



**CONSELHO DA
UNIÃO EUROPEIA**

**Bruxelas, 12 de Julho de 2007 (15.04)
(OR. en)**

11808/07

**EDUC 119
SOC 278**

NOTA DE ENVIO

Origem: Secretário-Geral da Comissão Europeia, assinado por Jordi AYET
PUIGARNAU, Director

Data de recepção: 11 de Julho de 2007

Destinatário: Javier SOLANA, Secretário-Geral/Alto Representante

Assunto: Documento de trabalho dos serviços da Comissão:
"Escolas para o século XXI"

Envia-se em anexo, à atenção das delegações, o documento da Comissão – SEC(2007) 1009.

Anexo: SEC(2007) 1009



COMISSÃO DAS COMUNIDADES EUROPEIAS

Bruxelas, 11.07.2007
SEC(2007)1009

DOCUMENTO DE TRABALHO DOS SERVIÇOS DA COMISSÃO

ESCOLAS PARA O SÉCULO XXI

ÍNDICE

| | | |
|-----|--|----|
| 1 | Introdução – porquê uma consulta sobre as escolas?..... | 3 |
| 2 | Evolução e Desafios | 5 |
| 2.1 | Competências-chave para todos | 5 |
| 2.2 | Preparar os europeus para a aprendizagem ao longo da vida..... | 6 |
| 2.3 | Contribuir para o crescimento económico sustentável..... | 6 |
| 2.4 | Reagir aos desafios que se colocam às nossas sociedades..... | 7 |
| 2.5 | Uma escola para todos | 9 |
| 2.6 | Preparar os jovens europeus para uma cidadania activa | 9 |
| 2.7 | Os professores – agentes cruciais da mudança | 10 |
| 2.8 | Ajudar as comunidade escolares a desenvolver-se | 11 |
| 3 | Conclusão | 12 |
| | Resumo das Perguntas..... | 13 |

"Não confines os teus filhos aos teus próprios ensinamentos, pois eles nasceram noutra era." (Provérbio hebreu)

1 Introdução – porquê uma consulta sobre as escolas?

Os Estados-Membros são responsáveis pela organização e pelo conteúdo dos sistemas de ensino e de formação. O papel da União Europeia é apoiá-los. A Comissão Europeia trabalha em estreita relação com os Estados-Membros para os ajudar a desenvolver e modernizar as suas políticas de educação e de formação. Fá-lo principalmente de duas formas: O programa de trabalho "Educação e Formação 2010", que faz parte da Estratégia de Lisboa revista, facilita o intercâmbio de informações, dados e boas práticas através de uma aprendizagem conjunta e da revisão interpares. Através do novo programa de aprendizagem ao longo da vida¹, a Comissão investirá quase sete mil milhões de euros nos próximos sete anos em projectos que darão novas oportunidades educativas a milhares de alunos e professores.

A importância da educação e da formação no âmbito da estratégia de Lisboa para o crescimento e o emprego² já é reconhecida há muito tempo. O Conselho Europeu tem sublinhado repetidamente a importância da educação e da formação para a competitividade a longo prazo da União Europeia, assim como para a coesão social. Sucessivamente, os relatórios conjuntos sobre o emprego têm vindo a sublinhar aspectos relativos à educação. O relatório mais recente, respeitante a 2006/2007³, insta a um maior investimento no capital humano, através de uma melhor educação e do desenvolvimento de melhores competências, reconhecendo igualmente a importância crescente da aprendizagem ao longo da vida no âmbito dos programas nacionais de reforma. Além disso, sublinha problemas específicos, tais como a persistência do abandono escolar precoce, e argumenta que os sistemas de ensino potenciam frequentemente as desigualdades já existentes, acrescentando que as reformas deveriam ser mais exaustivas, baseadas num planeamento político a longo prazo e numa "cultura da avaliação".

O desafio que enfrentam os sistemas de ensino pode resumir-se nos termos enunciados na comunicação da Comissão de 2006 relativa à eficiência e equidade nos sistemas de educação e formação. Trata-se de assegurar que os sistemas sejam simultaneamente eficientes a produzir elevados níveis de excelência e equitativos a elevar o nível geral de competências. Neste quadro, alguns dos desafios mais importantes, cruciais para o bem-estar dos indivíduos e para o bem da sociedade, dizem respeito à qualidade da educação e da formação iniciais, começando na aprendizagem precoce e na educação pré-escolar.

