioritariamente, como algo inerente ao alargamento de participação dos

⁶ Na Cimeira de Lisboa, em Março de 2000, os Chefes de Estado e de Governo da UE chegaram a acordo relativamente a um novo objectivo estratégico para a União Europeia: tornar a UE "na economia baseada no conhecimento mais dinâmica e competitiva do mundo, capaz de garantir um crescimento económico sustentável, com mais e melhores empregos, e com maior coesão social".

alunos - enquanto alunos e enquanto cidadãos - nas decisões fundamentais da vida das instituições escolares.

“Com efeito, como se pode ser um cidadão activo, se se aprendeu uma “cidadania” de manual, se o exercício dos direitos se transformou numa retórica insustentável sobre o “direito aos direitos”, se o espaço-tempo da instituição escolar se constituiu numa sucessão de actos de recepção passiva e crítica de lições comunicadas “ex cathedra”?

(Sarmiento, 2000:1)

Esta perspectiva de “vivência” dos valores, como a melhor forma de aprendizagem da cidadania, encontra eco numa frase lapidar de John Dewey citado por Gambôa (2004): **«A educação não é preparação para a vida, é a própria vida».**

Encontramos o desenvolvimento da mesma ideia, no texto de Delors (1996), inserido no *Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre a Educação para o Século XXI*, identificada como um dos quatro pilares da educação: «Aprender a viver juntos, aprender a viver com os outros». Delors explica desta forma a essência deste “ pilar”:

«Trata-se de aprender a viver juntos, desenvolvendo o conhecimento acerca dos outros, da sua história, tradições e espiritualidade. E a partir daí, criar um espírito novo que, graças precisamente a esta percepção das nossas crescentes interdependências, graças a esta análise partilhada dos riscos e dos desafios do futuro, conduza à realização de projectos comuns ou, então, a uma gestão inteligente e apaziguadora dos inevitáveis conflitos. Utopia, pensarão alguns, mas utopia necessária, utopia vital para sair do ciclo perigoso que se alimenta do cinismo e da resignação».

Delors (1996:19)

Jacques Delors, um dos mais brilhantes arquitectos da Europa do nosso tempo, sabe como ninguém, que a vivência da «unidade na diversidade», é um imperativo da coesão da União, e que a aprendizagem da tolerância é, sobretudo, a sua vivência.

Como constata Tomlinson & Allan (2002), a sala de aula constitui um espelho de cada país (e da Europa), reflectindo todas as suas realidades, incluindo a diversidade cultural, num mosaico variado e colorido: alunos de múltiplas culturas, alguns dos quais procuram estabelecer a ponte entre as línguas e comportamentos de dois mundos; estudantes com capacidades de aprendizagem bastante avançadas sentados lado a lado com alunos que revelam grandes dificuldades numa ou mais disciplinas

escolares; crianças com experiências sociais e culturais amplas e gratificantes, capazes de suportar os desafios da vida académica, a partilhar o espaço com colegas cujo mundo está circunscrito aos poucos quarteirões do seu bairro.

Nesta proposta de superação da diversidade, como factor de desagregação e de exclusão, tornando-a factor de enriquecimento do próprio processo educativo, vemos a escola como local de vivência de valores e princípios susceptíveis de «unir na diversidade», criando uma dinâmica de compreensão e respeito pela diferença, capaz de integrar e de não rejeitar o que é diferente.

Um dos problemas fundamentais actuais da escola traduz-se no desafio social da diversidade, da diferenciação, do multiculturalismo, assumindo que educar para a cidadania é, também, educar para o reconhecimento, para o respeito e para a cultura da diferença.

Talvez nenhuma definição sintetize de forma tão harmoniosa os valores que integram o conceito de cidadania, como a que propõe Letria (2000), no seu diálogo com os jovens:

«Caro jovem leitor (...) A Cidadania é, afinal, o conjunto de muitas coisas que, habitualmente, nem sequer relacionamos com ela. É o caso da solidariedade, da tolerância, da cooperação, da responsabilidade, do civismo, do respeito pela liberdade alheia, da participação na vida colectiva e do conhecimento rigoroso dos direitos e dos deveres que transformam os indivíduos em cidadãos».

Letria (2000:7)

O conceito de cidadania, como aprendizagem e vivência de valores fundamentais (direitos, deveres, liberdades e garantias inerentes à condição e à dignidade da pessoa humana), surge assim, numa dupla vertente: não só como consequência do aprofundamento da unidade europeia, mas como um factor essencial para que essa unidade seja possível, e ela só será viável com um absoluto respeito pela pluralidade e pela diferença.

A vivência na escola, no âmbito da formação cívica, de direitos, liberdades e garantias fundamentais, nas quais se alicerça o conceito de cidadania e o próprio regime democrático, assente na «dignidade da pessoa humana», revela-se como um factor decisivo na integração de toda a diversidade, cimento de uma comunidade educativa coesa na sua heterogeneidade, garantia de realização do ideal de uma harmoniosa

integração europeia, respeitadora de todas as diferenças - culturais, étnicas, religiosas, e outras – preservando a individualidade de cada nação, no contexto de uma União que sai enriquecida pelas diversidades que a integram.

CAPÍTULO 3

O PROGRAMA SÓCRATES / COMENIUS, COMO DISPOSITIVO TRANSNACIONAL NO DOMÍNIO DA EDUCAÇÃO

1. Origem do Programa

1.1. Uma denominação identificadora

Não podia ser mais feliz a denominação do programa - Sócrates / Comenius: ambos filósofos, pedagogos, universalistas, arautos de uma cidadania que não cabia nas fronteiras físicas, que transcendia os territórios cercados pelas limitações convencionais e pelas barreiras da exclusão.

Nascido em Atenas, filho de Sofronisco, escultor e de Fenáreta (Fenarete), de ofício parteira, a sabedoria de Sócrates residia na consciência dos limites do seu próprio saber, numa tomada de consciência do «não saber», partindo do pressuposto de que só aquele que tem consciência da sua própria ignorância procura o saber, porque aquele que julga que tudo conhece, contenta-se com a sua própria ignorância.

Nas palavras atribuídas a Sócrates por Platão na obra Apologia de Sócrates, o filósofo ateniense considerava sua missão *«andar por aí (ruas, praças e ginásios, as escolas atenienses de atletismo), persuadindo novos e velhos a não se preocuparem tanto, nem em primeiro lugar, com o corpo ou com a fortuna, mas antes com a perfeição da alma»*.

Briza (2005:2)

Também por isso, séculos mais tarde, o grande orador Romano, Cícero, dirá sobre o filósofo grego, que lhe coube «trazer a filosofia do céu para a terra», concentrando-a no homem e na sua alma, introduzindo-a nas cidades, nas ruas e nas casas, como reflexão que leva à prática do bem.

O pensamento socrático traduz-se na sua essência, numa proposta de orientação existencial, partindo do princípio, de que só age erradamente quem desconhece a verdade e, por extensão, o bem, e de que a busca do saber é o caminho para a perfeição humana, introduzindo na história do pensamento a discussão sobre a finalidade da vida.

Como refere Fontes (s/d)⁷ o relativismo de valores dos sofistas havia tornado indistintos conceitos como os de justiça e injustiça, verdadeiro e falso, tendo Sócrates encontrado como forma de superar esse relativismo, a procura e definição de

⁷ Acedido em: <http://afilosofia.no.sapo.pt/10socrates.htm>

conceitos universais, como o Bem ou a Justiça, visando encontrar neste plano de universalidade, o verdadeiro saber.

A procura do saber era feita por Sócrates na pedagogia do diálogo, e talvez nenhum texto illustre esta ideia de forma tão eloquente, como o *Diálogo* de Platão (Fedro, 275.7), citado por Fontes (s/d:3), explica a razão que levou Sócrates a nada escrever.

Eis a resposta dada por Platão:

«Sócrates: O maior inconveniente da escrita parece-se, caro Fedro, se bem julgo, com a Pintura. As figuras pintadas têm atitudes de seres vivos, mas se alguém as interrogar, manter-se-ão silenciosas, o mesmo acontecendo com os discursos: falem das coisas como se estas estivessem vivas, mas, se alguém os interroga, no intuito de obter um esclarecimento, limitam-se a repetir sempre a mesma coisa».

Diálogo de Platão (Fedro, 275.7)

Barros (2002), realça a dimensão pedagógica de Sócrates, que criou uma escola de pensamento em Atenas *«cidade-escola, centro cultural da mais alta importância, caminho obrigatório de passagem ou de estadia das figuras mais brilhantes daquela época. Pólo irradiador do saber, para onde poetas, adivinhos, retóricos, professores de eloquência, declamadores, pesquisadores da natureza, intelectuais de toda espécie afluem, circulando pela agora».*

Refere a autora citada, que, alguns valorizam a vertente do filósofo, outros, do mártir, outros, do herói, outros, ainda, do grande mestre, prevalecendo entre filósofos e educadores, a definição de Sócrates como «grande mestre», recordando o hábil inquiridor, que finge tudo ignorar para tudo demolir, e investir, a seguir, desonerado dos julgamentos precipitados, na construção do saber, legitimado pela participação do interlocutor.

Nesse grupo de admiradores, que sublinham sua condição de «maiêutico» (literalmente, dar à luz «alumiado» os espíritos - isto é, contribuir para que cada qual encontre a verdade por si próprio, sem que ela lhe seja transmitida ou imposta), há quem o identifique como o homem que inventou um grande método de ensino.

Refere ainda Barros (2002), que em educação, as teorias vão e vêm, as experiências sucedem-se, mas, por vezes, algumas ideias permanecem e algumas experiências

resistem, e que a valorização socrática da autonomia do aluno faz parte desse indiscutível «ganho».

Revitalizando o sentido original da «maiêutica», desqualifica-a como simples emprego processual de um recurso pedagógico, atribuindo-lhe um valor diferente e mais profundo: *«se há uma questão de método a que se pode ligar a figura de Sócrates, essa questão enraizava-se em domínios que ultrapassam a referência a meios, ou técnicas, e vincula-se a uma pesquisa sobre os fundamentos e os fins em educação.»*.

Conclui a Autora citada, que a maiêutica socrática obriga-nos a considerar separadamente o «instruir» e o «educar», numa posição filosófica nova, que realça a importância do princípio do «ensinar educando».

Do que não restam dúvidas, é que este filósofo-pedagogo, que se proclamava cidadão do mundo, constitui uma referência incontornável, na construção de uma *«Europa do conhecimento»*, que constitui o ponto de partida para a harmonização da arquitectura do sistema europeu de ensino.

Mas a denominação do programa contém ainda uma outra grande referência europeia da pedagogia: Comenius.

Gonçalves (s/d), enumera o seu trabalho uma lista de citações de homens do saber, sobre Jan Amos Comenius, que nos confere uma pequena ideia da relevância que teve como pedagogo:

«Profeta da moderna escola democrática (Abbagnano); Pai da educação moderna (Hawkins); Evangelista da Pedagogia moderna (Michelet); Príncipe dos professores (Keatinge); Bacon da Pedagogia (Compayré); Galileu da Educação (Michelet); Mestre das Nações (Teacher of Nations) (T. Masaryk); Um patriota cosmopolita (Bovet); Cidadão do mundo (Leibniz); Apóstolo da colaboração internacional em educação (Piaget)».

Gonçalves (s/d:2)

A admiração universal que transparece nas citações transcritas, conquistou-a Jan Amos Comenius (nascido na Morávia – República Checa, em 28 de Março de 1592), numa vida acidentada, dedicada ao ensino, iniciada em 1618, quando, com 26 anos de idade, regressa à Morávia, tornando-se professor na sua antiga escola e pastor

religioso em Fulnek, assumindo então o encargo de dirigir as escolas do Norte da Morávia.

Percorre a Europa durante 42 anos, numa dedicação total à reforma pedagógica em que acredita, com passagem por Londres, a convite do Parlamento Inglês, em 1641, e por Estocolmo, onde promove a reforma do sistema escolar sueco durante seis anos, a partir de 1642.

Mas, para além da prática pedagógica, europeísta visionário, escreve várias obras, cerca de 200 títulos, das quais se destaca *Angelus Pacis*, com que apela à paz e à tolerância entre as nações europeias, insistindo na criação de instituições internacionais com esse fim, manifesto redigido em Inglês e em Alemão e enviado à Conferência de Breda, reunida em Maio de 1667.

Com o mesmo objectivo de universalização do ensino, publica em 1668 *Via Lucis*, escrito durante a estada em Inglaterra, preconizando a aplicação de um plano para uma língua auxiliar internacional, como forma de tornar mais fácil aos académicos comunicarem as suas descobertas para além das fronteiras nacionais.

Jan Amos Comenius morre em Amsterdão, no ano de 1670, deixando um imenso legado pedagógico, definido por «ideal pansófico»:

«(...) traduz-se no desejo e possibilidade de “ensinar tudo e todos”. Isto é necessário, porque sem educação o Homem não se realiza como ser racional e bom, feito à imagem de Deus; não pode sem isso cumprir o seu destino na Terra, onde foi posto “não só como espectador mas como actor” para o serviço de si, do próximo e de Deus. Isto é possível, porque em todos “a educação apropriada dá bons frutos” e a graça divina (fonte de luz e do bem) é universal, a todos é dada».

Gonçalves (s/d:3)

A máxima de «ensinar tudo e todos» está expressa de forma eloquente na seguinte citação de Comenius, que revela uma preocupação democrática notável no contexto histórico em que viveu:

«Not the children of the rich or of the powerful only, but of all alike, boys and girls, both noble and ignoble, rich and poor, in all cities and towns, villages and hamlets, should be sent to school».
In Quotes from John Amos Comenius⁸

Mas a utopia que movia Comenius, não se resumia a um ideal democrático do ensino, situando-se também ao nível da internacionalização de métodos e no intercâmbio de experiências pedagógicas, o que é explicado por Piaget, com as vicissitudes dos tempos conturbados que viveu, como nos diz (Gonçalves, s/d), podemos compreender porque é que Comenius se tornou o apóstolo da colaboração internacional em educação, uma vez que as lutas fratricidas que constantemente o forçavam a um trágico exílio e arruinaram a sua carreira tanto como teólogo como enquanto educador lhe deram razões para as suas convicções internacionalistas.

Depois desta breve visita à vida e obra dos dois pedagogos, grego e checo, que simbolizam como ninguém a generosidade da partilha do conhecimento, concluímos da mesma forma com que iniciámos este capítulo: Não podia ser mais feliz a denominação do programa - Sócrates / Comenius: ambos filósofos, pedagogos, universalistas, arautos de uma cidadania que não cabia nas fronteiras físicas, que transcendia os territórios cercados pelas limitações convencionais e pelas barreiras da exclusão.

1.2. Primeira geração dos programas comunitários no âmbito da educação

O Tratado que instituiu a Comunidade Económica Europeia, de 25 de Março de 1957, enuncia no seu artigo 2.º, objectivos essencialmente económicos:

«(...) promover mediante o estabelecimento de um mercado comum e a aproximação progressiva das políticas económicas dos Estados-membros, um desenvolvimento harmonioso das actividades económicas no conjunto da Comunidade, uma expansão económica contínua e equilibrada, uma estabilidade acrescida, uma melhoria acelerada do nível de vida e relações mais estreitas entre os Estados que a constituem».

In Tratado de Roma

⁸ Acedido em: <http://webspace.ship.edu/cgboer/comenius.html>

No artigo 3.º, nenhuma menção é feita ao ensino e à cultura, no elenco das acções a empreender pela Comunidade recém criada.

O Tratado que instituiu a União Europeia, assinado a 7 de Fevereiro de 1992, em Maastricht, trouxe profundas alterações ao *Tratado de Roma*, nomeadamente no artigo acima transcrito, passando a prever *um elevado nível de emprego e de protecção social, o aumento do nível e da qualidade de vida, a coesão económica e social e a solidariedade entre os Estados-membros*.

Para alcançar os novos fins enunciados, foram aditadas várias alíneas ao artigo 3.º, entre as quais, a alínea p), onde se prevê: «*Uma contribuição para um ensino e uma formação de qualidade, bem como para o desenvolvimento das culturas dos Estados-membros*».

Tal desígnio desenvolve-se e aprofunda-se com os objectivos apontados nos artigos 126.º e 127.º do *Tratado de Roma*, alterados pelo Tratado que criou a União.

Acontece, no entanto, que entre 1957 e 1992, não existia qualquer base legal para o incentivo de políticas comunitárias de intercâmbio ao nível do ensino e da cultura, porque o Tratado inicial era absolutamente omissivo quanto a estas matérias, não se encontrando juridicamente definida, nem projectada uma dimensão europeia da educação.

Surge durante este período, uma iniciativa, que assume particular relevância, por constituir um primeiro passo na concretização da cooperação entre os Estados-membros, na área da educação – criação do Instituto Universitário Europeu de Florença, em 1972, por iniciativa dos chefes de Estado e de Governo da Bélgica, da Dinamarca, da Alemanha, da França, da Irlanda, da Itália, do Luxemburgo, dos Países Baixos e do Reino Unido.

Consta do preâmbulo da Convenção constitutiva, a seguinte definição dos objectivos e explicação dos antecedentes:

«Resolvidos a favorecer o progresso dos conhecimentos em domínios que apresentem um interesse particular para o desenvolvimento da Europa, nomeadamente a sua cultura, a sua história, o seu direito, a sua economia e as suas instituições; Desejosos de promover uma cooperação nestes domínios e de suscitar esforços de investigação em comum; Decididos a realizar as intenções formuladas nesta matéria nas declarações adoptadas pelos Chefes de Estado ou de Governo reunidos em Bona em 18 de Julho de

1961 e na Haia em 1 e 2 de Dezembro de 1969; Considerando que convém dar uma nova ajuda à vida intelectual da Europa e criar, neste espírito, um instituto europeu ao nível universitário mais elevado; decidiram criar um instituto universitário europeu e definir as condições segundo as quais ele deve funcionar».⁹

À referida Convenção, veio mais tarde a aderir Portugal, através da Resolução da Assembleia da República n.º 22/89, de 9 de Maio de 1989.

De acordo com Galvão (1998) perante o vazio legal dos Tratados, entre 1957 e 1992, na área da política educativa o papel decisivo não coube à Comissão, nem ao Conselho, mas sim ao Tribunal de Justiça Europeu, em cuja jurisprudência a Comissão se apoiou para aprovar a primeira geração de programas comunitários: ERASMUS, COMETT, LÍNGUA, PETRA e JUVENTUDE PARA A EUROPA.

A autora citada destaca duas componentes principais nesta primeira geração de programas que, pelas suas características estruturantes, contribuíram para uma definição da dimensão europeia da educação: a Mobilidade Física e a Transnacionalidade / Multilateralidade.

A Mobilidade Física de estudantes e professores do ensino superior, (ERASMUS e COMETT), alunos e professores do ensino secundário (LINGUA E PETRA), jovens e formadores (JUVENTUDE PARA A EUROPA), constituiu, na tese de Galvão (1998), a mais importante medida no interior de cada um dos programas mas tornou-se também, à medida que o tempo corria, a mais visível das actividades quer sob o ponto de vista da avaliação quantitativa dos programas comunitários quer na perspectiva do potencial impacto destas medidas nos sistemas educativos dos Estados-membros.

Como exemplo da relevância dessa mobilidade, surgiu a necessidade de criação de um sistema de transferências de créditos académicos (ECTS) entre estabelecimentos de ensino superior que, no âmbito dos seus Programas Interuniversitários de Cooperação (PIC), facilitasse a mobilidade dos estudantes.

Tal sistema pôs em relevo a transparência dos programas de estudo e os resultados dos estudantes, tornando-se assim um instrumento facilitador da mobilidade, baseado na confiança mútua e promotor de qualidade.

⁹ Acedido em: http://www.fd.uc.pt/CI/CEE/OI/IUE/IUE_convencao_criacao-PT.htm

Para a autora citada, a mobilidade enquadra-se no objectivo mais amplo da Comunidade Europeia que é o de contribuir para uma maior competitividade económica bem como reduzir as disparidades entre as diferentes regiões e Estados-membros, constituindo investimento a longo prazo, porque se acredita que os jovens que tenham a experiência de estudar, viver e trabalhar noutra país e que venham por via dessa experiência a adquirir competências linguísticas noutra língua, a compreender e a apreciar a cultura e a mentalidade de outros países comunitários, poderão ser os principais construtores da Europa dos Cidadãos.

No Relatório Final da Comissão Sobre a Execução do Programa Sócrates/Comenius 1995/1999¹⁰, a Comissão identifica a mobilidade, não como objectivo, mas sim como instrumento:

«A Comissão lamenta, contudo, que a decisão que cria o programa tenha incluído a mobilidade entre os seus objectivos, na medida em que esta teria incontestavelmente de ser encarada não como um objectivo em si mas como um meio, essencialmente destinado ao desenvolvimento da cidadania europeia».

Buxelas, 12.2.2001

Outras vantagens que se podem apontar a esta componente da primeira geração de programas, reside no facto de a mobilidade proporcionar a crescente qualificação dos recursos humanos, a transferência de tecnologias e resultados de investigação científica, lançando assim as bases para um maior aproveitamento destas potencialidades dentro da Europa e proporcionando o desenvolvimento dos mais variados sectores: agricultura, indústria, comércio, etc., proporcionando social e culturalmente, com salvaguarda das especificidades nacionais, uma identificação do cidadão com uma unidade mais ampla: a Europa.

Primeiro passo para a concretização real do conceito de cidadania europeia.

A transnacionalidade / multilateralidade das parcerias foi, na perspectiva de Galvão (1998), outro elemento que, incentivando a europeização das instituições, promoveu a dimensão europeia da educação.

Sendo a cooperação transnacional entre estabelecimentos de ensino que desenvolvem projectos de mobilidade, condição *sine qua non* para a sua

¹⁰ Acedido em:

http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/evalreports/education/2001/sociexpost/soc1xpCOM_pt.pdf

concretização, é no desenvolvimento de projectos na área do desenvolvimento curricular e/ou de materiais de formação e didácticos que ela adquire a sua dimensão europeia por excelência.

Ao estabelecerem um programa de trabalho em que assumem concretizar objectivos estabelecidos em conjunto, comprometendo-se cada um dos parceiros a contribuir para a concretização desses objectivos na área específica das suas competências, científico-pedagógicas ou técnicas, as instituições têm necessariamente de repensar as suas práticas e perspectivá-las num plano macro e supranacional, o que exige competências específicas em que são essenciais a capacidade de negociação e de comunicação intercultural, para que o projecto adquira uma dimensão supranacional, uma nova dimensão em que os elementos-chave não deixam de manter a sua identidade embora plasmando uma nova entidade segundo uma nova matriz.

Citando ainda Galvão (1998), o programa LINGUA, no qual as parcerias transnacionais dão corpo aos Programas de Cooperação Europeia cujo objectivo é o de conceber, executar e avaliar programas de formação para professores de línguas estrangeiras, envolvendo actividades como concepção conjunta de currículos comuns de formação e a produção de módulos e ou materiais de formação, prevendo-se a atribuição de bolsas de mobilidade individual a professores de línguas estrangeiras, tendo-se assim criado uma estratégia para a criação de sinergias na expectativa de que o desenvolvimento dos conhecimentos profissionais dos professores de línguas possa ser alcançado através do alargamento das suas competências linguísticas e de comunicação nas diversas línguas – alvo, do aprofundamento de compreensão do contexto cultural dessas línguas, bem como das suas aptidões técnicas e/ou metodológicas, e deste modo directamente contribuir para a construção da Europa do Cidadão.

1.3. Segunda geração dos programas comunitários no âmbito da educação

O *Tratado de Maastricht*, assinado em 7 de Fevereiro de 1992, institui a União Europeia, dotando-a de suporte legislativo que consagra a educação e formação como áreas de intervenção comunitária, alterando os artigos 126.º n.º 1 e 127.º n.º 1 do *Tratado de Roma*:

Artigo 126.º, n.º 1: A Comunidade contribuirá para o desenvolvimento de uma educação de qualidade, incentivando a cooperação entre Estados-membros e, se necessário, apoiando e completando a sua acção, respeitando integralmente a responsabilidade dos Estados-membros pelo conteúdo do ensino e pela organização do sistema educativo, bem como a sua diversidade cultural e linguística.

Artigo 127.º, n.º 1: A Comunidade desenvolve uma política de formação profissional que apoie e complete as acções dos Estados-membros, respeitando plenamente a responsabilidade dos Estados-membros pelo conteúdo e pela organização da formação profissional.

Tal suporte legislativo permitiu a adopção do programa SOCRATES, através da Decisão n.º 819/95/CE do Parlamento Europeu e do Conselho (14 de Março de 1995) iniciando-se, pela primeira vez a nível comunitário, a execução de um programa global no domínio da educação.

O Programa Sócrates, bem como as várias acções em que se concretiza, entre as quais se inclui a acção Comenius, inscreve-se nesta segunda geração dos programas comunitários no âmbito da educação, resultando de uma alteração legislativa decorrente do Tratado da União e inspirando-se na experiência dos programas anteriores e em acções em pequena escala que a Comunidade Europeia foi desenvolvendo ao longo dos anos 80, constituindo, com o programa LEONARDO DA VINCI, os primeiros programas verdadeiramente abrangentes a nível da União Europeia para a promoção da cooperação no domínio da Educação e Formação.

Abordada que foi a origem do programa Sócrates/Comenius, é tempo de passarmos à definição dos seus objectivos e modalidades.

2. Objectivos e modalidades

2.1. Objectivos gerais

Desde logo, no Tratado que institui a União, se inscrevem os objectivos que justificam a criação do programa Sócrates/Comenius, funcionando este instrumento legal fundamental, como lei-quadro, relativamente às decisões do Parlamento, Conselho e Comissão, que criam os vários programas que visam concretizar a dimensão europeia da educação.

Estabelece o Tratado da União, no n.º 2 do artigo 126.º, os seguintes objectivos: desenvolver a dimensão europeia na educação, nomeadamente através da aprendizagem e divulgação das línguas dos Estados-membros; incentivar a mobilidade dos estudantes e dos professores, nomeadamente através do incentivo ao reconhecimento académico de diplomas e períodos de estudo; promover a cooperação entre estabelecimentos de ensino; desenvolver o intercâmbio de informações e experiências sobre questões comuns aos sistemas educativos dos Estados-membros; incentivar o desenvolvimento do intercâmbio de jovens e animadores sócio-educativos; estimular o desenvolvimento da educação à distância.

A adopção do programa SOCRATES pela Decisão n.º 819/95/CE do Parlamento Europeu e do Conselho, em 1995, iniciou, pela primeira vez a nível comunitário, a execução de um programa global no domínio da educação.

O programa SOCRATES integrou o programa ERASMUS (adoptado em 1987) e uma parte importante do programa LINGUA (adoptado em 1989), bem como diversas iniciativas-piloto anteriormente organizadas pela Comissão, nomeadamente no domínio da educação escolar.

Estabelece o artigo 1º da decisão, como objectivo geral a prosseguir: «*O presente programa destina-se a contribuir para o desenvolvimento de uma educação e de uma formação de qualidade e de um espaço aberto europeu de cooperação na área da educação*».

Além deste objectivo geral, o programa divide-se em nove objectivos específicos, incluídos no artigo 3º da Decisão SOCRATES, englobando diferentes acções e sub-acções, que servem de quadro ao desenvolvimento de projectos.

Estes nove objectivos são os seguintes:

«a) Desenvolver a dimensão europeia nos estudos a todos os níveis, a fim de consolidar o espírito de cidadania europeia, apoiando-se no património cultural dos Estados-Membros;

b) Promover uma melhoria quantitativa e qualitativa do conhecimento das línguas da União Europeia, nomeadamente das menos divulgadas e ensinadas, a fim de reforçar a compreensão e a solidariedade entre os povos que formam esta União e de promover a dimensão intercultural do ensino;

- c) Promover, nos Estados-Membros, uma ampla e intensa cooperação entre estabelecimentos de todos os níveis de ensino, destacando o seu potencial intelectual e pedagógico;*
- d) Fomentar a mobilidade dos professores, a fim de conferir uma dimensão europeia aos estudos e contribuir para uma maior qualidade das suas competências;*
- e) Fomentar a mobilidade dos estudantes universitários, permitindo-lhes efectuar parte dos seus estudos noutro Estado-Membro, para consolidar a dimensão europeia da educação;*
- f) Fomentar as relações entre alunos a nível da União Europeia, promovendo simultaneamente a dimensão europeia no seu ensino;*
- g) Fomentar o reconhecimento académico dos diplomas, dos períodos de estudo e de outras qualificações, por forma a facilitar o desenvolvimento de um espaço aberto europeu de cooperação na área da educação;*
- h) Incentivar a educação aberta e à distância no âmbito das actividades do programa;*
- i) Promover intercâmbios de informações e de experiências para que a diversidade e a especificidade dos sistemas educativos dos Estados-Membros se transformem numa fonte de enriquecimento e de estímulo recíprocos.»*

Decisão n.º 819/95/CE do Parlamento Europeu

O programa SOCRATES começou por ser executado no território dos quinze Estados-Membros da União Europeia, bem como nos que fazem parte do Acordo sobre o Espaço Económico Europeu (Islândia, Liechtenstein e Noruega).

Desde 1997 e 1998 é também aplicável aos nacionais e às instituições de vários países candidatos à adesão à União Europeia (Chipre, Roménia, Hungria, Polónia, República Checa e Eslováquia), em condições específicas estabelecidas no âmbito dos acordos de associação assinados com estes países. A Bulgária, a Eslovénia e os três Estados Bálticos juntaram-se ao programa em 1999, tendo também aderido a Turquia.

De acordo com números constantes do Relatório Final¹¹, da Comissão sobre a Execução do Programa Sócrates, entre 1995 e 1997, o programa SOCRATES

¹¹ Acedido em: http://ec.europa.eu/dgs/education_culture.pdf

destinava-se potencialmente a um vasto público que não pode, atingir na sua totalidade. A União Europeia contava nessa data (2001), 145 milhões de jovens com menos de trinta anos, o que correspondia a 40% do total da população. Cerca de 70 milhões destes jovens eram destinatários do ensino ministrado por mais de quatro milhões de professores em 305 000 escolas. Além disso, cerca de 10 milhões de crianças frequentavam o ensino pré-escolar, 11 milhões de estudantes integravam 5000 estabelecimentos de ensino superior e milhões de adultos participavam em cursos destinados a actualizar os respectivos conhecimentos e competências.

Constitui ambição fulcral do programa Sócrates, o desenvolvimento da «Europa do Conhecimento» para assim responder aos desafios do séc. XXI, como sejam promover a aprendizagem ao longo da vida, fomentar o acesso de todos à educação, e promover a aquisição de habilitações e competências reconhecidas no mundo do trabalho.

No sítio Portal do Cidadão¹² sintetizam-se quatro objectivos, a prosseguir como forma de alcançar o objectivo fulcral enunciado:

- Reforço da dimensão europeia na educação a todos os níveis de modo a consolidar o espírito de cidadania europeia, apoiando-se no património cultural dos Estados-Membros;
- Promoção da melhoria quantitativa e qualitativa do conhecimento das línguas da União Europeia, especialmente das menos utilizadas e ensinadas;
- Promoção da cooperação e da mobilidade no domínio da educação;
- Incentivo à inovação através do desenvolvimento de práticas pedagógicas e de materiais didácticos e exploração de temas do interesse comum no domínio das políticas de educação.

Estes objectivos são prosseguidos através das seguintes Acções:

Acção 1 - Comenius - Ensino Escolar - Desenvolvimento de parcerias escolares, formação inicial e contínua do pessoal educativo, redes;

Acção 2 - Erasmus - Ensino Superior - Cooperação a nível do ensino superior;

¹² Acedido em: <http://www.portaldocidadao.pt/>

Acção 3 - Grundtvig - Educação de Adultos e outros Percursos Educativos - Promoção de mais oportunidades de aprendizagem ao longo da vida;

Acção 4 - Língua - Ensino e Aprendizagem de Línguas - Aprendizagem de línguas estrangeiras e desenvolvimento de instrumentos, materiais didácticos;

Acção 5 - Minerva - Educação Aberta e à Distância - Utilização de tecnologias da informação e da comunicação na educação;

Acção 6 - Observação e Inovação de Políticas e Sistemas Educativos - Cooperação entre decisores políticos, intercâmbio de informação e disseminação das boas práticas e das inovações;

Acção 7 - Acções Conjuntas - Complementaridade entre os programas Sócrates, Leonardo da Vinci, Juventude e outras iniciativas comunitárias;

Acção 8 - Medidas de Acompanhamento - Iniciativas destinadas a promover os objectivos globais do Programa.

Centrando a atenção na **acção Comenius**:

De acordo com o Manual Para as Escolas¹³ a acção Comenius dirige-se ao ensino escolar e orienta-se por quatro objectivos gerais:

Procura, em primeiro lugar, melhorar a qualidade do ensino escolar, em segundo, reforçar a sua dimensão europeia, em terceiro, incentivar a aprendizagem de línguas e, por último, promover a consciência intercultural.

Ainda de acordo com o referido Manual, a acção Comenius divide-se em três sub-acções:

A sub-acção Comenius 1, promove a cooperação entre todos os tipos de instituições de ensino geral, profissional ou técnico até ao nível do ensino superior, incluindo estabelecimentos de ensino especial e instituições que, embora não tendo a denominação de escolas, dispensam educação do tipo referido.

A sub-acção Comenius 2 está vocacionada para o desenvolvimento profissional de todas as categorias de pessoal ligado ao ensino escolar.

¹³ Acedido em: http://www.socleo.pt/old/menu/socrates/docscm/Manual_Comenius1.pdf

A sub-acção Comenius 3 visa a constituição de redes entre projectos ou instituições que participam em actividades no âmbito de Comenius 1 ou Comenius 2.

O presente trabalho versa particularmente sobre a acção Comenius 1 (dirigido às escolas de ensino básico e secundário através das parcerias entre escolas), abordando o seu desenvolvimento no terreno.

De acordo com a síntese extraída do «Guia do Candidato» elaborado pela Comissão Europeia, e divulgado nas escolas pela Direcção-Geral da Educação e da Cultura, a acção Comenius do Programa Sócrates destina-se a melhorar a qualidade e a reforçar a dimensão europeia no ensino escolar, em especial através do incentivo à cooperação transnacional entre escolas, contribuindo positivamente para a evolução profissional do pessoal directamente interveniente no sector do ensino escolar, e a promover o conhecimento de línguas e a consciência intercultural.

Este conceito de «consciência intercultural» faz-nos regressar a De Vreede (1995), que propõe, para facilitar a comunicação na diversidade cultural, o conceito de «educação intercultural», que vem progressivamente assumindo o significado de um tipo de educação na qual europeus de várias nações aprendem a comunicar e a valorizar os hábitos e a cultura uns dos outros.

Nesta perspectiva, **a diversidade não só não impede a unidade, como lhe dá sentido**, devendo ser construída na diversidade que a enriquece, lema adoptado no Tratado que instituiu a União Europeia - «unidade na diversidade», expressão consagrada repetidamente no novo texto legal, nomeadamente no que respeita às alterações do Capítulo III (sobre a educação, a formação profissional e a juventude), na nova redacção do n.º 1 do artigo 128.º: *«1. A Comunidade contribuirá para o desenvolvimento das culturas dos Estados-membros, respeitando a sua diversidade nacional e regional, e pondo simultaneamente em evidência o património cultural comum.»*

É na «consciência intercultural», e no respeito pelos valores e pelo património cultural dos Estados-Membros, que se deve erguer o conceito de «cidadania europeia», já abordado neste trabalho, consubstanciado num «espaço cívico europeu» - espaço de valores, direitos e deveres que integram a cidadania – e os sistemas educativos são chamados a desempenhar aí um papel fundamental, nomeadamente através de instrumentos comunitários como o programa Sócrates/Comenius.

2.2. Um objectivo muito particular

A Decisão n.º 819/95/CE do Parlamento Europeu e do Conselho (14 de Março de 1995), que adopta o programa SOCRATES, propõe-se alcançar, como já se referiu, nove objectivos específicos, enunciados no artigo 3º, dos quais se destacam:

a) *Desenvolver a dimensão europeia nos estudos a todos os níveis, a fim de consolidar o espírito de cidadania europeia, apoiando-se no património cultural dos Estados-Membros;*

b) *Promover uma melhoria quantitativa e qualitativa do conhecimento das línguas da União Europeia, nomeadamente das menos divulgadas e ensinadas, a fim de reforçar a compreensão e a solidariedade entre os povos que formam esta União e de promover a dimensão intercultural do ensino; (...)*

i) *Promover intercâmbios de informações e de experiências para que a diversidade e a especificidade dos sistemas educativos dos Estados-Membros se transformem numa fonte de enriquecimento e de estímulo recíprocos.»*

No já referido Relatório Final¹⁴, é feita uma apreciação da vigência do programa, abordando «em primeiro lugar os **objectivos essencialmente ligados à vontade de desenvolvimento da cidadania europeia**, e só depois os que visam sobretudo a melhoria da qualidade dos sistemas educativos.»

Conclui a Comissão, que o programa «desempenhou um papel pioneiro e importante na integração dos agentes educativos em espaços de cidadania europeia (...) contribuindo mais eficazmente para desenvolver a noção de cidadania europeia em geral do que para reforçar a dimensão europeia nos estudos enquanto tal».

Ainda no mesmo relatório, expressa a Comissão, o entendimento de que a «dimensão europeia nos estudos» é factor de consolidação do espírito de cidadania europeia, e que os projectos executados ao abrigo do programa contribuíram para o desenvolvimento de competências-chave da cidadania europeia, nomeadamente no plano linguístico mas também em termos de comunicação e de luta contra preconceitos e estereótipos culturais.

¹⁴ Acedido em: http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/evalreports/education/2001_ptdf

Voltando à Decisão n.º 819/95/CE, vemos que esse é o primeiro objectivo do programa SOCRATES, enunciado no artigo 3.º: «*Desenvolver a dimensão europeia nos estudos a todos os níveis, a fim de consolidar o espírito de cidadania europeia, apoiando-se no património cultural dos Estados-Membros*», seguindo-se o reforço da compreensão e a solidariedade entre os povos e da promoção da dimensão intercultural do ensino, bem como a promoção de intercâmbios de informações e de experiências para que a diversidade e a especificidade dos sistemas educativos dos Estados-Membros se transformem numa fonte de enriquecimento.

Põe-se assim em evidência, um objectivo muito particular do programa SOCRATES, e da acção COMENIUS, que se relaciona com **o papel da educação na construção da cidadania europeia**

Reforçando a dimensão europeia no ensino escolar, em especial através do incentivo à cooperação transnacional entre escolas, promovendo a consciência intercultural, a acção Comenius do Programa Sócrates, através do intercâmbio entre «escolas parceiras», revela-se instrumento eficaz na construção desse objectivo essencial que é a cidadania europeia.

..... PARTE II

ESTUDO DE CASO DE UM PROJECTO DESENVOLVIDO

NO QUADRO DA ACÇÃO COMENIUS 1

CAPÍTULO 1

METODOLOGIA DA INVESTIGAÇÃO

1. Justificação e objectivos do estudo

Neste estudo, propomo-nos analisar os objectivos e expectativas de cada escola participante num projecto europeu Sócrates/Comenius, confrontando os resultados alcançados com as expectativas iniciais; aferindo, em concreto, a relevância da execução deste projecto, na construção da cidadania europeia e no aprofundamento do espaço cívico europeu.

A aferição de resultados centra-se, assim, na averiguação sobre a execução do projecto, procurando encontrar respostas, nomeadamente, sobre se o projecto abriu novos caminhos de tolerância e compreensão, se promoveu o diálogo intercultural e o estudo das línguas estrangeiras, se desenvolveu um sentimento de cidadania e de responsabilização europeia.

Convictos da relevância do estudo, e do seu potencial para a melhoria da qualidade educativa, considerando a actualidade da temática da construção de um espaço transnacional da educação, entendemos que a divulgação de uma experiência positiva que envolve um pequeno universo de escolas, potenciará os seus efeitos, permitindo a sua partilha com outros agentes educativos.

Entre outros, foram factores determinantes da escolha desta temática:

- Actualidade do tema;
- Pouca investigação nesta área (cidadania europeia);
- Gosto pessoal;
- Possibilidade de contactar directamente com as escolas europeias;
- Pertinência de uma reflexão sobre o papel da escola na construção da cidadania europeia.

2. Contexto e metodologia utilizada

O contexto escolhido para a realização da pesquisa deveu-se, em parte, à facilidade de acesso ao objecto de investigação, uma vez que a investigadora colabora e coordena, conjuntamente com outros colegas, o projecto europeu denominado «*Preservar o Passado, Confrontar o Presente, para Criar o Futuro*» - 2004/2007.

Este projecto insere-se no programa Sócrates/Comenius Acção 1.3 (Projecto de Desenvolvimento Escolar) e encontra-se em fase de conclusão. Nele participam onze escolas de nove países: Portugal, Alemanha Espanha, Polónia, Suécia, Letónia, Bulgária, Itália e Turquia.

A pesquisa foi realizada durante os dois últimos anos de concretização do projecto «P.P.C.P.C.F». O estabelecimento de ensino onde a investigadora lecciona é a escola coordenadora deste projecto o que facilitou e motivou este trabalho.

Na escolha da metodologia esteve presente o objectivo deste estudo: analisar os objectivos e expectativas de cada escola participante no projecto comunitário em análise. A natureza do objecto de estudo determinou assim a opção de não recorrer a técnicas não documentais como, por exemplo o inquérito por questionário para colheita de dados empíricos. Estabeleceu-se recorrer aos intervenientes directos (gestores das escolas e coordenadores dos projectos) com competências específicas na área em estudo enquanto fontes detentoras dos registos oficiais, tendo por base o critério de fiabilidade.

A metodologia utilizada foi de cariz qualitativo, já que se pretendia a obtenção de dados descritivos, contextualizados, que relatassem a realidade de forma pormenorizada e completa.

Uma das características da **investigação qualitativa** é o facto de ser descritiva: «*os dados recolhidos são em forma de palavras ou imagens e não de números.*» Bogdan & Biklen (1994:48) para além de que a fonte directa de dados é o ambiente natural; interessa mais o processo do que simplesmente o resultado ou os produtos; os dados tendem a ser analisados de forma indutiva e é dada especial importância ao ponto de vista dos participantes.

Neste estudo, estão presentes as características enunciadas: revela-se necessária a recolha de dados ricos em pormenores descritivos uma vez que serão analisados os documentos oficiais e os documentos de cada escola envolvida no projecto; alguns dos dados são recolhidos em ambiente natural (reuniões de trabalho nas escolas intervenientes no projecto); releva particularmente a forma como cada uma das escolas intervenientes concretizou o programa (actividades, intercâmbios, ateliers, etc.); não se pretende testar qualquer teoria previamente estabelecida, fazendo-se a análise de dados de forma indutiva, procurando contribuir para a construção de novo

conhecimento; finalmente, a perspectiva dos participantes (escolas intervenientes – coordenadores e gestores) assume a maior importância, de modo a compreender a forma como vivem as suas experiências com as escolas estrangeiras, parceiras no projecto, e o significado que lhes atribuem.

Tendo em conta a diferença entre abordagem quantitativa e abordagem qualitativa, nos termos em que Bardin (1979) a enuncia - na primeira «*o que serve de informação é a frequência com que surgem certas características do conteúdo*», sendo na segunda «*a presença ou a ausência de uma dada característica de conteúdo ou de conjunto (...) num determinado fragmento de mensagem que é tomado em consideração (...) o que caracteriza a análise qualitativa é o facto de a inferência – sempre que é realizada – ser fundada na presença de um índice (tema, palavra,...)*» - optámos nesta investigação, por assumir uma abordagem qualitativa, tendo como referência o paradigma interpretativo.

