

Critérios de qualidade para Escolas - EDS

Guia para
a melhoria da
qualidade
da Educação para
o Desenvolvimento
Sustentável



Socrates
Comenius

SEED

SCHOOL DEVELOPMENT
THROUGH ENVIRONMENTAL
EDUCATION

Critérios de qualidade para Escolas - EDS

Guia para
a melhoria da
qualidade
da Educação para
o Desenvolvimento
Sustentável

Um documento produzido pelas redes SEED e ENSI

para o debate internacional

Escrito por Soren Breiting, Michela Mayer et Finn Mogensen

Tradução de Manuel Gomes

Impressão:

“Critérios de Qualidade para Escolas – EDS”
Guia para a melhoria da qualidade da Educação para o Desenvolvimento Sustentável

Título original “Quality Criteria for ESD-Schools”
Guidelines to enhance the quality of Education for Sustainable Development

Outubro 2006
ISBN 3-85031-078-7

Autores:
Breiting, Soren; Mayer, Michela; Mogensen, Finn;

Tradução:
Manuel Carvalho Gomes

Editor:
Austrian Federal Ministry of Education, Science and Culture,
Dept. V/11c, Environmental Education Affairs
Minoritenplatz 5, A-1014 Vienna / Austria
e-mail: guenther.pfaffenwimmer@bmbwk.gv.at; johannes.tschapka@bmbwk.gv.at

Financiado pela Comissão Europeia no quadro do Programa EU-COMENIUS 3 network
“School Development through Environmental Education” (SEED)
Projecto: 100530-CP1-2002-1-AT-COMENIUS-C3

Em colaboração com o Departamento de Geografia da Faculdade
de Letras da Universidade de Lisboa
e com a rede internacional “Environment and School Initiatives” (ENSI)
www.ensi.org

Fotografia: Johannes Tschapka / Áustria
Design: reiterergrafik / Áustria
Impressão: radinger.print / Áustria 2006

Sem restrições de direitos de autor desde que seja feita a referência apropriada à obra.

Índice

Prefácio	4
O desenvolvimento dos critérios de qualidade como parte do trabalho da ENSI	6
A rede SEED	7
Introdução	9
Critérios de qualidade relativos à qualidade dos processos de ensino e aprendizagem	15
Critérios de qualidade relativos à política e organização escolares	36
Critérios de qualidade relativos às relações externas da escola	46
Agradecimentos	50
Sugestões de leituras	51

A publicação Critérios de Qualidade para Escolas-EDS está disponível em: www.seed-eu.net

Prefácio

Esta publicação é destinada às escolas e às autoridades educativas envolvidas na Educação para o Desenvolvimento Sustentável (EDS). Ela apresenta uma proposta de lista não exaustiva de “critérios de qualidade” para serem usados como ponto de partida para reflexões, debates e propostas de trabalho futuro em EDS, junto de instituições educativas, professores, directores de estabelecimentos, pais e alunos.

Propusemos a nova expressão Escolas-EDS (Escolas de Educação para o Desenvolvimento Sustentável), em vez das expressões “eco-escolas” ou “escolas verdes” correntemente usadas. Esta nova expressão permite-nos sublinhar que há novos desafios para as escolas que desejem envolver-se num desenvolvimento orientado para a EDS. A EDS trata não apenas os aspectos da dependência dos seres humanos relativamente à qualidade do ambiente e do acesso aos recursos naturais, hoje e no futuro, mas igualmente os aspectos de participação, de eficácia pessoal, de igualdade e de justiça social que são essenciais à preparação dos alunos, tendo em vista o seu envolvimento no desenvolvimento sustentável.

No entanto, a experiência e os resultados obtidos nas “eco-escolas”, nas “escolas verdes” e na educação ambiental, em geral, e num certo número de outros domínios pedagógicos, como a educação para a paz, para a saúde, para a cidadania e para a educação global, são altamente relevantes para a consecução deste desígnio. Além disso, há numerosos exemplos de escolas que se dedicam à EDS sem a identificarem como tal.

No presente contexto, as Escolas-EDS são aquelas que escolheram a educação para o desenvolvimento sustentável como o fundamento da sua missão e do seu Projecto Educativo de Escola. Consideram o desenvolvimento sustentável como um princípio essencial a ter em conta quando se planifica, quer a vida diária da escola, quer as suas mudanças e desenvolvimento de longo prazo. A nível internacional, o número deste tipo de escolas, ainda que sob denominações diversas, tem aumentado e melhorado a sua qualidade. Elas estão empenhadas em mudanças profundas ao nível dos objectivos e dos papéis das instituições educativas, enquanto procuram oferecer aos alunos um contexto favorável ao desenvolvimento da cidadania e da participação activa, sem esquecer a

complexidade das combinações sociais, económicas, políticas e ambientais inerentes ao desenvolvimento sustentável.

Esta proposta de critérios de qualidade constitui um dos resultados da rede europeia Comenius III "Desenvolvimento Escolar pela Educação Ambiental" (SEED - School Development through Environmental Education). O trabalho da rede SEED constitui um exemplo concreto das actividades da ENSI, uma rede descentralizada de organismos educativos nacionais e de instituições de investigação. A rede ENSI é um dos parceiros da UNESCO na Década das Nações Unidas da Educação para o Desenvolvimento Sustentável (DNUEDS), 2005-2014, com a finalidade de envolver todos os países em estratégias concretas de EDS, seu desenvolvimento e avaliação.

Este trabalho tem em conta os documentos internacionais de referência e a experiência das redes ENSI e SEED, quer em termos de avaliação escolar, quer em termos de outro tipo de actuação, teórica ou prática. Inspira-se na análise dos relatórios de investigação sobre "desenvolvimento de Eco-escolas", elaborados por investigadores e ou representantes de 13 países (ver lista anexa) e cujo material, desde já, gostaríamos de agradecer. A análise dos relatórios nacionais é publicada separadamente.

Um primeiro esboço desta publicação foi enviado para consulta a um certo número de educadores reconhecidos no domínio do desenvolvimento de eco-escolas, de EDS e de educação em geral (ver lista em anexo). Os seus comentários e propostas permitiram melhorar e servir de base à presente publicação. Agradecemos a todos os colegas que contribuíram com as suas sugestões para melhorar este trabalho, mesmo que nos não tenha sido possível integrá-las todas. Ao mesmo tempo assumimos a inteira responsabilidade do texto final.

A fim de assegurar um acesso mais equitativo aos materiais aqui apresentados, o original inglês foi traduzido em numerosas línguas e agradecemos também aos tradutores de cada uma dessas versões. Apreciamos, ainda, o trabalho de revisão do texto inglês realizado por Nicola Bedlington, do secretariado da ENSI. As traduções em outras línguas são vivamente encorajadas, sem qualquer restrição de direitos de autor, na condição de que seja feita a referência adequada à publicação original.

O desenvolvimento de critérios de qualidade como parte do trabalho da rede ENSI

Gunther Pfaffenwimmer, Presidente da ENSI

A rede ENSI¹ teve um papel activo na discussão e desenvolvimento das Eco-escolas e dos Critérios de Qualidade, desde Junho de 1995, de acordo com o seu programa de trabalho e orientação política.

A rede ENSI e os seus actores nacionais estiveram envolvidos em interessantes e importantes desenvolvimentos em ambos os campos, em todos os países membros e países parceiros.

Em 2002, aquando da elaboração da proposta para o projecto da rede Europeia do COMENIUS III " Desenvolvimento Escolar pela Educação Ambiental " (SEED), a rede ENSI decidiu contribuir para esta iniciativa e, em colaboração com a rede SEED, lançou um projecto de investigação que se desenvolvia em duas etapas.

A primeira etapa da investigação tinha por objectivo identificar os critérios explícitos e implícitos, inspirados pelos valores da educação ambiental utilizados para orientar, apoiar ou premiar as Eco-escolas implicadas na integração de princípios e acções de sustentabilidade nos seus programas escolares. Esta etapa envolvia igualmente a identificação e o registo de estudos de caso inovadores neste domínio. A informação recolhida e a reflexão produzida nesta fase do projecto resultaram na publicação SEED/ENSI: "A Comparative Study on Eco-school Development Process"² (Mogensen et Mayer, 2005).

Estimulada pelo estudo comparado, a segunda etapa da investigação consiste na proposta da presente lista de Critérios de Qualidade para as escolas implicadas na EDS. Estamos convencidos que os resultados deste estudo apoiarão o desenvolvimento internacional de critérios para a educação para o desenvolvimento sustentável.

¹ Environment and School Initiatives (ENSI) - órgão descentralizado do Centre for Educational Research and Innovation (CERI) da OCDE.

² Um Estudo Comparado do Processo de Desenvolvimento da Eco-escola

A rede SEED

Johannes Tschapka, coordenador da SEED

A rede europeia COMENIUS III, “Desenvolvimento Escolar pela Educação Ambiental” (SEED) é constituída por um grupo de autoridades educativas e de institutos que promovem a educação ambiental como motor do desenvolvimento escolar. Nos 14 países europeus parceiros da SEED e nos 6 países membros que não fazem parte da UE, a educação ambiental encoraja uma cultura inovadora de ensino e aprendizagem promotora da educação para a sustentabilidade. A rede SEED convida as escolas, as instituições de formação de professores e as autoridades educativas a trabalharem em conjunto, a aprenderem com a partilha de experiências e a aumentarem o seu conhecimento, trabalhando no sentido do desenvolvimento sustentável.

Destinatários

Pela criação da rede COMENIUS III, torna-se possível à rede SEED encorajar a cooperação entre parceiros através do trabalho em projectos COMENIUS existentes, terminados e futuros. Os parceiros associados à rede beneficiam destes desenvolvimentos da educação ambiental. A SEED também facilita o diálogo próximo e uma melhor compreensão entre políticos e práticos nos vários sistemas educativos. O principal grupo alvo é o dos alunos, que beneficiam das práticas de ensino inovadoras e das modernas pedagogias de ensino e da aprendizagem.

Critérios de qualidade

A rede SEED oferece um conjunto sistemático de critérios úteis ao movimento das Eco-escolas nos países parceiros e nos países membros, critérios que podem ser utilizados por qualquer escola empenhada na EDS, não como uma resposta final, mas como um estímulo para a construção em cada escola de uma visão e de uma planificação próprias. A SEED entende a educação ambiental e a educação para a sustentabilidade como um processo de ensino e de aprendizagem com vista a encorajar a participação democrática dos alunos enquanto cidadãos activos para a mudança social e ambiental. É precisamente a apreciação crítica destes processos de mudança produzidos no âmbito do desenvolvimento de escolas EDS que está na base da definição dos objectivos da investigação.