As questões que se prendem com as escolas tendem, por conseguinte, a assumir um papel central nos debates políticos a nível nacional acerca da educação. A escola⁴ é um local onde a maioria dos europeus passa pelo menos nove ou dez anos de vida⁵. É aqui que adquirem os

¹ http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/newprog/index_en.html

² A Estratégia de Lisboa foi adoptada em Março de 2000 e pretende fazer da UE, até 2010, a economia mais dinâmica e competitiva. Esta estratégia envolve diversos domínios políticos, desde a investigação e a educação até ao ambiente e ao emprego.

³ http://ec.europa.eu/employment_social/employment_strategy/employ_en.htm

⁴ Eurydice: *Key data 2005*, quadro B1.

⁵ O principal tema do presente documento diz respeito aos sistemas e às instituições de ensino obrigatório.

principais conhecimentos e competências, assim como as regras, as atitudes e os valores fundamentais que os norteiam ao longo da vida. Ao complementar o papel-chave desempenhado pelos pais, a escola pode ajudar o indivíduo a desenvolver os seus talentos e a realizar o seu potencial de crescimento (em termos emocionais e intelectuais) e de bem-estar pessoal. Se o objectivo é preparar as pessoas para a vida moderna, a escola deve encaminhá-las para um percurso de aprendizagem ao longo da vida. Uma educação escolar sólida lança igualmente as bases de uma sociedade aberta e democrática, formando as pessoas para a cidadania, a solidariedade e a democracia participativa.

Contudo, até agora, as iniciativas e as reflexões da União Europeia em apoio da estratégia de Lisboa tenderam a focar-se noutros aspectos dos sistemas de ensino e de formação – por exemplo, aspectos relativos à formação profissional e, mais recentemente, ao ensino superior. A escola, apesar de ser fundamental para alcançar os objectivos comuns estabelecidos no programa de trabalho "Educação e Formação 2010", ainda não foi objecto de uma abordagem exhaustiva.

Embora haja muitos exemplos de escolas bem-sucedidas em toda a Europa, também há sinais de que é necessário fazer mais para melhorar o nível de alfabetização dos adolescentes, para reduzir o número de alunos que abandona precocemente a escola e para aumentar a percentagem de alunos que completam os estudos secundários, sendo estes marcos de referência cruciais no âmbito da estratégia de Lisboa para o crescimento e o emprego. Actualmente:

- 1/5 dos jovens com menos de quinze anos atinge apenas o nível mais baixo de proficiência na leitura.
- Quase 15% dos jovens com idades compreendidas entre os 18 e os 24 anos abandona a escola prematuramente.
- Só 77% das pessoas com 22 anos de idade terão concluído o ensino secundário⁶.

A questão das competências é vital. Quase um terço da força laboral europeia tem baixas competências, mas, de acordo com algumas estimativas, até 2010, 50% dos novos postos de trabalho exigirão trabalhadores com competências de elevado nível e apenas 15% estarão reservados a pessoas com um nível básico de escolaridade. É interessante notar que as escolas se defrontam com dificuldades para captar o interesse dos jovens para as disciplinas principais que são as ciências e a matemática, cruciais para a competitividade europeia. As raparigas não têm tão boas notas a matemática e ciências como os rapazes, existindo outras disparidades significativas entre os sexos. Os rapazes cada vez lêem pior que as raparigas e abandonam a escola em maior número do que as suas colegas.

Além disso, há indicações de que a existência de programas pré-escolares de elevada qualidade, que se concentrem na aprendizagem, assim como nas competências pessoais e sociais, têm benefícios duradouros para o desempenho dos alunos e para a sua socialização, tanto a nível escolar, como no resto das suas vidas, especialmente para os mais desfavorecidos, em particular se forem seguidos de intervenções como o apoio à aprendizagem de línguas e à integração social⁷. Apesar disso, a oferta de programas de

⁶ *Progress Towards the Lisbon Objectives in Education and Training*, SEC (2006) 639.

