



# LIGAR-SE À DEMOCRACIA NO ENSINO SECUNDÁRIO

Um guia de aprendizagem  
estética e corporizada para a  
democracia

**Autores**

Karine Oganisjana

Philip A. Woods

Joanne Barber

**Editores**

Suzanne Culshaw

Claire Dickerson

Pilvikki Lantela

Philippa Mulberry

Cláudia Neves

Sandra Wallenius-Korkalo

**Investigadores colaboradores**

Joanne Barber

Suzanne Culshaw

Uldis Dūmiņš

Konstantins Kozlovskis

Natalja Lāce

Karine Oganisjana

Rolands Ozols

Marie Toseland

Philip A. Woods

## **Financiamento**

Este projeto recebeu financiamento do programa de investigação e inovação Horizon Europe da União Europeia, ao abrigo do Acordo de Subvenção n.º 101094052, e da UK Research and Innovation (UKRI), referência n.º 10063654.

## **Declaração de responsabilidade**

Financiado pela União Europeia. As opiniões e perspetivas expressas são, contudo, exclusivamente dos autores e não refletem necessariamente as da União Europeia ou da agência financiadora. Nem a União Europeia nem as entidades financiadoras podem ser responsabilizadas por elas.

## **Título e licença**

Ligar-se à democracia no ensino secundário: Um guia de aprendizagem estética e corporizada para a democracia

© 2026 Consórcio AECED (Universidade da Lapónia — Finlândia, Universidade de Hertfordshire — Reino Unido, Universidade de Marburgo — Alemanha, Universidade Aberta — Portugal, Universidade Técnica de Riga — Letónia, Universidade de Zagreb — Croácia)

Esta obra está licenciada sob uma Licença Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0).

t <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

## **Acessibilidade e utilização com leitores de ecrã**

Este documento foi concebido para apoiar a utilização com leitores de ecrã e tecnologias de apoio.

O texto está organizado numa estrutura clara e numerada e apresentado numa ordem lógica, facilitando a leitura em formato áudio.

As imagens e diagramas incluem texto alternativo sempre que transportam significado. Todos os diagramas e tabelas são acompanhados por explicações textuais breves, garantindo a acessibilidade.

Uma versão acessível em Word está disponível mediante pedido.

## **Referência recomendada**

Consórcio AECED (2026). Ligar-se à democracia no ensino secundário: Um guia de aprendizagem estética e corporizada para a democracia. DOI: 10.5281/zenodo.19236047



# Agradecimentos

Este Guia foi desenvolvido no âmbito do projeto AECED:

Transformar a Educação para a Democracia através da Aprendizagem Estética e Corporizada, das Pedagogias Responsivas e da Democracia em construção.

Agradecemos:

- A todos os participantes e comunidades de aprendizagem envolvidos nas atividades do AECED, incluindo estudantes, educadores, facilitadores, profissionais escolares e institucionais, famílias e parceiros comunitários.
- Às equipas nacionais da Croácia, Finlândia, Alemanha, Letónia, Portugal e Reino Unido, pelo desenvolvimento de evidências empíricas que informaram diretamente os percursos e práticas deste Guia.
- Aos membros do Consórcio AECED pelas suas contribuições para o Referencial Pedagógico, a síntese transnacional e outros recursos.
- Aos revisores, pela sua orientação na clareza, coerência conceptual e utilidade prática.

# Índice

1. Introdução
2. Porque é que a aprendizagem estética e corporizada é importante no ensino secundário
3. Valores democráticos no ensino secundário
4. Princípios democráticos no ensino secundário
5. Sensibilidade democrática no ensino secundário
6. Pedagogia responsiva no ensino secundário
7. O olhar aceitante no ensino secundário
8. O potencial de transformação democrática
9. Reflexão docente e identidade profissional
10. Conceber ambientes de aprendizagem estética e corporizada
11. Práticas quotidianas
12. Convites à reflexão
13. Convite à exploração do Guia de apoio à prática

# 1. Introdução

Este é um Guia para a ação criativa. Foi concebido para acompanhar o Referencial Pedagógico do AECED, Ligar-se à Democracia, que apresenta os fundamentos conceptuais e os argumentos que sustentam a educação estética e corporizada para a democracia (AECED). Oferece orientação prática para o ensino secundário, baseada nas ideias do Referencial e nos resultados dos ensaios de investigação-ação participativa conduzidos no âmbito do projeto AECED, financiado pelo Horizon Europe e pela UKRI.

Este Guia é um de quatro Guias específicos por nível educativo, que traduzem o Referencial em percursos adequados a diferentes contextos educativos: educação de infância e 1º ciclo do ensino básico, ensino secundário, ensino superior e aprendizagem de adultos, profissional e organizacional. Os Guias foram concebidos para apoiar os educadores para a democracia a cultivar uma perceção e uma valorização pessoais e partilhadas da democracia, descritas posteriormente como sensibilidade democrática.

A finalidade deste Guia é oferecer aos educadores percursos acessíveis e flexíveis para corporizar a AECED no ensino secundário.

Este Guia foi concebido para ser utilizado de forma criativa e colaborativa. Não constitui um conjunto de instruções a seguir de forma prescritiva.

Este Guia destina-se a:

- professores e outros educadores, em todas as áreas disciplinares e contextos extracurriculares
- líderes escolares que desenvolvem culturas educativas que apoiam a aprendizagem para a democracia
- parceiros culturais, artísticos e comunitários que colaboram com escolas secundárias e outros contextos de ensino secundário
- profissionais de juventude e organizações não governamentais que contribuem para ambientes de aprendizagem democráticos
- decisores políticos que desenvolvem estratégias de educação para a democracia

O Guia reflete o que foi aprendido com os ensaios de investigação-ação participativa e com os diálogos deliberativos realizados no âmbito do projeto AECED em diferentes escolas. Reconhece que os educadores no ensino secundário trabalham sob constrangimentos significativos — como turmas numerosas, pressão avaliativa e limitação de tempo.

O Guia é acompanhado por um Guia de apoio à prática, que apresenta ilustrações concretas para apoiar a conceção criativa e a implementação de atividades de AECD. Este Guia de apoio à prática inclui cartões de atividades, modelos, exemplos desenvolvidos e recursos de planeamento.

A introdução ou o aprofundamento da AECD não exige necessariamente a adoção de novos programas nem a revisão ou reinvenção dos currículos; pode também apoiar mudanças no quotidiano educativo, que corporizam os valores e princípios democráticos através de práticas e atividades simples e adaptáveis, integradas nas aulas, rotinas e contextos já existentes. A AECD pode, assim, assumir múltiplas formas, desde atividades breves e práticas quotidianas integradas (cujos exemplos são apresentados neste Guia e no Guia de apoio à prática) até sessões ou exercícios mais longos (cujos exemplos são apresentados no Guia de apoio à prática).

O restante desta Introdução apresenta:

- uma breve introdução à AECD
- uma síntese dos papéis dos educadores na AECD
- uma síntese das ideias-chave da AECD
- orientações sobre como utilizar este Guia

A Introdução é seguida por secções que:

- explicam a importância da AECD no ensino secundário (secção 2)
- discutem as ideias-chave da AECD no contexto do ensino secundário (secções 3 a 7)
- apresentam descrições de episódios ilustrativos, com base na investigação do AECD, que tornam visíveis algumas das experiências e da complexidade que podem caracterizar a AECD nas escolas secundárias (secções 8 e 9)
- partilham ideias sobre ambientes de AECD e práticas quotidianas (secções 10 e 11)
- apresentam sugestões de atividades para apoiar a reflexão sobre o Guia (secção 12)
- convidam à exploração do Guia de apoio à prática (secção 13)

## **Uma breve introdução à AECD**

A aprendizagem estética e corporizada para a democracia (AECD) é uma abordagem à educação para a democracia. Centra a aprendizagem através do movimento, da consciência corporal e da expressão criativa. Inclui também a partilha e a reflexão sobre sentimentos e sobre as perceções estéticas e corporais. A AECD ajuda estudantes e educadores a ligarem-se aos valores e princípios democráticos. Fortalece as qualidades humanas que tornam a democracia possível e apoia formas mais democráticas de relação com os outros.

A AECD cria oportunidades para que os estudantes explorem a democracia como uma prática relacional e vivida. Convida-os a experienciar a democracia através da participação corporizada. Reconhece que os jovens pensam, sentem, percebem, imaginam, movem-se e criam como parte dos seus processos de construção de sentido. Este envolvimento multimodal e corporizado permite que os valores democráticos sejam sentidos e corporizados na ação, e não apenas discutidos.

Os objetivos da AECD são:

- cultivar qualidades democráticas, como a humildade, o respeito, a curiosidade, a empatia, a escuta ativa, a responsabilidade coletiva e a abertura à alteridade e a novas possibilidades
- aumentar a consciência das perceções e dos sentimentos estéticos e corporais
- incentivar formas democráticas de aprender e de construir conhecimento
- promover uma ligação holística à democracia, indo além de um envolvimento exclusivamente cognitivo, e explorando-a também nas suas dimensões estética, corporal e relacional com os outros
- constituir-se como um percurso de aprendizagem e descoberta, aberto a múltiplas possibilidades
- cultivar a sensibilidade democrática, isto é, uma maior consciência e valorização dos sentimentos, das perceções corporais e das qualidades humanas importantes para a ação democrática

A AECD oferece formas de explorar — através de atividades, reflexão e diálogo — as dimensões estéticas e corporizadas que são parte integrante de uma prática democrática viva e florescente. Envolve o corpo na sua totalidade em processos de construção partilhada de sentido e de cocriação. Dá particular atenção às emoções, aos sentimentos, às sensações e ao movimento corporal, bem como às capacidades criativas, imaginativas e outras, sem privilegiar excessivamente o pensamento linear e lógico, que tende a enfatizar o conhecimento puramente cognitivo.