**Esta publicação dos Critérios de Qualidade para Escolas de EDS
está disponível em inglês e nas seguintes línguas:**

Catalão

Críteris de qualitat per a Escoles Sostenibles - Orientacions per a la millora de la qualitat en l'Educació per al Desenvolupament Sostenible

Dinamarquês

Kvalitetskriterier for ESD-skoler - En guide til at fremme kvaliteten af uddannelse for bæredygtig udvikling

Francês

Críteres de qualite pour les établissements scolaires eco-responsables (ESD) - Guide pour l'amélioration de la qualité de l'éducation à l'environnement pour un développement durable

Alemão

Bildung für Nachhaltige Entwicklung in Schulen - Leitfaden zur Entwicklung von Qualitätskriterien

Húngaro

A Fenntartható Fejlés iskoláinak minőségi kritériumai - Utmutató a Fenntartható Fejlésért szolgáló Pedagógia minőségének javítására.

Italiano

Críteris de qualita per 'Scuole per lo Sviluppo Sostenibile' - Linee guida per il miglioramento continuo della qualità nell'Educazione allo Sviluppo Sostenibile

Castelhano

Críteris de Calidad en la Educación para el desarrollo sostenible escolar - Orientaciones para favorecer la calidad de la Educación para el desarrollo sostenible

Português

Críteris de Qualidade para Escolas-EDS - Guia para a melhoria da qualidade da Educação para o Desenvolvimento Sustentável

Introdução

Objectivo da publicação

Os critérios de qualidade, aqui listados de forma não exaustiva, têm como finalidade fornecer um ponto de partida para as escolas que desejem focalizar-se na EDS como veículo do seu próprio desenvolvimento. A primeira etapa para uma escola que deseje desenvolver-se num caminho inspirado pela EDS consiste num acordo a encontrar sobre o que a escola deseja realizar e sobre os instrumentos a propor para uma avaliação implícita e explícita dessas realizações que estejam orientados para o desenvolvimento propriamente dito.

Do nosso ponto de vista, uma lista de critérios de qualidade é um instrumento que sintetiza uma filosofia de EDS, que deve ser construído e aceite conjuntamente por todas as escola associadas e que não pode ser considerado como um instrumento de “controlo de qualidade”, mas sobretudo como uma oportunidade para a “melhoria da qualidade”, aberto ao debate em curso e de forma participada. Assim, os critérios de qualidade deverão dar uma orientação e um sentido, mas não devem ser confundidos com os “indicadores de desempenho” ou qualquer coisa desta ordem. De facto, um conjunto de critérios pode ser considerado como uma “tradução” de um conjunto de valores partilhados, formulados de forma mais explícita e mais próxima da prática, mas não tão prescritivos e limitativos como os indicadores de desempenho.

Nesta sequência, a lista de critérios proposta tem o objectivo de facilitar as discussões no seio da escola e entre todos os parceiros, a fim de clarificar os principais objectivos e as mudanças necessárias no sentido da EDS e de desenvolver uma lista de critérios de qualidade, própria de cada escola e adaptada ao seu contexto e ao seu projecto para a mudança.

A ideia partilhada sobre a qual os critérios propostos se baseiam inspira-se numa visão comum internacional de EDS, na qual os resultados mais importantes são os que se referem aos processos de ensino e aprendizagem, ao clima e à organização escolares, mais importantes do que as acções práticas ou os resultados obtidos na escola ou na comunidade.

Apesar do interesse em se focalizar a EDS como agente de mudança de curto prazo no sentido de um estilo de vida mais sustentável, defendemos que a principal agenda da EDS seja a construção de novas formas de pensar o nosso futuro comum, de vivenciar o nosso planeta e de participar na resolução dos problemas da sociedade. Assim, este material visa estimular um desenvolvimento centrado na escola e com a participação dos principais parceiros, de forma a alcançar a mudança susceptível de melhorar a sua capacidade de oferecer aos alunos uma aprendizagem adequada, concordante com os desafios do futuro num mundo em mudança.

Este trabalho fundamenta-se na análise de relatórios nacionais extensivos sobre o desenvolvimento de Eco-escolas nos seguintes países: Alemanha, Austrália, Áustria, Bélgica (Flandres), Coreia, Dinamarca, Espanha (Catalunha), Finlândia, Grécia, Hungria, Itália, Noruega e Suécia (Mogensen and Mayer, 2005). Os autores desta proposta combinaram a informação destes relatórios nacionais com a experiência e as ideias constantes da literatura internacional.

Os relatórios nacionais foram escritos com interpretações diversas do termo "eco-escola", tradicionalmente relacionadas com outras tantas concepções de educação ambiental e do possível contributo desta e da EDS para o desenvolvimento da escola na sua globalidade. O principal objectivo deste estudo foi o de recolher informações sobre os "critérios" explícitos e implícitos utilizados em cada país para definir e avaliar uma eco-escola e o seu desenvolvimento e de ver quais os "cenários" da EA e da EDS que foram utilizados implicitamente, tudo isto do ponto de vista de quem elaborou o relatório de cada país.

Os autores também tinham por objectivo clarificar a designação "Escolas-EDS" aplicada às escolas que desejem aceitar o desafio da EDS em toda a sua complexidade e utilizar esse esforço para o desenvolvimento geral da escola. Consideramos que a reflexão em curso e a partilha de informações, de experiências e de ideias, entre os alunos e entre os professores, constituem o sangue vital duma escola dinâmica.

Uma escola empenhada na EDS está empenhada em aprender para o futuro, convidando alunos e professores a adoptarem uma "cultura da complexidade", usando um pensamento crítico para explorar e discutir, clarificando os valores,

reflectindo sobre a relevância educativa da acção e da participação e revendo todas as disciplinas e metodologias de ensino à luz da EDS. Estes podem ser os elementos essenciais para desenvolver as competências de acção dos alunos. Uma escola deste tipo não é dominada por estruturas hierárquicas tradicionais, mas por redes dinâmicas e por experiências de cooperação a nível local e global. Neste contexto, a ideia de uma escola como um "sistema complexo" e como uma "organização que aprende" estimula novas formas de pensar, tendo em conta o clima da escola e as suas relações internas. Claro que estas escolas estão conscientes da importância do "trabalho de campo" e do valor pedagógico de alcançar mudanças e resultados visíveis e físicos, tanto na escola como na comunidade local, mas estas mudanças e resultados são considerados "ferramentas de aprendizagem" para uma mudança educativa e cultural mais profunda e não fins em si mesmos.

Numa escola que funciona bem, a sua competência corresponde a muito mais que a soma das competências individuais. Depende da sua capacidade de lidar com a experiência, reflexões, inovações e cooperação. Enquanto indivíduos, a nossa experiência é guardada na nossa memória para utilizações ulteriores, mas onde está guardada a experiência da escola como organização? Faz sentido olhar a cultura da escola como a expressão da sua "memória" colectiva, o que significa que novas experiências, reflexões, inovações, etc., devem ser incorporadas na cultura da escola e mudar os modos como as pessoas interagem, discutem e pensam.

O papel da Direcção da Escola é o de facilitar este processo, mas os objectivos, os processos e a organização deverão basear-se numa visão partilhada. A teoria e a prática da escola como "organização que aprende" serão úteis para o desenvolvimento geral da escola e não apenas para o domínio da EDS.

A presente abordagem encoraja a integração da EDS na vida da escola e considera o envolvimento na EDS não como uma obrigação extra para os professores e para a direcção, mas como uma oportunidade de melhorar o ensino e a aprendizagem em curso e promover inovações úteis a toda a escola.

Como se organizam os critérios de qualidade e como se utilizam

Nos capítulos que se seguem, os critérios apresentam-se em 3 grupos principais:

1. Critérios de qualidade relativos à qualidade dos processos de ensino e aprendizagem

2. Critérios de qualidade relativos à política e organização escolares

3. Critérios de qualidade relativos às relações externas da escola

Cada grupo de critérios é subdividido em domínios e para cada um deles é apresentada uma breve descrição da acção e da sua fundamentação, acompanhada de uma lista de critérios. Os critérios e os domínios não são independentes, sobrepõem-se parcialmente. Este género de sobreposição e interacção não deverá ser entendido como uma limitação da formulação, mas como um indicador dos múltiplos mecanismos em jogo numa instituição complexa como a escola. Cada domínio é apresentado a partir de um exemplo de uma prática escolar que dá uma ideia sobre o que o critério pode significar numa situação real. Os exemplos são relatos de casos inspirados em práticas recolhidas no contexto internacional. Como se pretende apenas exemplificar só alguns aspectos são apresentados, deixando a informação sobre os obstáculos e os problemas para os estudos de caso.

Ao escrever a fundamentação e os exemplos para cada domínio, os autores tiveram a preocupação de considerar diferentes perspectivas nacionais e transnacionais. Neste processo, inspiraram-se em documentos internacionais sobre a educação ambiental e sobre a EDS.

O quadro que se segue dá uma visão geral dos grupos e domínios dos critérios de qualidade, podendo ser útil às escolas para a formulação dos seus próprios critérios de qualidade.

Os critérios de qualidade aqui propostos não deverão ser adoptados sem discussão e tomadas de decisão que envolvam os principais actores da escola. Espera-se, na sequência dessas reflexões, que alguns desses critérios sejam suprimidos, revistos e reformulados. Por esta razão, terminámos cada domínio

com reticências para simbolizar a introdução de novos critérios ou critérios reformulados.

Este processo deve ser considerado interactivo: EDS significa envolvimento de toda a escola num processo idêntico ao da investigação-acção, aceitando que o desenvolvimento escolar é não só um processo complexo, mas igualmente e em parte imprevisível. Isto requer uma estrutura que se responsabilize por uma avaliação e revisão regulares dos critérios de qualidade propostos e dos projectos incluídos no plano de acção concreto.