A abordagem qualitativa implica que o observador observe determinada acção, no seu contexto natural, já que este influencia o indivíduo; privilegie o contacto directo com os intervenientes no processo; descreva de forma pormenorizada os factos, as situações observadas, dotando os dados de significado e realizando a sua análise indutiva.

O observador pretende dar uma visão real e global da realidade que visionou, para que ela possa ser entendida na sua totalidade, não afastando os elementos antagónicos, que venham a ser revelados nas técnicas de investigação utilizadas.

As técnicas, que melhor caracterizam este paradigma, são segundo Bogdan & Biklen (1994:16), «*a observação participante e a entrevista em profundidade*».

Privilegiámos, assim, a técnica de **observação participante** onde, nas palavras de Carmo & Ferreira (1998:107), «*a investigadora deverá assumir explicitamente o seu papel de estudiosa junto da população observada, combinando-o com outros papéis sociais cujo posicionamento lhe permitiu um bom posto de observação.*»

A opção metodológica foi definida, tendo por base uma série de pressupostos e fundamentos teóricos, sendo necessário seleccionar a tipologia de estudo a realizar, perante a situação educativa que se quer investigar.

Pretendendo-se a pesquisa de um determinado fenómeno no seu contexto, o processo mais adequado será o estudo de caso.

«**O estudo de caso**» consiste na observação detalhada de um contexto ou indivíduo, insere-se no paradigma qualitativo que, segundo Merriam (1988, citado por Bogdan & Biklen (1994:89), traduz-se em «*um estudo sobre um fenómeno específico tal como um programa, um acontecimento, uma pessoa, um processo, uma instituição ou um grupo social*», sendo particularmente adequado para lidar com problemas da prática e alargar o conhecimento sobre vários aspectos da educação.

Os autores citados identificam ainda quatro propriedades essenciais neste tipo de metodologia: o seu carácter descritivo e indutivo, que se coaduna com uma abordagem qualitativa, o seu particularismo, por se focar na especificidade de uma situação ou identidade e a sua natureza heurística, por levar à compreensão do fenómeno em estudo.

Yin (1988, citado por Carmo e Ferreira, 1998:216), define o «estudo de caso» como uma abordagem empírica que: investiga um fenómeno actual no seu contexto real; quando os limites entre determinados fenómenos e o seu contexto não são claramente evidentes; e no qual são utilizadas muitas fontes de dados.

O «estudo de caso» afigura-se assim, uma metodologia adequada, face ao tema proposto, e ao perfil metodológico acima traçado.

Este método de investigação pressupõe a descoberta de novos elementos importantes para a discussão da temática, pois o conhecimento não é algo acabado, mas continuamente construído e refeito, procurando a compreensão holística do fenómeno, pois o que interessa é a realidade na sua globalidade e profundidade. Permite ainda a utilização de várias fontes de informação, com dados obtidos em momentos diferenciados, podendo os dados contribuir para tratamentos diversificados.

Segundo Merriam, (1988, citada por Carmo & Ferreira, 1998:217) este tipo de estudo qualitativo tem as seguintes características: é um estudo particular porque está focalizado numa determinada situação ou fenómeno; é descritivo porque o produto final é uma descrição do fenómeno em estudo; é heurístico porque serve para descobrir, compreender o fenómeno; indutivo, uma vez que tem partimos dos factos observados em número finito para, na medida do possível, generalizar e é holístico porque tem em conta a realidade na sua globalidade.

Acresce que as diversas metodologias propostas não são estanques, podendo a investigação qualificar-se, quanto ao propósito e ao método, predominantemente de uma determinada forma, com contributos válidos de outras qualificações possíveis.

O estudo pretende preencher os requisitos supra mencionados, pois procura-se a descrição precisa e pormenorizada, num determinado contexto histórico, de um fenómeno educativo, que tem por finalidade prioritária a análise o conhecimento de um projecto Sócrates / Comenius, com intervenientes de nove nacionalidades diferentes, e a averiguação sobre se a execução do projecto abriu novos caminhos de tolerância e compreensão, se promoveu o diálogo intercultural e o estudo das línguas estrangeiras, se desenvolveu um sentimento de cidadania e de responsabilização europeia

2.1. Validade e fiabilidade

A validade interna do estudo é assegurada, seguindo a proposta de Carmo & Ferreira (1998), pela triangulação de dados (uso de uma variedade de fontes num mesmo estudo; pela fiabilidade dos documentos (relatórios da Comissão Europeia e relatórios das instituições envolvidas); pela verificação se o que os participantes disseram está de acordo com os dados recolhidos; pelo envolvimento dado aos participantes e pela discussão dos resultados com outros investigadores.

A fiabilidade será assegurada através da descrição, o mais pormenorizada e rigorosa possível, de todos os passos da realização do estudo, o que implica, citando novamente Carmo e Ferreira (1998): *«não só a explicitação dos pressupostos e da teoria subjacentes ao próprio estudo, mas também uma descrição do processo de escolha de dados e da forma como se obtiveram os resultados.»*

2.2. Limitações do estudo

São várias as limitações deste, enumerando-se, entre outras:

- O factor distância: a distância entre o observador e o seu objecto de estudo;
- O factor língua. Nem todos os gestores têm fluência do inglês ou do francês (por exemplo o caso da directora da escola da Bulgária, fala apenas o búlgaro e o russo), o que obriga a uma intervenção de um tradutor - interprete,

interferindo na essência da comunicação e nas ideias transmitidas, havendo como que um filtro;

- Dificuldade de acesso físico aos documentos de algumas escolas.
- O factor tempo. Para um estudo esta natureza era importante uma disponibilidade de tempo que a investigadora não possui uma vez que, a par da investigação, lecciona em regime de horário completo.

3. Questões de investigação e participantes

Tendo sido definida a natureza do estudo e a problemática que se coloca à sua concretização, dar-se-á a conhecer a questão fulcral que presidiu a esta realização.

É primordial a existência de um fio condutor da investigação, que se consubstancie numa questão clara, compreensível, precisa e unívoca, enunciando o projecto de investigação como afirma Quivy (1998).

Será essa a questão apresentada e que procura preencher os requisitos definidores de uma boa pergunta de partida:

De que modo o programa Sócrates/Comenius contribui para a construção de uma cidadania europeia?

Qual o papel da Escola, no processo de aprofundamento de uma autêntica cidadania europeia?

A resposta deverá surgir no final do trabalho elaborado, mas também os problemas, as linhas de investigação inferidas, o conhecimento dos obstáculos que se impõem ao ensino, a diversidade e complexidade do facto, objecto de estudo.

A temática levantou ao longo da investigação vários problemas, devido à existência de múltiplos contextos, em termos espaciais, temporais e culturais e múltiplos intervenientes.

- 1) Quais os objectivos das escolas ao se candidatarem a um programa europeu?
- 2) Haverá um denominador comum nos objectivos enunciados?
- 3) Quais as actividades integrantes do projecto de cada escola?
- 4) Quais os obstáculos encontrados na execução do projecto?

5) Quais os aspectos positivos e negativos do projecto?

6) Quais os resultados alcançados com este projecto?

Esperamos dar resposta a estas questões, na parte final do trabalho.

3.1 Escolas participantes

1) Escola Rafael Bordalo Pinheiro - escola coordenadora do projecto «*Preservar o Passado, Confrontar o Presente, para Criar o Futuro*» - 2004/2007;

2) Escola Secundária do Bombarral;

3) Katharinen Gymnasium Inolstadt de Munique – Alemanha;

4) Instituto de Enseñanza Secundaria El Burgo de Las Rozas, Madrid - Espanha;

5) I Liceu im T. Kosciuszki Konin - Polónia;

6) Mediagymnasiet i Nacha Strand, Estocolmo – Suécia;

7) Humanities Privathimnazija, Riga – Letónia;

8) IT High School Exupéry, Varna – Bulgária;

9) Istituto D'Istruzione Superiore "P. Mancini" Cosenza – Itália;

10) Istituto D'Istruzione Superiore di Via delle scienze, Roma – Itália e

11) Ozel Tarhan Liseal, Istanbul – Turquia.

4. Técnicas e procedimentos de recolha de dados

As técnicas instrumentais utilizadas: a análise documental, a entrevista e a observação participante, são consideradas as que melhor concretizam o estudo de caso, numa perspectiva qualitativa.

Essencialmente, a pesquisa de informação, da **análise documental**, recaiu sobre documentos *scripto* e *informo*, assumindo assim, esta análise como uma das técnicas essenciais ao desenvolvimento do estudo.

Para obtenção da informação escrita, necessária à análise desenvolvida, foi tomada a decisão de utilizar como fontes: o fórum cibernético do Projecto; os sítios da *Internet* relacionados com os projectos comunitários SOCRATES/COMENIUS (identificados na bibliografia); consulta das candidaturas dos projectos das onze escolas; a imprensa regional e os relatórios das várias escolas envolvidas no projecto.

A efectivação das **entrevistas** ocorreu nos estabelecimentos de ensino de cada um dos intervenientes. A entrevista é uma forma de inquirir alguém sobre um determinado problema ou objecto de investigação, sendo um dos instrumentos básicos para a recolha de dados descritivos, na linguagem do entrevistado. Permite também conhecer as percepções que o participante tem do fenómeno em estudo e a interpretação que faz dessa realidade.

A entrevista utilizada neste estudo caracteriza-se como **semi-directiva**, apresentando algum grau de estruturação com a elaboração de um guião, cujas temáticas se encontram definidas mas com uma grande amplitude, possibilitando ao sujeito apropriar-se do conteúdo, contando as suas experiências e dando a conhecer a sua visão do problema. O entrevistador pretende obter uma reacção do entrevistado face às temáticas em discussão, deixando que este exponha livremente a sua opinião e os seus conhecimentos.

As razões que levaram à adopção desta técnica, prende-se com o facto de, os participantes serem aqueles que, dada a sua experiência profissional (no caso dos coordenadores) e a sua especialidade (no caso dos gestores) estão mais aptos a transmitirem a sua percepção e a explicarem os obstáculos que encontraram.

Adoptou-se o tipo de **entrevista individual**, pois permite uma maior recolha de dados e uma maior interacção entre os dois interlocutores.

O objectivo inicialmente proposto consistia em dar voz aos intervenientes dos vários países através da elaboração de entrevistas a todos os coordenadores e aos gestores das várias escolas envolvidas no projecto. No entanto, devido a escassez de tempo para a concretização deste objectivo, foram seleccionados os coordenadores dos projectos das escolas de Portugal, da Suécia e de Itália; e os gestores das escolas

portuguesa e turca. Foi ainda entrevistado o antigo coordenador do projecto da escola Secundária Rafael Bordalo Pinheiro, para ajudar na abordagem ao percurso desta escola pioneira em intercâmbios internacionais. Num total de seis entrevistas.

A aplicação dessas técnicas pressupõe a existência de regras deontológicas específicas, que salvaguardem os participantes dos hipotéticos prejuízos causados pelo estudo e que imponham ao investigador determinados comportamentos.

As técnicas serão caracterizadas e explicitadas, com a definição dos correspondentes objectivos e do processo que levou à sua aplicação.

Bodgan & Biklen (1994) afirmam que, as regras que devem presidir a qualquer estudo exigem que a adesão dos sujeitos se faça de forma voluntária e consciente dos riscos que correm e das obrigações a que ficam obrigados, sendo imprescindível o conhecimento do estudo e dos seus objectivos. Pretende-se a protecção de todos aqueles que se colocam à disposição do pesquisador para participar no trabalho, de modo a evitar que os benefícios que possam advir do estudo não ocasionem prejuízos aos participantes.

Baseado nestes princípios éticos, a investigadora, desde o início do trabalho, procurou contactar informalmente com todos aqueles que tinham a possibilidade de se tornarem participantes, conversando e explicitando o teor do estudo, os seus objectivos e respondendo às questões que lhe foram colocadas.

3.5. Recolha e Análise de Dados

Deverá resultar desta investigação um estudo holístico, naturalista e os dados recolhidos serão devidamente tratados, com a utilização dos métodos adequados à metodologia identificada e às técnicas de recolha de dados. O tratamento será baseado na análise de conteúdo dos documentos em apreço e das entrevistas aos gestores e coordenadores do projecto dos vários estabelecimentos de ensino

A recolha de dados foi feita muitas vezes com base em textos escritos, através de questionários remetidas aos professores e alunos por correio postal, ou por e-mail, utilizando a colaboração dos professores e alunos envolvidos no Projecto Sócrates/Comenius, particularmente motivados e empenhados no intercâmbio de informação entre escolas e culturas diferentes.

Seguindo a metodologia proposta por Bogdan & Sari (1994), será particularmente relevante a informação constante de documentos das referidas escolas, como fonte de recolha de dados qualitativos, não descurando as estatísticas e outros dados quantitativos, sempre equacionados na perspectiva da análise qualitativa – os dados quantitativos não serão um caminho para descrever a realidade com precisão aritmética, interessando no entanto a compreensão da forma como essa quantificação foi utilizada para construção da realidade que pretendem reproduzir.

Tratar-se-á, como já se referiu, de uma investigação essencialmente descritiva, pelo que, os dados deverão ser recolhidos mediante a administração de um questionário, realização de entrevistas e recurso à observação pessoal (no âmbito das viagens previstas no projecto), questionando, nomeadamente se a execução do projecto abriu novos caminhos de tolerância e compreensão, se promoveu o diálogo intercultural e o estudo das línguas estrangeiras, se desenvolveu e aprofundou o sentimento de Cidadania Europeia.

Considerando que o trabalho proposto se insere no Projecto Sócrates/Comenius, temos nessa matéria a tarefa facilitada, na medida em que as instituições escolares aderentes estão empenhadas na realização dos seus objectivos, que incluem, nomeadamente: a promoção da dimensão intercultural do ensino, a mobilidade de docentes, directores e alunos, a promoção do intercâmbio e partilha de informações e de experiências, e a troca de material didáctico entre docentes.

Acresce que, das visitas efectuadas e retribuídas, resultam relações pessoais de grande cordialidade que ajudam a superar as distâncias, pelo que podemos contar com os colegas das escolas estrangeiras, como interlocutores interessados e preciosos auxiliares na tarefa de recolha e de esclarecimento de toda a informação relevante.

A análise de conteúdo será a técnica de analisar os dados. Depois de recolhida toda a informação e feitas as entrevistas, procederemos à análise de conteúdo que como refere Bardin (1979) é constituída por «*um conjunto de técnicas das comunicações, visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objectivos de descrição de conteúdo das mensagens, indicadores que permitem a inferência de conhecimentos.*»

Também foram construídos instrumentos adequados às técnicas descritivas, como grelhas de análise e guiões das entrevistas.

Quadro nº 1
Caracterização dos Entrevistados

Sexo	Nacionalidade	Cargo que desempenha na escola	Tempo de serviço
Fem.	Turca	Gestora e coordenadora do projecto	10 anos
Fem.	Italiana	Coordenadora do projecto	25 anos
Masc.	Sueca	Coordenador do projecto	22 anos
Masc.	Portuguesa	Presidente do Conselho Executivo	30 anos
Masc.	Portuguesa	Coordenador do projecto	20 anos
Masc.	Portuguesa	Ex-Coordenador do projecto	Reformado

Quadro nº 2
Datas e locais das entrevistas

Data	País	Estabelecimento de ensino	Entrevistado
3/04/07	Turquia	Ozel Tarhan Liseal: Istambul	S.A.
14/05/07	Portugal	Escola Sec. Rafael Bordalo Pinheiro	G.B.

3/04/07	Turquia	Ozel Tarhan Liseal: Istambul	K.
27/04/07	Portugal	Escola Sec. Rafael Bordalo Pinheiro	A.V.
18/04/07	Portugal	Escola Sec. Rafael Bordalo Pinheiro	L.M.
23/03/07	Portugal	Escola Sec. Rafael Bordalo Pinheiro	D.H.

PLANO DA ENTREVISTA

Tema: O Impacto do Projecto Sócrates/Comenius **“Preservar o Passado, Confrontar o Presente, para Criar o Futuro”** nas escolas parceiras

Objectivos Gerais:

- Identificar alguns aspectos da identidade do entrevistado
- Saber do envolvimento do entrevistado em projectos europeus
- Conhecer o tipo de colaboração que tem sido dada pelo entrevistado neste projecto Sócrates/Comenius
- Conhecer os constrangimentos na implementação de um programa desta natureza
- Identificar os pontos fortes e pontos fracos do projecto

Escolha dos entrevistados:

Os entrevistados serão professores que colaboram directamente no projecto (os coordenadores e professores auxiliares).

Serão também entrevistados os gestores (directores) das escolas parceiras.

ENTREVISTA

I - Dados de caracterização dos entrevistados

1. Sexo
2. Situação profissional
3. Tempo de serviço docente
4. Nível de ensino
5. Cargo(s) que desempenha na escola

II – Dados relativos ao projecto Sócrates/Comenius

- 1- Há quantos anos participa em projectos europeus?
- 2- Tem colaborado desde o início (2004) no Projecto “*Preservar o Passado, Confrontar o Presente, para Criar o Futuro*”?
- 3- Como vê este projecto?
- 4- Que aspectos positivos gostaria de salientar?
- 5- E quanto aos aspectos negativos?
- 6- Considera que passados os três anos de duração do projecto, foram atingidos os objectivos inicialmente traçados?
- 7- Quais os constrangimentos que encontrou na execução do projecto?
- 8- Qual o balanço?
- 9- O que se conseguiu?
- 10- O que não se conseguiu?

INTERVIEW

I – Characterisation of the interviewed

- 1- Sex Professional situation
- 2- Time of teaching
- 3- Teaching in which educational levels
- 4- Occupations performed at school

II – Data related to the Socrates/Comenius project

- 1- For how many years did you take part in European projects?
- 2- Have you been collaborating in the project “Preserving the past, confronting the present to build the future” since it began (2004)?
- 3- How do you see this project?
- 4- Which positive aspects would you like to point out?

5- What about the negative aspects?

6- Would you say that during these three years the project's initial goals were achieved?

7- Which constrains have you found in the project's execution?

8- What was the aftermath/result?

9- What has been achieved?

10- What has not been achieved?

CAPÍTULO 2

«PRESERVAR O PASSADO, CONFRONTAR O PRESENTE, PARA CRIAR O FUTURO - 2004/2007»

Percurso e Resultados de um Projecto

1. História do Projecto

Na primeira parte deste trabalho, colocámos em evidência um objectivo muito particular do programa SOCRATES, e da acção COMENIUS, relacionado com o papel da educação na construção da cidadania europeia.

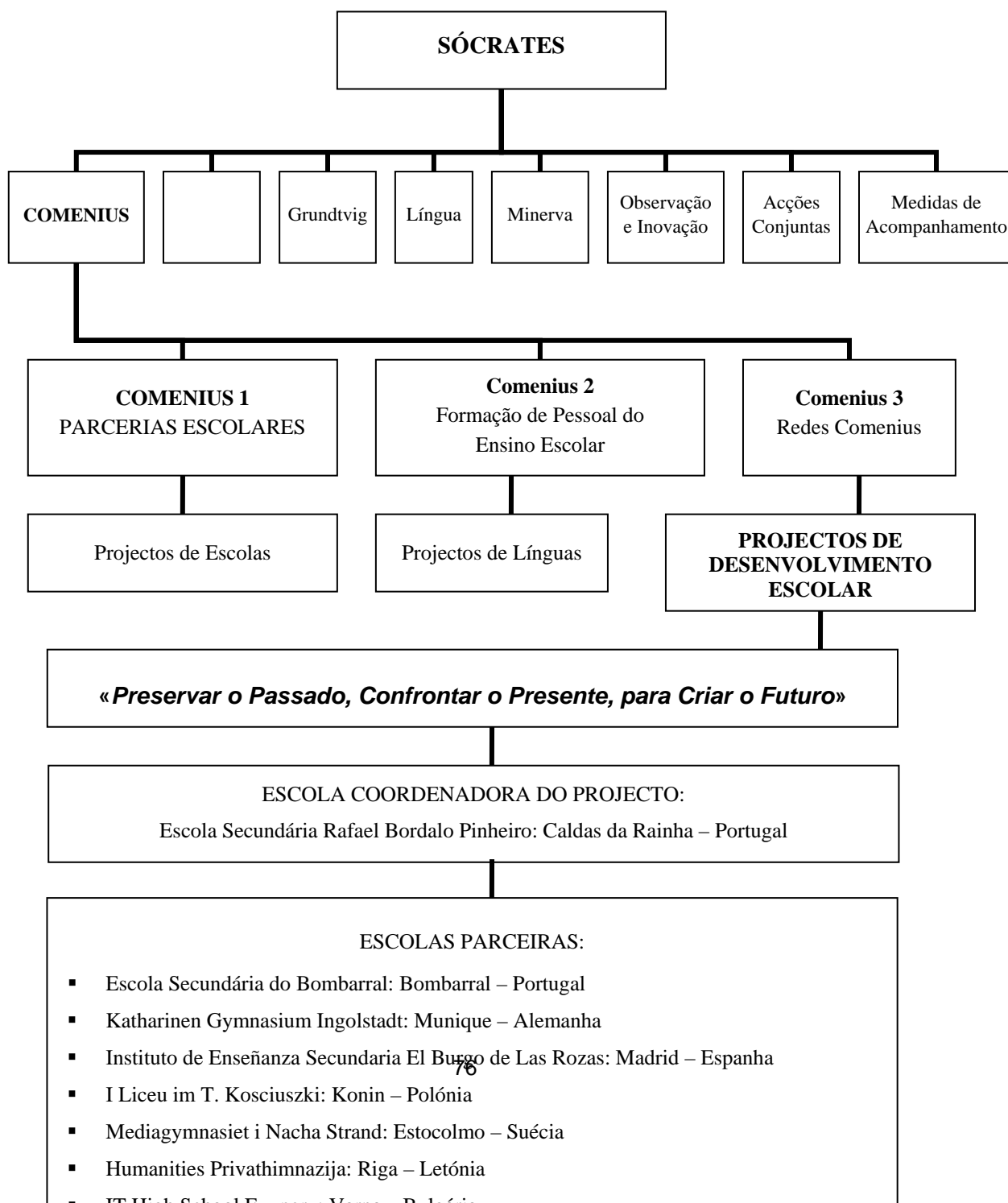
Concluimos então, que a acção Comenius do Programa Sócrates visa reforçar a dimensão europeia no ensino escolar, em especial através do incentivo à cooperação transnacional entre escolas, promovendo a consciência intercultural, através do intercâmbio entre «escolas parceiras», revelando-se instrumento eficaz na construção desse objectivo essencial que é a cidadania europeia.

No capítulo anterior definimos o método de trabalho, optando pelo «estudo de caso», definido como investigação de um fenómeno actual (neste caso, um projecto ainda em execução), observado no seu contexto real, pela investigadora (observadora privilegiada, na medida em que participa no projecto, como docente da escola coordenadora).

É tempo de passamos a abordar o desenvolvimento no terreno, da acção concreta integrada no Projecto Sócrates/Comenius, que tem a denominação «**Preservar o Passado, Confrontar o Presente, para Criar o Futuro**» - 2004/2007.

Tal acção tem como protagonistas onze escolas do espaço europeu, efectuando-se a sua análise a partir da escola coordenadora – Escola Rafael Bordalo Pinheiro, de Caldas da Rainha.

Para situarmos a referida acção no vasto âmbito dos programas comunitários de natureza transnacional no domínio da educação, propõe-se o seguinte quadro, a partir do qual se poderá observar o seu enquadramento sistemático.



Como se ilustra no quadro que antecede, a acção Comenius «*Preservar o Passado, Confrontar o Presente, para Criar o Futuro*» - 2004/2007, integra-se no Programa Sócrates, Acção Comenius 1.3 Projectos de Desenvolvimento Escolar.

Genericamente, e de acordo com o que é enunciado pela Agência Nacional para os Programas Comunitários Sócrates e Leonardo da Vinci (Grupo de Missão, que funciona na dependência conjunta dos Ministérios da Educação, do Trabalho e Solidariedade Social e da Ciência Tecnologia e Ensino Superior, e que tem como objectivo, assegurar a gestão, em conjunto com a Direcção Geral de Educação e Cultura da Comissão Europeia, das acções dos Programas Sócrates), esta acção tem como objectivo fulcral, o de reforçar a dimensão europeia na educação, através da promoção da cooperação transnacional entre as escolas¹⁵.

A génese e história do Projecto «*Preservar o Passado, Confrontar o Presente, para Criar o Futuro*», ficou já traçada em síntese no capítulo anterior, radicando na adopção do programa SOCRATES, através da Decisão n.º 819/95/CE do Parlamento Europeu e do Conselho (14 de Março de 1995), que deu início à execução de um programa global no domínio da educação, pela primeira vez a nível comunitário.

Tal Decisão teve como suporte as alterações que o Tratado da União (assinado em Maastricht, em 7 de Fevereiro de 1992), introduziu nos artigos 126.º n.º 1 e 127.º n.º 1 do *Tratado de Roma*, particularmente na primeira norma citada, onde se define o objectivo geral que justifica a adopção deste e de outros programas referentes ao sistema educativo com referência a um espaço transnacional: *A Comunidade contribuirá para o desenvolvimento de uma educação de qualidade, incentivando a cooperação entre Estados-membros e, se necessário, apoiando e completando a sua*

¹⁵ Acedido em: <http://www.socleo.pt/old/menu/socrates/novidades.htm>

acção, respeitando integralmente a responsabilidade dos Estados-membros pelo conteúdo do ensino e pela organização do sistema educativo, bem como a sua diversidade cultural e linguística.

Como já se referiu, o Programa Sócrates, bem como as várias acções em que se concretiza, entre as quais se inclui a acção Comenius, inscreve-se numa segunda geração dos programas comunitários no âmbito da educação, inspirando-se na experiência dos programas anteriores e em acções em pequena escala que a Comunidade Europeia foi desenvolvendo ao longo dos anos 80, constituindo, com o programa LEONARDO DA VINCI, os primeiros programas verdadeiramente abrangentes a nível da União Europeia para a promoção da cooperação no domínio da Educação e Formação.

Através das acções Comenius, visa a União fomentar a transnacionalidade / multilateralidade das parcerias, como elemento incentivador da europeização das instituições, promovendo a dimensão europeia da educação.

A cooperação transnacional entre estabelecimentos de ensino, como passo decisivo no sentido da construção de um espaço transnacional na educação, foi definida no âmbito da acção Comenius, com os seguintes requisitos¹⁶:

Parceria multilateral (com pelo menos a participação de três países) com a duração máxima de três anos consecutivos; Existência de uma escola coordenadora do Projecto; Desenvolvimento de um trabalho conjunto sobre um ou vários temas de interesse comum; Necessidade de integração do Projecto nas actividades regulares da escola, no currículo; Desejável participação da comunidade educativa; Abordagem multidisciplinar e trabalho em equipa; Elaboração de produtos finais; Mobilidade de pessoal educativo: 4-6 pessoas por escola e por ano; Mobilidade de alunos: 2-4 alunos por escola e por ano.

A Escola Rafael Bordalo Pinheiro integrou o projecto Sócrates desde 1995, com várias parcerias que se sucederam no tempo, vindo a assumir o estatuto de Escola Coordenadora no ano de 2004, no âmbito da Acção Comenius, com o projecto «*Preservar o Passado, Confrontar o Presente, para Criar o Futuro*» - 2004/2007, que integrou em regime de parceria, mais dez escolas de outras nacionalidades já referidas: Escola Secundária do Bombarral; Katharinen Gymnasium Inolstadt de

¹⁶ Acedido em: <http://www.socleo.pt/>

Munique – Alemanha; Instituto de Enseñanza Secundaria El Burgo de Las Rozas, Madrid - Espanha; I Liceu im T. Kosciuszki Konin - Polónia; Mediagymnasiet i Nacha Strand, Estocolmo – Suécia; Humanities Privathimnazija, Riga – Letónia; IT High School Exupéry, Varna – Bulgária; Istituto D'Istruzione Superiore “P. Mancini” Cosenza – Itália; Istituto D'Istruzione Superiore di Via delle scienze, Roma – Itália; e Ozel Tarhan Liseal, Istambul – Turquia.

Uma das Escolas italianas – o Istituto D'Istruzione Superiore “P. Mancini” Cosenza – veio a ser afastado da fase seguinte do projecto, por decisão da Agência Nacional do seu país, no entanto integrará ainda o objecto deste estudo, na medida em que apresentou o relatório final referente à presente fase do projecto.

1.1 Caracterização das escolas participantes

Quadro nº 1

Escola Secundária Rafael Bordalo Pinheiro

Tipo de Escola	Cursos Leccionados	Número de Docentes	Número de Alunos
Estabelecimento de Ensino Básico e Secundário	1-Gerais: Científico Natural, Artes Visuais e Económico ou Social.	178 Docentes	1420 Alunos
Estabelecimento de Educação Público	2-Tecnológicos: Informática, Mecânica, Electricidade, Artes e Ofícios, Administração e Multimédia		

Quadro nº 2

Escola Secundária do Bombarral

Tipo de Escola	Cursos Leccionados	Número de Docentes	Número de Alunos
Estabelecimento de Ensino Básico e Secundário Estabelecimento de Educação Público	1-Gerais: Científico Natural, Económico ou Social Humanidades, Ciências e Tecnologia, Ciências Sociais e Humanas 2- Tecnológicos: Administração	108 Docentes	664 Alunos

Quadro nº 3 Katharinen-Gymnasium Inolstadt de Munique

Tipo de Escola	Cursos Leccionados	Número de Docentes	Número de Alunos
Estabelecimento de Ensino Básico e Secundário Estabelecimento de Educação Público	Curso Geral	102 Docentes	1277 Alunos

Quadro nº 4

Instituto de Enseñanza Secundaria El Burgo de Las Rozas de Madrid

Tipo de Escola	Cursos Leccionados	Número de Docentes	Número de Alunos
Estabelecimento de Ensino Secundário	1-Gerais: Humanidades, Ciências	79 Docentes	912 Alunos

Estabelecimento de Educação Público	Sociais, Ciências Naturais e Saúde 2- Tecnológico: Artes		
-------------------------------------	--	--	--

Quadro nº 5

I Liceu im T. Kosciuszki de Konin

Tipo de Escola	Cursos Leccionados	Número de Docentes	Número de Alunos
Estabelecimento de Ensino Secundário Estabelecimento de Educação Público	Curso Geral	78 Docentes	1069 Alunos

Quadro nº 6

Mediagymnasiet i Nacha Strand de Estocolmo

Tipo de Escola	Cursos Leccionados	Número de Docentes	Número de Alunos
Estabelecimento de Ensino Secundário Estabelecimento de Educação Público	1-Gerais: Literatura, Ciências Sociais e Economia. 2-Tecnológicos: Informática e Web Design	35 Docentes	450 Alunos

Quadro nº 7

Humanities Privathimnazija de Riga

Tipo de Escola	Cursos Leccionados	Número de Docentes	Número de Alunos
Estabelecimento de Ensino Básico e Secundário Estabelecimento de Educação Privado	Curso Geral	27 Docentes	130 Alunos

Quadro nº 8

IT High School Exupéry - Varna

Tipo de Escola	Cursos Leccionados	Número de Docentes	Número de Alunos
Estabelecimento de Ensino Secundário Estabelecimento de Educação Privada	Profissional de Informática	10 Docentes	43 Alunos

Quadro nº 9

Istituto D'Istruzione Superiore di Via delle scienze de Roma

Tipo de Escola	Cursos Leccionados	Número de Docentes	Número de Alunos
Estabelecimento de Ensino Secundário	Cursos Gerais: Matemática e Física e		

Estabelecimento de Educação Público	Línguas Estrangeiras	76 Docentes	844 Alunos
-------------------------------------	----------------------	-------------	------------

Quadro nº 10

Escola Ozel Tarhan Liseal de Istambul

Tipo de Escola	Cursos Leccionados	Número de Docentes	Número de Alunos
Estabelecimento de Básico e Ensino Secundário Estabelecimento de Educação Privado	Curso Geral	50 Docentes	401 Alunos

Quadro nº 11

Istituto D'Istruzione Superiore «P. Mancini» de Consenza

Tipo de Escola	Cursos Leccionados	Número de Docentes	Número de Alunos
Estabelecimento de Ensino Secundário Estabelecimento de Educação Público	1-Geral 2- Profissionais: Turismo e Imprensa, Gestão Turística, Cozinha, Administração, Gestão de Bar e Sala.	214 Docentes	1045 Alunos

Síntese:

Das onze escolas parceiras, cinco leccionam apenas cursos do ensino secundário, e seis leccionam os ensinos básico e secundário; dois estabelecimentos pertencem ao

sector privado e nove são escolas públicas; dez escolas oferecem cursos gerais, cinco oferecem e duas cursos profissionais.

1.2. O Percurso Europeu da Escola Coordenadora Rafael Bordalo Pinheiro

Esta escola portuguesa tem uma longa experiência de cooperação com escolas europeias, iniciada no longínquo ano de 1988, de acordo com o testemunho do professor responsável durante 17 anos pela coordenação de projectos europeus – D. H. – recolhido em entrevista reproduzida em anexo.

Tudo começou em Janeiro de 1988, quando a Escola Alemã de Lollar – Clemens – Brentano – Schule, se propôs realizar uma parceria com uma escola portuguesa, tendo-se candidatado para o efeito dezoito escolas, das quais a Escola Alemã veio a seleccionar a Rafael Bordalo Pinheiro, após visitar todas as escolas candidatas, invocando afinidades ao nível da integração das escolas (ambas em cidades pequenas) e da proveniência social dos alunos.

No âmbito da referida parceria, realizavam-se todos os anos, visitas de estudo de alunos e professores, que alternadamente se efectuavam na Alemanha e em Portugal.

Mais tarde, no ano de 1991, a Rafael Bordalo Pinheiro passou a integrar o Programa «EUROPATAGE», de natureza lúdica e cultural, que tinha por finalidade estimular a confiança e o conhecimento entre jovens de vários países.

No âmbito do Programa «EUROPATAGE», a Escola caldense chegou a receber, no ano de 1999, cerca de 200 alunos, de vários países, 150 dos quais ficaram colocados em famílias, como refere o coordenador, na entrevista citada.

Deste construtivo intercâmbio, perduram ainda ecos na imprensa regional¹⁷. Em entrevista cedida ao jornal Gazeta das Caldas o então coordenador do projecto disse que o primeiro encontro de escolas “Dias da Europa/Europatage” surgiu em 1991, em Lollar, na Alemanha, depois do director da escola de Clemens Bretano Schule ter feito um périplo por vários países da Europa à procura de escolas que lhe agradassem para um processo de geminação. Em causa estava o facto de na sua escola, em Lollar,

¹⁷ Acedido em: <http://www.gazetacaldas.-> artigo publicado em 27 de Abril de 2007

existirem muitos alunos estrangeiros, filhos de imigrantes, e haver dificuldades de integração.

Por considerar que **“só conhecendo o outro se poderia aceitá-lo”**, o director visitou várias escolas, entre elas a Rafael Bordalo Pinheiro, para que pudessem ser promovidos intercâmbios e esbatidos os preconceitos.

Esta escola foi escolhida porque **“tinha o corpo e o espírito”** que eram procurados. Para tal terá contribuído o facto de, na altura, este ser o estabelecimento de ensino com mais cursos tecnológicos do distrito de Leiria. **“Deslumbrou-o ver as oficinas a funcionar”**.

Iniciado o processo de geminação, a escola alemã foi a anfitriã do primeiro encontro. Os alunos ficaram em famílias e os professores também, em casa de outros professores alemães. Houve teatro, passeios pela região, actividades e, sobretudo, muito convívio.

E porque nessa altura ainda não haviam apoios comunitários para estas áreas, todos tinham que pagar as suas próprias viagens. Para atenuar a despesa, a escola caldense levou várias peças de cerâmica para venda.

No ano seguinte, em 1992, foi a Escola Bordalo Pinheiro. O evento correu bastante bem, até porque os alunos **“assumiram que tinham que fazer alguma coisa boa e ficaram a acreditar que também somos capazes”**.

Um encontro na Finlândia, em 1998, onde cada escola foi convidada a plantar uma árvore, foi o mote para promover, no encontro seguinte em Caldas, uma actividade que ficaria recordada como a Cerimónia da Árvore. O responsável convidou os alunos dos oito países participantes, (10 escolas) a trazerem um pouco de terra dos seus países para plantarem uma oliveira, que ainda hoje se encontra na escola Bordalo Pinheiro. **“Foi uma cerimónia emotiva”**.

O balanço final foi muito positivo para a escola e, sobretudo, criou nos alunos um certo orgulho por a sua escola estar num projecto europeu. **“Fez-lhes bem, subiu a sua auto-estima”**.

Alguns dos estudantes ficavam instalados em casa de alunos que moravam nas freguesias rurais do concelho e vinham para a escola de transportes públicos, no que

constituiu uma boa experiência pois, assim, ficavam a saber como viviam os seus colegas portugueses.

Os encontros, que assentam num programa essencialmente cultural e lúdico, continuam a decorrer em diversos países, e este ano terá lugar na Alemanha. A escola caldense já recebeu esta iniciativa em 1992, 1999 e 2005 e continua a participar no intercâmbio.

No ano de 2001, deslocou-se à Alemanha uma delegação da Escola Rafael Bordalo Pinheiro, composta por 40 professores e 200 alunos, para o «IX Encontro de Escolas Europeias/Europatage».

Para ilustrar o espírito que animou este encontro, socorremo-nos do testemunho de quem viveu esses dias intensamente - do professor coordenado que refere o encontro que, como previsto, decorreu na Escola Alemã de Lollar – Clemens – Brentano – Europa – Schule (com 1.300 alunos e turmas do 7 aos 13 anos.

Participaram cerca de 200 alunos portugueses acompanhados de quatro dezenas de professores.

Do princípio ao fim dos "IX Europatage" estiveram sempre presentes os trágicos acontecimentos de 11 de Setembro nos EUA e, assim, foi decidido acrescentar ao tema do Projecto "A Luta contra o terrorismo".

Como é habitual em todos estes encontros, todos os alunos estiveram ocupados em oficinas que, desta vez, só funcionaram de manhã. Os temas eram tão variados como interessantes, desde a "Introdução ao Yoga" até à "Canoagem", passando por "O Alemão como Língua Estrangeira", "Tradições e Feriados", "Produção de Máscaras", "Música Instrumental", "A Escrita em Culturas Diferentes", etc.

As tardes, as noites e o fim de semana foram preenchidos com passeios, idas à piscina, visita das cidades mais próximas como Frankfurt, Giessen e Marburg, festas na escola com música, canções e muita animação, incluindo naturalmente o saudável convívio internacional que, no caso dos jovens caldenses, aconteceu com maior intensidade com os colegas alemães anfitriões e com os colegas noruegueses.

A maior parte dos nossos jovens ficou instalada em famílias alemãs e, num caso, numa família de imigrantes portugueses. Nos seus comentários à experiência de

viverem durante uma semana numa família desconhecida, todos realçaram o muito bom tratamento que receberam.

Um dos principais objectivos destes encontros é "*conhecer o outro, aceitar as diferenças, combatendo assim o racismo, a xenofobia, os preconceitos*".

O balanço final deste encontro foi considerado, pelos intervenientes, muito positivo e os ganhos culturais e vivenciais, assim como os bons momentos e a fantástica experiência de conviver com culturas tão díspares, superam em larga medida os poucos momentos menos bons ou mais difíceis (saudades, hábitos alimentares, uma ou outra dificuldade linguística...).

Tendo vivido uma longa e construtiva experiência de intercâmbio com outras escolas, a Escola Rafael Bordalo Pinheiro não poderia alhear-se das várias acções Comenius do Projecto Sócrates, tendo participado nos seguintes projectos Comenius 1, antes de assumir o estatuto de Escola Coordenadora no Projecto «Preservar o Passado, Confrontar o Presente, para Criar o Futuro»:

- Comenius 1 – Projecto referência 03-PRT01-S2C03-00017-3: *Different Schools, Different Paths, Toward a United Europe*;
- Comenius 1 – Projecto referência 01-PRT01-S2C01-00346-3: Estrangeiros na minha Pátria, a minha Pátria no Estrangeiro;
- Comenius 1 – Projecto referência 06-PRT01-S2C03-00027-1: *The secrets of learning* (ainda em vigor).

2. Objectivos gerais

De acordo com o Manual para as Escolas, da Comissão Europeia¹⁸ a Acção Comenius orienta-se por quatro objectivos gerais:

- 1) Em primeiro lugar, melhorar a qualidade do ensino escolar;
- 2) Em segundo, reforçar a sua dimensão europeia;
- 3) Em terceiro lugar, incentivar a aprendizagem de línguas; e

¹⁸ Acedido em: http://ec.europa.eu/education/programmes/llp/comenius/tools/handbook_pt.pdf

4) Por último, promover a consciência intercultural.

A Agência Nacional (AN)¹⁹, para os Programas Comunitários Sócrates e Leonardo da Vinci propõe a realização dos objectivos gerais enunciados, através: do incentivo da cooperação transnacional entre escolas; da contribuição para a melhoria da formação inicial e contínua do pessoal educativo; e do desenvolvimento de redes de parcerias de escolas e de projectos de formação do pessoal educativo.

No processo de candidatura ao projecto «*Preservar o Passado, Confrontar o Presente, para Criar o Futuro*», apresentado à Agência Nacional para os Programas Comunitários Sócrates e Leonardo da Vinci, que veio a ser aprovado, a Escola coordenadora Rafael Bordalo Pinheiro propôs os seguintes objectivos:

- 1.º - Promover a dimensão intercultural do ensino;
- 2.º - Promover a disseminação transnacional de práticas e métodos de gestão de estabelecimentos de Ensino;
- 3.º - Fomentar a mobilidade e aproximação de docentes, directores e alunos da União Europeia, afim de contribuir para uma maior qualidade das suas competências;
- 4.º - Promover intercâmbios de informações e experiências para que a diversidade dos sistemas educativos se transformem numa fonte de enriquecimento;
- 5.º - Envolver alunos e docentes na realização de actividades pedagógicas diversificadas;
- 6.º - Promover a criação e a troca de material didáctico entre todos os docentes;
- 7.º - Concretizar uma contribuição inovadora e significativa para a troca de experiências a nível de métodos de ensino nos estabelecimentos parceiros;
- 8.º - Criar material e assegurar que estes sirvam para ajudar os docentes a aprofundar a dimensão europeia do ensino;
- 9.º - Conceber e disseminar métodos de luta contra a exclusão e o insucesso escolar;
- 10.º - Promover a troca de informações e de integração dos alunos com necessidades educativas especiais;

¹⁹ Acedido em: <http://www.socleo.pt/old/menu/socrates/novidades.htm>

11.º - Contribuir para uma melhoria efectiva dos conhecimentos das línguas e culturas europeias por parte dos participantes.

Os objectivos enunciados, quer genericamente, no que concerne às acções Comenius do Projecto Sócrates, quer especificamente, no que respeita ao Projecto «*Preservar o Passado, Confrontar o Presente, para Criar o Futuro*», reforçando a dimensão europeia no ensino escolar, incentivando a cooperação transnacional entre escolas, promovendo a consciência intercultural, revela-se um importante instrumento na construção desse objectivo essencial que é a cidadania europeia, e nessa vertente será objecto de particular atenção neste trabalho.

No já citado Manual para as Escolas, Comissão Europeia (Comenius 1), são enunciadas as seguintes vantagens resultantes da acção Comenius, para os diversos intervenientes:

Os *professores*, na planificação e gestão de um projecto, têm a oportunidade de adquirir novas competências ou de aperfeiçoar competências já adquiridas. Poderão, por exemplo, organizar e dirigir reuniões, negociar com os seus parceiros e gerir o orçamento de um projecto. O encontro com colegas de vários países europeus proporciona um conhecimento mais real sobre os diferentes sistemas educativos e métodos de ensino, o que poderá levar à inovação pedagógica. Além disso, os contactos profissionais com colegas estrangeiros acabam por extravasar para a esfera privada e convertem-se em sólidas amizades.

