

Dossier de Recursos Educativos

No 'Changing Democracies' (Democracias em Mudança), recolhemos histórias de pessoas que cresceram em sistemas políticos e ideológicos muito diferentes, dentro da Europa e fora dela. As nossas testemunhas partilham os seus pensamentos, sentimentos, esperanças, sonhos e os desafios com que se depararam quando viveram em sistemas autoritários e durante as transições democráticas na Europa. Para algumas, esta transição também traz consigo uma história sobre a migração e o que significa encontrar o seu caminho numa sociedade diferente daquela em que se cresceu, tanto a nível político como cultural e linguístico.

Ao recordarem as suas vidas antes e durante a transição, as testemunhas refletem também sobre as democracias atuais. Tendo vivido num regime autoritário, o que é que a democracia significa para elas? O que é que esperavam? E será que a democracia cumpre o prometido? Em que medida é que a democracia funciona para todas as pessoas? As suas histórias convidam-nos a explorar estas questões.

O objetivo deste dossier de Recursos Educativos é incentivar as pessoas jovens a refletir criticamente sobre a história das transições democráticas na Europa e a explorar as suas próprias ideias, expectativas e questões sobre a democracia e o que significa viver numa sociedade democrática.

Em Changing Democracies, vários parceiros e parceiras uniram forças para criar atividades de aprendizagem que podem ser implementadas em contextos educativos formais e não formais. Quisemos intencionalmente oferecer atividades que possa ajustar ou escolher para que se adaptem ao seu contexto educativo.

Todas as atividades de aprendizagem partem dos depoimentos das nossas testemunhas, reunindo as suas histórias sob a forma de narrativas construídas em torno de cinco questões que gostaríamos que aprofundasse com os grupos de estudantes com quem trabalha ou com grupos de jovens em contexto de educação não formal.

1. O que te faz ficar zangada/o com o mundo hoje?
2. Atreves-te a desafiar os teus professores?
3. O que te influencia na vida?
4. Sabes o que os/as teus/tuas avós/avôs pensam das pessoas mais jovens?
5. O que esperas da democracia?

Cada pergunta contém 1 a 3 atividades de aprendizagem que convidam jovens a explorar os diferentes temas a partir de múltiplas perspetivas, utilizando as narrativas. Acreditamos que trabalhar com fragmentos de testemunhos de toda a Europa irá também melhorar a sua compreensão dos mecanismos subjacentes aos regimes autoritários e como estes influenciam a vida quotidiana das pessoas.

Em cada atividade de aprendizagem, encontrará uma abordagem passo a passo e uma indicação do tempo necessário para concluir a etapa e a atividade em geral. Dependendo do seu contexto, pode realizar uma atividade numa única sessão ou distribuí-la por várias sessões. Quer seja professor/a de história numa escola secundária, educador/a num museu, animador de juventude ou educador/a a trabalhar noutro contexto educativo, pode utilizar as atividades para mergulhar na história das transições democráticas e/ou focar-se em discutir os desafios atuais que enfrentamos nas nossas democracias.

As perguntas servem como pontos de partida para criar espaço, entre jovens, para partilhar e discutir os seus pensamentos, sentimentos, esperanças, preocupações e expectativas com os colegas. Depois, pode prosseguir assistindo às Narrativas que estão disponíveis no sítio Web, antes de passar à atividade propriamente dita.

No final do documento, encontrará uma coleção de fichas de contexto histórico que fornecem informações sobre o contexto político e social de cada país representado nos testemunhos. Com este conhecimento de base, jovens /ou estudantes podem desenvolver uma compreensão mais profunda e matizada dos testemunhos.

Agradecimentos

O formato do dossier de Recursos Educativos foi codesenhado pelo Grupo de Trabalho para os Recursos Educativos, constituído pelos seguintes membros do Consórcio Changing Democracies: Marjolein Delvou e Hanna Zielińska (Fundação Evens, Coordenadora do Projeto), Bohumil Melichar (Universidade Charles), Denis Detling (Museu da Eslavónia), Maarten van Alstein (Instituto Flamengo da Paz), Samuel Guimarães (Universidade do Porto), Vassiliki Sakka (Associação para o Ensino de História na Grécia, AHEG) e Diana-Maria Beldiman (Sociedade Mediawise), com o apoio de todos os parceiros do Consórcio.

O Grupo de Trabalho foi coordenado por Eugenie Khatschatrian (EuroClio - Associação Europeia de Professores de História).

Coautores

Marjolein Delvou e Hanna Zielińska
Carolina Santillano, Elli Clerides e Eugenie Khatschatrian
Bohumil Melichar e Vaclav Sixtá
Diana-Maria Beldiman
Denis Detling
Vassiliki Sakka

Formatação e Conceção dos Modelos

Paulina Łukasiewicz



Co-funded by
the European Union

Índice

<u>O que te faz ficar zangada/o com o mundo hoje?</u>	5
<u>Atividade de Aprendizagem 1: Pequenas Rondas de Discussão</u>	6
<i>Faixa etária: 14 - 17 anos</i>	
<i>Duração: 120 minutos</i>	
<u>Atividade de Aprendizagem 2: Olhar para o Passado e para o Presente</u>	12
<i>Faixa etária: 14 - 17 anos</i>	
<i>Duração: 170 minutos</i>	
<u>Atividade de Aprendizagem 3: Mapa das Revoltas</u>	25
<i>Faixa etária: 14 - 17 anos</i>	
<i>Duração: 2 x 45 minutos (a primeira atividade pode ser realizada de forma independente)</i>	
<u>Atreves-te a desafiar os teus professores?</u>	43
<u>Atividade de Aprendizagem 4: Comparação de Testemunhos</u>	44
<i>Faixa etária: 14 - 17 anos</i>	
<i>Duração: 45-60 minutos</i>	
<u>O que te influencia na vida?</u>	57
<u>Atividade de Aprendizagem 5: Explorar Diferentes Perspetivas</u>	58
<i>Faixa etária: 16-18 anos</i>	
<i>Duração: 90 minutos</i>	
<u>Sabes o que as/os teus avós/avôs pensam das pessoas jovens?</u>	82
<u>Atividade de Aprendizagem 6: Diálogo Transgeracional</u>	83
<i>Faixa etária: 16 - 18 anos</i>	
<i>Duração: 90 minutos</i>	
<u>O que esperas da democracia?</u>	112
<u>Atividade de Aprendizagem 7: Discutir a Democracia</u>	113
<i>Faixa etária: 16 - 18 anos</i>	
<i>Duração: 90 minutos</i>	
<u>Fichas de contexto histórico</u>	137

O que te faz ficar zangada/o com o mundo hoje?

Atividades de Aprendizagem

Atividade 1: Pequenas Rondas de Discussão

Atividade 2: Olhar para o Passado e para o Presente

Atividade 3: Mapa das Revoltas

Anexos

Anexo 1: Breves biografias das testemunhas da Atividade 1 e da Atividade 2

Anexo 2: Fragmentos de Textos para a Atividade 1 e a Atividade 2

Anexo 3: Material de apoio *Como entrevistar?*

Anexo 4: Breves biografias das testemunhas da Atividade 3

Anexo 5: Fragmentos de Textos para a Atividade 3

Ligações

Fragmentos

Narrativa para *O que te faz ficar zangada/o com o mundo hoje?*

Atividade de Aprendizagem 1: Pequenas Rondas de Discussão

Elli Clerides, Carolina Santillano, Eugenie Khatschatrian
EuroClio - Associação Europeia de Professores de História

As duas atividades que se seguem têm como base, e requerem, a utilização de cinco fragmentos de depoimentos em vídeo de testemunhas que viveram transições democráticas. As testemunhas são Lisbeth Ruiz Sanchez, de Cuba e da Bélgica, Milice Ribeiro dos Santos, de Portugal, Jeangu Macrooy, do Suriname e dos Países Baixos, Slobodanka Moravčević, da Sérvia e da Bélgica, e Željko Rogina, da Croácia. Nos fragmentos, as testemunhas evocam experiências pessoais para discutir temas como o colonialismo, a desigualdade, o governo, a esperança, o protesto e o Estado de direito. Com base nos fragmentos, formulámos a pergunta *O que te irrita/revolta no mundo hoje?* para ajudar os/as estudantes a envolverem-se nos temas discutidos pelas testemunhas, bem como a compreenderem o que os irrita/revolta no mundo hoje. A atividade incentiva os/as estudantes, utilizando os testemunhos, a refletirem criticamente sobre a questão e a participarem em discussões orientadas com os colegas, a realizarem pesquisas e a entrevistarem diferentes pessoas no seu próprio meio.

Para captar o interesse dos/as estudantes, pode começar por lhes colocar a seguinte questão: *O que te irrita/revolta no mundo hoje?* Eles podem partilhar os seus primeiros pensamentos, ideias e sentimentos em plenário, individualmente, em pares ou em pequenos grupos. Em seguida, podem ver em conjunto a Narrativa no Websítio do Projeto.

Atividade de Aprendizagem: Pequenas Rondas de Discussão

Faixa etária: 14 - 17 anos

Duração: 120 minutos

Materiais: Caderno e caneta, fragmentos e breves biografias (Anexo 1) das testemunhas. Opcional: Dispositivos eletrónicos (iPad, computador, telemóvel), ferramentas *online*: Miro, Trello. Encontrará os textos escritos para os fragmentos no final da atividade de aprendizagem no Anexo 2.

Fragmentos:

Fragmento 1: Lisbeth Ruiz Sanchez (BE).

Fragmento 2: Milice Ribeiro dos Santos (PT).

Fragmento 3: Jeangu Macrooy (NL).

Fragmento 4: Slobodanka Moravčević (BE).

Fragmento 5: Željko Rogina (CRO).

Resultados da Aprendizagem:

Ao longo desta atividade, os/as estudantes irão:

- Desenvolver uma compreensão mais profunda do modo como as experiências individuais refletem acontecimentos históricos mais vastos;
- Explorar a forma como as experiências das testemunhas estão relacionadas com as questões globais atuais;
- Refletir sobre as suas reações pessoais a cada história;
- E desenvolver o pensamento crítico, discutindo pensamentos pessoais sobre justiça, democracia e outros desafios do mundo atual.

Etapa 1: Preparação da atividade (30 min)

Divida os/as estudantes em grupos de 4 ou 5 e atribua a cada estudante do grupo um fragmento diferente, com o qual irão trabalhar durante o resto da atividade. Em plenário, vejam todos os fragmentos e peça a cada estudante para preparar individualmente 3 questões para discutir sobre o fragmento que lhe foi atribuído. Em alternativa, se o tempo for limitado, os/as estudantes podem ver os fragmentos e preparar as questões como trabalho de casa. De qualquer forma, os/as estudantes devem assistir a todos os fragmentos para que estejam preparados para participar nas discussões sobre eles.

As perguntas para os/as estudantes discutirem devem ser específicas para o seu fragmento, mas também podem fazer referência a outros fragmentos para efeitos de comparação. Seguem-se alguns exemplos que pode partilhar com os/as estudantes sobre os tipos de perguntas que podem preparar. Se os/as

estudantes optarem por as utilizar, as perguntas devem ser adaptadas aos fragmentos que lhes foram atribuídos:

- Como te sentiste depois de ver o fragmento/depois de a testemunha ter dito [citação do fragmento]?
- O que pensas depois de ouvir este fragmento/[citação do fragmento]?
- Como interpretas este fragmento/[citação do fragmento]?
- De que forma achas que [tópico ou citação] é relevante para o mundo atual?

Etapa 2: Rondas de Discussão (35 min)

Para esta etapa, os/as estudantes irão participar em discussões nos seus grupos. Nos grupos previamente estabelecidos, cada estudante deve passar cerca de 5 a 10 minutos a liderar uma discussão utilizando as perguntas que preparou. Informe os/as estudantes de que o líder da discussão não precisa de fazer as todas as três perguntas se o grupo estiver a ter uma discussão rica em resposta às primeiras. Partilhe com os/as estudantes a seguinte ficha de funções para lhes dar algumas indicações sobre como realizar uma discussão:

Como assegurar uma boa liderança da discussão

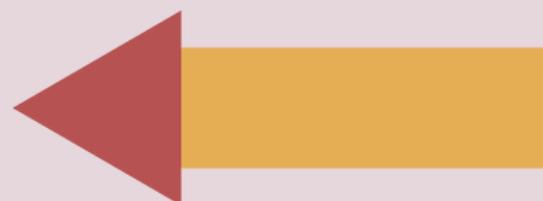
- Tentar envolver toda a gente na discussão e dar tempo de intervenção igual a todos os participantes.
- Utilizar as respostas das pessoas para fazer perguntas complementares.
- Se a discussão se desviar do tema, tentar orientá-la delicadamente de volta ao tema principal.
- Tentar evitar fazer perguntas com respostas do tipo sim/não.
- Se as pessoas forem mal-educadas, ofensivas ou não estiverem a ouvir os outros, lembrar-lhes que este é um espaço seguro, utilizando as sugestões abaixo.

Como Criar um Espaço Seguro para a Discussão

- Deixar que todas as pessoas terminem as frases antes de responderem umas às outras.
- Quando não concordamos com alguém, explicar porquê e apresentar contra-argumentos.
- Podemos abandonar a discussão (ou a sala) em qualquer momento quando já não nos sentirmos à vontade para abordar um determinado tópico ou questão.
- Não há espaço para ataques pessoais ou discursos de ódio de que forma for.

Incentive os/as estudantes a pensar de forma crítica e a explorar diferentes perspetivas sobre as questões representadas nos fragmentos. Em vez de aceitarem sem pensar o que as testemunhas dizem, os/as estudantes devem tentar situar as declarações das testemunhas no contexto histórico e político relevante, para melhor compreenderem as implicações e identificarem-se com as testemunhas. Durante as rondas de discussão, controle o tempo e informe os/as estudantes quando for altura de passar ao próximo líder de discussão. Se desejar, pode propor que cada grupo dedique alguns minutos a resumir a sua discussão no final. Isto pode ser feito através de uma ferramenta interativa de *brainstorming* chamada Trello.

Etapa 3: Criar Mapas Mentais (40 min)



Com base nas rondas de discussão, cada grupo fará um mapa mental com a pergunta *O que te irrita/revolta no mundo hoje?* no centro e ramos com conceitos, tais como *colonialismo, justiça social, ambiente e educação*, dos fragmentos a que assistiram. Dentro de cada ramo, podem enumerar preocupações específicas que as testemunhas expressam nos fragmentos, exemplos do mundo real e as suas respostas aos fragmentos durante as rondas de discussão. Se utilizarem dispositivos eletrónicos, podem utilizar uma ferramenta como o Miro para criar os mapas mentais.

Depois de os/as estudantes completarem os mapas mentais, dê aos grupos alguns minutos para se prepararem para os apresentar. Numa sessão plenária com toda a turma, cada grupo apresenta o seu mapa mental.

Etapa 4: Conclusão (15 min)

No final das apresentações dos mapas mentais, facilite uma discussão em plenário respondendo à pergunta: *O que te irrita/revolta no mundo hoje? E porquê?*

A partir daqui, pode escolher entre duas opções: continuar a discussão em plenário utilizando as seguintes perguntas para a orientar ou escolher a atividade alternativa abaixo.

- Que temas comuns acham que estão presentes em todos os fragmentos que vimos?
- Como é que as questões discutidas nos fragmentos influenciam a vossa vida ou a vida das pessoas à vossa volta?
- Que medidas pensam que se pode tomar para resolver estas questões? O que é que as pessoas em posições de poder podem fazer?
- Em que acontecimentos históricos pensam que estas questões podem estar enraizadas? Como é que continuam a afetar as pessoas hoje em dia?
- Como é que as testemunhas lidam com os desafios atuais do sistema democrático?
- Como é que o contexto histórico de cada um dos fragmentos afeta a perspetiva da testemunha sobre os acontecimentos atuais ou a sociedade de hoje em geral?

Atividade alternativa: Exercício de Representação (60 minutos)

Cada grupo pode escolher uma questão que sobressaia do seu mapa mental e desenvolver uma pequena cena de teatro em que representam a forma como lidariam ou responderiam a essa questão. Cada peça deve durar cerca de 5 minutos e deve ser representada em frente da turma.

Atividade de Aprendizagem 2: Olhar para o Passado e para o Presente

Elli Clerides, Carolina Santillano, Eugenie Khatschatrian
EuroClio - Associação Europeia de Professores de História

Para captar o interesse dos/as estudantes, pode começar por lhes colocar a seguinte questão: *O que te irrita/revolta no mundo hoje?* Eles podem partilhar os seus primeiros pensamentos, ideias e sentimentos em plenário, individualmente, em pares ou em pequenos grupos. Depois, podem ver em conjunto a Narrativa.

Atividade de Aprendizagem: Olhar para o Passado e para o Presente

Faixa etária: 14 - 17 anos

Duração: 170 minutos

Materiais: Material de apoio *Como entrevistar?* (Anexo 3), fragmentos e breves biografias das testemunhas (Anexo 1), e a Narrativa para a pergunta *O que te irrita/revolta no mundo hoje?* Opcional: Dispositivos eletrónicos (iPad, computador, telemóvel). Encontrará o texto dos fragmentos no Anexo 2.

Fragmentos

Fragmento 1: Lisbeth Ruiz Sanchez (Bélgica).

Fragmento 2: Milice Ribeiro dos Santos (Portugal).

Fragmento 3: Jeangu Macrooy (Países Baixos).

Fragmento 4: Slobodanka Moravčević (Bélgica).

Fragmento 5: Željko Rogina (Croácia).

Resultados da Aprendizagem:

Ao longo desta atividade, os/as estudantes irão:

- Analisar fragmentos, identificando emoções e conceitos que se relacionam com a compreensão atual do estudante sobre questões semelhantes;

- Pesquisar novas fontes de informação para descobrir como as pessoas do meio envolvente dos/as estudantes se sentem ou reagem a questões atuais em matéria de democracia;
- Comparar questões sociais e históricas significativas com pontos de vista de situações contemporâneas, realizando entrevistas com pessoas que fazem parte da vida dos/as estudantes.

Etapa 1: Preparação da atividade (30 min)

Divida a turma/o grupo em grupos de 4 ou 5 estudantes, consoante o tamanho da turma, e atribua a cada grupo, um dos fragmentos. Diga a cada grupo para observar cuidadosamente o fragmento que lhe foi atribuído, enquanto cada estudante do grupo toma notas individualmente. Incentive os/as estudantes a tomar notas sobre os seguintes aspetos do fragmento:

- Emoções da testemunha e dos próprios/as estudantes enquanto assistem
- Principais questões/temas debatidos pela testemunha
- Contexto histórico
- Quaisquer perguntas que surjam enquanto vêem o fragmento

Nos seus grupos, peça aos/as estudantes que partilhem as suas ideias com base nas notas que tomaram, iniciando uma discussão e trabalhando em conjunto para analisar o fragmento utilizando estas questões para orientar a atividade:

- De que é que a testemunha está a falar?
- O que é que já sabem sobre a situação?
- Como é que o fragmento vos faz sentir? Que emoções surgem enquanto vêem o fragmento e porquê?
- Que perguntas gostariam de fazer depois de o ver? O que é que gostariam de compreender mais profundamente?

Etapa 2: Investigação (40 min)

Em seguida, cada grupo efetua uma pesquisa nas redes sociais e nas notícias para encontrar sentimentos semelhantes aos expressos no fragmento. Através desta pesquisa, os/as estudantes devem ter como objetivo:

- Procurar saber se essas situações/sentimentos ainda existem atualmente no seu próprio contexto geopolítico. É provável que seja mais fácil encontrar informações no seu próprio país e na sua própria língua.
- Comparar como as coisas eram nessa altura e como são agora (em termos da situação política e da forma como as pessoas a sentem e a discutem).
- Descobrir se as ideias expressas nos fragmentos são partilhadas por mais pessoas. Isto não significa que tenham de encontrar exemplos de pessoas que expressem opiniões idênticas. O objetivo deve ser encontrar semelhanças subjacentes nas opiniões das pessoas sobre as grandes questões referidas nos fragmentos.
 - Por exemplo, Jeangu Macrooy fala da forma como o colonialismo holandês no Suriname contribuiu para uma grande disparidade de riqueza entre os países. Os/as estudantes podem encontrar exemplos de discussão desta questão num contexto diferente, como o de Portugal e das suas antigas colónias.