O leitor notará que a maior parte dos critérios de qualidade são igualmente pertinentes para EDS como o poderão ser para muitos outros campos que estimulem o desenvolvimento da escola e a modernização das possibilidades de ensino e aprendizagem. Pensamos que é a combinação dos critérios de qualidade listados, numa adaptação local, que poderá fazer com que o desenvolvimento da EDS numa escola faça dela uma verdadeira “Escola de Educação para o Desenvolvimento Sustentável”. Um desenvolvimento escolar desta natureza exige participação activa e pode tornar-se um espaço onde alunos e professores possam exercitar o seu conhecimento e competências para a construção de uma sociedade de desenvolvimento sustentável. Não existem vias pré-determinadas para o desenvolvimento sustentável:

A viagem é a meta que pretendemos atingir

Critérios de qualidade relativos à qualidade dos processos de ensino e aprendizagem	Critérios de qualidade relativos à política e organização escolares	Critérios de qualidade relativos às relações externas da escola
<ol style="list-style-type: none"> 1. Domínio dos processos de ensino e aprendizagem 2. Domínio dos resultados visíveis na escola e na comunidade local 3. Domínio das perspectivas para o futuro 4. Domínio da “cultura da complexidade” 5. Domínio do pensamento crítico e da linguagem da possibilidade 6. Domínio da clarificação dos valores e do seu desenvolvimento 7. Domínio da acção prospectiva 8. Domínio da participação 9. Domínio do conteúdo disciplinar 	<ol style="list-style-type: none"> 10. Domínio da política e planeamento escolares 11. Domínio do clima da escola 12. Domínio da gestão da escola 13. Domínio da reflexão e da avaliação das iniciativas da EDS ao nível da escola 	<ol style="list-style-type: none"> 14. Domínio da cooperação com a comunidade 15. Domínio das redes e parcerias

1. Critérios de qualidade no domínio dos processos de ensino e aprendizagem

Exemplo

Uma turma do 8º ano estava a fazer uma pesquisa sobre a utilização de pesticidas numa comunidade local. No âmbito deste trabalho, fez-se uma visita a uma pequena quinta onde se cultivava cebolas num terreno alugado. O agricultor tinha chegado com a família um ano antes, vindo de uma região do país onde a precipitação tinha baixado por causa da desflorestação, causando grandes dificuldades a numerosas famílias.

Os alunos recolheram as respostas às perguntas que tinham preparado sobre o uso dos pesticidas e dos seus efeitos na saúde. Era claro que a utilização de pesticidas tinha consequências na saúde, mas, por outro lado, permitia recolhas mais frequentes de cebolas. O agricultor usava uma série de sementeiras, de forma a ter cebolas em diferentes estádios de desenvolvimento. Uma vez por mês colhia as cebolas para as levar para o mercado regional para obter os melhores preços. Com essa receita podia manter a família que vivia com ele numa cabana, pagar a renda da terra, e, ainda, mandar dinheiro para a parte da família que continuava a viver na sua região de origem.

Quando deixou o campo, a turma passou em frente duma cultura de cebolas que não tinham uma aparência tão fresca e saudável como as outras, muitas delas tinham as folhas com manchas castanhas, devidas ao ataque de larvas de insectos. Para surpresa dos alunos, o agricultor explicou que estas cebolas eram para o seu consumo familiar e que, por isso, ele não gostava de as tratar com pesticidas. Os alunos bombardearam-no com perguntas para saber por que não vendia ele as cebolas não tratadas no mercado, ao que ele respondeu que por estas cebolas não obteria um bom preço no mercado porque não tinham tão bom aspecto como as tratadas.

De volta à escola, os alunos teceram críticas muito negativas ao agricultor, pois perceberam que ele utilizava uma dupla moral para ganhar dinheiro. O professor ajudou-os a compreender o dilema do agricultor como um conflito pessoal e deslocou a sua atenção para o conceito de “lei de mercado”. Uma vez que ficaram muito impressionados com o que tinham visto, a turma decidiu investigar este assunto mais a fundo. Depois de uma primeira discussão em “brainstorm”,

decidiram questionar a atitude dos pais sobre esta questão e fazer uma experiência no mercado local.

Os alunos organizaram-se para comprar uma certa quantidade de cebolas de bom aspecto e uma certa quantidade de cebolas sem pesticidas e levá-las ao mercado. Prepararam cartazes explicativos das diferenças e quiseram vendê-las ao mesmo preço. No mercado, recolheram as reacções e opiniões dos consumidores. O projecto terminou com uma exposição e uma apresentação em que a turma descreveu as suas descobertas e preocupações e questionou a comunidade sobre qual a direcção que ela desejava seguir na sequência destes acontecimentos.

Fundamentação

O desenvolvimento sustentável não é algo estático, é antes um processo de busca de um desenvolvimento da nossa vida quotidiana e das comunidades, em sentidos que beneficiem o máximo de pessoas, agora e no futuro, e que ao mesmo tempo minimizem o nosso impacto negativo no ambiente. Para tal, são necessários cidadãos activos, criativos e críticos, capazes de resolver os problemas e os conflitos com espírito de cooperação e capazes de associar os conhecimentos teóricos a inovações e ideias práticas.

Como consequência, a abordagem a seguir no processo de ensino-aprendizagem deve colocar o aluno no centro e criar contextos favoráveis que lhes permitam desenvolver as suas próprias ideias, valores e perspectivas. Os professores devem considerar os alunos como agentes activos na construção do seu próprio conhecimento. Como as questões relativas ao desenvolvimento sustentável são muitas vezes complexas e controversas, é importante ser capaz de lidar com discordâncias e com a complexidade (ver mais à frente). A focalização na EDS pode ser usada nas escolas como oportunidade de aprendizagem das matérias nucleares, muitas vezes com implicações práticas para o quotidiano dos alunos e da comunidade local. Ao mesmo tempo, este tipo de abordagem permite aumentar a auto-estima dos alunos.

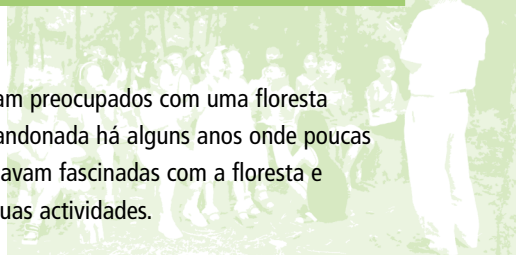
Critérios de qualidade no domínio dos processos de ensino e aprendizagem

- Os professores ouvem e valorizam as preocupações, experiências, ideias e expectativas dos alunos, e os seus planos didáticos são “flexíveis” e abertos à mudança.
- Os professores encorajam a aprendizagem cooperativa e experiencial.
- O ensino tem em conta o valor das actividades práticas, relacionando-as com o desenvolvimento conceptual e a capacidade de teorização dos alunos.
- Os professores facilitam a participação dos alunos e criam contextos favoráveis ao desenvolvimento da sua própria aprendizagem, ideias e perspectivas.
- Os professores procuram meios de avaliar os resultados dos alunos que sejam coerentes com os critérios atrás mencionados.

2. Critérios de qualidade no domínio dos resultados visíveis na escola e na comunidade local

Exemplo

Os professores duma escola rural estavam preocupados com uma floresta próxima da escola. Era uma floresta abandonada há alguns anos onde poucas pessoas ousavam entrar. As crianças estavam fascinadas com a floresta e queriam explorá-la e utilizá-la para as suas actividades.



As crianças propuseram-se pedir ajuda à comunidade e aos pais para limpar a floresta, deixando-a sem lixo abandonado e tornando-a mais acessível. Com os professores, elaboraram planos específicos sobre o que fazer e quando fazer. Durante três dias de trabalho e com a ajuda da comunidade, esta floresta abandonada transformou-se num espaço mais acolhedor para as pessoas. Foram plantadas outras plantas autóctones a fim de aumentar a variedade de espécies vegetais presentes e foram colocadas “pedras artísticas” ao longo dum trilho. Toda a comunidade continuou a ajudar na preparação do solo para a plantação de outras árvores de diferentes espécies.

Hoje a floresta é usada como um lugar educativo. Constitui um prolongamento do espaço escolar, funcionando também como uma espécie de “jardim botânico” para observação ao longo de todo o ano. A escola desenvolve projectos específicos que tratam diferentes aspectos da floresta ao longo do ano e os professores e alunos cuidam-na com regularidade. A população local vem agora à escola para correr e fazer exercício e durante os feriados o parque florestal é amplamente utilizado.

Fundamentação

A EDS apela à tomada de decisões e a acções práticas; as escolas não devem apenas falar do futuro, mas agir para o futuro. No entanto, o principal objectivo da acção da escola não se prende com os resultados materiais/técnicos visíveis, mas com a aprendizagem e o envolvimento dos alunos.

Os objectivos educativos e os objectivos do desenvolvimento sustentável nem sempre têm as mesmas prioridades. Na educação, o que importa não é tanto o tema em estudo e/ou qual o resultado visível que se espera da acção, mas que a escolha do tema resulte das ideias e opiniões dos alunos e que os professores se

preocupem com o desenvolvimento do pensamento crítico e a clarificação de valores quando os alunos estão a investigar e a resolver problemas.

A água ou a energia, os lixos, ou a remodelação do pátio da escola são exemplos de questões em que a participação é fundamental, para as quais não há soluções simples e onde há espaço para a incerteza. Isto implica ter em conta diferentes pontos de vista e o exercício da democracia na partilha e tomada de decisão. Também é importante que os professores elucidem os alunos sobre o poder das relações - sociais, institucionais, económicas - para que não fiquem com a falsa impressão de que poderão sozinhos tomar a decisão final.

O que verdadeiramente interessa é que compreendam como funcionam as coisas na realidade para que estejam preparados a mudá-las no futuro, se for necessário. Os resultados podem ter mais ou menos sucesso, sem que com isso se deixe nos alunos um sentimento de frustração. Mas quando algum resultado é atingido e um pequeno sonho de mudança se torna realidade por mérito do esforço conjunto da turma ou da escola, é extraordinariamente importante valorizar essa mudança, mesmo junto dos alunos que não participaram, e alimentar e manter os resultados obtidos. Em muitos casos, acompanhar as mudanças obtidas é mais difícil do que a mudança em si. Esta questão pode constituir matéria para a reflexão dos alunos e de toda a escola.

Crítérios de qualidade no domínio dos resultados visíveis na escola e na comunidade local

- As mudanças materiais e técnicas na escola e na comunidade local, relevantes para a EDS, são consideradas como oportunidades de ensino-aprendizagem e são usadas para a participação e para a tomada de decisão democrática.
- As mudanças alcançadas e os resultados obtidos na escola e na comunidade local são alimentados e mantidos.
-

3. Critérios de qualidade no domínio das perspectivas para o futuro

Exemplo

Uma professora duma turma do quinto ano do ensino básico procurava uma forma concreta de abordar os aspectos intergeracionais dos problemas do desenvolvimento. Então, ela propôs aos alunos que imaginassem quantos netos iria ter cada um. Depois, pediu a cada um deles que escolhesse um dos futuros netos ou netas e que o/a reproduzisse numa figura em cartolina - distribuiu pedaços de cartolina e papéis de diversas cores para serem utilizados para as roupas. Em seguida, pediu que escrevessem um nome possível para o neto ou neta e o que imaginavam que seriam os seus pratos favoritos e actividades preferidas. Desta forma conseguiu que os alunos se projectassem na vida dos seus potenciais netos.

Na parede da sala de aula, a professora traçou um friso cronológico, indicando o ano em curso e algumas décadas passadas e futuras. Depois de alguma reflexão com os alunos sobre o significado deste friso, a turma discutiu sobre quantos anos teriam de passar até que os seus netos tivessem a idade que eles tinham imaginado. Finalmente, as figuras em cartolina que representavam os netos foram colocadas sobre o friso cronológico no período de tempo adequado em relação à actualidade.