As práticas de AECD são, assim, multimodais, integrando atividades pedagógicas estéticas e corporizadas. Estas atividades não têm como finalidade produzir objetos artísticos ou realizar performances, mas antes comunicar e aprender através de processos criativos — abrindo espaços onde as pessoas possam escutar, imaginar e cocriar. Podem incluir:

- colagem, desenho, pintura e fotografia — para expressar percepções de forma visual
- movimento e drama — para explorar relações
- narração de histórias — para articular sentidos através da narrativa
- som, ritmo e performance — para mobilizar a atenção, a emoção e a expressão coletiva
- exercícios de atenção plena ou sensoriais — para aprofundar a consciência de si próprio, dos outros e do ambiente

Os espaços que se abrem à AECD e ao cultivo de relações democráticas:

- convidam à participação (“A tua voz pertence aqui”)
- apoiam a expressão multimodal (múltiplas formas de contribuir: movimento, imagem, som, media digitais, performance)
- oferecem flexibilidade temporal (tempo para refletir, aprofundar, ensaiar, retomar e rever)
- sustentam as relações com cuidado (criando condições para o risco, o desacordo e a vulnerabilidade)
- acolhem a imaginação como modo de investigação e possibilidade cívica
- praticam a aceitação, mantendo uma postura aberta, não julgadora e atenta ao que emerge, em vez de impor controlo

## **Síntese dos papéis dos educadores na AECD**

Os educadores podem assumir diferentes papéis na AECD, incluindo o de aprendentes. Por vezes, podem desempenhar mais do que um papel em simultâneo. Os papéis dos educadores podem incluir:

- coaprendentes, que exploram dilemas, a criatividade e a incerteza em conjunto com os estudantes
- concebedores ou coconcebedores de percursos estéticos, corporizados e multimodais para a investigação democrática
- facilitadores da agência, em vez de meros distribuidores de tarefas ou controladores da discussão
- praticantes da aceitação (uma postura não julgadora que enfatiza a atenção e a aceitação), corporizando formas respeitosas de ver e escutar (ver o conceito de olhar aceitante na Tabela 1)
- construtores de climas inclusivos, em colaboração com colegas, líderes, parceiros comunitários e estudantes
- profissionais reflexivos, que analisam de que modo o poder, o reconhecimento e a responsividade moldam a aprendizagem
- participantes que respeitam e seguem as decisões coletivas

## **Síntese das ideias-chave que sustentam a AECD**

Um conjunto rico e articulado de ideias sustenta a AECD. Estas ideias-chave encontram-se sintetizadas na Tabela 1, apresentada de seguida.



**Tabela 1: Ideias-chave subjacentes à AECD**

<p><b>Democracia em construção</b></p>	<p>Uma compreensão da democracia como um processo vivo e inacabado, continuamente criado através das nossas interações, escolhas e relações. A democracia não é um sistema fixo. Nem é apenas um sistema político, uma forma organizacional de governação ou um conjunto de regras. É um processo vivo, em permanente movimento, algo que praticamos e renovamos todos os dias — na forma como falamos, escutamos, colaboramos e cuidamos.</p>
<p><b>Valores democráticos</b></p>	<p>Estes são os valores democráticos centrais no coração da AECD.</p> <p>Liberdade. A capacidade de pensar, agir e expressar-se de forma aberta e responsável.</p> <p>Igualdade e equidade. Todas as pessoas têm valor, e a voz, o corpo e a experiência de cada uma são importantes. A igualdade implica que cada pessoa receba o mesmo que as outras — por exemplo, os mesmos direitos e responsabilidades. A equidade implica que cada pessoa receba o que necessita para poder beneficiar de igualdade de oportunidades.</p> <p>Responsividade. Refere-se à capacidade de estar atento às necessidades, às vozes e às experiências dos outros, bem como às próprias ressonâncias corporais (emoções, sensações e pensamentos) que emergem na relação com os outros.</p>
<p><b>Princípios democráticos</b></p>	<p>Estes princípios — partilha de poder, diálogo transformador, aprendizagem holística e bem-estar relacional — descrevem o que significa praticar a democracia em construção e oferecem orientações para a ação na criação da democracia como um processo em contínuo devir.</p> <p>Partilha de poder. Refere-se ao envolvimento ativo na configuração das instituições, da cultura e das relações que constituem o nosso ambiente social e organizacional. Inclui a possibilidade de participar nas decisões que nos afetam, responsabilizar aqueles que exercem poder, contribuir para novas possibilidades que emergem do diálogo e da interação colaborativa, bem como a autonomia individual para tomar iniciativas, expressar a própria identidade e agir livremente no quadro de valores e responsabilidades partilhados.</p> <p>Diálogo transformador. Implica a partilha e exploração de perspetivas, o envolvimento em debate aberto, a prática de respeito mútuo entre os participantes, a expressão de opiniões diversas, a escuta de todos os pontos de vista e a possibilidade de partilhar crítica construtiva. O seu propósito é ir além de perspetivas e interesses pessoais limitados, aprofundar a compreensão mútua, identificar pontos de convergência e criar novas possibilidades de ação coletiva.</p> <p>Aprendizagem holística. É uma aprendizagem que envolve a pessoa na sua totalidade — intelecto, emoção, corpo e imaginação. Consiste no desenvolvimento de todas as capacidades humanas, incluindo não apenas o pensamento linear, centrado no conhecimento cognitivo, mas também, de forma fundamental, a consciência, a sensibilidade e a capacidade de valorização de dimensões da experiência como os sentimentos, as sensibilidades éticas e espirituais, a beleza, a alegria, o sofrimento e as perceções corporais.</p> <p>Bem-estar relacional. Refere-se à criação de coesão social, de um sentido de ligação e de sentimentos positivos de envolvimento através da participação. Promove sentimentos de capacitação e uma elevada autoestima enquanto membros de uma comunidade democrática que valoriza a singularidade de cada pessoa.</p>

<b>Pedagogia responsiva</b>	Pedagogia responsiva enfatiza que a educação é um empreendimento partilhado, enraizado na responsabilidade mútua e num fluxo contínuo de aprendizagem recíproca. Exige reflexividade e consciência das nossas respostas estéticas e corporais, ao mesmo tempo que requer atenção e responsividade ao contexto mais amplo — incluindo a história, o lugar, as políticas e os posicionamentos sociais, como o género, a classe e a identidade racial ou étnica.
<b>Sensibilidade democrática</b>	Sensibilidade democrática, em termos simples, é uma forma de sentir a democracia. É a qualidade de estar atento, valorizar, cultivar e responder às perceções, à consciência, às qualidades humanas e aos sentimentos que são essenciais para o florescimento da prática e das relações democráticas, bem como para a ligação aos outros de formas mais democráticas.
<b>Olhar empático</b>	O olhar empático é uma forma de observar a si próprio, os outros e o mundo que se caracteriza por uma postura aberta, curiosa e não julgadora — atenta ao que emerge, em vez de procurar impor controlo. No contexto educativo, permite que educadores e estudantes reconheçam o valor do que está presente e lhe respondam com empatia. Esta prática constitui um processo contínuo de cocriação de ambientes de aprendizagem seguros para abordagens estéticas e corporizadas. O olhar empático enraíza-se na atenção e na aceitação, promovendo condições de liberdade, igualdade e equidade, e responsividade na prática educativa e em outros contextos.

A AECD reúne todos estes elementos numa abordagem que permite aos jovens e aos educadores sentir, corporizar e refletir sobre a vida democrática — por exemplo, compreender como diferentes formas de praticar os valores democráticos podem influenciar o modo como estudantes e educadores se veem mutuamente e como a sua voz, presença e agência são reconhecidas.



A AECD ajuda a criar experiências de prática democrática no ensino secundário que podem ser objeto de reflexão. Ajuda a reconhecer a democracia como um processo vivo e inacabado, continuamente criado através de interações em curso e moldado de múltiplas formas. Por exemplo, a criação e a sustentação da democracia podem envolver:

- construção colaborativa de sentido, através do movimento, da performance, das artes visuais, do cinema e da criação digital
- diálogo estruturado e não estruturado: círculos de diálogo, discussões orientadas pelos estudantes, pausas reflexivas e formatos de resposta multimodais
- rotinas coconcebidas, acordos partilhados, papéis rotativos e tomada de decisão em sala de aula
- reflexão corporizada: mapeamento corporal, momentos de verificação emocional, escrita reflexiva, improvisação e exercícios de tomada de perspetiva
- negociação de conflitos com atenção, “olhar suave” e escuta ética
- micropráticas de bem-estar relacional: reconhecer os colegas, oferecer apoio, identificar situações de exclusão e criar espaço para vozes mais silenciosas

### **Como utilizar este Guia**

O Guia foi concebido para ser prático e adaptável. Os educadores podem utilizar uma atividade, um princípio ou vários princípios, em função do contexto e do seu nível de preparação.

Podem:

- começar com atividades breves e de baixo risco
- explorar exercícios mais longos ou sequências de atividades
- integrar modos multimodais de expressão e comunicação
- utilizar questões reflexivas para aprofundar a consciência democrática
- selecionar atividades adequadas à dimensão, ao horário ou à disciplina da sua turma ou de outros contextos de aprendizagem
- adaptar as práticas a contextos online ou híbridos

## 2. Porque é que a AECD é importante no ensino secundário

O ensino secundário corresponde a um período de mudança profunda no desenvolvimento dos jovens. Nesta fase, os jovens confrontam-se com questões relacionadas com a identidade, a pertença, a justiça e a responsabilidade, ao mesmo tempo que constroem um sentido emergente de si próprios em relação aos outros. Estes anos são marcados por uma intensa vivência emocional, por uma maior consciência social e por um desejo crescente de serem reconhecidos como participantes capazes na vida em comum.

As dimensões estética e corporizada da pedagogia são essenciais na aprendizagem de todas as pessoas. No entanto, existem formas específicas através das quais a AECD pode ser mobilizada para apoiar a educação dos jovens para a democracia no ensino secundário, permitindo, por exemplo, que o seu sentido emergente de si em relação aos outros seja reconhecido e integrado no processo de aprendizagem. Em vez de desvalorizar as emoções e os sentimentos dos jovens, a AECD cria condições para que os estudantes explorem os valores democráticos — liberdade, igualdade e equidade e responsividade — através de múltiplos modos de expressão que os mobilizam, como o movimento, o gesto, a criação visual, a narração, a escuta e a reflexão partilhada. Estes modos permitem aos jovens aceder ao significado da democracia através das atividades cognitivas, emocionais, relacionais e corporais que caracterizam a sua fase de desenvolvimento.

A AECD fortalece a aprendizagem para a democracia de várias formas:

- Apoia o bem-estar relacional — os jovens participam de forma mais plena quando se sentem reconhecidos e respeitados. A AECD promove condições relacionais, como a confiança, a segurança emocional e a abertura, que permitem aos estudantes assumir riscos, expressar incerteza e partilhar perspetivas.
- Amplia os caminhos de acesso ao diálogo transformador — nem todos os estudantes entram no diálogo democrático através da fala. Alguns preferem a imagem, o movimento, a associação criativa ou formas mais silenciosas de participação. A AECD oferece percursos diversificados que tornam o diálogo mais equitativo e inclusivo.
- Cultiva a atenção e a responsividade — através de práticas corporizadas e reflexivas, os jovens aprendem a reconhecer de que modo as suas ações afetam os outros, como as emoções moldam a interação e como as decisões partilhadas exigem sintonia e ajustamento mútuo. Esta responsividade é central para a vida democrática.