Em seguida, peça a cada grupo para preparar 3-5 perguntas de entrevista com base no fragmento e nos resultados da investigação que fizeram. Uma das perguntas deve ser: *"O que te irrita/revolta no mundo hoje?"* Para os ajudar a preparar as perguntas da entrevista, pode partilhar o documento *Como entrevistar?* com os/as estudantes ([Anexo 3](#)).

Uma vez definidas as perguntas da entrevista, cada estudante seleciona alguém para entrevistar. Pode ser um adulto ou um colega que conheça pessoalmente. Tente certificar-se de que ninguém na turma entrevista a mesma pessoa. As entrevistas serão conduzidas separadamente por cada estudante. Uma vez decidido isto, cada grupo deve chegar a acordo sobre o formato de apresentação do seu trabalho ao resto da turma. As opções são criar um vídeo, um podcast, uma representação visual, como por exemplo um cartaz ou uma obra de arte, ou escrever uma composição.

Etapa 3: Realizar a Entrevista (Trabalho de casa)

Em seguida, os/as estudantes irão realizar individualmente as entrevistas, no seu tempo livre, com as pessoas selecionadas, utilizando as perguntas que prepararam em grupo. Incentive os/as estudantes a consultarem novamente o documento *Como Entrevistar?* para os aconselhar sobre a forma de realizar a entrevista.

Etapa 4: Preparar as Apresentações (50 minutos; qualquer trabalho inacabado deve ser feito como trabalho de casa)

No período de aulas seguinte, os grupos reúnem-se para discutir os resultados das suas entrevistas. Cada estudante partilhará os pontos principais da entrevista que realizou. Em seguida, o grupo trabalha em conjunto para analisar esses pontos principais e encontrar perspetivas comuns e divergentes, começando a desenvolver o conteúdo do produto final. Os/as estudantes criam depois o seu produto final no formato acordado, onde devem comparar e contrastar os resultados da sua pesquisa inicial com os resultados das entrevistas que realizaram.

Etapa 5: Apresentações e Discussão Final (50 min)

Apresentações: 35 minutos

Discussão final: 15 minutos

Os/as estudantes apresentam o seu trabalho à turma, dispondo cada grupo de 7 minutos para o apresentar (pode ajustar o tempo consoante o número de grupos e a duração da aula). Após as apresentações, oriente uma discussão em plenário que ajude os/as estudantes a refletir sobre as apresentações e as suas ideias gerais. Pode utilizar as seguintes questões para orientar a discussão:

- Quais são os temas ou emoções mais comuns que surgiram nos diferentes fragmentos e entrevistas?
- O que aprenderam ao comparar os sentimentos da testemunha com os sentimentos das pessoas à vossa volta?
- As vossas perspetivas/sentimentos sobre os tópicos discutidos mudaram depois de ouvirem as apresentações dos outros grupos?
- A vossa resposta à pergunta “O que te irrita/revolta no mundo hoje?” mudou? Concordam com algumas das respostas dos/as vossos/as colegas?

Anexo 1: Breves biografias das testemunhas para as atividades 1 e 2

Lisbeth Ruiz Sanchez

Lisbeth Ruiz Sanchez (35 anos) nasceu e cresceu em Cuba. Em criança, fez parte dos Pioneros de la Batalla de Ideas, um movimento de protesto organizado por Fidel Castro em 1999 para o regresso de Elián González. Possui um mestrado em Comunicação pela Universidade de Havana. Em Cuba, trabalhou na rádio e televisão nacionais desde os 10 anos. Estabeleceu-se na Bélgica em 2015, depois de ter saído de Cuba pela primeira vez para uma viagem à volta do mundo com a Up with People, uma organização americana sem fins lucrativos. Vive em Antuérpia com os seus 3 filhos e trabalha como *marketeer* digital.

Milice Ribeiro Dos Santos

Milice Ribeiro dos Santos (79 anos) é portuguesa e é psicóloga e terapeuta familiar reformada. Oriunda de uma família anti ditadura, exilou-se em Paris, França, em 1964, com o namorado, que fugia ao recrutamento militar obrigatório para a guerra portuguesa nas colónias africanas. Regressou a Portugal em 1975, um ano após a revolução democrática. Lutou pelos direitos dos jovens institucionalizados e pelos direitos de saúde sexual das mulheres num país que se encontrava em transição do contexto católico conservador da ditadura.

Jeangu Macrooy

Jeangu Macrooy (30 anos) é cantor e compositor. Quando foi para os Países Baixos, aos 20 anos, em busca de mais liberdade, ficou impressionado com a diferença de prosperidade em comparação com o seu país natal, o Suriname, e com a falta de consciência de que isso tem origem no passado colonial holandês. Ficou chocado ao descobrir que o Ketikoti, a celebração da abolição da escravatura, era apenas comemorado por um pequeno grupo de pessoas. Representou os Países Baixos no Festival Eurovisão da Canção com uma canção de protesto sobre a escravatura, parcialmente cantada em Sranantongo, que obteve reações mistas.

Slobodanka Moravčević

Slobodanka Moravčević (47 anos) é sérvia e belga. Cresceu na parte da antiga Jugoslávia que mais tarde se tornou a República da Sérvia. Slobodanka permaneceu em Belgrado durante as guerras da Jugoslávia. Enquanto estudante, foi membro ativo da OTPOR, um movimento de protesto não violento contra as autoridades sérvias controladas por Milošević. Depois de viver no México durante algum tempo, conheceu o seu atual marido belga em 2014 e emigrou para a Bélgica. Slobodanka trabalha atualmente como professora de língua servo-croata na Universidade de Gante. É cristã ortodoxa.

Željko Rogina

Željko Rogina (65 anos) cresceu na Eslavónia Oriental, Croácia, onde ainda vive. É professor reformado de filosofia, ética e lógica. Foi admitido na União dos Comunistas quando era estudante da escola secundária, mas, desiludido com os conflitos no seio da direção do partido e com a retórica nacional, demitiu-se em 1990 e decidiu não se envolver mais na política. Durante as mudanças na Croácia, alistou-se como voluntário no exército e serviu até junho de 1992. Quando a sua unidade foi destacada para os campos de batalha na Bósnia e Herzegovina, decidiu regressar e retomar o seu trabalho na escola.

Anexo 2: Fragmentos de Textos para a atividade 1 e a atividade 2

Lisbeth Ruiz Sanchez
(Bélgica)

E sempre pensámos, enquanto Fidel Castro lá estiver, vai tudo correr bem. Ele vai salvar-nos. Vai mesmo. Mas e quando Fidel Castro já não estiver lá? É um ser humano, tem de morrer a dada altura. Acho que, durante muito tempo, ignorámos essa realidade. Fidel Castro vai estar presente durante toda a nossa vida. E vai querer resolver tudo, porque é uma pessoa muito inteligente. E por vezes comete erros, mas pode corrigir tudo, pode fazer tudo bem. E, a dada altura, já não estava lá.

E então começou a improvisação. E então as pessoas perderam a fé de que tudo ia correr bem. Já não temos isso em Cuba. Para mim, foi muito difícil a última vez que lá estive, no ano passado. Falei-lhe da vibração positiva dos cubanos, que são sempre alegres. Não vi isso da última vez que estive em Cuba, pela primeira vez em muitos anos. E tivemos tempos ainda mais difíceis em Cuba. Nos anos 90, eu diria que era ainda mais difícil do que agora. Mas tínhamos Fidel Castro. Tínhamos esperança. E agora os cubanos perderam-na. Já não têm esperança. E não se pode viver sem esperança, sem ser capaz de olhar em frente. E eles já não conseguem olhar em frente, é muito difícil. E porque é assim agora, sinto que as pessoas estão apenas a dizer: vamos sair para a rua, vamos protestar. Alguma coisa tem de mudar, já! Estou a ver isso a chegar.

Milice Ribeiro Dos Santos
(Portugal)

Bem... Penso que as minhas preocupações são mais sociais do que pessoais. Pensar que vivemos numa sociedade que poderia ser completamente diferente, e que não se aprovam leis para mudar isso, é um escândalo. Como é que não temos leis melhores? Como é que... Como é que pode haver um fosso tão grande entre salários de fome e dinheiro a rodos? E o fosso continua a aumentar em Portugal. Basta ver os carros mais caros e quantos cá temos. E a pós-Covid, os lucros da banca aumentaram. Como é que não temos leis que impeçam isso? E como é que uma maioria socialista no parlamento não consegue aprovar essas leis? E não as quer aprovar? Temos de lutar para mudar o nosso país, de modo a proporcionar uma vida melhor a todos. Refiro-me a níveis mais elevados de felicidade e menos desigualdade social. Não que eu ache que as pessoas tenham parado, há lutas relevantes a serem travadas.

Acho que a democracia também é feita de cultura. E, nesse campo, é preciso fazer um levantamento do que as instituições e os meios de comunicação social estão a fazer, para fomentarmos uma cultura renovada de curiosidade e envolvimento político.

Jeangu Macrooy
(Países Baixos)

Acho que isso não é justo porque os meus antepassados trabalharam nas plantações. Sangravam, porque eram maltratados. Daquela terra saíram colheitas que trouxeram muita riqueza. E também canto na segunda parte sobre o facto de estar aqui, a andar por aí. O ouro é uma metáfora da prosperidade e do desenvolvimento. Nos Países Baixos, também sou confrontado com a riqueza e a prosperidade dos Países Baixos e com a forma como aqui as coisas estão bem reguladas. E saber que grande parte dessa riqueza provém do colonialismo, do comércio de escravos, das plantações no Suriname foi muito confrontante. Também quando penso na ligação entre o Suriname e os Países Baixos. No papel, os surinameses atualmente são estrangeiros e são tratados dessa forma quando se olha para a política dos vistos, por exemplo.

Slobodanka Moravčević
(Bélgica)

Quando os meus direitos, os meus direitos humanos, não foram suficientemente respeitados, senti que tinha de fazer alguma coisa. Isso foi em novembro de 1996, quando Milošević roubou as eleições, mas talvez tenha apenas alterado um pouco os números. E isso foi simplesmente, não, isso não está certo. Não pode ser. Tivemos este tipo de..., ok, ele tinha a televisão, tinha todos os meios de comunicação, tinha todas as oportunidades para conseguir muitos votos. E mesmo assim, as pessoas disseram-lhe que não. E agora? Tínhamos de fazer alguma coisa. Eu tinha 18 anos na altura. Entrei para a universidade por volta dos 18, 19 anos.

Lembro-me da primeira vez que ouvi esta notícia. Outras pessoas também a ouviram... e, espontaneamente, quisemos sair para dizer "vá lá, isto não está nada bem". Lembro-me que tinha um curso de línguas eslavas antigas, em novembro, o ano académico na Sérvia começava no final de outubro. Era talvez a minha primeira ou segunda semana de estudos como estudante do primeiro ano. Saí e depois apareceu o professor. Perguntou-me: "Onde é que vai, minha senhora? Pensei que isso era normal no mundo académico, para as pessoas que são tão ... "Sim, vou à manifestação. "Contra quem?" "Contra Milošević". Ele agiu assim. Este homem era membro do partido de Milošević e perguntou-me: "Como se chama"? Eu disse-lhe. E ele: "Vou-me lembrar". Sim, isso mesmo... E lembrou-se. Tive tantos problemas para passar no meu exame. Eu era uma das 18 pessoas que lá estavam. Muitos deles tornaram-se mais tarde líderes do movimento estudantil e depois políticos, como Ceda Jovanović e outros. Para mim, foi como o Calimero, quando diz: "isto não está mesmo correto". Eu tenho de dizer que isto não está correto. E, desde esse dia, estava sempre na rua. E o meu irmão também. Ele estudou medicina. Também foi diretor do movimento da sua faculdade. Depois o meu pai juntou-se e também esteve envolvido na OTPOR. Sim, como família, estávamos tão ocupados com... manifestações contra a antidemocracia, contra Milošević, contra a guerra, contra todas essas coisas. E por essa razão, tivemos de pagar um preço. Não apenas eu com o meu exame. Isso provavelmente não era tão importante. Mas o meu irmão nunca se pôde especializar. E isso, é claro que é importante. E ele era um dos melhores estudantes. Um dos primeiros dez estudantes nas notas. E queria estudar cirurgia. Mas não podia especializar-se. Também não podia ficar em Belgrado. O meu pai já não podia trabalhar. Havia uma espécie de máfia que apareceu. Perdemos tanto... dinheiro e todas as coisas, por termos uma opinião. Mas tudo bem, a nossa ideia era que isso estava certo.

Željko Rogina (Croácia)

Um sistema inspirado nos países nórdicos, com um Estado-providência forte e uma taxa de impostos progressiva, em que os mais ricos contribuiriam mais para as necessidades sociais, não foi o que conseguimos. Também acreditei que teríamos um Estado de direito. Até hoje, continuamos a não ter um Estado de direito, e agora não falamos sobre isso. Inúmeros exemplos demonstram que, se um pobre coitado partir uma janela e roubar 5 maços de cigarros, vai num instante parar à prisão. Se um empresário ou um ministro roubar milhões de euros, é claro que não só não vai parar à prisão... como vai... talvez seja banido da política durante algum tempo, mas continuará a ser um cidadão respeitado, abrirá uma empresa privada.

Anexo 3: Como entrevistar?

Como entrevistar?

O principal objetivo das entrevistas é recolher o máximo de informação possível dos participantes, mas uma entrevista não consiste apenas em fazer perguntas e receber respostas. Uma entrevista é um método de investigação elaborado, e deve procurar estabelecer uma conversa com a pessoa participante.

Que perguntas fazer?

- Tenha em mente que um guião de entrevista é um documento de orientação. Deve incluir todos os tópicos que precisa de abordar durante a entrevista e todas as informações que pretende recolher, mas o seu participante pode responder a mais do que uma pergunta ao mesmo tempo.
- Para se preparar para a entrevista, pode ser útil **dar diferentes prioridades às perguntas** e **organizá-las** por uma ordem, por exemplo, cronológica.
- O entrevistador deve ouvir ativamente e participar na conversa, em vez de se limitar a fazer as perguntas.
- **Esteja atenta/o e respeite os limites.** A pessoa participante pode não querer discutir tópicos específicos ou ficar emocionado durante a entrevista. Lembre-se de que os participantes têm o direito de não responder a perguntas específicas ou de cancelar a entrevista se esta for demasiado difícil para eles.

Algumas **dicas** sobre como preparar o guião da entrevista:

1. Faça **perguntas abertas**.

Se uma pergunta puder ser respondida com sim/não ou apenas com uma palavra, reformule-a de forma a exigir uma resposta mais pormenorizada.

2. Faça **perguntas complementares**.

Se o participante mencionar algo interessante que não considerou nas suas perguntas, não tenha receio de pedir mais informações e de lhe pedir que explique melhor o que quer dizer. Não tenha receio de não compreender todas as respostas e peça explicações ou mais informações.

3. Seja **breve nas perguntas**.

Não redija perguntas com mais de duas linhas. Faça-as mais curtas e concisas, para que seja claro o tipo de resposta que espera. Caso contrário, arrisca-se a que o participante esteja com rodeios.

4. **Reformule a pergunta** se a pessoa participante fugir à questão.

Por vezes, as pessoas não querem falar sobre assuntos específicos quando lhes perguntamos diretamente. Por isso, pense como pode fazer indiretamente as perguntas difíceis.

5. **Desafie** educadamente a pessoa **participante**.

Se quiser saber a opinião dos participantes sobre tópicos controversos específicos, pode desafiá-los para obter uma reação.

6. **Aceite as pausas e o silêncio** e permita que as pessoas participantes respondam ao seu próprio ritmo.

Dê-lhes espaço para pensar e refletir. Este não é um tema fácil de discutir, pelo que podem precisar de tempo para pensar numa resposta.

7. **Tome notas** durante a entrevista.

Deve escrever palavras-chave para cada resposta e também perguntas complementares.

8. **Evite generalizar**.

Algumas pessoas participantes podem hesitar em discutir certos aspetos da sua experiência, enquanto outras podem estar mais dispostos a partilhar.

Deixe-as partilhar a sua história nas suas próprias palavras.

9. **Tente não fazer suposições**.

Reconheça que cada participante teve uma experiência diferente, em diferentes momentos da sua vida. Tente não assumir que algo já aconteceu ou que o participante pode sentir-se de uma determinada maneira.

Atividade de Aprendizagem 3: Mapas das Revoltas

Hanna Zielinska and Marjolein Delvou
Fundação Evens

Atividade de Aprendizagem: Mapa das Revoltas

Faixa etária: 14 - 17 anos

Duração: 2 x 45 min (a primeira atividade pode ser realizada de forma independente)

Materiais: Papel de flipchart, marcadores, fragmentos, Narrativa para pergunta “O que te irrita/revolta no mundo hoje?”, fragmentos de textos (Anexo 5) e breves biografias das testemunhas (Anexo 4).

Resultados da Aprendizagem:

Através desta atividade, os/as estudantes irão:

- Refletir sobre o estado da democracia e a sua influência nas nossas vidas
- Familiarizar-se com as múltiplas perspetivas sobre a democracia de pessoas de diferentes países que viveram uma mudança sistémica
- Envolver-se num diálogo intergeracional sobre a democracia
- Compreender o poder que temos para moldar a democracia

Fragmentos

Fragmento 1: Lisbeth Ruiz Sanchez (Bélgica).

Fragmento 2: Milice Ribeiro dos Santos (Portugal).

Fragmento 3: Juozas Malickas (Lituânia).

Fragmento 4: Amir Mohammadi (Países Baixos).

Fragmento 5: Jeangu Macrooy (Países Baixos).

Fragmento 6: Andrés Ruiz Grima (Espanha).

Fragmento 7: Slobodanka Moravčević (Bélgica).

Fragmento 8: Lucia Bartošová (República Checa).

Fragmento 9: Željko Rogina (Croácia).

Fragmento 10: Željko Rogina (Croácia).

Fragmento 11: Maria Filomena Manuel (Portugal).

Fragmento 12: Petros Pizantias (Grécia).

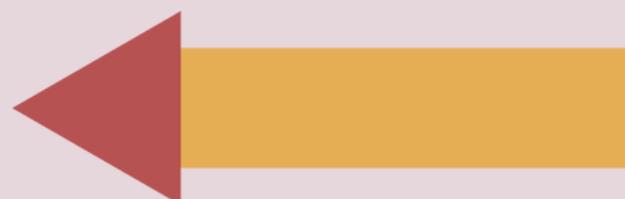
Etapa 1: Boas-vindas (1 min)

Dependendo do seu grupo, pode começar logo com a pergunta ou enquadrar brevemente a atividade.

Etapa 2: Reflexão (7 min)

Convide os/as estudantes para um breve momento de reflexão individual, perguntando-lhes: “O que te irrita/revolta no mundo hoje?” Dê-lhes alguns minutos para refletirem e prepararem as suas respostas. Tranquilize o seu grupo, explicando que podem ser coisas diferentes, qualquer coisa que lhes venha à cabeça que os/as irrite/revolte no mundo, quer se trate dos seus vizinhos mais próximos e/ou de questões mais globais (2 min).

Encoraje os/as estudantes a partilharem as suas respostas e, em seguida, reúna os principais tópicos num quadro branco (5 min).



Etapa 3: Ouvir outras vozes (22 min)

Diga aos/as estudante que estão prestes a ver uma seleção de fragmentos de testemunhos sobre as mudanças sistémicas que ocorreram no passado recente em partes da Europa e fora dela. Antes de mostrar a narrativa para a Q1, peça aos/as estudantes para se concentrarem e escreverem todas as palavras, ideias, imagens, sensações e impressões que surgirem enquanto vêem cada fragmento (10 min).

Depois de verem os fragmentos, abra a ronda de partilha e pergunte aos/as estudantes: Qual é o fragmento que mais ressoa contigo/provocou uma reação em ti e porquê (7 min)?

Após a ronda de partilha, volte a verificar o quadro branco, resuma, e acrescente a outra cor as questões que perturbaram ou revoltaram as testemunhas. Como resultado, o seu quadro torna-se um **mapa das revoltas** (5 min).