A partir desse momento foi fácil à professora estimular os alunos a pensar no futuro em relação a problemas concretos. Indicando os "seus netos", conseguia chegar a aspectos de oportunidade ou ameaça gerados pela situação actual e a escolhas possíveis. Muitas vezes conseguia-se prever que os desejos das gerações actuais seriam contrários aos interesses dos netos, a não ser que se tivesse em conta esse conflito de interesses.

Fundamentação

O desenvolvimento da sociedade não faz parte dos interesses dos estudantes mais jovens, a menos que sejam ajudados a reflectir e a compreender o processo desse desenvolvimento. Em algumas culturas, os alunos têm o hábito de olhar o seu próprio desenvolvimento bem como o dos seus pares e veem a sociedade e o meio circundante como estático. Noutras culturas, a incerteza e a falta de

estabilidade é tal que os alunos pensam que não faz sentido preocuparem-se com o futuro.

“O futuro começa em cada segundo” e “o nosso futuro é influenciado pelo que nós e os outros fazemos”, são duas afirmações que representam pontos de partida para enfrentar os problemas do desenvolvimento. Outra forma possível é olhar para trás no tempo e tentar descobrir o que é que deu origem às mudanças que conhecemos e às condições de vida que temos agora.

Quando olhamos para o futuro não deveríamos considerar o “desenvolvimento” como uma direcção pré-determinada, mas salientar as múltiplas opções para as decisões a tomar, as soluções alternativas e as diversas formas de desenvolvimento. Sem uma compreensão dos diversos futuros possíveis, não haverá espaço para a democracia. A democracia constrói-se sobre a ideia de que em conjunto podemos moldar o futuro que desejamos. Todas as decisões e todas as mudanças têm implicações no futuro, a curto e a longo prazos. Tentar prevê-las e decidir sobre quais as implicações ou cenários mais desejáveis ajuda os alunos a envolverem-se activamente na construção do futuro da sociedade e das condições da sua vida quotidiana. Aceitar a impossibilidade de eliminar os riscos e as incertezas faz parte desta compreensão, a que se junta a capacidade de aprender com o passado e com os erros cometidos.

Critérios de qualidade no domínio das perspectivas para o futuro

- Os alunos trabalham a partir de cenários e de visões do futuro procurando modalidades alternativas de desenvolvimento e de mudança, e estabelecendo critérios de escolha.
- Os alunos comparam os efeitos de curto e longo prazos das alternativas e das decisões.
- Os alunos procuram as relações entre passado, presente e futuro para obterem uma compreensão histórica da questão em estudo.
- Os alunos trabalham com estratégias de planeamento como forma de reduzir riscos futuros e de aceitar a incerteza.
-

4. Critérios de qualidade no domínio da “cultura da complexidade”

Exemplo

O desafio da complexidade está no centro da vida escolar numa pequena escola do 1º ciclo do ensino básico. Não só ao nível do projecto de escola mas também ao nível da sua organização se tenta ter em conta a complexidade da realidade. Como se trata de uma escola do 1º ciclo, a primeira questão que os professores se colocaram foi: “O que significa a complexidade para nós?” e “O que significa a complexidade para as nossas crianças?”

Os professores decidiram eleger a exploração de ligações e relações como estratégia comum a todas as áreas disciplinares e a todos os anos. Como consequência, a astronomia e a observação do céu revelaram-se de particular interesse para a escola: observando o movimento do sol e das estrelas, os alunos aprendiam a noção de tempo e de espaço e questionaram-se quanto ao seu lugar no planeta. Aprenderam a esperar e a relacionar esta espera com a emoção da descoberta. Os professores acreditavam que não se pode pedir às crianças que cuidem de uma árvore ou se preocupem com a qualidade da água se elas não tiverem tempo para jogar, tocar e usufruir do contacto físico com a natureza. Por isso, as crianças fizeram trabalho de campo em diferentes condições atmosféricas e programavam cada saída procurando preparar-se não somente para as tarefas a desempenhar, mas também para o “inesperado”, perguntando-se “Que devo fazer se...?” Depois das visitas de estudo, as crianças faziam reflexões e relatórios sobre as suas emoções, as percepções, onde encontraram o inesperado e como geriram a situação.

A empatia com a natureza também foi explorada através de antigos mitos e contos, em que as crianças eram convidadas a inventar os seus próprios “mitos”. Também foi pedido aos alunos que mantivessem e cuidassem do jardim da escola, reforçando a “ligação à natureza” que eles tinham descoberto e começando por cuidar de “coisas pequenas e de dimensões locais para aprender a cuidar das coisas grandes e distantes”.

Fundamentação

A complexidade tornou-se uma das palavras-chave da EDS, mas o seu significado e os desafios que coloca à educação estão ainda por explorar. A ideia emergente

é a de que não só temos um mundo complexo e situações ambientais de gestão complexa, mas também temos necessidade de um “pensamento complexo” que se contraponha ao reducionismo de muitas “racionalidades tecnocráticas”.

Tem-se reconhecido que a crise ambiental é o resultado da aplicação de um modo de pensar orientado para a “simples resolução de problemas” e para a “compreensão do todo, dividindo-o em partes”, a um mundo natural e social complexo. A educação tem um papel fundamental na construção de uma cultura da complexidade. São três as direcções principais exploradas pelas escolas e pelos investigadores em educação que podem ser aplicadas em todas as disciplinas e em todas as actividades da escola, no sentido de se construir um processo educativo orientado para a complexidade.

- a) A atenção às relações, no espaço e no tempo, que ligam todos os seres vivos entre si, os acontecimentos naturais com os económicos e sociais, o comportamento individual com o global, com o objectivo de construir uma “visão sistémica” da realidade e promover a capacidade de apreender as relações entre os efeitos globais e as acções locais.
- b) A importância da transformação da diversidade e dos constrangimentos em oportunidades para o futuro. Os constrangimentos são diferentes das leis da ciência ou da técnica e permitem evoluções “não previsíveis”, além de deixarem espaço para a criatividade. A própria aprendizagem é um exemplo desses processos semi-caóticos e não previsíveis, em que a diversidade individual e os constrangimentos do contexto permitem a construção de significados e soluções pessoais.
- c) A consciência dos limites - dos recursos, do tempo necessário para que se completem os ciclos biológicos, do potencial da mente humana, ... - em conjunto com a consciência da imprevisibilidade dos complexos sistemas naturais ou sociais e do risco associado a cada acção ou inacção.

O conhecimento, neste quadro, não é só racional, mas é também emocional e baseado em valores, e inclui empatia, respeito pela diversidade (biológica, social, cultural, ...) e a consciência dos limites do próprio conhecimento. Sabedoria e precaução na planificação da acção são consequências deste ponto de vista “complexo”. Precaução significa estar consciente dos limites do nosso conhecimento e, em caso de dúvida sobre as possíveis consequências graves de uma decisão, esperar o pior e tê-lo presente quando são avaliados os prós e os contras de soluções alternativas.

Crêterios de qualidade no domínio da "cultura da complexidade"

- Os alunos trabalham na constru o da compreensão do problema, examinando os diferentes pontos de vista e os diferentes interesses, antes de tentarem encontrar uma soluço.
- O ensino de todas as disciplinas e áreas disciplinares baseia-se na procura de rela es, influências múltiplas e intera es.
- Os alunos têm a oportunidade de se confrontar com a diversidade - biológica, social e cultural- e de a perspectivar como "oportunidades" de alargamento das op es de mudança.
- Os alunos são encorajados a ouvir as suas próprias emo es e a us -las como forma de obter uma compreensão mais profunda dos problemas e das situa es.
- Os alunos e os professores aceitam a incerteza como parte da vida quotidiana e preparam-se para "esperar o inesperado e lidar com ele", sem esquecer a importância do princípio da precau o.
-

5. Critérios de qualidade no domínio do pensamento crítico e da linguagem da possibilidade

Exemplo

Alunos do 7º ano de escolaridade trabalharam num projecto que tratava problemas e questões relativos ao uso de pesticidas. No sentido de introduzir os alunos na complexidade do problema, o professor pensou consciencializá-los para os conflitos de interesses em jogo. Por isso, foi pedido a metade da turma que tomasse posição, identificando e analisando argumentos favoráveis ao uso de pesticidas, enquanto que a outra metade da turma tomaria a posição contrária, procurando argumentos desfavoráveis ao seu uso.

Foi-lhes também pedido que procurassem informação relevante que pudesse suportar as suas posições: em bibliografia (livros, jornais, Internet, etc.) e em entrevistas a “testemunhas” da comunidade local. No final do trabalho, os alunos deveriam apresentar as posições que defendiam num debate em sala de aula.

Para reforçar a autenticidade do trabalho escolar, as “testemunhas” da comunidade local (um agricultor tradicional, um agricultor biológico, o responsável dum supermercado local, um representante de uma associação de consumidores e o presidente do círculo local da associação de caminhantes) foram convidados a estar presentes no debate. Em seguida, foi pedido aos alunos que discutissem em grupo e tomassem posição sobre o tema.

Neste processo, não só foi pedido aos alunos que tomassem uma posição sobre a utilização dos pesticidas e argumentassem a favor dela, mas também que identificassem alternativas e acções possíveis, utilizando os argumentos desenvolvidos no decurso do processo de aprendizagem.

Fundamentação

Os alunos são expostos todos os dias a uma quantidade de informação esmagadora - informação complexa, cheia de incertezas e de contradições e raramente neutra relativamente a valores e políticas. Torna-se evidente que o conhecimento não é um fenómeno objectivo, independente de pontos de vista e do momento em que é produzido.

Para se tornarem cidadãos activos e responsáveis, os alunos necessitam de aprender a pensar por si, a não tomar todos os tipos de informação ou de

argumentos como certos, mas, pelo contrário, reflectir e procurar os pressupostos que subjazem às manifestações de conhecimento, às opiniões e aos pontos de vista.

Por outro lado, através da combinação do pensamento crítico com a linguagem da possibilidade salienta-se que ser crítico não significa ser negativo e céptico sobretudo e todos de forma determinista. Um pensador crítico não é uma pessoa que diz sempre “não”, mas uma pessoa que se esforça por integrar o processo crítico de reflexão e questionamento com uma visão empática e optimista do potencial disponível, procurando soluções e orientações positivas. A linguagem da possibilidade garante que o pensador crítico não procure limites e restrições, mas, de forma aberta e criativa, procure e se deixe inspirar por percursos que se revelaram positivos e frutíferos em outras culturas, outras épocas e outras situações. Assim, concentrando-se não só no que possa ser “errado” mas também no que possa estar “certo”, o pensamento crítico, combinado com a linguagem da possibilidade, dá aos seres humanos capacidades pessoais e colectivas, capazes de transformar e indicar uma nova visão do futuro e necessárias quando se pretende caminhar no sentido do desenvolvimento sustentável.