Alunos e professores adquirem novas competências, úteis para a vida pessoal e profissional, tais como competências de comunicação e exposição, decisão, resolução de problemas e gestão de conflitos, criatividade, espírito de equipa e solidariedade.

Aprendem novas línguas estrangeiras ou praticam línguas que já conhecem. O sentimento de sucesso e de desenvolvimento pessoal aumenta a motivação e o empenho de alunos e professores.

As *escolas* beneficiam de uma motivação acrescida de alunos e professores, com o correspondente aumento do nível de interesse e de aproveitamento dos alunos. O conhecimento das diferentes práticas numa diversidade de escolas europeias e a descoberta de soluções conjuntas para problemas comuns impulsiona a aplicação de novas abordagens de gestão e de resolução de problemas em toda a escola.

Os pais beneficiam do interesse acrescido, motivação e aproveitamento escolar dos seus filhos. Além disso, juntamente com alunos e professores, desfrutam da oportunidade de alargarem os seus horizontes pelo contacto com outros países, culturas e mentalidades. É um factor que contribuirá para o seu desenvolvimento enquanto indivíduos capazes de aprender com os outros e de conviver de forma mais positiva com a diversidade e a diferença.

No documento referido, constam os seguintes comentários recolhidos de participantes em projectos Comenius 1, que ilustram algumas destas vantagens:

«Eles (os alunos) aprenderam a colaborar com pessoas de uma cultura diferente, descobriram formas de passar à prática um conhecimento teórico bem fundado e, por último, mas igualmente importante, foram capazes de descobrir a importância real da aprendizagem de línguas nas suas vidas».

«O benefício global para os alunos é que a Europa adquiriu um rosto humano. Os professores visitantes... e a correspondência regular com outros alunos abriu uma janela sobre o mundo que nunca poderia ter sido conseguida através dos manuais e das aulas tradicionais».

Mais à frente, na abordagem dos resultados concretos, se averiguará em que medida foram alcançados os objectivos que se enunciaram.

3. Objectivos enunciados por cada uma das escolas intervenientes

No que respeita à definição do perfil das Escolas intervenientes no projecto, optamos por dar a palavra às próprias Escolas, reproduzindo o que cada uma consignou nos impressos oficiais da Agência Nacional Sócrates, no acto de candidatura.

Vejamos as respostas de cada uma das escolas participantes no programa, às seguintes questões formuladas no impresso de candidatura:

- a) Descrever o contexto de enquadramento da instituição.
- b) Fundamentar o motivo que presidiu à apresentação da candidatura para participação em actividades de cooperação Europeia – descrever os objectivos dessa participação.

3.1. Escola Secundária Rafael Bordalo Pinheiro – Caldas da Rainha

Descrição do contexto de enquadramento da instituição, feita pela Escola no impresso de apresentação da sua candidatura ao projecto:

«Situa-se numa cidade de província, cerca de 80Km da capital (Lisboa), albergando nela 1400 alunos, oriundos, na sua maioria, das zonas rurais envolventes. Estes apresentam, na sua maioria, dificuldades socioeconómicas, usufruindo muitos, de apoios estatais. A nível do ensino Básico verifica-se uma alta percentagem de alunos em risco de exclusão. São alunos que somente na escola têm acesso às novas tecnologias e nunca tiveram contactos directos com outras culturas, além da sua. Ainda alberga alunos vindos de países como a Moldávia, Brasil, Ucrânia, Suíça, Canada, Estados Unidos da América, China, etc, assim como, alunos com dificuldades de aprendizagem».

Fundamentação do motivo que presidiu à apresentação da candidatura, e descrição dos objectivos dessa participação:

«Além de um estreitamento de laços entre os países da Europa, pretende-se obter um conhecimento aprofundado dos diferentes sistemas educativos, criar uma maior cooperação na troca de metodologias didácticas, orientadas para a comparação/criação e desenvolvimento das mesmas, como incentivar a abertura e o conhecimento de novas culturas nos alunos e docentes. Tendo como base o intercâmbio de métodos de ensino, de estilos de aprendizagem, de materiais didácticos e currículos, conhecimento de culturas, etc , irá permitir aos docentes um conhecimento e reforço da dimensão europeia, nacional e regional do ensino, em áreas comuns a todos.

Para os alunos será uma forma motivadora de não só conhecerem a sua Região/País/Europa, como desenvolver um trabalho de projecto colectivo. Por outro lado, a mobilidade dos alunos, vai promover:

1 - a correspondência permanente com alunos estrangeiros, que contribuirá para uma efectiva melhoria dos conhecimentos em várias áreas curriculares (Ex: língua estrangeiras novas tecnologias, etc);

2 - a igualdade de oportunidades entre homens e mulheres;

3 - o respeito e entendimento pela diversidade étnica e cultural.»

3.2. Escola Secundária do Bombarral

Descrição do contexto de enquadramento da instituição, feita pela Escola no impresso de apresentação da sua candidatura ao projecto:

«A nossa escola alberga uma grande diversidade de estudantes e de diferentes realidades sociais, por exemplo, alunos em risco de exclusão social, em risco de abandono escolar, com necessidades especiais, deficientes e imigrantes. Embora esta esteja situada em uma área desfavorecida, é uma zona rural e muitos dos nossos estudantes vêm das camadas mais baixas, (social e económica).

Por outro lado, a região esta a tornar-se um importante pólo turístico e nós estamos a enfrentar novos desafios nesta área e conseqüentemente estamos a oferecer cursos vocacionais na área do turismo e catering.»

Fundamentação do motivo que presidiu à apresentação da candidatura, e descrição dos objectivos dessa participação:

«Nós identificávamo-nos com os objectivos do programa Sócrates e com os ideais europeus. Queremos ser uma escola europeia e poder oferecer aos nossos alunos ferramentas para o seu crescimento como cidadãos europeus. Com esta cooperação, acreditamos que podemos conseguir atingir os objectivos definidos».

3.3. Katharinen-Gymnasium Inolstadt de Munique – Alemanha

Descrição do contexto de enquadramento da instituição, feita pela Escola no impresso de apresentação da sua candidatura ao projecto:

«Estamos situados no centro de uma cidade com cerca de 110.000 habitantes. Não temos quaisquer problemas de violência ou drogas. Os alunos são oriundos desta cidade e das áreas envolventes num raio de 50 km. Temos uma percentagem global de 8% de alunos estrangeiros, basicamente da Turquia e dos estados da antiga União Soviética. Todos estão bem integrados».

Fundamentação do motivo que presidiu à apresentação da candidatura, e descrição dos objectivos dessa participação:

«Temos participado nos dois programas Comenius e o segundo “Preservar o Passado, Confrontar o Presente para criar o Futuro” tem trazido benefícios extraordinários para a nossa escola. Ao longo deste projecto, que se encontra neste momento na sua fase final, desenvolvemos um projecto a longo prazo “Viver a Democracia”, o qual por um lado desenvolveu nos alunos o conhecimento e compreensão das instituições e de forma de

funcionamento da União Europeia e permitir-lhes agir e interagir na sua plataforma política, o Parlamento Europeu. No 1º ano do nosso projecto desenvolvemos e prepará-mos materiais para os alunos se prepararem para a simulação de uma secção do parlamento na qual os alunos orientaram toda a sessão (que durou cerca de 5 horas) e desempenharam o papel de presidência, comités e representantes dos Estados Membros ao discutir e votar duas propostas. As nossas escolas parceiras enviaram-nos no ano passado e este ano representantes para participarem nesta simulação. Houve sempre um mínimo de 6 nações a participar na simulação. Este ano a Drª Stoiber, a presidente da Baviera, escolheu este projecto para fazer a sua visita em honra do dia da Europa²⁰. Para além disso, este projecto fez com que ganhasse o prémio de Prestígio alemão para a inovação do ensino chamado “Ensino Inovador”²¹.

Os nossos alunos, ao longo deste projecto trabalharam em conjunto e informaram-se não só sobre a posição dos respectivos países, como também dos países parceiros. Quando ficaram em Ingolstadt durante uma aproximadamente, eles complementaram o seu conhecimento e vivenciaram também a realidade europeia em primeira-mão. Trabalhar, viver e passar uma semana intensiva em conjunto permitiu aos alunos dar um passo em frente para uma Europa Unida.

Este projecto será, sem dúvida, para ser continuado mesmo fora do programa Comenius.

È precisamente com alguns dos nossos parceiros antigos e esperamos que novos também, que pretendemos concretizar ainda outro projecto europeu, também com base no desenvolvimento escolar, mas desta vez mais centrado na perspectiva dos professores.

No primeiro ano estamos a pensar organizar um simpósio de prática lectiva do ponto de vista dos diferentes programas curriculares e diferentes tradições de ensino. Os professores de todas as escolas parceiras vão trabalhar em conjunto com as universidades circundantes de Ingolstadt, Erchstatt e Regensburg.

No Segundo ano estaremos então em condições de implementar as nossas conclusões no ensino das várias disciplinas e de avaliar os resultados em conjunto.

Pensamos que desta forma conseguiremos trabalhar em conjunto de uma forma mais proveitosa, quer para os professores, quer para os alunos.

Dai a nossa vontade de participar neste projecto».

²⁰ http://www.bayern.de/imperia/md/content/stk/2007/070122_eu_projekttag.pdf

²¹ www.untin.de

3.4. Instituto de Enseñanza Secundaria El Burgo de Las Rozas, Madrid - Espanha

Descrição do contexto de enquadramento da instituição, feita pela Escola no impresso de apresentação da sua candidatura ao projecto:

«A Escola Secundária “El Burgo de Las Rozas” está localizada a Nordeste da cidade de Madrid, zona a que chamam Las Rozas. Integra-se numa área considerada média alta (devido a maior parte dos seus habitantes pertencerem a classe social média alta) em comparação com outras da região. Em consequência disso, a Câmara Municipal fornece vários serviços e 14% da população são imigrantes.

A nossa escola faz um grande esforço para solucionar necessidades educativas destes imigrantes e é através de programas diferenciados, como por exemplo: currículos adaptados a alunos com necessidades especiais e aulas específicas de espanhol para alunos estrangeiros aprenderem a nova língua.»

Fundamentação do motivo que presidiu à apresentação da candidatura, e descrição dos objectivos dessa participação:

«1 - Impulsionar a Dimensão Europeia na comunidade escolar (pais, alunos e docentes).

2 - Dar aos alunos a possibilidade de conhecer outros colegas estrangeiros e suas culturas, a fim de melhorarem o seu conhecimento da Comunidade Europeia.

3 - Trocar experiências sobre a gestão e direcção escolar, os problemas existentes e a maneira de solucionar questões, tendo por base a aquisição de diferentes pontos de Vista sobre problemas comuns.

4 - Trocar e aplicar material didáctico para melhoria dos métodos pedagógicos.

5 - Conhecer estratégias utilizadas nas instituições europeias para ajudar os estudantes que apresentam necessidades educativas especiais.

6 - Estudar os métodos a utilizar na integração das minorias étnicas.»

3.5. I Liceu im T. Kosciuszki de Konin - Polónia

Descrição do contexto de enquadramento da instituição, feita pela Escola no impresso de apresentação da sua candidatura ao projecto:

«Nós não temos qualquer problema com os nossos estudantes, porque estamos inseridos numa área socioeconomicamente favorecida.

Os nossos alunos estão motivados para aprenderem na escola, e também após as lições. Apresentam uma grande motivação para tudo o que os envolve, assim como para as novas descobertas do mundo moderno. Estão sempre prontos para novas experiências e para o trabalho comum entre os estudantes de toda a Europa.»

Fundamentação do motivo que presidiu à apresentação da candidatura, e descrição dos objectivos dessa participação:

«Nós queremos participar neste tipo de actividades, porque pensamos que é uma das melhores maneiras dos nossos alunos conhecerem novos povos, terem uma oportunidade de conhecer e contactar com outras culturas, línguas e nações.»

3.6. Mediagymnasiet i Nacha Strand de Estocolmo – Suécia

Descrição do contexto de enquadramento da instituição, feita pela Escola no impresso de apresentação da sua candidatura ao projecto:

«Para se dissertar sobre as desvantagens na Suécia, tínhamos que nos situar num contexto global, porque a Suécia é um país afortunado em comparação com muitos outros.

Mas, em todo o caso, os alunos que frequentam a nossa escola são:

- oriundos de Estocolmo, arredores e outras províncias do país.*
- 40% da população escolar é constituída por imigrantes.*
- comunica-se através de 27 línguas diferentes.*
- convivem no mesmo espaço todo o tipo de classes sociais e grupos étnicos.*
- não existem alunos com necessidades educativas especiais.*
- são leccionados cursos gerais e vocacionais.*

Assim, a característica da nossa escola é muito heterogénea e muito diferenciada, o que faz com que os projectos comenius sejam muito bem aceites e produtivos para os utentes da nossa escola, porque além de tudo, se desenvolve uma identidade europeia que é uma das metas definidas para a concretização de uma escola multicultural.»

Fundamentação do motivo que presidiu à apresentação da candidatura, e descrição dos objectivos dessa participação:

«No nosso currículo dos cursos vocacionais, um dos principais objectivos é o desenvolvimento de valores humanísticos e universais.

Pretendemos, dar aos nossos alunos conhecimentos sobre a produção dos media, que deve ser partilhada com as outras escolas europeias. O projecto Comenius, cria áreas em que se devem usar as potencialidades e competências multiculturais dos jovens e docentes.

É fascinante testemunhar o interesse dos grupos de alunos e professores participantes nas reuniões do projecto. A nossa delegação que vai participar na reunião de projecto em Madrid, é composta por seis alunos e dois docentes e vão abordar a influência da cultura Chilena, Romena, Húngara, Polaca, Libanesa, Finlandesa e Filipina na cultura Sueca e Europeia».

3.7. Humanities Privathimnazija de Riga – Letónia

Descrição do contexto de enquadramento da instituição, feita pela Escola no impresso de apresentação da sua candidatura ao projecto:

«A Escola “Humanitārā privātģimnāzija” está situada numa área em situação de desvantagem sócio económica, onde residem pessoas de baixo rendimento. Assim, os nossos estudantes contactam diariamente com um estilo de vida diferente da sua. Existem 130 alunos na nossa escola e muitos deles são oriundos de cidades vizinhas.

A escola alberga alunos com necessidades especiais (Ex: hiperactividade e dificuldades de aprendizagem)

A directora da escola, é a presidente da Associação de Escolas Privadas da Letónia.

De acordo com dados recentes sobre as escolas privadas na Letónia, a população tem a seguinte opinião:

1 - A comunidade tem poucas informações sobre o ensino das escolas privadas. Existe um estereótipo sobre as escolas privadas.

2 - 70% dos alunos e pais escolheriam estudar numa escola privada se tivessem recursos financeiros para tal».

Fundamentação do motivo que presidiu à apresentação da candidatura, e descrição dos objectivos dessa participação:

«A Escola “Humanitārā privātģimnāzija” é uma escola nova, interessada a partilhar e participar activamente em projectos internacionais para promoção de uma política de desenvolvimento e

partilhar ideias com outras escolas da Letónia, assim como, com as escolas parceiras envolvidas no projecto.

A escola definiu seus objectivos e prioridades no seu plano de desenvolvimento de estratégias. Estes são:

1 - Promover a dimensão inter cultural do ensino e a disseminação transnacional de práticas e métodos de gestão dos estabelecimentos de ensino.

2 - Fomentar uma inovação e uma significativa contribuição para o intercâmbio de Informações e métodos de ensino entre as escolas participantes e as escolas da Letónia, para aprofundar a dimensão europeia a nível do aprender e do ensinar.

3 - Fomentar a mobilidade e aproximação de professores e alunos da União Europeia, a fim de contribuir para uma maior qualidade das suas competências.

4 - Criar e implementar métodos de aprendizagem para a promoção da tolerância e para a integração de alunos com dificuldades de aprendizagem».

3.8. Chastna Profilirana Gimnazia po Plastice Informacionni Tehnologii, Varna – Bulgária

Descrição do contexto de enquadramento da instituição, feita pela Escola no impresso de apresentação da sua candidatura ao projecto:

«A nossa instituição é uma escola secundária especializada em tecnologia da informática e relações públicas. No mundo em que vivemos onde as tecnologias têm um papel primordial, nós preparamos os nossos alunos para os desafios em cada área que compõem a vida social. Estudam duas línguas estrangeiras – Inglês e Alemão - e duas tecnologias – a da informática e da informação. Ao terminarem os seus estudos secundários, os alunos podem escolher um percurso na vida activa (trabalhar por conta de outrem ou por conta própria) ou continuarem os seus estudos nas faculdades búlgaras ou estrangeiras».

Fundamentação do motivo que presidiu à apresentação da candidatura, e descrição dos objectivos dessa participação:

«Nós somos uma recente escola, com uma história de apenas seis anos, mas temos participado, desde há dois anos, em projectos comenius. Os nossos alunos e docentes têm tido a oportunidade de se encontrarem com colegas de outros países europeus e trocar ideias, assim como, boas práticas. Durante as reuniões de projecto nós conhecemos novas pessoas,

sistemas educativos diferentes, diferentes métodos de ensino e tivemos a possibilidade de discutir os problemas que cada instituição parceira enfrenta.

Assim, através deste projecto, nós queremos continuar a trocar informações e visões sobre a moderna escola europeia».

3.9. Instituto D'Istruzione Superiore di Via delle scienze de Roma – Itália

Descrição do contexto de enquadramento da instituição, feita pela Escola no impresso de apresentação da sua candidatura ao projecto:

«A escola está situada numa cidade - Colleferro, que se intitula como um importante pólo industrial. Devido à crise da indústria, enfrenta o problema do desemprego, mas tenta recuperar submetendo-se a um processo de reorganização económica, desenvolvendo o sector de serviços.

Muitos alunos e funcionários da escola são oriundos de cidades vizinhas.

A presença de imigrantes na zona esta a aumentar e, conseqüentemente o número de alunos estrangeiros na escola.

Esta tenta encontrar-se com as suas necessidades, dando cursos especiais de italiano e outro tipo de apoio a estes alunos».

Fundamentação do motivo que presidiu à apresentação da candidatura, e descrição dos objectivos dessa participação:

«Numa Europa em transformação, e a entrada de novos povos na União Europeia, torna-se essencial, especialmente para os jovens, o conhecimento de novas culturas, para que as raízes comuns sejam encontradas, para aproveitarem as oportunidades que a Europa pode oferecer, assim como, compreenderem que a diversidade é uma fonte de crescimento social e cultural, não um pretexto para argumentos estéreis.

Fazer parte de actividades de cooperação europeia é certamente um meio excelente de alcançar esses objectivos. Nós, pretendemos confrontar métodos de ensino adaptados a alunos com dificuldades de aprendizagem, melhorar a qualidade de ensino, encontrar soluções para a integração social de estudantes estrangeiros ou desadaptados, desenvolver um sentimento de Cidadania e de responsabilização Europeia, promovendo o diálogo inter-cultural e o estudo das línguas estrangeiras».

3.10. Escola Ozel Tarhan Liseal de Istambul – Turquia:

Descrição do contexto de enquadramento da instituição, feita pela Escola no impresso de apresentação da sua candidatura ao projecto:

«A nossa escola é uma das escolas mais antigas de Istambul. Foi fundada em 1959 e fica situada em Beyoglu que é um dos locais mais atractivos de Istambul.

O nosso currículo transmite aos alunos valores e oportunidades, que permitirão aprender e avaliar as informações de forma criativa.

Uma parte do nosso curriculum, promove a consciência inter cultural, a compreensão e respeito pelas outras culturas, o interesse para o desenvolvimento de programas internacionais, assim como, a importância de uma comunicação na nossa própria língua, na aquisição de conhecimentos em línguas estrangeiras e a compreensão de outras formas de pensar e de expressão.

Conseguindo atingir os objectivos em grupo, levará os alunos a desenvolverem novas capacidades e aos docentes a uma compreensão de um grande leque variado de técnicas de ensino.

Também é de grande importância para a nossa escola o desenvolvimento de capacidades sociais, porque acreditamos que os nossos alunos são detentores de conhecimentos variados, e ao desenvolverem os seus contactos e actividades sociais poderão se tornar membros activos da sociedade que pertencem. Algumas das actividades sociais que se desenvolvem na nossa escola são: dança tradicional, dança moderna, artes, música, línguas, teatro, xadrez, desporto, etc.»

Fundamentação do motivo que presidiu à apresentação da candidatura, e descrição dos objectivos dessa participação:

«A equipa de docentes e alunos da nossa escola estão interessados em participar nos projectos de parcerias internacionais (Sócrates –Comenius) porque acreditamos:

- 1 - A Turquia vai tornar-se, num futuro próximo, um dos membros efectivos da União Europeia;*
- 2 - Desenvolver nos alunos a capacidade de compreensão do mundo, através de uma combinação entre o conhecimento, a experiência , a observação e a crítica.*
- 3 - Os processos educativos tem objectivos comuns e diferenciados, que levara a um conhecimento mais alargado e a uma preparação da integração na União Europeia.*

4 - O contacto directo com outros docentes das escolas parceiras, levam-nos à troca de conhecimentos, de processos educativos, etc.

5 - Desenvolver nos alunos o interesse de comunicar em línguas estrangeiras e fazê-los perceber o verdadeiro espírito da Europa.

6 - Desenvolver o intercâmbio de informações, de experiências, aspectos culturais, materiais didácticos, currículos, pedagogias, gestão das escolas, etc.

7 - Nós esperamos que os nossos alunos sejam futuros cidadãos bem sucedidos tanto na aquisição de conhecimentos como na sua vida social. Para isso, tentamos orientá-los para o desenvolvimento do seu interesse, sensibilidade e conhecimento de outras culturas, para o ambiente, etc, mas também para serem úteis, tolerantes, honestos, criativos, investigadores, observadores, participativos, desenvolver capacidade para resolverem problemas, etc.

Participar neste tipo de projectos tem grande importância para a nossa escola, porque permitem aos seus participantes a partilha e o desenvolvimento de todos os valores atrás referidos».

3.11 Istituto D'istruzione Superiore "Mancini" de Consenza, Itália

Não tivemos acesso ao impresso de candidatura desta escola, com a descrição do contexto de enquadramento e do motivo que presidiu à apresentação da sua candidatura.

3.12 Síntese do contexto geográfico e socio-económico das escolas parceiras

Escola	Contexto Geográfico e Socio-económico
Escola Secundária Rafael Bordalo Pinheiro Caldas da Rainha Portugal	<ul style="list-style-type: none">- Cidade de província, cerca de 80Km da capital.- Alunos, oriundos, na sua maioria, das zonas rurais envolventes.- Aluno com dificuldades sócio- económicas.- Alta percentagem de alunos em risco de exclusão.- Muitos dos alunos, somente na escola, têm acesso às TIC.

	<ul style="list-style-type: none"> - Muitos nunca tiveram contactos directos com outras culturas, além da sua.
<p>Escola Secundária do Bombarral Portugal</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Alunos em risco de exclusão social, em risco de abandono escolar, com necessidades especiais, deficientes e imigrantes. - Situada em uma área desfavorecida, é uma zona rural e muitos dos nossos estudantes vêm das camadas mais baixas, (social e económica). - A região enfrenta novos desafios na área do turismo.
<p>Katharinen-Gymnasium Inolstadt Munique Alemanha</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Situada no centro de uma cidade com cerca de 110.000 habitantes. - Não têm quaisquer problemas de violência ou drogas. - Os alunos são oriundos desta cidade e das áreas envolventes num raio de 50 km. - 8% de alunos estrangeiros (Turquia e dos estados da antiga União Soviética). - Todos estão bem integrados.
<p>Instituto de Enseñanza Secundaria El Burgo de Las Rozas Madrid Espanha</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Localizada a Nordeste da cidade de Madrid, (devido a maior parte dos seus habitantes pertencerem a classe social média alta) em comparação com outras da região. Em consequência disso, a Câmara Municipal fornece vários serviços - 14% da população são imigrantes. - Grande esforço para solucionar necessidades educativas destes imigrantes com programas diferenciados: currículos adaptados a alunos e aulas específicas de espanhol para alunos estrangeiros aprenderem a nova língua.
<p>I Liceu im T. Kosciuszki Konin</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Não temos qualquer problema com os alunos, porque estão inseridos numa área socioeconomicamente favorecida. - Alunos motivados para aprenderem na escola, e após as aulas. - Grande motivação para tudo o que os envolve, assim como para as novas descobertas do mundo moderno.

<p>Polónia</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Estão sempre prontos para novas experiências e para o trabalho comum entre os estudantes de toda a Europa.
<p>Mediagymnasiet i Nacha Strand de Estocolmo Suécia</p>	<ul style="list-style-type: none"> - País afortunado em comparação com muitos outros. - Alunos oriundos de Estocolmo, arredores e outras províncias do país. - 40% da população escolar é constituída por imigrantes. - Comunica-se através de 27 línguas diferentes. - Convivem no mesmo espaço todo o tipo de classes sociais e grupos étnicos. - Não existem alunos com necessidades educativas especiais. - São leccionados cursos gerais e vocacionais. - Escola é muito heterogénea e muito diferenciada, o que faz com que os projectos Comenius sejam muito bem aceites e produtivos
<p>Humanities Privathimnazija de Riga Letónia</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Está situada numa área em situação de desvantagem sócio económica, onde residem pessoas de baixo rendimento. - Os alunos contactam diariamente com um estilo de vida diferente da sua. - Muitos deles são oriundos de cidades vizinhas. - Alunos com necessidades especiais (hiperactividade e dificuldades de aprendizagem)
<p>IT High School Exupery de Varna - Bulgária</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Escola secundária especializada em tecnologia da informática e relações públicas. - Estudam duas línguas estrangeiras – Inglês e Alemão - e duas tecnologias – a da informática e da informação.
<p>Istituto D'Istruzione Superiore di Via delle</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Situada numa cidade – Colferro- importante pólo industrial. - Problemas de desemprego, mas tenta recuperar submetendo-se a um processo de reorganização económica, desenvolvendo o sector de serviços.

scienze de Roma	- Muitos alunos e funcionários da escola são oriundos de localidades vizinhas.
Itália	- O nº de imigrantes está a aumentar e também o nº de alunos estrangeiros. - Dão cursos especiais de italiano e outro tipo de apoio a estes alunos.
Escola Ozel Tarhan Liseal de Istambul	- A escola é uma das escolas mais antigas de Istambul. Foi fundada em 1959 e fica situada em Beyoglu que é um dos locais mais atractivos de Istambul.
Turquia	- O currículo transmite aos alunos valores e oportunidades, que permitirão aprender e avaliar as informações de forma criativa. - Promovem a consciência inter cultural, a compreensão e respeito pelas outras culturas. - Desenvolvimento de capacidades sociais: dança tradicional, dança moderna, artes, música, línguas, teatro, xadrez, desporto...

3.13 Síntese da descrição dos objectivos da participação

Escola	Fundamentação e objectivos da participação
Escola Secundária Rafael Bordalo Pinheiro Caldas da Rainha Portugal	- Estreitamento de laços entre os países da Europa - Conhecimento aprofundado dos diferentes sistemas educativos - Maior cooperação na troca de metodologias didácticas - Conhecimento e reforço da dimensão europeia (nos docentes) - Motivar o conhecerem a sua Região/País/Europa - Correspondência com alunos estrangeiros (melhoria dos conhecimentos em língua estrangeiras e novas tecnologias)

<p>Escola Secundária do Bombarral Portugal</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Identificação com os objectivos do programa Sócrates e com os ideais europeus. - Querem ser uma escola europeia e poder oferecer aos nossos alunos ferramentas para o seu crescimento como cidadãos europeus.
<p>Katharinen- Gymnasium Inolstadt Munique Alemanha</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolvimento, nos alunos, do conhecimento e compreensão das instituições e de forma de funcionamento da União Europeia e permitir-lhes agir e interagir na sua plataforma política, o Parlamento Europeu. - Trabalho em conjunto e informação sobre a posição dos respectivos países, como também dos países parceiros.
<p>Instituto de Enseñanza Secundaria El Burgo de Las Rozas Madrid Espanha</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Impulsionar a Dimensão Europeia na comunidade escolar (pais, alunos e docentes). - Dar aos alunos a possibilidade de conhecer outros colegas estrangeiros e suas culturas, a fim de melhorarem o seu conhecimento da Comunidade Europeia. - Trocar experiências sobre a gestão e direcção escolar, os problemas existentes e a maneira de solucionar questões, tendo por base a aquisição de diferentes pontos de Vista sobre problemas comuns. - Trocar e aplicar material didáctico para melhoria dos métodos pedagógicos. - Conhecer estratégias utilizadas nas instituições europeias para ajudar os estudantes que apresentam necessidades educativas especiais. - Estudar os métodos a utilizar na integração das minorias étnicas.
<p>I Liceu im T. Kosciuszki</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Pensam ser uma das melhores maneiras dos nossos alunos conhecerem novos povos, terem uma oportunidade de conhecer e contactar com outras culturas, línguas e nações

<p>Konin Polónia</p>	
<p>Mediagymnasiet i Nacha Strand de Estocolmo Suécia</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Um dos principais objectivos do seu currículo é o desenvolvimento de valores humanísticos e universais. - Dar aos alunos conhecimentos sobre a produção dos media, que deve ser partilhada com as outras escolas europeias. - Potencialidades e competências multiculturais dos jovens e docentes.
<p>Humanities Privathimnazija de Riga Letónia</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Partilhar e participar activamente em projectos internacionais para promoção de uma política de desenvolvimento e partilhar ideias com outras escolas da Letónia, assim como, com as escolas parceiras envolvidas no projecto.: - Promover a dimensão inter cultural do ensino e a disseminação transnacional de práticas e métodos de gestão dos estabelecimentos de ensino. - Fomentar uma inovação e uma significativa contribuição para o intercâmbio de Informações e métodos de ensino entre as escolas participantes e as escolas da Letónia, para aprofundar a dimensão europeia a nível do aprender e do ensinar. - Fomentar a mobilidade e aproximação de professores e alunos da União Europeia, a Fim de contribuir para uma maior qualidade das suas competências. - Criar e implementar métodos de aprendizagem para a promoção da tolerância e para a integração de alunos com dificuldades de aprendizagem.
<p>IT High School Exupery de Varna - Bulgária</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Oportunidade de se encontrarem com colegas de outros países europeus e trocar ideias, assim como, boas práticas. - Conhecemos novas pessoas, sistemas educativos diferentes, diferentes métodos de ensino e tivemos a possibilidade de discutir os problemas que cada instituição parceira enfrenta. -Trocar informações e visões sobre a moderna escola europeia.

<p>Istituto D'Istruzione Superiore di Via delle scienze de Roma</p> <p>Itália</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Conhecimento de novas culturas, para que as raízes comuns sejam encontradas, para aproveitarem as oportunidades que a Europa pode oferecer. - Compreender que a diversidade é uma fonte de crescimento social e cultural, não um pretexto para argumentos estéreis. - Confrontar métodos de ensino adaptados a alunos com dificuldades de aprendizagem. - Melhorar a qualidade de ensino. - Encontrar soluções para a integração social de estudantes estrangeiros ou desadaptados. - Desenvolver um sentimento de Cidadania e de responsabilização Europeia
<p>Escola Ozel Tarhan Liseal de Istanbul</p> <p>Turquia</p>	<ul style="list-style-type: none"> - A Turquia vai tornar-se, num futuro próximo, um dos membros efectivos da União Europeia; - Desenvolver nos alunos a capacidade de compreensão do mundo, através de uma combinação entre o conhecimento, a experiência, a observação e a crítica. - Conhecimento mais alargado e a uma preparação da integração na União Europeia. - Troca de conhecimentos, de processos educativos - Desenvolver nos alunos o interesse de comunicar em línguas estrangeiras e faze-los perceber o verdadeiro espírito da Europa. - Desenvolver o intercâmbio de informações, de experiências, aspectos culturais, materiais didácticos, currículos, pedagogias, gestão das escolas, e - Partilha e desenvolvimento de valores como a tolerância, a honestidade, a criatividade...

4. Objectivo comum: A construção da cidadania europeia

Do confronto e da síntese das respostas dadas pelas várias escolas às questões enunciadas podemos concluir, pela existência de um objectivo comum: **construção da cidadania europeia, baseada no respeito e na tolerância.**

A Escola Secundária Rafael Bordalo Pinheiro refere como objectivo:

«o respeito e entendimento pela diversidade étnica e cultural.»

A Escola Secundária do Bombarral declara identificar-se com os objectivos *«crescimento (dos alunos) como cidadãos europeus».*

A Escola Katharinen-Gymnasium Inolstadt de Munique – Alemanha:

«compreensão das instituições e de forma de funcionamento da União Europeia e permitir-lhes agir e interagir na sua plataforma política, o Parlamento Europeu».

O Instituto de Enseñanza Secundaria El Burgo de Las Rozas, Madrid – Espanha, afirma pretender *«Dar aos alunos a possibilidade de conhecer outros colegas estrangeiros e suas culturas, a fim de melhorarem o seu conhecimento da Comunidade Europeia»* e *«Estudar os métodos a utilizar na integração das minorias étnicas».*

A Escola im T. Kosciuszki Konin – Polónia, declara como objectivos a alcançar através do programa: *« conhecer e contactar com outras culturas, línguas e nações.»*

A Escola Mediagymnasiet i Nacha Strand, Estocolmo – Suécia, propõe-se, através do programa: *«desenvolver uma identidade europeia que é uma das metas definidas para a concretização de uma escola multicultural».*

Propondo-se, também como *« desenvolvimento de valores humanísticos e universais»*,

A Escola Humanities Privathimnazija, Riga – Letónia, define como objectivos primordiais da sua participação: *«Promover a dimensão inter cultural do ensino e a disseminação transnacional de práticas e métodos de gestão (...) e a promoção da tolerância e para a integração de alunos com dificuldades de aprendizagem».*

O Istituto D'Istruzione Superiore di Via delle scienze, Roma – Itália, põe o acento tónico da sua participação no *«conhecimento de novas culturas, para que as raízes comuns sejam encontradas, para aproveitarem as oportunidades que a Europa pode oferecer, assim como, compreenderem que a diversidade é uma fonte de crescimento social e cultural, não um pretexto para argumentos estéreis».*

A mesma escola refere como essencial este objectivo: «*desenvolver um sentimento de Cidadania e de responsabilização Europeia, promovendo o diálogo inter-cultural e o estudo das línguas estrangeiras*».

A Escola Ozel Tarhan Liseal – Turquia, declara pretender alcançar através da sua participação no programa «*um conhecimento mais alargado e a uma preparação da integração na União Europeia*», propondo-se «*desenvolver nos alunos o verdadeiro espírito da Europa*», formulando as seguintes intenções: « **cidadãos bem sucedidos (...) o conhecimento de outras culturas (...) serem úteis, tolerantes, honestos, criativos...**

Desta síntese das razões e objectivos que levaram as várias escolas a aderir ao programa Sócrates / Comenius 1 - «*Preservar o Passado, Confrontar o Presente, para Criar o Futuro*», concluímos que existe um denominador comum nos objectivos enunciados: a afirmação do papel da educação como essencial na construção da cidadania europeia, incentivando a cooperação transnacional entre escolas, promovendo a consciência intercultural, baseada na tolerância e no respeito pela diversidade, valores fulcrais na construção de um espaço cívico europeu.

5. Actividades integrantes do âmbito do projecto

O projecto em estudo tem a duração de 36 meses (de Julho de 2004 a Julho de 2007), prevendo na sua execução, a realização das seguintes actividades:

- Desenvolvimento de trabalhos de projecto com os alunos;
- Pesquisa, selecção e tratamento de dados sobre os temas a abordar, assim como trabalho de campo;
- Elaboração e aplicação de inquéritos e entrevistas sobre os temas a abordar;
- Intercâmbio de correspondência e de trabalhos entre os alunos das diversas escolas parceiras através de e-mails, e de um site na Internet;
- Aplicação nas actividades lectivas e não lectivas de material didáctico criado pelas escolas parceiras;
- Produção de objectos técnicos, desenhos e objectos artísticos;

- Intercâmbio de informações, experiências e material sobre áreas de interesse comum a todos os parceiros;
- Desenvolvimento de actividades de investigação sobre áreas de interesse comum a todos os parceiros;
- Estudo comparativo dos Sistemas Educativos;
- Pesquisa e intercâmbio de informações a nível curricular e métodos de ensino;
- Mobilidades transnacionais de Directores ou seu Representantes, Docentes e Alunos.

Prevê ainda o projecto, como resultado da sua execução, a elaboração dos seguintes

PRODUTOS FINAIS: Vídeos; cd-roms; panfletos; brochuras; construção de sítios na Internet; elaboração de material didáctico; exposições; elaboração do Jornal do Projecto; construção de dossiers temáticos.

Quanto à forma de avaliação pelas várias escolas intervenientes, está previsto:

- a) Relatórios Intercalares: relatórios de actividades dos grupos de trabalho, que devem constar no sítio on-line do Projecto.
- b) Relatório Final: relatório onde se deve compilar todos os relatórios intercalares e uma avaliação global das actividades desenvolvidas em cada escola parceira, que deve ser executada numa reunião final do projecto oralmente e por escrito, dando origem a um relatório final da actividades global.
- c) Relatório Financeiro: tem como finalidade a justificação perante a Agência Nacional Sócrates do modo como foi aplicado o apoio financeiro que a escola beneficiou. É da competência do Director de cada escola parceira.

6. Resultados educativos do Projecto

Como se referiu no capítulo anterior, a presente investigação tem natureza essencialmente descritiva, sendo os dados recolhidos mediante a realização de entrevistas e recurso à observação pessoal (no âmbito das viagens previstas no projecto), questionando, nomeadamente se a execução do projecto abriu novos caminhos de tolerância e compreensão, se promoveu o diálogo intercultural e o estudo das línguas estrangeiras, se desenvolveu e aprofundou o sentimento de Cidadania Europeia.

No entanto, seguindo a metodologia proposta por Bogdan e Sari (1994), será particularmente relevante a informação constante de documentos das escolas intervenientes, como fonte de recolha de dados qualitativos, o que dará consistência ao estudo de caso, dado o elevado grau de fiabilidade de tais documentos.

Revelam-se essenciais nesta matéria, os relatórios finais apresentado pelas escolas intervenientes no projecto, integrados em anexo neste trabalho, aqui analisados da seguinte forma:

- 1) Descrição exhaustiva das respostas dadas por cada escola interveniente;
- 2) Síntese e pontos de convergência.

A apreciação objectiva dos resultados implica o confronto crítico de toda a informação recolhida, pelo que se segue: a descrição das respostas dadas pelas escolas, a síntese extraída das mesmas, a análise das entrevistas e a informação obtida a partir da observação pessoal.

7.1. Descrição das respostas dadas pelas escolas intervenientes no relatório final:

7.2.1. Actividades relacionadas com o projecto:

- Quais foram as actividades desenvolvidas pela vossa escola entre os anos lectivos 2004/2007?

- Faça um resumo das actividades do projecto que ocorreram na vossa instituição e as actividades de mobilidade transnacional de professores, de outros funcionários e de estudantes.
- Explique o que correu bem e mal de acordo com as expectativas e justifique.

Escola Secundária do Bombarral:

«A nossa escola começou neste projecto em 2004, e participámos pela primeira vez numa reunião de projecto em Ingolstadt de 25 a 30 de Novembro. O Presidente do Conselho Executivo e o Coordenador do Projecto estiveram lá.

Durante o ano lectivo de 2004/2005, os nossos estudantes estabeleceram contactos via e-mail com outros estudantes das escolas parceiras, maioritariamente com os polacos, de modo a preparar uma visita de intercâmbio. Esta visita ocorreu em Portugal, no Bombarral, e recebemos e hospedámos um professor e cinco estudantes polacos em casas de família. Mais tarde, de 31 de Maio a 7 de Junho de 2005, quatro estudantes e dois professores foram a Konin, Polónia. Em Abril de 2005 houve também uma reunião de projecto em Madrid, Espanha, na qual apenas professores da nossa escola estiveram envolvidos. No segundo ano do projecto Comenius, 2005/2006, a nossa escola participou numa reunião de projecto em Riga, Letónia, de 24 a 29 de Novembro. O Presidente do Conselho Executivo e o Coordenador do Projecto foram a esta reunião que tinha como objectivo a planificação de novas actividades para esse ano. Em Fevereiro 2006 fomos visitados por um grupo de estudantes e um professor de Ingolstadt, que passaram um dia na nossa escola com várias actividades com os nossos estudantes. Foi muito didáctico e interessante. Entretanto, os nossos estudantes já estavam a preparar a visita de intercâmbio com estudantes italianos de Colleferro. Chegaram a Portugal de 8 a 13 de Março. Os nossos estudantes receberam 10 alunos italianos nas suas casas. Vieram com um professor. Todo um programa de actividades e visitas culturais seguiram-se nesses dias.

Depois, entre 6 e 11 de Abril de 2006, oito estudantes e dois professores da nossa escola foram a Itália para visitar o Istituto D'Istruzione Superiore Di Via Delle Scienze in Colleferro. Novamente os estudantes foram hospedados em casas de famílias italianas. Esta experiência foi muito proveitosa e educativa para todos. A última reunião do projecto ocorreu em Estocolmo, na Suécia, em Maio, e novamente o Presidente do Conselho Executivo e outro professor da nossa escola participaram neste encontro.

No ano lectivo de 2006/2007, o terceiro e último ano do projecto Comenius, participámos novamente em várias reuniões. A primeira aconteceu em Novembro entre os dias 15 e 20, em

Madrid, no Instituto de Educacion Secundaria El Burgo de Las Rozas. Nesta reunião, todos os participantes planearam as suas actividades para esse ano. A nossa escola, como as outras, foi convidada a participar numa Simulação do Parlamento Europeu em Ingolstadt, em Janeiro. Planeámos também uma deslocação a Madrid tendo como objectivo a visita a Parques Nacionais. A escola da Suécia, MediaGymnasiet, também participou os parceiros para a visitarem. Decidimos ir à Alemanha e à Espanha. Infelizmente não pudemos ir à Alemanha, por motivos imprevistos e por ser uma altura pouco propícia à deslocação dos nossos alunos. No entanto começámos a trabalhar em actividades relacionadas com parques nacionais de maneira a poder manter o nosso compromisso em Madrid. Os nossos estudantes começaram com contactos e-mail com os espanhóis que os iriam hospedar. Fomos a Madrid entre os dias 14 e 19 de Março de 2007. Levámos seis estudantes e dois professores. A visita foi um sucesso. Depois a nossa escola decidiu aceitar o convite da Suécia. Como já tínhamos feito troca de materiais respeitantes aos sistemas educativos e educação, pensámos que seria muito interessante ir e ver pessoalmente como o sistema funciona, incluindo questões de gestão. Então dois professores e o Chefe dos Serviços Administrativos da nossa escola foram a Estocolmo entre os dias 25 e 30 de Abril de 2007. Fomos calorosamente acolhidos por professores e pelo director do MediaGymnasiet. Foi uma visita muito interessante durante a qual pudemos realmente encontrar os principais agentes do sistema educativo e trocar com eles ideias e aprender muito sobre a cultura sueca».

I Liceu im T. Kosciuszki de Konin – Polónia:

«2004/2005: Visita dos estudantes polacos a Portugal com a coordenadora polaca Magdalena Siwińska. Visita do coordenador e de um professor em Dezembro de 2004 em Ingolstadt. Reunião de todos os coordenadores das escolas parceiras ocorreu em Konin, Polónia. Visita dos estudantes polacos a Portugal.

2005/2006: Dois professores participaram numa reunião de projecto em Riga. Em Janeiro de 2006 seis estudantes e um professor participaram na Simulação do Parlamento Europeu em Ingolstadt. Em Maio de 2006, visita do nosso coordenador e da directora à Suécia.