Etapa 4: Procurar o detalhe (15 min)

Para ter uma ideia do que pode acontecer se este sentimento de revolta ou estas emoções não forem resolvidos, convide os/as estudantes a olharem para o mapa das revoltas e pergunte: Quais são as consequências se nada for feito? Para ti, para a tua comunidade, para a tua sociedade? Os/as estudantes podem pensar em coisas que já estão a acontecer e em coisas que podem acontecer no futuro. Podem incluir qualquer coisa. Por exemplo, se tiverem "pobreza" no mapa das revoltas, as consequências podem ser "solidão e isolamento" ou "tensões crescentes na sociedade". Enquanto ouve os/as estudantes, tome notas noutra quadro, elaborando um **mapa de (potenciais) consequências**. Certifique-se de que os/as estudantes se apercebem de que o mapa das

revoltas e o mapa das consequências interagem e reforçam-se mutuamente. Por exemplo, o "racismo" tanto pode ser uma causa como uma consequência da irritação/revolta (10 min).

Se tiverem outra aula em conjunto, pode fazer uma pausa aqui para que os/as estudantes fiquem com os seus sentimentos e impressões até se encontrarem novamente.

Se esta for a única lição que tem disponível para a atividade, continue com o seguinte resumo para a encerrar:

- Faça um breve resumo das principais conclusões da aula. Recorde aos/as estudantes que partiu de um ponto de irritação/revolta em relação à escassez sistémica (que pode ter diferentes tonalidades/manifestações) e que nomeou as suas consequências.
- Agora faça a seguinte pergunta aos/as estudantes:
 - 1) O que é necessário para lidar com estas consequências (as que não servem a sociedade)? Peça a cada estudante que responda com uma palavra e aproxime-se de outro estudante para indicar quem é o próximo a partilhar.
 - OU peça-lhes que:
 - 2) Peguem em marcadores e coloquem um ponto/traço vermelho ao lado da consequência que mais os afeta e um ponto/traço verde ao lado de uma consequência que acham que podem contrariar/desafiar (5 min).

Opcional: Atividade 4

Relembre aos/as estudantes o que acabaram de fazer da última vez, reintroduza o mapa das revoltas e o mapa das consequências.

Material: Fragmentos e breves biografias das testemunhas.

Etapa 5: Canalizar a sua irritação/revolta (40 min) - trabalho de grupo e apresentação

Para esta atividade, peça aos/as estudantes para escolherem o fragmento a partir do qual gostariam de começar. (Podem também escolher um fragmento que não tenha sido escolhido na primeira parte da atividade). Em seguida, peça aos/as estudantes para se juntarem aos colegas que escolheram o mesmo fragmento e formarem duos e/ou pequenos grupos. Quando os grupos estiverem prontos, explique a tarefa: com base no fragmento escolhido, os/as estudantes começam por discutir entre si o que é que este fragmento evoca exatamente, o que os irrita/revolta e o que gostariam de realçar. Depois, concebem/desenvolvem/realizam em conjunto um pequeno ato de coragem que retrata a sua irritação/revolta comum. São convidados a "tomar a palavra" [1] e a fazer algo. Esse ato será a sua própria expressão do problema que os moveu. Explique que o ato de coragem deles pode assumir qualquer forma que desejem: uma micro-ação, uma declaração, um gesto, um acontecimento, um elemento de teatro. Por exemplo, os/as estudantes podem disseminar uma citação no espaço escolar em locais pouco óbvios ou convidar o resto da turma a criar uma figura silenciosa de "racismo" a partir dos seus corpos. Tenha cuidado e adapte-se às necessidades do grupo: se os/as estudantes receberem facilmente as instruções, não utilize (demasiados) exemplos para não pôr em causa a sua criatividade. Se vir que o grupo não se sente confiante em relação à tarefa, dê alguns exemplos para os encorajar a pensar fora da caixa. Ofereça mais materiais para apoiar o trabalho (biografias das testemunhas, folhas de contexto histórico) e algumas sugestões para iniciar o processo, conforme apresentadas em seguida.

Truques para começar:

Ao preparar o ato de coragem, tenha em conta as seguintes questões. Pode escrevê-las no quadro ou imprimir pequenos cartões e distribuí-los pelos grupos/duos.

[1] Esta actividade parte do enunciado proposto em: Guimarães (S.) & Reis (R.), Take the floor. Performing with non-fictional material: Portuguese voices and words in the transition from dictatorship to democracy.

- *O que queremos dizer?*
- *Onde é que o queremos dizer?*
- *Como é que o queremos dizer? (O "como" integra "o quê" e "onde")*

Enquanto as duplas/pequenos grupos estão a trabalhar, continue a andar pela sala e ofereça apoio, se necessário. Importante: não é suposto os/as estudantes procurarem soluções para os graves problemas sociais que acabaram de ser mencionados, mas sim encontrarem forma de imaginar/expressar o que mais os impressionou. O mais importante é que os/as estudantes se sintam capazes de dizer o que pensam e inventar um ato de coragem que possa ir além das formas tradicionais de atividades a que estão habituados na escola (30 min).

Certifique-se de que tem tempo suficiente para que cada pequeno grupo atue ou apresente o seu ato de coragem (10 minutos).

Etapa 6: Balanço (5 min)

Convide os/as estudantes a sentarem-se em círculo e a escolherem uma pergunta que seja a mais apropriada para o seu grupo refletir brevemente sobre a experiência. Certifique-se de que todos os/as estudantes que queiram partilhar têm essa possibilidade. Coloque uma questão e encoraje os/as estudantes a responder. Eis alguns exemplos:

- Qual foi o vosso maior desafio ao apresentar/planear o vosso ato de coragem?
- O que é que o ato de apresentar/ver os atos de coragem de hoje vos deu?
- Se pudessem levar um pensamento/impressão/sentimento que vos ocorreu durante a atividade de hoje, qual seria?

Neste balanço, pode também discutir os motivos pelos quais determinados fragmentos não foram escolhidos.

Sugestão para um projeto mais extenso: Qual é a História da tua irritação/revolta?

Se se sentir inspirado pelas perguntas e atividades e tiver a possibilidade de trabalhar com elas durante mais tempo, pode envolver os/as estudantes numa pesquisa histórica sobre a causa da sua irritação/revolta. Tenha em atenção que esta não é uma atividade introspetiva. Deve ser preparada e apresentada como um projeto de investigação em que convida os/as estudantes a explorar a questão que os irrita/revolta do ponto de vista histórico.

1. Localiza a tua irritação/revolta no tempo e no espaço: convide os/as estudantes a identificar/enumerar momentos ou episódios da história em que as pessoas foram movidas por uma questão semelhante à que os irrita/revolta.
2. Breve exploração histórica: Convide os/as estudantes a escolher um momento ou episódio sobre o qual gostariam de saber mais. Depois de identificar o(s) episódio(s) a analisar, sugira que utilizem as seguintes perguntas para iniciar esta exploração histórica: O que é que já sei sobre este momento específico? O que quero saber? O que é que eu aprendi (por exemplo, se um estudante está revoltado com a pobreza, pode explorar um episódio da história que espelhe essa revolta, quando esta motivou as pessoas a fazerem alguma coisa, por exemplo, a Revolução Francesa).

Anexo 4: Breves biografias das Testemunhas para a Atividade 3

Lisbeth Ruiz Sanchez

Lisbeth Ruiz Sanchez (35 anos) nasceu e cresceu em Cuba. Em criança, fez parte dos Pioneros de la Batalla de Ideas, um movimento de protesto organizado por Fidel Castro em 1999 para o regresso de Elián González. Possui um mestrado em Comunicação pela Universidade de Havana. Em Cuba, trabalhou na rádio e televisão nacionais desde os 10 anos.

Estabeleceu-se na Bélgica em 2015, depois de ter saído de Cuba pela primeira vez para uma viagem à volta do mundo com a Up with People, uma organização americana sem fins lucrativos. Vive em Antuérpia com os seus 3 filhos e trabalha como *marketeer* digital.

Slobodanka Moravčević

Slobodanka Moravčević (47 anos) é sérvia e belga. Cresceu na parte da antiga Jugoslávia que mais tarde se tornou a República da Sérvia. Slobodanka permaneceu em Belgrado durante as guerras da Jugoslávia. Enquanto estudante, foi membro ativo da OTPOR, um movimento de protesto não violento contra as autoridades sérvias controladas por Milošević. Depois de viver no México durante algum tempo, conheceu o seu atual marido belga em 2014 e emigrou para a Bélgica. Slobodanka trabalha atualmente como professora de língua servo-croata na Universidade de Gante. É cristã ortodoxa.

Lucia Bartošová

Lucia Bartošová (50 anos) nasceu em Bratislava, na então Checoslováquia. Participou ativamente nos protestos estudantis do outono de 1989. Foi testemunha das negociações entre os/as estudantes e a direção sobre as regras da sua escola secundária durante a Revolução de Veludo. Estudou Farmácia na Universidade de Bratislava no início dos anos 90. A sua primeira experiência com o Ocidente foi quando trabalhou como au-pair em Aurich, perto de Estugarda, em 1993. Decidiu mudar-se para a República Checa em 1999.

Petros Pizanias

Petros Pizanias (77 anos), professor emérito da Universidade Jónica, nasceu em Atenas, Grécia, no bairro de Gargaretta, em 1947. Durante a ditadura, praticou alguns atos de resistência. Para poder respirar, fugiu para França quando tinha 20 anos. Em Paris, tornou-se membro de grupos de resistência contra a ditadura grega. Estudou Sociologia e História. Quando regressou à Grécia, era um membro muito ativo de um partido político de esquerda. Atualmente, escreve artigos sobre a situação política atual e a qualidade da democracia.

Andrés Ruiz Grima

Andrés Ruiz Grima, de Espanha (73 anos), é reformado e trabalha ocasionalmente como marinheiro de veleiros. Esteve preso aos 20 anos pelo seu ativismo contra o regime de Franco e também esteve envolvido na Yayoflautas (organização de avôs e avós) no âmbito do movimento 15M-indignados (2011) e da ascensão independentista catalã (2017). Próximo das ideias anarquistas, não vota e é a favor da democracia participativa.

Željko Rogina

Željko Rogina (65 anos) cresceu na Eslavónia Oriental, Croácia, onde ainda vive. É professor reformado de filosofia, ética e lógica. Foi admitido na União dos Comunistas quando era estudante da escola secundária, mas, desiludido com os conflitos no seio da direção do partido e com a retórica nacional, demitiu-se em 1990 e decidiu não se envolver mais na política. Durante as mudanças na Croácia, alistou-se como voluntário no exército e serviu até junho de 1992. Quando a sua unidade foi destacada para os campos de batalha na Bósnia e Herzegovina, decidiu regressar e retomar o seu trabalho na escola.

Juozas Malickas

Juozas Malickas (52 anos) é um professor de história lituano. Usa a história da sua vida para fazer a ponte entre o passado e o presente da Lituânia. Criado na Lituânia, esteve emigrado nos EUA durante 20 anos, antes de regressar à Lituânia em 2020. Juozas oferece uma perspetiva em primeira mão sobre a Lituânia soviética e a Lituânia pós-independência, destacando também a mudança de uma pequena cidade restrita para a dinâmica Vilnius de hoje.

Amir Mohammadi

Amir Mohammadi (39 anos) foi para os Países Baixos em 2016 como refugiado do Irão. Não recebeu autorização de residência, mas também não podia regressar e, por isso, viveu na sombra como indocumentado durante 6 anos. Acabou por obter a autorização de residência. Amir sabe melhor do que ninguém como é não ter direitos.

Jeangu Macrooy

Jeangu Macrooy (30 anos) é cantor e compositor. Quando foi para os Países Baixos, aos 20 anos, em busca de mais liberdade, ficou impressionado com a diferença de prosperidade em comparação com o seu país natal, o Suriname, e com a falta de consciência de que isso tem origem no passado colonial holandês. Ficou chocado ao descobrir que o Ketikoti, a celebração da abolição da escravidão, era apenas comemorado por um pequeno grupo de pessoas. Representou os Países Baixos no Festival Eurovisão da Canção com uma canção de protesto sobre a escravidão, parcialmente cantada em Sranantongo, que obteve reações mistas.

Maria Filomena Manuel

Maria Filomena Manuel (62 anos) nasceu em Angola e emigrou para Portugal em 1976 (dois anos após a revolução democrática). Assistiu a importantes mudanças no regime democrático português. "Filó" é um ponto de encontro para migrantes de países africanos, estudantes e pessoas com baixos rendimentos. A associação COCHILÓ é um espaço seguro, onde jovens, migrantes, com ou sem papéis, vindos de Angola, Moçambique ou Cabo Verde encontram um lugar para conviver, discutir e comer.

Milice Ribeiro dos Santos

Milice Ribeiro dos Santos (79 anos) é portuguesa e é psicóloga e terapeuta familiar reformada. Oriunda de uma família anti ditadura, exilou-se em Paris, França, em 1964, com o namorado, que fugia ao recrutamento militar obrigatório para a guerra portuguesa nas colónias africanas. Regressou a Portugal em 1975, um ano após a revolução democrática. Lutou pelos direitos dos jovens institucionalizados e pelos direitos de saúde sexual das mulheres num país que se encontrava em transição do contexto católico conservador da ditadura.

Anexo 5: Fragmentos de Textos para a Atividade 3

Lisbeth Ruiz Sanchez
(Bélgica)

E sempre pensámos, enquanto Fidel Castro lá estiver, vai tudo correr bem. Ele vai salvar-nos. Vai mesmo. Mas e quando Fidel Castro já não estiver lá? É um ser humano, tem de morrer a dada altura. Acho que, durante muito tempo, ignorámos essa realidade. Fidel Castro vai estar presente durante toda a nossa vida. E vai querer resolver tudo, porque é uma pessoa muito inteligente. E por vezes comete erros, mas pode corrigir tudo, pode fazer tudo bem. E, a dada altura, já não estava lá. E então começou a improvisação. E então as pessoas perderam a fé de que tudo ia correr bem. Já não temos isso em Cuba. Para mim, foi muito difícil a última vez que lá estive, no ano passado. Falei-lhe da vibração positiva dos cubanos, que são sempre alegres. Não vi isso da última vez que estive em Cuba, pela primeira vez em muitos anos. E tivemos tempos ainda mais difíceis em Cuba. Nos anos 90, eu diria que era ainda mais difícil do que agora. Mas tínhamos Fidel Castro. Tínhamos esperança. E agora os cubanos perderam-na. Já não têm esperança. E não se pode viver sem esperança, sem ser capaz de olhar em frente. E eles já não conseguem olhar em frente, é muito difícil. E porque é assim agora, sinto que as pessoas estão apenas a dizer: vamos sair para a rua, vamos protestar. Alguma coisa tem de mudar, já! Estou a ver isso a chegar.

Milice Ribeiro Dos Santos
(Portugal)

Bem... Penso que as minhas preocupações são mais sociais do que pessoais. Pensar que vivemos numa sociedade que poderia ser completamente diferente, e que não se aprovam leis para mudar isso, é um escândalo. Como é que não temos leis melhores? Como é que... Como é que pode haver um fosso tão grande entre salários de fome e dinheiro a rodos? E o fosso continua a aumentar em Portugal. Basta ver os carros mais caros e quantos cá temos. E a pós-Covid, os lucros da banca aumentaram. Como é que não temos leis que impeçam isso? E como é que uma maioria socialista no parlamento não consegue aprovar essas leis? E não as quer aprovar? Temos de lutar para mudar o nosso país, de modo a proporcionar uma vida melhor a todos. Refiro-me a níveis mais elevados de felicidade e menos desigualdade social. Não que eu ache que as pessoas tenham parado, há lutas relevantes a serem travadas. Acho que a democracia também é feita de cultura. E, nesse campo, é preciso fazer um levantamento do que as instituições e os meios de comunicação social estão a fazer, para fomentarmos uma cultura renovada de curiosidade e envolvimento político.

Juozas Malickas (Lituânia)

Vivi nos EUA durante muito tempo. Nunca aceitei que ser sem-abrigo fosse normal. Sempre me assustou ver pessoas sem-abrigo, ver pessoas sem cuidados de saúde ou a perder as suas casas porque ficam doentes, não consigo justificar isso na América. Não é correto. Na minha opinião, se uma pessoa acaba na rua, é porque algo correu muito mal para ela. Há quem diga que uma pessoa vive na rua porque escolheu, que decidiu conscientemente viver assim. Mas se alguém escolhe conscientemente viver na rua, há algo de errado com a sua mente. Não está psicologicamente saudável. Precisa de ajuda, não de ser abandonado na rua. Eu próprio trabalhei com doentes mentais desde que nasceram. E olhemos para a natureza— até o mais pequeno animal procura abrigo, não vai

para a rua e fica lá. A nossa falta de vontade de ajudar, quando a justificamos dizendo que eles escolheram esta vida, é na realidade apenas a nossa falta de vontade de ajudar. Mesmo vendo isso nos Estados Unidos, eu nunca... Era como uma faca no meu coração, eu sempre notei o problema. Não era como se eu passasse e não visse.

Amir Mohammadi (Países Baixos)

Estou desiludido com os Países Baixos por haver tantas pessoas sem documentos na rua. Sim, estou 100% desiludido. Mas estou mais desiludido com a política, com alguns dos partidos políticos. Eles podiam ver o sofrimento das pessoas nos Países Baixos. Já estão a dormir debaixo das pontes. 30.000 em Amesterdão, o mesmo número de pessoas em Roterdão. No resto dos Países Baixos, não sei quantas há sem documentos. Normalmente, vêm para estas duas zonas para poderem obter alguma ajuda. Então, como é que, enquanto partido político, se atrevem a gritar "Apoio os refugiados"? Deixaram-nos na rua e estão a abrir as fronteiras e a trazer novas pessoas para lá. Sabem, isso desiludiu-me ainda mais. Eu disse que estamos a debater-nos com o enorme problema das pessoas que estão nos Países Baixos e que estão a sofrer. Vocês estão simplesmente a ignorá-las, a proibir-lhes todos os serviços sociais e as coisas que elas podem ter e que procuram e dizem: Oh, temos de manter a fronteira aberta e trazer mais pessoas e essas pessoas também estão a ser rejeitadas e ficam sem documentos. Foi uma enorme trapaça dos partidos políticos em 2021 que escolheram. Estou contente por o governo ter caído.

Jeangu Macrooy (Países Baixos)

Acho que isso não é justo porque os meus antepassados trabalharam nas plantações. Sangravam, porque eram maltratados. Daquela terra saíram colheitas que trouxeram muita riqueza. E também canto na segunda parte sobre o facto de estar aqui, a andar por aí. O ouro é uma metáfora da prosperidade e do desenvolvimento. Nos Países Baixos, também sou confrontado com a riqueza e a prosperidade dos Países Baixos e com a forma como aqui as coisas estão bem reguladas. E saber que grande parte dessa riqueza provém do colonialismo, do comércio de escravos, das plantações no Suriname foi muito confrontante. Também quando penso na ligação entre o Suriname e os Países Baixos. No papel, os surinameses atualmente são estrangeiros e são tratados dessa forma quando se olha para a política dos vistos, por exemplo.

Andrés Ruiz Grima (Espanha)

O Estado, o Estado democrático legitima-se através de votos de x em x anos. Mas depois, se quisermos questionar a política que ele está a fazer, que não tem nada a ver com o que prometeram para ganhar os votos, e sairmos para a rua para nos manifestarmos, então a polícia ataca-nos e criminaliza-nos.

Não aquele que provocou essa concentração ou essa manifestação por incumprimento das leis. Para não falar, quer dizer, do que está a acontecer com o desemprego, do que está a acontecer com a habitação, do que está a acontecer com a saúde. Estão a roubar-nos tudo numa democracia. Um camarada, lembro-me que alguém disse uma vez, ele diz: "Tudo o que disseram que o comunismo ia fazer, o capitalismo está a fazer e vocês não fazem nada". "Mas", diria eu às pessoas: "Mas o que é que vocês têm realmente?" Além de um crédito habitação, o que é que vocês têm?