⁷ Anexo à comunicação da Comissão intitulada "Eficiência e equidade nos sistemas de educação e formação", 2006, ponto 2.2.

aprendizagem precoce e de educação pré-escolar varia consideravelmente de Estado-Membro para Estado-Membro. Além disso, embora nenhum sistema de ensino faculte a todos o mesmo nível de qualidade educacional, as disparidades entre alunos diferem grandemente de país para país⁸, sugerindo que ainda há muita margem para realizar progressos neste domínio.

Foi neste cenário que os serviços da Comissão decidiram lançar a presente consulta.

Os inquiridos devem (1) identificar quais as acções necessárias no seu contexto nacional para assegurar que as escolas alcançam a qualidade de ensino necessária no século XXI; e (2) identificar os aspectos da educação escolar em que a cooperação com a União Europeia poderia ajudar a apoiar os Estados-Membros na modernização dos seus sistemas⁹. Para concretizar este objectivo, a Comissão convida os inquiridos a utilizar o enquadramento de perguntas proposto na secção 2, que reflecte tanto os temas que já foram objecto de debates a nível da UE, como as questões de destaque levantadas nos debates a nível nacional.

Investidos do seu papel de apoio dos Estados-Membros, os serviços da Comissão basear-se-ão nestas informações e noutras fontes¹⁰ para identificar os domínios em que o intercâmbio de experiências e o trabalho em conjunto seriam mais profícuos para a acção futura no âmbito do programa de trabalho "Educação e Formação 2010". Os resultados da consulta serão igualmente debatidos numa conferência a organizar pela Presidência Portuguesa da União em Novembro de 2007.

2 EVOLUÇÃO E DESAFIOS

2.1 Competências-chave para todos

A escolaridade de massas começou a estar cada vez mais disponível numa era em que se podia prever com razoável segurança quais eram os conhecimentos e as competências de que os alunos teriam necessidade durante a sua vida adulta. É improvável que esta situação se possa repetir no futuro. Os jovens já não podem esperar passar toda a vida num único sector laboral, ou até no mesmo sítio; o seu percurso profissional modificar-se-á de maneira imprevisível e precisarão de contar com um leque mais vasto de competências genéricas que lhes permitam adaptar-se. Num mundo de crescente complexidade, a criatividade, a capacidade de pensar lateralmente, as competências transversais e a adaptabilidade tendem a ser mais valorizadas do que um conjunto específico de conhecimentos.

Para ajudar os Estados-Membros a adaptar os seus programas de ensino às necessidades modernas, a União adoptou recentemente um quadro europeu das competências essenciais¹¹, que constitui um instrumento de referência sobre as competências essenciais que todas as pessoas devem ter para poderem levar uma vida bem-sucedida na sociedade do conhecimento.

⁸ OCDE: *Learning for Tomorrow's World, First Results from PISA 2003*, Programme for International Student Assessment, Paris, 2004.

⁹ A acção a nível da UE é principalmente realizada através do programa de trabalho "Educação e Formação 2010" e pelo apoio aos programas nacionais de reforma.

¹⁰ Por exemplo, relatórios nacionais no âmbito do programa de trabalho "Educação e Formação 2010", relatórios dos programas nacionais de reforma, etc.

¹¹ O quadro europeu das competências essenciais foi solicitado pelo Conselho Europeu de Lisboa 2000 por forma a identificar e definir as competências requeridas por cada cidadão para levar uma vida bem-sucedida numa sociedade do conhecimento. A recomendação pode ser consultada em: http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/pt/oj/2006/l_394/l_39420061230pt00100018.pdf

As competências essenciais referem-se ao conhecimento, a competências e a atitudes que servem o desenvolvimento pessoal, a inclusão social e uma cidadania activa, bem como a empregabilidade. Incluem-se competências "tradicionais", como a comunicação na língua materna e em línguas estrangeiras, competências básicas em matemática e ciências e a competência digital, mas igualmente competências mais transversais como aprender a aprender, competências sociais e cívicas, espírito de iniciativa e espírito empresarial e sensibilidade e expressão culturais.

O quadro europeu baseia-se no facto de haver um conjunto de Estados-Membros a redefinir os programas de ensino de modo a que, em vez de enumerar conteúdos (os conhecimentos que as escolas têm de veicular), especifiquem resultados (as competências e atitudes que se espera tenham os alunos desenvolvido nas diversas fases do seu percurso educativo). Quatro das oito competências essenciais nele definidas são de natureza transversal, o que levanta questões quanto ao modo como se irão articular num programa de ensino com base em "disciplinas" tradicionais e até que ponto as escolas precisarão de se reorganizar para ajudar os alunos a adquirir este tipo de competência, tanto no âmbito das "aulas", como fora delas.