CrITÉrios de qualidade no domÍnio do pensamento crítico e da linguagem da possibilidade

- Os alunos trabalham relações de poder e conflitos de interesses, por exemplo ao nível local, entre países e entre gerações presentes e vindouras.
- Os alunos são encorajados a olhar para as situações de diferentes perspectivas e a desenvolver a empatia identificando-se com os outros.
- Os alunos são encorajados a encontrar argumentos para defender diferentes posições.
- Os alunos são encorajados a procurar exemplos do que é (ou foi) útil e frutuoso em outras situações, de forma a imaginarem novas possibilidades e acções alternativas.
-

6. Critérios de qualidade no domínio da clarificação dos valores e do seu desenvolvimento

Exemplo

Trabalhar com os valores dos alunos é mais difícil para os professores já empenhados nas questões ambientais. Conhecedor deste facto, um grupo de professores fez da construção e clarificação de valores o centro da sua investigação-acção. O desafio, disseram eles, é “acreditar naquilo que se faz enquanto simultaneamente se dá espaço às crenças dos outros”. O problema surgiu do facto de se verificar um elevado número de caçadores entre os pais dos alunos, e a questão levantada por um aluno sobre a coerência entre os valores declarados pelos caçadores de “amor à natureza” e as suas acções.

No início, os professores evitaram exprimir as suas posições, mas organizaram uma série de encontros com a associação de caçadores, com a guarda-florestal e com uma associação contra a caça. Foi pedido a um velho caçador que contasse histórias sobre o que o fascinava na caça e foi feita uma pesquisa sobre a tradição da caça na região.

No decorrer destes encontros, entre as várias questões que foram levantadas, estava a da biodiversidade e da sua importância para a evolução futura. Começou a distinguir-se entre a caça das espécies ameaçadas e a caça de espécies actualmente em abundância em relação ao habitat que o ser humano considera imprescindível para si próprio.

As Leis regionais, nacionais e internacionais foram tidas em conta e discutidas. Os professores apresentaram-se como facilitadores da discussão, ajudando os alunos a clarificarem as suas posições e a colocarem questões. Também eles deram as suas opiniões sem, no entanto, se chegar a uma posição unânime quanto ao problema da caça.

Os resultados e as questões apresentados pelos alunos no final do ano mostraram uma compreensão profunda não só quanto ao dilema da “caça”, mas sobretudo quanto à mudança nas relações entre o ser humano e os outros seres vivos em tempos diferentes e em diferentes regiões do mundo.

Fundamentação

Os valores são uma parte importante da cultura da complexidade e da construção de um pensamento crítico. A EDS assenta explicitamente em valores e na racionalidade. A mensagem importante é a de que, se partilharmos o valor do respeito pela diversidade dos seres humanos, devemos praticar esse valor aceitando a existência de outros valores.

Não se consegue facilmente transmitir valores nem mudá-los. A investigação mostra que uma mudança de comportamento de curto prazo não corresponde ao desenvolvimento de valores de longo prazo. Para começar a negociar valores e a construir novos valores, o primeiro desafio consiste em tomar consciência daqueles por que se pautam as pessoas na sua vida quotidiana.

Nas nossas sociedades os valores “explícitos” são frequentemente diferentes dos valores implícitos nas acções, uma vez que se misturam com os interesses pessoais. As opiniões ou decisões baseadas em valores são frequentemente apresentadas como factos ou como conclusões necessárias.

Os professores têm um papel difícil neste processo de clarificação e desenvolvimento de valores: têm de, por um lado, clarificar e tornar explícitos os seus próprios valores e, por outro lado, respeitar os valores dos alunos.

Critérios de qualidade no domínio da clarificação dos valores e do seu desenvolvimento

- Os alunos trabalham sobre a distinção entre conhecimento factual e opiniões baseadas em valores e investigam os valores e os interesses que estão subjacentes.
- Os professores centram o seu trabalho na clarificação e discussão dos valores por parte dos alunos, desse modo fortalecendo a reflexão, o respeito mútuo e a compreensão de outros valores.
- Os professores aceitam o desafio de não impor os seus próprios valores e opiniões, permitindo que os alunos mantenham as suas próprias posições.
-

7. Critérios de qualidade no domínio da acção prospectiva

Exemplo

Uma turma de alunos de 10 anos desenvolveu um projecto sobre a questão “Somos sensíveis à escolha e uso das embalagens?”. Na origem do projecto estava a descoberta por parte de alguns alunos de que no seu dia a dia a reciclagem das embalagens não era vulgar. Por exemplo, um grupo de alunos estava muito interessado no facto de não serem recicladas as embalagens de plástico do líquido usado para a lavagem dos vidros dos carros, vendido nas estações de serviço.

Antes de abordar o problema específico, o professor optou por trabalhar o problema das embalagens, em geral, para alargar os seus horizontes sobre a matéria. Os alunos recolheram informação no comércio local sobre a quantidade e tipo de embalagens, analisaram o ciclo das embalagens de plástico do “nascimento à morte”, visitaram empresas de reciclagem na indústria do plástico, fizeram uma dramatização para apresentarem os conflitos de interesses na utilização das embalagens, e elaboraram um questionário para evidenciar as atitudes da população relativamente às embalagens.

Com base no conhecimento adquirido e nas questões levantadas na investigação, os alunos escreveram à “Entidade competente sobre embalagens” para recolher informação sobre a etiquetagem, à Câmara Municipal para saberem mais sobre a recolha diferenciada dos lixos e a vários produtores para saberem qual a quantidade de embalagens para os produtos seleccionados.

Depois de terem identificado diferentes argumentos, pontos de vista e dados factuais sobre as embalagens, os alunos voltaram à questão específica inicial e em conjunto com o professor decidiram escrever à Companhia Petrolífera visada. Explanaram a sua análise e sugeriram a reciclagem das embalagens de plástico. Receberam posteriormente uma resposta da companhia dizendo que era uma boa ideia e que iriam considerar seriamente por em prática um sistema de recolha e reciclagem com base no estudo dos alunos.

Fundamentação

O significado da acção tem a ver com o facto de os alunos em conjunto com o professor decidirem agir para resolver ou contrariar um problema de desenvolvimento sustentável com o qual estão a trabalhar e posteriormente reflectirem sobre o processo da própria acção. Uma acção dirigida à mudança: mudança no estilo de vida dos alunos e/ou nas suas condições de vida locais e globais.

O fundamento da acção reside na convicção de que a aprendizagem significativa resulta do envolvimento dos alunos na resolução de problemas reais. Através dos dados recolhidos, da pesquisa de informação relevante, do questionamento sobre a validade das fontes de informação, da análise das hipóteses, da detecção de preconceitos, da exploração de alternativas e da apresentação dos seus próprios pontos de vista e possibilidades de acção, os alunos tornam-se mais conhecedores dos mecanismos, fenómenos e obstáculos envolvidos na solução dum problema ambiental.

No entanto, para além deste tipo de conhecimento mais “racional”, os alunos adquirem também meta-conhecimento pelo facto de terem estado pessoalmente envolvidos na resolução de um problema real. Durante o processo, entraram frequentemente em contacto com adultos disponíveis para os ouvir e que os levaram a sério. Através desta abordagem os alunos ganham confiança na acção individual e colectiva e compreendem a importância do seu envolvimento.

Critérios de qualidade no domínio da acção prospectiva

- As questões e as acções propostas para trabalho dos alunos são escolhidas pelos professores pelo seu valor educativo e não apenas como forma de resolver os problemas reais.
- Os alunos participam nas decisões relativas à acção a desenvolver perante o problema, aprendendo através da reflexão sobre essas experiências.
- O ensino é centrado em estratégias de acção autênticas, em possibilidades de acção e na experiência a partir de acções reais.
- O envolvimento dos alunos na acção é acompanhado de reflexões sobre os efeitos locais e globais, comparando riscos e possibilidades de decisões alternativas.
-

8. Critérios de qualidade no domínio da participação

Exemplo

Um professor do 8º ano de escolaridade trabalhou durante muitos anos com a participação dos alunos, convencido de que a noção de participação é uma parte fundamental e ao mesmo tempo um pré-requisito do desenvolvimento sustentável. Desde os primeiros anos os alunos foram gradualmente desenvolvendo competências de participação e partilha de responsabilidades.

No início, o professor procurou deliberadamente criar uma atmosfera na turma, propícia à participação dos alunos nas decisões relativas à metodologia de trabalho, enquanto que as relativas à escolha dos assuntos ou temas de estudo continuavam da responsabilidade do professor.

Mais tarde, o professor atribuiu aos alunos mais responsabilidades e oportunidades de escolha, até ao ponto de tomarem parte na maioria das decisões relativas ao ensino e à aprendizagem, incluindo temas de projectos, metodologias de trabalho, escolha de acções e avaliação.

Um aspecto importante nas iniciativas do professor para melhorar a participação dos alunos foi a forma como as regras foram estabelecidas. As regras foram estabelecidas pelo diálogo e pela negociação. As relações de poder eram relativamente transparentes e claras e os alunos sabiam quando podiam ou não influenciar uma decisão.

Fundamentação

A noção de participação está estreitamente relacionada com o ideal de democracia.

Participar é fazer parte, partilhar responsabilidades e envolver-se em acções comuns - todos os assuntos que ajudam a preparar os alunos sobre os fundamentos da vida social. No entanto, a participação não é linear nem "inata", depende das competências dos alunos na matéria, mas também de condições como: a cultura da escola, o clima de ensino e a competência do professor. Tendo tudo isto em conta, o desafio central do professor é o de dar espaço e melhorar a capacidade dos alunos para uma participação efectiva.

Escutar e exprimir as suas opiniões, assumir responsabilidades e exercer influência nas decisões são capacidades que têm de ser aprendidas.

Do ponto de vista da aprendizagem, a participação desempenha um papel importante porque coloca os alunos no centro do processo de aprendizagem e permite-lhes que se apropriem dele, promove a motivação para discutir, encontrar soluções e agir no contexto social. Além disso, a participação dos alunos é importante porque este tipo de processo de ensino-aprendizagem tem como objecto e afecta as suas vidas e os seus futuros. Porém, participação não significa que o aluno deva decidir tudo acerca do projecto. O importante é deixar espaço para que tenha oportunidade de escolher participar até ao máximo das suas capacidades, mas sendo sempre o professor a pessoa responsável pela qualidade geral da aprendizagem no tempo que lhe está atribuído.