Slobodanka Moravčević
(Bélgica)

Quando os meus direitos, os meus direitos humanos, não foram suficientemente respeitados, senti que tinha de fazer alguma coisa. Isso foi em novembro de 1996, quando Milošević roubou as eleições, mas talvez tenha apenas alterado um pouco os números. E isso foi simplesmente, não, isso não está certo. Não pode ser. Tivemos este tipo de..., ok, ele tinha a televisão, tinha todos os meios de comunicação, tinha todas as oportunidades para conseguir muitos votos. E mesmo assim, as pessoas disseram-lhe que não. E agora? Tínhamos de fazer alguma coisa. Eu tinha 18 anos na altura. Entrei para a universidade por volta dos 18, 19 anos. Lembro-me da primeira vez que ouvi esta notícia. Outras pessoas também a ouviram... e, espontaneamente, quisemos sair para dizer "vá lá, isto não está nada bem". Lembro-me que tinha um curso de línguas eslavas antigas, em novembro, o ano académico na Sérvia começava no final de outubro. Era talvez a minha primeira ou segunda semana de estudos como estudante do primeiro ano. Saí e depois apareceu o professor. Perguntou-me: "Onde é que vai, minha senhora? Pensei que isso era normal no mundo académico, para as pessoas que são tão ... "Sim, vou à manifestação. "Contra quem?" "Contra Milošević". Ele agiu assim. Este homem era membro do partido de Milošević e perguntou-me: "Como se chama"? Eu disse-lhe. E ele: "Vou-me lembrar". Sim, isso mesmo... E lembrou-se. Tive tantos problemas para passar no meu exame. Eu era uma das 18 pessoas que lá estavam. Muitos deles tornaram-se mais tarde líderes do movimento estudantil e depois políticos, como Ceda Jovanović e outros. Para mim, foi como o Calimero, quando diz: "isto não está mesmo correto". Eu tenho de dizer que isto não está correto. E, desde esse dia, estava sempre na rua. E o meu irmão também. Ele estudou medicina. Também foi diretor do movimento da sua faculdade. Depois o meu pai juntou-se e também esteve envolvido na OTPOR. Sim, como família, estávamos tão ocupados com... manifestações contra a antidemocracia, contra Milošević, contra a

	<p>guerra, contra todas essas coisas. E por essa razão, tivemos de pagar um preço. Não apenas eu com o meu exame. Isso provavelmente não era tão importante. Mas o meu irmão nunca se pôde especializar. E isso, é claro que é importante. E ele era um dos melhores estudantes. Um dos primeiros dez estudantes nas notas. E queria estudar cirurgia. Mas não podia especializar-se. Também não podia ficar em Belgrado. O meu pai já não podia trabalhar. Havia uma espécie de máfia que apareceu. Perdemos tanto... dinheiro e todas as coisas, por termos uma opinião. Mas tudo bem, a nossa ideia era que isso estava certo.</p>
--	---

<p>Lucia Bartošová (Chéquia)</p>	<p>Bem, tal como do meu ponto de vista... Acho que foram exatamente essas pessoas que ficaram revoltadas, as pessoas comuns, que estavam fartas e decidiram fazer uma mudança. As pessoas estavam revoltadas porque eles andavam a espancar estudantes e levaram isso a peito, como se fossem os seus filhos a serem espancados. E, no final, acabaram por se importar. Saíram para a rua nesses dias frios e disseram simplesmente: "Bem, não é assim que se faz..."</p>
----------------------------------	---

<p>Željko Rogina (Croácia)</p>	<p>Um sistema inspirado nos países nórdicos, com um Estado-providência forte e uma taxa de impostos progressiva, em que os mais ricos contribuiriam mais para as necessidades sociais, não foi o que conseguimos. Também acreditei que teríamos um Estado de direito. Até hoje, continuamos a não ter um Estado de direito, e agora não falamos sobre isso. Inúmeros exemplos demonstram que, se um pobre coitado partir uma janela e roubar 5 maços de cigarros, vai num instante parar à prisão. Se um empresário ou um ministro roubar milhões de euros, é claro que não só não vai parar à prisão... como vai... talvez seja banido da política durante algum tempo, mas continuará a ser um cidadão respeitado, abrirá uma empresa privada.</p>
--------------------------------	--

Željko Rogina (Croácia)

Por outro lado, irritam-me os que dizem que foi uma época negra. A era do totalitarismo total, da ditadura. Estivemos todos no campo durante algum tempo. Curiosamente, aqueles que estiveram no campo ou naquelas trevas comunistas... conseguiram terminar a escola, estudaram nesse sistema à custa da sociedade, claramente vivendo em residências universitárias estatais quase de graça, muitos tiveram bolsas de estudo, depois arranjaram emprego, a maior parte deles conseguiu habitação social, portanto não a compraram, mas viveram à custa da sociedade. Talvez para ilustrar esta igualdade ou desigualdade económica, a forma como as situações eram tratadas e como as pessoas eram empregadas na sociedade de então, um dos meus familiares próximos era alcoólico crónico... numa empresa de construção civil, operava uma escavadora, um bulldozer, um trabalho bastante responsável, e depois chegava bêbedo e ausentava-se do trabalho durante 5 ou 6 dias, e não sabiam o que fazer com ele, às vezes aparecia, outras vezes não. Claro que, na atual economia de mercado, o patrão despedi-lo-ia imediatamente, e com razão. Naquela altura, o conselho de trabalhadores, o diretor e os supervisores reuniam-se, depois os colegas convenciam-no a procurar tratamento, depois mandavam-no para Vrapče, o hospital psiquiátrico, durante um mês ou dois, e durante um ano, ele ficava bem e depois recomeçava tudo. Não sabiam o que fazer com ele, por isso mantinham-no lá. É claro que a produtividade era baixa por causa disso, porque ali ele era supérfluo, mas tinha dois filhos em casa, a mulher, e como é que, de repente, eles se podiam tornar num caso social? Por outras palavras, nesse sistema, um trabalhador não era uma mercadoria. Aquilo a que hoje se chama mão de obra, que se pode usar e descartar quando já não é necessária.

Maria Filomena Manuel
(Portugal)

Porque o dinheiro manda.
A desonestidade impera.
Não a realidade de quem tem de se mascarar para causar boa impressão. Isso é liberdade? Não. É preciso mascarar-se para impressionar... e para andar pelo mundo. Continuamos a viver numa fantochada! Porque hoje em dia não se pode dizer preto, não se pode dizer negro... Não se pode... Não se pode dizer que ele é gay, que ela é fufa, o que for... E assim há capas que servem de camuflagem e as pessoas vivem debaixo dessas capas, e não se sabe se alguém é honesto ou não. Tal como acontece com o dinheiro. Dinheiro é dinheiro... Produz desonestidade. E as pessoas também entram nessa farsa. Não é como se... Eu posso olhar para uma pessoa e saber se ela está a ser honesta comigo. Não, não está. Está a ser desonesta. Olham para mim... não me dão aquele "bom dia!" com um sorriso, só um "bom dia" porque têm que me cumprimentar, essa mulher que não podem dizer que "é negra" nem ofender... de maneira nenhuma. No fundo, quando declaram que "há direitos para esta gente!", "é preciso fazer isto", isso ajuda a camuflar as coisas e nós continuamos a viver uma farsa.

Petros Pizantias (Grécia)

Para os jovens de agora, o que eu teria a dizer-lhes em primeiro lugar é que se zanguem, que saiam à rua e, se necessário, que façam barulho. Vocês são as maiores vítimas dos memorandos numa sociedade que se está a deteriorar rapidamente, e vão pagar o preço, quer com uma degradação significativa da vossa vida, quer com a coerção para emigrarem para algum lugar, apenas para viverem como seres humanos, nada mais. Por isso, zanguem-se, zanguem-se de novo e vão para a rua. Sem isso, não há maneira de conseguir nada. A prova do meu passado, que é o passado de toda a sociedade grega, é que a democracia regressou com a queda da Junta, não porque Karamanlis ou Papandreou vieram cá, mas porque milhões de gregos saíram à rua. É assim que deve ser hoje.

Atreves-te a desafiar as/os teus professores?

Atividade de Aprendizagem

[Atividade de Aprendizagem: Comparação de Testemunhos](#)

Anexos

[Anexo 1: Breves biografias das testemunhas](#)

[Anexo 2: Fragmentos de Textos](#)

[Anexo 3: Ficha de trabalho de estudantes](#)

Ligações

[Fragmentos](#)

[Narrativa para Atreves-te a desafiar os teus professores?](#)

Atividade de Aprendizagem

Comparar Testemunhos

Bohumil Melichar e Václav Sixta

A atividade que se segue baseia-se na comparação entre dois depoimentos de uma testemunha ocular da práxis educativa socialista numa escola normal em Sejny, na Polónia, e a Revolução de Veludo numa escola secundária em Bratislava (Checoslováquia). Estudantes analisam ambas as fontes e, através deste trabalho, utilizando um método baseado no inquérito, descobrem até que ponto estudantes da sua idade puderam experienciar a democracia numa ditadura e em que medida o seu poder de influenciar as atividades da escola mudou durante a revolução. Numa discussão final, avaliam em conjunto até que ponto a instituição escolar pode funcionar democraticamente, comparando as suas próprias experiências quotidianas com a situação das/dos estudantes antes e durante a revolução.

Atividade de Aprendizagem: Comparação de Testemunhos

Faixa etária: 14 - 17 anos

Duração: 45-60 minutos

Materiais: Quadro branco, ficha de trabalho de estudantes ([Anexo 3](#)), projetor, dispositivos inteligentes da escola ou smartphones de estudantes, [fragmentos](#), [Narrativa](#), fragmentos de textos ([Anexo 2](#)) e breves biografias das testemunhas ([Anexo 1](#)).

Fragmentos:

[Fragmento 1: Krzysztof Tur \(Polónia\).](#)

[Fragmento 2: Krzysztof Tur \(Polónia\).](#)

[Fragmento 3: Lucia Bartošová \(República Checa\).](#)

[Fragmento 4: Lucia Bartošová \(República Checa\).](#)

Resultados da Aprendizagem:

Através desta atividade, os/as estudantes irão:

- Ser capazes de descrever o mecanismo de instrumentalização ideológica da educação durante a ditadura socialista e as possibilidades de estudantes influenciarem o ensino.
- Descobrir como a democracia direta teve lugar nas escolas durante a revolução.
- Cultivar a sua consciência histórica e reforçar a sua competência para perceber a mudança histórica através da análise e interpretação de testemunhos.
- Refletir sobre o grau de participação democrática no ambiente escolar e reforçar a sua capacidade de cidadania ativa.
- Reforçar a sua capacidade de exprimir ideias complexas em discussões entre pares.

Etapa 1: Brainstorming (5 min)

- Que situações ou comportamentos imaginas relacionados com a expressão "desafiar um professor"?
- Lembras-te de algum filme ou outra obra que aborde o conflito entre estudantes e professores?

Como pode organizar o trabalho

Abra a atividade com uma pergunta para todos os estudantes: *Atraves-te a desafiar os teus professores?* Estudantes partilham experiências diferentes e registam as mensagens-chave no quadro. O objetivo é perceber o que os/as estudantes querem realmente dizer com "desafiar um/a professor/a". A cultura pop e as suas imagens de conflitos entre professores e estudantes também podem ajudar. Se puder dedicar um pouco mais de tempo à atividade, a sessão de *brainstorming* pode ser introduzida mostrando a [Narrativa para a Q2](#), que apresenta a experiência escolar de diferentes testemunhas que viveram a transição entre a ditadura e a democracia.

Etapa 2: Analisar e discutir a fonte 1 (15 min)

Vejam os testemunhos de Krzysztof Tur, leiam as informações sobre a escolaridade durante o socialismo e a biografia resumida da testemunha e, em seguida, respondam às seguintes perguntas:

- Como é que a testemunha avalia o ensino socialista? Na tua opinião, um aluno insatisfeito poderia ter resistido ao ensino descrito?
- A escola ajudou a testemunha a compreender como funcionava o mundo à sua volta? O que é que quer dizer com "doutrinação"?
- Que papel desempenhavam os professores no processo de ensino? Na tua opinião, o que significa o facto de o ensino ser controlado pelo Partido Comunista?

Informação contextual

A educação nos países socialistas politicamente ligados à União Soviética dominante estava deliberadamente ligada ao serviço dos partidos comunistas no poder. O currículo era concebido para ensinar a ideologia marxista-leninista a par das competências e conhecimentos académicos. O ensino da língua russa, juntamente com a geografia e a cultura da União Soviética, constituía uma parte obrigatória de todos os níveis de ensino, com o objetivo de reforçar a pertença da sociedade polaca ou checoslovaca à URSS. Os temas políticos eram considerados muito sensíveis no ensino. Questioná-los ou discutir os méritos desses temas entre professores e estudantes era basicamente impensável.

Como pode organizar o trabalho

Estudantes podem analisar as fontes e responder às perguntas individualmente ou em pequenos grupos. Reproduza uma gravação da narrativa testemunhal para toda a turma e dê tempo a estudantes para trabalharem sozinhos. Poderá ter de voltar a um determinado fragmento. Recomendamos que distribua dispositivos móveis da escola ou permita que estudantes utilizem os seus próprios smartphones. Disponibilize a estudantes uma transcrição do texto da narrativa, um breve resumo da situação histórica e uma biografia da

testemunha. No final desta etapa, convide as/os estudantes a partilharem as suas respostas, modere as discussões e escreva as principais conclusões no quadro branco, ao lado dos resultados do brainstorming.

Etapa 3: Analisar e discutir a fonte 2 (15 min)

Vejam o testemunho de Lucia Bartošová, leiam as informações sobre a escolaridade durante o socialismo e a biografia resumida da testemunha e, em seguida, respondam às seguintes perguntas:

- Como se alteraram as atitudes dos/das professores em relação aos estudantes do ensino secundário após a revolução de novembro de 1989?
- Que novos direitos adquiriram estudantes durante o outono de 1989?
- Como foi o processo de negociação de um maior grau de democracia na escola?
- Como é que essa democracia se iria manifestar?

Informação contextual

Em novembro de 1989, Lucia Bartošová era aluna do primeiro ano de uma escola secundária em Bratislava. Embora o papel desempenhado pelos/as estudantes universitários nas fases iniciais da Revolução de Veludo seja frequentemente recordado, a atividade de estudantes das escolas secundárias é ofuscada. No entanto, estes jovens, habituados a uma forma de ensino fortemente hierarquizada e antidemocrática, conseguiram muitas vezes alterar radicalmente o currículo durante os protestos estudantis e forçar a cessação do ensino de disciplinas impopulares influenciadas pela ideologia socialista.

Como pode organizar o trabalho

Organize o trabalho exatamente da mesma forma que para a análise e interpretação da Fonte 1. Trata-se das mesmas operações de pensamento, permitindo a comparação das duas fontes e, em seguida, descrever a evolução da situação de estudantes durante o socialismo e a revolução.

Etapa 4: Reflexão (10 min)

Discutam as seguintes questões:

1. Já te deparaste com uma situação que te faz lembrar as situações desta lição?
2. É aceitável debater livremente com um professor na tua escola?
3. Em que medida é que a situação de estudantes na tua escola difere da abordagem descrita pelo testemunho da Fonte 1?
4. Em que medida é que a posição de estudantes na tua escola difere do papel que adquiriram em Bratislava no outono de 1989?
5. Que nível de democracia interna deve ter cada escola?
6. É correto que o currículo seja influenciado por estudantes através de votos?

Como pode organizar o trabalho

A atividade terminará com uma discussão baseada numa comparação entre as situações de quem é jovem estudante hoje e as das duas testemunhas. Esta comparação permitirá a estudantes refletir sobre os limites da democracia e o seu papel no funcionamento diário da sua escola. O tempo limitado a apenas dez minutos provavelmente não lhe permitirá responder e discutir todas as seis perguntas, por isso selecione algumas delas. Recomendamos que inclua as perguntas 5 e 6 para envolver estudantes numa discussão sobre a possibilidade de um ensino democrático. Peça ao grupo de estudantes ou a pequenas equipas para responderem às perguntas que escolheu e dê-lhes algum tempo para trabalharem nelas. Depois, modere a discussão, pedindo aos grupos de estudantes que respondam em frente de toda a turma. Não tenha receio de deixar estudantes responderem uns aos outros. Vale mesmo a pena convidar os outros a apoiar as posições dos colegas com mais argumentos ou a tentar refutá-las, se tiverem uma visão diferente. Escreva no quadro todas as afirmações fortes e conclua a discussão resumindo os resultados da discussão. Idealmente, deverá chegar a uma variedade de opiniões sobre até que ponto estudantes podem influenciar o ensino na escola e onde se situam os limites da ditadura e da democracia nesta questão específica.

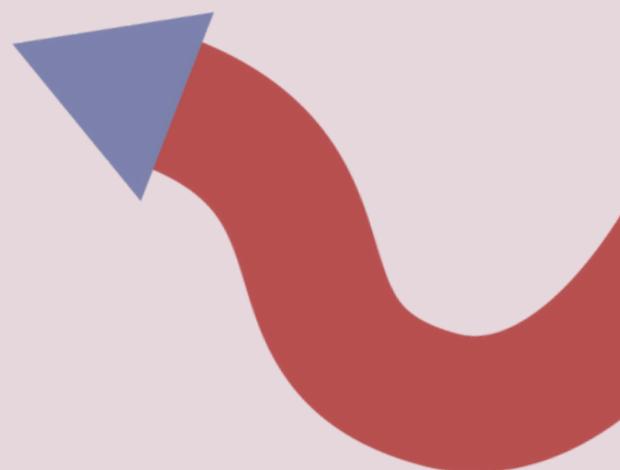
Anexo 1: Breves Biografias das Testemunhas

Krzysztof Tur

Krzysztof Tur (57 anos) é um professor e ativista polaco, membro do governo local. Nasceu em Sejny, na fronteira entre a Polónia e a Lituânia, foi estudar para Poznań e, na onda de mudanças, regressou à sua cidade natal e iniciou um trabalho educativo de base na diversificada comunidade local. Como professor e diretor de uma escola, educou as primeiras gerações de jovens que cresceram no novo sistema e continua a fazê-lo até hoje.

Lucia Bartošová

Lucia Bartošová (50 anos) nasceu em Bratislava, na então Checoslováquia. Participou ativamente nos protestos estudantis do outono de 1989. Foi testemunha das negociações entre estudantes e a direção sobre as regras da sua escola secundária durante a Revolução de Veludo. Estudou Farmácia na Universidade de Bratislava no início dos anos 90. A sua primeira experiência com o Ocidente foi quando trabalhou como au-pair em Aurich, perto de Estugarda, em 1993. Decidiu mudar-se para a República Checa em 1999.



Anexo 2: Fragmentos de Textos

Krzysztof Tur (Polónia)

Perguntou-me sobre o mundo do nascimento e eu contrastei-o imediatamente com o mundo colorido que eu conhecia, a partir dessas revistas geográficas coloridas, que eram as únicas que me estavam disponíveis. E não houve mundo sociopolítico durante muito, muito tempo. Era uma cortina de ferro, literalmente, em tudo. Não havia ambiente que nos abrisse os olhos, a nós, miúdos, naquela altura. E na escola, como acontece na escola, sim, havia doutrinação, é assim que se deve chamar, e era intensa, como uma academia, celebrações da Revolução de outubro, desfiles do Dia do Trabalhador, e esse tipo de lavagem ao cérebro das crianças. Claro que também participei, porque era muito bom em recitações, mas subconscientemente, sentia-se naquilo uma certa rigidez e alguma falsidade. Acho que não me restam boas recordações desses acontecimentos.

Krzysztof Tur (Polónia)

Estes são os primórdios, onde a escola doutrinava, a escola falsificava. Lembro-me que, quando a língua russa se tornou obrigatória no quinto ano, havia professoras, que também tinham apelidos que pareciam russo. Não sei se eram de origem russa, mas deve ter sido como se tudo fosse politicamente dirigido a nível escolar, é o que eu penso. Vou manter esses nomes em segredo, porque é claro que me lembro, mas respeito essas minhas antigas professoras. Essas senhoras russas não me fizeram nada de mal, devo-lhes o facto de ainda hoje compreender um pouco o russo, mas infelizmente foi um dos instrumentos dessa doutrinação e falsificação do mundo.

Lucia Bartošová (República Checa)

Em 1989, tinha 15 anos e estava a começar o ensino secundário. Nos primeiros três meses da escola secundária, a escola ainda era socialista, mas depois houve uma mudança muito rápida após a revolução, após a revolução de novembro. Portanto, tudo mudou na escola. Simplesmente a abordagem dos professores em relação a nós, o que queríamos aprender, podíamos de alguma forma influenciá-lo, eles falavam connosco, havia realmente um diálogo, como o diretor, embora ironicamente, nos dissesse que devíamos ter um diálogo se quiséssemos. Mas, sem dúvida, foi tudo melhor para mim. O estudo tornou-se mais interessante, a escola era ótima, nós gostávamos. Até podíamos discutir com os professores, podíamos discordar, como se fosse uma coisa boa, não tínhamos medo dos professores.