- Promove a aprendizagem holística, ao articular pensamento, sentimento e percepção. Deste modo, a AECD convida os jovens a explorar ideias complexas — combinando análise, imaginação, consciência corporal e compreensão emocional. Esta integração favorece uma compreensão mais profunda e uma reflexão ética mais consistente.
- Promove a partilha de poder, ao incentivar os estudantes a influenciar os processos de aprendizagem. Através destas práticas, os estudantes experienciam que as suas contribuições são significativas. Mesmo pequenas oportunidades de tomada de decisão ajudam-nos a reconhecer-se como participantes ativos na aprendizagem partilhada.
- Mobiliza a imaginação como um recurso democrático — as práticas criativas e estéticas ajudam os jovens a imaginar alternativas, a considerar perspetivas para além das suas e a explorar possibilidades de futuros partilhados. A imaginação fortalece a curiosidade cívica e a abertura ao outro.
- Cultiva a sensibilidade democrática. Através de experiências corporizadas repetidas de atenção, reflexão, colaboração e resposta, os jovens podem desenvolver uma compreensão sentida do que significam a justiça, a inclusão, a responsabilidade e a ligação aos outros na prática democrática. Esta sensibilidade constitui um fundamento para a participação democrática, tanto no ensino secundário como para além dele.

O valor da AECD é sustentado pelos resultados da investigação desenvolvida no âmbito do projeto AECED. Esta investigação demonstrou que a AECD pode, por exemplo, contribuir para cultivar qualidades essenciais à democracia (como a empatia, a escuta ativa e a abertura à alteridade e a novas possibilidades), aumentar a consciência das percepções estéticas e corporizadas, promover formas mais democráticas de aprender e de construir conhecimento e cultivar uma sensibilidade democrática mais desenvolvida. Estes resultados assumem particular relevância no período de desenvolvimento dos jovens durante o ensino secundário.



## 3. Valores democráticos no ensino secundário

Os valores democráticos moldam a forma como nos relacionamos uns com os outros nos ambientes de aprendizagem. No ensino secundário, estes valores não são ideias abstratas, mas experiências que emergem nas interações quotidianas — através da forma como os estudantes se expressam, como são acolhidos na participação, como os desacordos se desenvolvem e como se sentem reconhecidos no seio do grupo.

A AECD permite que os jovens entrem em contacto com os valores democráticos através de atividades multimodais e corporizadas. Isto contribui para que os valores se tornem algo que os estudantes sentem, exploram e praticam em conjunto. O Referencial identifica valores fundamentais para a educação para a democracia: liberdade, igualdade e equidade e responsividade. Cada um destes valores é apresentado de seguida com exemplos de como pode corporizar-se em contextos de ensino secundário.

### **Liberdade**

A liberdade refere-se à existência de espaço para que cada pessoa se expresse de forma autêntica, explore ideias de modo aberto e faça escolhas significativas no quadro de limites éticos partilhados. Para os jovens que estão a desenvolver identidades autónomas, a liberdade torna-se concreta quando podem trazer as suas perspetivas, a sua criatividade e as suas questões para o processo de aprendizagem.

O que isto pode significar na prática:

- os estudantes escolhem como expressar uma ideia: através do movimento, do desenho, da escrita, do som ou de formatos digitais
- a turma explora um tema gerando múltiplas interpretações antes de avançar para a análise
- os estudantes contribuem para a definição de aspetos da tarefa, como a forma de apresentação do trabalho ou as questões que merecem maior atenção

## Igualdade e equidade

A igualdade significa que a presença de cada estudante é importante. A equidade assegura que cada estudante dispõe de formas acessíveis e significativas de participar. Os jovens têm uma perceção particularmente sensível da inclusão e da exclusão; mesmo sinais subtis podem influenciar a sua disponibilidade para contribuir. A AECD cria ambientes que acolhem modos diversos de participação.

O que isto pode significar na prática:

- as atividades incluem opções de participação verbais, visuais, corporizadas, escritas e reflexivas
- a discussão é organizada de modo a promover uma participação equilibrada, ajudando vozes mais silenciosas a entrar no espaço de diálogo
- as tarefas de grupo implicam que os estudantes estejam atentos e se ajustem ao ritmo, às ideias e às formas de expressão uns dos outros

No ensino secundário, a equidade implica também reconhecer de que forma as expectativas associadas à classe social, à racialização e ao género, bem como as normas sociais e as relações de poder, podem influenciar quem se sente capaz de falar, mover-se, assumir riscos ou permanecer em silêncio. A AECD apoia a equidade ao oferecer múltiplas formas de participação não excludentes, permitindo que os estudantes não tenham de se conformar com normas dominantes para poder pertencer ou contribuir.



## Responsividade

A responsividade é a capacidade de estar atento aos outros — aos seus sinais, emoções, perspectivas e necessidades — e de ajustar as próprias ações em conformidade. Trata-se de um valor relacional que sustenta o diálogo, a colaboração e a resolução de desacordos. Os jovens desenvolvem a responsividade quando têm oportunidades para refletir sobre como as interações são vividas e sobre a forma como as suas contribuições influenciam a vida do grupo.

O que isto pode significar na prática:

- os estudantes participam em exercícios que exigem que reconheçam o momento oportuno para agir, como acontece, por exemplo, num ritmo partilhado
- após o trabalho de grupo, os estudantes refletem não apenas sobre os resultados, mas também sobre o modo como as interações os afetaram
- os estudantes dispõem de liberdade criativa para se expressarem e são convidados a refletir sobre os modos de expressão que utilizam
- o feedback entre pares começa com uma observação atenta, por exemplo: “Reparei que...”, antes de avançar para interpretações ou sugestões



## 4. Princípios democráticos no ensino secundário

No ensino secundário, a aplicação e exploração dos princípios democráticos ajudam os jovens a experienciar a democracia não como um sistema abstrato, mas como um processo vivido e relacional, que se desenvolve através da participação, do diálogo e da responsabilidade partilhada. Nestes contextos, estes princípios são mobilizados de formas que respondem à crescente capacidade dos jovens para a reflexão, para lidar com a complexidade e para desenvolver uma maior consciência relacional.

### **Partilha de poder**

A partilha de poder consiste em criar oportunidades significativas para que os estudantes possam influenciar diferentes dimensões do processo de aprendizagem. No ensino secundário, isto pode incluir escolhas sobre como explorar um tema, como trabalhar em conjunto ou como expressar a sua compreensão.

A partilha de poder não significa transferir toda a responsabilidade para os estudantes. Pode assumir múltiplas formas, formais e informais, incluindo espaços de agência cuidadosamente sustentados no contexto de aprendizagens orientadas pelo professor, onde os estudantes experienciam as suas contribuições como tendo um papel real na construção do processo coletivo.



### **Diálogo transformador**

O diálogo transformador promove a compreensão mútua e a exploração partilhada de ideias, perspetivas e experiências diversas, valorizando a curiosidade, a escuta e a abertura à diferença.

Na AECD, o diálogo é multimodal. Os estudantes podem participar através da fala, do gesto, do desenho, do silêncio, do posicionamento no espaço ou de formas simbólicas. Estes modos permitem expressar ideias que podem ainda não estar plenamente formuladas em palavras e ajudam os estudantes a entrar em contacto com múltiplas perspetivas de forma atenta e respeitosa.



### **Aprendizagem holística**

A aprendizagem holística reconhece que a compreensão se desenvolve através da integração do pensar, do sentir, do perceber, do imaginar e do relacionar-se. No ensino secundário, este princípio apoia os jovens a trabalhar com a complexidade, a ambiguidade e a dimensão emocional como parte integrante do processo de aprendizagem.

A aprendizagem holística inclui dimensões corporizadas e sensoriais, não como formas de performance, mas como modos quotidianos de atenção e de construção de sentido. Estas dimensões ajudam os estudantes a ligar as ideias à experiência vivida e a aprofundar o seu envolvimento nas diferentes áreas do conhecimento.



### **Bem-estar relacional**

O bem-estar relacional refere-se à qualidade das relações no contexto de aprendizagem. A AECD requer espaços onde os estudantes se sintam reconhecidos, respeitados e seguros para participarem ao seu próprio ritmo. Nas salas de aula do ensino secundário e noutros contextos educativos deste nível, o bem-estar relacional é promovido através da atenção às dinâmicas de grupo, à atmosfera emocional e às formas como todos — estudantes e educadores — se relacionam entre si. É cocriado através das interações quotidianas, e não apenas garantido por regras formais.

Estes princípios tornam-se mais eficazes quando são experienciados de forma articulada. Por exemplo, uma sessão educativa pode incluir:

- um convite à escolha do tema a explorar, promovendo a partilha de poder
- uma breve proposta corporizada, para favorecer o diálogo transformador
- a possibilidade de escolher diferentes modalidades de expressão, ampliando as oportunidades de aprendizagem holística
- uma pausa reflexiva, para apoiar o bem-estar relacional



A AECD oferece formas simples e adaptáveis de integrar estes princípios no ensino quotidiano — apoiando os jovens a experienciar a democracia não como um ideal distante, mas como algo que praticam uns com os outros, momento a momento.

## 5. Sensibilidade democrática no ensino secundário

A sensibilidade democrática refere-se aos modos de prestar atenção, sentir e responder que se desenvolvem quando os estudantes participam em processos de educação para a democracia, com particular enfoque nos valores e princípios democráticos. Não é algo que possa ser ensinado diretamente nem medido através de resultados. Pelo contrário, emerge gradualmente através de experiências vividas de participação, diálogo e responsabilidade partilhada, bem como através dos processos de prestar atenção, expressar, escutar, responder e refletir em conjunto.

No ensino secundário, a sensibilidade democrática implica que os jovens se tornem conscientes destas experiências e de si próprios enquanto parte de um coletivo mais amplo. Envolve reconhecer a presença dos outros, prestar atenção ao modo como as próprias ações afetam o grupo e responder com atenção e cuidado. Estas capacidades desenvolvem-se através das interações quotidianas na sala de aula e noutros espaços de aprendizagem, que mobilizam de forma consciente os valores, princípios e práticas da AECD, e não apenas através de instrução formal.

### **Sensibilidade democrática como experiência vivida**

A sensibilidade democrática é corporizada, relacional e enraizada na experiência. Está intimamente ligada à crescente capacidade dos jovens para:

Refletir sobre:

- múltiplas perspetivas
- dinâmicas emocionais e relacionais
- complexidade e ambiguidade
- o seu próprio papel em situações de aprendizagem partilhada

Prestar atenção a:

- à atmosfera no espaço
- ao tom das interações
- a momentos de tensão ou de fluidez
- a mudanças na energia ou na atenção

Através destas experiências, os estudantes começam a perceber quando um espaço é inclusivo, quando a participação se torna possível e quando a responsividade é necessária. Esta consciência apoia um envolvimento mais atento e refletido com os outros e com a aprendizagem.

### **Uma consciência crescente de si próprio em relação aos outros**

Os jovens tomam consciência de como as suas escolhas, expressões e ações influenciam o trabalho partilhado e as relações. Começam a reconhecer momentos de sintonia e de tensão e a refletir sobre a forma como a aprendizagem é vivida no seu corpo e nas suas emoções.