Critérios de qualidade no domínio da participação

- Os professores centram o seu trabalho nas capacidades necessárias para que os alunos possam participar e cooperar de forma significativa, por exemplo, saber ouvir, expressar pontos de vista, assumir responsabilidade e demonstrar solidariedade.
- Os professores dão oportunidade aos alunos de participarem no processo de tomada de decisões de acordo com as suas idades e as suas capacidades.
- Os alunos tornam-se experientes em processos de participação democrática.
-

9. Critérios de qualidade no domínio do conteúdo disciplinar

Exemplo

Alunos de 14 anos trabalharam num projecto sobre conflitos de interesse relativos à utilização de um ribeiro junto à escola. Depois de terem observado a forma como um piscicultor e os pescadores à linha utilizavam o ribeiro, os alunos fizeram um conjunto de perguntas, a saber: Como funciona uma piscicultura? De que modo influencia a qualidade da água? Que espécie de peixes são comerciáveis? Os pescadores à linha têm o direito de pescar em qualquer lugar? Como introdução ao tema, os alunos recolheram amostras de água, fauna e flora e construíram dois aquários idênticos. Num deles juntaram um suplemento de nutrientes e com o tempo a água ficou turva e o número de seres vivos diminuiu, dando aos alunos uma primeira impressão sobre os efeitos da piscicultura na qualidade da água do ribeiro.

Para terem uma ideia precisa sobre o funcionamento da piscicultura, os alunos construíram maquetes em papel-mâché, utilizando cálculos matemáticos. Também discutiram problemas técnicos relativos à alimentação dos peixes e à necessidade de oxigenação da água.

Para a investigação do tema de um ponto de vista societal, pesquisaram e analisaram as leis que regulamentam o funcionamento da piscicultura e da pesca à linha.

Mais tarde, utilizando o conhecimento que tinham adquirido, os alunos entrevistaram o proprietário da piscicultura e um pescador, no sentido de identificar e analisar as razões e opiniões dos visados no projecto. As entrevistas foram transcritas para o computador, as redacções e a ortografia foram corrigidas em trabalho cooperativo, dando lugar a um relatório.

A intenção do professor foi usar conceitos de biologia, química, geografia, matemática e ciências sociais, tais como nutrientes, metabolismo, decomposição, escala, oxidação, autorização, interesses, conflitos, limites, valores, etc. Os alunos consideraram que esta abordagem contribuiu para uma melhor compreensão e enriquecimento de diversos temas e conceitos relacionados com o problema e com os conflitos de interesses.

Fundamentação

As disciplinas curriculares têm muito que oferecer à EDS. No entanto, muito dificilmente um problema de Desenvolvimento Sustentável poderá ser tratado através de uma única disciplina. O critério para incluir uma determinada área do conhecimento é o facto de poder contribuir - junto com outras disciplinas - para responder às questões relacionadas com o problema. As ciências naturais ou as ciências sociais não são, por exemplo, chamadas a intervir pelo seu mérito intrínseco, mas para que os seus modelos e conceitos sejam usados como meio de aprofundar a compreensão dos alunos sobre a complexidade do problema em estudo.

Um problema é um território em que os vários assuntos podem ser postos em confronto com diferentes tipos de mapas (político, climático, geológico, etc.) que se revelem úteis para a compreensão e planificação das acções. Os mapas de que necessitamos dependem daquilo que pretendemos mudar. O importante não é utilizar todos os mapas possíveis, mas ter a capacidade de os usar e compreender o processo de simplificação da complexidade sem confundir o mapa com o território.

Trabalhar com problemas e questões relacionados com o desenvolvimento sustentável requer uma abordagem que ultrapassa as fronteiras de cada disciplina. O importante é reforçar as relações entre diferentes perspectivas disciplinares de forma não fragmentada.

Caberá à EDS, por outro lado, apoiar a aprendizagem nas disciplinas tradicionais, fornecendo exemplos e perspectivas que contribuam para a revitalização e inovação do correspondente processo de ensino e aprendizagem. Deste ponto de vista é um desafio para as escolas a exploração das possibilidades da EDS como um veículo para melhorar a eficácia das aprendizagens das matérias “nucleares” e a produção de sentido nas situações de aprendizagem. A abordagem orientada para o problema, autêntica e interdisciplinar, quando se trabalha com problemas relacionados com o desenvolvimento sustentável, pode alargar o âmbito das disciplinas mais teóricas e académicas do currículo, frequentemente isoladas.

Critérios de qualidade no domínio do conteúdo disciplinar

- Os professores em EDS centram-se em problemas e temas - as disciplinas devem intervir de forma funcional e relevante para a compreensão da complexidade das questões.
- As teorias e os conceitos das disciplinas "académicas" são utilizados para dar racionalidade ao conhecimento fundado na experiência, frequentemente ingénuo e acrítico.
- Os professores procuram ideias e perspectivas na EDS para revitalizar e inovar o processo de ensino e aprendizagem nas disciplinas tradicionais.
-

10. Critérios de qualidade no domínio da política e planeamento escolares

Exemplo

A direcção de uma escola convocou uma reunião para todo o pessoal da escola para se abordar a Década das Nações Unidas da Educação para o Desenvolvimento Sustentável (DNUEDS). Também foram convidados a participar representantes de pais e algumas pessoas com papéis-chave na comunidade local. Antes da reunião, transmitiu aos participantes a informação que tinha recebido por escrito e a que tinha pesquisado na Internet sobre a DNUEDS. No convite, a direcção da escola assinalava o interesse da matéria, mas manifestava reservas quanto a um especial envolvimento da Escola na EDS.

Durante a reunião todos foram convidados a contribuir com argumentos pró e contra sobre uma concentração de esforços no domínio da EDS. Não se chegou a decisões, mas foram criados alguns grupos de trabalho para se estudarem diversos aspectos em maior detalhe com vista a uma reunião onde se pudesse tomar decisões. Alguns pontos importantes a ter em conta incluíam uma reflexão sobre quais das actividades e projectos anteriormente levados a cabo na escola poderiam ser utilizados neste novo contexto. Outros pontos relacionavam-se com a forma como o envolvimento na EDS poderia influenciar a aprendizagem dos alunos nas disciplinas nucleares e acabar por afectar os seus resultados nos exames finais. Os pais e os diferentes actores da comunidade foram encorajados a expressar as suas opiniões sobre o assunto.

Na segunda reunião todos os grupos de trabalho apresentaram os resultados encontrados para serem discutidos. Por fim chegou-se a acordo quanto a iniciar um trabalho em EDS, mas todos os grupos expressaram as suas incertezas sobre a forma de avançar. Foi sublinhado por muitos que os passos seguintes deveriam ser encarados como explorativos e de aprendizagem e não como passos de fácil progresso e sucesso. Foi acordado identificar uma lista de Critérios de Qualidade para o trabalho da escola em EDS e usar essa lista como ponto de partida. Foram, ainda, identificados alguns pequenos passos necessários ao envolvimento de todo o pessoal da escola neste domínio.

Fundamentação

A política da escola tem funções internas e externas que podem ser reforçadas ao serem centradas na EDS. Para o exterior, o empenho na EDS pode ajudar a escola a tirar proveito duma imagem claramente orientada para o futuro. Internamente, uma focalização na EDS como motivo gerador quer de reflexão, quer de inovação pode ajudar a transformar a escola numa dinâmica “organização aprendente”. A própria natureza da EDS implica uma atmosfera de intercâmbio de ideias e reflexões baseadas em desejos e visões de futuro. Desta forma pode contribuir para fugir à rotina e às tarefas triviais e habilitar e envolver toda a comunidade escolar, se a direcção da escola entender o seu potencial. Em todas as escolas a direcção terá o papel fundamental de ajudar a despertar os múltiplos recursos e energias de todo o seu pessoal. No processo de planificação é fundamental um acordo sobre o caminho a seguir, sabendo que pequenos passos na direcção certa são muito mais sustentáveis do que muitas mudanças num curto espaço de tempo.

Numa escola que funciona bem a competência da escola é muito mais do que a soma das competências individuais. Como foi dito na introdução, é importante entender a cultura da escola como uma expressão da sua “memória” colectiva, o que significa que cada nova experiência, reflexões, inovações, etc., sejam incorporadas na cultura da escola e mudem a forma como as pessoas interagem, discutem e actuam. É competência da direcção da escola facilitar este processo, mas os objectivos, os processos e a organização deverão constituir uma visão partilhada envolvendo todos os interessados.

Critérios de qualidade no domínio da política e planeamento escolares

- A escola inclui a EDS na sua missão e no seu plano de acção anual.
- A direcção da escola encoraja os professores a utilizarem cenários de futuro na planificação a longo prazo do seu trabalho em EDS.
- A escola atribui um tempo apropriado para o trabalho dos alunos em DS, tal como para as reflexões dos professores e para a clarificação das questões relacionadas com a EDS na escola.
- A escola cria um procedimento de resposta às necessidades dos professores de formação relevante para a EDS.
-

11. Critérios de qualidade no domínio do clima da escola

Exemplo

Uma escola de uma pequena cidade é caracterizada pela diversificação da oferta aos alunos: o trabalho de projecto sobre temas para um futuro sustentável está no centro da aprendizagem em cada nível de ensino e em cada turma. Os professores acreditam que “estar bem na escola” e “estar preparado para o futuro” são objectivos que caminham juntos e que uma atmosfera construtiva, não competitiva mas estimulante, é a melhor para os alunos.

A direcção da escola procura trabalhar através de uma divisão justa de papéis e de responsabilidades: alguns professores têm a responsabilidade de coordenar o trabalho de projecto da turma, outros cuidam dos projectos comuns entre-turmas, como por exemplo os projectos de intercâmbio com outras escolas, a integração de alunos deficientes no trabalho da turma, ou as relações com a autarquia ou com as instituições educativas.

Os pais e a comunidade são informados regularmente do desenvolvimento dos projectos e sentem-se orgulhosos das actividades da escola: formou-se uma associação de pais e de cidadãos para apoiar a escola e as actividades da associação são planeadas em conjunto com as actividades escolares, no sentido de discutir com os pais e com os cidadãos interessados os mesmos temas que se pede aos alunos que explorem durante o ano.

Cada ano é um novo desafio e o primeiro mês de cada ano lectivo é dedicado à planificação do trabalho de projecto e à construção de uma relação de confiança e respeito na comunidade educativa.

É dedicada uma atenção especial aos recém-chegados - professores, alunos, pais ou outro pessoal - fazendo actividades de grupo de idades diversas, de tutoria entre alunos e actividades especiais para pais interessados.

Todos os parceiros estão representados na Assembleia de Escola, mas a intenção da escola é promover um debate mais amplo sobre os principais problemas e as principais decisões a tomar, antes de irem a decisão da Assembleia.

Fundamentação

O clima da escola é um conceito difícil de definir, mas é experienciado por todos os professores e alunos. Tem uma forte influência sobre o conjunto de relações existentes entre alunos, professores, outro pessoal da escola e direcção, pais e comunidade externa e é sentido de maneiras diferentes pelos diversos grupos (professores, alunos, etc.) da escola e no interior de cada um desses grupos. Um forte sentido de identidade, o orgulho de pertencer à escola e, ao mesmo tempo, o sentimento de que as dúvidas e as críticas são não só permitidas, mas bem-vindas, podem ser, para muitos, as principais componentes dum clima positivo da escola.