2006/2007: Reunião de projecto com um coordenador e um professor em Madrid. Em Janeiro de 2006 seis alunos e um professor participaram na Simulação do Parlamento Europeu em Ingolstadt. Em Março quatro estudantes e um professor participaram na reunião do projecto “Parques Nacionais” em Madrid. Em Maio visita do coordenador, da directora e de dois alunos a Caldas da Rainha para a reunião final

Tudo correu bem. Não tivemos dificuldade em atingir os objectivos propostos. Foi uma grande experiência para ambos os estudantes e professores, que nos deu a oportunidade de nos expressa, e para motivar os outros para cooperar».

Mediagymnasiet i Nacha Strand de Estocolmo – Suécia:

«Tanto os professores como os alunos prepararam-se activamente para participar nas reuniões de projecto das nossas escolas parceiras. Foram feitas viagens para as escolas parceiras de Portugal, Alemanha, Espanha e Turquia.

Os professores e os estudantes foram preparados para participar nas actividades que foram oferecidas pelas escolas encarregues de os acolher, por ex. os parques nacionais do nosso país, que foi o tema principal da reunião em Espanha de Março de 2007. Além disso o pessoal docente e discente do MediaGymnasiet teve sempre a sua própria agenda de actividades, que visavam juntar os estudantes dos países participantes para levar a cabo e documentar discussões e troca de ideias com dimensões específicas europeias, por ex.: comparações de atitudes para com a EU nas diferentes comunidades; conhecimento mútuo (ou falta de) sobre os países participantes; ou a recepção de autores vencedores do prémio Nobel e outros eventos culturais nos países participantes.

As apresentações dos resultados das actividades em decurso foram disseminadas na nossa comunidade na forma de fóruns, documentação na forma de filmes, brochuras, e sítio na Internet.

O que certamente precisa de melhoramento na mobilidade transnacional é a metodologia de unir as diferentes delegações nacionais e um foco mais expansivo nas questões europeias».

Humanities Privathimnazija deRiga – Letónia:

«Não tivemos qualquer problema durante o projecto. Estamos muito agradecidos pela atitude carinhosa e pelo trabalho bem organizado por parte de todas as pessoas envolvidas no projecto.

Houve uma reunião de projecto com coordenadores e directores na Private High School of the Humanities. O trabalho de projecto aumentou a motivação para conhecer outros povos, culturas e sistemas educativos.

Houve uma reunião de projecto com os estudantes de Katherinen Gymnasium, Ingolstadt, da Alemanha, na Private High School of Humanities. Durante esta reunião os estudantes

desenvolveram as suas aptidões sociais durante o projecto ao representar a sua escola e o seu país. Houve uma Simulação do Parlamento Europeu».

Instituto D'Istruzione Superiore di Via delle scienze de Roma – Itália:

«Os professores elaboraram uma apresentação da nossa escola para ser mostrada às outras escolas parceiras, e os alunos trabalharam no tema do 25 de Abril em Portugal e Itália, um tópico escolhido em conjunto com a Escola Secundária do Bombarral (Portugal).

Para este último trabalho do Projecto, a professora com o grupo de 10 alunos deslocou-se à reunião de projecto no Bombarral e em Caldas da Rainha em Março de 2006, e em Abril de 2006 recebemos um grupo de oito alunos e dois professores da Escola Secundária do Bombarral para a reunião de projecto da nossa escola. Nessa ocasião estabelecemos contactos com o Presidente da Câmara, os dirigentes da fábrica “Avio” e organizámos uma visita cultural a monumentos, fábricas e a locais de interesse.

Também participámos na reunião de projecto em Riga, em Novembro de 2005, e Estocolmo, em Maio de 2006.

Durante este ano lectivo, os professores trabalharam numa apresentação sobre o sistema escolar italiano para as outras escolas parceiras, no tema ‘Viver Europa’, juntamente com os alunos, e na didáctica das línguas estrangeiras através da comparação dos testes de Inglês com as outras escolas parceiras.

Os estudantes também trabalharam na apresentação do seu país e do tema ‘Democracia na Escola’, com a apresentação da participação dos estudantes nas instituições escolares italianas.

Em Novembro 2006, dois professores fizeram parte da reunião de projecto na escola de Las Rozas, Madrid; em Janeiro de 2007, dois professores e 11 alunos foram à Alemanha para participar na Sessão de Simulação do Parlamento Europeu, organizado pela Katharinen Gymnasium – Ingolstadt; em Maio de 2007, um professor e um aluno foram à reunião final do projecto em Caldas da Rainha, Portugal. Recebemos também delegações de outros parceiros escolares: em Fevereiro de 2007, dois professores e um estudante da Escola Secundária Rafael Bordalo Pinheiro – Caldas da Rainha – Portugal, para discutir sobre os currículos e livros de texto, e em Março de 2007 um estudante e cinco estudantes da Exupery IT School, Varna – Bulgária, que apresentaram os seus trabalhos de projecto em ciências e viram os trabalhos de projecto dos nossos estudantes sobre a sua participação na vida escolar.

Além disso, a escola levou a cabo uma exposição dos projectos escolares incluindo os nossos trabalhos realizados no Projecto Comenius. Tanto professores como alunos trocaram informação via e-mail com as outras escolas parceiras e, por vezes, por correio normal e telefone».

Escola Ozel Tarhan Liseal de Istambul – Turquia:

«A nossa escola juntou-se ao projecto no ano 2005/2006. Durante este ano directores, estudantes e professores participaram nos trabalhos de projecto. Todas as semanas alunos e professores trabalharam diferentes temas. A primeira reunião teve lugar na Letónia. Dois professores e um director participaram na reunião. Recebemos professores de Portugal, Espanha e Letónia. Os professores destes países visitaram aulas e falaram com estudantes. Em Março de 2006, estudantes e o coordenador de projecto foram a Portugal, Caldas da Rainha. A última reunião do projecto teve lugar na Suécia. Os estudantes prepararam um projecto sobre terapia musical e foi apresentado na reunião da Suécia. Em 2006/2007 a primeira reunião do projecto foi em Espanha. Estiveram presentes dois professores. Os estudantes prepararam um projecto sobre Parques Nacionais na Turquia e foi apresentado na Espanha. Nada correu mal durante os anos de projecto 2005/2007».

Instituto d’Instruzione Superiore “Mancini” de Cocenza – Itália:

«Os estudantes e professores da nossa instituição escolar têm agradecido as oportunidades de mobilidade oferecidas por este projecto pelas seguintes razões: têm sido envolvidos vários países, o que implicou várias experiências. Como professores, temos confiado em informação de primeira-mão no que respeita aos sistemas de educação dos nove diferentes países. Nós adquirimos consciência sobre as diferenças e semelhanças na educação. Temos feito parte de duas mobilidades transnacionais no ano 2005/2006 (ano em que nos juntámos ao projecto) e três no ano 2006/2007. Consideramos o orçamento permitido para um projecto tão grande e variado demasiado baixo, porque não nos deu a oportunidade concreta de fazer a maioria dos intercâmbios com diferentes países. Além disso, quando os estudantes estão envolvidos na mobilidade a visita é mais gratificante, mas devia-nos ser permitido um orçamento mais consistente, de maneira a levar mais estudantes para o estrangeiro».

Escola	Actividades desenvolvidas
<p>Escola Secundária do Bombarral</p> <p>Portugal</p>	<p><i>Esta escola começou neste projecto em 2004, e participou pela primeira vez numa reunião de projecto em Ingolstadt de 25 a 30 de Novembro. (Coordenador do Projecto e Presidente do Conselho Executivo).</i></p> <p><i>2004/2005 contactos via e-mail com as escolas parceiras.</i></p> <p><i>Visita ao Bombarral de um professor e cinco estudantes polaco, hospedados em casas de família.</i></p> <p><i>31 de Maio a 7 de Junho de 2005, quatro estudantes e dois professores foram a Konin, Polónia.</i></p> <p><i>Abril de 2005 reunião de projecto em Madrid, Espanha participaram apenas professores</i></p> <p><i>Reunião de projecto em Riga, Letónia, de 24 a 29 de Novembro, planificação de actividades para esse ano.</i></p> <p><i>Fevereiro 2006 visita de um grupo de estudantes e um professor de Ingolstadt</i></p> <p><i>Vvisita de intercâmbio com estudantes italianos de Colleferro. Chegaram a Portugal de 8 a 13 de Março. Os nossos estudantes receberam 10 alunos e um professor italianos nas suas casas.</i></p> <p><i>6 e 11 de Abril de 2006, visita a Colleferro (oito estudantes e dois professores)</i></p> <p><i>Reunião do projecto ocorreu em Estocolmo, na Suécia, em Maio</i></p> <p><i>15 a 20 Novembro2006, reunião em Madrid</i></p> <p><i>Simulação do Parlamento Europeu em Ingolstadt, em Janeiro.</i></p> <p><i>Deslocação a Madrid, visita a Parques Nacionais de 14 a 19 de Março de 2007. Seis estudantes e dois professores.</i></p> <p><i>25 e 30 de Abril de 2007- Estocolmo: troca de materiais respeitantes aos sistemas educativos: dois professores e o Chefe dos Serviços Administrativos.</i></p>

<p>I Liceu im T. Kosciuszki Konin Polónia</p>	<p>2004/2005</p> <p>Visita dos estudantes polacos a Portugal</p> <p>Visita do coordenador e de um professor em Dezembro de 2004 em Ingolstadt. Reunião de todos os coordenadores das escolas parceiras ocorreu em Konin, Polónia. Visita dos estudantes polacos a Portugal.</p> <p>2005/2006</p> <p>Dois professores participaram numa reunião de projecto em Riga. Em Janeiro de 2006 seis estudantes e um professor participaram na Simulação do Parlamento Europeu em Ingolstadt. Em Maio de 2006, visita do nosso coordenador e da directora à Suécia.</p> <p>2006/2007</p> <p>Reunião de projecto com um coordenador e um professor em Madrid. Em Janeiro de 2006 seis alunos e um professor participaram na Simulação do Parlamento Europeu em Ingolstadt. Em Março quatro estudantes e um professor participaram na reunião do projecto “Parques Nacionais” em Madrid. Em Maio visita do coordenador, da directora e de dois alunos a Caldas da Rainha para a reunião final.</p>
<p>Mediagymnasiet i Nacha Strand de Estocolmo Suécia</p>	<p>Foram feitas viagens para as escolas parceiras de Portugal, Alemanha, Espanha e Turquia.</p> <p>Participação nas actividades oferecidas pelas escolas, por ex. os parques nacionais (tema principal da reunião em Espanha de Março de 2007).</p> <p>Discussões e troca de ideias com dimensões específicas europeias: pessoal docente e discente</p> <p>Recepção de autores vencedores do prémio Nobel e outros eventos culturais nos países participantes.</p>
<p>Humanities Privathimnazija de Riga</p>	<p>Reunião de projecto com coordenadores e directores, o trabalho de projecto aumentou a motivação para conhecer outros povos, culturas e sistemas educativos.</p> <p>Reunião de projecto com os estudantes em, Ingolstadt: Simulação do</p>

<p>Letónia</p>	<p>Parlamento Europeu.</p>
<p>Istituto D'Istruzione Superiore di Via delle scienze de Roma</p> <p>Itália</p>	<p>Trabalho de projecto com uma professora com o grupo de dez alunos: tema do 25 de Abril em Portugal e Itália, um tópico escolhido em conjunto com a Escola Secundária do Bombarral (Portugal).</p> <p>Recebemos um grupo de oito alunos e dois professores da Escola Secundária do Bombarral para a reunião de projecto da nossa escola.</p> <p>Também participámos na reunião de projecto em Riga, em Novembro de 2005, e Estocolmo, em Maio de 2006.</p> <p>Professores trabalharam numa apresentação sobre o sistema escolar italiano para as outras escolas parceiras, no tema 'Viver Europa', juntamente com os alunos, e na didáctica das línguas estrangeiras através da comparação dos testes de Inglês com as outras escolas parceiras.</p> <p>Os estudantes apresentaram o tema 'Democracia na Escola', com a apresentação da participação dos estudantes nas instituições escolares italianas.</p> <p>Novembro 2006, reunião de projecto na Madrid;</p> <p>Janeiro de 2007, dois professores e 11 alunos foram à Alemanha para participar na Sessão de Simulação do Parlamento Europeu</p> <p>Maio de 2007, um professor e um aluno foram à reunião final do projecto em Caldas da Rainha, Portugal.</p> <p>Recebemos também delegações de outros parceiros escolares</p>
<p>Escola Ozel Tarhan Liseal de Istambul</p> <p>Turquia</p>	<p>Esta escola juntou-se ao projecto no ano 2005/2006.</p> <p>A primeira reunião teve lugar na Letónia. Dois professores e um director participaram na reunião. Recebemos professores de Portugal, Espanha e Letónia. Os professores destes países visitaram aulas e falaram com estudantes. Em Março de 2006, estudantes e o coordenador de projecto foram a Portugal, Caldas da Rainha. A última reunião do projecto teve lugar na Suécia. Os estudantes prepararam um projecto sobre terapia musical e foi apresentado na reunião da Suécia. Em 2006/2007 a primeira reunião do</p>

	<p>projecto foi em Espanha. Estiveram presentes dois professores. Os estudantes prepararam um projecto sobre Parques Nacionais na Turquia e foi apresentado na Espanha.</p>
<p>Istituto d'Instruzione Superiore "Mancini" Cocenza Itália</p>	<p><i>Vários países, o que implicou várias experiências.</i></p> <p><i>Adquirimos consciência sobre as diferenças e semelhanças na educação. Temos feito parte de duas mobilidades transnacionais no ano 2005/2006 (ano em que nos juntámos ao projecto) e três no ano 2006/2007.</i></p>

7.2.2. Produtos criados, relacionados com o projecto

- 1) Que tipo de produtos foram criados entre os anos lectivos 2004/2007?
- 2) Quais destes produtos derivaram do Projecto e quais foram produzidos separadamente pela vossa instituição?
- 3) Como foram estes produtos divulgados dentro e fora da parceria?
- 4) Como foram acolhidos?

Escola Secundária do Bombarral:

- 1) *CD com apresentações Power Point, panfletos, exposições, artigos de jornal, página no sítio da escola, material didáctico e cultural, ficheiros, exposições de fotografias, sítio da Internet.*
- 2) *Todos os produtos mencionados foram produzidos separadamente pela nossa instituição excepto o sítio Sócrates/Comenius, que foi o resultado do Projecto.*
- 3) *Os produtos foram apresentados nas reuniões (Power Point, apresentações, panfletos). Os artigos de jornais e as exposições foram mostradas na nossa escola e na comunidade local. A página da nossa escola pode ser visitada por qualquer um. Todo o material didáctico e material está disponível na nossa escola.*

4) *A comunidade da nossa escola considerou-os bastante interessantes e motivadores.*

I Liceu im T. Kosciuszki de Konin – Polónia:

1) *- Projectos de Biologia conjuntos (por ex. Parques Nacionais) - Apresentações Power Point que mostraram o progresso do trabalho em conjunto no projecto e os encontros em cada país; e Dicionário Polaco-Português para os estudantes polacos.*

2) *O dicionário e as apresentações: Parques Nacionais, e Sistema Educativo da Polónia, foram produzidos separadamente pela nossa instituição. As outras apresentações foram resultado do trabalho conjunto com as outras escolas parceiras.*

3) *Todos eles estão disponíveis na nossa escola através de eventos tais como o Dia Sócrates, que tem lugar na nossa escola e na nossa biblioteca escolar.*

4) *Foram acolhidos de forma entusiástica e motivadora para os outros estudantes.*

Mediagymnasiet i Nacha Strand de Estocolmo – Suécia:

1) *Sítio na Internet que está disponível para qualquer um que tenha acesso à Internet; Vários filmes com actividades de projecto em Inglês inteligível por uma vasta audiência; Revistas em Inglês com a documentação do projecto para ser entendida por uma vasta audiência; Apresentações audiovisuais em Flash e Power Point; Exposições móveis em textos e imagens; Documentos de texto e imagens que se podem entregar em forma de CD e DVD ou como ficheiros digitais na Internet.*

2) *Por princípio, as várias actividades foram levadas a cabo pelas escolas participantes e depois o MediaGymnasiet fez produtos sobre essas actividades. Consequentemente todos os produtos dinâmicos como os filmes ou eventos em estúdios de TV gravados em DVD contêm actividades e participantes onde os nossos parceiros estão representados. Os produtos estáticos como os documentos no sítio da Internet são um produto separado do MediaGymnasiet. Contudo, algumas das documentações no sítio dinâmico do projecto feitos pela escola de Varna, Bulgária, têm um carácter comum, por ex.: os fóruns ou sondagens online.*

3) *Os meios de propagação dos resultados são: Documentos digitais na Internet; Discos CD e DVD; Material imprimível; Apresentações audiovisuais em Flash e Power Point; e Exposições móveis -Tema 'UE' no quarto Comenius.*

4) Foram acolhidos com interesse e apreciação.

Humanities Privathimnazija de Riga – Letónia:

1) *Material pedagógico; Currículo, material didáctico, intercâmbio de informação sobre sistemas educativos; Objectos de arte; Criação de trabalhos de arte (cerâmica, pintura, pintura na seda e batik); CD-Rom; Criação de objectos técnicos sobre os projectos escolares, tradições, arte, etc; Desenvolvimento das aptidões pedagógicas; Materiais didácticos e experiências entre professores; material curricular; material sobre os sistemas educativos, reformas curriculares; Desenvolvimento das aptidões tecnológicas; e Muitos objectos técnicos (CD-Rom, etc) foram criados durante o projecto. Ajudaram a desenvolver as aptidões tecnológicas.*

2) *Intercâmbio de ensaios sobre o Natal e a Páscoa pelos estudantes. Intercâmbio de listas para penfriends, intercâmbio de correspondência e textos entre estudantes das diferentes escolas parceiras.*

3) *Foram divulgados por CD-Rom, objectos de arte, actuações, vídeos, etc.*

4) *Com muito interesse e desejando trabalhar numa equipa para aumentar o conhecimento sobre o país e cultura.*

Instituto D'Istruzione Superiore di Via delle scienze de Roma – Itália:

1) *CD-Rom, disquetes, posters, panfletos, artigos no jornal escolar e na imprensa local, álbum de fotografias para o sítio na Internet da escola.*

2) *Todos estes produtos foram resultado deste projecto.*

3) *Através de reuniões, de exposições, artigos de jornal, via e-mail e sítio da Internet.*

4) *Foram recebidos com interesse.*

Escola Ozel Tarhan Liseal de Istambul – Turquia:

1) *T-shirts do projecto, jornais escolares, sítio da Internet e CD;*

2) *T-shirts, CD e revistas foram o resultado do projecto e o sítio da Internet produzido separadamente pela nossa instituição.*

3) Durante as nossas visitas para as escolas parceiras mencionadas partilhámo-los. Na nossa escola, revistas foram publicadas e dadas aos estudantes e as T-shirts foram vendidas. O dinheiro angariado foi doado a uma fundação que protege crianças sem-abrigo.

4) Tudo correu bem e todos ficaram felizes.

Instituto d’Instruzione Superiore “Mancini” de Cocenza – Itália:

1) *Através dos anos 2005/2007 o grupo de professores e estudantes produziram os seguintes produtos: apresentações Power Point da escola, da cidade e da Itália; posters de diferentes qualificações que os estudantes podem obter na escola; um álbum de fotografias fazendo a reportagem das experiências feitas no estrangeiro; panfletos impressos com a informação sobre o país e o sistema educativo italiano (também em CD-Rom); ensaios sobre os tópicos a serem discutidos durante a Sessão de Simulação do Parlamento Europeu.*

2) *Produzidos pela escola: apresentações Power Point da escola, da cidade e da Itália; posters de diferentes qualificações que os estudantes podem obter na escola; um álbum de fotografias fazendo a reportagem das experiências feitas no estrangeiro; panfletos impressos com a informação sobre o país e o sistema educativo italiano (também em CD-Rom).*

Resultados do projecto: ensaios sobre os tópicos a serem discutidos durante a Sessão de Simulação do Parlamento Europeu.

3) *Através de exposições públicas. Através da imprensa local.*

4) *Com interesse e determinação de contribuir futuramente para iniciativas similares*

Escola	Actividades desenvolvidas
Escola Secundária do Bombarral Portugal	<p>1) <i>CD com apresentações Power Point, panfletos, exposições, artigos de jornal, página no sítio da escola, material didáctico e cultural, ficheiros, exposições de fotografias, sítio da Internet.</i></p> <p>2) <i>Todos os produtos mencionados foram produzidos separadamente pela nossa instituição excepto o sítio Sócrates/Comenius, que foi o resultado do Projecto.</i></p> <p>3) <i>Os produtos foram apresentados nas reuniões (Power Point, apresentações, panfletos). Os artigos de jornais e as exposições foram mostradas na nossa escola e na comunidade local. A página da nossa</i></p>

	<p><i>escola pode ser visitada por qualquer um. Todo o material didáctico e material está disponível na nossa escola.</i></p> <p><i>4) A comunidade da nossa escola considerou-os bastante interessantes e motivadores.</i></p>
<p>I Liceu im T. Kosciuszki Konin Polónia</p>	<p><i>1) - Projectos de Biologia conjuntos (por ex. Parques Nacionais) - Apresentações Power Point que mostraram o progresso do trabalho em conjunto no projecto e os encontros em cada país; e Dicionário Polaco-Português para os estudantes polacos.</i></p> <p><i>2) O dicionário e as apresentações: Parques Nacionais, e Sistema Educativo da Polónia, foram produzidos separadamente pela nossa instituição. As outras apresentações foram resultado do trabalho conjunto com as outras escolas parceiras.</i></p> <p><i>3) Todos eles estão disponíveis na nossa escola através de eventos tais como o Dia Sócrates, que tem lugar na nossa escola e na nossa biblioteca escolar.</i></p> <p><i>4) Foram acolhidos de forma entusiástica e motivadora para os outros estudantes.</i></p>
<p>Mediagymnasiet i Nacha Strand de Estocolmo Suécia</p>	<p><i>1) Sítio na Internet que está disponível para qualquer um que tenha acesso à Internet; Vários filmes com actividades de projecto em Inglês inteligível por uma vasta audiência; Revistas em Inglês com a documentação do projecto para ser entendida por uma vasta audiência; Apresentações audiovisuais em Flash e Power Point; Exposições móveis em textos e imagens; Documentos de texto e imagens que se podem entregar em forma de CD e DVD ou como ficheiros digitais na Internet.</i></p> <p><i>2) Por princípio, as várias actividades foram levadas a cabo pelas escolas participantes e depois o MediaGymnasiet fez produtos sobre essas actividades. Consequentemente todos os produtos dinâmicos como os filmes ou eventos em estúdios de TV gravados em DVD contêm actividades e participantes onde os nossos parceiros estão representados. Os produtos estáticos como os documentos no sítio da Internet são um produto separado do MediaGymnasiet. Contudo, algumas das documentações no sítio dinâmico do projecto feitos pela escola de Varna, Bulgária, têm um carácter</i></p>

	<p><i>comum, por ex.: os fóruns ou sondagens online.</i></p> <p><i>3) Os meios de propagação dos resultados são: Documentos digitais na Internet; Discos CD e DVD; Material imprimível; Apresentações audiovisuais em Flash e Power Point; e Exposições móveis -Tema 'UE' no quarto Comenius.</i></p> <p><i>4) Foram acolhidos com interesse e apreciação.</i></p>
<p>Humanities Privathimnazija de Riga Letónia</p>	<p><i>1) Material pedagógico; Currículo, material didáctico, intercâmbio de informação sobre sistemas educativos; Objectos de arte; Criação de trabalhos de arte (cerâmica, pintura, pintura na seda e batik); CD-Rom; Criação de objectos técnicos sobre os projectos escolares, tradições, arte, etc; Desenvolvimento das aptidões pedagógicas; Materiais didácticos e experiências entre professores; material curricular; material sobre os sistemas educativos, reformas curriculares; Desenvolvimento das aptidões tecnológicas; e Muitos objectos técnicos (CD-Rom, etc) foram criados durante o projecto. Ajudaram a desenvolver as aptidões tecnológicas.</i></p>
<p>Istituto D'Istruzione Superiore di Via delle scienze de Roma Itália</p>	<p><i>1) CD-Rom, disquetes, posters, panfletos, artigos no jornal escolar e na imprensa local, álbum de fotografias para o sítio na Internet da escola.</i></p> <p><i>2) Todos estes produtos foram resultado deste projecto.</i></p> <p><i>3) Através de reuniões, de exposições, artigos de jornal, via e-mail e sítio da Internet.</i></p> <p><i>4) Foram recebidos com interesse.</i></p>
<p>Escola Ozel Tarhan Liseal de Istanbul Turquia</p>	<p><i>1) T-shirts do projecto, jornais escolares, sítio da Internet e CD;</i></p> <p><i>2) T-shirts, CD e revistas foram o resultado do projecto e o sítio da Internet produzido separadamente pela nossa instituição.</i></p> <p><i>3) Durante as nossas visitas para as escolas parceiras mencionadas partilhámo-los. Na nossa escola, revistas foram publicadas e dadas aos estudantes e as T-shirts foram vendidas. O dinheiro angariado foi doado a uma fundação que protege crianças sem-abrigo.</i></p> <p><i>4) Tudo correu bem e todos ficaram felizes.</i></p>

<p>Istituto d'Instruzione Superiore "Mancini"</p> <p>Cocenza</p> <p>Itália</p>	<p>1) <i>Através dos anos 2005/2007 o grupo de professores e estudantes produziram os seguintes produtos: apresentações Power Point da escola, da cidade e da Itália; posters de diferentes qualificações que os estudantes podem obter na escola; um álbum de fotografias fazendo a reportagem das experiências feitas no estrangeiro; panfletos impressos com a informação sobre o país e o sistema educativo italiano (também em CD-Rom); ensaios sobre os tópicos a serem discutidos durante a Sessão de Simulação do Parlamento Europeu.</i></p> <p>2) <i>Produzidos pela escola: apresentações Power Point da escola, da cidade e da Itália; posters de diferentes qualificações que os estudantes podem obter na escola; um álbum de fotografias fazendo a reportagem das experiências feitas no estrangeiro; panfletos impressos com a informação sobre o país e o sistema educativo italiano (também em CD-Rom).</i></p> <p><i>Resultados do projecto: ensaios sobre os tópicos a serem discutidos durante a Sessão de Simulação do Parlamento Europeu.</i></p> <p>3) <i>Através de exposições públicas. Através da imprensa local.</i></p> <p>4) <i>Com interesse e determinação de contribuir futuramente para iniciativas similares</i></p>
--	---

7.2.3. Cooperação no projecto

- 1) A cooperação na instituição participante foi eficiente?
- 2) Como foram feitos os avanços na distribuição de tarefas e a monitorização das actividades?
- 3) Como foi organizada a comunicação?
- 4) Que língua (s) foi (foram) utilizada (s) para comunicar?
- 5) Houve alguns obstáculos difíceis para levar a cabo uma cooperação satisfatória?
- 6) Como foram solucionados estes obstáculos (em caso de ter havido)?
- 7) Qual a importância das actividades de intercâmbio dos professores, dos outros funcionários e dos estudantes?

Escola Secundária do Bombarral:

- 1) *Sim, foi muito eficiente.*
- 2) *As escolas e os professores participantes trabalharam juntos de acordo com os seus interesses comuns e os tópicos planeados. Houve frequentes contactos via e-mail.*
- 3) *Os professores comunicam com muita frequência via e-mail e trocam materiais. Os estudantes fizeram o mesmo. Na escola acolhemos reuniões semanais com os estudantes, por vezes até diárias.*
- 4) *Inglês, por vezes Espanhol e Português.*
- 5) *Não, não tivemos nenhuma experiência negativa desse género.*
- 6) *(resposta prejudicada)*
- 7) *Muito importantes, pois ao ir para outros países pudemos conhecer outras culturas, outros povos, fazer novos amigos, aprender coisas novas, e, o mais importante de tudo, descobrimos que partilhamos os mesmos sonhos, esperanças e preocupações, por muito diferente que possamos parecer. A comunicação é a verdadeira chave da compreensão.*

I Liceu im T. Kosciuszki de Konin – Polónia:

- 1) *Sim, não houve problemas, e pudemos sempre contar com as outras escolas parceiras.*
- 2) *Temos distribuído material e tarefas via Internet and e-mail.*
- 3) *Temos comunicado via Internet, e-mail, e os estudantes comunicaram entre eles.*
- 4) *Sobretudo o Inglês.*
- 5) *Não houve obstáculos no curso de alcançar os nossos objectivos.*
- 6) *Não houve nenhum.*
- 7) *Foram muito importantes, porque todos os importantes tiveram uma força vontade de alcançar os objectivos e de desempenhar as tarefas propostas, o único problema foi que nem todos os professores polacos conseguiam comunicar em nenhuma língua estrangeira.*

Mediagymnasiet i Nacha Strand de Estocolmo – Suécia:

- 1) *Foi eficiente no sentido que os objectivos principais foram alcançados com sucesso.*
- 2) *Durante a preparação antes das reuniões de projecto. Em reuniões de projecto. Através de correspondência bilateral. O fórum digital e debate no sítio dinâmico da Internet do projecto de Varna. Cartas, fax, telefone. Troca de discos CD e DVD.*
- 3) *Através de correspondência bilateral. O fórum digital e debate no sítio dinâmico da Internet do projecto de Varna. Cartas, fax, telefone.*
- 4) *Inglês, Alemão, Espanhol, Português, Polaco*
- 5) *Os obstáculos foram: o diferente nível e rapidez da utilização de canais on-line de comunicação; o grande número de escolas participantes (11 – 15) que tornaram complicada a coordenação, criação e desenvolvimento de actividades comuns e concentração em questões europeias comuns; requerimentos provavelmente diferentes pelas agências nacionais no que diz respeito à questão da dimensão e conteúdos europeus e o que é o desenvolvimento escolar.*
- 6) *Estes obstáculos não são fáceis de ultrapassar, por ex.: ao nível das agências nacionais é quase impossível para os líderes do projecto. Os outros obstáculos são resolvidos com reuniões de projecto e os resultados virão no futuro.*
- 7) *Foram de importância decisiva e proeminente. São o cerne do movimento de avanço porque apenas a realidade experimentada nos pode ajudar a criar exemplos e novas qualidades.*

Humanities Privathimnazija de Riga – Letónia:

- 1) *Sim.*
- 2) *O trabalho do projecto foi disseminado através de textos, vídeos, CD-Rom, sítios da Internet, pinturas, etc, e foram reconhecidas por todas as escolas e escolas parceiras.*
- 3) *Intercâmbio de correspondência e trabalho entre coordenadores e directores das diferentes escolas parceiras.*
Intercâmbio de correio e trabalho entre estudantes das diferentes escolas parceiras.
- 4) *Inglês e Francês foram as línguas utilizadas durante o projecto como uma ferramenta de comunicação com outras instituições parceiras.*
- 5) *Não.*
- 6) *(prejudicado)*

7) Durante o projecto os professores tiveram a oportunidade de visitar e conhecer pessoas de outros países e conhecer os países dessas pessoas e respectiva cultura. O trabalho de projecto aumentou a motivação para compreender outros povos, culturas e sistemas educativos. Os professores puderam observar aulas das diferentes escolas parceiras ao visitá-las e partilhando as suas experiências. Materiais didácticos e experiências entre professores; material sobre currículos; materiais sobre sistemas educativos, reformas curriculares. Este projecto tinha como objectivo a criação de uma maior cooperação no intercâmbio/criação de didácticas, metodologias e gestão, direccionadas para a comparação, criação e desenvolvimento de um novo sistema educacional.

Instituto D'Istruzione Superiore di Via delle scienze de Roma – Itália:

- 1) Sim, a cooperação foi eficiente.*
- 2) Na primeira reunião de projecto houve uma distribuição de tarefas e depois o progresso feito foi supervisionado através de e-mails e finalmente avaliado na reunião de avaliação.*
- 3) Foi organizado através de e-mails, faxes, telefone e Internet.*
- 4) Comunicámos em Inglês.*
- 5) Não, não houve obstáculos.*
- 6) (prejudicado)*
- 7) As actividades de mobilidade foram muito importantes tanto para os estudantes como os professores. Deram aos professores a oportunidade de trocar ideias, comparar programas e métodos de ensino, assim como de conhecer outros países. Os estudantes ficaram felizes por representar a sua escola e o seu país no estrangeiro, acolher estudantes estrangeiros e sentir a responsabilidade de fazer parte neste projecto. Para eles foi também uma oportunidade de conhecer outros países, outros povos, outras maneiras de viver (por vezes bem diferentes do mundo que eles conhecem) e para melhorar o seu Inglês. Ficaram mais conscientes da dimensão europeia da educação e estas experiências irão encorajá-los a serem considerados cidadãos europeus.*

Escola Ozel Tarhan Liseal de Istambul – Turquia:

- 1) Acreditamos firmemente que a cooperação entre os participantes foi eficiente.*

2) *As actividades dos estudantes foram orientadas e revistas pelos professores e os estudantes ficaram muito entusiasmados com o trabalho-projecto.*

3) *A comunicação foi organizada com sucesso com ajuda do coordenador do projecto pela Internet e durante as visitas.*

4) *Inglês.*

5) *Não, não houve.*

6) *(prejudicado)*

7) *Foi muito importante motivar actividades de estudantes.*

Instituto d'Instruzione Superiore "Mancini" de Cocenza – Itália:

1) *Aceitável no geral. Excelente durante as visitas de intercâmbio.*

2) *Dentro da instituição escolar italiana alguns questionários foram distribuídos de maneira a avaliar o impacto do projecto tanto entre estudantes como professores e famílias.*

3) *Através de correspondência electrónica e conversações telefónicas entre estudantes e professores.*

4) *Principalmente Inglês, especialmente em situações formais. Algumas vezes todas as línguas dos países de acolhimento e na comunicação pessoal que era sujeita ao conhecimento individual de diferentes línguas.*

5) *Por vezes a escola preferiria ter tido a oportunidade de dar mais oportunidades aos estudantes para mobilidade.*

6) *A escola apoiou e financiou as mobilidades.*

7) *As mobilidades físicas são um grande desafio que torna dinâmico o esforço feito pelo pessoal envolvido.*

Escola	Cooperação
	1) <i>Sim, foi muito eficiente.</i> 2) <i>As escolas e os professores participantes trabalharam juntos de acordo</i>

<p>Escola Secundária do Bombarral</p> <p>Portugal</p>	<p><i>com os seus interesses comuns e os tópicos planeados. Houve frequentes contactos via e-mail.</i></p> <p><i>3) Os professores comunicam com muita frequência via e-mail e trocam materiais. Os estudantes fizeram o mesmo. Na escola acolhemos reuniões semanais com os estudantes, por vezes até diárias.</i></p> <p><i>4) Inglês, por vezes Espanhol e Português.</i></p> <p><i>5) Não, não tivemos nenhuma experiência negativa desse género.</i></p> <p><i>6) (resposta prejudicada)</i></p> <p><i>7) Muito importantes, pois ao ir para outros países pudemos conhecer outras culturas, outros povos, fazer novos amigos, aprender coisas novas, e, o mais importante de tudo, descobrimos que partilhamos os mesmos sonhos, esperanças e preocupações, por muito diferente que possamos parecer. A comunicação é a verdadeira chave da compreensão.</i></p>
<p>I Liceu im T. Kosciuszki</p> <p>Konin</p> <p>Polónia</p>	<p><i>1) Sim, não houve problemas, e pudemos sempre contar com as outras escolas parceiras.</i></p> <p><i>2) Temos distribuído material e tarefas via Internet and e-mail.</i></p> <p><i>3) Temos comunicado via Internet, e-mail, e os estudantes comunicaram entre eles.</i></p> <p><i>4) Sobretudo o Inglês.</i></p> <p><i>5) Não houve obstáculos no curso de alcançar os nossos objectivos.</i></p> <p><i>6) Não houve nenhum.</i></p> <p><i>7) Foram muito importantes, porque todos os importantes tiveram uma força vontade de alcançar os objectivos e de desempenhar as tarefas propostas, o único problema foi que nem todos os professores polacos conseguiram comunicar em nenhuma língua estrangeira.</i></p>
<p>Mediagymnasiet i Nacha Strand de</p>	<p><i>1) Foi eficiente no sentido que os objectivos principais foram alcançados com sucesso.</i></p> <p><i>2) Durante a preparação antes das reuniões de projecto. Em reuniões de</i></p>

<p>Estocolmo Suécia</p>	<p><i>projecto. Através de correspondência bilateral. O fórum digital e debate no sítio dinâmico da Internet do projecto de Varna. Cartas, fax, telefone. Troca de discos CD e DVD.</i></p> <p><i>3) Através de correspondência bilateral. O fórum digital e debate no sítio dinâmico da Internet do projecto de Varna. Cartas, fax, telefone.</i></p> <p><i>4) Inglês, Alemão, Espanhol, Português, Polaco</i></p> <p><i>5) Os obstáculos foram: o diferente nível e rapidez da utilização de canais on-line de comunicação; o grande número de escolas participantes (11 – 15) que tornaram complicada a coordenação, criação e desenvolvimento de actividades comuns e concentração em questões europeias comuns; requerimentos provavelmente diferentes pelas agências nacionais no que diz respeito à questão da dimensão e conteúdos europeus e o que é o desenvolvimento escolar.</i></p> <p><i>6) Estes obstáculos não são fáceis de ultrapassar, por ex.: ao nível das agências nacionais é quase impossível para os líderes do projecto. Os outros obstáculos são resolvidos com reuniões de projecto e os resultados virão no futuro.</i></p> <p><i>7) Foram de importância decisiva e proeminente. São o cerne do movimento de avanço porque apenas a realidade experimentada nos pode ajudar a criar exemplos e novas qualidades.</i></p>
<p>Humanities Privathimnazija de Riga Letónia</p>	<p><i>1) Sim.</i></p> <p><i>2) O trabalho do projecto foi disseminado através de textos, vídeos, CD-Rom, sítios da Internet, pinturas, etc, e foram reconhecidas por todas as escolas e escolas parceiras.</i></p> <p><i>3) Intercâmbio de correspondência e trabalho entre coordenadores e directores das diferentes escolas parceiras.</i></p> <p><i>Intercâmbio de correio e trabalho entre estudantes das diferentes escolas parceiras.</i></p> <p><i>4) Inglês e Francês foram as línguas utilizadas durante o projecto como uma</i></p>

	<p><i>ferramenta de comunicação com outras instituições parceiras.</i></p> <p>5) Não.</p> <p>6) <i>(prejudicado)</i></p> <p>7) <i>Durante o projecto os professores tiveram a oportunidade de visitar e conhecer pessoas de outros países e conhecer os países dessas pessoas e respectiva cultura. O trabalho de projecto aumentou a motivação para compreender outros povos, culturas e sistemas educativos. Os professores puderam observar aulas das diferentes escolas parceiras ao visitá-las e partilhando as suas experiências. Materiais didácticos e experiências entre professores; material sobre currículos; materiais sobre sistemas educativos, reformas curriculares. Este projecto tinha como objectivo a criação de uma maior cooperação no intercâmbio/criação de didácticas, metodologias e gestão, direccionadas para a comparação, criação e desenvolvimento de um novo sistema educacional.</i></p>
<p>Istituto D'Istruzione Superiore di Via delle scienze de Roma</p> <p>Itália</p>	<p>1) <i>Sim, a cooperação foi eficiente.</i></p> <p>2) <i>Na primeira reunião de projecto houve uma distribuição de tarefas e depois o progresso feito foi supervisionado através de e-mails e finalmente avaliado na reunião de avaliação.</i></p> <p>3) <i>Foi organizado através de e-mails, faxes, telefone e Internet.</i></p> <p>4) <i>Comunicámos em Inglês.</i></p> <p>5) <i>Não, não houve obstáculos.</i></p> <p>6) <i>(prejudicado)</i></p> <p>7) <i>As actividades de mobilidade foram muito importantes tanto para os estudantes como os professores. Deram aos professores a oportunidade de trocar ideias, comparar programas e métodos de ensino, assim como de conhecer outros países. Os estudantes ficaram felizes por representar a sua escola e o seu país no estrangeiro, acolher estudantes estrangeiros e sentir a responsabilidade de fazer parte neste projecto. Para eles foi também uma oportunidade de conhecer outros países, outros povos, outras maneiras de viver (por vezes bem diferentes do mundo que eles conhecem) e para</i></p>

	<p><i>melhorar o seu Inglês. Ficaram mais conscientes da dimensão europeia da educação e estas experiências irão encorajá-los a serem considerados cidadãos europeus.</i></p>
<p>Escola Ozel Tarhan Liseal de Istambul</p> <p>Turquia</p>	<p><i>1) Acreditamos firmemente que a cooperação entre os participantes foi eficiente.</i></p> <p><i>2) As actividades dos estudantes foram orientadas e revistas pelos professores e os estudantes ficaram muito entusiasmados com o trabalho-projecto.</i></p> <p><i>3) A comunicação foi organizada com sucesso com ajuda do coordenador do projecto pela Internet e durante as visitas.</i></p> <p><i>4) Inglês.</i></p> <p><i>5) Não, não houve.</i></p> <p><i>6) (prejudicado)</i></p> <p><i>7) Foi muito importante motivar actividades de estudante.</i></p>
<p>Istituto d'Instruzione Superiore "Mancini"</p> <p>Cocenza</p> <p>Itália</p>	<p><i>1) Aceitável no geral. Excelente durante as visitas de intercâmbio.</i></p> <p><i>2) Dentro da instituição escolar italiana alguns questionários foram distribuídos de maneira a avaliar o impacto do projecto tanto entre estudantes como professores e famílias.</i></p> <p><i>3) Através de correspondência electrónica e conversações telefónicas entre estudantes e professores.</i></p> <p><i>4) Principalmente Inglês, especialmente em situações formais. Algumas vezes todas as línguas dos países de acolhimento e na comunicação pessoal que era sujeita ao conhecimento individual de diferentes línguas.</i></p> <p><i>5) Por vezes a escola preferiria ter tido a oportunidade de dar mais oportunidades aos estudantes para mobilidade.</i></p> <p><i>6) A escola apoiou e financiou as mobilidades.</i></p> <p><i>7) As mobilidades físicas são um grande desafio que torna dinâmico o esforço feito pelo pessoal envolvido.</i></p>

7.2.4. Avaliação conjunta de parcerias e conclusões

- 1) As parcerias fizeram uma avaliação conjunta das actividades do projecto e dos seus progressos?
- 2) Se sim, quais as principais conclusões e consequências dessa avaliação?

Escola Secundária do Bombarral:

- 1) *Todos os anos avaliamos as actividades do projecto.*
- 2) *Quanto mais conhecemos os nossos parceiros, quanto mais partilhamos os nossos pontos de vista e o nosso conhecimento, melhor podemos fazer face aos desafios da vida moderna e cooperar para um melhor futuro em conjunto.*

I Liceu im T. Kosciuszki de Konin – Polónia:

- 1) *Sim, fizeram.*
- 2) *Gostaríamos de manter o contacto e a cooperação entre as escolas parceiras, e todo o programa Sócrates, que consideramos ser uma excelente maneira de comunicar e criar novos laços de maneira a fazer da Europa um ainda melhor espaço para viver, e para motivar as gerações mais jovens a trabalhar nesse tipo de projectos comuns.*

Mediagymnasiet i Nacha Strand, Estocolmo – Suécia:

(não respondeu)

Humanities Privathimnazija de Riga – Letónia:

- 1) *Sim.*
- 2) *Aplicação, análise e estudo da informação, através de questionários sobre cidadania e direitos humanos, intercâmbio de informação e pesquisa na Internet sobre sistemas educativos, reformas curriculares, etc. Actividades de auto-avaliação. A auto-confiança aumentou tanto nos professores como estudantes.*

Estamos muito agradecidos pela atitude carinhosa e pelo trabalho bem organizado por parte de todas as pessoas envolvidas no projecto.