### **Sensibilidade à justiça, à voz e à inclusão**

Os jovens detetam frequentemente as desigualdades de forma rápida. A sensibilidade democrática desenvolve-se quando experienciam ambientes em que todas as vozes são acolhidas e as diferenças são tratadas com respeito.

### **Reconhecimento das emoções como parte da vida democrática**

As emoções influenciam a forma como os estudantes participam, escutam ou se retraem. Quando os jovens são encorajados a prestar atenção e a refletir sobre as suas experiências emocionais sem julgamento, aprendem que os sentimentos fazem parte das interações democráticas e contribuem para as moldar.

### **Abertura a múltiplas perspetivas**

A sensibilidade democrática é cultivada quando os jovens entram em contacto com perspetivas diversas e praticam a curiosidade em vez da defensividade. A AECD apoia os estudantes a aproximarem-se da diferença através do sentir e da experiência corporizada partilhada, e não apenas através do debate cognitivo.

### **Sentido de responsabilidade partilhada pelo ambiente de aprendizagem**

Quando os jovens compreendem que o tom, o ritmo e a qualidade das interações pertencem a todos — e não apenas ao professor — a sensibilidade democrática aprofunda-se. Os estudantes começam a participar ativamente na configuração do espaço de aprendizagem.

### **Atenção aos sinais relacionais e ajustamento com cuidado**

A responsividade é um valor democrático central. A sensibilidade democrática desenvolve-se quando os jovens aprendem a sintonizar-se com os sinais dos outros — verbais e não verbais — e a ajustar as suas ações de forma atenta e cuidadosa.

## **Como os professores podem apoiar a sensibilidade democrática**

A sensibilidade democrática desenvolve-se ao longo do tempo, à medida que os jovens:

- experienciam diferentes formas de participação
- se envolvem em diálogo multimodal
- entram em contacto com a diferença e com o desacordo
- refletem sobre a forma como a aprendizagem se constrói coletivamente

Os professores apoiam este desenvolvimento ao criarem condições em que os estudantes se sintam reconhecidos, em que múltiplas formas de expressão sejam valorizadas e em que a reflexão esteja integrada nas práticas quotidianas. A sensibilidade democrática cresce através de condições favoráveis que incluem, por exemplo:

- convidar à utilização de modos multimodais de expressão e comunicação, permitindo que os estudantes entrem na aprendizagem da forma que melhor favoreça o envolvimento e a expressão das suas ideias, pensamentos e sentimentos
- utilizar práticas corporizadas simples, que promovam a consciência de si próprio e dos outros
- criar espaço para pausas reflexivas, que permitam reconhecer emoções, sinais relacionais e padrões de ligação
- oferecer oportunidades de decisão significativas, mas adequadas, que permitam praticar a responsabilidade partilhada
- responder com o olhar empático, reconhecendo as contribuições antes de as avaliar
- dar tempo para que os significados e as compreensões emergam, reconhecendo que a AECD não segue um processo linear

Durante a adolescência, a sensibilidade democrática é moldada em contextos onde a diferença, a visibilidade e o sentido de pertença assumem uma forte intensidade. Os estudantes podem experienciar inclusão ou exclusão com base no género, na classe social, na identidade racial ou étnica, nas formas de expressão, na confiança ou no grau de conformidade com as normas dominantes. A AECD atende a estas dinâmicas, criando espaços onde os estudantes podem sentir a justiça e o cuidado, não apenas no que é dito, mas também na forma como a participação é ritmada, reconhecida e partilhada.

Ao integrar práticas simples e flexíveis, os professores podem ajudar os estudantes a experienciar a democracia como algo que vivem no presente, e não apenas como algo que estudam para o futuro.

## 6. Pedagogia responsiva no ensino secundário

A pedagogia responsiva, enquanto parte integrante da AECD, não é um método fixo, mas uma postura relacional e corporizada que se desenvolve através da atenção e da reflexão. No ensino secundário, apoia os jovens a lidar com a complexidade, a diferença e a incerteza, criando espaços de aprendizagem capazes de se ajustar às necessidades, aos ritmos e às interações emergentes, bem como a fatores como o género, a classe social e a identidade racial ou étnica.

### **Estar atento aos estudantes e a si próprio**

A pedagogia responsiva implica atenção aos sinais verbais, emocionais, relacionais e corporizados dos estudantes. Ao mesmo tempo, envolve a consciência, por parte dos professores, das suas próprias respostas corporais e emocionais.

Os professores podem, por exemplo, notar:

- tensão ou relaxamento na sua própria postura
- mudanças no tom de voz ou no ritmo
- impulsos para acelerar, corrigir ou controlar
- momentos de incerteza ou hesitação

Ao reconhecer estas respostas, os professores podem fazer escolhas mais conscientes sobre como responder aos estudantes e ao grupo.



### **Responder com cuidado e flexibilidade**

A responsividade implica ajustar o ensino através de pequenas, mas intencionais e refletidas, adaptações às necessidades dos estudantes. Isto pode incluir:

- abrandar o ritmo quando o grupo se sente sobrecarregado
- fazer uma pausa quando emergem emoções
- oferecer modos alternativos de participação quando o inicialmente proposto não é adequado
- alterar a estrutura de uma atividade, quando necessário
- criar espaço para a reflexão

Estes ajustamentos não são sinais de perda de controlo. São expressões de cuidado pedagógico e de atenção democrática.

### **A pedagogia responsiva como prática reflexiva**

A pedagogia responsiva é sustentada por um processo contínuo de reflexão. Os professores refletem não apenas sobre o que os estudantes fazem, mas também sobre:

- como foi vivenciado o ambiente de aprendizagem
- como eles próprios responderam
- o que facilitou ou limitou a participação
- o que poderá ser ajustado em situações futuras

Esta dimensão reflexiva ajuda os professores a manter uma postura aberta, responsiva e eticamente sustentada na sua prática.

### **Práticas docentes que apoiam a pedagogia responsiva**

Nas salas de aula do ensino secundário, a pedagogia responsiva pode envolver:

- oferecer a possibilidade de participação voluntária e de observação
- convidar os estudantes a escolher entre diferentes modos multimodais de expressão e comunicação
- reconhecer explicitamente a incerteza como parte da aprendizagem
- corporizar uma presença calma em momentos de tensão
- reconhecer quando os planos necessitam de ser ajustados

Através destas práticas, os professores apoiam a educação para a democracia como um processo contínuo e relacional.

### **Atenção à presença**

A responsividade começa com a atenção à forma como os estudantes chegam — emocional, física e socialmente. Os jovens comunicam frequentemente a sua disponibilidade ou hesitação através da postura, do silêncio, do tom de voz ou da sua energia.

### **Criar espaço para múltiplos modos de expressão**

A responsividade inclui oferecer diferentes formas de participação, especialmente para aqueles que podem não se sentir confortáveis em falar de imediato ou que preferem pensar através de meios criativos ou corporizados.

### **Ajustar-se aos ritmos e às necessidades**

Os jovens participam de formas diferentes, em momentos diferentes. A pedagogia responsiva adapta-se a estas variações, prestando atenção ao ambiente do grupo e respondendo com flexibilidade.

### **Apoiar a segurança relacional**

A aprendizagem democrática requer ambientes onde os estudantes se sintam capazes de assumir riscos, partilhar pensamentos ainda em construção e envolver-se com a diferença. A responsividade implica reconhecer quando o sentimento de segurança está ameaçado e agir em conformidade.

### **Responder ao inesperado**

A AECD promove a abertura a momentos não planeados que encerram potencial de aprendizagem. A pedagogia responsiva acolhe estes momentos como convites, e não como interrupções.

O que isto pode significar na prática:

- explorar mais profundamente uma ideia inesperada ou uma resposta criativa
- dar tempo a uma discussão espontânea e significativa
- ajustar uma atividade quando os estudantes propõem uma nova direção

### **Corporizar a responsividade como uma postura democrática**

Os jovens aprendem a responsividade ao experienciá-la. Quando os educadores escutam com abertura, reconhecem a incerteza e se ajustam de forma refletida, corporizam modos de estar assentes em relações democráticas — relações fundamentadas no reconhecimento e no cuidado.

O que isto pode significar na prática:

- reconhecer quando algo não é claro e explorá-lo em conjunto
- demonstrar curiosidade pelas ideias dos estudantes, mesmo quando divergem do plano inicial
- praticar o olhar empático — ver e reconhecer as contribuições antes de as avaliar

### **Porque a pedagogia responsiva é importante para a democracia**

A pedagogia responsiva ajuda os jovens a experienciar a vida democrática como algo relacional, partilhado e em contínua transformação.

Através da responsividade, os estudantes aprendem que:

- a sua presença influencia o grupo
- escutar e prestar atenção são formas de participação
- as emoções e os sinais corporais são relevantes nas interações democráticas
- o desacordo pode ser vivido e trabalhado com cuidado
- a aprendizagem para a democracia é um processo contínuo de devir



## 7. O olhar empático no ensino secundário

O olhar empático refere-se a uma forma de ver, acolher e responder aos estudantes e a si próprio que prioriza o reconhecimento antes da avaliação. Aplica-se à forma como os educadores veem os estudantes e a si próprios, bem como à forma como os estudantes veem os seus pares e os educadores. Constitui uma postura pedagógica central da AECD, implicando que aqueles que participam no encontro educativo se vejam uns aos outros sem tirar conclusões precipitadas nem formular juízos imediatos.

Quando um educador corporiza o olhar empático ao longo do tempo, os estudantes tendem a reconhecer que estão a ser vistos, escutados e valorizados tal como são. O professor convida os estudantes a olharem para as suas próprias respostas e para as dos outros com um olhar empático, tornando mais fácil acolher as emoções que os métodos corporizados podem evocar. Este convite faz parte da cocriação de um ambiente de aprendizagem suficientemente seguro para a AECD.

O olhar empático não é apenas uma forma de pensar; é uma ação corporizada. Torna-se visível através:

- do olhar que a pessoa dirige ao outro
- da postura e a orientação corporal
- do tom de voz
- do ritmo e as pausas
- da disponibilidade para permanecer na incerteza

Através destes sinais corporizados, os professores (e outros participantes, como em contextos de trabalho de grupo) comunicam:

“Estou aqui, estou a escutar, e a tua contribuição é importante.”