Lucia Bartošová (República Checa)

Sim. Essencialmente, estávamos em greve, por isso não havia aulas. Essa foi a primeira coisa positiva. Os miúdos ficaram absolutamente encantados porque fomos à escola e no refeitório estávamos em greve. Exigimos simplesmente diálogo, que queríamos falar com os professores. Mas é verdade que a maior parte da greve foi liderada por estudantes do quarto ano, do terceiro ano, eu era do primeiro ano, por isso estávamos lá como espectadores, só a ver o que estava a acontecer, mas foi bom. Na verdade, o diretor não tinha medo da massa de crianças, foi lá cara a cara e disse que devíamos dizer-lhe o que queríamos dele. E ele tentou cumprir isso. E conseguiu. Mudar o currículo, torná-lo mais interessante, não ensinar aquilo que não interessa a ninguém. Por exemplo, em geografia, mapas cegos da União Soviética. Tínhamos de saber desenhar onde escavar algumas matérias-primas e coisas assim, era uma treta. E o russo era opcional, por isso começaram a ser acrescentadas diferentes disciplinas opcionais.

Segundo me disseram, começaram a acrescentar mais disciplinas opcionais com base no que cada pessoa queria estudar na universidade, por isso começaram a acrescentar mais disciplinas opcionais.

Anexo 3: Ficha de Trabalho para estudantes

1) O que achas que significa "desafiar as/os tuas/teus professores"? Neste momento, estão a partilhar diferentes opiniões sobre esta questão na aula. Regista as observações mais interessantes. Podes desenhar um mapa mental.

2) Vê o relato da testemunha, lê as informações sobre a escolaridade durante o socialismo totalitário, uma breve biografia da testemunha e, em seguida, responde às seguintes perguntas:

Como é que a testemunha avalia o ensino socialista? Na tua opinião, um/a estudante insatisfeito poderia ter resistido ao ensino descrito?

A escola ajudou a testemunha a compreender como funcionava o mundo à sua volta? O que é que ele quer dizer com "doutrinação"?

Que papel desempenhavam as/os professores no processo de ensino? O que achas que significa o facto de o ensino ser controlado pelo Partido Comunista?

Regressar ao registo das testemunhas

Fragmentos

Quem acabámos de ouvir?

Krzysztof Tur é um professor e ativista polaco, membro do governo local. Nasceu em Sejny, na fronteira entre a Polónia e a Lituânia, foi estudar para Poznań e, na onda de mudanças, regressou à sua cidade natal e iniciou um trabalho educativo de base na diversificada comunidade local. Como professor e diretor de uma escola, educou as primeiras gerações de jovens que cresceram no novo sistema e continua a fazê-lo até hoje.

Informações sobre a educação socialista

A educação dos países socialistas politicamente ligados à União Soviética dominante estava deliberadamente relacionada com o serviço dos partidos comunistas no poder. O currículo foi concebido para ensinar.

O ensino da língua russa, juntamente com a geografia e a cultura da União Soviética, era obrigatório em todos os níveis de ensino, com o objetivo de reforçar a pertença da sociedade polaca ou checoslovaca à URSS. Questionar este facto ou discutir os méritos destes temas entre professores e estudantes era basicamente impensável.

3) Vê o relato da testemunha, lê as informações sobre a escolaridade durante o socialismo totalitário e uma breve biografia da testemunha e, em seguida, responde às seguintes perguntas:

Como mudaram as atitudes dos professores em relação a estudantes do ensino secundário após a revolução de novembro de 1989?

Que novos direitos adquiriram estudantes durante o outono de 1989?

Como foi o processo de negociação de um maior grau de democracia na escola?

Como é que essa democracia se vai manifestar?

Regressar ao registo das testemunhas

Fragmentos

Quem acabámos de ouvir?

Lucia Bartošová nasceu em Bratislava, na então Checoslováquia. Participou ativamente nos protestos estudantis do outono de 1989. Foi testemunha das negociações entre estudantes e a direção sobre as regras da sua escola secundária durante a Revolução de Veludo. Estudou Farmácia na Universidade de Bratislava no início dos anos 90. A sua primeira experiência com o Ocidente foi quando trabalhou como au-pair em Aurich, perto de Estugarda, em 1993. Decidiu mudar-se para a República Checa em 1999.

Estudantes do ensino secundário durante a Revolução de Veludo

Em novembro de 1989, Lucia Bartošová era aluna do primeiro ano de uma escola secundária em Bratislava. Embora o papel desempenhado pelas/os estudantes universitários nas fases iniciais da Revolução de Veludo seja frequentemente recordado, a atividade de estudantes das escolas secundárias é ofuscada. No entanto, estes jovens, habituados a uma forma de ensino fortemente hierarquizada e antidemocrática, conseguiram muitas vezes alterar radicalmente o currículo durante os protestos estudantis e forçar a cessação do ensino de disciplinas impopulares influenciadas pela ideologia socialista.

4) O que significa ter uma escola democrática? Pensa nas seguintes questões e discute-as com as/os tuas/teus colegas.

Já te deparaste com uma situação que te faz lembrar as situações desta lição?

É aceitável debater livremente com um/a professor/a na tua escola?

Em que medida é que a situação das/dos estudantes na tua escola difere da abordagem descrita pelo testemunho da Fonte 1?

Em que medida é que a posição das/dos estudantes na tua escola difere do papel que adquiriram em Bratislava no outono de 1989?

Que nível de democracia interna deve ter cada escola?

É correto que o currículo seja influenciado pelas/os estudantes através de votos? E se sim, como?

O que te influencia na vida?

Atividade de Aprendizagem

Atividade de Aprendizagem: Explorar Diferentes Perspetivas

Anexos

Anexo 1: Breves biografias das testemunhas

Anexo 2: Fragmentos de Textos por Grupo

Anexo 3: Perguntas por Grupo

Anexo 4: Bilhete de Saída para Estudantes (Reflexão).

Ligações

Fragmentos

Narrativa para *O que te influencia na vida?*

Atividade de Aprendizagem

Explorar Diferentes Perspetivas

Diana-Maria Beldiman

Esta atividade de aprendizagem propõe algumas atividades didáticas que se podem utilizar para falar com grupos de estudantes sobre democracia versus regimes totalitários/autoritários durante o século 20. Os materiais são testemunhos fornecidos por pessoas que viveram durante os regimes totalitários ou autoritários e durante a democracia. As atividades podem ser utilizadas para responder à pergunta: *O que te influencia na vida?* Pode utilizar os testemunhos em vídeo, mas também encontrará a versão escrita de cada fragmento no final da atividade de aprendizagem. Cada grupo de fragmentos vem também com a sua própria ficha de trabalho que pode utilizar para os grupos de trabalho a organizar na aula.

Para captar o interesse do grupo de estudantes, pode começar por lhes colocar a seguinte questão: O que te influencia na vida? Podem partilhar os seus primeiros pensamentos, ideias e sentimentos em plenário, individualmente, em pares ou em pequenos grupos. Depois, podem ver em conjunto a Narrativa. *O que te influencia na vida?*

Atividade de Aprendizagem: Explorar Diferentes Perspetivas

Faixa etária: estudantes entre os 16 e os 18 anos

Duração: 90 minutos

Materiais: O que te influencia na vida? inserida no programa *Mentimeter*, post-it's, breves biografias das testemunhas (Anexo 1), fragmentos, Narrativa, fragmentos de textos (Anexo 2) e perguntas para as/os estudantes (Anexo 3), folha de reflexão para as/os estudantes (Anexo 4), auscultadores para ver os vídeos ligados aos telemóveis dos estudantes ou a dispositivos digitais disponíveis para cada grupo, papel A2 ou maior para os mapas mentais dos grupos, lápis de cera.

Fragmentos:

Fragmento 1: Juozas Malickas (Lituânia).

Fragmento 2: Juozas Malickas (Lituânia).

Fragmento 3: Lisbeth Ruiz Sanchez (Bélgica).

Fragmento 4: Petros Pizantias (Grécia).

Fragmento 5: Nikos Vatopoulos (Grécia).

Fragmento 6: Nikos Vatopoulos (Grécia).

Fragmento 7: Nikos Vatopoulos (Grécia).

Fragmento 8: Ivan Florian (Roménia).

Fragmento 9: Armandina Soares (Portugal).

Fragmento 10: Vladimir Davydov (Lituânia).

Fragmento 11: Vladimir Davydov (Lituânia).

Fragmento 12: Amir Mohammadi (Países Baixos).

Fragmento 13: Milice Ribeiro dos Santos (Portugal).

Fragmento 14: Michaela Bedrníková (República Checa).

Fragmento 15: Andres Ruiz Grima (Espanha).

Resultados da Aprendizagem:

Ao longo desta atividade, as/os estudantes irão:

- Identificar os ambientes que influenciam a vida de cada pessoa.
- Refletir sobre os fatores que influenciam o desenvolvimento das pessoas durante um regime democrático ou um regime totalitário.
- Analisar de que forma a vivência num regime totalitário pode influenciar as perspetivas das pessoas sobre vários assuntos do quotidiano.
- Sintetizar a informação relativa aos fatores que influenciam a vida das pessoas, tanto nos regimes democráticos como nos totalitários.
- Valorizar os direitos humanos e o Estado de direito específicos de um regime democrático.

Etapa 1: Introdução (10 min)

Anuncie o tema da aula e pergunte aos estudantes o que os influencia na vida. Pode utilizar a pergunta O que te influencia na vida? usando o '[Mentimeter](#)' ou pode fornecer notas adesivas nas quais os estudantes escrevem as suas respostas e as afixam no quadro. Depois dos grupos de estudantes terem afixado as suas respostas, discuta uma conclusão com o grande grupo.

Etapa 2: Captar o interesse dos estudantes (10 min)

Divida os estudantes em quatro grupos e atribua a cada grupo alguns fragmentos para ver (ver [Anexo 2](#)). Se não for possível que os grupos vejam os vídeos, pode pedir-lhes que leiam as transcrições do [Anexo 2](#). Nos seus grupos, os estudantes refletem sobre os fragmentos, tentando responder às seguintes questões:

- Quem são as pessoas nos fragmentos?
- De que é que estão a falar?
- Como é que foram influenciados nas suas vidas e porquê?

Em plenário, peça aos estudantes que partilhem as suas respostas a estas perguntas e debata eventuais semelhanças ou diferenças.



Etapa 3: Identificar perspectivas em pequenos grupos (25 min)

Nos mesmos quatro grupos, peça aos estudantes que leiam os textos dos fragmentos que lhes foram atribuídos no [Anexo 2](#) e que identifiquem qual é, na sua opinião, a perspectiva de cada testemunha. Para discutir as perspectivas, os estudantes devem identificar as ideias principais e secundárias dos textos. As perguntas incluídas no [Anexo 3](#) podem ser utilizadas para os guiar na descoberta dessas ideias. Peça aos estudantes para debaterem as suas respostas nos seus grupos e para as organizarem em mapas mentais. Os mapas mentais devem responder à pergunta: "O que influenciou a vida das testemunhas?".

Etapa 4: Reflexão partilhada (30 min)

Cada grupo apresenta o seu mapa mental em frente de toda a turma. As apresentações devem durar cerca de 2 minutos por grupo. Peça aos estudantes que estão a ouvir para tomarem notas sobre as semelhanças e diferenças entre as conclusões dos grupos.

Depois de os quatro grupos terem terminado a apresentação, conduza uma discussão em plenário sobre as semelhanças e diferenças que identificaram e reflitam sobre a forma como as testemunhas responderam às influências que receberam durante os períodos mencionados nas entrevistas. Pode utilizar estas perguntas de orientação:

- Em que medida foram afetados e como?
- Como é que se sentiram em relação a essas influências? Quais eram as suas emoções, sentimentos e pensamentos quando viveram esse período? Como se sentem agora?
- Quais são as suas perspectivas relativamente a determinados acontecimentos das suas vidas?

Etapa 5: Trabalho de casa (5 min)

Para aprofundar a compreensão do fenómeno da violação dos direitos e liberdades civis, peça aos estudantes que escrevam uma pequena composição de reflexão (300 palavras) sobre a forma como os regimes totalitários podem afetar a vida pessoal e as liberdades das pessoas. A estrutura da composição poderia dar resposta às seguintes questões:

- Qual foi o contexto histórico em que os direitos e liberdades civis foram violados?
- Que tipo de medidas foram tomadas para limitar os direitos humanos?
- Como é que as pessoas se podem ter sentido em relação a isso?

Etapa 6: Bilhete de Saída (10 min)

Peça aos estudantes que preencham individualmente o [Anexo 4](#), que é um bilhete de saída que realça os resultados conseguidos pelos estudantes durante a aula.

Anexo 1: Breves biografias das testemunhas

Lisbeth Ruiz Sanchez

Lisbeth Ruiz Sanchez (35) nasceu e cresceu em Cuba. Em criança, fez parte dos Pioneros de la Batalla de Ideas, um movimento de protesto organizado por Fidel Castro em 1999 para o regresso de Elián González. Tem um mestrado em Comunicação pela Universidade de Havana. Em Cuba, trabalhou para a rádio e televisão nacionais desde os 10 anos. Estabeleceu-se na Bélgica em 2015, depois de ter deixado Cuba pela primeira vez para uma viagem à volta do mundo com a Up with People, uma organização americana sem fins lucrativos. Vive em Antuérpia com os seus 3 filhos e trabalha como marketeer digital.

Michaela Bedrníková

Michaela Bedrníková (56 anos) é uma especialista em farmácia da República Checa. Foi membro do movimento comunista pioneiro na sua infância. Enquanto aluna do ensino secundário, tornou-se cristã ativa. Participou em vários grupos de jovens evangélicos semilegais. Os seus amigos eram dissidentes, filhos de pais dissidentes e familiares de presos políticos. Participou em atividades religiosas não oficiais e nos protestos estudantis do outono de 1989.

Nikos Vatopoulos

Nikos Vatopoulos (64 anos), da Grécia, é jornalista no jornal Kathimerini, escritor e fotógrafo, especializado em cultura urbana e urbanologia de Atenas. Foi criado no seio de uma família burguesa conservadora. O seu despertar político ocorreu sob a influência da revolta da Escola Politécnica de Atenas durante a ditadura, quando descobriu, ainda adolescente, que nem todos os que protestavam eram "comunistas" ou hostis à essência do Estado. Não participou em nenhuma atividade de resistência, mas tinha consciência do significado da necessidade de democracia. Acredita numa educação inclusiva e de cidadania.

Petros Pizanias

Petros Pizanias (77 anos), professor emérito da Universidade Jónica, nasceu em Atenas, Grécia, no bairro de Gargaretta, em 1947. Durante a ditadura, praticou alguns atos de resistência. Para poder respirar, fugiu para França quando tinha 20 anos. Em Paris, tornou-se membro de grupos de resistência contra a ditadura grega. Estudou Sociologia e História. Quando regressou à Grécia, era um membro muito ativo de um partido político de esquerda. Atualmente, escreve artigos sobre a situação política atual e a qualidade da democracia.

Andrés Ruiz Grima

Andrés Ruiz Grima, de Espanha (73 anos), é reformado e trabalha ocasionalmente como marinheiro de veleiros. Esteve preso aos 20 anos pelo seu ativismo contra o regime de Franco e também esteve envolvido na Yayoflautas (organização de avôs e avós) no âmbito do movimento 15M-indignados (2011) e da ascensão independentista catalã (2017). Próximo das ideias anarquistas, não vota e é a favor da democracia participativa.

Juozas Malickas

Juozas Malickas (52 anos) é um professor de história lituano. Usa a história da sua vida para fazer a ponte entre o passado e o presente da Lituânia. Criado na Lituânia, esteve emigrado nos EUA durante 20 anos, antes de regressar à Lituânia em 2020. Juozas oferece uma perspetiva em primeira mão sobre a Lituânia soviética e a Lituânia pós-independência, destacando também a mudança de uma pequena cidade restrita para a dinâmica Vilnius de hoje.

Vladimir Davydov

Vladimir Davydov (63 anos), residente em Vilnius desde sempre e consultor empresarial, só descobriu a verdade sobre os crimes soviéticos, os dissidentes e a história da Lituânia após a independência, em 1990. Criado no seio de uma família fiel ao regime, a independência apresentou-lhe uma faca de dois gumes: o receio pelo futuro dos russos lituanos como ele, bem como uma crise de identidade. No entanto, também lhe abriu fronteiras e a oportunidade de aprender a verdade, de viajar e de escolher o seu próprio caminho.

Amir Mohammadi

Amir Mohammadi (39 anos) foi para os Países Baixos em 2016 como refugiado do Irão. Não recebeu autorização de residência, mas também não podia regressar e, por isso, viveu na sombra como indocumentado durante 6 anos. Acabou por obter a autorização de residência. Amir sabe melhor do que ninguém como é não ter direitos.

Armandina Soares

Armandina Soares (80 anos) é professora reformada do ensino público português. Em 1974, vivia em Angola, onde assistiu ao 25 de abril e ao fim da guerra colonial. Em Angola, como professora, foi ativista anticolonial e pró-descolonização, lutando pela independência. De volta a Portugal, foi uma professora muito empenhada nas áreas da chamada educação "multicultural" nos anos 90 e no início do milénio, lutando sempre pelo acesso à igualdade de direitos das comunidades Rom.

Milice Ribeiro Dos Santos

Milice Ribeiro dos Santos (79 anos) é portuguesa e é psicóloga e terapeuta familiar reformada. Oriunda de uma família anti ditadura, exilou-se em Paris, França, em 1964, com o namorado, que fugia ao recrutamento militar obrigatório para a guerra portuguesa nas colónias africanas. Regressou a Portugal em 1975, um ano após a revolução democrática. Lutou pelos direitos dos jovens institucionalizados e pelos direitos de saúde sexual das mulheres num país que se encontrava em transição do contexto católico conservador da ditadura.

Ivan Florian

Ivan Florian (52 anos), nascido na Roménia, era militar na altura da revolução anticomunista de 1989. Trabalhou na empresa de transportes públicos de Bucareste desde 1987. A partir de 2010, foi um denunciante na empresa, onde expôs várias fraudes de gestão. Na década seguinte, cerca de 20 pessoas tornaram-se denunciante de integridade sob a sua orientação, formando uma rede a nível nacional. Apresentou queixa a Bruxelas e apresentou petições sobre uma lei relativa aos denunciante, devolvendo a lei ao Parlamento romeno para ser revista.

Anexo 2: Fragmentos de Textos por Grupo

Grupo 1

Juozas Malickas (Lituânia)	Bem, a ideia da vida no estrangeiro foi-me moldada pela propaganda soviética, que era muito consistente. Explicava de forma muito consistente e uniforme o que era o Ocidente—que era mau, que era uma sociedade ideologicamente incorreta, embora economicamente pudesse não parecer, porque se vestiam melhor e tinham mais variedade. Mas, em termos de humanidade, lembro-me perfeitamente que as notícias mostravam os sem-abrigo nas ruas americanas, mostravam pessoas a serem espancadas nas ruas durante as manifestações. As notícias formavam a opinião de que eles, a América, queriam conquistar-nos.
----------------------------	--

Juozas Malickas (Lituânia)	A visão que a minha mãe tinha do Ocidente também era negativa—que era uma sociedade socialmente injusta que permitia que as pessoas ficassem sem casa, que permitia que as pessoas passassem fome. Para ela, estes eram os pontos de referência para dizer: "É por isto que a nossa sociedade é melhor". E eu partilhava a mesma perceção.
----------------------------	--

Lisbeth Ruiz Sanchez (Bélgica)	E mais tarde, quando cresci, fiquei sempre com os meus pais. Em Cuba, quando se cresce, fica-se com os pais. Por isso, tive os mesmos hábitos toda a minha vida, porque não saí de casa. E isso também é bom. Às vezes, numa casa, vê-se três ou quatro gerações a viverem juntas. Porque, financeiramente, também não é possível encontrarmos a nossa própria casa. Por isso,
--------------------------------	--

ficamos lá toda a vida, rodeados por todo este amor e calor da família. Nunca me perguntei como seria o mundo lá fora. Não tinha necessidade de saber como era o mundo fora de Cuba. Porque para mim essa era a minha zona de conforto, o meu lugar seguro. E não sentia necessidade de o fazer. Vivíamos também num sistema social em que não era permitida a entrada de muita coisa do exterior. Principalmente através dos meios de comunicação social, da televisão e da rádio, porque tudo vem do governo, não há meios de comunicação social privados, e também não se obtêm muitas imagens do que é a vida fora de Cuba. E se sabemos isso, também não devemos procurar por isso. Por isso, para mim, era: somos felizes aqui. E eu pensava: toda a gente fora de Cuba vive mais ou menos da mesma maneira. Esse era o meu pequeno mundo de fantasia quando era pequena. Para mim, houve um antes e um depois em 2013, quando fiz uma grande viagem à volta do mundo pela primeira vez. Aí pude ver com os meus próprios olhos o que acontece fora de Cuba e como é diferente noutros países.