Pergunta 1: Como podem as escolas organizar-se de modo a dotar todos os alunos do leque completo de competências essenciais?

2.2 Preparar os europeus para a aprendizagem ao longo da vida

O êxito de um indivíduo na sociedade do conhecimento e da economia da aprendizagem vai requerer a capacidade de continuar a aprender de diferentes maneiras durante toda a vida, bem como uma adaptação rápida e eficaz a situações em mudança. Isto sugere que os alunos deveriam deixar a escola com competências e motivação para chamar a si a responsabilidade da sua própria aprendizagem ao longo de vida.

Através da investigação pedagógica, o nosso conceito de aprendizagem continua a evoluir, mas ainda falta muito para que as lições retiradas da investigação se reflectam plenamente nos métodos de ensino e na organização escolar. Há debates, por exemplo, acerca da margem que ainda resta aos métodos de ensino tradicionais para a transmissão dos conhecimentos e para a formação dos alunos no sentido de deles se recordarem, assim como relativamente à questão de saber se o ensino dos alunos mais velhos, que desenvolveram competências suficientes para serem autónomos, poderia ou deveria tornar-se numa actividade mais centrada no aprendente, na qual aprendente e professor constroem mútua e activamente conhecimentos e competências. As tecnologias da informação e da comunicação, por exemplo, têm um enorme potencial para apoiar a aprendizagem autónoma, a construção de conhecimentos em colaboração e o desenvolvimento de competências.

Pergunta 2: Como podem as escolas equipar os jovens com as competências e motivação necessárias para tornar a aprendizagem numa actividade a realizar ao longo da vida?

2.3 Contribuir para o crescimento económico sustentável

Tal como já se observou, a necessidade de dotar os jovens das competências essenciais necessárias e de melhorar o nível de instrução é parte nuclear das estratégias da União Europeia para o crescimento e o emprego, assim como para o desenvolvimento sustentável¹²,

¹² A estratégia de desenvolvimento sustentável da UE solicita que os Estados-Membros desenvolvam a educação para o desenvolvimento sustentável, o que pode incluir a educação relativa a questões como a

subjazendo aos objectivos explicitados nos programas nacionais de reforma dos Estados-Membros. A procura de competências é bipolar: o rápido progresso tecnológico requer competências de elevado nível e em constante actualização, enquanto a internacionalização crescente e os novos modos de organização das empresas (por exemplo, com hierarquias achatadas) pedem competências sociais, comunicativas, empresariais e culturais que ajudem as pessoas a adaptar-se a ambientes em mutação.

Melhorar o sucesso escolar é importante para o indivíduo, porque aquilo que as pessoas conseguem alcançar na escolaridade obrigatória tem um impacto directo muito forte nas suas realizações educativas posteriores¹³, assim como no seu salário¹⁴. Também é importante para a sociedade, uma vez que o aumento do sucesso (medido pelo desempenho médio em testes internacionais comparáveis efectuados por alunos, tais como os testes PISA (Program for International Student Assessment) e TIMSS (Trends in International Mathematics and Science Study)) está fortemente ligado ao crescimento económico¹⁵, um aumento no nível global de sucesso dos alunos das escolas europeias melhorará a competitividade e o crescimento económico da União.

Pergunta 3: De que maneira podem os sistemas de ensino contribuir para apoiar o crescimento económico sustentável a longo prazo na Europa?

2.4 Reagir aos desafios que se colocam às nossas sociedades

Uma recente comunicação da Comissão¹⁶ e um recente documento de consulta sobre a realidade social da Europa¹⁷ assinalam que as políticas de educação e formação podem ter um impacto positivo em termos de resultados sociais e económicos, mas que as desigualdades na educação e na formação têm custos elevados, ainda que ocultos. Não que as escolas possam alguma vez resolver, por si só, problemas sociais de âmbito mais generalizado; a investigação demonstra que as iniciativas políticas isoladas no domínio da educação só lograrão, por exemplo, suprimir barreiras à inclusão, e isto de modo limitado, se forem articuladas com programas de reforma mais generalizados a nível económico e social, que liguem a educação e a formação a acções noutros domínios políticos¹⁸. Contudo, a escola, ao ser central nas vidas de pais e filhos, enfrenta actualmente numerosos desafios.

utilização sustentável de energias e transportes, padrões de consumo e produção sustentáveis, questões de saúde, de responsabilidade dos meios de comunicação social e de cidadania global responsável.