No ensino secundário, onde os estudantes enfrentam questões de identidade, vulnerabilidade e exposição social, o olhar empático desempenha um papel fundamental na criação de ambientes de aprendizagem onde a participação se torna possível. Contribui para criar condições nas quais:

- a participação se torna menos arriscada
- os estudantes se sentem reconhecidos sem se sentirem expostos
- formas diversas de expressão são acolhidas
- a aprendizagem se torna um processo partilhado e relacional



Ajuda professores e estudantes a:

- reconhecer as contribuições antes de as avaliar
- acolher a incerteza com abertura, em vez de exercer pressão
- permitir que as ideias permaneçam em aberto, mesmo quando ainda não estão concluídas
- reconhecer a presença do outro sem exigir exposição ou revelação pessoal

### **Corporizar o olhar empático**

O professor e os estudantes podem corporizar o olhar empático, enraizando-o numa abordagem que transmite atenção e aceitação. Enquanto atitude atenta e acolhedora, pode dar origem a práticas como:

- reconhecer as contribuições dos estudantes antes de as avaliar
- valorizar ideias parciais ou ainda em construção
- responder à diferença com curiosidade, em vez de julgamento
- convidar explicitamente os estudantes a escutar e a observar antes de responder

Em algumas atividades, quando adequado, o conceito de olhar empático pode também ser introduzido e discutido, contribuindo para uma maior consciência do seu significado e do seu valor.

### **O olhar empático do professor em relação a si próprio**

Uma dimensão importante do olhar empático é a forma como os professores se relacionam com as suas próprias respostas. Isto inclui:

- reconhecer momentos de incerteza ou de não-saber
- tomar consciência de impulsos para corrigir ou controlar
- permitir-se fazer uma pausa ou reconsiderar

Ao praticarem o olhar empático em relação a si próprios, os professores corporizam uma postura democrática, que valoriza a abertura, a reflexão e a aprendizagem enquanto processo.

### **O olhar empático entre estudantes**

O olhar empático é também uma forma de ver entre estudantes, sendo fundamental para o modo como participam na AECD. Os professores podem apoiar os estudantes no desenvolvimento deste olhar, por exemplo:

- incentivando-os a ver os outros com atenção e abertura
- ajudando-os a reconhecer pensamentos de natureza julgadora e a direcionar o olhar empático para as suas próprias respostas corporais (por exemplo, reações emocionais)
- convidando a descrições antes da formulação de opiniões
- apoiando práticas de feedback entre pares que começam pela observação atenta, e não pelo julgamento

## 8. O potencial de transformação democrática através da AECD

Quando a AECD é aplicada na prática, a transformação democrática raramente assume a forma de uma mudança isolada associada a um único elemento-chave (ver Tabela 1). Os ensaios realizados em escolas secundárias na Letónia ilustram bem este aspeto: a AECD gera mais frequentemente “conjuntos” de mudanças interligadas, que ocorrem simultaneamente em vários elementos. Uma vez que estes ensaios envolveram estudantes, professores e diretores escolares, emergiram múltiplos canais de interação e formas de cocriação: estudante–estudante, estudante–professor, professor–diretor, estudante–diretor e estudante–professor–diretor. Assim, para compreender estas transformações democráticas através da AECD, consideram-se episódios ilustrativos provenientes de três destes canais de interação.

**Estudante–estudante:** Ao refletirem sobre as novas qualidades que observaram ou descobriram nos seus colegas durante atividades de dramatização e colagem, os estudantes referiram que os seus pares se revelaram inesperadamente mais ativos, eficazes e criativos do que o habitual, e que novos talentos emergiram. Valorizaram particularmente o comportamento prestável, amigável e colaborativo dos colegas. Uma entrevista com um estudante oferece uma ilustração particularmente elucidativa deste processo:

“Tivemos de criar uma dramatização sobre como a democracia era entendida no passado soviético. No início, fiquei aterrorizado — não me ocorria nenhuma ideia. A minha preocupação aumentou quando fui emparelhado com um colega com quem nunca tinha trabalhado; sinceramente, achei que ia ser aborrecido — calado e pouco comunicativo. Não conseguia imaginá-lo a tomar a iniciativa e a improvisar, tendo em conta o quão introvertido parecia. Estava completamente enganado. Tem um excelente sentido de humor e um verdadeiro talento artístico. É também muito inteligente. À medida que desenvolvíamos o enredo, foi propondo ideias que me surpreenderam — é muito culto, com um pensamento perspicaz e sofisticado. Além disso, quando percebeu o quanto eu estava perdido, assumiu sem hesitar o papel mais difícil. A julgar pelos aplausos, toda a turma adorou a nossa improvisação. Esse episódio mudou completamente a minha forma de o ver. Trabalharia com ele novamente com todo o gosto. E houve ainda algo mais: depois da dramatização, apercebi-me de quantas vezes formamos opiniões infundadas sobre as pessoas com base em conclusões precipitadas — e de como, tantas vezes, esses julgamentos estão errados.”

AECD Caso 11: Ensino Secundário, Letónia

Este episódio demonstra como uma atividade de AECD, combinada com os princípios da pedagogia responsiva definidos no início dos ensaios do AECED, pode cultivar o olhar empático: o julgamento inicial dá lugar a uma atenção aberta ao que emerge no outro. O estudante parte de uma narrativa fixa e julgadora (“Achei que ia ser aborrecido — introvertido e pouco comunicativo”) e, através de uma tarefa partilhada e de uma experiência estética e corporizada, passa para uma observação aberta, curiosa e fundamentada na experiência (“Estava completamente enganado — surgiram novos talentos, e trabalharia com ele novamente com todo o gosto”). A sua reflexão final capta a essência do olhar empático em linguagem quotidiana: “Muitas vezes formamos opiniões infundadas, tiramos conclusões precipitadas, e os nossos julgamentos estão frequentemente errados.”

Esta mudança é também apoiada pelo bem-estar relacional (um dos princípios democráticos), promovido através da AECD. O episódio descreve uma transformação na qualidade das relações, caracterizada por sentimentos de apoio, colaboração, confiança, proximidade e por uma renovada disponibilidade para trabalhar em conjunto — refletindo um sentido de ligação e sentimentos positivos de envolvimento através da participação (ver definição de bem-estar relacional na Tabela 1).

Ao mesmo tempo, o processo ativa um valor democrático central: a responsividade. O colega reconhece que o estudante se sente perdido e responde assumindo o papel mais exigente e contribuindo com ideias — responsividade entendida como atenção às necessidades do outro no momento presente.

Por fim, este episódio sugere também um fortalecimento da sensibilidade democrática. A aprendizagem sentida pelo estudante (“esse episódio mudou a minha forma de o ver... apercebi-me...”) aponta para a democracia não como uma teoria abstrata, mas como uma transformação vivida na forma como reconhecemos e nos relacionamos com os outros.

De forma geral, os efeitos da AECD não são unidimensionais, mas multidimensionais e interrelacionados. Através do processo de aprendizagem, os participantes podem envolver-se na democracia em construção, corporizar valores democráticos, aprofundar a sensibilidade democrática e cultivar o olhar empático.

**Estudante–professor:** Quando os estudantes trabalharam em grupos mistos com os educadores, relataram uma mudança significativa na qualidade do encontro. Os professores passaram a ser experienciados menos como facilitadores de uma sequência de aprendizagem previamente estruturada e mais como coparticipantes responsivos num processo de aprendizagem partilha

“Hoje, os nossos professores estavam mais emocionais do que habitualmente. Falaram sobre temas que eram importantes tanto para eles como para nós, pelo que não se tratou apenas de uma interação formal, mas de uma conversa na qual pudemos entrar com facilidade. Conseguiram ‘ler o momento’ e adaptar-se à turma e ao contexto. Ficámos surpreendidos por ver que os professores podiam rir e mostrar abertura, e que podíamos cocriar algo com significado. Perceberam para onde as nossas ideias estavam a evoluir, abrandaram o ritmo e permitiram que fôssemos nós a orientar o passo seguinte. Nas atividades de hoje, experienciámos a democracia: os professores trabalharam connosco, em vez de simplesmente nos ouvirem.”

AECED Caso 13: Aprendizagem Intergeracional, Letónia

Este episódio demonstra como a AECED pode ativar, na prática, a pedagogia responsiva. A capacidade dos professores de “ler o momento”, a sua presença emocional e a disponibilidade para abrandar o ritmo revelam uma atenção às ideias e aos ritmos emergentes do grupo, bem como a capacidade de ajustar o processo de aprendizagem em conformidade. O que os estudantes sublinham não é apenas o que os professores fizeram, mas como estiveram presentes: de forma aberta, humana e relacional — criando um espaço de aprendizagem no qual puderam “entrar com facilidade”.

Ao mesmo tempo, o episódio ilustra a partilha de poder em ação. Os estudantes distinguem entre professores que simplesmente “ouvem” e professores que “trabalham connosco”. O momento-chave ocorre quando os professores “nos deixaram conduzir o passo seguinte”, evidenciando uma mudança de estudantes que apenas respondem para estudantes que ajudam a orientar o rumo do trabalho partilhado. Aqui, a partilha de poder não significa que os professores se afastem completamente; significa antes criar e sustentar um espaço onde as ideias dos estudantes possam influenciar genuinamente o que acontece a seguir.



Estas mudanças estão intimamente ligadas ao diálogo transformador. Os estudantes descrevem uma transição de uma troca formal para uma conversa na qual conseguem entrar e contribuir com facilidade. A abertura dos professores (“podiam rir e mostrar abertura”) ajudou a diminuir barreiras, a alargar a participação e a permitir que as ideias se desenvolvessem à medida que a atividade decorria.

A reflexão dos estudantes sugere igualmente um fortalecimento do bem-estar relacional. A interação é vivida como mais respeitosa e segura, permitindo que os estudantes participem ao seu próprio ritmo. Deste modo, a AECD faz mais do que introduzir novos métodos — melhora as condições relacionais da aprendizagem, reforçando o sentido de ligação e o envolvimento positivo através da participação (ver Tabela 1).

Por fim, os estudantes enquadram explicitamente a experiência como democracia vivida no presente: “Nas atividades de hoje, experienciámos a democracia.” Esta afirmação está profundamente alinhada com a visão de democracia em construção — entendida não como um sistema político abstrato, mas como um processo contínuo, criado e recriado nas interações, escolhas e relações do quotidiano. Neste episódio, a democracia é corporizada através da responsividade, da agência partilhada e da cocriação.

**Diretor–estudante:** O diretor de uma das escolas participantes nos ensaios AECED na Letónia afirmou que as atividades corporizadas podem reduzir a distância social, promover relações mais igualitárias e até questionar papéis tradicionais. Ilustrou esta ideia com um exemplo.