Petros Pizantias (Grécia)

A partir dos 16-17 anos, senti a necessidade de sair, de me abrir. 16-17 significa por volta de 1963-1964, um período em que o país estava a viver grandes e intensas agitações políticas, e duas pessoas apresentaram-me a esses, digamos, indivíduos. Uma delas era o meu irmão, que era de esquerda desde muito jovem, comunista até, membro da juventude lambraquiiana, e que me guiava pela mão, dizendo-me também o que devia ler, coisa que eu não queria ouvir, mas fazia-o porque o meu irmão mais velho mo impunha. Além disso, levava-me ao cinema para ver filmes importantes, que eu não preferia, preferia westerns, aventuras com guerras e coisas do género. O cinema era muito importante para toda a família. Íamos muito ao cinema e os

meus pais, separadamente, iam ao teatro sem nós. E leitura, jornais, etc. O segundo processo, digamos, o grupo que de certa forma me politizou, que me fez perceber que a política é uma coisa importante, foram as conversas que tínhamos todos os domingos de manhã em nossa casa, com os amigos do meu pai, em que todos os amigos dele, exceto ele próprio, eram de esquerda. E eles discutiam, levavam jornais, liam, conversavam, e a minha mãe fazia petiscos, café, e assim, e eu estava lá e ficava a ouvi-los.

Grupo 2

Nikos Vatopoulos (Grécia)

De um modo geral, eu era uma criança que lia muito e, embora em 1967 não tivéssemos televisão em casa, comprámos uma em 1968 e talvez falemos disso mais tarde, eu tinha um contacto, penso que um contacto acima da média, com o que se passava fora da Grécia. Antes de mais, o meu pai, que falava inglês, era assinante da revista Time, a revista americana Time, e lembro-me que recebíamos a revista em casa todas as semanas. O meu pai lia-a, dava-ma, embora eu fosse muito novo, e eu folheava-a. E lembro-me sempre que recortava imagens ou tentava perceber algumas coisas. Digo isto porque, desde muito cedo, a imagem tinha-me impressionado o facto de haver tantas coisas interessantes longe do que se passa em casa. Isso ajudou-me muito, penso eu, e é por isso que o menciono, e as imagens e os sons em geral, a música que ouvíamos em casa, porque o meu pai gostava muito de música e cantava bem, algo que não passou aos filhos, quero dizer, os diferentes tipos de música que ouvíamos, a variedade de música, as notícias estrangeiras, tanto quanto eu conseguia entender quando era criança, criaram em mim uma curiosidade e uma sensação de que há muitas coisas que concordam que eu não consigo entender, que posso não ser capaz de ver, mas é com certeza algo que me espera.

Nikos Vatopoulos (Grécia)

E, por outro lado, era muito interessante porque cada digestão era o seu oposto. Como nasceram as adoradas rádios pirata da altura, ilegais, claro, e piratas, e como se difundiam os músicos de rock estrangeiros e todos os movimentos progressivos de música através de canais clandestinos, mas que também se generalizaram e a enorme influência que tiveram na discografia. Toda a música progressiva estrangeira, não só a música pop que, como é

óbvio, foi, é e será sempre popular, diz respeito a toda a gente, mas também um género musical mais sofisticado, certamente politizado, vindo de Inglaterra, da América, que tinha encontrado canais de comunicação com a juventude grega.

Nikos Vatopoulos (Grécia)

Portanto, a memória da transição, tal como a descrevi e como ficou selada dentro de mim e agora que estou a provocar. O que significa que foi algo que me chocou. Talvez o tenha vivido de forma mais silenciosa, mas mesmo assim teve um impacto muito intenso. Tinha-me moldado definitivamente. Portanto, considero que esta transição, do regime ditatorial para o regime democrático livre, acho que tem esta rutura, mas também esta abertura. Pelo menos, na minha geração, definiu-me de uma forma muito forte.

Ivan Florian (Roménia)

O resto do mundo só nos chegava através de cassetes piratas, tanto áudio para o leitor de cassetes como vídeo para ver um filme. Houve uma altura em que havia até certas estruturas que conseguiam alugar uma sala algures para passar vídeo, como se dizia. Ou seja, tinha uma televisão a cores, uma câmara de vídeo e íamos lá e pagávamos para ver o filme.

E lembro-me que havia um cinema na rua Lipscani e fui lá e fiquei na fila durante muito tempo para ver o "E.T.". Foi o primeiro filme que vi em vídeo.

Depois disso, o "Rocky" ficou famoso e lembro-me que começámos a treinar com os nossos amigos do bairro e íamos para o Politécnico, corríamos nas escadas, sentíamo-nos como o "Rocky". Era uma espécie de escape àquela situação.

E, automaticamente, olhávamos para a Coca-Cola ou para a Pepsi cheios de ânsia, o que víamos nesses anúncios ou nesses filmes e imaginávamos o que se passava ali, como era bom.

Grupo 3

Armandina Soares (Portugal)

Relativamente à situação do país, sempre tivemos esperança que Salazar desaparecesse da face da terra. Portanto, aspirávamos de facto a uma vida diferente em Portugal. Tínhamos alguma informação sobre o que se passava... porque alguns de nós ouviam aquela emissão de rádio... Não me lembro do nome... aquela emissão clandestina. Portanto, sabíamos o que se estava a passar. Tínhamos acesso à leitura, por exemplo, Sartre era uma referência para todos nós, assim como Simone de Beauvoir... Portanto, tínhamos uma ideia do que se passava no mundo. Por exemplo, eu e um grupo de amigos, costumávamos ir a uma livraria, já lhe falei dela... Acho que se chamava Divulgação, e eles tinham sempre livros proibidos escondidos. Eles sabiam quem éramos. Então podíamos comprar esses livros. Eu tinha um monte de livros proibidos. Aliás, é uma das coisas que eu sempre tive. Na minha casa, isto vai ser um problema quando eu partir... o que é que vai acontecer a todos esses livros? Não há uma resposta fácil. Como é se fazia isso? Comprar livros proibidos? Íamos lá e perguntávamos. Já sabíamos mais ou menos o que eles tinham em stock... Queríamos estes livros, não havia problema... Entregavam-nos. Pagávamos e pronto. E eles já sabiam quem éramos... Íamos lá muitas vezes porque, felizmente, os livros não eram censurados previamente. Os livros só eram censurados depois de terem sido impressos e distribuídos às livrarias. Eram retirados das livrarias.

Vladimir Davydov (Lituânia)

Durante o período soviético, o nosso país era fechado e era difícil viajar para o estrangeiro, era considerado quase como um caso especial. As pessoas só podiam viajar para países socialistas, mas para os capitalistas nem por isso, mas nós viajámos muito pela União Soviética. Eu estive na Crimeia, a minha irmã estudou em São Petersburgo, por isso visitei São Petersburgo, Moscovo e outras cidades. E mais tarde, durante os estudos, a minha paixão eram as viagens e o turismo desportivo. Por isso, visitei o Cáucaso, Tien Shan, Pamir e várias regiões em diferentes partes da união. Tive a oportunidade de viajar muito e ver como o país era, mas em termos de ir ao estrangeiro, não sonhávamos com isso. Para nós, ir para o estrangeiro, digamos para países capitalistas, era quase o mesmo que sonharmos em ir à Lua, por isso não tínhamos grandes esperanças de ver o mundo de forma muito alargada. Como não sabíamos o que havia lá fora, talvez não houvesse muita necessidade disso. Nem sequer tivemos a oportunidade de viajar. Por isso, não tínhamos grandes ilusões sobre a democracia, compreendíamos que praticamente não havia eleições, pois por vezes só participava um candidato. E isso acontecia muitas vezes. E esse candidato era proposto, por exemplo, pela direção do partido. E pronto, era praticamente nomeado. E a votação era apenas uma formalidade, porque o resultado era mais de 90% dos votos para um candidato e para o único candidato, então é evidente que não havia de facto eleições. Mas havia outra coisa. Havia uma certa confiança no governo. Havia doutrinação, propaganda e um processo de aprendizagem, tanto na escola como no trabalho. Esta situação era vista como normal, digamos assim. Embora, por outro lado, compreendêssemos isso, na realidade compreendíamos que não se tratava de eleições, mas praticamente de uma nomeação. Bom, eu acho que havia uma opinião oficial que era doutrinada, e muitos habitantes tinham essa opinião, digamos. Claro que ouvíamos

dizer que havia dissidentes, que havia pessoas que protestavam. Mas essas pessoas eram muito poucas, e acabávamos por não perceber muito bem os protestos e os motivos, porque... É claro que ouvíamos dizer que havia dissidentes, que havia pessoas que protestavam, mas essas pessoas eram muito poucas e, no fim, acabávamos por não compreender bem os protestos e as razões por detrás deles.

Vladimir Davydov (Lituânia)

Quando estive no exército, aderi ao Partido Comunista por conveniência, digamos. Se quiséssemos fazer carreira na União Soviética, tínhamos de ser membros do partido.

Amir Mohammadi (Países Baixos)

Em alguns países, especialmente no país de onde venho, o Irão, as mais pequenas coisas da vida estão misturadas com a política. Não podemos manter-nos afastados da política porque a política pode sobrepor-se a nós. Eles decidem cada parte da nossa vida e cada decisão que tomam tem consequências para nós. Por isso, automaticamente, as pessoas escolhem dois caminhos. Ou se afastam de tudo e se concentram apenas na sua própria vida, ignorando a realidade, ou decidem lutar e participar para fazer mudanças.



Grupo 4

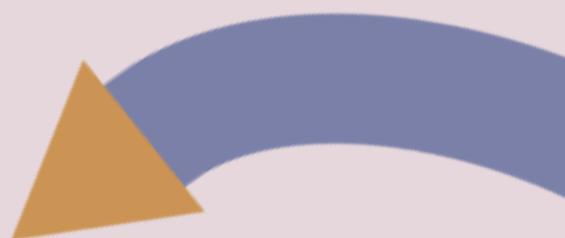
<p>Milice Ribeiro Do Santos (Portugal)</p>	<p>Mas também nasci no seio de uma família, uma família acolhedora que eram da oposição, como se costumava dizer. E nós tínhamos uma maneira de estar em família muito diferente do ambiente que nos rodeava—uma mistura de "não chamar a atenção", de repressão, de ausência de bem-estar, e valores opostos aos da minha família. Os meus pais... O meu pai era médico, colecionador de livros, amante das artes. A minha mãe era doméstica, mas eles criaram um ambiente caloroso e acolhedor. Todos os meus amigos e amigas gostavam de ir a nossa casa e discutir livremente os assuntos, também com os meus pais, e exprimir as suas ideias. Era um ambiente muito saudável. Claro que só se podia falar em casa! As reuniões eram proibidas. Até conversar na rua, dar beijos carinhosos na rua, era proibido. Portanto, a minha casa era de facto uma espécie de refúgio para um grupo de pessoas, é verdade.</p>
--	---

<p>Michaela Bedrníková (República Checa)</p>	<p>Lembro-me de uma vez, quando andava na segunda classe, ter chegado a casa da escola muito entusiasmada porque estavam a exhibir um filme lindíssimo sobre Lenine, muito forte do ponto de vista emocional, e contei, entusiasmada, à minha mãe, ela estava a cozinhar, a mexer qualquer coisa numa panela, e nem sequer olhou para mim, o que era invulgar nela, quando eu estava a falar sobre o assunto, ela não olhou para mim de todo. E depois, apenas fez um comentário sobre o assunto. Portanto, essa foi a minha primeira experiência, a crescer nesse ambiente, mas a partir desse momento também recebi uma lição fundamental, a de que, na verdade, os pais não consideram esse regime correto e que simplesmente não concordam com o que está a acontecer.</p>
--	--

Andres Ruiz Grima
(Espanha)

Em conjunto com alguns amigos, estávamos a discutir coisas e a começar a ler coisas. E eu tinha uma atitude crítica. Fomos muito influenciados pela Revolução Russa, obviamente, mas tínhamos as nossas reservas. Dizíamos, quando começávamos a juntar as coisas, dizíamos: Tudo bem, a Revolução é feita para o povo, e é feita em nome do povo, mas depois o poder é retirado ao povo. É o comité central do partido. E isso não fazia muito sentido para mim. E já com o estalinismo e tudo o que vimos em 68, em Praga e anteriormente na Hungria, em 56, estas coisas rangiam um pouco. Se isto é uma revolução... E claro, quando se lê que na Rússia houve um princípio de revolução de que os bolcheviques se apropriaram, que era todo o poder aos soviets, depois não foi todo o poder aos soviets, o poder foi para o Comité Central do Partido Comunista. isso não fazia sentido para mim, embora eu tenha tido... o comunismo como tal, como ideologia, tem muitas variantes e podia ser uma solução para a humanidade. Mas, ou se refina a questão de quem tem o poder, ou não vamos a lado nenhum. Todas as revoluções falham, olhem para a China ou a Rússia, se é que isso é uma revolução. Apercebi-me da minha tendência libertária ou da minha tendência porque as pessoas me disseram. O primeiro contacto com pessoas do Partido Comunista ou das Comissões de Trabalhadores e assim, quando eu matizei algumas coisas que me disseram num bar semiclandestino e assim, sem qualquer influência do anarquismo ou do CNT [Partido Anarquista] nem nada disso, bem, eu matizei as coisas. "Uau, então és, então és anarquista. És utópico". Eu digo: "Bem, se calhar sou utópico, se calhar sou anarquista, não sei". Nunca vendi dogmas ou ideologias, nunca. Nunca, nem mesmo nas redes sociais hoje em dia, não o faço, nunca. Não agito uma bandeira, não promovo uma ideologia, dou a minha opinião e contraponho e procuro informação, mas nunca vendo uma ideologia como solução para a humanidade. Acredito que ou o poder é horizontal, ou não há

revolução que valha a pena. Haverá sempre um grupinho de quem quer que seja, quer lhe chamemos oligarcas capitalistas ou oligarcas partidários, que se apoderará sempre das revoluções. Sempre.



Anexo 3: Perguntas por Grupo

Grupo 1

Fragmento: Juozas Malickas (Lituânia)

1. De acordo com Juozas Malickas, que papel desempenhou a propaganda soviética na formação da percepção pública do Ocidente?
2. De que forma é que a imagem soviética do Ocidente contrastava com os ideais ocidentais e por que razão é que isso pode ser significativo do ponto de vista histórico?
3. Como é que a opinião da mãe de Juozas sobre o Ocidente se alinhava com a posição do governo soviético?
4. O que é que este relato sugere sobre as políticas isolacionistas da União Soviética em termos do seu impacto nas percepções individuais do Ocidente?

Fragmento: Lisbeth Ruiz Sanchez (Bélgica)

1. Como é que a convivência com a família alargada moldou a visão do mundo de Lisbeth Ruiz Sanchez e a sua percepção da vida fora de Cuba?
2. Que papel desempenhou o controlo dos meios de comunicação social pelo governo cubano na formação da compreensão de Lisbeth sobre a vida fora de Cuba?
3. De que forma é que as experiências de Lisbeth ao crescer em Cuba mudaram a sua perspetiva sobre o sentimento de segurança proporcionado pelo sistema estatal?
4. Que impacto teve a viagem de 2013 de Lisbeth à volta do mundo na sua compreensão da vida fora de Cuba?

Fragmento: Petros Pizantias (Grécia)

1. Como é que o clima político na Grécia no início dos anos 60 influenciou o interesse da testemunha pela política?
2. De que forma é que as reuniões familiares e sociais serviam como meio de educação política para a testemunha?
3. Que influência é que o irmão da testemunha e as suas preferências culturais tiveram na sua consciência política inicial?
4. Como é que a arte e a cultura (especialmente o cinema e a literatura) influenciaram as opiniões políticas na Grécia de meados do século XX?

Grupo 2

Fragmento: Nikos Vatopoulos (Grécia)

1. Como é que o acesso à revista Time e à música estrangeira influenciou a curiosidade da testemunha sobre a vida fora da Grécia?
2. Segundo a testemunha, qual era o significado das estações de rádio "piratas" e dos canais de música clandestinos na Grécia dos anos 60?
3. De que forma é que a testemunha sugere que a experiência de viver sob uma ditadura influenciou a cultura juvenil grega?
4. O que é que a testemunha entende por "transição" e como descreve o seu impacto sobre si e sobre a sua geração em termos de efeitos emocionais e sociais?
5. De que forma é que o relato da testemunha permite compreender o papel da exposição à cultura (como a música e as revistas) como forma de resistência ou de fuga mental?
6. Porque é que a testemunha acredita que as mudanças políticas e culturais da sua juventude tiveram um impacto duradouro nele?

Fragmento: Ivan Florian (Roménia)

1. Como é que as cassetes piratas e as salas de vídeo alugadas serviram de ligação ao mundo exterior para a testemunha e para outras pessoas da sua comunidade?
2. Porque é que ver um filme como E.T. ou Rocky foi uma experiência memorável para a testemunha, e como é que estes filmes influenciaram as atividades da juventude local?
3. Que papel desempenharam produtos de consumo como a Coca-Cola ou a Pepsi na formação da visão que as testemunhas tinham da vida fora do seu país? Eram símbolos de um estilo de vida idealizado?
4. Como é que a experiência da testemunha ilustra o impacto cultural dos meios de comunicação social ocidentais em países onde os conteúdos estrangeiros eram restringidos?
5. O que é que o ato de fazer fila durante horas para ver um filme pirateado revela sobre o ambiente social e cultural do país da testemunha nessa altura?
6. De que forma é que o contacto com os meios de comunicação e a música estrangeiros serviu como forma de resistência e como "fuga" pessoal para a testemunha?

Grupo 3

Fragmento: Armandina Soares (Portugal)

1. Como é que as emissões de rádio clandestinas e a literatura proibida ajudaram a moldar a compreensão da testemunha sobre a vida fora de Portugal durante o regime salazarista?
2. Que papel desempenharam escritores como Jean-Paul Sartre e Simone de Beauvoir na vida intelectual da testemunha e dos seus amigos?
3. Como é que a testemunha e os seus amigos conseguiam aceder a livros proibidos e o que é que isso nos diz sobre o sistema de censura em Portugal?
4. Como é que a experiência da testemunha com livros e informações proibidas reflete a resistência ao regime salazarista?
5. O que é que este relato revela sobre o clima cultural em Portugal durante o regime salazarista, nomeadamente no que diz respeito à acessibilidade e à censura de ideias?

Fragmento: Vladimir Davydov (Lituânia)

1. Como é que as experiências de viagem da testemunha dentro da União Soviética influenciaram a sua visão do mundo além-fronteiras?
2. Que desafios ou barreiras impediam os cidadãos soviéticos de viajar para o estrangeiro e como é que isso moldou a sua perspetiva sobre os países estrangeiros?
3. Como é que a testemunha descreve as eleições soviéticas e o que é que isso revela sobre o clima político na União Soviética?
4. Porque é que a testemunha acredita que havia confiança no governo soviético apesar de não haver eleições genuínas? Existia uma prática política que atuava no sentido de reforçar a lealdade ao governo?
5. Quais eram as motivações para aderir ao Partido Comunista, segundo a testemunha, e como é que isso reflete a dinâmica das carreiras na União Soviética?
6. Como é que a perspetiva da testemunha sobre os dissidentes e os protestos reflete a atitude social geral em relação à dissidência política na União Soviética?