¹³ Cf, por exemplo, Rice, "The impact of local labour markets on investment in further education: Evidence from the England and Wales youth cohort studies", *Journal of Population Economics* (1999) e Maani e Kalb "Childhood economic resources, academic performance, and the choice to leave school at age sixteen", *Economics of Education Review* (2007).

¹⁴ Cf. por exemplo, Currie e Thomas "Early test scores, school quality and SES: Longrun effects on wages and employment outcomes", *Research in Labor Economic,s* 20 (2001) e Murnane *et al.* "The growing importance of cognitive skills in wage determination", *The Review of Economics and Statistics*, 77 (1995).

¹⁵ Cf. Hanushek e Kimko "Schooling, labor force quality, and the growth of nations". *American Economic Review*, 90 (2000).

¹⁶ "Eficiência e equidade nos sistemas de educação e formação", COM (2006)481 final.

¹⁷ Documento de Consulta do Gabinete de Conselheiros de Política Europeia: *A realidade social da Europa*.

http://ec.europa.eu/citizens_agenda/social_reality_stocktaking/docs/background_document_pt.pdf

¹⁸ S Power, *Policy-relevant synthesis of results from European research in the field of Education*, Comissão Europeia, Direcção-Geral da Investigação, 2007

Por exemplo, as famílias monoparentais, ou os pais que trabalham, podem solicitar às escolas cuidados de apoio, além dos interesses educativos, por exemplo, na forma de actividades pós-horário lectivo.

As populações escolares reflectem padrões de migração. Em vários países, mais de 10% dos alunos com idade superior a 15 anos têm pais que nasceram no estrangeiro¹⁹; alguns Estados-Membros enfrentam este fenómeno pela primeira vez. A presença, numa comunidade escolar, de alunos e pais com contextos culturais e linguísticos variados pode ser uma fonte fértil em oportunidades de aprendizagem²⁰ e a escola pode funcionar como um ambiente seguro em que as pessoas com diferentes antecedentes podem aprender umas com as outras. Lidar eficazmente com uma diversidade cultural cada vez maior nas salas de aula não deixa, contudo, de representar um desafio para alguns Estados-Membros.

Os estudantes imigrantes são, na sua maioria, aprendentes motivados e com atitudes positivas perante a escola²¹; contudo, vários países da União Europeia preocupam-se pelo facto de os estudantes oriundos de meios imigrantes terem um desempenho significativamente inferior ao dos estudantes sem essas origens. Em geral, os alunos com origem em minorias podem estar sujeitos a tratamentos menos favoráveis do que o resto da população e podem sofrer variadas desigualdades em termos do acesso e dos benefícios relacionados com a educação. O Observatório Europeu do Racismo e da Xenofobia, por exemplo, assinalou que é esse o caso das crianças ciganas em alguns Estados-Membros²².

De acordo com o *Relatório Conjunto sobre Protecção Social e Inclusão Social* elaborado pela Comissão, "[a]s crianças correm um risco de pobreza superior à média na maior parte dos Estados-Membros. Em alguns, quase uma em cada três crianças está em risco de pobreza. (...) As crianças pobres têm menos probabilidades do que as outras crianças de serem bem sucedidas na escola, ficar fora do sistema penal, gozar de boa saúde e integrar o mercado de trabalho e a sociedade."²³ A pobreza afecta o seu desenvolvimento cognitivo e, em última análise, o seu desempenho académico²⁴. Em geral, é mais provável que os jovens criados num ambiente socioeconómico menos favorável abandonem a escola mais cedo²⁵.

O abandono escolar precoce é um problema significativo em vários Estados-Membros. Os progressos rumo ao objectivo da União de reduzir o abandono escolar precoce para 10% em 2010 são lentos e o Conselho Europeu sublinhou que os esforços envidados têm de ser intensificados²⁶.

As práticas educacionais e as condições sociais também interagem. Há provas²⁷ de que a segregação das crianças em escolas separadas feita com base nas suas competências antes de

¹⁹ *Integrating immigrant children into schools in Europe*, Eurydice, 2004.