Em letão, a palavra “tu” possui duas formas: “tu” (forma informal, usada entre amigos, pares ou para se dirigir a pessoas mais novas) e “jūs” (forma formal, utilizada para se dirigir a professores, pessoas mais velhas ou desconhecidos). Recordou:

“Durante uma visita de estudo com uma turma, estávamos a subir em direção a uma aldeia de montanha quando um estudante passou subitamente de ‘jūs’ para ‘tu’, perguntando: ‘Vai tev sāp?’ (‘Está a custar-te a subida?’), enquanto me ajudava a subir. O uso de ‘tev’ — a forma dativa (‘a ti’) de ‘tu’ — pareceu uma resposta autêntica ao momento fisicamente exigente e à experiência que estávamos a partilhar. A atmosfera tornou-se menos formal e a distância entre nós diminuiu. Por um instante, pareceu que falávamos como amigos. No entanto, quando regressámos e o desafio físico terminou, o estudante voltou a usar ‘jūs’.”

AECED Caso 12: Aprendizagem de Adultos/Profissional e Organizacional, Letónia

Este episódio demonstra como as atividades corporizadas, centrais na AECED, podem promover a responsividade entendida como atenção às necessidades do outro no momento presente. Neste caso, o estudante reconhece o esforço físico do adulto, pergunta: “Está a custar-te a subida?” e ajuda-o a continuar a ascensão. Importa sublinhar que a resposta do estudante não é apenas verbal, mas também relacional. Ao optar por “tu”, faz mais do que formular uma pergunta — encontra o adulto, ainda que por instantes, como uma pessoa entre pessoas, numa experiência física partilhada.

Nos termos da Tabela 1, a responsividade abrange não só o cuidado interpessoal e o apoio prático, mas também uma sensibilidade corporizada ao que a situação suscita e convoca.

Ao mesmo tempo, a mudança temporária para “tu” sugere igualdade e equidade, bem como bem-estar relacional: a distância hierárquica atenua-se, a proximidade e a confiança aumentam, e o encontro torna-se mais simples e mais humano. O facto de o estudante regressar posteriormente ao uso de “jūs” capta igualmente a ideia de democracia em construção — a democracia como algo situado, que emerge e se retrai em função do contexto, em vez de substituir permanentemente os papéis existentes.

O tom menos formal indica uma transformação no diálogo, enquanto a capacidade do estudante de moldar a interação naquele momento revela uma forma de partilha de poder ao nível micro. Por fim, a forma não julgadora como o professor acolhe o uso de “tu” reflete o olhar empático, e o cuidado sensível ao contexto demonstrado pelo estudante sinaliza sensibilidade democrática — uma capacidade sentida de se relacionar com a autoridade de modo mais democrático quando as circunstâncias o convocam.

Deste modo, a AECD tende a associar-se a múltiplas transformações democráticas, e não a uma mudança isolada. Pode funcionar como um catalisador de transformações no ambiente educativo, influenciando a forma como estudantes e professores se relacionam, participam e aprendem.

Através da participação estética e corporizada, a AECD ativa valores democráticos — responsividade, liberdade, igualdade e equidade — e torna visíveis os princípios democráticos na prática:

- partilha de poder, quando os estudantes ajudam a orientar o que acontece a seguir;
- diálogo transformador, quando a interação se torna mais aberta e envolvente;
- bem-estar relacional, quando os participantes se sentem reconhecidos e seguros para participar ao seu próprio ritmo;
- aprendizagem holística, quando o sentido é construído através da pessoa na sua totalidade — pensamento, sentimento, imaginação e experiência corporal, e não apenas cognição.

Em conjunto, estas mudanças fortalecem a sensibilidade democrática e cultivam o olhar empático na comunidade de aprendizagem, apoiando a democracia em construção como algo que se pratica e se renova através da escuta, da resposta atenta, da agência partilhada e da cocriação.

## 9. Reflexão profissional docente e identidade profissional

A utilização ou o aprofundamento da AECD não constitui apenas um processo técnico a implementar pelos educadores no ensino secundário. Pode estimular a reflexão sobre os valores e as finalidades da educação e constituir uma experiência de desenvolvimento profissional para os docentes. Nesta secção, apresentamos um contributo da nossa investigação sobre o significado que teve, para uma professora do ensino secundário numa escola em Inglaterra, o envolvimento com as ideias da AECD e a conceção de uma atividade de aula inspirada nesta abordagem.

A AECD está enraizada em valores e princípios democráticos, sintetizados na Tabela 1 e desenvolvidos com maior profundidade no Referencial. O desenvolvimento da AECD pode suscitar respostas e sentimentos nos educadores acerca da democracia, dos valores e princípios democráticos e da sua relação com a educação. Pode levá-los a questionar os valores que orientam a sua prática e a sua identidade profissional, bem como a refletir criticamente sobre eles.

Os contextos políticos e culturais do ensino secundário são diversos. Esses contextos influenciam as oportunidades e os constrangimentos relativos à educação para a democracia, de modo geral, e à AECD em particular, bem como a prática e a identidade profissional dos professores. O envolvimento com as ideias e possibilidades da AECD para os estudantes convida, assim, a uma reflexão sobre a prática e a identidade docente.

Por exemplo, o valor democrático da responsividade — entendido como atenção às necessidades, às vozes e às experiências dos outros, bem como às próprias ressonâncias corporais (emoções, sensações e pensamentos) — é tão relevante para o professor como para os estudantes. Ao considerar os princípios democráticos da partilha de poder e do diálogo transformador, o docente pode ser levado a refletir sobre as práticas correntes e as expectativas existentes no seu contexto educativo.



O episódio apresentado de seguida oferece um vislumbre do que a AECD significou para uma professora do ensino secundário num dos casos de investigação-ação participativa desenvolvidos no âmbito do projeto AECED. Com base nos dados produzidos pela investigação, o relato apresenta a experiência de uma docente ao envolver-se com a AECD e com os seus valores e princípios.

Este processo implicou não apenas uma mudança nas práticas pedagógicas que a professora veio a desenvolver, mas também uma reaproximação à sua identidade profissional, mais coerente com os seus valores e com a sua visão sobre a finalidade da educação.

### **O envolvimento de uma professora com a AECD**

Esta narrativa baseia-se em encontros de investigação com uma professora experiente do ensino secundário em Inglaterra. Sempre que possível, o relato é construído a partir da voz da própria docente e é apresentado como uma ilustração de como se envolveu com os princípios e práticas da aprendizagem estética e corporizada para a democracia (AECD), tanto numa aula com os seus estudantes como, de forma mais ampla, enquanto oportunidade de reflexão sobre a sua identidade profissional.

A professora planificou uma aula como tentativa de experimentar e vivenciar a AECD com uma turma específica. Tratou-se de uma sessão pontual, com a duração aproximada de 50 minutos. Os estudantes foram convidados a criar uma colagem utilizando diversos materiais de artes plásticas, tendo um prato de papel como “tela”. A docente convidou-os a expressar a sua compreensão de um tema central, oferecendo-lhes a possibilidade de construir sentido a partir das aprendizagens anteriores, antes de uma avaliação mais formal prevista para o período seguinte.

Os estudantes puderam escolher trabalhar individualmente ou em grupo e representar visualmente a sua aprendizagem. Foram também incentivados a partilhar com os colegas o significado das suas colagens. Nesta aula, a professora assumiu sobretudo o papel de facilitadora, concedendo aos estudantes um nível invulgar de autonomia e liberdade criativa.

A primeira pessoa é utilizada aqui para transmitir a forma como a professora corporizou a aula. A narrativa baseia-se nos seus relatos, nas suas reflexões realizadas através de atividades artísticas e corporizadas e no diálogo professora–investigador desenvolvido ao longo do ensaio de investigação-ação participativa. O objetivo do relato é oferecer uma compreensão do que a professora e os estudantes fizeram, de como responderam à atividade e das reflexões produzidas sobre o processo de AECD.

Pode ser útil imaginar a professora a falar em voz alta com um colega ou amigo.

“Levei os meus estudantes a serem um pouco mais criativos... coloquei uma mesa cheia de materiais à disposição e dei-lhes apenas uma palavra, relacionada com o que temos vindo a aprender. Convidei-os a interpretá-la como quisessem.

E foi realmente muito bom, por três razões.

Fez-me lembrar a forma como eu costumava ensinar, quando parecia que tínhamos tempo e espaço. Mas hoje em dia já não parece que haja tempo e espaço para aulas assim.

Gostei porque não senti que estivesse a controlar tudo — quer dizer, obviamente estava, mas não parecia. Estava sentada com eles, a conversar com eles.

Fiquei com a sensação de que já não tinham esta liberdade ou esta oportunidade há muito tempo; dei-lhes escolha, não os obriguei a fazer.

Durante cerca de 50 minutos, senti verdadeira alegria. Deixei-os praticamente trabalhar sozinhos durante 15 a 20 minutos e depois comecei a circular, pedindo-lhes que partilhassem o que aquilo poderia significar e porque o tinham feito assim, que me explicassem porque era importante — esse tipo de coisas. A maioria foi extremamente criativa, e eu gostei muito, e eles também passaram um momento muito agradável.

E, embora todos tenham recebido apenas uma palavra como ponto de partida, as respostas foram todas tão diferentes. Percebi que alguns não estavam habituados a ter essa autonomia para decidir. Alguns disseram que não sabiam o que eu queria que fizessem, ou que não sabiam qual era a resposta certa. Talvez não estejam habituados a serem convidados a fazer o que quiserem?”

“Não senti que a capacidade fosse uma barreira, e alguns dos estudantes que normalmente têm mais dificuldades com a escrita ou com o autocontrole mostraram-se muito mais autorregulados. E até ajudaram a arrumar no final! O que criaram era tudo tão diferente, mas nada era melhor do que o outro. Alguns trabalharam sozinhos, outros escolheram trabalhar em grupo, mas eu não determinei com quem deveriam trabalhar.

Foi uma oportunidade para testarem a sua capacidade de pensar, de negociar, de chegar a compromissos e de trabalhar com os outros — e não tenho a certeza de que estejam habituados a isso. Depois, foram bastante elogiosos em relação aos colegas; tiveram a oportunidade de simplesmente serem simpáticos uns com os outros e de celebrar o que cada um tinha feito. E, apesar de ter sido uma aula muito diferente do habitual, todos cumpriram os critérios de sucesso. Não creio que vivenciem isso com frequência.

Aposto que foi daquelas aulas em que pensam que não estão a pensar muito, mas na verdade estavam... e a ser criativos. Trabalharam imenso!

Confesso que, em alguns momentos, me senti ligeiramente nervosa, porque alguém [por exemplo, um elemento da direção] poderia ter entrado e questionado o que eu estava a fazer. Mas tinha articulado a atividade com o plano de trabalho e com a avaliação final, e isso funcionou como a minha rede de segurança.”

Para além de descrever a evolução desta aula, a professora foi convidada [pela investigadora] a envolver-se, de forma estética e corporizada, numa reflexão sobre o processo de aproximação à AECD. A docente optou por criar uma série de colagens utilizando os seus próprios materiais.