A EDS pode ter uma influência positiva no clima da escola e aprende-se melhor o que é a participação, o pensamento crítico, a explicitação de valores, a acção concreta e a aceitação da complexidade, numa escola onde tudo isto se desenvolve como parte integrante do trabalho escolar.

Para a EDS é também importante que todos os membros da comunidade tomem consciência da sua missão e do contributo que podem dar: o pessoal auxiliar, o pessoal do bar, são tão importantes como os professores ou os pais na construção de práticas diárias de respeito e cuidado com os recursos da escola, confiança nas regras da democracia e prazer no ambiente social e de aprendizagem.

Critérios de qualidade no domínio do clima da escola

- A atmosfera da escola é tal que cada um sente poder contribuir sem medo com ideias e propostas inovadoras.
A direcção da escola tem aqui um papel-chave como agente facilitador.
- A escola é vista como uma arena no interior da qual todos os parceiros exercem a democracia e a participação e todos se envolvem nos processos de tomada de decisão a diferentes níveis.
- Toda a comunidade escolar, especialmente os pais, é informada da relevância da EDS para a aprendizagem global dos alunos e é envolvida na avaliação da escola.
-

12. Critérios de qualidade no domínio da gestão da escola

Exemplo

Visitámos uma escola relativamente grande na província. Fomos bem recebidos pela presidente da direcção, que nos mostrou a escola com orgulho. Com muitas árvores, arbustos floridos e flores em torno de pequenos relvados, em muitos lugares havia condições para que os alunos se sentassem no exterior a trabalhar ou simplesmente a relaxar. Muitas árvores tinham etiquetas de madeira com a designação comum e o nome científico. Uma secção era destinada a um “jardim de plantas aromáticas” com plantas medicinais e para a cozinha.

Enquanto estávamos sentados e falávamos sobre como foi possível tudo isto através de um fundo especial de um projecto para melhoria da escola, iniciou a pausa para almoço. Passou uma turma de alunos com as suas lancheiras com o almoço. Uma das meninas atrapalhou-se e deixou cair o arroz ao chão. Imediatamente correu a um edifício, regressou com uma pá e uma vassoura e limpou o chão. Antes da turma desaparecer na cantina a aluna voltou a correr e tomou a sua posição junto dos companheiros. Ao nosso comentário sobre o acontecimento, a presidente respondeu: “Sim, aprenderam o que devem!”

Mais tarde, quando questionámos a presidente quanto ao envolvimento dos alunos no trabalho de melhoria do parque da escola, ela respondeu que eles ajudaram a plantar as árvores. Demo-nos conta que os alunos foram usados como instrumentos para a gestão do belo parque da escola. Mas a presidente rapidamente viu o potencial de um maior envolvimento dos alunos. “Dêem-me um ano mais!” foi o comentário final desta “eficiente” presidente.

Fundamentação

À primeira vista, os critérios de qualidade no domínio da gestão da escola poderiam estar relacionados com a limpeza e beleza do parque da escola, com a boa gestão dos edifícios ou procedimentos de poupança de energia e água e bom tratamento dos lixos. Mas, analisando mais profundamente, depende. Depende do grau em que estas “belas” realizações são úteis para a consecução das aprendizagens que preparam os alunos para que venham a ter em conta os aspectos do desenvolvimento sustentável nas suas vidas futuras. Nesta perspectiva, o valor do envolvimento dos alunos nas actividades de gestão da

escola deve sobretudo ser visto e avaliado em relação ao seu valor educativo e não em relação aos resultados, por exemplo, na poupança de energia ou na redução da quantidade de lixo na escola. Assim, este domínio dos critérios de qualidade deve estar estreitamente ligado com as várias áreas que estão relacionadas com os processos de ensino e aprendizagem.

Na escola tradicional, o ensino-aprendizagem está separado da gestão da escola. As decisões relativas à gestão são tomadas longe do alcance dos alunos. Isto, apesar do facto de a gestão da escola ter frequentemente um enorme impacto na vida dos alunos na escola.

Os professores bem podem esforçar-se a ajudar os alunos a empenharem-se como participantes responsáveis durante as suas aulas e na gestão da escola no campo dos problemas de sustentabilidade. Mas se a escola é gerida com estilo autoritário (de cima para baixo), esta gestão funcionará como “currículo oculto” e agirá contra o que os professores estão a tentar conseguir. Em vez de olhar os alunos como objectos que podem ser geridos como parte da gestão da escola, pode ser mais útil - de novo - procurar caminhos para melhorar o seu sentimento de pertença e a sua participação na gestão, no sentido de transformar as actividades de gestão em actividades de aprendizagem.

As áreas em que se podem focalizar os esforços são principalmente as relacionadas com o desenvolvimento sustentável: da gestão dos recursos naturais (água, energia, materiais, biodiversidade) à redução do uso de químicos e de substâncias perigosas, da atenção à recolha do lixo à preocupação com um transporte seguro dos alunos, do cuidado com os hábitos alimentares ao respeito pelo ambiente natural dentro e fora da escola. O interesse de uma vida exemplar é poder relacionar o estilo de vida do dia a dia com o respeito pelas necessidades e desejos dos outros e ajudar a que todos sejam participantes efectivos na mudança. Estes esforços terão um impacto positivo indirecto em estudantes que vivem parte da sua vida num contexto explicitamente empenhado nas questões da sustentabilidade.

Crêterios de qualidade no domínio da gestão da escola

- A escola faz um balanço regular das suas necessidades relativas à sustentabilidade, envolvendo alunos, professores e o pessoal administrativo e auxiliar.
- A escola decide todos os anos quais serão os novos desafios e quais as acções a empreender para a melhoria contínua da gestão da escola.
- A escola esforça-se por ser um exemplo de gestão dos recursos e apresenta os resultados à comunidade escolar e extra-escolar.
-

13. Critérios de qualidade no domínio da reflexão e da avaliação das iniciativas de EDS ao nível da escola

Exemplo

Depois de 2 anos de muitas aulas dedicadas ao desenvolvimento sustentável, os professores duma escola de 3º ciclo do ensino básico sentiram necessidade de uma reflexão sobre os objectivos e métodos utilizados no seu ensino. Os alunos consideravam a EDS como mais uma obrigação sem especial interesse ou participação pessoal nos temas propostos. Os professores quiseram verdadeiramente compreender quais tinham sido os obstáculos ou os erros cometidos e pediram a pessoas especializadas em EDS que dinamizassem um encontro.

Como primeiro passo, foi pedido aos professores que pensassem no futuro, em vez do passado. O que é que queriam realmente obter? Quais eram os objectivos mais importantes a longo prazo do seu ensino para um DS? De seguida, com base nos objectivos, iniciaram uma reflexão sobre “como”, sobre as metodologias e conteúdos que poderiam ser usados para atingir esses objectivos.

Neste processo, os professores deram-se conta de que em muitos casos o seu ensino sobre a EDS era mais uma transmissão de conteúdos do que uma ajuda para os alunos desenvolverem um pensamento crítico e criativo. O resultado foi um sentimento de frustração para os alunos, aos quais se pedia que abordassem problemas demasiado grandes e demasiado distantes da sua vida quotidiana.

Os professores decidiram repensar o seu ensino e procurar novas abordagens. Assim, acordaram sobre alguns “critérios” que deveriam ser seguidos por cada professor na planificação de qualquer disciplina, projecto ou iniciativa na escola. Os critérios eram em certo sentido “abstractos”, por isso, os professores decidiram encontrar-se regularmente para compararem os “exemplos práticos” que iriam encontrar para descrever cada um dos critérios.

O primeiro “exemplo” a emergir era sobre o critério da “participação” e referia-se à ausência de participação: os professores estabeleceram os critérios sem envolver nem os alunos nem os pais no processo! Com a ajuda dos parceiros externos, os professores planificaram uma série de iniciativas para envolver os

alunos e os pais no exercício de organizar uma escola melhor “orientada para o futuro” e no sentido do desenvolvimento sustentável.

O processo foi longo, mas no final do ano a escola tinha desenvolvido um conjunto de critérios que descreviam as abordagens pedagógicas, o tipo de actividades, o papel da escola na comunidade, sempre no sentido de caminhar para a EDS. Os critérios foram explicitados e escritos numa “carta da Escola para a EDS” aprovada em Assembleia de Escola. Na carta, um dos critérios para o desenvolvimento da escola era “estar envolvido na investigação”, recolher dados relativos às inovações e ao desenvolvimento e discutir os dados em grupos de trabalho mistos, onde pais, alunos e pessoal estivessem representados juntamente com os professores.

Fundamentação

Não temos receitas para o DS nem para a EDS. A reflexão sobre as acções, a auto-avaliação e a investigação-acção, são modalidades de trabalho que podem ajudar o desenvolvimento da escola na direcção do desenvolvimento sustentável. Reflexão e investigação necessitam de tempo, de perguntas claras, de recolha de dados e de interpretação e debate, tendo em conta diferentes perspectivas. Documentar a acção e os processos de ensino constitui o primeiro passo. Outros passos necessitam de uma definição da qualidade que a escola pretende atingir e dos critérios de qualidade que podem ser usados para a avaliação dos resultados. A discussão de um conjunto de critérios de qualidade específicos da escola, aberta à participação dos alunos, pais, pessoal da escola e membros da comunidade externa, é uma forma de desenvolver uma compreensão comum da filosofia de EDS da escola e uma cultura de participação.

A discussão não deverá acabar na discussão dos critérios, mas continuar com o envolvimento de todos os interessados na interpretação dos dados recolhidos e depois na avaliação interna dos resultados obtidos. Passar dos resultados visíveis a curto prazo para resultados de aprendizagem de médio e longo prazos, relativos a valores e ao pensamento crítico e não apenas a comportamentos, não é um processo fácil, mas pode ser desenvolvido através da clarificação dos critérios e através da reflexão e da avaliação da acção em curso.

Crêterios de qualidade no domínio da reflexão e da avalia o das iniciativas de EDS ao nível da escola

- A escola atribui um tempo apropriado para a reflexão dos professores e para a investiga o no domínio da EDS.
- A escola identifica e desenvolve critérios de qualidade para EDS, de acordo com a sua visão de EDS, e utiliza-os na avalia o interna.
- A escola cria procedimentos de mobiliza o dos ganhos e das realiza es da EDS, tal como dos obstáculos encontrados, para benefício de toda a escola, mesmo dos professores que não estejam envolvidos em iniciativas de EDS.
-

14. Critérios de qualidade no domínio da cooperação com a comunidade

Exemplo

Professores duma escola secundária profissional procuravam possibilidades de estágio e aprendizagem experiencial na comunidade local que pudessem iniciar os alunos em matéria de EDS. A cidade onde se encontra a escola está situada junto a um lago. Nos últimos cinco anos foi dada uma atenção especial ao problema da poluição da água.