²⁰ "Promover a aprendizagem das línguas e a diversidade linguística", COM (2003) 449.

²¹ *Where immigrant students succeed*, OCDE, 2006.

²² *Roma and Travellers in Public Education*, EUMC, 2006.

²³ *Relatório Conjunto sobre Protecção Social e Inclusão Social*, 2007.

²⁴ *A thematic study to identify what policy responses are successful in preventing child poverty*, Comissão Europeia, DG Emprego e Assuntos Sociais, 2006.

²⁵ *Study on Access to Education and Training, Basic Skills and Early School Leavers*, Comissão Europeia, DG EAC, 2005.

²⁶ Conclusões da Presidência, Conselho Europeu, Bruxelas 2006, 38.

²⁷ Cf. o documento de trabalho dos serviços da Comissão: Anexo à comunicação da Comissão intitulada "Eficiência e equidade nos sistemas de educação e formação", 2006.

fazerem treze anos ("tracking") exacerba as diferenças de níveis de instrução imputáveis ao meio social, conduzindo, assim, a resultados ainda mais díspares obtidos por alunos e escolas.

Pergunta 4: Como podem os sistemas de ensino responder melhor à necessidade de promover a equidade, para integrar a diversidade cultural e para reduzir o abandono escolar precoce?

2.5 Uma escola para todos

Existe uma tendência na Europa no sentido de educar todos os alunos (independentemente das suas necessidades) em turmas do ensino geral. O número de aprendentes em escolas "especiais" com segregação completa tem decrescido, à medida que estas se transformam em centros de recurso que apoiam o trabalho das escolas do ensino geral. De acordo com especialistas, o ensino integrado constitui uma importante fundação que assegura a igualdade de oportunidades às pessoas com necessidades especiais em todos os aspectos das suas vidas; trata-se de um ensino que requer sistemas flexíveis e que respondam às necessidades diversas e frequentemente complexas de cada aprendente.²⁸

As práticas em sala de aula que apoiam a inclusão de alunos com necessidades "especiais" incluem: ensino cooperativo, aprendizagem cooperativa, resolução de problemas em colaboração, grupos heterogéneos e vigilância, análise, planeamento e avaliação sistemáticos do trabalho de cada aluno. Estas abordagens deverão beneficiar todos os alunos, incluindo as crianças particularmente dotadas ou talentosas²⁹.

As medidas para incluir as crianças com necessidades educativas especiais podem, por conseguinte, ser vistas como uma extensão do princípio de que a escola é construída em torno das necessidades especiais de cada criança. Apesar destas tendências, em alguns Estados-Membros, a insatisfação com o tipo de ensino público levou a que um pequeno número de pais tenha decidido educar os filhos em casa.

Pergunta 5: Para que as escolas possam responder às necessidades de aprendizagem individuais de cada aluno, o que pode ser feito em termos de programas, organização escolar e papel do professor?

2.6 Preparar os jovens europeus para uma cidadania activa

Um aumento da participação dos jovens na democracia representativa constitui um dos principais desafios com que a sociedade europeia se defronta³⁰. A existência de elos eficazes entre as escolas e o resto do mundo – o sítio onde se mora, a região, o Estado, a União Europeia e o mundo – foram reconhecidos como vitais tendo em vista a preparação dos estudantes para o momento em que ocuparão o seu lugar na sociedade. Através da escola, a sociedade ajuda a preparar os jovens para a vida na comunidade e a serem cidadãos responsáveis e activos, além de poder dar aos jovens uma ideia do que é ser um cidadão europeu responsável no âmbito de uma sociedade democrática^{31,32}.

²⁸ *Key principles for Special Needs Education*, Agência Europeia para o Ensino Especial, 2003.

²⁹ *Inclusive education and classroom practices*. Agência Europeia para o Ensino Especial. Disponível em: http://www.european-agency.org/iecp/iecp_intro.htm

³⁰ Cf., por exemplo, o Pacto Europeu para a Juventude; Resolução do Conselho, de 25.11.2003, em matéria de objectivos comuns no domínio da participação e informação dos jovens (JO C 295 de 5.12.2003).

³¹ *Citizenship Education at School in Europe*, Eurydice, 2005.