Fragmento: Amir Mohammadi (Países Baixos)

1. O que quer Amir dizer quando afirma que "a mais pequena coisa na sua vida está misturada com política" no Irão?
2. Como é que Amir descreve as duas principais abordagens das e dos iranianos em relação à política: algumas pessoas podem optar por se retirar da política, enquanto outras decidem resistir ativamente?
3. Que visão oferece a perspetiva de Amir sobre os desafios sociais mais vastos enfrentados pelas pessoas que vivem sob regimes politicamente restritivos?

Grupo 4

Fragmento: Milice Ribeiro dos Santos (Portugal)

1. Como é que o ambiente familiar de Milice diferia da atmosfera social geral num regime opressivo, e que papel desempenhava a sua casa para os amigos e visitantes?
2. De que forma é que a casa de Milice servia de "refúgio" para a discussão aberta e porque é que isso era significativo nas condições políticas em que viviam?
3. Que valores é que os pais de Milice incutiram no seu agregado familiar e como é que esses valores contrastam com os que eram promovidos pelo ambiente político circundante?
4. Porque é que a experiência de Milice pode refletir uma dinâmica social mais ampla para as pessoas que se opõem a regimes opressivos?

Fragmento: Michaela Bedrníková (Chéquia)

1. O que é que a reação da mãe de Michaela ao seu entusiasmo pelo filme de Lenine revela sobre a posição da sua família em relação ao regime político?
2. Como é que esta experiência moldou a compreensão de Michaela sobre as opiniões da sua família relativamente ao governo?
3. Que significado tem a história de Michaela relativamente à influência sobre as crianças da propaganda patrocinada pelo Estado?
4. Como é que o relato de Michaela ilustra a divisão geracional nas reações à propaganda governamental nos países de influência soviética?

Fragmento: Andres Ruiz Grima (Espanha)

1. Como é que a testemunha descreve a sua admiração inicial pela Revolução Russa e o que provocou a desilusão que acabou por sentir?
2. Que acontecimentos específicos, como os da Hungria (1956) e da Checoslováquia (1968), contribuíram para que a testemunha duvidasse do êxito das revoluções comunistas?
3. O que é que a testemunha quer dizer com uma estrutura de poder "horizontal" e porque é que acredita que esta é essencial para uma revolução válida?
4. Como é que as interações da testemunha com membros do Partido Comunista e das Comissões de Trabalhadores moldaram a sua compreensão de rótulos políticos como "anarquista" ou "utópico"?

Anexo 4: Bilhete de Saída para os grupos de Estudantes (Reflexão)

BILHETE DE SAÍDA (check-out)

1. Os jovens que viviam em países com regimes totalitários foram influenciados por (menciona pelo menos três influências positivas ou negativas):

2. Alguém que vivesse sob um regime totalitário considerava que viver num país democrático era

3. Entre os aspetos que consideramos benéficos para uma pessoa que vive num país democrático, estão:

4. Após a atividade de hoje, considero que viver num país democrático é

5. A atividade de hoje numa só PALAVRA:

Sabes o que as/os teus avós/avôs pensam das pessoas jovens?

Atividade de Aprendizagem

Atividade de Aprendizagem: Diálogo Transgeracional

Anexos

Anexo 1: Breves biografias das testemunhas

Anexo 2: Fragmentos de textos

Anexo 3: O que significa a democracia para um cidadão?

Anexo 4: O que se espera dos jovens de hoje?

Anexo 5: O que significa viver numa sociedade totalitária?

Anexo 6: Panorâmica do Teatro Documental

Ligações

Fragmentos

Narrativa para *Sabes o que os teus avós pensam das pessoas jovens?*

Atividade de Aprendizagem

Diálogo Transgeracional

Denis Detling e Vassiliki Sakka

Museu da Eslavónia e Associação para o Ensino da História na Grécia (AHEG)

Esta atividade de aprendizagem, *Sabes o que os teus avós pensam dos jovens?*, foi concebida para estudantes com idades compreendidas entre os 16 e os 18 anos e centra-se na exploração da democracia através de perspetivas históricas e geracionais. Ao longo de 90 minutos, estudantes irão refletir sobre a vida sob regimes totalitários, compreender os princípios democráticos e analisar as expectativas que a sociedade deposita nos jovens. Através de discussões, atividades de grupo, recursos multimédia e diálogo intergeracional, a aula promove o pensamento crítico, a colaboração e a empatia. A aula termina com um brainstorming de estudantes sobre formas práticas de contribuir para a construção da democracia, incentivando a participação cívica ativa e a responsabilidade.

Atividade de Aprendizagem: Diálogo Transgeracional

Faixa etária: 16 - 18 anos

Duração: 90 minutos

Materiais: Post-its, marcadores, breves biografias das testemunhas ([Anexo 1](#)), [fragmentos de vídeo](#), fragmentos de textos ([Anexo 2](#)), [Narrativa](#), [Anexo 3](#): O que significa a democracia para uma pessoa cidadã?, [Anexo 4](#): O que se espera das pessoas jovens? e [Anexo 5](#): O que significa viver numa sociedade totalitária?

Fragmentos:

[Fragmento 1: Ovidia Sanchez Raquenes \(Espanha\).](#)

[Fragmento 2: Petros Pizantias \(Grécia\).](#)

[Fragmento 3: Slobodanka Moravčević \(Bélgica\).](#)

[Fragmento 4: Norbert Ngila \(Bélgica\).](#)

[Fragmento 5: Nikos Vatopoulos \(Grécia\).](#)

[Fragmento 6: Željko Rogina \(Croácia\).](#)

[Fragmento 7: Rasa Kaušakienė \(Lituânia\).](#)

[Fragmento 8: Joanna Miłosz-Piekarska \(Polónia\).](#)

Resultados da Aprendizagem:

Através desta atividade, as/os estudantes irão:

- Compreender a vida sob regimes totalitários no século 20.
- Reconhecer os papéis e os direitos dos cidadãos numa sociedade democrática.
- Praticar competências colaborativas de discussão e apresentação.
- Fomentar a autorreflexão sobre a importância da responsabilidade cívica e da participação ativa na democracia.
- Melhorar a empatia, apreciar as diferenças geracionais e aprender com as experiências passadas.
- Avaliar as expectativas em relação à democracia e compará-las com as perspetivas históricas e geracionais.

Etapa 1: Introdução (10 min)

Objetivo: Introdução

Breve discussão com as/os estudantes com a ajuda de algumas perguntas de orientação:

O que acham que os vossos pais e avós pensam de vós (estudantes ou jovens em geral) hoje em dia, do vosso estilo de vida, da vossa forma de viver? O que é que eles vos dizem? Sabem como era a vida dos vossos avós antes das mudanças democráticas? Falam-vos sobre esse tempo?

Durante a discussão, tome apontamentos sobre como era viver antes das mudanças democráticas. O [Anexo 3](#) pode ajudar a enriquecer as respostas das/os estudantes.

Após a discussão, podem continuar a ver a [Narrativa](#) e refletir brevemente sobre quem são as testemunhas e o que estão a partilhar.

Etapa 2: Discussão sobre a Democracia (15 min.)

Objetivo: Explorar as percepções das/dos estudantes sobre a democracia.

Divida as/os estudantes em pequenos grupos e peça-lhes que façam um *brainstorming* de respostas à pergunta: O que significa a democracia para ti? As/os estudantes escrevem as suas ideias em *post-its* e colam-nos numa "Parede da Democracia" designada. Numa discussão em plenário, reveja e compare as ideias das/dos estudantes com os princípios democráticos fundamentais descritos no [Anexo 3](#). Para ajudar a orientar a discussão, pode fazer as seguintes perguntas:

- Quais são os direitos que consideram mais importantes?
- Hoje em dia, algum destes direitos é tomado como garantido?

Etapa 3: O que se Espera das Pessoas Jovens (15 min.)

Objetivo: Analisar o que a sociedade espera dos jovens.

Divida as/os estudantes em pequenos grupos e peça-lhes que façam uma tempestade de ideias/*brainstorming* sobre as respostas à pergunta: *O que se espera das pessoas jovens na sociedade atual?* Estudantes escrevem as suas ideias em *post-its* e colam-nos numa "Parede das Expectativas". Em seguida, utilize o [Anexo 4](#) como referência para inspirar uma discussão com toda a turma. Peça às/aos estudantes que escrevam as suas ideias em *post-its* e que as coloquem na " Parede das Expectativas".

Extensão opcional: Quando houver tempo, pode também pedir aos grupos de estudantes que classifiquem as suas expectativas por nível de importância ou com base no grau de dificuldade das expectativas.

Etapa 4: Exploração Multimédia (10 min.)

Objetivo: Aprofundar conhecimentos das perspetivas geracionais sobre a democracia.

Em conjunto, vejam os fragmentos de testemunhos em que os avós ou as gerações mais velhas partilham as suas opiniões sobre a juventude e a democracia. Em pequenos grupos, peça as/os estudantes que reflitam sobre estes vídeos, fornecendo-lhes as fichas de contexto histórico e as seguintes questões:

- A que é que as testemunhas se referem?
- Como é que estas perspetivas se comparam com as nossas próprias ideias? Com a nossa parede sobre Democracia e Expectativas?

Com toda a turma, cada estudante deve partilhar um comentário surpreendente, ou que dá que pensar, que tenha ouvido.

Etapa 5: Discussão Intergeracional (15 min.)

Objetivo: Fomentar o diálogo entre estudantes e a sociedade.

Oriente toda a turma numa discussão utilizando as seguintes perguntas:

- Têm os direitos e as responsabilidades de que necessitam na democracia?
- Os avós têm direitos?
- O que acham que poderia melhorar nos nossos sistemas democráticos agora, que os nossos pais não tiveram?

Com base nesta discussão, estudantes podem rever os seus *post-its* na "Parede das Expectativas", modificá-los ou acrescentar novos *post-its*.

Trabalho de casa opcional (os resultados podem ser partilhados nas aulas que se seguem): Peça às/aos estudantes que entrevistem um membro da família ou um familiar mais velho a quem possam fazer perguntas:

- O que é que a democracia significa para si?
- O que espera das gerações mais jovens numa sociedade democrática?
- Que expectativas tinha em relação aos seus próprios pais ou avós?

Etapa 6: Final - Ação futura (15 min)

Objetivo: Sintetizar ideias e discutir a forma como as pessoas jovens podem moldar ativamente a democracia.

Com todo o grupo/turma, discuta a questão: *Que papel podem as pessoas jovens desempenhar na criação de mudanças positivas?* Em conjunto, façam um brainstorming sobre pequenas ações que estudantes podem realizar para contribuir para a democracia (por exemplo, participar em projetos comunitários, votar quando tiverem direito de voto, iniciativas ambientais). Escrevam estas ideias numa nova "Parede de Ação".

Em alternativa, pode também optar pela seguinte atividade (90 min).

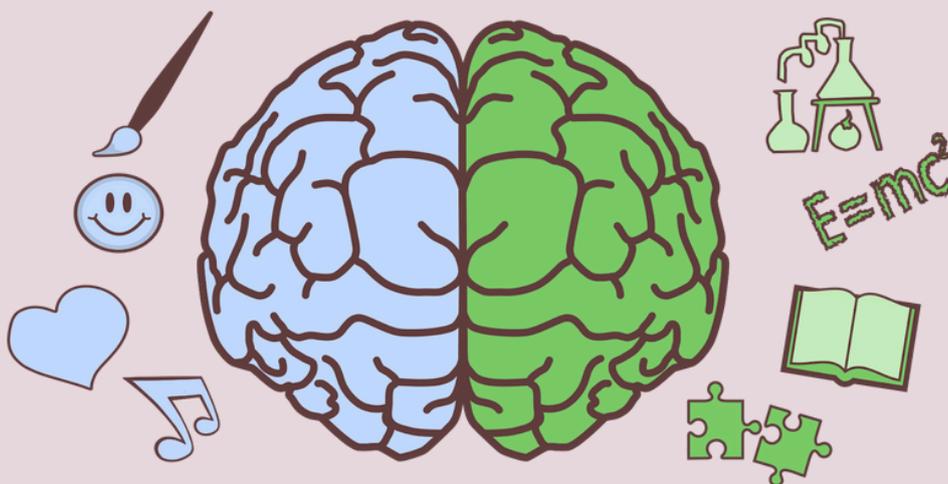
Atividade alternativa[1]: Utilização de técnicas de Teatro Documental (15 minutos)

Teatro documental[2]: o teatro em sobreposição com o espaço público: realidade, vida.

"Despertar o público do seu sono de serenidade estética" -Milo Rau

[1]Esta é uma técnica dramática geralmente incorporada em projectos de teatro documental - mas pode ser usada isoladamente, como neste exemplo. A construção de um teatro documental exige mais sessões, mas é amplamente utilizada e adequada para lidar com testemunhos orais.

[2] Para a história do Teatro Documental, consultar as páginas sobre "Teatro Documental e Escola".



Teatro Documental na escola[3]

A criação de um teatro documental na escola requer que as/os estudantes façam pesquisa (por exemplo, estudantes recolhem testemunhos, treinando instrumentos de história oral), a participação de especialistas, a documentação da pesquisa de estudantes e a discussão do tema (ao vivo ou gravada), a utilização de arte (imagens, cartazes, música, extratos de filmes), a colocação de questões sobre o tema e a utilização de técnicas de representação. Consulte o [Anexo 6](#) para mais informações e exemplos de teatro documental.

Como preparar uma peça de teatro documental sobre o tema?

O trabalho de preparação consiste nas seguintes etapas: tratamento do material, expressão e revelação de sentimentos (medo, vergonha, raiva, humilhação, orgulho, frustração, desilusão, etc.), pesquisa e descoberta ou criação de novo material sobre o tema (por exemplo, novas entrevistas com familiares, pais, avós, imigrantes, etc.), contextualização histórica, procura de eixos/linhas adequados ao caso. Tenha em conta que a localidade, a síntese de género e a população da turma, bem como as necessidades e os interesses de estudantes, desempenham um papel importante.

A dramatização é um elemento-chave e é realizada numa nova peça escrita das/dos estudantes. As linhas básicas derivam do material existente, enquanto

[3] Com base no trabalho implementado por Natasha Merkouri (AHEG) e realizado por alunos de 15 anos para o programa Changing Democracies. <https://www.youtube.com/watch?v=XaQED-j7GqI>

são utilizadas técnicas de dramatização, como o monólogo, o corredor da consciência, a representação, etc. O diálogo e o debate são documentados e acompanhados por multimédia (música, vídeos, etc.).

Por outras palavras, o teatro documental é uma combinação de realidade e representação (com um elemento de surpresa).

Elementos importantes

Colocar questões é um fator muito importante, bem como discutir (e debater) os resultados obtidos, interrogar as pessoas especialistas (historiador/a, socióloga/antropóloga/cineasta, etc.) e comentar sobre as fontes: filmes, fotografias, testemunhos, arte, etc. A representação é indubitavelmente necessária; estudantes procuram respostas e novas perguntas. De facto, vocês criam o teatro documental (a originalidade é importante).

Uma sugestão possível

Grupos de estudantes começam a comentar em conjunto a frase: "A minha democracia é a tua democracia?", "O que é que a democracia significa para ti?", "Como e porquê é que as pessoas lutam pela democracia?" Neste momento, é muito importante estudar o enquadramento histórico, e utilizar um mapa e imagens para documentação. Um/a Historiador/a fala (em vídeo ou presencialmente) durante alguns minutos sobre 1989 e a dissolução dos regimes comunistas, bem como sobre a queda das ditaduras na Grécia, Espanha e Portugal e o fluxo migratório em 2015, etc. Pode escolher aquilo em que se quer focar.

Posteriormente, são colocadas novas questões, tais como: "Quais eram as condições de entrada nos países para as pessoas provenientes de outros locais/países?" 4-5 estudantes representam: experiências, sentimentos, determinação, provavelmente com uma abordagem de género. Em segundo plano, passam extratos de um filme sobre o tema, sem som. Neste momento, um/a sociólogo/a pode intervir, como especialista, em vídeo ou presencialmente.

A representação também pode incluir as expectativas, os sonhos, as aspirações, os fracassos, a frustração, através de um monólogo ou diálogo que exprima pensamentos e sentimentos, questões de identidade e sentimentos de pertença ou perguntas como "O que correu mal, se é que correu?".

O seguinte é um paradigma: os migrantes de segunda geração reaproximam-se do seu país de origem. Orgulhosos dos seus nomes, da sua cultura: música, teatro, cultura não material, cultura pop. Como estudo de caso, podemos utilizar os migrantes de origem albanesa e outros (como os de origem asiática e africana) na Grécia e/ou noutros países. Podemos ver o testemunho de Niko, um jovem greco-nigeriano: <https://www.istorima.org/sign-in> ("Black and Greek"). No contexto da pergunta original "A minha democracia é a tua democracia?", comparamo-lo com as entrevistas das testemunhas de origem migrante no projeto Changing Democracies.

Por fim, passamos à apresentação da conclusão: poucas respostas, mais perguntas, muito para pensar e processar.

As categorias temáticas/temas

As categorias temáticas possíveis poderiam ser: 1. Resistência-Luta-Medo-Alegria-Esperança: aspirando à democracia, 2. A fase de transição, 3. As expectativas, as aspirações, a frustração, 4. Pós-democracia[4], inclusão, direitos humanos e "cidadãos de segunda", fake news, controlo dos meios de comunicação social, etc., 5. Pessoas jovens e Anciãos, 6. O que podemos fazer?

Atividades Paralelas para Estudantes

Eis algumas sugestões de atividades criativas que ativam estudantes e podem ser reflexivas, tais como:

1. Escreve os teus pensamentos e sentimentos.
2. Escolhe uma pessoa (literária ou da vida real) e imagina a sua vida quotidiana antes e depois da transição. Ou uma pessoa jovem daqui a 10 anos.
3. Localiza num mapa o local, os nomes e os percursos das pessoas mencionadas.
4. Conversa com colegas de outros países e comparem as experiências e memórias da história das suas famílias com as das testemunhas. Faz-lhes uma entrevista com membros da família.
5. Comunica os resultados do teu estudo usando as artes (poema, texto livre, pintura, teatro, etc.).

[4] A definição de Crouch: "Uma sociedade pós-democrática é uma sociedade que continua a ter e a utilizar todas as instituições da democracia, mas em que estas se tornam cada vez mais uma concha formal. A energia e o impulso inovador passam da arena democrática para pequenos círculos de uma elite político-económica. Crouch afirma que não "vivemos numa sociedade pós-democrática, mas que estamos a caminhar para essa condição" (Colin Crouch, 2004. Post Democracy , Cambridge: Polity Press).

Um exemplo: Uma discussão/um debate imaginário entre um avô/avó e uma pessoa jovem

Tópicos apresentados pelos pessoas jovens vs tópicos apresentados pelas pessoas jovens

Sugerimos que escolham os vossos argumentos e que debatam. Os argumentos devem basear-se em fragmentos representativos selecionados e apresentados como numa encenação, a um ritmo rápido e *staccato*[5]. Por exemplo:

Avós/Avôs. Nós não tínhamos liberdade! Tu não compreendes o que significa a liberdade. Não compreendes o que significa não ter os bens essenciais (alimentação, vestuário, viagens). Nós lutámos por tudo isso.

Jovens. Temos liberdade, mas não temos oportunidades. Vocês não estavam desempregados como nós estamos agora.

A. Lutámos pelos direitos humanos e políticos fundamentais.

J. Hoje em dia, os direitos já não são para todos outra vez. Vejam as minorias e os excluídos...

A. Vocês têm livre acesso à informação, enquanto nós tínhamos censura.

J. Há uma abundância de notícias falsas... Pluralidade não é exatamente Liberdade.

A. Vocês preocupam-se com a vida material; carros novos, novas tecnologias, roupas caras...

J. Pensa que os jovens são um grupo homogéneo? Há muitas diferenças. Nem todos estamos interessados nessas coisas.

A. Passam tempos infinitos nas redes sociais.

J. É uma forma de comunicação. É difícil para si compreender...

A. E o racismo crescente, etc.? Vocês são indiferentes e inactivos/as.

J. Não, não somos; somos uma geração mais inclusiva e tolerante, que luta com meios diferentes.

A. Não me parece que lutem; têm de ir para a rua com mais frequência, com mais determinação.

J. Lutamos por coisas que a sua geração destruiu: o ambiente, mais direitos humanos, etc.

A. Tomam as coisas como garantidas: a democracia, a liberdade, o voto.

[5] Trata-se de um exemplo imaginário, algo que se espera que seja criado pelas/os estudantes.