Instituto D'Istruzione Superiore di Via delle scienze de Roma – Itália:

1) *Sim, fizeram.*

2) *É uma avaliação positiva porque os professores e alunos envolvidos no projecto trabalharam arduamente nas suas tarefas, atingindo os seus principais objectivos, especialmente no que concerne à comparação dos sistemas de educação, à gestão escolar, à didáctica e à consciência europeia.*

Escola Ozel Tarhan Liseal de Istambul – Turquia:

1) *Foi feito na maioria das reuniões.*

2) *Comunicando com a Equipa Educacional do outros parceiros e informando-nos sobre o processo em decurso. Despertar o interesse dos estudantes para a importância da comunicação em línguas estrangeiras e o espírito comum europeu. Trocar informação, experiência, cultura, material didáctico, currículos, pedagogia, organização escolar, etc.*

Instituto d'Istruzione Superiore “Mancini” de Cocenza – Itália:

1) *No terceiro ano no encontro final seria necessário fazer uma avaliação sumária de todo o projecto, apontando os pontos fracos e fortes. Os resultados deviam ser divulgados para as agências nacionais de cada país parceiro.*

2) *As conclusões serão retiradas durante a última reunião em Caldas da Rainha, Portugal.*

Escola	Avaliação e conclusões
	1) <i>Todos os anos avaliamos as actividades do projecto.</i> 2) <i>Quanto mais conhecemos os nossos parceiros, quanto mais partilhamos</i>

<p>Escola Secundária do Bombarral Portugal</p>	<p><i>os nossos pontos de vista e o nosso conhecimento, melhor podemos fazer face aos desafios da vida moderna e cooperar para um melhor futuro em conjunto.</i></p>
<p>I Liceu im T. Kosciuszki Konin Polónia</p>	<p>1) <i>Sim, fizeram.</i></p> <p>2) <i>Gostaríamos de manter o contacto e a cooperação entre as escolas parceiras, e todo o programa Sócrates, que consideramos ser uma excelente maneira de comunicar e criar novos laços de maneira a fazer da Europa um ainda melhor espaço para viver, e para motivar as gerações mais jovens a trabalhar nesse tipo de projectos comuns.</i></p>
<p>Mediagymnasiet i Nacha Strand de Estocolmo Suécia</p>	<p>(não respondeu)</p>
<p>Humanities Privathimnazija de Riga Letónia</p>	<p>1) <i>Sim.</i></p> <p>2) <i>Aplicação, análise e estudo da informação, através de questionários sobre cidadania e direitos humanos, intercâmbio de informação e pesquisa na Internet sobre sistemas educativos, reformas curriculares, etc. Actividades de auto-avaliação. A auto-confiança aumentou tanto nos professores como estudantes.</i></p> <p><i>Estamos muito agradecidos pela atitude carinhosa e pelo trabalho bem organizado por parte de todas as pessoas envolvidas no projecto.</i></p>
<p>Istituto D'Istruzione Superiore di Via delle</p>	<p>1) <i>Sim, fizeram.</i></p> <p>2) <i>É uma avaliação positiva porque os professores e alunos envolvidos no</i></p>

<p>scienze de Roma</p> <p>Itália</p>	<p><i>projecto trabalharam arduamente nas suas tarefas, atingindo os seus principais objectivos, especialmente no que concerne à comparação dos sistemas de educação, à gestão escolar, à didáctica e à consciência europeia.</i></p>
<p>Escola Ozel Tarhan Liseal de Istambul</p> <p>Turquia</p>	<p><i>1) Foi feito na maioria das reuniões.</i></p> <p><i>2) Comunicando com a Equipa Educacional do outros parceiros e informando-nos sobre o processo em decurso. Despertar o interesse dos estudantes para a importância da comunicação em línguas estrangeiras e o espírito comum europeu. Trocar informação, experiência, cultura, material didáctico, currículos, pedagogia, organização escolar, etc.</i></p>
<p>Istituto d'Instruzione Superiore "Mancini"</p> <p>Cocenza</p> <p>Itália</p>	<p><i>1) No terceiro ano no encontro final seria necessário fazer uma avaliação sumária de todo o projecto, apontando os pontos fracos e fortes. Os resultados deviam ser divulgados para as agências nacionais de cada país parceiro.</i></p> <p><i>2) As conclusões serão retiradas durante a última reunião em Caldas da Rainha, Portugal.</i></p>

7.3. Síntese e conclusões, formuladas a partir das respostas dadas pelas escolas intervenientes no relatório final

Há que começar por registar a unanimidade das respostas das escolas intervenientes no projecto, relativamente à avaliação claramente positiva do projecto Sócrates/Comenius.

Com efeito, nesta matéria (4.^a questão colocada), não há espaço para divergências, concluindo-se dos relatórios das escolas intervenientes, que todas assumem o projecto como um êxito.

Também se conclui das várias respostas, que as escolas intervenientes consideram que o projecto contribui para o aprofundamento dos valores de cidadania europeia, expressando esta conclusão, desta maneira:

Escola do Bombarral: **«Quanto mais conhecemos os nossos parceiros, quanto mais partilhamos os nossos pontos de vista e o nosso conhecimento, melhor podemos fazer face aos desafios da vida moderna e cooperar para um melhor futuro em conjunto... Muito importantes, pois ao ir para outros países pudemos conhecer outras culturas, outros povos, fazer novos amigos, aprender coisas novas, e, o mais importante de tudo, descobrimos que partilhamos os mesmos sonhos, esperanças e preocupações, por muito diferente que possamos parecer. A comunicação é a verdadeira chave da compreensão».**

Escola Polaca: **«Gostaríamos de manter o contacto e a cooperação entre as escolas parceiras, e todo o programa Sócrates, que consideramos ser uma excelente maneira de comunicar e criar novos laços de maneira a fazer da Europa um ainda melhor espaço para viver, e para motivar as gerações mais jovens a trabalhar nesse tipo de projectos comuns».**

Escola Letã: **«Aplicação, análise e estudo da informação, através de questionários sobre cidadania e direitos humanos... O trabalho de projecto aumentou a motivação para conhecer outros povos, culturas e sistemas educativos».**

Escola de Roma: **«É uma avaliação positiva porque os professores e alunos envolvidos no projecto trabalharam arduamente nas suas tarefas, atingindo os seus principais objectivos, especialmente no que concerne à comparação dos sistemas de educação, à gestão escolar, à didáctica e à consciência europeia».**

Escola turca: **«Despertar o interesse dos estudantes para a importância da comunicação em línguas estrangeiras e o espírito comum europeu».**

No que respeita às actividades desenvolvidas, todas as escolas intervenientes referem a mobilidade como a vertente mais importante do projecto, susceptível de criar condições a um melhor conhecimento da realidade vivida pelos parceiros.

É referido, no que respeita à mobilidade, o facto de os alunos praticarem intercâmbio, ficando em casas de famílias que os acolhem nas viagens.

Ainda no que concerne às actividades desenvolvidas, podemos distinguir:

a) Actividades comuns: Simulação do Parlamento Europeu em Ingolstadt, em Janeiro; actividades relacionadas com um tema comum – Parques Nacionais, Viver Europa e Democracia na Escola; trocas de materiais; Fóruns de documentação; CDs, DVs, sites na net, brochuras, catálogos, T-shirts, trocas de materiais, etc.

b) Actividades especificamente desenvolvidas por algumas escolas parceiras:

1) Os alunos do Instituto D'Istruzione Superiore di Via delle scienze, Roma – Itália trabalharam no tema «25 de Abril em Portugal e Itália», um tópico escolhido em conjunto com a Escola Secundária do Bombarral (Portugal);

2) A escola turca desenvolveu um projecto sobre terapia musical;

3) A escola polaca produziu um Dicionário Polaco-Português para os estudantes polacos.

No que se refere à língua utilizada para a comunicação com os parceiros, predomina o inglês, registando-se, no entanto o recurso a outras línguas, como se conclui das seguintes respostas:

- Escola do Bombarral: Inglês, por vezes Espanhol e Português.

- Escola Polaca: sobretudo o Inglês.

- Escola Sueca: Inglês, Alemão, Espanhol, Português e Polaco.

- Escola Letã: Inglês e Francês.

- Escolas Romana, de Cocenza e Turca: Inglês.

Quanto aos produtos desenvolvidos a partir do projecto, as respostas não divergem, incidindo particular e generalizadamente sobre CDs, DVDs, *fóruns na net*, *sites*, havendo a registar a originalidade da escola letã, na criação de um Intercâmbio de listas para “penfriends”.

Em conclusão, os relatórios apresentados pelas escolas, revelam homogeneidade traduzida em preocupações comuns, desenvolvimento de projectos comuns, e uma entusiástica vontade de conhecer os parceiros do projecto, através do desenvolvimento e aprofundamento do factor mobilidade.

No que respeita ao conceito de cidadania europeia, fica-nos a expressão lapidar de uma das escolas intervenientes, que resume assim a unidade, que a diversidade não impede ... antes pelo contrário: ***“ao ir a outros países podemos conhecer outras culturas, outros povos, fazer novos amigos, aprender coisas novas, e, o mais importante de tudo, descobrimos que partilhamos os mesmos sonhos, esperanças e preocupações, por muito diferente que possamos parecer. A comunicação é a verdadeira chave da compreensão”***.

7.4. As entrevistas efectuadas e a observação pessoal da investigadora

Em anexo a este trabalho, encontram-se entrevistas que efectuámos a responsáveis pelo projecto.

De um modo geral, coincidem na conclusão de que há um enriquecimento, das escolas, dos professores e dos alunos, decorrente, particularmente, da mobilidade e das trocas intensas que ela permita.

Atenta a sua particular relevância, transcrevemos aqui uma parte da entrevista efectuada ao professor D. H., coordenador do projecto Sócrates/Comenius durante 17 anos:

«Estes projectos são de manter, os alunos ganham muito com eles. Os alunos dizem que uma semana no estrangeiro equivale a vários meses de aulas aqui, sobretudo ao nível da língua inglesa, grande desenvolvimentos ao nível da oralidade. Ao nível da cidadania é de extrema importância que estes projectos se mantenham porque muitas vezes há preconceitos em relação aos estrangeiros, ao que é diferente, e através desses convívios, desses contactos dessas semanas, reconhecem que somos todos humanos, que todos temos defeitos e qualidades, que temos perspectivas diferentes mas não podemos estar de “pé atrás”, isso só se ultrapassa convivendo».

Nas entrevistas referidas, registam-se, aqui e além, referências a dificuldades, decorrentes sobretudo do facto de, muitas vezes, não haver o necessário envolvimento e empenhamento da comunidade escolar: *«(...) pouca participação da comunidade escolar devido à desmotivação devido a muitos afazeres dentro da escola, dificuldade de trabalhar em conjunto»* (L. M. – actual coordenador do projecto)

A investigadora participou activamente no projecto, nos últimos dois anos, com viagens à Bulgária e à Turquia, tendo recebido em sua casa alunos dessas duas nacionalidades na visita das respectivas escolas.

Com distanciamento e objectividade, aqui presta o testemunho, em síntese, do que observou:

Sempre que as escolas parceiras se deslocam em visita a uma delas, há uma recepção calorosa e hospitaleira, por parte dos professores e alunos da escola anfitriã, com organização ao pormenor de um plano de visitas, que permita conhecer a história e identidade do país.

O tempo de permanência é gerido através de uma agenda intensa de contactos, visitas e eventos realizados na escola anfitriã, criando-se relações que perduram para além da visita, mantendo-se o contacto, sobretudo através de e-mails.

Nas visitas efectuadas, nota-se sempre uma grande curiosidade sobre a cultura (história, gastronomia, hábitos), sobre práticas e currículos pedagógicos, sobre as condições e oferta pedagógica das escolas, sobre os vencimentos dos professores (colegas), etc., etc.

Durante a permanência na residência da investigadora, dos alunos búlgaro e turco, promoveu-se uma troca cultural, através do diálogo, tendo cada um deles preparado uma refeição típica do seu país (com recurso à comunicação por telemóveis, com as respectivas mães).

Os alunos turcos manifestaram uma grande curiosidade sobre a religião dominante no ocidente, mantendo intensos e interessantes diálogos com alunos portugueses, sobre o Corão, sobre hábitos e práticas religiosos, etc., mantendo ainda hoje (volvidos dois anos), uma regular correspondência com alunos portugueses, via e-mail.

Em suma: o que a investigadora constatou, foi o aprofundamento de valores de tolerância recíproca, o desfazer de preconceitos culturais, a criação de relações de respeito recíproco, que só o conhecimento e o diálogo podem proporcionar.

Para terminar, transcrevemos parcialmente um artigo que foi publicado na imprensa local (integrado em anexo neste trabalho), aquando da viagem que realizámos à Bulgária, no âmbito do projecto Sócrates/Comenius, no qual se dá conta da euforia vivida por este país, relativamente à futura integração na União Europeia, ilustrando as

potencialidades de divulgação cultural junto da comunidade educativa, que este projecto contém:

«(...) Retribuindo essa visita, a “Exupery High School” de Varna (Bulgária), convidou os professores e alunos da Escola Rafael Bordalo Pinheiro, directamente envolvidos neste projecto, para uma visita que se realizou entre os dias 11 e 18 de Abril, recebendo-nos com imensa simpatia, e com um intenso programa com que nos abriu as portas à nossa enorme curiosidade sobre a sua realidade escolar.

Desde logo nos surpreendeu o imenso entusiasmo, esperança e talvez mesmo euforia, com que encaram a sua futura adesão à Comunidade Europeia, manifestada em pequenos pormenores, como a utilização de embalagens com o grafismo da nota de euro (nos pacotes de açúcar, por exemplo), a contagem decrescente com referência à data oficial de adesão existente num quadro electrónico no Museu de Arte Contemporânea de Sófia, e a afirmação dessa data como um momento fundamental para o desenvolvimento do país, sucessivamente referida pelos alunos nos vários debates em que intervimos.

Caído há muito o muro que dividia o velho continente, apesar da indiferença e da contestação ao projecto europeu que vai crescendo no ocidente, parece renascer a leste a velha aspiração de uma Europa unida do Atlântico aos Urais, com uma forte aposta na educação como factor de competitividade e garantia de uma integração sem sobressaltos.

É manifesto o baixo nível de vida (um professor auferia mensalmente o valor correspondente a 150 euros), mas a escola é neste país um factor de desenvolvimento que poderá fazer a diferença após a integração europeia, nomeadamente dotando os alunos de competências na comunicação: na escola que visitámos, os alunos aprendem quatro línguas estrangeiras – inglês, francês, alemão e russo – fazendo a língua estrangeira parte do currículo, desde o primeiro ano de escolaridade.

Ali nos confins, junto ao Mar Negro, surpreendeu-nos o excelente equipamento tecnológico da escola, tendo todos os alunos acesso a equipamento informático desde a primária, revelando extrema facilidade na utilização desses equipamentos, quer ao nível da comunicação (net), quer ao nível da utilização para apresentação de trabalhos (power point, flash, photoshop), quer ainda ao nível de programação (integrada no currículo).

Surpreendeu-nos e preocupou-nos, porque aqui neste recanto, após vários anos de integração na Comunidade Europeia, depois de muitos milhões de subsídios comunitários, a título de exemplo, só no 12.º ano de escolaridade usamos o programa informático “flash”, utilizado desde a primária pelos alunos da escola que visitámos.

Finalmente, uma referência a Varna, cidade de pescadores e de gente acolhedora, com uma longa história que mergulha as suas raízes na antiga civilização da Mesopotâmia, e que sem esquecer o passado (que nos surpreende no “Aladzha Rock Monastery” do Séc. VI, nas termas romanas e nos vestígios arqueológicos), aposta no futuro, nas paradisíacas praias do Mar Negro, que já são destino turístico da Europa do Norte.»

8. Em conclusão

Não se resume aqui todo o longo percurso que, neste trabalho, nos trouxe da antiga Grécia até à União Europeia, numa viagem de muitos séculos, feita através da evolução do conceito de cidadania.

Sempre se dirá, no entanto, que sem essa viagem, sem o património comum que ao longo dela os povos europeus cimentaram, não seria viável equacionar este ousado conceito de «cidadania europeia», nos termos em que figura nos textos comunitários.

O ponto de partida deste trabalho, era a construção de um espaço transnacional na educação, e o papel da escola na construção da cidadania, na criação de um espaço cívico europeu.

Regressando à Decisão do Parlamento Europeu e do Conselho (14 de Março de 1995), que adopta o programa SOCRATES, vimos que se propõe alcançar, nove objectivos específicos, enunciados no artigo 3º, dos quais se destacam:

*a) Desenvolver a dimensão europeia nos estudos a todos os níveis, a fim de **consolidar o espírito de cidadania europeia, apoiando-se no património cultural dos Estados-Membros;***

*b) Promover uma melhoria quantitativa e qualitativa do conhecimento das línguas da União Europeia, nomeadamente das menos divulgadas e ensinadas, a fim de **reforçar a compreensão e a solidariedade entre os povos que formam esta União e de promover a dimensão intercultural do ensino;***

(...)

*i) Promover intercâmbios de informações e de experiências **para que a diversidade e a especificidade dos sistemas educativos dos Estados-Membros se transformem numa fonte de enriquecimento e de estímulo recíprocos.»***

Constatámos também, no já citado referido Relatório Final da Comissão Sobre a Execução do Programa Sócrates, que ali se faz uma apreciação da vigência do programa, abordando «*em primeiro lugar os **objectivos essencialmente ligados à vontade de desenvolvimento da cidadania europeia**, e só depois os que visam sobretudo a melhoria da qualidade dos sistemas educativos.*», e que, neste documento, a Comissão conclui que o programa «*desempenhou um papel pioneiro e importante na integração dos agentes educativos em espaços de cidadania europeia (...) contribuindo mais eficazmente para **desenvolver a noção de cidadania europeia em geral do que para reforçar a dimensão europeia nos estudos enquanto tal***».

Vimos também que, ainda no mesmo relatório, expressa a Comissão, o entendimento de que a «dimensão europeia nos estudos» é factor de consolidação do espírito de **cidadania europeia**, e que os projectos executados ao abrigo do programa contribuíram para o desenvolvimento de competências-chave da cidadania europeia, nomeadamente no plano linguístico mas também em termos de comunicação e de **luta contra preconceitos e estereótipos culturais**.

Em suma, constitui um dos objectivos fundamentais deste instrumento comunitário, o reforço da compreensão e a solidariedade entre os povos e da promoção da dimensão intercultural do ensino, bem como a promoção de intercâmbios de informações e de experiências para que a diversidade e a especificidade dos sistemas educativos dos Estados-Membros se transformem numa fonte de enriquecimento, através do incentivo à cooperação transnacional entre escolas, promovendo a consciência intercultural.

Depois de toda a parte teórica, em que concluímos pela existência de um património comum europeu, decorrente da unificação secular, alicerce seguro para uma cidadania europeia, apesar de diversidade, que não impede a unidade, o objectivo que nos propúnhamos, era o de estudar a aplicação no terreno, do projecto Sócrates/Comenius «**PRESERVAR O PASSADO, CONFRONTAR O PRESENTE, PARA CRIAR O FUTURO - 2004/2007**», questionando, nomeadamente se a execução do projecto abriu novos caminhos de tolerância e compreensão, se promoveu o diálogo intercultural e o estudo das línguas estrangeiras, se desenvolveu e aprofundou o sentimento de Cidadania Europeia.

A resposta não pode deixar de ser positiva.

Do confronto das expectativas que cada escola elegeu na apresentação da sua candidatura (em que assume particular relevo o diálogo intercultural, como forma de aprofundamento da cidadania europeia), com os resultados expressos nos relatórios finais transcritos neste trabalho, avaliados de forma crítica, com a observação directa (vivência por dentro, do projecto), e com as entrevistas e impressões recolhidas, resultará a conclusão, de que estamos perante um instrumento de construção sólida e consistente, a partir da base, de um valor essencial ao êxito da união – um sentimento de pertença, alicerçado num património histórico e cultural colectivo e comum, capaz de se traduzir na interiorização por cada cidadão, de um estatuto de cidadania que transcende o espaço nacional.

Talvez nesta conclusão esteja a resposta à «angústia colectiva» que se abateu sobre os promotores do aprofundamento da União, após o desaire do projecto de Constituição Europeia. Talvez a construção da cidadania europeia, deva ser alicerçada num trabalho de base, desenvolvido pelas escolas (e, obviamente por outras instituições), intervindo activamente junto dos cidadãos, fomentando o diálogo, o conhecimento, a troca, de forma a viabilizar um verdadeiro diálogo intercultural, fundado na tolerância e no respeito pela diversidade, que permite a unidade.

Utilizando a frase lapidar de Dewey (citado por Gambôa 2004): «**A educação não é preparação para a vida, é a própria vida**», concluímos que este projecto permite, na sua reduzida escala, aos professores e alunos das escolas intervenientes, e, reflexamente, às comunidades educativas envolventes, uma vivência concreta e efectiva dos valores sobre os quais se deverá alicerçar uma cidadania europeia, assumida pelos cidadãos e não imposta pelas estruturas do poder, baseada na dignidade da pessoa humana, erguida sobre uma diversidade enriquecedora, que só a tolerância e o conhecimento recíproco podem converter em factor de unidade.

..... ANEXOS

GUIÃO DA ENTREVISTA

TEMA: O Impacto do Projecto Sócrates/Comenius “Preservar o Passado, Confrontar o Presente para Criar o Futuro” nas escolas parceiras.

BLOCOS	OBJECTIVOS ESPECÍFICOS	FORMULÁRIO DE QUESTÕES
Legitimação da entrevista e motivação do entrevistado	1. Legitimar a entrevista motivar o entrevistado	a) Informar obre o tema e os objectivos do trabalho; b) Solicitar a colaboração do entrevistado, explicitando a sua importância para o estudo em curso; c) Assegurar o anonimato das opiniões; d) Garantir informação sobre o resultado da investigação; e) Pedir autorização para gravar a entrevista
Informação sobre o entrevistado	1.	
Informação sobre a instituição	1. Sua constituição 2. Funções atribuídas 3. Fontes de financiamento	Pedir ao entrevistado informações sobre: a) b) c)

PLANO DA ENTREVISTA

Tema: O Impacto do Projecto Sócrates/Comenius “Preservar o Passado, Confrontar o Presente, para Criar o Futuro” nas escolas parceiras

Objectivos Gerais:

- **Identificar alguns aspectos da identidade do entrevistado**
- **Saber do envolvimento do entrevistado em projectos europeus**
- **Conhecer o tipo de colaboração que tem sido dada pelo entrevistado neste projecto Sócrates/Comenius**
- **Conhecer os constrangimentos na implementação de um programa desta natureza**
- **Identificar os pontos fortes e pontos fracos do projecto**

Escolha dos entrevistados:

Os entrevistados serão professores que colaboram directamente no projecto (os coordenadores e professores auxiliares).

Serão também entrevistados os gestores (directores) das escolas parceiras.

ENTREVISTA

I - Dados de caracterização dos entrevistados

6. Sexo _____
7. Situação profissional _____
8. Tempo de serviço docente _____
9. Nível de ensino _____
10. Cargo(s) que desempenha na escola _____

II – Dados relativos ao projecto Sócrates/Comenius

- 1- Há quantos anos participa em projectos europeus?
- 2- Tem colaborado desde o início (2004) no Projecto *“Preservar o Passado, Confrontar o Presente, para Criar o Futuro”* ?
- 3- Como vê este projecto?
- 4- Que aspectos positivos gostaria de salientar?
- 5- E quanto aos aspectos negativos?
- 6- Considera que passados os três anos de duração do projecto, foram atingidos os objectivos inicialmente traçados?

7- Quais os constrangimentos que encontrou na execução do projecto?

8- Qual o balanço?

O que se conseguiu e

O que não se conseguiu

INTERVIEW

1. Sex _____

2. Professional situation _____

3. Time of teaching _____

4. Teaching in which educational levels _____

5. _____

II – Dados relativos ao projecto Sócrates/Comenius

1- Há quantos anos participa em projectos europeus?

2- Tem colaborado desde o início (2004) no Projecto *“Preservar o Passado, Confrontar o Presente, para Criar o Futuro”* ?

3- Como vê este projecto?

4- Que aspectos positivos gostaria de salientar?

5- E quanto aos aspectos negativos?

6- Considera que passados os três anos de duração do projecto, foram atingidos os objectivos inicialmente traçados?

7- Quais os constrangimentos que encontrou na execução do projecto?

8- Qual o balanço?

9- O que se conseguiu?

10- O que não se conseguiu?

Guião de entrevista a Coordenadores

Blocos	Objectivos Específicos	Formulário de Questões
Legitimação da	1. Legitimar a entrevista e motivar o	a) Informar sobre o tema e os objectivos do trabalho;

entrevista e motivação do entrevistado	entrevistado	<p>b) Solicitar a colaboração do entrevistado, explicitando a sua importância para o estudo em curso;</p> <p>c) Assegurar o anonimato das opiniões;</p> <p>d) Garantir informação sobre o resultado da investigação</p> <p>e) Pedir autorização para gravar a entrevista</p>
Informação sobre o entrevistado	<p>1. Número de anos de serviço</p> <p>2. Cargos que desempenha na escola</p> <p>3. Situação Profissional</p> <p>4. Nível de Ensino</p>	
Dados relativos ao projecto	<p>1. Número de anos de participação em projectos europeus</p> <p>2. Tipo de colaboração no projecto</p> <p>3. Aspectos positivos a salientar</p> <p>4. Aspectos negativos a referir</p> <p>5. Balanço final</p>	<p>a) Interesse e disponibilidade para participação no projecto</p> <p>b) Interação com as escolas parceiras</p> <p>c) Constrangimentos encontrados na execução do projecto</p> <p>d) O que se conseguiu</p> <p>e) O que não se conseguiu</p>

Guião de entrevista a Gestores

Blocos	Objectivos Específicos	Formulário de Questões
		a) Informar sobre o tema e os

<p>Legitimação da entrevista e motivação do entrevistado</p>	<p>1. Legitimar a entrevista e motivar o entrevistado</p>	<p>objectivos do trabalho;</p> <p>b) Solicitar a colaboração do entrevistado, explicitando a sua importância para o estudo em curso;</p> <p>c) Assegurar o anonimato das opiniões;</p> <p>d) Garantir informação sobre o resultado da investigação</p> <p>e) Pedir autorização para gravar a entrevista</p>
<p>Informação sobre o entrevistado</p>	<p>1. Número de anos de serviço</p> <p>2. Cargos que desempenha na escola</p> <p>3. Situação Profissional</p> <p>4. Nível de Ensino</p>	
<p>Dados relativos ao projecto</p>	<p>1. Percepção do projecto</p> <p>2. Aspectos positivos a salientar</p> <p>3. Aspectos negativos a referir</p> <p>4. Balanço final</p>	<p>a) Interação com as escolas parceiras</p> <p>b) Constrangimentos encontrados na execução do projecto</p> <p>c) O que se conseguiu</p> <p>d) O que não se conseguiu</p>

1. Justificação e objectivos do estudo

Neste estudo, propomo-nos analisar os objectivos e expectativas de cada escola participante num projecto europeu Sócrates/Comenius, confrontando os resultados alcançados com as expectativas iniciais, aferindo, em concreto, a relevância da execução deste projecto, na construção da cidadania europeia e no aprofundamento do espaço cívico europeu.

A aferição de resultados centra-se, assim, na averiguação sobre a execução do projecto, procurando encontrar respostas, nomeadamente, sobre se o projecto abriu novos caminhos de tolerância e compreensão, se promoveu o diálogo intercultural e o estudo das línguas estrangeiras, se desenvolveu um sentimento de cidadania e de responsabilização europeia.

Convictos da relevância do estudo, e do seu potencial para a melhoria da qualidade educativa, considerando a actualidade da temática da construção de um espaço transnacional da educação, entendemos que a divulgação de uma experiência positiva que envolve um pequeno universo de escolas, potenciará os seus efeitos, permitindo a sua partilha com outros agentes educativos.

Entre outros, foram factores determinantes da escolha desta temática:

- Actualidade do tema;
- Pouca investigação nesta área (cidadania europeia);
- Gosto pessoal;
- Possibilidade de contactar directamente com as escolas europeias;
- Pertinência de uma reflexão sobre o papel da escola na construção da cidadania europeia.

2. Contexto e metodologia utilizada

O tema escolhido para a realização da pesquisa deveu-se, em parte, à facilidade de acesso ao objecto de investigação, uma vez que a investigadora colabora e coordena,

conjuntamente com outros colegas, o projecto europeu denominado «*Preservar o Passado, Confrontar o Presente, para Criar o Futuro*» - 2004/2007, encontrando-se assim integrada profissional e pessoalmente, no contexto em que se desenvolve o projecto estudado.

Este projecto insere-se no programa Sócrates/Comenius Acção 1.3 (Projecto de Desenvolvimento Escolar) e encontra-se em fase de conclusão, contando com a participação de onze escolas de nove países: Portugal, Alemanha Espanha, Polónia, Suécia, Letónia, Bulgária, Itália e Turquia.

A pesquisa foi realizada durante os dois últimos anos de concretização do projecto «*P.P.C.P.C.F*». O estabelecimento de ensino onde a investigadora lecciona é a escola coordenadora, o que facilita o desenvolvimento da investigação, constituindo um factor de motivação para a sua realização.

O objecto deste estudo - análise dos objectivos e expectativas de cada escola participante no projecto comunitário, e seu confronto com os resultados obtidos - foi determinante da escolha da metodologia utilizada, traduzida na opção de não recorrer a técnicas não documentais como, por exemplo o inquérito por questionário para colheita de dados empíricos, dado que se revela viável o acesso aos intervenientes directos (gestores das escolas e coordenadores dos projectos) com competências específicas na área em estudo enquanto fontes detentoras dos registos oficiais, tendo por base o critério de fiabilidade.

Ou seja: considerando o facto de a investigadora estar profissional e activamente integrada no contexto em que a acção se desenvolve, tendo nessa actividade, como interlocutores, os responsáveis directos pela gestão do projecto (gestores das escolas e coordenadores), revelam-se, à partida, de grande fiabilidade, todas as informações que possam ser directamente recolhidas desses responsáveis.

A metodologia utilizada tem natureza qualitativa, já que se pretende a obtenção de dados descritivos, contextualizados, que relatem a realidade estudada, de forma pormenorizada e completa.

Uma das características da **investigação qualitativa** é o facto de ser descritiva: «*os dados recolhidos são em forma de palavras ou imagens e não de números.*» Bogdan & Biklen (1994:48), para além de que a fonte directa de dados é o ambiente natural.

Interessa mais o processo do que simplesmente o resultado ou os produtos; os dados tendem a ser analisados de forma indutiva e é dada especial importância ao ponto de vista dos participantes.

Sintetizando as características deste tipo de investigação, concluímos que tem por base técnicas de recolha de dados descritivas, e a sua análise cuidadosa, privilegiando a observação dos sujeitos, entrevistas, notas de campo (testemunho pessoal do investigador), consulta de registos e consulta de documentos oficiais

Define-se normalmente a investigação qualitativa, com base em três características essenciais:

- a) Privilegia o contexto material como fonte directa dos dados sendo o investigador o principal elemento de recolha enquanto observador do que quer investigar.
- b) É essencialmente descritiva: os dados recolhidos apresentam-se normalmente num texto (texto das entrevistas, fotografias, gravações, documentos oficiais, artigos), e não com o aspecto numérico.
- c) Incide mais nos processos (descrição e análise das acções, interacções e discursos dos sujeitos) do que nos produtos, tendo mais a ver com o processo do que com os resultados.

No que respeita à primeira característica referida, a investigadora, considerando o seu envolvimento profissional no projecto, no âmbito do qual visitou escolas no estrangeiro - IT High School Exupéry, em Varna - Bulgária; e Ozel Tarhan Liseal, em Istambul – Turquia – recebeu alunos em sua casa (de nacionalidade búlgara e turca), e contactou pessoal e directamente colegas de várias nacionalidades, opta por privilegiar o contexto material como fonte directa dos dados, sendo o principal elemento de recolha enquanto observador privilegiado e integrado no contexto do que se propõe investigar.

Neste estudo, estão presentes as características enunciadas, revelando-se necessária e viável a recolha de dados ricos em pormenores descritivos, sendo analisados documentos oficiais (das agências nacionais), e documentos das escolas envolvidas no projecto.

A maioria dos dados são recolhidos em ambiente natural (reuniões de trabalho nas escolas intervenientes no projecto), relevando particularmente a forma como cada uma

das escolas intervenientes concretizou o programa (actividades, intercâmbios, ateliers, etc.).

Não se pretende testar qualquer teoria previamente estabelecida, fazendo-se a análise de dados de forma indutiva, procurando contribuir para a construção de novo conhecimento.

Finalmente, a perspectiva dos participantes (escolas intervenientes – coordenadores e gestores) assume a maior importância, de modo a compreender a forma como vivem as suas experiências com as escolas estrangeiras, parceiras no projecto, e o significado que lhes atribuem.

No contexto descrito, assume particular relevância o processo (descrição e análise das acções, interacções e discursos dos sujeitos), que se vai desenrolando perante o olhar atento da investigadora, simultaneamente actora e observadora.

Tendo em conta a diferença entre abordagem quantitativa e abordagem qualitativa, nos termos em que Bardin (1979) a enuncia - na primeira «*o que serve de informação é a frequência com que surgem certas características do conteúdo*», sendo na segunda «*a presença ou a ausência de uma dada característica de conteúdo ou de conjunto (...) num determinado fragmento de mensagem que é tomado em consideração (...) o que caracteriza a análise qualitativa é o facto de a inferência – sempre que é realizada – ser fundada na presença de um índice (tema, palavra,...)*» - optámos nesta investigação, por assumir uma abordagem qualitativa, tendo como referência o paradigma interpretativo.

A abordagem qualitativa implica que o observador observe determinada acção, no seu contexto natural, já que este influencia o indivíduo; privilegie o contacto directo com os intervenientes no processo; descreva de forma pormenorizada os factos, as situações observadas, dotando os dados de significado e realizando a sua análise indutiva.

O observador pretende dar uma visão real e global da realidade que visionou, para que ela possa ser entendida na sua totalidade, não afastando os elementos antagónicos, que venham a ser revelados nas técnicas de investigação utilizadas.

As técnicas, que melhor caracterizam este paradigma, são segundo Bogdan & Biklen (1994:16), «*a observação participante e a entrevista em profundidade*».

Privilegiámos, assim, a técnica de **observação participante** onde, nas palavras de *Carmo & Ferreira (1998:107)*, «a investigadora deverá assumir explicitamente o seu papel de estudiosa junto da população observada, combinando-o com outros papéis sociais cujo posicionamento lhe permitiu um bom posto de observação.»

Com efeito, a posição da investigadora comporta em simultâneo, dois planos distintos e complementares: a **participação** (intervenção activa no projecto, como docente de uma das escolas intervenientes); e a **observação** (utilizando a “vivência” do projecto, que lhe permite um “olhar” privilegiado sobre a forma como evolui e os resultados que alcança).

Esta dupla perspectiva parece-nos resumir de forma paradigmática o conceito de **observação participante** proposto por *Carmo & Ferreira (ob. cit)*, em que o investigador, pela sua dupla posição no contexto material, se constitui como principal elemento de recolha, enquanto observador privilegiado do que quer investigar.

Definida que está a opção metodológica, há que seleccionar a tipologia de estudo a realizar, em função da situação educativa que se pretende investigar.

Visando a presente investigação, a pesquisa de um determinado fenómeno no seu contexto, o processo mais adequado será o estudo de caso.

«**O estudo de caso**» consiste na observação detalhada de um contexto ou indivíduo, insere-se no paradigma qualitativo que, segundo Merriam (1988, citado por Bogdan & Biklen (1994:89), se traduz num «*estudo sobre um fenómeno específico tal como um programa, um acontecimento, uma pessoa, um processo, uma instituição ou um grupo social*», sendo particularmente adequado para lidar com problemas da prática e alargar o conhecimento sobre vários aspectos da educação.

Os autores citados identificam ainda quatro propriedades essenciais neste tipo de metodologia: o seu carácter descritivo e indutivo, que se coaduna com uma abordagem qualitativa, o seu particularismo, por se focar na especificidade de uma situação ou identidade e a sua natureza heurística, por levar à compreensão do fenómeno em estudo.

Yin (1988, citado por Carmo e Ferreira, 1998:216), define o «estudo de caso» como uma abordagem empírica que investiga um fenómeno actual no seu contexto real,

quando os limites entre determinados fenómenos e o seu contexto não são claramente evidentes, e no qual são utilizadas muitas fontes de dados.

O «estudo de caso» afigura-se assim, uma metodologia adequada, face ao tema proposto, e ao perfil metodológico acima traçado.

Este método de investigação pressupõe a descoberta de novos elementos importantes para a discussão da temática, pois o conhecimento não é algo acabado, mas continuamente construído e refeito, procurando a compreensão holística do fenómeno, pois o que interessa é a realidade na sua globalidade e profundidade. Permite ainda a utilização de várias fontes de informação, com dados obtidos em momentos diferenciados, podendo os dados contribuir para tratamentos diversificados.

Segundo Merriam, (1988, citada por Carmo & Ferreira, 1998:217) este tipo de estudo qualitativo tem as seguintes características: é um estudo particular porque está focalizado numa determinada situação ou fenómeno; é descritivo porque o produto final é uma descrição do fenómeno em estudo; é heurístico porque serve para descobrir, compreender o fenómeno; é indutivo, uma vez que tem partimos dos factos observados em número finito para, na medida do possível, generalizar; e é holístico porque tem em conta a realidade na sua globalidade.

Acresce que as diversas metodologias propostas não são estanques, podendo a investigação qualificar-se, quanto ao propósito e ao método, predominantemente de uma determinada forma, com contributos válidos de outras qualificações possíveis.

O estudo pretende preencher os requisitos supra mencionados, visando a descrição precisa e pormenorizada, num determinado contexto histórico, de um fenómeno educativo, tendo por finalidade prioritária a análise e o conhecimento de um projecto Sócrates / Comenius, com intervenientes de nove nacionalidades diferentes, e a averiguação sobre se a execução do projecto abriu novos caminhos de tolerância e compreensão, se promoveu o diálogo intercultural e o estudo das línguas estrangeiras, se desenvolveu um sentimento de cidadania e de responsabilização europeia.

A Autora citada - Merriam, (1988, citada por Carmo & Ferreira, 1998:217), referindo-se ao «estudo de caso» de natureza qualitativa, afirma que *«primeiramente o investigador deverá definir o problema de investigação, o qual será com frequência proveniente da sua própria experiência, ou de situações ligadas à sua vida prática»*.

O «estudo de caso» revela-se assim um método adequado à investigação que nos propomos realizar, face às características enunciadas, e ao facto de a investigadora estar ligada pela sua actividade de docente, ao «caso» que constitui objecto deste estudo.

2.1. Validade e fiabilidade

A validade interna do estudo é assegurada, seguindo a proposta de Carmo & Ferreira (1998), pela triangulação de dados (uso de uma variedade de fontes num mesmo estudo); pela fiabilidade dos documentos (relatórios da Comissão Europeia e relatórios das instituições envolvidas); pela averiguação sobre se o que os participantes disseram está ou não de acordo com os dados recolhidos; pela proximidade dos participantes (decorrente da intervenção da investigadora no projecto); e pela discussão dos resultados com outros investigadores.

A fiabilidade será assegurada através da descrição, o mais pormenorizada e rigorosa possível, de todos os passos da realização do estudo, o que implica, citando novamente Carmo e Ferreira (1998): *«não só a explicitação dos pressupostos e da teoria subjacentes ao próprio estudo, mas também uma descrição do processo de escolha de dados e da forma como se obtiveram os resultados.»*

Acresce, como factor de fiabilidade, a análise crítica por parte da investigadora, a partir da sua observação do desenvolvimento do projecto, confrontando os restantes elementos recolhidos, com a sua observação pessoal.

2.2. Limitações do estudo

São várias as limitações deste, enumerando-se, entre outras:

- O factor distância: a distância entre o observador e o seu objecto de estudo, no que respeita a escolas que a investigadora não pode visitar no âmbito do projecto;
- O factor língua. Nem todos os gestores têm fluência do inglês ou do francês (por exemplo o caso da directora da escola da Bulgária, fala apenas o búlgaro e o russo), o que obriga a uma intervenção de um tradutor - interprete,

interferindo na essência da comunicação e nas ideias transmitidas, havendo como que um filtro;

- Dificuldade de acesso físico aos documentos de algumas escolas.
- O factor tempo. Para um estudo desta natureza seria importante uma disponibilidade de tempo que a investigadora não possui uma vez que, a par da investigação, lecciona em regime de horário completo.

3. Questões de investigação e participantes

Tendo sido definida a natureza do estudo e a problemática que se coloca à sua concretização, dar-se-á a conhecer a questão fulcral que presidiu a esta realização.

É primordial a existência de um fio condutor da investigação, que se consubstancie numa questão clara, compreensível, precisa e unívoca, enunciando o projecto de investigação como afirma Quivy (1998).

A questão que apresentamos, enunciadora do projecto de investigação que nos propusemos realizar, equaciona-se do seguinte modo, como dupla pergunta de partida:

- 1) De que modo o programa Sócrates/Comenius contribui para a construção de uma cidadania europeia?
- 2) Qual o papel da Escola, no processo de aprofundamento de uma autêntica cidadania europeia?

A resposta surgirá no final do trabalho, alicerçada na investigação que nele se desenvolve, baseada também nas respostas intercalares que irão sendo dadas a outras perguntas que se irão formulando, tais como:

- 1) Quais os objectivos das escolas que determinaram as suas candidaturas a um programa europeu?
- 2) Haverá um denominador comum nos objectivos enunciados?
- 3) Quais as actividades integrantes do projecto de cada escola?
- 4) Quais os obstáculos encontrados na execução do projecto?

5) Quais os aspectos positivos e negativos do projecto?

6) Quais os resultados alcançados com este projecto?

A aferição do êxito do projecto Sócrates/Comenius «*Preservar o Passado, Confrontar o Presente, para Criar o Futuro*» - 2004/2007, que constitui o objecto específico deste estudo (traduzido na constatação da existência de um contributo válido para a construção de uma cidadania europeia, e na afirmação do papel da Escola como factor de aprofundamento de uma autêntica cidadania europeia), passa pelo confronto entre as expectativas que determinaram a candidatura de cada uma das escolas, e os resultados que cada uma dessas escolas considera ter alcançado.

Mas não bastará o balanço positivo ou negativo de cada uma das escolas intervenientes, porque a resposta terá que ser dada, tendo em conta, não só essa avaliação, mas todos os outros elementos, nomeadamente a observação da investigadora, confrontados de forma crítica e objectiva.

3.1 Escolas participantes

1) Escola Rafael Bordalo Pinheiro - escola coordenadora do projecto«*Preservar o Passado, Confrontar o Presente, para Criar o Futuro*» - 2004/2007;

2) Escola Secundária do Bombarral;

3) Katharinen Gymnasium Inolstadt de Munique – Alemanha;

4) Instituto de Enseñanza Secundaria El Burgo de Las Rozas, Madrid - Espanha;

5) I Liceu im T. Kosciuszki Konin - Polónia;

6) Mediagymnasiet i Nacha Strand, Estocolmo – Suécia;

7) Humanities Privathimnazija, Riga – Letónia;

8) IT High School Exupéry, Varna – Bulgária;

9) Istituto D'Istruzione Superiore "P. Mancini" Cosenza – Itália;

10) Istituto D'Istruzione Superiore di Via delle scienze, Roma – Itália e

11) Ozel Tarhan Liseal, Istambul – Turquia.

4. Técnicas e procedimentos de recolha de dados

As técnicas instrumentais utilizadas: análise documental, entrevista e observação participante, são consideradas como as que melhor concretizam o estudo de caso, numa perspectiva qualitativa.