Num contributo para abordar este desafio, o Conselho da Europa concebeu uma maneira possível de promover a cultura da democracia nas escolas, envolvendo os alunos, os pais e os professores. Pretende-se demonstrar que a democracia não é um jogo para adultos e feito por eles, requerendo um processo de aprendizagem ao longo da vida que pressupõe tanto que os cidadãos adultos do futuro sejam alimentados pela democracia, como que a tenham praticado ao seu próprio nível. A democracia nas escolas também tem justificação pragmática: é uma maneira eficaz de criar um clima de confiança e responsabilidade nas escolas³³.

Todavia, tendências como o aumento da violência, do radicalismo ou do fundamentalismo na sociedade e, bem assim, as expressões do racismo, da xenofobia, da homofobia e do sexismo, também se reflectem, inevitavelmente, nas comunidades escolares. O assédio moral é um problema que vários Estados-Membros identificaram como uma prioridade de acção.

Pergunta 6: Como podem as comunidades escolares ajudar a preparar os jovens a tornarem-se cidadãos responsáveis, em consonância com valores fundamentais como a paz e a tolerância na diversidade?

2.7 Os professores – agentes cruciais da mudança

O contributo do pessoal da escola, especialmente dos professores, é crucial para o êxito de qualquer escola. Os professores são os mediadores entre o mundo em constante evolução e os alunos que estão prestes a integrá-lo.

Cada vez se exige mais dos professores: trabalham com grupos de alunos mais heterogéneos do que antes (em termos de língua materna, género, etnia, confissão religiosa, competências, etc.); exige-se que utilizem as oportunidades proporcionadas pelas novas tecnologias, que respondam às exigências de aprendizagem individualizada e que ajudem os alunos a tornarem-se aprendentes autónomos ao longo da vida. É igualmente provável que também tenham de tomar decisões ou executar tarefas de gestão decorrentes de um aumento da autonomia das escolas.

Além disso, existem ambientes de desafio em muitas escolas. Há registos de comportamentos agressivos para com os professores em muitos Estados-Membros. Um estudo recente³⁴ enumerou 37 factores ambientais e organizacionais diferentes conducentes a uma situação em que os professores sofrem de *stress* e de doenças relacionadas com *stress*. Levantam-se, portanto, questões acerca das condições de trabalho e do apoio a dar aos profissionais do ensino.

Muitos Estados-Membros têm dificuldades em manter na profissão os professores experientes. Em geral, nos países com dados disponíveis, a maioria dos professores reforma-se assim que lhe é dada essa oportunidade, o que representa um desafio para os Estados-Membros – substituir a experiência perdida – e também uma oportunidade – investir na formação inicial de uma nova vaga de professores e melhorar as competências dos professores em actividade. A Comissão e os Estados-Membros estão actualmente a trabalhar em conjunto

³² *Education and citizenship. Report on the broader role of education and its cultural aspects.* Conselho da União Europeia, 13452/04.

³³ Conselho da Europa, *Democracy in Schools*.

³⁴ Education International (EI), Comité sindical europeu da educação (CSEE), *Study on Stress: The cause of stress for teachers, its effects, and suggested approaches to reduce it.*

através do programa de trabalho "Educação e Formação 2010", para encontrar maneiras de melhorar a qualidade da formação dos professores.

Pergunta 7: Como podem os profissionais do ensino ser formados e apoiados de modo a vencerem os desafios que enfrentam?

2.8 Ajudar as comunidade escolares a desenvolver-se

Os executivos /directores das escolas desempenham um papel vital na sua gestão e liderança. Há, na Europa, uma variedade de modelos de gestão escolar. Alguns sistemas dão grande importância aos "líderes escolares" (ou equipas de líderes), capazes de imprimir ritmo e rumo à mudança, facilitar a transparência da comunicação, estimular o pensamento e a inovação criativos, motivar pessoal e alunos, conduzindo-os a elevados níveis de desempenho, e acabando por exemplificar o espírito da aprendizagem ao longo da vida. Noutros sistemas, o papel do líder escolar não existe.