O que emergiu ultrapassou largamente uma simples reflexão sobre a aula e sobre as respostas dos estudantes; tratou-se de uma reflexão profunda e rica sobre a sua identidade profissional. As colagens revelam como a professora começou a integrar as dimensões da AECD na sua prática e na forma como pensa essa prática — referindo explicitamente o bem-estar relacional e a partilha de poder, e aludindo implicitamente ao diálogo transformador.

Retomemos agora a narração da professora e concluamos com esta reflexão.

“Senti verdadeiramente que estava a construir uma relação com os estudantes — esse bem-estar relacional de que temos falado. E, no fundo, eu tinha autoridade sem precisar de exercer poder de forma impositiva. Quero dizer, sou a adulta e tenho responsabilidade, mas isso não significa que tenha de impor poder.

Percebi que o tipo de professora que gostaria de ser esteve escondido sob uma série de condicionamentos. Voltei a reconhecer a professora que posso ser. Tenho agora uma noção mais clara de quem gostaria verdadeiramente de ser — quem provavelmente já sou, mas que gostaria de assumir de forma mais plena, se não estivesse tão receosa de ser questionada ou exposta.

Refleti também sobre a professora que sinto que tenho de ser, e sobre como isso é rígido. Estou mais consciente das dimensões não democráticas do meu trabalho. Existem pressões que moldam a pessoa que sinto que devo ser, e há tanta rigidez. Mas eu quero ser uma professora vibrante, criativa, cheia de cor — e já o fui no passado. No entanto, sinto que vivo num sistema com o qual não concordo plenamente.

Sinto-me sufocada; não me é tão fácil tomar decisões livres como gostaria. E talvez os estudantes também não consigam. Diz-se-lhes simplesmente como responder a uma pergunta para obter a melhor classificação. Isso não tem a ver com imaginação ou criatividade. O que estamos a fazer é formar pessoas que não são livres para pensar por si próprias ou que não sabem resolver problemas de forma autónoma.

Quando foi a última vez que lhes perguntámos o que pensavam? Ensinamos valores e falamos de democracia, mas não lhes damos verdadeiramente a oportunidade de a experienciar ou de a demonstrar. E, se não a experienciam, talvez não acreditem nela...

Talvez nem conheçam o poder da sua própria voz. E, quando circulavam pela sala com escolha e liberdade, partilhando o poder naquele espaço, talvez nem tenham reconhecido isso como liberdade democrática. Mas agora já tiveram a oportunidade de o experienciar.”

Caso 19 AECED: Reino Unido — Ensino secundário.

# 10. Conceber ambientes de aprendizagem para a AECD

Os ambientes de AECD não correspondem a espaços físicos especiais nem a configurações pré-definidas; são antes formas de sustentar o espaço relacional que, no ensino quotidiano, criam oportunidades para estudantes e educadores se ligarem aos valores, aos princípios e às possibilidades da democracia, às qualidades humanas que a tornam possível e ao poder da relação com os outros. Apresentam-se de seguida algumas das características centrais dos ambientes de AECD, com exemplos de como podem manifestar-se em salas de aula e noutros contextos do ensino secundário.

## **Segurança emocional e relacional**

A segurança emocional e relacional constitui uma condição fundamental para a AECD. É particularmente relevante para estudantes que possam sentir-se expostos ou marginalizados devido a expectativas associadas ao género, à classe social ou à racialização, por exemplo.

No ensino secundário, onde os estudantes são frequentemente sensíveis à exposição, ao julgamento e às dinâmicas entre pares, os sentimentos de segurança são essenciais para a participação, a exploração e a construção partilhada de sentido.

Na AECD, a segurança não é garantida antecipadamente nem imposta por regras. É cocriada através das interações quotidianas, das escolhas pedagógicas e das formas corporizadas de estar em conjunto.

A segurança emocional e relacional emerge e é moldada:

- pela forma como os estudantes são acolhidos
- pela forma como as diferenças são tratadas
- pela maneira como a incerteza é sustentada
- pelo tom de voz
- pelo ritmo e as pausas
- pela orientação corporal e a proximidade
- pela possibilidade de observar em vez de participar ativamente
- pela disponibilidade de múltiplos modos de expressão

O olhar empático desempenha um papel fundamental na criação de segurança emocional e relacional. A segurança pode ser reforçada quando a participação é claramente opcional e quando o respeito pelos limites pessoais permite que os estudantes se envolvam a um ritmo que sintam como adequado.

Na AECD:

- os estudantes escolhem como e se querem participar
- a observação é reconhecida como uma forma válida de envolvimento
- a partilha de experiências pessoais nunca é obrigatória
- os estudantes podem alternar entre diferentes modos de participação



A AECD não elimina a tensão ou o desacordo. Pelo contrário, a segurança emocional e relacional permite que a tensão seja sustentada com cuidado. Os professores podem apoiar este processo ao:

- abrandar o ritmo quando emergem emoções
- nomear momentos de dificuldade sem julgamento
- fazer pausas nas atividades quando necessário
- recentrar a atenção na presença partilhada

Através destas práticas, os estudantes aprendem que a diferença e a incerteza podem fazer parte da aprendizagem sem ameaçar o seu sentido de pertença.

A segurança emocional e relacional é cocriada por professores e estudantes. Com o tempo, os estudantes aprendem a:

- responder uns aos outros com atenção e cuidado
- praticar o olhar empático nas interações entre pares
- reconhecer como as suas ações afetam o grupo
- contribuir para uma cultura de aprendizagem respeitosa

Nas duas secções seguintes, episódios ilustrativos, baseados na investigação do AECED, dão vida a algumas das experiências e da complexidade que podem caracterizar a AECD nas escolas secundárias.

### **Múltiplos percursos de acesso à aprendizagem**

Os ambientes de AECD tornam a participação mais acessível ao oferecerem múltiplas modalidades de envolvimento. Esta abordagem promove a equidade e reconhece as diversas formas através das quais os jovens constroem sentido.

O que isto pode significar na prática:

- incluir opções como desenho, movimento, escrita, mapeamento, organização de objetos ou exploração sonora
- utilizar imagens ou materiais como estímulo ao diálogo
- permitir que os estudantes escolham como expressar ideias iniciais antes de avançar para a discussão
- reconhecer a reflexão silenciosa como uma forma legítima de participação

### **Estruturas flexíveis que apoiam a partilha de poder**

Os ambientes de AECD oferecem oportunidades viáveis e proporcionais para que os estudantes influenciem dimensões do processo de aprendizagem. Os jovens desenvolvem agência quando percebem que as suas contribuições moldam o percurso coletivo.

O que isto pode significar na prática:

- permitir que os estudantes sugiram questões, temas ou direções dentro de uma tarefa
- partilhar pequenas decisões (por exemplo, constituição de grupos, sequência das atividades ou formato de apresentação)
- disponibilizar alternativas dentro das atividades, favorecendo a autonomia

### **Espaço para a imaginação e o trabalho simbólico**

Os jovens compreendem frequentemente ideias complexas através de imagens, metáforas e formas simbólicas. Os ambientes de AECD convidam à construção criativa de sentido como via para uma compreensão democrática mais profunda.

O que isto pode significar na prática:

- utilizar metáforas, gestos ou tabelas (quando os estudantes criam uma imagem fixa, sem falar, para expressar um conceito) para explorar temas abstratos
- criar representações visuais ou materiais para analisar tensões ou dilemas
- incentivar os estudantes a recorrer à imaginação para considerar perspetivas alternativas

### **Respeito pelo ritmo e pela privacidade**

Nem todos os estudantes estão preparados para o mesmo nível de abertura ao mesmo tempo. O respeito pelo ritmo reconhece os limites pessoais e apoia o bem-estar relacional.

O que isto pode significar na prática:

- permitir que os estudantes observem (“testemunhem”) uma atividade antes de participarem
- disponibilizar diários de reflexão privada ou momentos de desenho individual
- utilizar convites graduais (individual → par → grupo), favorecendo um envolvimento progressivo

### **Adaptabilidade aos constrangimentos**

As salas de aula do ensino secundário e outros contextos educativos funcionam frequentemente sob condições de tempo limitado, turmas numerosas, necessidades diversas e pressão de avaliações externas. Os ambientes de AECD adaptam-se de forma flexível a estas realidades.

O que isto pode significar na prática:

- utilizar atividades curtas (5–10 minutos) como ponto de entrada
- adotar estruturas adequadas a turmas grandes (por exemplo, rotação de grupos, estações de trabalho, pequenos núcleos de colaboração)
- oferecer alternativas para contextos online ou com câmaras desligadas (gestos orientadores, respostas no chat, trabalho com objetos)
- integrar práticas de AECD nas aulas já existentes, em vez de acrescentar tarefas separadas

### **Criar ambientes de AECD**

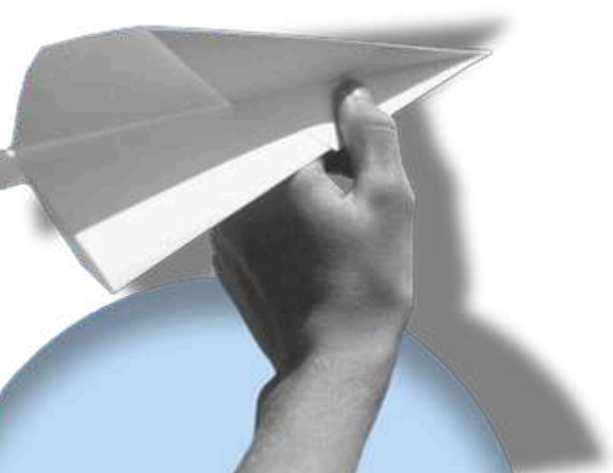
Os ambientes de AECD podem ser criados através de escolhas pedagógicas subtis, e não necessariamente por meio de grandes reconfigurações. Quando segurança emocional, acesso multimodal, flexibilidade, sintonia atenta, imaginação e responsabilidade partilhada se articulam, os jovens podem experienciar os valores e as relações democráticas em ação e encontrar formas de refletir e cultivar consciência sobre o significado desses valores e dessas relações para si próprios.

No ensino secundário — onde as salas de aula e outros espaços de aprendizagem são exigentes, diversos e marcados por constrangimentos de tempo — os ambientes de AECD podem ser criados através de pequenas escolhas intencionais que tornam a aprendizagem mais aberta, relacional e responsiva, integrando também oportunidades de reflexão e de cultivo de consciência. Estes ambientes podem criar condições em que os jovens se sintam seguros para participar, em que múltiplos modos de expressão sejam acolhidos e em que a construção partilhada de sentido se torne possível. Ajudam os jovens a sentir e a compreender a democracia como algo que é:

- vivido nas relações
- moldado por gestos do quotidiano
- enriquecido pela diferença
- fortalecido pela responsividade
- em permanente processo de devir

Em algumas circunstâncias, educadores, decisores políticos, estudantes e outros intervenientes podem considerar que são necessários novos programas, currículos revistos ou alterações às estruturas escolares para promover a AECD. No entanto, isto não é necessariamente um requisito para introduzir, sustentar ou aprofundar a AECD.