Essencialmente, a pesquisa de informação, da **análise documental**, recaiu sobre documentos *scripto* e *informo*, assumindo assim, esta análise como uma das técnicas essenciais ao desenvolvimento do estudo.

Segundo Chaumier (1982)¹, a análise documental traduz-se numa «*operação ou um conjunto de operações visando representar o conteúdo de um documento sob uma forma diferente da original, a fim de facilitar num estado ulterior a sua consulta e referência.*»

De acordo com o mesmo Autor, este tipo de análise «*tem por objectivo dar forma adequada e representar convenientemente a informação contida no documento, através de procedimentos de transformação, com o propósito de armazenar e possibilitar a recuperação da dita informação ao futuro interessado, de modo a que este obtenha o máximo de informação (aspecto quantitativo), com o máximo de pertinência (aspecto qualitativo).*».

O objectivo da análise documental reconduz-se assim à representação condensada da informação, para consulta e armazenagem, por oposição ao da análise de conteúdo, que se concretiza no “manuseamento” de mensagens (conteúdo e expressão desse conteúdo), com o objectivo evidenciar os indicadores que permitam inferir sobre uma outra realidade que não a da mensagem.

Para obtenção da informação escrita, necessária à análise desenvolvida, foi tomada a decisão de utilizar como fontes: o fórum cibernético do Projecto; os sítios da *Internet*

¹ Acedido em: http://www.eselx.ipl.pt/curso_bibliotecas/documentaisIII/conteudos_indexacao.htm

relacionados com os projectos comunitários SOCRATES/COMENIUS (identificados na bibliografia); consulta das candidaturas dos projectos das onze escolas; a imprensa regional e os relatórios das várias escolas envolvidas no projecto.

A efectivação das **entrevistas** ocorreu nos estabelecimentos de ensino de cada um dos intervenientes.

A entrevista é um meio de investigação, concretizado na inquirição de alguém sobre um determinado problema ou objecto de investigação, sendo um dos instrumentos básicos para a recolha de dados descritivos, na linguagem do entrevistado, permitindo conhecer as percepções que o participante tem do fenómeno em estudo e a interpretação que faz dessa realidade.

A entrevista utilizada neste estudo caracteriza-se como **semi-directiva**, apresentando algum grau de estruturação com a elaboração de um guião, cujas temáticas se encontram definidas mas com uma grande amplitude, possibilitando ao sujeito apropriar-se do conteúdo, contando as suas experiências e dando a conhecer a sua visão do problema.

No caso, a entrevistadora/investigadora pretendeu obter uma reacção dos entrevistados face às temáticas em discussão, deixando que estes exponham livremente a sua opinião e os seus conhecimentos sobre o projecto em estudo.

As razões que levaram à adopção desta técnica, prende-se com a experiência profissional dos participantes (no caso dos coordenadores) e a sua especialidade (no caso dos gestores), que os tornam aptos a transmitir a sua percepção e a explicarem os obstáculos que encontraram, dada a vivência que todos tiveram do projecto em estudo.

Adoptou-se o tipo de **entrevista individual**, pois permite uma maior recolha de dados e uma maior interacção entre os dois interlocutores.

O objectivo inicialmente proposto consistia em dar voz aos intervenientes dos vários países através da elaboração de entrevistas a todos os coordenadores e aos gestores das várias escolas envolvidas no projecto. No entanto, devido a escassez de tempo para a concretização deste objectivo, foram seleccionados os coordenadores dos projectos das escolas de Portugal, da Suécia e de Itália; e os gestores das escolas portuguesa e turca.

Foi ainda entrevistado o antigo coordenador do projecto da escola Secundária Rafael Bordalo Pinheiro, que prestou um precioso contributo na abordagem do percurso desta escola pioneira em intercâmbios internacionais. Foi assim realizado um total de seis entrevistas.

A aplicação dessas técnicas pressupõe a existência de regras deontológicas específicas, que salvaguardem os participantes dos hipotéticos prejuízos causados pelo estudo e que imponham ao investigador determinados comportamentos.

As técnicas serão caracterizadas e explicitadas, com a definição dos correspondentes objectivos e do processo que levou à sua aplicação.

Bodgan & Biklen (1994) afirmam que, as regras que devem presidir a qualquer estudo exigem que a adesão dos sujeitos se faça de forma voluntária e consciente dos riscos que correm e das obrigações a que ficam obrigados, sendo imprescindível o conhecimento do estudo e dos seus objectivos. Pretende-se a protecção de todos aqueles que se colocam à disposição do pesquisador para participar no trabalho, de modo a evitar que os benefícios que possam advir do estudo não ocasionem prejuízos aos participantes.

Baseado nestes princípios éticos, a investigadora, desde o início do trabalho, procurou contactar informalmente com todos aqueles que tinham a possibilidade de se tornarem participantes, conversando e explicitando o teor do estudo, os seus objectivos e respondendo às questões que lhe foram colocadas.

Na preparação e condução das entrevistas, foram escrupulosamente cumpridos todos os ditames éticos enunciados.

3.5. Recolha e Análise de Dados

Deverá resultar desta investigação um estudo holístico, naturalista e os dados recolhidos serão devidamente tratados, com recurso à metodologia acima identificada, e às técnicas de recolha de dados.

O tratamento será baseado na análise de conteúdo dos documentos em apreço e das entrevistas aos gestores e coordenadores do projecto dos vários estabelecimentos de ensino.

A recolha de dados é feita muitas vezes com base em textos escritos, através de questionários remetidas aos professores e alunos por correio postal, ou por e-mail, utilizando a colaboração dos professores e alunos envolvidos no Projecto Sócrates/Comenius, particularmente motivados e empenhados no intercâmbio de informação entre escolas e culturas diferentes.

Seguindo a metodologia proposta por Bogdan & Sari (1994), afigura-se particularmente relevante a informação constante de documentos das referidas escolas, como fonte de recolha de dados qualitativos, não descurando as estatísticas e outros dados quantitativos, sempre equacionados na perspectiva da análise qualitativa – os dados quantitativos não serão um caminho para descrever a realidade com precisão aritmética, interessando no entanto a compreensão da forma como essa quantificação foi utilizada para construção da realidade que pretendem reproduzir.

Trata-se, como já se referiu, de uma investigação essencialmente descritiva, pelo que, os dados são recolhidos mediante a administração de um questionário, realização de entrevistas e recurso à observação pessoal (no âmbito das viagens previstas no projecto), questionando, nomeadamente se a execução do projecto abriu novos caminhos de tolerância e compreensão, se promoveu o diálogo intercultural e o estudo das línguas estrangeiras, se desenvolveu e aprofundou o sentimento de Cidadania Europeia.

Considerando que o trabalho proposto se insere no Projecto Sócrates/Comenius, temos nessa matéria a tarefa facilitada, na medida em que as instituições escolares aderentes estão empenhadas na realização dos seus objectivos, que incluem, nomeadamente: a promoção da dimensão intercultural do ensino, a mobilidade de docentes, directores e alunos, a promoção do intercâmbio e partilha de informações e de experiências, e a troca de material didáctico entre docentes.

Acresce que, das visitas efectuadas e retribuídas, resultam relações pessoais de grande cordialidade que ajudam a superar as distâncias, pelo que podemos contar com os colegas das escolas estrangeiras, como interlocutores interessados e preciosos auxiliares na tarefa de recolha e de esclarecimento de toda a informação relevante.

A **análise de conteúdo** será a técnica de analisar os dados.

A análise de conteúdo define-se, por oposição à já definida análise documental, em função de três diferenças essenciais:

- 1) A análise documental trabalha com documentos; a análise de conteúdo com mensagens.
- 2) A análise documental faz-se principalmente aplicando as técnicas de classificação e indexação; a análise categorial temática é, entre outras, uma das técnicas de análise de conteúdo.
- 3) O objectivo da análise documental é a representação condensada da informação, para consulta e armazenagem; o da análise de conteúdo é o “manuseamento” de mensagens (conteúdo e expressão desse conteúdo), com o objectivo evidenciar os indicadores que permitam inferir sobre uma outra realidade que não a da mensagem.

Depois de recolhida toda a informação e feitas as entrevistas, há então lugar à análise de conteúdo que, como refere Bardin (1979), é constituída por *«um conjunto de técnicas das comunicações, visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objectivos de descrição de conteúdo das mensagens, indicadores que permitem a inferência de conhecimentos.»*

Também foram construídos instrumentos adequados às técnicas descritivas, como grelhas de análise e guiões das entrevistas.

As entrevistas desenvolveram-se de acordo com o plano especificado nos quadros que se seguem:

	Entrevista nº4	Entrevista nº5	Entrevista nº6
Importância do Projecto	<ul style="list-style-type: none"> - Intercâmbio de informações a nível de gestão de escolas e de práticas pedagógicas. - abrir os horizontes dos professores, dos alunos e dos directores das escolas 	<ul style="list-style-type: none"> - juntou escolas de vários pontos da Europa (leste, Europa antiga, países recentes) o que veio trazer uma riqueza cultural imensa 	<ul style="list-style-type: none"> - países muito diferentes uns dos outros: diferentes sistemas educativos, diferentes perspectivas
Oportunidades	<ul style="list-style-type: none"> - colaboração entre colegas - conhecimento de novas capacidades - conhecimento e desenvolvimento do inglês 	<ul style="list-style-type: none"> - alunos e professores conhecem novas organizações pedagógicas e novas culturas - partilha cultural e abertura com o exterior 	<ul style="list-style-type: none"> - partilhar informação sobre os diferentes sistemas educativos
Constrangimentos	<ul style="list-style-type: none"> - dificuldade de comunicação ao nível dos materiais didácticos - atraso nas comunicações entre os parceiros comunicam entre eles e não comunicam com a escola coordenadora. 	<ul style="list-style-type: none"> - a informação falha algumas vezes 	<ul style="list-style-type: none"> - desentendimentos por vezes, devido à dificuldade de comunicação Todos nós temos de considerar estes projectos como um processo. Foi dado mais um passo.
Pontos Fortes	<ul style="list-style-type: none"> - conhecimento de novas pessoas (da escola) e (estrangeiros) - capacidades a nível linguísticos - valorizamos mais o que temos - Juntam-se por afinidades 	<ul style="list-style-type: none"> -dificuldade de comunicar com as pessoas que dominam mal o inglês - as famílias (suecas) não recebem alunos estrangeiros, o que torna difícil o intercâmbio... 	<ul style="list-style-type: none"> - variedade cultural - partilha de material pedagógico-didáctico

Pontos Fracos	- fraca participação dos restantes professores, talvez devido à desmotivação e sobrecarga de trabalho	- participação de poucos alunos nas reuniões do projecto	- o orçamento - dificuldade em agendar as várias reuniões - mobilidade eram em simultâneo (de outros projectos)
---------------	---	--	---

Quadro nº----
Síntese das entrevistas realizadas

	Entrevista nº1	Entrevista nº2	Entrevista nº3
Importância do Projecto	<ul style="list-style-type: none"> - grande utilidade os alunos e as famílias que recebem os estrangeiros nas suas casas - maneiras diferentes de ver as coisas 	<ul style="list-style-type: none"> - a importância da comunicação em línguas estrangeiras - espírito comum europeu. - como gestora: a trocar Informação sobre organização escolar 	<ul style="list-style-type: none"> - Com muito interesse, no entanto há dificuldade em penetrar no tecido escolar.
Oportunidades	<ul style="list-style-type: none"> - Os alunos dizem que uma semana no estrangeiro equivale a vários meses de aulas aqui, sobretudo ao nível da língua inglesa, - grande desenvolvimentos ao nível da oralidade. 	<ul style="list-style-type: none"> - (turcos): conhecimento da União Europeia - Turquia: futuro membro da UE - conhecer de outros processos educativos diferentes - perceber o verdadeiro espírito da Europa. - desenvolvimento de todos os valores: tolerância e a compreensão do outro. 	<p>(professores):</p> <ul style="list-style-type: none"> - conhecimento da realidade europeia - trabalhar em equipa <p>(alunos):</p> <ul style="list-style-type: none"> - contacto directo com outros jovens de outros meios sociais e de outras culturas.
Constrangimentos	<ul style="list-style-type: none"> - pagamento das viagens por parte dos alunos (difícil ao nível económico) - resistências por parte de certos colegas, com a saída dos alunos. - falta de compreensão 	<ul style="list-style-type: none"> - dificuldade de obter todas as respostas, em tempo útil - falta de informação ou informação mal compreendida 	<p>uma fraca penetração dos projectos na escola o que conduz a uma sensação de elitismo. Envolve um número pouco significativo de professores e de alunos.</p>

Pontos Fortes	<ul style="list-style-type: none"> - amizades - colaboração entre os colegas - desenvolvimento da cidadania (abolição de preconceitos) 	<ul style="list-style-type: none"> -desenvolvimento da - comunicação em inglês - motivação dos alunos - como gestora, um maior conhecimento de outros países, de outros sistemas de ensino 	<ul style="list-style-type: none"> - boa avaliação do projecto por parte das escolas parceiras - troca de materiais didácticos
Pontos Fracos	<ul style="list-style-type: none"> - falta de flexibilidade por parte de alguns colegas 	<ul style="list-style-type: none"> - falta de participação em todas as reuniões 	<ul style="list-style-type: none"> - público alvo destes Projectos de Desenvolvimento Escolar é uma ilha no meio do oceano

INTERVIEW

I – Characterization of the interviewed

- 1- Sex/Gender _____
- 2- Professional situation _____
- 3- Years of duty as lecturer _____
- 4- Education level _____
- 5- Occupations performed at school _____

II – Data related to the Socrates/Comenius project

- 1- For how many years do you take part in European projects?
- 2- Have you been collaborating in the project *“Preserving the past, confronting the present to build the future”* from the beginning (2004)?
- 3- How do you regard this project?
- 4- Which positive aspects would you like to stress?
- 5- What about the negative aspects?
- 6- Would you say that in the project’s three years the goals initially set have been achieved?
- 7- Which constrains have you found in the execution of the project?
- 8- What is the aftermath/result?

What has been achieved

And what has not been achieved

8. Em conclusão:

Não se resume aqui todo o longo percurso que, neste trabalho, nos trouxe da antiga Grécia até à União Europeia, numa viagem de muitos séculos, feita através da evolução do conceito de cidadania.

Sempre se dirá, no entanto, que sem essa viagem, sem o património comum que ao longo dela os povos europeus cimentaram, não seria viável equacionar o ousado conceito de «cidadania europeia», nos termos em que figura nos textos comunitários.

E nessa, como noutras viagens, há sempre alguém que caminha na frente, visionários que ousam romper com o pensamento dominante da época em que viveram, como Sócrates, que lá da antiga Grécia, reivindicava o estatuto de cidadão do mundo, ou Victor Hugo, que nos deixou a utopia da ausência planetária de fronteiras, ao exclaimar: *«Eu represento um partido que não existe ainda. O partido da Revolução-Civilização. Este partido edificará o século XX. E fará nascer, primeiro, os Estados Unidos da Europa. Depois, os Estados Unidos do Mundo»*.

Também alguns líderes do nosso tempo, ousam olhar para além da linha do horizonte que limita os seus contemporâneos, como Charles De Gaulle, que reivindicava uma Europa do Atlântico aos Urais, que defendeu em 9 de Setembro de 1965, numa célebre conferência de imprensa: *«Nous n'hésitons pas à envisager qu'un jour vienne où, pour aboutir à une entente constructive depuis l'Atlantique jusqu'à l'Oural, l'Europe tout entière veuille régler ses propres problèmes et, avant tout, celui de l'Allemagne par la seule voie qui permette de le faire, celle d'un accord général. Ce jour-là, notre continent pourrait reprendre dans le monde, pour le bien de tous les hommes, un rôle digne de ses ressources et de ses capacités.»*

Mais recentemente, Gorbatchev, um dos arquitectos do actual mapa da Europa, na sua *perestroika*, preconizava a "Casa Comum Europeia", em

sintonia com outro grande vulto da história dos finais do Século XX, João Paulo II, acérrimo defensor da “*Grande Europa*”, que se estende do Atlântico aos Urais, e que, segundo ele, devia respirar com os dois pulmões, alimentar-se com a riqueza das duas tradições: a cristã-ocidental e a eslavo-ortodoxa.

Explicando o pensamento de João Paulo II, sobre a Europa, recorda D. Manuel Clemente, da Comissão Episcopal da Cultura, que a Europa de que falamos hoje se constituiu na Alta Idade Média pela progressiva adesão ao Cristianismo, que recortou o espaço em que nos situamos, do Atlântico aos Urais, do Mediterrâneo ao Mar do Norte.

<http://www.agencia.ecclesia.pt/pub/36/noticia.asp?jornalid=36¬iciaid=17193>

A visão de uma Europa política e economicamente integrada do Atlântico aos Urais, renasceu das cinzas com a queda do Muro de Berlim, sendo um dos seus mais fortes arautos actuais, o *Le Monde Diplomatique*, que atribui a este projecto, a denominação de «EurAsia».

Ainda recentemente, um dos seus artigos “Sempre Mais a Leste”, assinado por Gilbert Achcar, da Universidade de Paris VIII, na edição em português de Abril de 1999, recordava a «lógica gaullista» de uma tal Europa, centrada no objectivo de «integrar a curto prazo o conjunto dos países da Europa de Leste na União Europeia, incluindo sobretudo a Rússia».

Um tal bloco continental assentaria na aliança euro-eslava, e em particular no eixo franco-russo, como «meio de obter um duplo reequilíbrio», o da Europa face à Alemanha unificada e o da Eurasia face ao hegemonismo dos Estados Unidos.

<http://www.janelanaweb.com/livros/atlantis.html>

O ambicioso projecto de unificação da Europa tem na sua base a unidade perdida, que historicamente ocorreu, primeiro sob o domínio da Roma Imperial - desde a Lusitânia até aos povos a leste do Elba, desde a Grécia à Britânia, num vasto espaço geográfico coincidente com a Europa Ocidental e Central dos dias de hoje – e, depois, após a derrocada do

Império Romano, sob a égide de Roma, apoiada agora, não na força das legiões, mas na autoridade do Papa.

E é nesse passado de unificação (apesar das guerras em que sempre viveu), que reside o património colectivo, a herança cultural unificadora (apesar da diversidade, que lhe dá sentido e colorido), alicerce indispensável à verdadeira Construção Europeia.

Desse património colectivo, emerge o sentimento de identificação e de pertença, que Gorbachev traduzia na expressão feliz «Casa Comum Europeia», querendo significar que, apesar da diversidade, apesar das divergências, há um núcleo comum de valores em todo o vasto território do Atlântico aos Urais, do mar do oriente, até às montanhas do ocidente, que fazem com que um europeu tenha afinidade com outro europeu, ainda que provenientes de latitudes tão diversas como o Mediterrâneo ou o Mar do Norte.

O conceito de «união europeia» surge assim alicerçado numa herança cultural decorrente da unificação perdida, e por ela legitimado, baseado também no espírito de tolerância traduzido numa frase basilar: «unidade na diversidade».

Centrando a nossa atenção na área geográfica e política da União, questionámo-nos sobre a viabilidade de uma efectiva cidadania europeia, tal como se encontra juridicamente definida no artigo 8.º do Tratado da União Europeia (Maastricht, 1992): «1. É instituída a cidadania da União. É cidadão da União qualquer pessoa que tenha a nacionalidade de um Estado-membro. 2. Os cidadãos da União gozam dos direitos e estão sujeitos aos deveres previstos no presente Tratado.»

Como refere Manuel Jacinto Sarmiento (Educação para Uma Cidadania Activa - Instituto de Estudos da Criança da Universidade do Minho - http://www.sprc.pt/paginas/RCI/Cadernos/2001/cidadania_activa.html): «**não há cidadania sem cidade**», porque as condições do exercício dos comportamentos cívicos supõe, por definição, a existência da *civitas*, isto é, do

espaço social e comunitário onde as interações se realizam numa base de igualdade e de respeito recíproco pelos direitos de cada um.

Equacionando o conceito de cidadania europeia, concluímos que pressupõe o alargamento da *civitas* grega a um espaço geográfico e cultural - *espaço cívico europeu* - que transcende a nação, para se afirmar como União.

Como é característico de qualquer processo histórico, verificaram-se avanços e recuos, nesta afirmação, nem sempre unânime nem pacífica, de uma efectiva «cidadania europeia», não se tendo revelado pacífica a Carta dos Direitos Fundamentais da União, como se comprova com a rejeição em referendo, do Projecto da Constituição Europeia por alguns países da União, mais devido ao facto de a «cidadania europeia» ser vista por muitos como um avanço de um projecto supranacional que pode pôr em causa as identidades nacionais, do que devido a divergências quanto à eleição dos valores que deverão integrar essa carta de direitos.

Concluímos, no entanto, na parte inicial deste trabalho, que o projecto europeu pode avançar para a concretização jurídica e sociológica de uma ampla cidadania europeia, sem que se verifique o perigo da diluição de diferentes culturas e tradições, e a consequente perda identidade cultural dos países membros, desde que os órgãos comunitários e os Estados membros respeitem este princípio essencial eleito pelo Tratado da União: a «unidade na diversidade».

E qual o papel da Escola, no processo de aprofundamento de uma autêntica cidadania europeia?

O Conselho da Europa proclamou 2005 o «Ano Europeu da Cidadania pela Educação», elegendo a inclusão social e a cidadania activa como objectivos políticos centrais, e definindo o sistema educativo como o meio mais importante através do qual será possível transmitir e demonstrar os princípios da equidade, inclusão e coesão, concluindo que **«No interesse da coesão social na Europa e de uma identidade europeia comum, os alunos necessitam de**

uma informação concreta, na escola, sobre o que significa ser um cidadão, que tipos de direitos e de responsabilidades a cidadania implica e como agir como um “bom cidadão”.»

http://www.cfpa.pt/portal/docs/noticias/09042007_Relatorio.pdf - A Educação para a Cidadania nas Escolas da Europa - Documento publicado pela Unidade Europeia de Eurydice

Regressando à Decisão n.º 819/95/CE do Parlamento Europeu e do Conselho (14 de Março de 1995), que adopta o programa SOCRATES, vimos que se propõe alcançar, nove objectivos específicos, enunciados no artigo 3º, dos quais se destacam:

a) *Desenvolver a dimensão europeia nos estudos a todos os níveis, a fim de **consolidar o espírito de cidadania europeia, apoiando-se no património cultural dos Estados-Membros;***

b) *Promover uma melhoria quantitativa e qualitativa do conhecimento das línguas da União Europeia, nomeadamente das menos divulgadas e ensinadas, a fim de **reforçar a compreensão e a solidariedade entre os povos que formam esta União e de promover a dimensão intercultural do ensino;***

(...)

i) *Promover intercâmbios de informações e de experiências **para que a diversidade e a especificidade dos sistemas educativos dos Estados-Membros se transformem numa fonte de enriquecimento e de estímulo recíprocos.***»

Constatámos também, no já citado Relatório Final da Comissão Sobre a Execução do Programa Sócrates 1995-1999 - Bruxelas, 12.2.2001, que ali se faz uma apreciação da vigência do programa, abordando «*em primeiro lugar os **objectivos essencialmente ligados à vontade de desenvolvimento da cidadania europeia, e só depois os que visam sobretudo a melhoria da qualidade dos sistemas educativos.***», e que, neste documento, a Comissão conclui que o programa «*desempenhou um papel*

*pioneiro e importante na integração dos agentes educativos em espaços de cidadania europeia (...) contribuindo mais eficazmente para **desenvolver a noção de cidadania europeia** em geral do que para reforçar a dimensão europeia nos estudos enquanto tal».*

Vimos também expresso pela Comissão, no mesmo relatório, o entendimento de que a «dimensão europeia nos estudos» é factor de consolidação do espírito de **cidadania europeia**, e que os projectos executados ao abrigo do programa contribuíram para o desenvolvimento de competências-chave da cidadania europeia, nomeadamente no plano linguístico mas também em termos de comunicação e de **luta contra preconceitos e estereótipos culturais**.

Em suma, constitui um dos objectivos fundamentais deste instrumento comunitário, o reforço da compreensão e a solidariedade entre os povos e da promoção da dimensão intercultural do ensino, bem como a promoção de intercâmbios de informações e de experiências para que a diversidade e a especificidade dos sistemas educativos dos Estados-Membros se transformem numa fonte de enriquecimento, através do incentivo à cooperação transnacional entre escolas, promovendo a consciência intercultural.

Depois de toda a parte teórica, em que concluímos pela existência de um património comum europeu, decorrente da unificação secular, alicerce seguro para uma cidadania europeia, apesar de diversidade, que não impede a unidade, o objectivo que nos propúnhamos, era o de estudar a aplicação no terreno, do projecto Sócrates/Comenius «**PRESERVAR O PASSADO, CONFRONTAR O PRESENTE, PARA CRIAR O FUTURO - 2004/2007**», questionando, nomeadamente se a execução do projecto abriu novos caminhos de tolerância e compreensão, se promoveu o diálogo inter-cultural e o estudo das línguas estrangeiras, se desenvolveu e aprofundou o sentimento de Cidadania Europeia.

Colocada a questão de outra forma, trata-se de saber em que medida a execução “nas e pelas escolas”, do projecto estudado, contribui para a construção de uma verdadeira *civitas* europeia, de um espaço social e comunitário transnacional, onde, apesar da diversidade e da diversa proveniência dos cidadãos, as interacções se realizam numa base de igualdade e de respeito recíproco pelos direitos de cada um.

Questionando a construção de um espaço transnacional na educação, e o papel da escola na construção da cidadania, na criação de um espaço cívico europeu, equacionámos uma dupla pergunta de partida:

1) De que modo o programa Sócrates/Comenius «**PRESERVAR O PASSADO, CONFRONTAR O PRESENTE, PARA CRIAR O FUTURO - 2004/2007**», contribui para a construção de uma cidadania europeia?

2) Qual o papel da Escola, no processo de aprofundamento de uma autêntica cidadania europeia?

A resposta não pode deixar de ser positiva.

Do confronto das expectativas que cada escola elegeu na apresentação da sua candidatura (em que assume particular relevo o diálogo intercultural, como forma de aprofundamento da cidadania europeia), com os resultados expressos nos relatórios finais transcritos neste trabalho, avaliados de forma crítica, com a observação directa (vivência por dentro, do projecto), e com as entrevistas, documentação e impressões recolhidas, resulta a conclusão, de que estamos perante um instrumento de construção sólida e consistente, a partir da base, de um valor essencial ao êxito da UNIÃO – um sentimento de pertença, alicerçado num património histórico e cultural colectivo e comum, capaz de se traduzir na interiorização por cada cidadão, de um estatuto de cidadania que transcende o espaço nacional.

Concluímos, em unanimidade com as escolas que integram o projecto e que apresentaram relatório final, que o projecto estudado, à sua medida, com incidência nas escolas e comunidades educativas envolvidas,

abriu novos caminhos de comunicação, tolerância e compreensão, promoveu o diálogo inter-cultural e o estudo das línguas estrangeiras, desenvolveu e aprofundou o sentimento de Cidadania Europeia.

Quando referimos que o aprofundamento da *civitas* europeia é mais consistente se for edificado a partir da base, queremos significar que é mais sólido e irreversível o caminho para a institucionalização da cidadania europeia, se efectuado com intervenção das escolas e outras instituições envolvidas nas comunidades da União, do que construído a partir da legislação que poderá, sem esse trabalho de base, não ser aceite nem compreendida pelos cidadãos e Estados a quem se destina.

Talvez nesta conclusão esteja a resposta à «angústia colectiva» que se abateu sobre os promotores do aprofundamento da União, após o desaire do projecto de constituição europeia. Talvez a construção da cidadania europeia, deva ser alicerçada num trabalho de base, desenvolvido pelas escolas (e, obviamente por outras instituições), intervindo activamente junto dos cidadãos, fomentando a comunicação, o conhecimento, a troca, de forma a viabilizar um verdadeiro diálogo intercultural, fundado na tolerância e no respeito pela diversidade, que permite a unidade.

Utilizando a frase lapidar de John Dewey (citado por Rosário Gambôa – Educação, Ética e Democracia, Asa, 2004): **«A educação não é preparação para a vida, é a própria vida»**, concluímos que este projecto permite, na sua reduzida escala, aos professores e alunos das escolas intervenientes, e, reflexamente, às comunidades educativas envolventes, uma vivência concreta e efectiva dos valores sobre os quais se deverá alicerçar uma cidadania europeia, assumida pelos cidadãos e não imposta pelas estruturas do poder, baseada na dignidade da pessoa humana, erguida sobre uma diversidade enriquecedora, que só a tolerância e o conhecimento recíproco podem converter em factor de unidade.

Bibliografia citada:

AFONSO, A. (1999). *Educação Básica, Democracia e Cidadania, Dilemas e Perspectivas*. Porto: Edições Afrontamento.

BARBALET, J.M. (1989). *A Cidadania*. Lisboa: Editorial Estampa.

BARDIN, Laurence (1979). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.

BARROS, Gilda Naécia (2002). *Sócrates – Raízes Gnosiológicas do Problema do Ensino*. São Paulo: Universidade de São Paulo.

BELOFF, Max (1960). *Europa e Europeus*. Lisboa: Ulisseia.

BRIZA, Lucita (2005). Edição nº 179 da *Revista Abril.com*

BODGAN, Robert & BIKEN, Sari (1999). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora.

BROWNLIE, Ian (1997). *Princípios de Direito Internacional Público*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

CAMPOS, João Mota (1983). *O Direito Institucional in Direito Comunitário*, Vol I. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

CARMO, Hermano & FERREIRA, Manuela (1998). *Metodologia da Investigação*. Lisboa: Universidade Aberta.

CARNEIRO, Roberto (2004). *Direitos de Cidadania e Direito à Cidadania*. Lisboa: ACIME (Alto - Comissariado para a Imigração e as Minorias Étnicas).

CAVINEZ, Patrice (1990). *Éduquer le Citoyen*. Paris: Hatier.

DE VREEDE, W. (1995). *Os Valores da Igualdade e a Educação Pluralista in Novos Caminhos para a Cidadania na Europa e os Valores da Igualdade*. Setúbal: CIOE – Instituto Politécnico de Setúbal.

DELORS, Jacques (1996). *Educação, um Tesouro a Descobrir*. Porto: Asa Editores.

DELORS, Jacques, Carneiro, Roberto & Outros (1996). *Educação Um Tesouro A Descobrir - Relatório para A UNESCO Da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*. Paris: UNESCO.

DEWEY, J. (1963). *Experience & Education*. New York: Collier Books, Macmillan Publishing Company.

DUARTE, Maria Luísa (1994). *A Cidadania da União e a Responsabilidade dos Estados por Violação do Direito Comunitário*. Lisboa: Edições Jurídicas.

DUBOIS, Jean Pierre (2000). *A carta de Direitos Fundamentais da União Europeia*, in *Fórum CIVITAS - Vozes de Cidadania*. Aveiro: Universidade de Aveiro.

ESPADA, João Carlos & Outros (1997). *Direitos Sociais e Cidadania*. Lisboa: Imprensa Nacional Casa da Moeda.

FIGUEIREDO, Ilda (1999). *Educar para a Cidadania*. Porto: Asa Editores.

FONSECA, António (2000). *Educar para a Cidadania: Motivações Princípios e Metodologias*. Porto: Porto Editora.

GALVÃO, Maria Emília (1998). *Dimensão Europeia da Educação: Realidade ou Utopia?* Revista Millenium on.line nº 11.

GAMBÔA, Rosário (2004). *Educação, Ética e Democracia, a Reconstrução da Modernidade em John Dewey*. Porto: Asa Editores.

GONÇALVES, Maria Fernanda Martins (s/d). *Comenius e a Internacionalização do Ensino*. Viseu: Instituto Superior Politécnico de Viseu.

GRIMAL, Pierre (2004). Dicionário da Mitologia Grega e Romana – Trad. Victor Jabouille (4ª edição). Lisboa: Difel.

GUEDES, Armando M. Marques (1978). *Ideologias e Sistemas Políticos*. Lisboa: Instituto de Altos Estudos Militares.

HENRIQUES, Mendo Castro (1998). *Introdução à Política de Aristóteles*. Lisboa: Vega.

KASTORYANO, Riva (1998). *Transnational Participation And Citizenship*, trad. de Dominique Lussier Paris: Centre d'Etudes et de Recherche Internationales.

KASTORYANO, Riva (2004). *Que Identidade para a Europa?*. Lisboa: Editora Ulisseia.

LETRIA, José Jorge (2000). *A Cidadania Explicada aos Jove.ns ... e aos Outros*. Lisboa: Terramar.

MARSHALL, T.H. e BOTTOMORE, Tom (1992). *Citizenship and Social Class*, London: Pluto Press.

MARTINS, Alberto (2000). *Direito à Cidadania*, Lisboa: Publicações Dom Quixote.

MATTOSO, José & Outros (1993). *História de Portugal*, V volume. Lisboa: Círculo de Leitores.

MOREIRA, Vital (2000). *Fórum CIVITAS - Vozes de Cidadania – A carta de Direitos Fundamentais da União Europeia*. Aveiro: Universidade de Aveiro.

MORIN, Edgar (1992). *As Grandes Questões do Nosso Tempo*, 3ª edição. Lisboa: Notícias

MORISSETTE, Dominique & Outros (1999). *Como Ensinar Atitudes*. Porto: Asa Editores.

QUERMONNE, Jean-Louis (2004). *O estado de direito foi elevado ao nível de valor da União in O novo Estado da Europa*. Lisboa: Campo da Comunicação (poli.).

ROMERO, María Xosé Agra (s/d). *Cidadania in Dicionário de Filosofia Moral e Política*. Lisboa: Universidade Nova de Lisboa.

SILVA, Jorge Pereira da (2004). *Direitos de Cidadania e Direito à Cidadania: Princípio de Equiparação, Novas Cidadanias e Direito à Cidadania Portuguesa como Instrumento de uma Comunidade Constitucional Inclusiva*, (coord. Roberto Carneiro). Lisboa: ACIME (Alto - Comissariado para a Imigração e as Minorias Étnicas).

TORGAL, Luís Reis e Roque, João Lourenço (1993). *História de Portugal*, V Volume, direc. José Mattoso, Lisboa: Círculo de Leitores.

WENDEN, Catherine Withol de (2004). *A Cidadania Europeia está em crise? in O novo Estado da Europa*. Lisboa: Campo da Comunicação (poli.).

Documentos comunitários citados:

Tratado de Roma - assinado em Roma 25 de Março de 1957, é o Tratado que institui a (CEE) Comunidade Económica Europeia, e que entra em vigor em 14 de Janeiro de 1958

Convenção Relativa à Criação de um Instituto Universitário, feita em Florença aos 19 de Abril de 1972

Tratado de Maastricht – assinado a 7 de Fevereiro de 1992 - Tratado da União Europeia (EU)

Tratado de Amesterdão - aprovado em 1997

Tratado de Nice - ratificado em 2000 onde consta a Carta dos Direitos Fundamentais

Outros documentos citados:

Constituição da República Portuguesa (1ª) - 1820

Constituição da República Portuguesa – 1976

Diário da República nº175/89, série I de 1 de Agosto de 1989 – adesão portuguesa à Convenção Relativa à Criação de um Instituto Universitário, feita em Florença aos 19 de Abril de 1972

Declaração Universal dos Direitos Humanos, proclamada em 10 de Dezembro de 1948

Declaração de Independência dos Estados Unidos, aprovada pelo Congresso Continental em 4 de Julho de 1776, redigida por Thomas Jefferson

Bibliografia consultada:

ABRANTES, Paulo & Outros (2001). *Reorganização Curricular do Ensino Básico – Novas Áreas Curriculares*. Lisboa: ME:DEB.

APPLE, M. (1986). *Ideologia y Curriculum*. Madrid: Ediciones Akal Universitária.

APPLE, M. W., & Beane, J. A. (2000). *Escolas Democráticas*. Porto: Porto Editora.

BARBALET, J.M. (1989). *A Cidadania*. Lisboa: Editorial Estampa.

BENAVENTE, A. (1990). *Escola, Professores e Processos de Mudança*. Lisboa: Livros Horizonte.

BENAVENTE, Ana (coord.) (1993). *Mudar a Escola Mudar as Práticas*. Lisboa: Escolar Editora.

CABRAL, R. (1999). *O novo voo de Ícaro - Discursos Sobre Educação*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.

CAMPOS, B. P. (1991). *Desenvolvimento Psicológico e Educação para a Democracia no Quadro da Formação Pessoal e Social*. Porto: Sociedade de Portuguesa de Ciências de Educação.

CANÁRIO, R. (2005). *O que é a Escola? Um "Olhar" Sociológico*. Porto: Porto Editora.

CANÁRIO, Rui (1988). *Da Diversidade de Contextos à Diversidade de Iniciativas*. Lisboa: Edição do Gabinete de Estudos e Planeamento do Ministério da Educação

CAVINEZ, Patrice (1990). *Éduquer le Citoyen*. Paris: Hatier.

COCHITO, M. (2004). *Cooperação e Aprendizagem: Educação Intercultural*. Lisboa: ACIME (Alto - Comissariado para a Imigração e as Minorias Étnicas).

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (Janeiro de 2004), "*Projecto de Parecer sobre a Proposta e os Projectos de «Lei de Bases da Educação / do Sistema Educativo»*". Lisboa, (texto polic.).

COSTA, Jorge Adelino (1994). *Gestão Escolar – Participação . Autonomia . Projecto Educativo da Escola*. Lisboa: Texto Editora.

COSTA, Jorge Adelino (2002). *Gestão Escolar, Autonomia e Participação. Balanço de 25 anos de Política Educativa em Administração Escolar, in Revista Forum Português de Administração Educacional - Colóquio – 25 Anos de Gestão Escolar, nº2*

CRAHAY, M. (2000). *Poderá a escola ser justa e eficaz? Da igualdade das oportunidades à igualdade dos conhecimentos*. Lisboa: Instituto Piaget.

D'ESPINEY, Rui & CANÁRIO, Rui (org.) (1994). *Uma Escola em Mudança com a Comunidade*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

DAVIDSON, N. (1994). *Cooperative and Collaborative Learning*. In Thousand, J., Villa, R. e Nevin, A. *Creativity and Collaborative Learning*. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.

DEB (2002). *Novas Áreas Curriculares*. Lisboa: Ministério da Educação, Departamento da Educação Básica.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA (1994). *Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade*. Salamanca: texto policopiado.

ECO, Umberto (2005). *Como se Faz uma Tese* (12ª edição). Queluz: Editorial Presença.

FENNIMORE, B. (1995). *Student-centered classroom management*. New York: Delmar Publishers.

FERREIRA, Maria Manuela de Jesus (2003). *A Educação para a Cidadania*, Tese de Mestrado em Administração e Gestão Educacional, Lisboa: Universidade Aberta.

FODDY, W. (1996). *Como perguntar. Teoria e prática da construção de perguntas em entrevista e questionário*. Oeiras: Celta Editora.

GIMENO, J. (1997). "Políticas y Prácticas Curriculares: Determinación o Búsqueda de Nuevos Esquemas", in J. Pacheco, M. Alves & M. Flores (Orgs.), *Reforma e Inovação Curricular: da Intenção à Prática*. Madrid: Morata.

GOLEMAN, Daniel (2003). *Inteligência Emocional* (12ª edição). Lisboa: Temas e Debates.

GRAVE-RESENDES, L. (2002). *Diferenciação Pedagógica*. Lisboa: Universidade Aberta.

HAMMARBERG, Thomas (1997). *Une École pour les Enfants qui Ont des Droits*. Italie: UNICEF.

LESSARD-HÉBERT, M. & Outros (1994). *Investigação Qualitativa, Fundamentos e Práticas*. Lisboa, Instituto Piaget.

LUDKE, M & André, M. (1986). *Pesquisa em Educação: Abordagens qualitativas*. Lisboa. Editora Pedagógica e Universitária, Lda.

MORISSETTE, Dominique & Outros (1999). *Como Ensinar Atitudes*. Porto: Asa Editores.

NÓVOA, A. (1999). *Os professores na virada do milénio: do excesso dos discursos à pobreza das práticas*. Revista: Educação e Pesquisa. São Paulo. vol.25, n.º1: 11-20.

PACHECO, J. A. (2001). *Currículo: Teoria e Praxis*. Porto: Porto Editora.

PERRENOUD, Philippe.(2002). *A Escola e a Aprendizagem da Democracia*. Porto: Asa Editores.

QUIVY, Raymond (1992). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*, (2ªedição). Lisboa, Gradiva.

RASOILLO, Isabel Maria de Seabra (2005). *Programa Sócrates (1995-1999): A Participação das Escolas Portuguesas e Norueguesas do Ensino Secundário*, Tese de Mestrado em Administração e Gestão Educacional, Lisboa: Universidade Aberta.

ROLDÃO, M. C. (1999a). *Os Professores e a Gestão do Currículo*. Porto: Porto Editora.

ROLDÃO, M. C. (1999b). *Gestão Curricular – Fundamentos e Práticas*. Lisboa: Ministério da Educação, Departamento da Educação Básica.

SILVA, Augusto S. & Pinto, José M. (orgs.) (1986), *Metodologia das Ciências Sociais*. Porto: Edições Afrontamento.

TOMLINSON, C. A., & Allan, S. D. (2002). *Liderar Projectos de Diferenciação Pedagógica*. Porto: Asa Editores.

Sítios consultados e/ou citados:

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

<http://www.deb.min-edu.pt>

<http://www.des.min-edu.pt>

<http://www.europa.eu.int>

<http://www.socleo.pt/>

<http://www.gazetacaldas>

http://eurydice.giase.min-edu.pt/images/stories/doc_port/2006/cidpt.pdf, acedido em 3 de Janeiro de 2007 – *A Educação para a Cidadania nas escolas da Europa*

<http://www.fd.uc.pt/jeanmonnet/relatoriolilianapereira.pdf>, acedido em 5 de Janeiro de 2007

http://www.sprc.pt/paginas/RCI/Cadernos/2001/cidadania_activa.html, acedido em 5 de Janeiro de 2007 – SARMENTO, Manuel Jacinto. *Educação para uma Cidadania Activa*. Instituto de Estudos da Criança da Universidade do Minho

<http://alvalade.no.sapo.pt/CursoHistCidadania.htm>, acessado em 8 de Janeiro de 2007
FONTES, Carlos - Curso de Educação para a Cidadania

<http://www.lxxl.pt/babel/biblioteca/cidadania.html>, acessado em 10 de Janeiro de 2007
SANTOS, João de Almeida – *A Cidadania Hoje in Revista Electrónica BABEL*

<http://www.forumeducacao.hpg.ig.com.br/textos/textos/hist2.htm>, acessado em 12 de Janeiro de 2007 - BARROS, Gilda Naécia Maciel de Sócrates - Raízes Gnosiológicas do problema do Ensino Universidade de São Paulo

<http://veja.abril.com.br/arquivo.shtml>, acessado em 12 de Janeiro de 2007

<http://www.ipv.pt/millennium/fgon%C3%A711.htm>, acessado em 15 de Janeiro de 2007
GONÇALVES, Maria Fernanda Martins - *Comenius e a Internacionalização do Ensino*.

<http://webpace.ship.edu/cgboer/comenius.html>, acessado em 15 de Janeiro de 2007-
Quotes from John Amos Comenius, *The Great Didactic*, 1649, translated by M.W. Keatinge 1896

http://www.fd.uc.pt/CI/CEE/OI/IUE/IUE_convencao_criacao-PT.htm, acessado em 16 de Janeiro 2007

<http://www.transcomm.ox.ac.uk/working%20papers/riva.pdf>, acessado em 16 de Janeiro 2007, KASTORYANO, Riva (1998) - *Transnational Participation and Citizenship - Immigrants in the European Union*.

http://www.ifl.pt/dfmp_files/cidadania.pdf, acessado em 16 de Janeiro 2007, ROMERO, María Xosé Agra – *Cidadania in Dicionário de Filosofia Moral e Política*.

http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/evalreports/education/2001/sociexpost/soc1_pCOM_pt.pdf, acessado em 18 de Janeiro de 2007- *RELATÓRIO FINAL DA COMISSÃO SOBRE A EXECUÇÃO DO PROGRAMA SOCRATES 1995 – 1999*. Bruxelas, 12.2.2001.