O debate público refere-se cada vez mais à conveniência de as escolas trabalharem em parceria com outras entidades e organizações. Variam os processos no sentido de assegurar que as escolas respondem perante as comunidades que servem. Em alguns países, pais e outras partes interessadas fazem-se representar junto de organismos responsáveis com grandes poderes a nível da política de contratação do pessoal, das finanças e do espírito da escola, bem como relativamente aos programas de ensino; noutros, todos estes poderes são centralizados. A utilização alargada das instalações escolares para actividades pós-escolares, ou enquanto recurso educacional disponível para toda a comunidade (como os centros locais de aprendizagem) pode ajudar a promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida.

Os sistemas de avaliação e inspecção podem contribuir com *feedback* importante explorar as realizações e satisfazer as necessidades em mudança de uma escola. O Parlamento Europeu e o Conselho³⁵ recomendaram, em 2001, que os Estados-Membros estabelecessem sistemas transparentes de avaliação da qualidade, encorajando-os a criar um quadro equilibrado de auto-avaliação da escola e de quaisquer avaliações externas, a envolver todas as partes interessadas no processo de avaliação e a divulgar as boas práticas e as lições aprendidas. Apesar disso, pais, alunos e outros interessados são envolvidos com menos frequência na avaliação do que os professores e os conselhos directivos³⁶. Uma questão-chave é saber até que ponto a análise e a avaliação do desempenho de uma escola pode ter em conta o perfil socioeconómico e educacional dos alunos, sublinhando dessa forma o valor acrescentado da mesma.

Existe uma variação considerável em toda a Europa, na medida em que as escolas dispõem de autonomia para estabelecer os seus objectivos, compor os seus programas, seleccionar e remunerar o seu pessoal, bem como para aplicar quaisquer mudanças que as avaliações possam demonstrar ser necessárias.

Pergunta 8: De que modo podem as comunidades escolares desenvolver a liderança e a motivação de que necessitam para ter êxito? Como se pode capacitá-las para evoluírem em resposta a necessidades e exigências em mudança?

³⁵ Recomendação sobre a cooperação europeia em matéria de avaliação da qualidade do ensino básico e secundário, JO L 60 de 1.3.2001, p.51.

³⁶ *Evaluation of Schools Providing Compulsory Education in Europe*. Eurydice 2004.

3 CONCLUSÃO

O anteriormente exposto não constitui, de forma alguma, uma lista exaustiva dos desafios que enfrentam as escolas e os sistemas de ensino; serve, contudo, para sublinhar as pressões significativas que se lhes colocam. Parece lógico concluir que a instituição escolar não pode permanecer estática se quiser servir de fundação para uma aprendizagem ao longo de vida e se pretender contribuir plenamente para a prosperidade social e económica dos Estados-Membros.

Os inquiridos são agora convidados a responder a algumas ou a todas as perguntas aqui apresentadas identificando (1) quais as acções que privilegiariam no âmbito dos seus contextos nacionais, de modo a assegurar que as escolas produzem a qualidade educacional necessária no século XXI; e (2) a sugerir de que modo pode a cooperação europeia³⁷ ser eficaz no apoio aos Estados-Membros a nível da modernização dos seus sistemas.

³⁷ A cooperação europeia faz-se através do programa de trabalho "Educação e Formação 2010" e dos programas nacionais de reforma, concebidos para contribuir para a estratégia de Lisboa.

RESUMO DAS PERGUNTAS

1. Como podem as escolas organizar-se de modo a dotar todos os alunos do leque completo de competências essenciais?
2. Como podem as escolas equipar os jovens com as competências e motivação necessárias para tornar a aprendizagem numa actividade a realizar ao longo da vida?
3. De que maneira podem os sistemas de ensino contribuir para apoiar o crescimento económico sustentável a longo prazo na Europa?
4. Como podem os sistemas de ensino responder melhor à necessidade de promover a equidade, para integrar a diversidade cultural e para reduzir o abandono escolar precoce?
5. Para que as escolas possam responder às necessidades de aprendizagem individuais de cada aluno, o que pode ser feito em termos de programas, organização escolar e papel do professor?
6. Como podem as comunidades escolares ajudar a preparar os jovens a tornarem-se cidadãos responsáveis, em consonância com valores fundamentais como a paz e a tolerância na diversidade?
7. Como podem os profissionais do ensino ser formados e apoiados de modo a vencer os desafios que enfrentam?
8. De que modo podem as comunidades escolares desenvolver a liderança e a motivação de que necessitam para ter êxito? Como se pode capacitá-las para evoluírem em resposta a necessidades e exigências em mudança?