De forma crucial, os ambientes de AECD oferecem aos participantes oportunidades não só para experienciar valores e relações democráticas em ação, mas também para refletir e cultivar consciência sobre o que esses valores e essas relações significam para si, através de múltiplos modos de expressão, incluindo atividades pedagógicas estéticas e corporizadas. Estes ambientes tornam-se, assim, espaços que apoia(m) a educação para a democracia.



# 11. Práticas quotidianas no ensino secundário

Com base no que foi referido sobre os ambientes de AECD, esta secção apresenta práticas que apoiam a educação para a democracia e que podem ser integradas em aulas já existentes ou noutras atividades educativas. Estas práticas não constituem um programa fixo nem uma sequência predefinida de atividades. Pelo contrário, oferecem percursos flexíveis que os professores podem mobilizar de forma seletiva, adaptando-os à sua disciplina, ao contexto e aos estudantes.

As práticas descritas a seguir estão organizadas em categorias amplas. Cada categoria representa um tipo de convite pedagógico, e não um conjunto de atividades prescritas. Os professores podem escolher uma prática, combinar elementos de diferentes categorias ou utilizá-las pontualmente, conforme necessário.

- Práticas de chegada, que ajudam os estudantes a instalarem-se no espaço de aprendizagem e a tornarem-se presentes a si próprios, aos outros e à tarefa em curso.
- Práticas de aquecimento, que ativam de forma suave a curiosidade e a atenção, preparando os estudantes para se envolverem com ideias, materiais ou diálogo.
- Práticas de construção colaborativa de sentido, que convidam os estudantes a explorarem conceitos e questões através de múltiplos modos de expressão, apoiando uma compreensão mais profunda e a consideração de diferentes perspetivas.
- Práticas de diálogo e reflexão, que criam espaço para que os estudantes prestem atenção, expressem e respondam à sua própria aprendizagem e às contribuições dos outros.
- Práticas de partilha de poder, que oferecem oportunidades acessíveis para que os estudantes influenciem dimensões do processo de aprendizagem, promovendo a agência e a responsabilidade partilhada.



- Práticas rituais, que proporcionam momentos breves e delimitados de abertura ou de encerramento, apoiando a ligação entre participantes, a transição entre atividades ou a pausa coletiva.
- Percursos de investigação mais prolongados, que sustentam a exploração ao longo de uma aula ou de uma sequência de aulas, permitindo aos estudantes trabalhar com a complexidade, a incerteza e a construção partilhada de sentido ao longo do tempo.

As práticas de AECD são concebidas para serem modulares e adaptáveis. Podem ser utilizadas de forma autónoma, repetidas ao longo do tempo ou combinadas de diferentes modos. Os professores são encorajados a selecionar as práticas que considerem mais adequadas e exequíveis no seu contexto.

## 12. Convites à reflexão

O objetivo deste Guia é apoiar a consciência e o interesse sobre a forma como as ideias-chave que sustentam a AECD, apresentadas na Tabela 1, podem tornar-se parte da prática pedagógica e da aprendizagem para a democracia. Nesta secção, os educadores e outros participantes são convidados a dedicar algum tempo à reflexão, sendo também apresentadas sugestões sobre como o fazer.

São apresentadas três atividades concebidas para incentivar a reflexão. As Reflexões 1 e 2 apoiam os educadores a pensar de forma imaginativa e a prestar atenção aos seus sentimentos e respostas face à ideia de AECD. A Reflexão 3 centra-se em observar se, como e em que medida os valores e princípios democráticos emergem na prática em sala de aula e noutros espaços de aprendizagem. Apoia os educadores a sintonizar-se com os ritmos dos estudantes, a reconhecer formas subtis de participação e a cultivar ambientes nos quais os jovens possam envolver-se na vida democrática com abertura, agência e cuidado.



### **Reflexão 1: Pensar e mover**

Este é um convite à reflexão através do movimento físico. Pode implicar deslocar-se no espaço ou apenas realizar um pequeno movimento ou gesto com as mãos, os ombros ou a cabeça. Enquanto gesticula ou se move, pense na sua prática quotidiana em relação à AECD. Pode usar algumas das questões orientadoras abaixo:

- De que forma a AECD se articula com a sua prática?
- Onde é que a AECD já está presente na sua prática?
- Como poderia a AECD manifestar-se na sua prática e de que modo poderia ser vivida por si e pelos seus estudantes?
- Quais são os desafios para praticar a AECD e como poderia ultrapassá-los?
- Quais são as suas esperanças e aspirações relativamente à AECD?

Pense em aspetos da sua prática pedagógica que consegue imaginar fazer de forma diferente. À medida que se move, permita que o seu pensamento divague por estas possibilidades.



## **Reflexão 2: Mapeamento reflexivo**

Depois de explorar este Guia, elabore um mapa de ideias que represente a forma como liga a AECD à sua prática pedagógica. Por exemplo, pode visualizar essas ligações como um mapa geográfico ou um mapa mental; pode utilizar palavras ou ícones; ou recorrer a notas autocolantes e fios para estabelecer ligações entre ideias. Permita que os seus pensamentos fluam livremente e, quando terminar, considere:

- De que forma este mapeamento suscita ideias que lhe permitem pensar em possibilidades de ensinar de forma diferente?
- Existe alguma área da sua prática que gostaria de explorar mais profundamente, individualmente ou em conjunto com outros, caso esteja a trabalhar em colaboração?



### **Reflexão 3: Refletir sobre uma aula de AECD através da criação de uma colagem**

Após uma aula de AECD, pode realizar uma atividade de reflexão através da criação de uma colagem. Para isso, necessitará de uma folha grande de papel e de acesso a materiais de diferentes cores e texturas; por exemplo, materiais de artes plásticas, recortes de revistas, objetos encontrados, ou materiais de papelaria como clipes, folhas de papel, canetas, notas autocolantes, autocolantes, botões ou fitas.

Disponha estes materiais de modo a criar uma colagem que estimule a sua reflexão em resposta a um desafio orientador, definido por si ou inspirado no exemplo seguinte:

Após ter praticado AECD, o que observou em relação a um ou mais dos seguintes aspetos:

- a atmosfera da sala de aula
- a participação
- a liberdade
- a responsividade
- a partilha de poder
- o olhar empático
- a aprendizagem multimodal

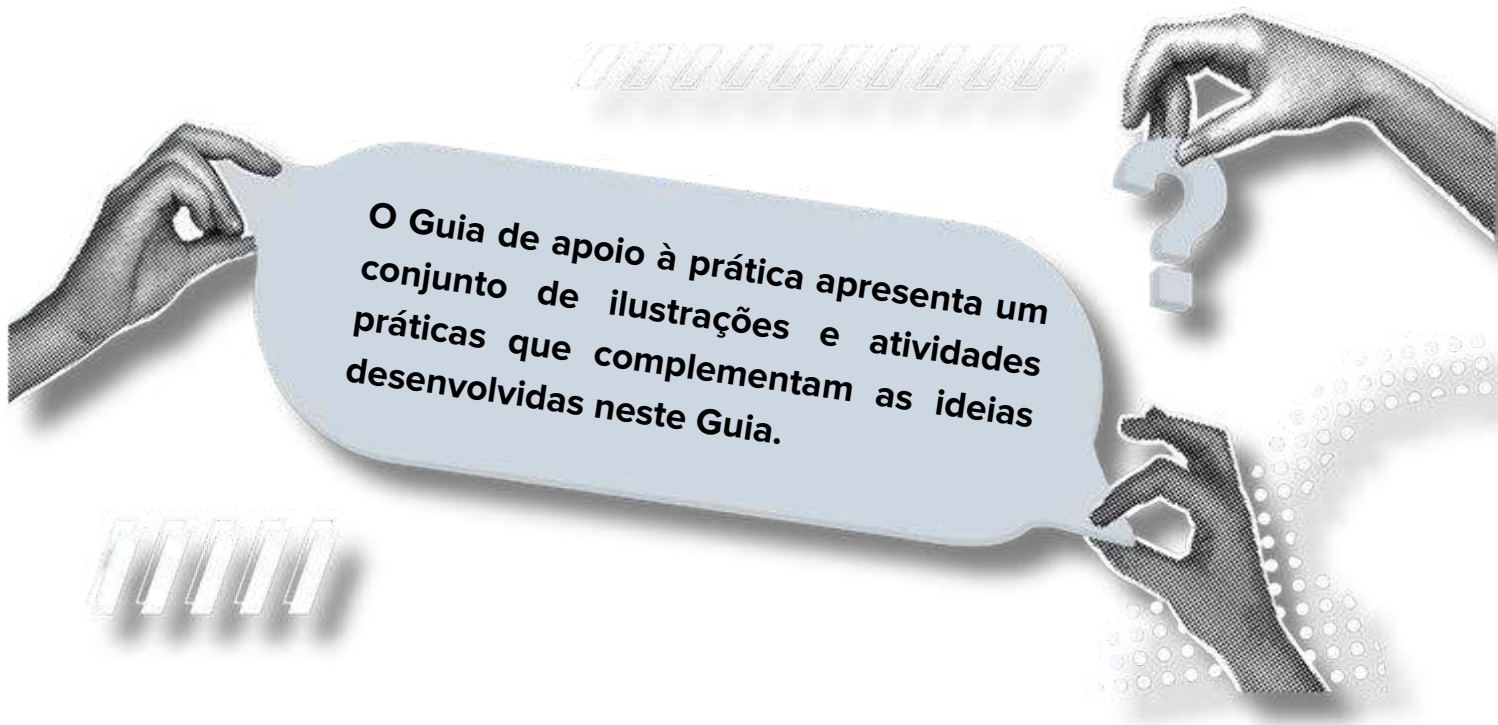
Quando terminar a colagem, pode discutir o processo e as ideias com outra pessoa ou gravar-se a explicar a colagem, descrevendo o que representam os diferentes elementos.

Olhando para o futuro, pode também colocar-se as seguintes questões:

- Qual é uma pequena prática de AECD que poderia experimentar ou continuar na próxima vez?
- O que aprendi hoje sobre a minha turma?
- O que aprendi sobre a minha própria postura relacional ou pedagógica?
- O que está a emergir para mim à medida que continuo a explorar a AECD?



## 13. Um convite à exploração do Guia de apoio à prática



O Guia de apoio à prática organiza-se em cinco partes, cada uma relacionada, respetivamente, com as secções anteriores sobre valores democráticos, princípios democráticos, sensibilidade democrática, pedagogia responsiva e olhar empático.

É convidado(a) a explorar as ilustrações e atividades práticas, escolhendo aquelas que mais fazem sentido para Si, adaptando o que considerar necessário e regressando a elas à medida que a sua prática evolui.