<http://www.ipv.pt/millennium/galvao11.htm>, acessado em 18 de Janeiro de 2007,
GALVÃO, Maria Emília - *DIMENSÃO EUROPEIA DA EDUCAÇÃO: REALIDADE OU UTOPIA ?*

http://www.ipv.pt/millennium/esf2_mob.htm, acedido em 21 de Fevereiro de 2007, *A Mobilidade Académica nos Programas Comunitários de Apoio ao Ensino Superior – A circulação ao Serviço do Desenvolvimento*

<http://www.socleo.pt/old/menu/socrates/novidades.htm>, acedido em 27 de Fevereiro de 2007 - Agência Nacional dos programas Sócrates Comenius

<http://onlinecontigo.no.sapo.pt/intercambio.html>, acedido em 28 de Fevereiro de 2007

http://www.dgidc.min-edu.pt/revista/revista7/jacques_delors.htm,

Publicações oficiais on-line:

- Comissão das Comunidades Europeias "Memorando sobre o Ensino Superior" Serviço de Publicações Oficiais das C Europeias, Bruxelas 1991
- Comissão das Comunidades Europeias, "Ensinar e Aprender: Rumo à Sociedade Cognitiva", Serviço das Publ. Oficiais das Comunidades Europeias, Luxemburgo, 1995
- Comissão Europeia, "vademecum Sócrates", Serviço das Publ. Oficiais das Comunidades Europeias, Luxemburgo, 1995
- Comissão Europeia, "Por uma Europa do Conhecimento", Serviço das Publicações Oficiais das Comunidades Europeias, Luxemburgo, 1997
- Fontaine, Pascal, "A construção Europeia de 1945 aos nossos dias", Ed. du Semil. Trad. Portuguesa, Gradiva Publ. 1996

- Journal of Studies, International Education, vol 1, Nº 2 CIEE, New York, 1997

ENTREVISTA

I - Dados de caracterização dos entrevistados

NOME: D. H.

- 1- Sexo: Masculino
- 2- Nacionalidade: Portuguesa
- 3- Situação profissional : Aposentado
- 4- Tempo de serviço docente: 36 anos
- 5- Nível de ensino: Secundário
- 6- Cargo(s) que desempenhou na escola: Coordenador do projecto Sócrates/Comenius durante 17 anos

II – Dados relativos ao projecto Sócrates/Comenius

P - Há quantos anos participa em projectos europeus?

D.H – Participei durante 17 anos. Agora estou aposentado.

P - Como surgiram os projectos nesta escola em particular?

D.H - Tudo começou em Janeiro de 1988 com uma parceria com uma escola alemã. Esta escola foi seleccionada a nível nacional por reunir as mesmas características da escola alemã. A iniciativa foi da escola alemã. A convite dessa escola foi enviada uma comitiva de três professores portugueses que fizeram os contactos para se iniciasse o intercâmbio.

Finlândia, Polónia, Noruega, França, Hungria, Turquia, Rússia foram os países que iniciaram o projecto.

Sobreviventes foram em menor número, algumas ficaram escolas.

As escolas fundadoras foram a escola da Alemanha, da Noruega, da Finlândia e de Portugal

Mais tarde 1998, quando soubemos da existência de Sócrates/Comenius Lolralr, a escola alemã, apresentou o projecto englobando as outras escolas como parceiras.

P- Porquê a escola alemã?

D.H – Talvez porque a escola alemã tinha muita imigração. Muitas etnias a conviver. Foi isso que levou as escolas associadas a fazer o projecto., com o intuito de fazer trocas pedagógicas, visitas de estudo, para que as pessoas se

aceitassem umas às outras e assim aceitarem as diferenças e se conhecerem melhor a si próprias.

P - Como é que vê estes projectos?

D.H - Vejo grande utilidade para os alunos, para as famílias que recebem os estrangeiros nas suas casas, maneiras diferentes de ver as coisas...

P - Que aspectos positivos gostaria de salientar?

D.H - As amizades que se criam e que continuam para além do projecto... A colaboração entre os colegas (professores)

P - Aspectos negativos?

D.H – Olhe, por exemplo o pagamento das viagens por parte dos alunos. O que para, algumas famílias é difícil, dado o seu nível económico

P- Quais os constrangimentos que encontrou na execução do projecto?

D.H - Algumas resistências por parte de certos colegas, com a saída dos alunos. Falta de compreensão, por vezes havia testes marcados e os colegas não aceitavam a mudança dos testes.

Da parte dos pais também existiram alguns problemas com o comportamento de alguns alunos estrangeiros, sobretudo quando eram em grande número chegamos a receber 200 alunos de vários países, 150 dos quais ficaram colocados em famílias, em 1999.

Balanço Global

Estes projectos são de manter, os alunos ganham muito com eles. Os alunos dizem que uma semana no estrangeiro equivale a vários meses de aulas aqui, sobretudo ao nível da língua inglesa, grande desenvolvimentos ao nível da oralidade. Ao nível da cidadania é de extrema importância que estes projectos se mantenham porque muitas vezes há preconceitos em relação aos estrangeiros, ao que é diferente, e através desses convívios, desses contactos dessas semanas, reconhecem que somos todos humanos, que todos temos defeitos e qualidades, que temos perspectivas diferentes mas não podemos estar de “pé atrás”, isso só se ultrapassa convivendo.

ENTREVISTA

(traduzida do inglês)

I - Dados de caracterização dos entrevistados

Nome: S. A.

- 1- Sexo: Feminino
- 2- Nacionalidade: Turca
- 3- Situação profissional: Professora Efectiva
- 4- Tempo de serviço docente: 10 anos
- 5- Nível de ensino: Ensino Básico (1ºciclo)
- 6- Cargo que desempenha na escola: Directora do Ensino Básico e Coordenadora do Projecto

II – Dados relativos ao projecto Sócrates/Comenius

P- Que interesse tem para a escola este tipo de projectos?

S.A – Para a escola é muito importante, em primeiro lugar desperta o interesse dos estudantes para a importância da comunicação em línguas estrangeiras e o espírito comum europeu. Como gestora interessa-me sobretudo a trocar informação, experiência, cultura, material didáctico, currículos, pedagogia, organização escolar, etc.

P - Comparando este projecto com outros projectos (que eu sei que tem) internacionais a decorrer na escola, quais as diferenças?

S.A. – Este projecto é semelhante a outro que temos também do Programa Sócrates, que se insere na Acção Comenius 1 (Parecerias escolares) embora neste segundo haja uma participação de alunos em maior número. O projecto *“Preservar o Passado, Confrontar o Presente, para Criar o Futuro”*, como se trata de um projecto de Desenvolvimento Escolar envolve obrigatoriamente um menor número de alunos (máximo seis).

P- Como vê este projecto?

S.A – Este projecto em particular tem corrido muito bem, tem havido uma boa relação com a escola coordenadora e de um modo geral com todos os parceiros.

P- Que aspectos positivos gostaria de salientar?

S.A. Para nós turcos, os aspectos positivos trazidos por este projecto, para além de tudo, é o conhecimento que queremos ter da União Europeia, pois acreditamos que a Turquia se vai tornar, num futuro próximo, um dos membros efectivos da União Europeia. *O conhecimento de outros processos educativos diferentes que levara a um conhecimento mais alargado e a uma preparação da integração na União Europeia.*

Outro aspecto positivo é o contacto directo com outros docentes das escolas parceiras, levam-nos a desenvolver nos alunos o interesse de comunicar em línguas estrangeiras e fazê-los perceber o verdadeiro espírito da Europa.

Participar neste tipo de projectos tem grande importância para a nossa escola, porque permitem a partilha e o desenvolvimento de todos os valores atrás como a tolerância e a compreensão do outro.

P- E quanto aos aspectos negativos?

Entramos no projecto apenas no segundo ano de execução, fomos bem recebidos e integrados, não tenho aspectos negativos a salientar.

P- Considera que passados os três anos de duração do projecto, foram atingidos os objectivos inicialmente traçados?

A maior parte dos objectivos deste tipo de projecto são sempre alcançados, porque há sempre partilha, há sempre um desenvolvimento da comunicação em línguas estrangeiras, agora todos os objectivos é difícil, porque são um pouco ambiciosos Para isso temos o próximo projecto: "Viver Na Europa"...

P- Quais os constrangimentos que encontrou na execução do projecto?

Os constrangimentos centraram-se sobretudo na dificuldade de obter todas as respostas, em tempo útil, sobretudo quando vamos receber uma comitiva de outros países e queremos que tudo corra bem e por vezes falta-nos informação ou informação mal compreendida que a alguns desencontros e contratemplos, mas no final tudo se resolve..

P - O que se conseguiu?

Como já disse conseguiu-se um desenvolvimento da comunicação em línguas estrangeiras (neste caso o inglês), uma grande motivação dos alunos para as actividades de intercâmbio, e no meu caso, como gestora, um maior conhecimento da realidade de outras escolas de outros países, de outros sistemas de ensino...

P- O que não se conseguiu?

Não se conseguiu a participação em todas as reuniões, houve duas delas em que não puderam ir os alunos por ser em tempo lectivo..

P - Qual o balanço que faz deste projecto?

O balanço é bastante positivo.

ENTREVISTA

I - Dados de caracterização dos entrevistados

Nome: A. V.

- 1- Sexo: Masculino
- 2- Nacionalidade: Portuguesa
- 3- Situação profissional: Professor do Quadro de Nomeação Definitiva
- 4- Tempo de serviço docente: 30 anos
- 5- Nível de ensino: Ensino Secundário
- 6- Cargo que desempenha na escola: Presidente do Conselho Executivo

II – Dados relativos ao projecto Sócrates/Comenius

P- Como vê este projecto?

A.V. - Com muito interesse, no entanto há dificuldade em penetrar no tecido escolar. O público alvo destes Projectos de Desenvolvimento Escolar é uma ilha no meio do deserto.

P- Que aspectos positivos gostaria de salientar?

A.V.- No que respeita os professores, conhecimento da realidade europeia diferente. Contactos com outros colegas de nacionalidades diferentes com os quais têm de trabalhar em equipa...

Quanto aos alunos (é lamentável que sejam em pouco número) desenvolvem as capacidades de integração no contacto directo com outros jovens de outros meios sociais e de outras culturas.

P- E quanto aos aspectos negativos?

A.V.- Há uma fraca penetração dos projectos na escola o que conduz a uma sensação de elitismo. Envolve um número pouco significativo de professores e de alunos.

P - Comparando com o outro projecto anterior CIP EUROPATAGES, quais as diferenças?

A.V. - O projecto anterior envolvia mais alunos, para quinze alunos deslocava-se um professores. O projecto actual está mais virado para o desenvolvimento escolar ao nível da investigação pedagógica e da troca de materiais didácticos envolve cinco a seis professores e três a quatro alunos.

P - Qual o balanço que faz deste projecto?

A.V. O balanço é positivo tendo em conta os objectivos traçados. Este projecto teve uma avaliação, em Madrid, por parte das escolas parceiras: houve um desejo unânime em continuarem junto e continuando a nossa escola como coordenadora geral do projecto.

ENTREVISTA

I - Dados de caracterização dos entrevistados

NOME: L. M.

- 1- Sexo: Masculino
- 2- Nacionalidade: Portuguesa
- 3- Situação profissional: Professor do Quadro de Nomeação Definitiva
- 4- Tempo de serviço docente: 20 anos
- 5- Nível de ensino: Ensino Secundário
- 6- Cargos que desempenha na escola: Presidente da Assembleia e Coordenador do projecto Sócrates/ Comenius.

II – Dados relativos ao projecto Sócrates/Comenius

1- Há quantos anos participa em projectos europeus?

L. M. Há 7 anos que participo nestes projectos.

2- Tem colaborado desde o início (2004) no Projecto “*Preservar o Passado, Confrontar o Presente, para Criar o Futuro*” ?

L.M. Sim. A iniciativa deste projecto partiu da iniciativa de duas escolas (uma escola grega, uma escola italiana e uma francesa) que infelizmente não conseguiram entrar no projecto.

3- Como vê este projecto?

L.M. Intercâmbio de informações a nível de gestão de escolas e de práticas pedagógicas.

E tem como objectivo: abrir os horizontes das pessoas, dos professores, dos alunos e dos directores das escolas. É um projecto de desenvolvimento escolar...

4- Que aspectos positivos gostaria de salientar?

L.M. 1º o conhecimento de novas pessoas os internos (da escola) e os externos (estrangeiros)

2º capacidades a nível linguísticos (quer a nível dos alunos quer ao nível dos alunos)

3º detectar o que nós temos, espaço por exemplo ,não é tão mau como o que pensamos, a nível valorizamos mais o que temos mesmo a nível de material.

5- E quanto aos aspectos negativos?

L.M Aspectos negativos: pouca participação da comunidade escolar devido à desmotivação devido a muitos afazeres dentro da escola, dificuldade de trabalhar em conjunto, o dizer mal sempre... temos tudo de mau .. um pessimismo... é um aspecto cultural....

6- Considera que passados os três anos de duração do projecto, foram atingidos os objectivos inicialmente traçados?

L.M. Os objectivos destes projectos (nestes sete anos) eram bastante arrojados para três anos, por isso as pessoas têm necessidade de transitar para o projecto seguinte, achando assim que podem aprofundar certos temas.

7- Quais os constrangimentos que encontrou na execução do projecto?

L.M. Atraso nas comunicações entre os parceiros.

Dificuldade de comunicação ao nível dos materiais didácticos. Acho que para o próximo projecto tem de ser de outra forma...

Dentro do grupo, são onze parceiros, muitas vezes comunicam entre eles e não comunicam com a escola coordenadora.

Juntam-se por afinidades.

Há duas escolas: Escola secundária Rafael Bordalo Pinheiro e a escola espanhola com grandes afinidades (talvez o factor linguístico, eu escrevo em português e a colega em espanhol) há contacto, por vezes, semanal.

Há outro bloco: Portugal, Letónia, Espanha e Alemanha

8- Qual o balanço?

L.M O balanço: o projecto movimentou. Conseguiu-se que houvesse maior participação do Conselho Executivo. Colaboração de colegas que se interessaram pelo projecto....

Como pessoa conheci novas pessoas, quer no estrangeiro quer aqui (internamente). Conheci novas capacidades em mim que não sabia que tinha. O conhecimento e desenvolvimento do inglês como língua de comunicação

9- O que se conseguiu?

L.M Maior envolvimento do órgão de gestão.

10- O que não se conseguiu?

L.M. A escola de Cocenza esteve sempre ao lado do projecto (de parte), a coordenadora era nova, não participou em todos os intercâmbios o que dificultou a aproximação.

ENTREVISTA

I - Dados de caracterização dos entrevistados

NOME: K.

- 1- Sexo: Masculino
- 2- Nacionalidade: Sueca
- 3- Situação profissional: Professor Efectivo
- 4- Tempo de serviço docente: 36 anos
- 5- Nível de ensino: Secundário
- 6- Cargo(s) que desempenha na escola: Coordenador do projecto Sócrates e de outros projectos da escola

II – Dados relativos ao projecto Sócrates/Comenius

P- Há quantos anos participa em projectos europeus?

P- Tem colaborado desde o início (2004) no Projecto *“Preservar o Passado, Confrontar o Presente, para Criar o Futuro”*?

P- Como vê este projecto?

P- Que aspectos positivos gostaria de salientar?

P- E quanto aos aspectos negativos?

P- Considera que passados os três anos de duração do projecto, foram atingidos os objectivos inicialmente traçados?

P- Quais os constrangimentos que encontrou na execução do projecto?

P- Qual o balanço?

P- O que se conseguiu?

P- O que não se conseguiu?

INTERVIEW

I – Characterisation of the interviewed

- 1- Sex Professional situation
- 2- Time of teaching
- 3- Teaching in which educational levels
- 4- Occupations performed at school

II – Data related to the Socrates/Comenius project

- 1- For how many years did you take part in European projects?
 - 2- Have you been collaborating in the project “Preserving the past, confronting the present to build the future” since it began (2004)?
 - 3- How do you see this project?
 - 4- Which positive aspects would you like to point out?
 - 5- What about the negative aspects?
 - 6- Would you say that during these three years the project’s initial goals were achieved?
 - 7- Which constrains have you found in the project’s execution?
 - 8- What was the aftermath/result?
 - 9- What has been achieved?
 - 10- What has not been achieved?
-

ENTREVISTA

I - Dados de caracterização dos entrevistados

NOME: D. H.

- 1- Sexo: Masculino
- 2- Situação profissional : Aposentado
- 3- Tempo de serviço docente: 36 anos
- 4- Nível de ensino: Secundário
- 5- Cargo(s) que desempenhou na escola: Coordenador do projecto Sócrates/ Comenius durante 17 anos

II – Dados relativos ao projecto Sócrates/Comenius

E. - Há quantos anos participa em projectos europeus?

D.H – Particpei durante 17 anos. Agora estou aposentado.

E - Como surgiram os projectos nesta escola em particular?

D.H - Tudo começou em Janeiro de 1988, com uma parceria com uma escola alemã. Esta escola foi seleccionada a nível nacional, por reunir as mesmas características da escola alemã. A iniciativa foi da escola alemã. A convite dessa escola foi enviada uma comitiva de três professores portugueses que fizeram os contactos para se iniciasse o intercâmbio. Finlândia, Polónia, Noruega, França, Hungria, Turquia, Rússia foram os países que iniciaram o projecto.

Os sobreviventes foram em menor número, algumas escolas ficaram para trás devido a dificuldades orçamentais para os intercâmbios .

As escolas fundadoras foram a escola da Alemanha, da Noruega, da Finlândia e de Portugal

Mais tarde 1998, quando soubemos da existência de Sócrates/Comenius Lolralr, a escola alemã, apresentou o projecto englobando as outras escolas como parceiras.

E.- Porquê a escola alemã?

D.H – Talvez porque a escola alemã tinha muita imigração. Muitas etnias a conviver. Foi isso que levou as escolas associadas a fazer o projecto., com o intuito de fazer trocas pedagógicas, visitas de estudo, para que as pessoas se aceitassem umas às outras e assim aceitarem as diferenças e se conhecerem melhor a si próprias.

E. - Como é que vê estes projectos?

D.H - Vejo grande utilidade para os alunos, para as famílias que recebem os estrangeiros nas suas casas, maneiras diferentes de ver as coisas...

E. - Que aspectos positivos gostaria de salientar?

D.H - As amizades que se criam e que continuam para além do projecto... A colaboração entre os colegas (professores)

E. - Aspectos negativos?

D.H – Olhe, por exemplo o pagamento das viagens por parte dos alunos. O que para algumas famílias é difícil, dado o seu nível económico

E- Quais os constrangimentos que encontrou na execução do projecto?

D.H - Algumas resistências por parte de certos colegas, com a saída dos alunos. Falta de compreensão, por vezes havia testes marcados e os colegas não aceitavam a mudança dos testes.

Da parte dos pais também existiram alguns problemas com o comportamento de alguns alunos estrangeiros, sobretudo quando eram em grande número chegamos a receber 200 alunos de vários países, 150 dos quais ficaram colocados em famílias, em 1999.

Balanço Global

Estes projectos são de manter, os alunos ganham muito com eles. Os alunos dizem que uma semana no estrangeiro equivale a vários meses de aulas aqui, sobretudo ao nível da língua inglesa, grande desenvolvimentos ao nível da oralidade. Ao nível da cidadania é de extrema importância que estes projectos se mantenham porque muitas vezes há preconceitos em relação aos estrangeiros, ao que é diferente, e através desses convívios,

desses contactos dessas semanas, reconhecem que somos todos humanos, que todos temos defeitos e qualidades, que temos perspectivas diferentes mas não podemos estar de “pé atrás”, isso só se ultrapassa convivendo.

ENTREVISTA

I - Dados de caracterização dos entrevistados

NOME: L. M.

6- Sexo: Masculino

7- Situação profissional: Professor do Quadro de Nomeação Definitiva

8- Tempo de serviço docente: 20 anos

9- Nível de ensino: Secundário

10-Cargos que desempenha na escola: Presidente da Assembleia e Coordenador do projecto Sócrates/ Comenius.

II – Dados relativos ao projecto Sócrates/Comenius

1- Há quantos anos participa em projectos europeus?

Há 7 anos que participo nestes projectos

2- Tem colaborado desde o início (2004) no Projecto “*Preservar o Passado, Confrontar o Presente, para Criar o Futuro*” ?

Sim. A iniciativa deste projecto partiu da iniciativa de duas escolas (uma escola grega, uma escola italiana e uma francesa) que infelizmente não conseguiram entrar no projecto.

3- Como vê este projecto?

Intercâmbio de informações a nível de gestão de escolas e de práticas pedagógicas.

E tem como objectivo: abrir os horizontes das pessoas, dos professores, dos alunos e dos directores das escolas. É um projecto de desenvolvimento escolar...

4- Que aspectos positivos gostaria de salientar?

1º o conhecimento de novas pessoas os internos (da escola) e os externos (estrangeiros)

2º capacidades a nível linguísticos (quer a nível dos alunos quer ao nível dos alunos)

3º detectar o que nós temos, espaço por exemplo ,não é tão mau como o que pensamos, a nível valorizamos mais o que temos mesmo a nível de material.

5- E quanto aos aspectos negativos?

Aspectos negativos: pouca participação da comunidade escolar devido à desmotivação devido a muitos afazeres dentro da escola, dificuldade de trabalhar em conjunto, o dizer mal sempre... temos tudo de mau .. um pessimismo... é um aspecto cultural....

6- Considera que passados os três anos de duração do projecto, foram atingidos os objectivos inicialmente traçados?

Os objectivos destes projectos (nestes sete anos) eram bastante arrojados para três anos, por isso as pessoas têm necessidade de transitar para o projecto seguinte, achando assim que podem aprofundar certos temas.

7- Quais os constrangimentos que encontrou na execução do projecto?

Atraso nas comunicações entre os parceiros.

Dificuldade de comunicação ao nível dos materiais didácticos. Acho que para o próximo projecto tem de ser de outra forma...

Dentro do grupo, são onze parceiros, muitas vezes comunicam entre eles e não comunicam com a escola coordenadora.

Juntam-se por afinidades.

Há duas escolas: Escola secundária Rafael Bordalo Pinheiro e a escola espanhola com grandes afinidades (talvez o factor linguístico, eu escrevo em português e a colega em espanhol) há contacto, por vezes, semanal.

Há outro bloco: Portugal, Letónia, Espanha e Alemanha

8- Qual o balanço?

O balanço

O projecto movimentou. Conseguiu-se que houvesse maior participação do Conselho Executivo. Colaboração de colegas que se interessaram pelo projecto....

Como pessoa conheci novas pessoas, quer no estrangeiro quer aqui (internamente). Conheci novas capacidades em mim que não sabia que tinha. O conhecimento e desenvolvimento do inglês como língua de comunicação

O que se conseguiu: Maior envolvimento do órgão de gestão.

O que não se conseguiu: A escola de Constanze esteve sempre ao lado do projecto (de parte), a coordenadora era nova, não participou em todos os intercâmbios o que dificultou a aproximação.

ENTREVISTA

I - Dados de caracterização dos entrevistados

NOME: A. V.

11-Sexo: Masculino

12-Situação profissional : Professor do Quadro de Nomeação Definitiva

13-Tempo de serviço docente: 30 anos

14-Nível de ensino: Secundário

Cargo que desempenha na escola: Presidente do Conselho Executivo da Escola Secundária Rafael Bordalo Pinheiro

II – Dados relativos ao projecto Sócrates/Comenius

ENTREVISTA

I - Dados de caracterização dos entrevistados

NOME: Magnum

15-Sexo: Masculino

16-Situação profissional : Professor contratado

17-Tempo de serviço docente: 1º ano

18-Nível de ensino: Secundário

Cargo que desempenha na escola: ---

II – Dados relativos ao projecto Sócrates/Comenius

1- Há quantos anos participa em projectos europeus?

2- Tem colaborado desde o início (2004) no Projecto “*Preservar o Passado, Confrontar o Presente, para Criar o Futuro*” ?

3- Como vê este projecto?

4- Que aspectos positivos gostaria de salientar?

5- E quanto aos aspectos negativos?

6- Considera que passados os três anos de duração do projecto, foram atingidos os objectivos inicialmente traçados?

7- Quais os constrangimentos que encontrou na execução do projecto?

8- Qual o balanço?

ENTREVISTA

I - Dados de caracterização dos entrevistados

NOME: Kaetan

19-Sexo: Masculino

20-Situação profissional : Professor contratado

21-Tempo de serviço docente: 1º ano

22-Nível de ensino: Secundário

Cargo que desempenha na escola: ---

II – Dados relativos ao projecto Sócrates/Comenius

1- Há quantos anos participa em projectos europeus?

2- Tem colaborado desde o início (2004) no Projecto “*Preservar o Passado, Confrontar o Presente, para Criar o Futuro*” ?

3- Como vê este projecto?

4- Que aspectos positivos gostaria de salientar?

5- E quanto aos aspectos negativos?

6- Considera que passados os três anos de duração do projecto, foram atingidos os objectivos inicialmente traçados?

7- Quais os constrangimentos que encontrou na execução do projecto?

8- Qual o balanço?

RELATÓRIO FINAL DE ACTIVIDADES

I Liceu im T. Kosciuszki: Konin – Polónia

- 1- Quais foram as actividades desenvolvidas pela vossa escola entre os anos lectivos 2004/2007?

Faça um resumo das actividades do projecto que ocorreram na vossa instituição e as actividades de mobilidade transnacional de professores, de outros funcionários e de estudantes.

Explique o que correu bem e mal de acordo com as expectativas e justifique.

2004/2005

- Visita dos estudantes polacos a Portugal com a coordenadora polaca Magdalena Siwińska
- Visita do coordenador e de um professor em Dezembro de 2004 em Ingolstadt
- Reunião de todos os coordenadores das escolas parceiras ocorreu em Konin, Polónia
- Visita dos estudantes polacos a Portugal

2005/2006

- Dois professores participaram numa reunião de projecto em Riga
- Em Janeiro de 2006 seis estudantes e um professor participaram na Simulação do Parlamento Europeu em Ingolstadt
- Em Maio de 2006, visita do nosso coordenador e da directora à Suécia

2006/2007

- Reunião de projecto com um coordenador e um professor em Madrid
- Em Janeiro de 2006 seis alunos e um professor participaram na Simulação do Parlamento Europeu em Ingolstadt
- Em Março quatro estudantes e um professor participaram na reunião do projecto “Parques Nacionais” em Madrid
- Em Maio visita do coordenador, da directora e de dois alunos a Caldas da Rainha para a reunião final

Tudo correu bem. Não tivemos dificuldade em atingir os objectivos propostos. Foi uma grande experiência para ambos os estudantes e professores, que nos deu a oportunidade de nos expressar, e para motivar os outros para cooperar.

2- Que tipo de produtos foram criados entre os anos lectivos 2004/2007?

- Projectos de Biologia conjuntos (por ex. Parques Nacionais)
- Apresentações Power Point que mostraram o progresso do trabalho em conjunto no projecto e os encontros em cada país
- Dicionário Polaco-Português para os estudantes polacos

2.1- Quais destes produtos derivaram do Projecto e quais foram produzidos separadamente pela vossa instituição?

O dicionário e as apresentações: Parques Nacionais, e Sistema Educativo da Polónia, foram produzidos separadamente pela nossa instituição. As outras apresentações foram resultado do trabalho conjunto com as outras escolas parceiras.

2.2- Como foram estes produtos divulgados dentro e fora da parceria?

Todos eles estão disponíveis na nossa escola através de eventos tais como o Dia Sócrates, que tem lugar na nossa escola e na nossa biblioteca escolar.

2.3- Como foram acolhidos?

Foram acolhidos de forma entusiástica e motivadora para os outros estudantes.

3- A cooperação na instituição participante foi eficiente?

Sim, não houve problemas, e pudemos sempre contar com as outras escolas parceiras.

3.1- Como foram feitos os avanços na distribuição de tarefas e a monitorização das actividades?

Temos distribuído material e tarefas via Internet and e-mail.

3.2 - Como foi organizada a comunicação?

Temos comunicado via Internet, e-mail, e os estudantes comunicaram entre eles.

3.3- Que língua(s) foi(foram) utilizada(s) para comunicar?

Sobretudo o Inglês.

3.4- Houve alguns obstáculos difíceis para levar a cabo uma cooperação satisfatória?

Não houve obstáculos no curso de alcançar os nossos objectivos.

3.5- Como foram solucionados estes obstáculos (em caso de ter havido)?

Não houve nenhum.

3.5- Qual a importância das actividades de intercâmbio dos professores, dos outros funcionários e dos estudantes?

Foram muito importantes, porque todos os importantes tiveram uma força vontade de alcançar os objectivos e de desempenhar as tarefas propostas, o único problema foi que nem todos os professores polacos conseguiram comunicar em nenhuma língua estrangeira.

4- As parcerias fizeram uma avaliação conjunta das actividades do projecto e dos seus progressos?

Sim, fizeram.

4.1- Se sim, quais as principais conclusões e consequências dessa avaliação?

Gostaríamos de manter o contacto e a cooperação entre as escolas parceiras, e todo o programa Sócrates, que consideramos ser uma excelente maneira de comunicar e criar novos laços de maneira a fazer da Europa um ainda melhor espaço para viver, e para motivar as gerações mais jovens a trabalhar nesse tipo de projectos comuns.

RELATÓRIO FINAL DE ACTIVIDADES

Mediagymnasiet i Nacha Strand: Estocolmo – Suécia

1- Quais foram as actividades desenvolvidas pela vossa escola entre os anos lectivos 2004/2007?

Faça um resumo das actividades do projecto que ocorreram na vossa instituição e as actividades de mobilidade transnacional de professores, de outros funcionários e de estudantes.

Explique o que correu bem e mal de acordo com as expectativas e justifique.

Tanto os professores como os alunos prepararam-se activamente para participar nas reuniões de projecto das nossas escolas parceiras. Foram feitas viagens para as escolas parceiras de Portugal, Alemanha, Espanha e Turquia.

Os professores e os estudantes foram preparados para participar nas actividades que foram oferecidas pelas escolas encarregues de os acolher, por ex. os parques nacionais do nosso país, que foi o tema principal da reunião em Espanha de Março de 2007. Além disso o pessoal docente e discente do MediaGymnasiet teve sempre a sua própria agenda de actividades, que visavam juntar os estudantes dos países participantes para levar a cabo e documentar discussões e troca de ideias com dimensões específicas europeias, por ex.: comparações de atitudes para com a EU nas diferentes comunidades; conhecimento mútuo (ou falta de) sobre os países participantes; ou a recepção de autores vencedores do prémio Nobel e outros eventos culturais nos países participantes.

As apresentações dos resultados das actividades em decurso foram disseminadas na nossa comunidade na forma de fóruns, documentação na forma de filmes, brochuras, e sítio na Internet.

O que certamente precisa de melhoramento na mobilidade transnacional é a metodologia de unir as diferentes delegações nacionais e um foco mais expansivo nas questões europeias.

2- Que tipo de produtos foram criados entre os anos lectivos 2004/2007?

- Sítio na Internet que está disponível para qualquer um que tenha acesso à Internet
- Vários filmes com actividades de projecto em Inglês inteligível por uma vasta audiência
- Revistas em Inglês com a documentação do projecto para ser entendida por uma vasta audiência
- Apresentações audiovisuais em Flash e Power Point
- Exposições móveis em textos e imagens
- Documentos de texto e imagens que se podem entregar em forma de CD e DVD ou como ficheiros digitais na Internet

2.1- Quais destes produtos derivaram do Projecto e quais foram produzidos separadamente pela vossa instituição?

Por princípio, as várias actividades foram levadas a cabo pelas escolas participantes e depois o MediaGymnasiet fez produtos sobre essas actividades.

Consequentemente todos os produtos dinâmicos como os filmes ou eventos em estúdios de TV gravados em DVD contêm actividades e participantes onde os nossos parceiros estão representados.

Os produtos estáticos como os documentos no sítio da Internet são um produto separado do MediaGymnasiet. Contudo, algumas das documentações no sítio dinâmico do projecto feitos pela escola de Varna, Bulgária, têm um carácter comum, por ex.: os fóruns ou sondagens online nas quais

2.2- Como foram estes produtos divulgados dentro e fora da parceria?

Os meios de propagação dos resultados são:

- Documentos digitais na Internet
- Discos CD e DVD
- Material imprimível

- Apresentações audiovisuais em Flash e Power Point
- Exposições móveis
- Tema 'UE' no quarto Comenius

2.3- Como foram acolhidos?

Foram acolhidos com interesse e apreciação.

3- A cooperação na instituição participante foi eficiente?

Foi eficiente no sentido que os objectivos principais foram alcançados com sucesso.

3.1- Como foram feitos os avanços na distribuição de tarefas e a monitorização das actividades?

Durante a preparação antes das reuniões de projecto.

Em reuniões de projecto.

Através de correspondência bilateral.

O fórum digital e debate no sítio dinâmico da Internet do projecto de Varna.

Cartas, fax, telefone.

Troca de discos CD e DVD.

3.2 - Como foi organizada a comunicação?

Através de correspondência bilateral

O fórum digital e debate no sítio dinâmico da Internet do projecto de Varna.

Cartas, fax, telefone.

3.3- Que língua(s) foi(foram) utilizada(s) para comunicar?

Inglês, Alemão, Espanhol, Português, Polaco

3.4- Houve alguns obstáculos difíceis para levar a cabo uma cooperação satisfatória?

Os obstáculos foram:

- o diferente nível e rapidez da utilização de canais on-line de comunicação
- o grande número de escolas participantes (11 – 15) que tornaram complicada a coordenação, criação e desenvolvimento de actividades comuns e concentração em questões europeias comuns.
- requerimentos provavelmente diferentes pelas agências nacionais no que diz respeito à questão da dimensão e conteúdos europeus e o que é o desenvolvimento escolar.

3.5- Como foram solucionados estes obstáculos (em caso de ter havido)?

Estes obstáculos não são fáceis de ultrapassar, por ex.: ao nível das agências nacionais é quase impossível para os líderes do projecto. Os outros obstáculos são resolvidos com reuniões de projecto e os resultados virão no futuro.

3.5- Qual a importância das actividades de intercâmbio dos professores, dos outros funcionários e dos estudantes?

Foram de importância decisiva e proeminente. São o cerne do movimento de avanço porque apenas a realidade experimentada nos pode ajudar a criar exemplos e novas qualidades.

4- As parcerias fizeram uma avaliação conjunta das actividades do projecto e dos seus progressos?

4.1- Se sim, quais as principais conclusões e consequências dessa avaliação?

RELATÓRIO FINAL DE ACTIVIDADES

Ozel Tarhan Liseal: Istambul – Turquia

1- Quais foram as actividades desenvolvidas pela vossa escola entre os anos lectivos 2004/2007?

Faça um resumo das actividades do projecto que ocorreram na vossa instituição e as actividades de mobilidade transnacional de professores, de outros funcionários e de estudantes.

Explique o que correu bem e mal de acordo com as expectativas e justifique.

A nossa escola juntou-se ao projecto no ano 2005/2006. Durante este ano directores, estudantes e professores participaram nos trabalhos de projecto. Todas as semanas alunos e professores trabalharam diferentes temas. A primeira reunião teve lugar na Letónia. Dois professores e um director participaram na reunião. Recebemos professores de Portugal, Espanha e Letónia. Os professores destes países visitaram aulas e falaram com estudantes. Em Março de 2006, estudantes e o coordenador de projecto foram a Portugal, Caldas da Rainha. A última reunião do projecto teve lugar na Suécia. Os estudantes prepararam um projecto sobre terapia musical e foi apresentado na reunião da Suécia. Em 2006/2007 a primeira reunião do projecto foi em Espanha. Estiveram presentes dois professores. Os estudantes prepararam um projecto sobre Parques Nacionais na Turquia e foi apresentado na Espanha. Nada correu mal durante os anos de projecto 2005/2007.

2- Que tipo de produtos foram criados entre os anos lectivos 2004/2007?

T-shirts do projecto, jornais escolares, sítio da Internet e CD

2.1- Quais destes produtos derivaram do Projecto e quais foram produzidos separadamente pela vossa instituição?

T-shirts, CD e revistas foram o resultado do projecto e o sítio da Internet produzido

separadamente pela nossa instituição.

2.2- Como foram estes produtos divulgados dentro e fora da parceria?

Durante as nossas visitas para as escolas parceiras mencionadas partilhámo-los. Na nossa escola, revistas foram publicadas e dadas aos estudantes e as T-shirts foram vendidas. O dinheiro angariado foi doado a uma fundação que protege crianças sem-abrigo.

2.3- Como foram acolhidos?

Tudo correu bem e todos ficaram felizes.

3- A cooperação na instituição participante foi eficiente?

Acreditamos firmemente que a cooperação entre os participantes foi eficiente.

3.1- Como foram feitos os avanços na distribuição de tarefas e a monitorização das actividades?

As actividades dos estudantes foram orientadas e revistas pelos professores e os estudantes ficaram muito entusiasmados com o trabalho-projecto.

3.2 - Como foi organizada a comunicação?

A comunicação foi organizada com sucesso com ajuda do coordenador do projecto pela Internet e durante as visitas.

3.3- Que língua(s) foi(foram) utilizada(s) para comunicar?

Inglês.

3.4- Houve alguns obstáculos difíceis para levar a cabo uma cooperação satisfatória?

Não, não houve.

3.5- Como foram solucionados estes obstáculos (em caso de ter havido)?

3.5- Qual a importância das actividades de intercâmbio dos professores, dos outros funcionários e dos estudantes?

Foi muito importante motivar actividades de estudantes.

4- As parcerias fizeram uma avaliação conjunta das actividades do projecto e dos seus progressos?

Foi feito na maioria das reuniões.

4.1- Se sim, quais as principais conclusões e consequências dessa avaliação?

- Comunicando com a Equipa Educacional do outros parceiros e informando-nos sobre o processo em decurso
- Despertar o interesse dos estudantes para a importância da comunicação em línguas estrangeiras e o espírito comum europeu
- Trocar informação, experiência, cultura, material didáctico, currículos, pedagogia, organização escolar, etc

RELATÓRIO FINAL DE ACTIVIDADES

Instituto D'Istruzione Superiore di Via delle scienze: Colleferro – Itália

1- Quais foram as actividades desenvolvidas pela vossa escola entre os anos lectivos 2004/2007?

Faça um resumo das actividades do projecto que ocorreram na vossa instituição e as actividades de mobilidade transnacional de professores, de outros funcionários e de estudantes.

Explique o que correu bem e mal de acordo com as expectativas e justifique.

Os professores elaboraram uma apresentação da nossa escola para ser mostrada às outras escolas parceiras, e os alunos trabalharam no tema do 25 de Abril em Portugal e Itália, um tópico escolhido em conjunto com a Escola Secundária do Bombarral (Portugal).

Para este último trabalho do Projecto, a professora com o grupo de 10 alunos deslocou-se à reunião de projecto no Bombarral e em Caldas da Rainha em Março de 2006, e em Abril de 2006 recebemos um grupo de oito alunos e dois professores da Escola Secundária do Bombarral para a reunião de projecto da nossa escola. Nessa ocasião estabelecemos contactos com o Presidente da Câmara, os dirigentes da fábrica “Avio” e organizámos uma visita cultural a monumentos, fábricas e a locais de interesse.

Também participámos na reunião de projecto em Riga, em Novembro de 2005, e Estocolmo, em Maio de 2006.

Durante este ano lectivo, os professores trabalharam numa apresentação sobre o sistema escolar italiano para as outras escolas parceiras, no tema ‘Viver Europa’, juntamente com os alunos, e na didáctica das línguas estrangeiras através da comparação dos testes de Inglês com as outras escolas parceiras.

Os estudantes também trabalharam na apresentação do seu país e do tema ‘Democracia na Escola’, com a apresentação da participação dos estudantes nas instituições escolares italianas.

Em Novembro 2006, dois professores fizeram parte da reunião de projecto na escola de Las Rozas, Madrid; em Janeiro de 2007, dois professores e 11 alunos foram à

Alemanha para participar na Sessão de Simulação do Parlamento Europeu, organizado pela Katharinen Gymnasium – Ingolstadt; em Maio de 2007, um professor e um aluno foram à reunião final do projecto em Caldas da Rainha, Portugal. Recebemos também delegações de outros parceiros escolares: em Fevereiro de 2007, dois professores e um estudante da Escola Secundária Rafael Bordalo Pinheiro – Caldas da Rainha – Portugal, para discutir sobre os currículos e livros de texto, e em Março de 2007 um estudante e cinco estudantes da Exupery IT School, Varna – Bulgária, que apresentaram os seus trabalhos de projecto em ciências e viram os trabalhos de projecto dos nossos estudantes sobre a sua participação na vida escolar.

Além disso, a escola levou a cabo uma exposição dos projectos escolares incluindo os nossos trabalhos realizados no Projecto Comenius. Tanto professores como alunos trocaram informação via e-mail com as outras escolas parceiras e, por vezes, por correio normal e telefone.

2- Que tipo de produtos foram criados entre os anos lectivos 2004/2007?

CD-Rom, disquetes, posters, panfletos, artigos no jornal escolar e na imprensa local, álbum de fotografias para o sítio na Internet da escola.

2.1- Quais destes produtos derivaram do Projecto e quais foram produzidos separadamente pela vossa instituição?

Todos estes produtos foram resultado deste projecto.

2.2- Como foram estes produtos divulgados dentro e fora da parceria?

Através de reuniões, de exposições, artigos de jornal, via e-mail e sítio da Internet.

2.3- Como foram acolhidos?

Foram recebidos com interesse.

3- A cooperação na instituição participante foi eficiente?

Sim, a cooperação foi eficiente.

3.1- Como foram feitos os avanços na distribuição de tarefas e a monitorização das actividades?

Na primeira reunião de projecto houve uma distribuição de tarefas e depois o progresso feito foi supervisionado através de e-mails e finalmente avaliado na reunião de avaliação.

3.2 - Como foi organizada a comunicação?

Foi organizado através de e-mails, faxes, telefone e Internet.

3.3- Que língua(s) foi(foram) utilizada(s) para comunicar?

Comunicámos em Inglês

3.4- Houve alguns obstáculos difíceis para levar a cabo uma cooperação satisfatória?

Não, não houve obstáculos.

3.5- Como foram solucionados estes obstáculos (em caso de ter havido)?

3.5- Qual a importância das actividades de intercâmbio dos professores, dos outros funcionários e dos estudantes?

As actividades de mobilidade foram muito importantes tanto para os estudantes como os professores. Deram aos professores a oportunidade de trocar ideias, comparar programas e métodos de ensino, assim como de conhecer outros países.

Os estudantes ficaram felizes por representar a sua escola e o seu país no estrangeiro, acolher estudantes estrangeiros e sentir a responsabilidade de fazer parte neste projecto. Para eles foi também uma oportunidade de conhecer outros países, outros povos, outras maneiras de viver (por vezes bem diferentes do mundo que eles conhecem) e para melhorar o seu Inglês. Ficaram mais conscientes da dimensão europeia da educação e estas experiências irão encorajá-los a serem considerados cidadãos europeus.

4- As parcerias fizeram uma avaliação conjunta das actividades do projecto e dos seus progressos?

Sim, fizeram.

4.1- Se sim, quais as principais conclusões e consequências dessa avaliação?

É uma avaliação positiva porque os professores e alunos envolvidos no projecto trabalharam arduamente nas suas tarefas, atingindo os seus principais objectivos, especialmente no que concerne à comparação dos sistemas de educação, à gestão escolar, à didáctica e à consciência europeia.