A escola decidiu que todas as actividades previstas em laboratório (química, microbiologia e física) fossem centradas sobre a situação do lago e propôs uma parceria técnica com a entidade local responsável pelo ambiente, oferecendo-se para conduzir uma parte da necessária análise e monitorização da poluição da água. Para além disso, os alunos usavam parte do seu tempo de estudos sociais e área de projecto, para investigar outros aspectos importantes do problema como, por exemplo, os sentimentos e as opiniões dos habitantes sobre a poluição do lago e sobre as restrições e as taxas que foram impostas pela autarquia.

O ano terminou com uma apresentação pública dos dados recolhidos e das propostas dos cidadãos para melhorar a qualidade não só da água do lago, mas também dos rios. Depois desta apresentação, outras escolas quiseram juntar-se ao projecto - algumas do ensino básico e uma escola de artes, que estiveram envolvidas na planificação e realização da exposição.

A autarquia fez um contrato de 3 anos com a escola secundária profissional para a monitorização da poluição da água do lago e financiou uma campanha sobre o cuidado a ter com a água, organizada e realizada pela rede de escolas e destinada à população da cidade.

Fundamentação

Uma das ideias principais em EDS é a relevância local e a construção de "conhecimento localmente contextualizado". Deste modo, as escolas deixam de ser instituições separadas do mundo real que propõem conhecimentos abstractos e gerais, mas tornam-se instituições activas na sociedade, reconhecidas como parceiros relevantes para o desenvolvimento da comunidade.

Um primeiro passo nesta direcção consiste em utilizar as características e os problemas da comunidade como recursos para o trabalho de campo e para uma aprendizagem activa. Um outro passo consiste em propor a escola como uma voz importante no processo de planeamento do desenvolvimento sustentável local e um passo seguinte consiste em oferecer os recursos e competências da escola para os estudos e acções da comunidade que tenham em vista a sustentabilidade. Neste processo, as escolas tornam-se “centros sociais nucleares” e abertos, fontes de conhecimento especializado que partilham responsabilidades com outros actores da comunidade. Professores e alunos ganham visibilidade e reconhecimento, enquanto que estes últimos começam a praticar o seu futuro papel de cidadãos activos.

Crítérios de qualidade no domínio da cooperação com a comunidade

- A escola envolve a comunidade como um recurso para um ensino-aprendizagem significativo.
- A escola utiliza a comunidade como campo para acções reais.
- A escola permite que a comunidade local lhe endosse as suas preocupações e a utilize como “centro comunitário”.
-

15. Critérios de qualidade no domínio das redes e parcerias

Exemplo

Uma autarquia pretendeu integrar as suas 50 escolas num sistema escolar único em que tivessem um papel importante o trabalho em rede, as parcerias e o envolvimento de uma instituição universitária de educação. No início, as escolas foram chamadas a participar num curso de formação de professores no qual se formaram dois professores por escola para motivarem, conduzirem e agirem como amigos críticos para com os seus colegas.

Com o apoio da autarquia, este grupo de amigos críticos e a universidade formaram uma equipa facilitadora da cooperação entre escolas.

As escolas constituíram parcerias definidas por critérios geográficos, ou em alguns casos, por interesses em determinadas temáticas da EDS. As parcerias foram estabelecidas a três níveis: a direcção da escola, os professores e os alunos. Uma escola estava especialmente interessada em ter apoio para a formulação de um plano de acção que incluísse EDS no processo de ensino. Graças ao estabelecimento de redes, cooperavam entre si em tarefas comuns, em que os amigos críticos tinham um papel-chave na partilha de informação e de experiências.

Um outro grupo de escolas estava situado perto de uma zona húmida resgatada de um lago e quis desenvolver um programa de EDS centrado no conflito de interesses relacionado com essa recuperação. Os amigos críticos, em conjunto, facilitaram o contacto com os actores locais interessados e com conhecimento da região: proprietários, a autarquia, ONGA, etc. Estes contactos deram origem a uma parceria duradoura entre uma das escolas e a organização ambientalista.

Fundamentação

A avaliação sistemática e regular e a partilha de experiências e de informação relevante para a EDS constituem um aspecto fundamental do trabalho em rede e das parcerias. Redes e parcerias podem ser estabelecidas em diferentes níveis: redes locais entre escolas vizinhas; redes entre escolas e ONGs ou Organismos Governamentais (OGs) que se dedicam à inovação educacional no domínio da EDS (universidades, centros ou associações com experiência na formação de professores) ou redes com parceiros internacionais.

Ao nível da escola, tanto os alunos como os professores têm um papel activo no processo de criação e manutenção de redes e parcerias. A escola ganha com as redes tanto de forma reactiva como pró-activa, de facto, as escolas podem inovar o seu ensino-aprendizagem, aprendendo com as experiências de outras instituições educacionais e iniciando e promovendo redes e parcerias no seio das quais se geram e se transmitem as suas próprias experiências. O trabalho em rede, nesta perspectiva, tem um carácter dinâmico, qualificante de todos os parceiros e mobilizador de sinergias.

O desafio para as autoridades educativas nacionais e regionais é o de garantir recursos económicos e enquadramentos que permitam que as escolas estabeleçam e mantenham redes e parcerias.

Critérios de qualidade no domínio das redes e parcerias

- A escola coopera com outras escolas no sentido de desenvolver, partilhar e comparar ideias e informação relevantes para a EDS.
- A escola faz parte de redes locais, nacionais e internacionais, relevantes para a EDS, nas quais os alunos são encorajados a tomar iniciativa.
- A escola procura cooperação com instituições que se dedicam ao desenvolvimento educacional no domínio da EDS.
-

Agradecimentos

Esta publicação inspirou-se e teve em conta os relatórios nacionais sobre o “Desenvolvimento das Eco-escolas”, produzidos por 13 países membros das redes ENSI e SEED. Ficamos reconhecidos pelo seu importante trabalho. Os autores dos relatórios nacionais são:

Reiner Mathar, Alemanha; Syd Smith, Austrália; Gunther Pfaffenwimmer, Áustria; Willy Sleurs, Bélgica (Flandres); Sun-Kyung Lee, Coreia; Soren Breiting et Finn Mogensen, Dinamarca; Mariona Espinet, Merce Guilera, Rosa Tarin, Rosa M. Pujol, Espanha (Catalunha); Lea Houtsonen, Finlândia; Eugenia Flogaitis, Georgia Liarakou, Maria Daskolia, Grécia; Nikolett Szeplaki et Attila Varga, Hungria; Michela Mayer, Itália; Astrid Sandas, Noruega; Evalotta Nyander, Suécia.

Numerosos professores especialistas em EDS desempenharam o papel de amigos críticos, fornecendo preciosas observações sobre as primeiras versões:

Roy Ballentyne, Austrália; Daniella Tilbury, Austrália; Gunther Pfaffenwimmer; Peter Posch, Franz Rauch, Áustria; Paul Hart, Bob Jickling, Canadá; Kirsten Nielsen, Keld Norgaard, Karsten Schnack, Dinamarca; Theresa Franquesa, Espanha; Merce Junyent Pubill, Espanha - Catalunha; Attila Varga, Hungria; Elisabetta Falchetti, Serena Recagno, Itália; Stephen Sterling, William Scott, Justin Dillon, Reino Unido; Johan Ohman, Suécia.

A tradução e adaptação desta publicação, em português, foi feita por Manuel Gomes³ e revista por Filomena Matos⁴.

³ Manuel Gomes, doutorando em Ensino da Geografia, Departamento de Geografia da FL Universidade de Lisboa; Equiparado a Bolseiro pelo Ministério da Educação no âmbito de Projecto de Investigação *Educação para o Desenvolvimento Sustentável e os canais de comunicação com a escola. Uma abordagem no ensino formal e o exemplo da Geografia*.

⁴ Filomena Matos, licenciada em Filologia Germânica com especialização em Administração Educacional; Professora do ensino básico, requisitada no Conselho Nacional de Educação.

Sugestões de leituras

Benedict, Faye (Ed) (2000): From the Pilot to the Mainstream - Generalisation of good practice in Environmental Education, ENSI International Conference, Oslo.

Elliott, John (Ed.) (1998): Environmental Education: on the way to a sustainable future, ENSI International Conference, Linz (Áustria).

Huckle, John & Stephen Sterling (Eds.) (1996): Education for Sustainability. Earthscan Publications, London.

Kyburz-Graber, Regula; Posch, Peter & Peter, Ursula, (Eds.) (2003): Interdisciplinary Challenges in Teacher Education - Interdisciplinary and Environmental Education. Innsbruck/ Wien: Studienverlag.

Mogensen, Finn & Mayer Michela (2005): A Comparative Study on Ecoschool Development Process, ENSI/SEED, Wien.

Morin, Edgar (1999) : Les sept savoirs necessaires a l'education du futur, UNESCO, Paris.

OECD (1997): Sustainable Development. OECD Policy approaches for the 21st Century, OECD, Paris.

OECD (2003): Beyond bureaucracy. Networks of innovations for Schools and Systems, OECD Forum on schooling for tomorrow.

Scott, William & Gough, Stephen (Eds.) (2003): Key issues in sustainable development and learning: a critical review; London: Routledge Falmer.

Scott, William & Gough, Stephen (2003): Sustainable Development and Learning, Framing the issues, Routeledge Falmer.

Thomas, Pamela and Sharon Bessell (eds.): Education for sustainable Development: Getting it Right. Development Studies Network. Canberra 1999.

Tilbury, Daniella; Stevenson, Robert, B.; Fien, John & Schreuder, Danie (2002): Education and Sustainability. Responding to the global change, IUCN Commission on Education and Communication.

Tilbury, Daniella & Wortman, David (2004): Engaging People in Sustainability, IUCN Commission on Education and Communication, Gland.

UNESCO (1997): Educating for a sustainable future: A Transdisciplinary Vision for Concerted Action, Report of the International Conference: Education and Public awareness for Sustainability, Thessalonikki, Greece.

UNESCO (1997): Teaching and learning for a sustainable future,
<http://www.unesco.org/education/tlsf/>

UNESCO (2001): Nuevas propuestas para la accion, Santiago de Compostela, 15-24 noviembre 2000, Xunta de Galicia, Conselleria de Medio Ambiente.

UNESCO (2002): Education for Sustainability. From Rio to Johannesburg: Lessons learnt from a decade of commitment.

UNESCO (2004): United Nations Decade of Education for Sustainable Development. Draft Implementation Scheme,
<http://portal.unesco.org/education/en/>