RELATÓRIO FINAL DE ACTIVIDADES

Istituto D'Istruzione Superiore «P. Mancini»: Cosenza – Itália

1- Quais foram as actividades desenvolvidas pela vossa escola entre os anos lectivos 2004/2007?

Faça um resumo das actividades do projecto que ocorreram na vossa instituição e as actividades de mobilidade transnacional de professores, de outros funcionários e de estudantes.

Explique o que correu bem e mal de acordo com as expectativas e justifique.

Os estudantes e professores da nossa instituição escolar têm agradecido as oportunidades de mobilidade oferecidas por este projecto pelas seguintes razões: têm sido envolvidos vários países, o que implicou várias experiências. Como professores, temos confiado em informação de primeira-mão no que respeita aos sistemas de educação dos nove diferentes países. Nós adquirimos consciência sobre as diferenças e semelhanças na educação. Temos feito parte de duas mobilidades transnacionais no ano 2005/2006 (ano em que nos juntámos ao projecto) e três no ano 2006/2007. Consideramos o orçamento permitido para um projecto tão grande e variado demasiado baixo, porque não nos deu a oportunidade concreta de fazer a maioria dos intercâmbios com diferentes países. Além disso, quando os estudantes estão envolvidos na mobilidade a visita é mais gratificante, mas devia-nos ser permitido um orçamento mais consistente, de maneira a levar mais estudantes para o estrangeiro.

2- Que tipo de produtos foram criados entre os anos lectivos 2004/2007?

Através dos anos 2005/2007 o grupo de professores e estudantes produziram os seguintes produtos: apresentações Power Point da escola, da cidade e da Itália; posters de diferentes qualificações que os estudantes podem obter na escola; um álbum de fotografias fazendo a reportagem das experiências feitas no estrangeiro; panfletos impressos com a informação sobre o país e o sistema educativo italiano (também em CD-Rom); ensaios sobre os tópicos a serem discutidos durante a Sessão de Simulação

do Parlamento Europeu.

2.1- Quais destes produtos derivaram do Projecto e quais foram produzidos separadamente pela vossa instituição?

Resultados do projecto:

Produzidos pela escola: apresentações Power Point da escola, da cidade e da Itália; posters de diferentes qualificações que os estudantes podem obter na escola; um álbum de fotografias fazendo a reportagem das experiências feitas no estrangeiro; panfletos impressos com a informação sobre o país e o sistema educativo italiano (também em CD-Rom).

Resultados do projecto: ensaios sobre os tópicos a serem discutidos durante a Sessão de Simulação do Parlamento Europeu.

2.2- Como foram estes produtos divulgados dentro e fora da parceria?

Através de exposições públicas. Através da imprensa local.

2.3- Como foram acolhidos?

Com interesse e determinação de contribuir futuramente para iniciativas similares

3- A cooperação na instituição participante foi eficiente?

Aceitável no geral. Excelente durante as visitas de intercâmbio.

3.1- Como foram feitos os avanços na distribuição de tarefas e a monitorização das actividades?

Dentro da instituição escolar italiana alguns questionários foram distribuídos de maneira a avaliar o impacto do projecto tanto entre estudantes como professores e famílias.

3.2 - Como foi organizada a comunicação?

Através de correspondência electrónica e conversações telefónicas entre estudantes e professores.

3.3- Que língua(s) foi(foram) utilizada(s) para comunicar?

Principalmente Inglês, especialmente em situações formais. Algumas vezes todas as línguas dos países de acolhimento e na comunicação pessoal que era sujeita ao conhecimento individual de diferentes línguas.

3.4- Houve alguns obstáculos difíceis para levar a cabo uma cooperação satisfatória?

Por vezes a escola preferiria ter tido a oportunidade de dar mais oportunidades aos estudantes para mobilidade.

3.5- Como foram solucionados estes obstáculos (em caso de ter havido)?

A escola apoiou e financiou as mobilidades.

3.5- Qual a importância das actividades de intercâmbio dos professores, dos outros funcionários e dos estudantes?

As mobilidades físicas são um grande desafio que torna dinâmico o esforço feito pelo pessoal envolvido.

4- As parcerias fizeram uma avaliação conjunta das actividades do projecto e dos seus progressos?

No terceiro ano no encontro final seria necessário fazer uma avaliação sumária de todo o projecto, apontando os pontos fracos e fortes. Os resultados deviam ser divulgados para as agências nacionais de cada país parceiro.

4.1- Se sim, quais as principais conclusões e consequências dessa avaliação?

As conclusões serão retiradas durante a última reunião em Caldas da Rainha, Portugal.

RELATÓRIO FINAL DE ACTIVIDADES

Humanities Privathimnazija: Riga – Letónia

1- Quais foram as actividades desenvolvidas pela vossa escola entre os anos lectivos 2004/2007?

Faça um resumo das actividades do projecto que ocorreram na vossa instituição e as actividades de mobilidade transnacional de professores, de outros funcionários e de estudantes.

Explique o que correu bem e mal de acordo com as expectativas e justifique.

Não tivemos qualquer problema durante o projecto. Estamos muito agradecidos pela atitude carinhosa e pelo trabalho bem organizado por parte de todas as pessoas envolvidas no projecto.

Houve uma reunião de projecto com coordenadores e directores na Private High School of the Humanities. O trabalho de projecto aumentou a motivação para conhecer outros povos, culturas e sistemas educativos.

Houve uma reunião de projecto com os estudantes de Katherinen Gymnasium, Ingolstadt, da Alemanha, na Private High School of Humanities. Durante esta reunião os estudantes desenvolveram as suas aptidões sociais durante o projecto ao representar a sua escola e o seu país. Houve uma Simulação do Parlamento Europeu.

2- Que tipo de produtos foram criados entre os anos lectivos 2004/2007?

Material pedagógico

Currículo, material didáctico, intercâmbio de informação sobre sistemas educativos

Objectos de arte

Criação de trabalhos de arte (cerâmica, pintura, pintura na seda e batik)

CD-Rom

Criação de objectos técnicos sobre os projectos escolares, tradições, arte, etc

Desenvolvimento das aptidões pedagógicas

Materiais didácticos e experiências entre professores; material curricular; material

sobre os sistemas educativos, reformas curriculares

Desenvolvimento das aptidões tecnológicas

Muitos objectos técnicos (CD-Rom, etc) foram criados durante o projecto. Ajudaram a desenvolver as aptidões tecnológicas.

2.1- Quais destes produtos derivaram do Projecto e quais foram produzidos separadamente pela vossa instituição?

Intercâmbio de ensaios sobre o Natal e a Páscoa pelos estudantes.

Intercâmbio de listas para *penfriends*, intercâmbio de correspondência e textos entre estudantes das diferentes escolas parceiras.

2.2- Como foram estes produtos divulgados dentro e fora da parceria?

Foram divulgados por CD-Rom, objectos de arte, actuações, vídeos, etc

2.3- Como foram acolhidos?

Com muito interesse e desejando trabalhar numa equipa para aumentar o conhecimento sobre o país e cultura.

3- A cooperação na instituição participante foi eficiente?

Sim.

3.1- Como foram feitos os avanços na distribuição de tarefas e a monitorização das actividades?

O trabalho do projecto foi disseminado através de textos, vídeos, CD-Rom, sítios da Internet, pinturas, etc, e foram reconhecidas por todas as escolas e escolas parceiras.

3.2 - Como foi organizada a comunicação?

Intercâmbio de correspondência e trabalho entre coordenadores e directores das diferentes escolas parceiras.

Intercâmbio de correio e trabalho entre estudantes das diferentes escolas parceiras.

3.3- Que língua(s) foi(foram) utilizada(s) para comunicar?

Inglês e Francês foram as línguas utilizadas durante o projecto como uma ferramenta de comunicação com outras instituições parceiras.

3.4- Houve alguns obstáculos difíceis para levar a cabo uma cooperação satisfatória?

Não.

3.5- Como foram solucionados estes obstáculos (em caso de ter havido)?

3.5- Qual a importância das actividades de intercâmbio dos professores, dos outros funcionários e dos estudantes?

Durante o projecto os professores tiveram a oportunidade de visitar e conhecer pessoas de outros países e conhecer os países dessas pessoas e respectiva cultura. O trabalho de projecto aumentou a motivação para compreender outros povos, culturas e sistemas educativos. Os professores puderam observar aulas das diferentes escolas parceiras ao visitá-las e partilhando as suas experiências. Materiais didácticos e experiências entre professores; material sobre currículos; materiais sobre sistemas educativos, reformas curriculares. Este projecto tinha como objectivo a criação de uma maior cooperação no intercâmbio/criação de didácticas, metodologias e gestão, direccionadas para a comparação, criação e desenvolvimento de um novo sistema educacional.

4- As parcerias fizeram uma avaliação conjunta das actividades do projecto e dos seus progressos?

Sim.

4.1- Se sim, quais as principais conclusões e consequências dessa avaliação?

Aplicação, análise e estudo da informação, através de questionários sobre cidadania e direitos humanos, intercâmbio de informação e pesquisa na Internet sobre sistemas educativos, reformas curriculares, etc

Actividades de auto-avaliação. Auto-confiança aumentou tanto nos professores como estudantes.

Estamos muito agradecidos pela atitude carinhosa e pelo trabalho bem organizado por parte de todas as pessoas envolvidas no projecto.

RELATÓRIO FINAL DE ACTIVIDADES

Escola Secundária do Bombarral: Bombarral – Portugal

1- Quais foram as actividades desenvolvidas pela vossa escola entre os anos lectivos 2004/2007?

Faça um resumo das actividades do projecto que ocorreram na vossa instituição e as actividades de mobilidade transnacional de professores, de outros funcionários e de estudantes.

Explique o que correu bem e mal de acordo com as expectativas e justifique.

A nossa escola começou neste projecto em 2004, e participámos pela primeira vez numa reunião de projecto em Igolstadt de 25 a 30 de Novembro. O Presidente do Conselho Executivo e o Coordenador do Projecto estiveram lá.

Durante o ano lectivo de 2004/2005, os nossos estudantes estabeleceram contactos via e-mail com outros estudantes das escolas parceiras, maioritariamente com os polacos, de modo a preparar uma visita de intercâmbio. Esta visita ocorreu em Portugal, no Bombarral, e recebemos e hospedámos um professor e cinco estudantes polacos em casas de família. Mais tarde, de 31 de Maio a 7 de Junho de 2005, quatro estudantes e dois professores foram a Konin, Polónia. Em Abril de 2005 houve também uma reunião de projecto em Madrid, Espanha, na qual apenas professores da nossa escola estiveram envolvidos. No segundo ano do projecto Comenius, 2005/2006, a nossa escola participou numa reunião de projecto em Riga, Letónia, de 24 a 29 de Novembro. O Presidente do Conselho Executivo e o Coordenador do Projecto foram a esta reunião que tinha como objectivo a planificação de novas actividades para esse ano. Em Fevereiro 2006 fomos visitados por um grupo de estudantes e um professor de Ingolstadt, que passaram um dia na nossa escola com várias actividades com os nossos estudantes. Foi muito didáctico e interessante. Entretanto, os nossos estudantes já estavam a preparar a visita de intercâmbio com estudantes italianos de Colleferro. Chegaram a Portugal de 8 a 13 de Março. Os nossos estudantes receberam 10 alunos italianos nas suas casas. Vieram com um professor. Todo um programa de actividades e visitas culturais seguiram-se nesses dias.

Depois, entre 6 e 11 de Abril de 2006, oito estudantes e dois professores da nossa

escola foram a Itália para visitar o Istituto D'Istruzione Superiore Di Via Delle Scienze in Colleferro. Novamente os estudantes foram hospedados em casas de famílias italianas. Esta experiência foi muito proveitosa e educativa para todos. A última reunião do projecto ocorreu em Estocolmo, na Suécia, em Maio, e novamente o Presidente do Conselho Executivo e outro professor da nossa escola participaram neste encontro.

No ano lectivo de 2006/2007, o terceiro e último ano do projecto Comenius, participámos novamente em várias reuniões. A primeira aconteceu em Novembro entre os dias 15 e 20, em Madrid, no Instituto de Educacion Secundaria El Burgo de Las Rozas. Nesta reunião, todos os participantes planearam as suas actividades para esse ano. A nossa escola, como as outras, foi convidada a participar numa Simulação do Parlamento Europeu em Ingolstadt, em Janeiro. Planeámos também uma deslocação a Madrid tendo como objectivo a visita a Parques Nacionais. A escola da Suécia, MediaGymnasiet, também participou os parceiros para a visitarem. Decidimos ir à Alemanha e à Espanha. Infelizmente não pudemos ir à Alemanha, por motivos imprevistos e por ser uma altura pouco propícia à deslocação dos nossos alunos. No entanto começámos a trabalhar em actividades relacionadas com parques nacionais de maneira a poder manter o nosso compromisso em Madrid. Os nossos estudantes começaram com contactos e-mail com os espanhóis que os iriam hospedar. Fomos a Madrid entre os dias 14 e 19 de Março de 2007. Levámos seis estudantes e dois professores. A visita foi um sucesso.

Depois a nossa escola decidiu aceitar o convite da Suécia. Como já tínhamos feito troca de materiais respeitantes aos sistemas educativos e educação, pensámos que seria muito interessante ir e ver pessoalmente como o sistema funciona, incluindo questões de gestão. Então dois professores e o Chefe dos Serviços Administrativos da nossa escola foram a Estocolmo entre os dias 25 e 30 de Abril de 2007. Fomos calorosamente acolhidos por professores e pelo director do MediaGymnasiet. Foi uma visita muito interessante durante a qual pudemos realmente encontrar os principais agentes do sistema educativo e trocar com eles ideias e aprender muito sobre a cultura sueca.

2- Que tipo de produtos foram criados entre os anos lectivos 2004/2007?

CD com apresentações Power Point, panfletos, exposições, artigos de jornal, página no

sítio da escola, material didáctico e cultural, ficheiros, exposições de fotografias, sítio da Internet.

2.1- Quais destes produtos derivaram do Projecto e quais foram produzidos separadamente pela vossa instituição?

Todos os produtos mencionados foram produzidos separadamente pela nossa instituição excepto o sítio Sócrates/Comenius, que foi o resultado do Projecto.

2.2- Como foram estes produtos divulgados dentro e fora da parceria?

Os produtos foram apresentados nas reuniões (Power Point, apresentações, panfletos). Os artigos de jornais e as exposições foram mostradas na nossa escola e na comunidade local. A página da nossa escola pode ser visitada por qualquer um. Todo o material didáctico e material está disponível na nossa escola.

2.3- Como foram acolhidos?

A comunidade da nossa escola considerou-os bastante interessantes e motivadores.

3- A cooperação na instituição participante foi eficiente?

Sim, foi muito eficiente.

3.1- Como foram feitos os avanços na distribuição de tarefas e a monitorização das actividades?

As escolas e os professores participantes trabalharam juntos de acordo com os seus interesses comuns e os tópicos planeados. Houve frequentes contactos via e-mail.

3.2 - Como foi organizada a comunicação?

Os professores comunicam com muita frequência via e-mail e trocam materiais. Os

estudantes fizeram o mesmo. Na escola acolhemos reuniões semanais com os estudantes, por vezes até diárias.

3.3- Que língua(s) foi(foram) utilizada(s) para comunicar?

Inglês, por vezes Espanhol e Português.

3.4- Houve alguns obstáculos difíceis para levar a cabo uma cooperação satisfatória?

Não, não tivemos nenhuma experiência negativa desse género.

3.5- Como foram solucionados estes obstáculos (em caso de ter havido)?

3.5- Qual a importância das actividades de intercâmbio dos professores, dos outros funcionários e dos estudantes?

Muito importantes, pois ao ir para outros países pudemos conhecer outras culturas, outros povos, fazer novos amigos, aprender coisas novas, e, o mais importante de tudo, descobrimos que partilhamos os mesmos sonhos, esperanças e preocupações, por muito diferente que possamos parecer. A comunicação é a verdadeira chave da compreensão.

4- As parcerias fizeram uma avaliação conjunta das actividades do projecto e dos seus progressos?

Todos os anos avaliamos as actividades do projecto.

4.1- Se sim, quais as principais conclusões e consequências dessa avaliação?

Quanto mais conhecemos os nossos parceiros, quanto mais partilhamos os nossos pontos de vista e o nosso conhecimento, melhor podemos fazer face aos desafios da vida moderna e cooperar para um melhor futuro em conjunto.

RELATÓRIO FINAL DE ACTIVIDADES

Humanities Privathimnazija: Riga – Letónia

3- Quais foram as actividades desenvolvidas pela vossa escola entre os anos lectivos 2004/2007?

Faça um resumo das actividades do projecto que ocorreram na vossa instituição e as actividades de mobilidade transnacional de professores, de outros funcionários e de estudantes.

Explique o que correu bem e mal de acordo com as expectativas e justifique.

Não tivemos qualquer problema durante o projecto. Estamos muito agradecidos pela atitude carinhosa e pelo trabalho bem organizado por parte de todas as pessoas envolvidas no projecto.

Houve uma reunião de projecto com coordenadores e directores na Private High School of the Humanities. O trabalho de projecto aumentou a motivação para conhecer outros povos, culturas e sistemas educativos.

Houve uma reunião de projecto com os estudantes de Katherinen Gymnasium, Ingolstadt, da Alemanha, na Private High School of Humanities. Durante esta reunião os estudantes desenvolveram as suas aptidões sociais durante o projecto ao representar a sua escola e o seu país. Houve uma Simulação do Parlamento Europeu.

4- Que tipo de produtos foram criados entre os anos lectivos 2004/2007?

Material pedagógico

Currículo, material didáctico, intercâmbio de informação sobre sistemas educativos

Objectos de arte

Criação de trabalhos de arte (cerâmica, pintura, pintura na seda e batik)

CD-Rom

Criação de objectos técnicos sobre os projectos escolares, tradições, arte, etc

Desenvolvimento das aptidões pedagógicas

Materiais didácticos e experiências entre professores; material curricular; material

sobre os sistemas educativos, reformas curriculares

Desenvolvimento das aptidões tecnológicas

Muitos objectos técnicos (CD-Rom, etc) foram criados durante o projecto. Ajudaram a desenvolver as aptidões tecnológicas.

2.1- Quais destes produtos derivaram do Projecto e quais foram produzidos separadamente pela vossa instituição?

Intercâmbio de ensaios sobre o Natal e a Páscoa pelos estudantes.

Intercâmbio de listas para *penfriends*, intercâmbio de correspondência e textos entre estudantes das diferentes escolas parceiras.

2.2- Como foram estes produtos divulgados dentro e fora da parceria?

Foram divulgados por CD-Rom, objectos de arte, actuações, vídeos, etc

2.3- Como foram acolhidos?

Com muito interesse e desejando trabalhar numa equipa para aumentar o conhecimento sobre o país e cultura.

3- A cooperação na instituição participante foi eficiente?

Sim.

3.1- Como foram feitos os avanços na distribuição de tarefas e a monitorização das actividades?

O trabalho do projecto foi disseminado através de textos, vídeos, CD-Rom, sítios da Internet, pinturas, etc, e foram reconhecidas por todas as escolas e escolas parceiras.

3.2 - Como foi organizada a comunicação?

Intercâmbio de correspondência e trabalho entre coordenadores e directores das diferentes escolas parceiras.

Intercâmbio de correio e trabalho entre estudantes das diferentes escolas parceiras.

3.6- Que língua(s) foi(foram) utilizada(s) para comunicar?

Inglês e Francês foram as línguas utilizadas durante o projecto como uma ferramenta de comunicação com outras instituições parceiras.

3.7- Houve alguns obstáculos difíceis para levar a cabo uma cooperação satisfatória?

Não.

3.5- Como foram solucionados estes obstáculos (em caso de ter havido)?

3.8- Qual a importância das actividades de intercâmbio dos professores, dos outros funcionários e dos estudantes?

Durante o projecto os professores tiveram a oportunidade de visitar e conhecer pessoas de outros países e conhecer os países dessas pessoas e respectiva cultura. O trabalho de projecto aumentou a motivação para compreender outros povos, culturas e sistemas educativos. Os professores puderam observar aulas das diferentes escolas parceiras ao visitá-las e partilhando as suas experiências. Materiais didácticos e experiências entre professores; material sobre currículos; materiais sobre sistemas educativos, reformas curriculares. Este projecto tinha como objectivo a criação de uma maior cooperação no intercâmbio/criação de didácticas, metodologias e gestão, direccionadas para a comparação, criação e desenvolvimento de um novo sistema educacional.

4- As parcerias fizeram uma avaliação conjunta das actividades do projecto e dos seus progressos?

Sim.

4.2- Se sim, quais as principais conclusões e consequências dessa avaliação?

Aplicação, análise e estudo da informação, através de questionários sobre cidadania e direitos humanos, intercâmbio de informação e pesquisa na Internet sobre sistemas educativos, reformas curriculares, etc

Actividades de auto-avaliação. Auto-confiança aumentou tanto nos professores como estudantes.

Estamos muito agradecidos pela atitude carinhosa e pelo trabalho bem organizado por parte de todas as pessoas envolvidas no projecto.

RELATÓRIO FINAL DE ACTIVIDADES

Istituto D'Istruzione Superiore «P. Mancini»: Cosenza – Itália

5- Quais foram as actividades desenvolvidas pela vossa escola entre os anos lectivos 2004/2007?

Faça um resumo das actividades do projecto que ocorreram na vossa instituição e as actividades de mobilidade transnacional de professores, de outros funcionários e de estudantes.

Explique o que correu bem e mal de acordo com as expectativas e justifique.

Os estudantes e professores da nossa instituição escolar têm agradecido as oportunidades de mobilidade oferecidas por este projecto pelas seguintes razões: têm sido envolvidos vários países, o que implicou várias experiências. Como professores, temos confiado em informação de primeira-mão no que respeita aos sistemas de educação dos nove diferentes países. Nós adquirimos consciência sobre as diferenças e semelhanças na educação. Temos feito parte de duas mobilidades transnacionais no ano 2005/2006 (ano em que nos juntámos ao projecto) e três no ano 2006/2007. Consideramos o orçamento permitido para um projecto tão grande e variado demasiado

baixo, porque não nos deu a oportunidade concreta de fazer a maioria dos intercâmbios com diferentes países. Além disso, quando os estudantes estão envolvidos na mobilidade a visita é mais gratificante, mas devia-nos ser permitido um orçamento mais consistente, de maneira a levar mais estudantes para o estrangeiro.

6- Que tipo de produtos foram criados entre os anos lectivos 2004/2007?

Através dos anos 2005/2007 o grupo de professores e estudantes produziram os seguintes produtos: apresentações Power Point da escola, da cidade e da Itália; posters de diferentes qualificações que os estudantes podem obter na escola; um álbum de fotografias fazendo a reportagem das experiências feitas no estrangeiro; panfletos impressos com a informação sobre o país e o sistema educativo italiano (também em CD-Rom); ensaios sobre os tópicos a serem discutidos durante a Sessão de Simulação do Parlamento Europeu.

2.1- Quais destes produtos derivaram do Projecto e quais foram produzidos separadamente pela vossa instituição?

Resultados do projecto:

Produzidos pela escola: apresentações Power Point da escola, da cidade e da Itália; posters de diferentes qualificações que os estudantes podem obter na escola; um álbum de fotografias fazendo a reportagem das experiências feitas no estrangeiro; panfletos impressos com a informação sobre o país e o sistema educativo italiano (também em CD-Rom).

Resultados do projecto: ensaios sobre os tópicos a serem discutidos durante a Sessão de Simulação do Parlamento Europeu.

2.2- Como foram estes produtos divulgados dentro e fora da parceria?

Através de exposições públicas. Através da imprensa local.

2.3- Como foram acolhidos?

Com interesse e determinação de contribuir futuramente para iniciativas similares

3- A cooperação na instituição participante foi eficiente?

Aceitável no geral. Excelente durante as visitas de intercâmbio.

3.1- Como foram feitos os avanços na distribuição de tarefas e a monitorização das actividades?

Dentro da instituição escolar italiana alguns questionários foram distribuídos de maneira a avaliar o impacto do projecto tanto entre estudantes como professores e famílias.

3.2 - Como foi organizada a comunicação?

Através de correspondência electrónica e conversações telefónicas entre estudantes e professores.

3.9- Que língua(s) foi(foram) utilizada(s) para comunicar?

Principalmente Inglês, especialmente em situações formais. Algumas vezes todas as línguas dos países de acolhimento e na comunicação pessoal que era sujeita ao conhecimento individual de diferentes línguas.

3.10- Houve alguns obstáculos difíceis para levar a cabo uma cooperação satisfatória?

Por vezes a escola preferiria ter tido a oportunidade de dar mais oportunidades aos estudantes para mobilidade.

3.5- Como foram solucionados estes obstáculos (em caso de ter havido)?

A escola apoiou e financiou as mobilidades.

3.11- Qual a importância das actividades de intercâmbio dos professores, dos outros funcionários e dos estudantes?

As mobilidades físicas são um grande desafio que torna dinâmico o esforço feito pelo pessoal envolvido.

4- As parcerias fizeram uma avaliação conjunta das actividades do projecto e dos seus progressos?

No terceiro ano no encontro final seria necessário fazer uma avaliação sumária de todo o projecto, apontando os pontos fracos e fortes. Os resultados deviam ser divulgados para as agências nacionais de cada país parceiro.

4.3- Se sim, quais as principais conclusões e consequências dessa avaliação?

As conclusões serão retiradas durante a última reunião em Caldas da Rainha, Portugal.

RELATÓRIO FINAL DE ACTIVIDADES

Instituto D'Istruzione Superiore di Via delle scienze: Colleferro – Itália

7- Quais foram as actividades desenvolvidas pela vossa escola entre os anos lectivos 2004/2007?

Faça um resumo das actividades do projecto que ocorreram na vossa instituição e as actividades de mobilidade transnacional de professores, de outros funcionários e de estudantes.

Explique o que correu bem e mal de acordo com as expectativas e justifique.

Os professores elaboraram uma apresentação da nossa escola para ser mostrada às outras escolas parceiras, e os alunos trabalharam no tema do 25 de Abril em Portugal e Itália, um tópico escolhido em conjunto com a Escola Secundária do Bombarral

(Portugal).

Para este último trabalho do Projecto, a professora com o grupo de 10 alunos deslocou-se à reunião de projecto no Bombarral e em Caldas da Rainha em Março de 2006, e em Abril de 2006 recebemos um grupo de oito alunos e dois professores da Escola Secundária do Bombarral para a reunião de projecto da nossa escola. Nessa ocasião estabelecemos contactos com o Presidente da Câmara, os dirigentes da fábrica “Avio” e organizámos uma visita cultural a monumentos, fábricas e a locais de interesse.

Também participámos na reunião de projecto em Riga, em Novembro de 2005, e Estocolmo, em Maio de 2006.

Durante este ano lectivo, os professores trabalharam numa apresentação sobre o sistema escolar italiano para as outras escolas parceiras, no tema ‘Viver Europa’, juntamente com os alunos, e na didáctica das línguas estrangeiras através da comparação dos testes de Inglês com as outras escolas parceiras.

Os estudantes também trabalharam na apresentação do seu país e do tema ‘Democracia na Escola’, com a apresentação da participação dos estudantes nas instituições escolares italianas.

Em Novembro 2006, dois professores fizeram parte da reunião de projecto na escola de Las Rozas, Madrid; em Janeiro de 2007, dois professores e 11 alunos foram à Alemanha para participar na Sessão de Simulação do Parlamento Europeu, organizado pela Katharinen Gymnasium – Ingolstadt; em Maio de 2007, um professor e um aluno foram à reunião final do projecto em Caldas da Rainha, Portugal. Recebemos também delegações de outros parceiros escolares: em Fevereiro de 2007, dois professores e um estudante da Escola Secundária Rafael Bordalo Pinheiro – Caldas da Rainha – Portugal, para discutir sobre os currículos e livros de texto, e em Março de 2007 um estudante e cinco estudantes da Exupery IT School, Varna – Bulgária, que apresentaram os seus trabalhos de projecto em ciências e viram os trabalhos de projecto dos nossos estudantes sobre a sua participação na vida escolar.

Além disso, a escola levou a cabo uma exposição dos projectos escolares incluindo os nossos trabalhos realizados no Projecto Comenius. Tanto professores como alunos trocaram informação via e-mail com as outras escolas parceiras e, por vezes, por correio normal e telefone.

8- Que tipo de produtos foram criados entre os anos lectivos 2004/2007?

CD-Rom, disquetes, posters, panfletos, artigos no jornal escolar e na imprensa local, álbum de fotografias para o sítio na Internet da escola.

2.1- Quais destes produtos derivaram do Projecto e quais foram produzidos separadamente pela vossa instituição?

Todos estes produtos foram resultado deste projecto.

2.2- Como foram estes produtos divulgados dentro e fora da parceria?

Através de reuniões, de exposições, artigos de jornal, via e-mail e sítio da Internet.

2.3- Como foram acolhidos?

Foram recebidos com interesse.

3- A cooperação na instituição participante foi eficiente?

Sim, a cooperação foi eficiente.

3.1- Como foram feitos os avanços na distribuição de tarefas e a monitorização das actividades?

Na primeira reunião de projecto houve uma distribuição de tarefas e depois o progresso feito foi supervisionado através de e-mails e finalmente avaliado na reunião de avaliação.

3.2 - Como foi organizada a comunicação?

Foi organizado através de e-mails, faxes, telefone e Internet.

3.12- Que língua(s) foi(foram) utilizada(s) para comunicar?

Comunicámos em Inglês

3.13- Houve alguns obstáculos difíceis para levar a cabo uma cooperação satisfatória?

Não, não houve obstáculos.

3.5- Como foram solucionados estes obstáculos (em caso de ter havido)?

3.14- Qual a importância das actividades de intercâmbio dos professores, dos outros funcionários e dos estudantes?

As actividades de mobilidade foram muito importantes tanto para os estudantes como os professores. Deram aos professores a oportunidade de trocar ideias, comparar programas e métodos de ensino, assim como de conhecer outros países. Os estudantes ficaram felizes por representar a sua escola e o seu país no estrangeiro, acolher estudantes estrangeiros e sentir a responsabilidade de fazer parte neste projecto. Para eles foi também uma oportunidade de conhecer outros países, outros povos, outras maneiras de viver (por vezes bem diferentes do mundo que eles conhecem) e para melhorar o seu Inglês. Ficaram mais conscientes da dimensão europeia da educação e estas experiências irão encorajá-los a serem considerados cidadãos europeus.

4- As parcerias fizeram uma avaliação conjunta das actividades do projecto e dos seus progressos?

Sim, fizeram.

4.4- Se sim, quais as principais conclusões e consequências dessa avaliação?

É uma avaliação positiva porque os professores e alunos envolvidos no projecto

trabalharam arduamente nas suas tarefas, atingindo os seus principais objectivos, especialmente no que concerne à comparação dos sistemas de educação, à gestão escolar, à didáctica e à consciência europeia.

RELATÓRIO FINAL DE ACTIVIDADES

Ozel Tarhan Liseal: Istanbul – Turquia

9- Quais foram as actividades desenvolvidas pela vossa escola entre os anos lectivos 2004/2007?

Faça um resumo das actividades do projecto que ocorreram na vossa instituição e as actividades de mobilidade transnacional de professores, de outros funcionários e de estudantes.

Explique o que correu bem e mal de acordo com as expectativas e justifique.

A nossa escola juntou-se ao projecto no ano 2005/2006. Durante este ano directores, estudantes e professores participaram nos trabalhos de projecto. Todas as semanas alunos e professores trabalharam diferentes temas. A primeira reunião teve lugar na Letónia. Dois professores e um director participaram na reunião. Recebemos professores de Portugal, Espanha e Letónia. Os professores destes países visitaram aulas e falaram com estudantes. Em Março de 2006, estudantes e o coordenador de projecto foram a Portugal, Caldas da Rainha. A última reunião do projecto teve lugar na Suécia. Os estudantes prepararam um projecto sobre terapia musical e foi apresentado na reunião da Suécia. Em 2006/2007 a primeira reunião do projecto foi em Espanha. Estiveram presentes dois professores. Os estudantes prepararam um projecto sobre Parques Nacionais na Turquia e foi apresentado na Espanha. Nada correu mal durante os anos de projecto 2005/2007.

10- Que tipo de produtos foram criados entre os anos lectivos 2004/2007?

T-shirts do projecto, jornais escolares, sítio da Internet e CD

2.1- Quais destes produtos derivaram do Projecto e quais foram produzidos separadamente pela vossa instituição?

T-shirts, CD e revistas foram o resultado do projecto e o sítio da Internet produzido separadamente pela nossa instituição.

2.2- Como foram estes produtos divulgados dentro e fora da parceria?

Durante as nossas visitas para as escolas parceiras mencionadas partilhámo-los. Na nossa escola, revistas foram publicadas e dadas aos estudantes e as T-shirts foram vendidas. O dinheiro angariado foi doado a uma fundação que protege crianças sem-abrigo.

2.3- Como foram acolhidos?

Tudo correu bem e todos ficaram felizes.

3- A cooperação na instituição participante foi eficiente?

Acreditamos firmemente que a cooperação entre os participantes foi eficiente.

3.1- Como foram feitos os avanços na distribuição de tarefas e a monitorização das actividades?

As actividades dos estudantes foram orientadas e revistas pelos professores e os estudantes ficaram muito entusiasmados com o trabalho-projecto.

3.2 - Como foi organizada a comunicação?

A comunicação foi organizada com sucesso com ajuda do coordenador do projecto pela Internet e durante as visitas.

3.15- Que língua(s) foi(foram) utilizada(s) para comunicar?

Inglês.

3.16- Houve alguns obstáculos difíceis para levar a cabo uma cooperação satisfatória?

Não, não houve.

3.5- Como foram solucionados estes obstáculos (em caso de ter havido)?

3.17- Qual a importância das actividades de intercâmbio dos professores, dos outros funcionários e dos estudantes?

Foi muito importante motivar actividades de estudantes.

4- As parcerias fizeram uma avaliação conjunta das actividades do projecto e dos seus progressos?

Foi feito na maioria das reuniões.

4.5- Se sim, quais as principais conclusões e consequências dessa avaliação?

- Comunicando com a Equipa Educacional do outros parceiros e informando-nos sobre o processo em decurso
- Despertar o interesse dos estudantes para a importância da comunicação em línguas estrangeiras e o espírito comum europeu
- Trocar informação, experiência, cultura, material didáctico, currículos, pedagogia, organização escolar, etc

Mediagymnasiet i Nacha Strand: Estocolmo – Suécia

11- Quais foram as actividades desenvolvidas pela vossa escola entre os anos lectivos 2004/2007?

Faça um resumo das actividades do projecto que ocorreram na vossa instituição e as actividades de mobilidade transnacional de professores, de outros funcionários e de estudantes.

Explique o que correu bem e mal de acordo com as expectativas e justifique.

Tanto os professores como os alunos prepararam-se activamente para participar nas reuniões de projecto das nossas escolas parceiras. Foram feitas viagens para as escolas parceiras de Portugal, Alemanha, Espanha e Turquia.

Os professores e os estudantes foram preparados para participar nas actividades que foram oferecidas pelas escolas encarregues de os acolher, por ex. os parques nacionais do nosso país, que foi o tema principal da reunião em Espanha de Março de 2007. Além disso o pessoal docente e discente do MediaGymnasiet teve sempre a sua própria agenda de actividades, que visavam juntar os estudantes dos países participantes para levar a cabo e documentar discussões e troca de ideias com dimensões específicas europeias, por ex.: comparações de atitudes para com a EU nas diferentes comunidades; conhecimento mútuo (ou falta de) sobre os países participantes; ou a recepção de autores vencedores do prémio Nobel e outros eventos culturais nos países participantes.

As apresentações dos resultados das actividades em decurso foram disseminadas na nossa comunidade na forma de fóruns, documentação na forma de filmes, brochuras, e sítio na Internet.

O que certamente precisa de melhoramento na mobilidade transnacional é a metodologia de unir as diferentes delegações nacionais e um foco mais expansivo nas questões europeias.

12- Que tipo de produtos foram criados entre os anos lectivos 2004/2007?

- Sítio na Internet que está disponível para qualquer um que tenha acesso à Internet
- Vários filmes com actividades de projecto em Inglês inteligível por uma vasta audiência
- Revistas em Inglês com a documentação do projecto para ser entendida por uma vasta audiência
- Apresentações audiovisuais em Flash e Power Point
- Exposições móveis em textos e imagens
- Documentos de texto e imagens que se podem entregar em forma de CD e DVD ou como ficheiros digitais na Internet

2.1- Quais destes produtos derivaram do Projecto e quais foram produzidos separadamente pela vossa instituição?

Por princípio, as várias actividades foram levadas a cabo pelas escolas participantes e depois o MediaGymnasiet fez produtos sobre essas actividades.

Consequentemente todos os produtos dinâmicos como os filmes ou eventos em estúdios de TV gravados em DVD contêm actividades e participantes onde os nossos parceiros estão representados.

Os produtos estáticos como os documentos no sítio da Internet são um produto separado do MediaGymnasiet. Contudo, algumas das documentações no sítio dinâmico do projecto feitos pela escola de Varna, Bulgária, têm um carácter comum, por ex.: os fóruns ou sondagens online nas quais

2.2- Como foram estes produtos divulgados dentro e fora da parceria?

Os meios de propagação dos resultados são:

- Documentos digitais na Internet
- Discos CD e DVD
- Material imprimível
- Apresentações audiovisuais em Flash e Power Point

- Exposições móveis
- Tema 'UE' no quarto Comenius

2.3- Como foram acolhidos?

Foram acolhidos com interesse e apreciação.

3- A cooperação na instituição participante foi eficiente?

Foi eficiente no sentido que os objectivos principais foram alcançados com sucesso.

3.1- Como foram feitos os avanços na distribuição de tarefas e a monitorização das actividades?

Durante a preparação antes das reuniões de projecto.

Em reuniões de projecto.

Através de correspondência bilateral.

O fórum digital e debate no sítio dinâmico da Internet do projecto de Varna.

Cartas, fax, telefone.

Troca de discos CD e DVD.

3.2 - Como foi organizada a comunicação?

Através de correspondência bilateral

O fórum digital e debate no sítio dinâmico da Internet do projecto de Varna.

Cartas, fax, telefone.

3.18- Que língua(s) foi(foram) utilizada(s) para comunicar?

Inglês, Alemão, Espanhol, Português, Polaco

3.19- Houve alguns obstáculos difíceis para levar a cabo uma cooperação satisfatória?

Os obstáculos foram:

- o diferente nível e rapidez da utilização de canais on-line de comunicação
- o grande número de escolas participantes (11 – 15) que tornaram complicada a coordenação, criação e desenvolvimento de actividades comuns e concentração em questões europeias comuns.
- requerimentos provavelmente diferentes pelas agências nacionais no que diz respeito à questão da dimensão e conteúdos europeus e o que é o desenvolvimento escolar.

3.5- Como foram solucionados estes obstáculos (em caso de ter havido)?

Estes obstáculos não são fáceis de ultrapassar, por ex.: ao nível das agências nacionais é quase impossível para os líderes do projecto. Os outros obstáculos são resolvidos com reuniões de projecto e os resultados virão no futuro.

3.20- Qual a importância das actividades de intercâmbio dos professores, dos outros funcionários e dos estudantes?

Foram de importância decisiva e proeminente. São o cerne do movimento de avanço porque apenas a realidade experimentada nos pode ajudar a criar exemplos e novas qualidades.

4- As parcerias fizeram uma avaliação conjunta das actividades do projecto e dos seus progressos?

4.6- Se sim, quais as principais conclusões e consequências dessa avaliação?

RELATÓRIO FINAL DE ACTIVIDADES

13- Quais foram as actividades desenvolvidas pela vossa escola entre os anos lectivos 2004/2007?

Faça um resumo das actividades do projecto que ocorreram na vossa instituição e as actividades de mobilidade transnacional de professores, de outros funcionários e de estudantes.

Explique o que correu bem e mal de acordo com as expectativas e justifique.

2004/2005

- Visita dos estudantes polacos a Portugal com a coordenadora polaca Magdalena Siwińska
- Visita do coordenador e de um professor em Dezembro de 2004 em Ingolstadt
- Reunião de todos os coordenadores das escolas parceiras ocorreu em Konin, Polónia
- Visita dos estudantes polacos a Portugal

2005/2006

- Dois professores participaram numa reunião de projecto em Riga
- Em Janeiro de 2006 seis estudantes e um professor participaram na Simulação do Parlamento Europeu em Ingolstadt
- Em Maio de 2006, visita do nosso coordenador e da directora à Suécia

2006/2007

- Reunião de projecto com um coordenador e um professor em Madrid
- Em Janeiro de 2006 seis alunos e um professor participaram na Simulação do Parlamento Europeu em Ingolstadt
- Em Março quatro estudantes e um professor participaram na reunião do projecto “Parques Nacionais” em Madrid
- Em Maio visita do coordenador, da directora e de dois alunos a Caldas da Rainha para a reunião final

Tudo correu bem. Não tivemos dificuldade em atingir os objectivos propostos. Foi uma grande experiência para ambos os estudantes e professores, que nos deu a oportunidade de nos expressar, e para motivar os outros para cooperar.

14- Que tipo de produtos foram criados entre os anos lectivos 2004/2007?

- Projectos de Biologia conjuntos (por ex. Parques Nacionais)
- Apresentações Power Point que mostraram o progresso do trabalho em conjunto no projecto e os encontros em cada país
- Dicionário Polaco-Português para os estudantes polacos

2.1- Quais destes produtos derivaram do Projecto e quais foram produzidos separadamente pela vossa instituição?

O dicionário e as apresentações: Parques Nacionais, e Sistema Educativo da Polónia, foram produzidos separadamente pela nossa instituição. As outras apresentações foram resultado do trabalho conjunto com as outras escolas parceiras.

2.2- Como foram estes produtos divulgados dentro e fora da parceria?

Todos eles estão disponíveis na nossa escola através de eventos tais como o Dia Sócrates, que tem lugar na nossa escola e na nossa biblioteca escolar.

2.3- Como foram acolhidos?

Foram acolhidos de forma entusiástica e motivadora para os outros estudantes.

3- A cooperação na instituição participante foi eficiente?

Sim, não houve problemas, e pudemos sempre contar com as outras escolas parceiras.

3.1- Como foram feitos os avanços na distribuição de tarefas e a monitorização das actividades?

Temos distribuído material e tarefas via Internet and e-mail.

3.2 - Como foi organizada a comunicação?

Temos comunicado via Internet, e-mail, e os estudantes comunicaram entre eles.

3.21- Que língua(s) foi(foram) utilizada(s) para comunicar?

Sobretudo o Inglês.

3.22- Houve alguns obstáculos difíceis para levar a cabo uma cooperação satisfatória?

Não houve obstáculos no curso de alcançar os nossos objectivos.

3.5- Como foram solucionados estes obstáculos (em caso de ter havido)?

Não houve nenhum.

3.23- Qual a importância das actividades de intercâmbio dos professores, dos outros funcionários e dos estudantes?

Foram muito importantes, porque todos os importantes tiveram uma força vontade de alcançar os objectivos e de desempenhar as tarefas propostas, o único problema foi que nem todos os professores polacos conseguiram comunicar em nenhuma língua estrangeira.

4- As parcerias fizeram uma avaliação conjunta das actividades do projecto e dos seus progressos?

Sim, fizeram.

4.7- Se sim, quais as principais conclusões e consequências dessa avaliação?

Gostaríamos de manter o contacto e a cooperação entre as escolas parceiras, e todo o programa Sócrates, que consideramos ser uma excelente maneira de comunicar e criar

novos laços de maneira a fazer da Europa um ainda melhor espaço para viver, e para motivar as gerações mais jovens a trabalhar nesse tipo de projectos comuns.