J. Já conversaram realmente connosco sobre os problemas de hoje? Vão ouvir o que temos para dizer?

A. Gostaria de ouvir o que quer que me queiras dizer. O que pensas em relação à tua vida daqui a 20 anos? Sobre o teu país? Sobre a democracia?

Pode seleccionar imagens para enriquecer os argumentos: manifestações, confrontos, jovens a utilizar os seus smartphones, carros de luxo, etc. Enquanto decorre este debate, passam as imagens em silêncio por trás da montagem de cena pelas/os estudantes.

1. Selecione alguns fragmentos dos testemunhos (Anexo 2) e construam um argumento que contradiga a testemunha (Petros Pizanias, Ovidia Sanchez Raquena, Slobodanka Moravčević, Norbert Ngila).
2. Leiam o fragmento de Nikos Vatopoulos (Anexo 2) e respondam às perguntas que ele coloca às pessoas jovens ("Gostaria muito de ouvir...")
3. Durante a leitura dos fragmentos, pergunte às/aos estudantes se conseguem identificar diferenças ou semelhanças entre os países que viveram experiências diferentes de vários regimes políticos. Como é que as pessoas se sentem em relação às pessoas jovens? O que esperam da juventude?
4. Oçam a canção "Ode a Georgios Karaiskakis", composta durante a ditadura grega por Dionysis Savvopoulos (1968 - inspirada nos acontecimentos de maio de 1968, quando ele se encontrava em Paris). É uma ode à juventude resistente, camuflada com o nome de um herói da Revolução Grega (1821), mas, na realidade, era dedicada a Che Guevara. Desta forma, evitou a censura e tornou-se extremamente popular! Savvopoulos até colocou música folclórica na introdução. <https://www.youtube.com/watch?v=YlISrIFbos&t=22s>

A mesma pessoa é crítica em relação aos jovens radicais, agora que tem 80 anos! Há casos semelhantes no teu país?

Anexo 1: Breves biografias das testemunhas

Slobodanka Moravčević

Slobodanka Moravčević (47 anos) é sérvia e belga. Cresceu na parte da antiga Jugoslávia que mais tarde se tornou a República da Sérvia. Slobodanka permaneceu em Belgrado durante as guerras da Jugoslávia. Enquanto estudante, foi membro ativo da OTPOR, um movimento de protesto não violento contra as autoridades sérvias controladas por Milošević. Depois de viver no México durante algum tempo, conheceu o seu atual marido belga em 2014 e emigrou para a Bélgica. Slobodanka trabalha atualmente como professora de língua servo-croata na Universidade de Gante. É cristã ortodoxa.

Nikos Vatopoulos

Nikos Vatopoulos (64 anos), da Grécia, é jornalista no jornal Kathimerini, escritor e fotógrafo, especializado em cultura urbana e urbanologia de Atenas. Foi criado no seio de uma família burguesa conservadora. O seu despertar político ocorreu sob a influência da revolta da Escola Politécnica de Atenas durante a ditadura, quando descobriu, ainda adolescente, que nem todos os que protestavam eram "comunistas" ou hostis à essência do Estado. Não participou em nenhuma atividade de resistência, mas tinha consciência do significado da necessidade de democracia. Acredita numa educação inclusiva e de cidadania.

Norbert Ngila

Norbert Ngila (66 anos) é congolês e belga. Nos primeiros 28 anos da sua vida, viveu no Congo, na altura "Zaire", onde Mobutu instalou o seu regime totalitário. Depois de obter o seu diploma em Geografia na Universidade de Kinshasa, começou a trabalhar como professor. Em 1986, recebeu uma bolsa para estudar na Bélgica. Embora o seu plano fosse regressar e viver no Congo, ficou na Bélgica devido à incerteza do regime no seu país de origem. Trabalha na Sankaa, uma organização de cúpula de associações africanas. Vive em Antuérpia com a mulher e duas filhas.

Petros Pizanias

Petros Pizanias (77 anos), professor emérito da Universidade Jónica, nasceu em Atenas, Grécia, no bairro de Gargaretta, em 1947. Durante a ditadura, praticou alguns atos de resistência. Para poder respirar, fugiu para França quando tinha 20 anos. Em Paris, tornou-se membro de grupos de resistência contra a ditadura grega. Estudou Sociologia e História. Quando regressou à Grécia, era um membro muito ativo de um partido político de esquerda. Atualmente, escreve artigos sobre a situação política atual e a qualidade da democracia.

Ovidia Sanchez Raquena

Ovidia Sanchez Raquena (76 anos) esteve envolvida em organizações comunitárias durante muitos anos da transição em Espanha. Nasceu na Andaluzia e migrou internamente para diferentes cidades para fugir à pobreza. Quando chegou a Sabadell (cidade perto de Barcelona) envolveu-se num movimento de bairro (Associació de Veïns Torre-Romeu), para ter acesso a direitos básicos (condutas de água, etc.).

Željko Rogina

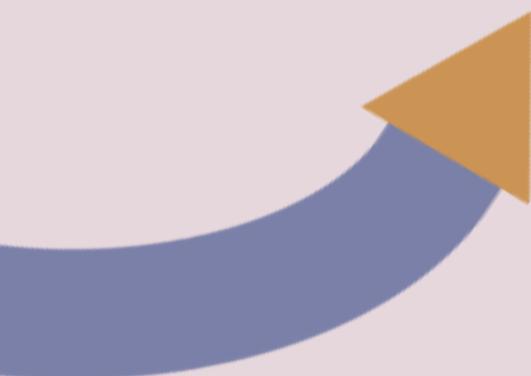
Željko Rogina (65 anos) cresceu na Eslavónia Oriental, Croácia, onde ainda vive. É professor reformado de filosofia, ética e lógica. Foi admitido na União dos Comunistas quando era aluno da escola secundária, mas, desiludido com os conflitos no seio da direção do partido e com a retórica nacional, demitiu-se em 1990 e decidiu não se envolver mais na política. Durante as mudanças na Croácia, alistou-se como voluntário no exército e serviu até junho de 1992. Quando a sua unidade foi destacada para os campos de batalha na Bósnia e Herzegovina, decidiu regressar e retomar o seu trabalho na escola.

Rasa Kaušakienė

Rasa Kaušakienė (55) é uma professora de História da Lituânia. Rasa viveu o período da independência da Lituânia na década de 1990 e viu-o de diferentes perspectivas e posições. Enquanto estudante universitária do quinto ano nessa altura, enfrentou grande incerteza quanto ao futuro. A sua experiência reflete os desafios enfrentados durante aquele período por muitos jovens, estudantes e jovens mães, que muitas vezes se sentiam perdidos, pressionados e divididos no meio das rápidas mudanças.

Joanna Miłosz-Piekarska

Joanna Miłosz-Piekarska (69) é uma poetisa e escritora polaca, sobrinha de Czesław Miłosz (dissidente polaco banido pelo governo comunista, Prémio Nobel da Literatura). Nasceu em Varsóvia e, quando era adolescente, saiu da Polónia para ir para a Grã-Bretanha e depois para a Austrália. Nos seus escritos, explora os temas da juventude nos tempos do comunismo polaco, da emigração australiana e da saudade da terra natal, bem como as dificuldades e alegrias de um destino suspenso entre duas realidades diferentes. Vive atualmente em Melbourne, onde dirige uma agência de talentos.



Anexo 2: Fragmentos de Textos

Olivia Sanchez Raquenes
(Espanha)

Eles não querem. Nós dizemos-lhe e eles dizem: "Oh, isso é assunto para avozinhas e avôs", dizem eles: "Eu não". E vemo-los lá fora sem fazer nada, nos parques a fumar ou a beber cerveja ou o que quer que seja. Não, não estou a ver que eles queiram seguir as nossas pisadas. Eu quero reformar-me do centro cultural, percebe? Quero reformar-me lá em cima, da associação de moradores, e não conseguimos encontrar ninguém que queira participar. E felizmente, a namorada de um dos meus filhos vem dar-nos uma ajuda com a comissão, porque ela faz muitas coisas por nós, para que eu possa estar aqui e ali, porque ela nos dá uma ajuda. Nós pagamos-lhe, pagamos-lhe as horas que ela está lá. Mas não recebemos. Nunca ganhámos um cêntimo, e também não queremos ganhar, porque somos voluntários. Não, não entramos num destes sítios para ganhar dinheiro, pelo contrário, pomos algum. É por isso que lhe estou a dizer que as pessoas não querem. As pessoas não querem nada a não ser ter bons carros e dinheiro no bolso para gastar.

Petros Pizanias (Grécia)

Para os jovens de agora, o que eu teria a dizer-lhes em primeiro lugar é que se zanguem, que saiam à rua e, se necessário, que façam barulho. Vocês são as maiores vítimas dos memorandos numa sociedade que se está a deteriorar rapidamente, e vão pagar o preço, quer com uma degradação significativa da vossa vida, quer com a coerção para emigrarem para algum lugar, apenas para viverem como seres humanos, nada mais. Por isso, zanguem-se, zanguem-se de novo e vão para a rua.

Sem isso, não há maneira de conseguir nada. A prova do meu passado, que é o passado de toda a sociedade grega, é que a democracia regressou com a queda da Junta, não porque Karamanlis ou Papandreou vieram cá, mas porque milhões de gregos saíram à rua. É assim que deve ser hoje.

Slobodanka Moravčević
(Bélgica)

Mas tu és uma pessoa jovem. Não se apercebe. Vê coisas tão estranhas. E eu disse-lhe que cresci numa espécie de conto de fadas. E eu realmente não conseguia ver todas essas coisas com muita precisão. Mas mais tarde tive de compreender. Eu também era jornalista e trabalhava na Rádio Belgrado. Queria mesmo perceber o que se estava a passar. Fiz muitas entrevistas com pessoas que vieram de outros países para a Sérvia. Com pessoas que tinham passado por coisas terríveis. Por exemplo, fiz uma entrevista com um homem que tinha estado numa espécie de prisão de guerra. Foi muito importante para mim perceber isso. É talvez, mais ou menos, como se estivesse acordado, mas só lentamente, lentamente se apercebe de que todas estas pessoas à sua volta e perto de si passaram por tanta coisa. E depois, claro, estava muito ocupada com os meus protestos políticos. Pensei em fazer algo de bom, para toda a gente, não só para mim, pensei que era obrigatório para todos o ser humano. Gosto disso, quando se é jovem, tem de se sentir assim. E acho que é uma pena que os jovens de hoje, não só aqui, mas também na Sérvia e em todo o lado, estejam apenas a fazer coisas básicas, coisas sem importância, coisas TikTok? Não têm ideais. Penso que isso é também um grande problema para a nossa sociedade. Esse tipo de entusiasmo tem de vir dos jovens. E os nossos jovens estão a dormir. Ou com depressão. Ou simplesmente não fazem ideia por onde começar. Talvez descubram a realidade, como eu, vinte anos mais tarde, eles usaram-me, etc. Mas, mesmo assim, fizemos

	<p>alguma coisa de bom, compreende? O facto de termos detido Milosevic foi uma espécie de democracia, uma espécie de liberdade. Nunca totalmente, mas um passo é melhor do que nenhum.</p>
--	--

<p>Norbert Ngila (Bélgica)</p>	<p>O que eu lamento, porque estou neste setor há quase 20 anos, sempre tentei puxar um pouco pelos jovens, falar de democracia, fazer isto e aquilo, mas sinto uma espécie de resistência, uma resistência. Mas não sei de onde é que isso vem, não sei. [...] Portanto, é muito difícil. Não têm interesse, interessam-se por outras coisas, como a música, o desporto, isto e aquilo, etc., mas têm pouco interesse na democracia, em como funciona o sistema, qual é o papel dos jovens, o que os jovens africanos podem fazer nesta sociedade para melhorar a sua situação. Esses têm muito pouco interesse nisso, mas penso que isso é um grande problema.</p>
--------------------------------	---

<p>Norbert Ngila (Bélgica)</p>	<p>É muito importante falar com os jovens sobre isso, porque este é um país democrático, a Bélgica é um país democrático. Se estiveres fora do sistema, a tua vida será sempre difícil. Para conseguir alguma coisa, tens de estar dentro do sistema. Por isso, também tens de exercer a democracia. Como é que se pode fazer isso? Tens de aprender o sistema, de aprender a democracia. Tens de ouvir. Mas se disseres: sim, estou fora do sistema, só quero música, não vou participar em debates sobre democracia, não quero estar por trás de um partido político, sou neutro. Essa não é uma boa forma de conseguir a emancipação.</p>
--------------------------------	--

Nikos Vatopoulos (Grécia)

Não gosto de dar conselhos porque acredito que uma pessoa faz o que quer e deve fazer o que quer, independentemente do que os outros dizem. Você dá conselhos. Porque o que é importante para si pode não ser tão importante para outra pessoa. Mas eu gostaria muito de conversar sobre isto com uma pessoa nova, que já o tenha feito, claro, mas digamos hipoteticamente que eu tinha um interlocutor com vinte anos, que teria nascido no século XXI. Eu gostaria muito, muito, muito de ouvir, não de lhe dizer, de ouvir. Porque tenho a certeza que mesmo nestas crianças há um forte romantismo, que nos pode surpreender no futuro. Mas tenho a certeza de que há um enorme sentido. E como eu disse antes que há uma percepção tecnocrática febril, que há um distanciamento da consciência histórica, pode ser verdade, porque esse também é o clima geral. Mas, febril, eu gostaria de ouvir e, automaticamente, faria algumas comparações. Gostaria sobretudo de ouvir falar da vida deles daqui a 20 anos. Como gostariam de viver. Deixá-los pensar nessa realização. Como gostariam de viver. Ou como pensam sobre a Grécia. Ou se algo os comove que também me comove a mim e discutimos coisas que podem ser muito poderosas para mim. Para mim, comove-me muito, digamos, a ideia da Grécia com um sentido de simplicidade primária da ideia da Grécia. Aquilo a que chamamos olhar para um penhasco e dizer "aqui está a Grécia". Ser algo seu, ser a sua pátria, este conceito. Se é assim que funciona. De certeza que vai funcionar de alguma forma. Mas como. Estas são as coisas que eu estaria interessado em explorar e não apenas em ouvir. Não estaria tão interessado em apenas dizer. Se alguém me pedir para transmitir uma experiência, sim, acho que faz sentido. Tal como eu peço a pessoas mais velhas para ouvirem uma experiência e eu próprio a interpretarei. Isto faz sentido se houver interesse. Mas acho que a chave é, como dissemos antes, a interação e a capacidade de tirar algo do outro, não ser gerações paralelas, ter algo muito interessante e fértil.

Rasa Kaušakienė (Lituânia)

Bem, para mim, acho que a democracia é não termos medo, não termos medo de dizer, não termos medo de dizer algo e alguém interpretar mal, de sermos magoados. Liberdade de expressão, que se não ofendermos ninguém, podemos criticar. E, em relação à Lituânia, digo que somos um país democrático e que, quando nos permitimos troçar do nosso Presidente, com um alto funcionário, só os cidadãos de um país democrático podem fazer isso. E é importante que os jovens saibam que nem sempre foi possível dizer o que se queria, ir onde se queria, ter o que se queria, e que muitas áreas da vida e da atividade eram restringidas pelo Estado, e que isso é praticamente inexistente agora. As crianças são muito livres e têm um leque muito mais vasto de atividades, escolhas, formas de sair, viajar e ver o mundo do que as crianças soviéticas. O facto é que têm tantas oportunidades: participação em diferentes organizações, voluntariado. O nosso objetivo é simplesmente encorajá-las a não parar, a não abrandar. Por isso, àqueles que não votam ou que criticam, digo sempre, e posso repeti-lo, que se não votou, se não contribuiu com nada para a democracia, não tem o direito de criticar, porque se privou dessa oportunidade.

Željko Rogina (Croácia)

Quando se fala em jovens, parte-se do princípio que os jovens são um grupo homogéneo, mas não é esse o caso. Aqueles que atiram bananas no estádio quando vêem um jogador de pele escura ou aqueles que medem a altura do milho, eu não lhes diria nada. São casos perdidos e receio que venham a ser mais. Da mesma forma, não há nada a dizer àqueles que andam na rua ou andam de bicicleta ou conduzem um carro enquanto olham para o telemóvel, inspirados e absortos com as trivialidades das redes sociais.

Joanna Miłosz-Piekarska
(Polónia)

A minha atitude em relação à democracia é muito simples. A democracia não é algo que se receba como um presente. E não pode ser tomada como garantida. E gostaria de repetir isto incessantemente à geração mais jovem, que, bem, eu vejo as coisas um pouco assim, um pouco como se estivessem desiludidos com este sentido de liberdade e... Ou mesmo não desiludidos, porque já nasceram nela. Mas tomam-no precisamente como garantida. Que é assim que as coisas são e que tudo se resume a isso. E que os mais velhos estão a continuar alguma coisa, bem, há que pensar com sensatez, há que pensar com sensatez nas eleições e há que estar atento. Temos de estar atentos àqueles que elegemos e temos de estar atentos àqueles que não foram eleitos, mas que se estão a esforçar. Porque a liberdade pode ser retirada a uma pessoa assim [gesto de estalar os dedos]. Temos muitos exemplos disto em todo o mundo.

Anexo 3: O que significa a democracia para pessoa cidadã?

- Direito de voto – a possibilidade de participar nas eleições de representantes e nas tomadas de decisão importantes.
- Liberdade de expressão – direito de expressar livremente opiniões, crenças e pontos de vista.
- Direito de associação – a possibilidade de organizar e participar em protestos e reuniões pacíficas.
- Direito à informação – livre acesso à informação e transparência nas ações do governo.
- Proteção dos direitos humanos – respeito pelos direitos e liberdades fundamentais de todos os cidadãos.
- Igualdade (perante a lei) – todos os cidadãos são iguais perante a lei, independentemente do seu estatuto social, etnia, religião ou outras características.
- Participação no processo legislativo – através de representantes eleitos, os cidadãos influenciam a criação das leis.
- Responsabilidade do governo – o governo é responsável perante os cidadãos e deve responder pelas suas ações.
- Direito à justiça e ao recurso legal – a possibilidade de procurar proteção legal em caso de violação dos direitos.
- Direito à educação – permitir a tomada de decisões informadas e o pensamento crítico.
- Direitos sociais – o direito a serviços sociais básicos, como os cuidados de saúde, a educação e a segurança social.
- Incentivo ao empenho cívico – motivação para participar nos processos sociais e políticos para o bem comum.

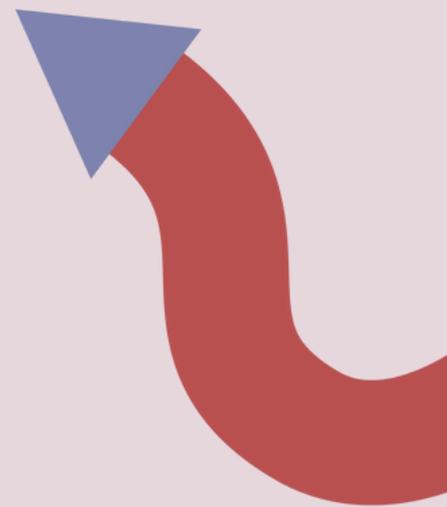
Anexo 4: O que se espera das pessoas jovens de hoje?

- Participação ativa na sociedade – envolvimento na comunidade através de trabalho voluntário, iniciativas ou envolvimento cívico.
- Educação e desenvolvimento pessoal – empenho na aprendizagem e na aquisição de conhecimentos, aptidões e competências para os desafios futuros.
- Responsabilidade – assumir a responsabilidade pelas suas próprias ações e decisões.
- Respeito pela diversidade – abertura a diferentes culturas, crenças e pessoas.
- Consciência ambiental – cuidar do ambiente e participar ativamente em práticas sustentáveis.
- Desenvolver o pensamento crítico - refletir sobre a informação, as normas sociais e as questões políticas.
- Inovação e adaptabilidade – disponibilidade para aceitar a mudança e adaptar-se às novas tecnologias e condições de trabalho.
- Defesa dos direitos humanos – promover a igualdade, respeitar e proteger os direitos de todas as pessoas.
- Construir a independência – desenvolver gradualmente a independência financeira e emocional.
- Expressão construtiva de opiniões – participar em debates de uma forma positiva e produtiva.
- Solidariedade e empatia – mostrar preocupação com os outros e com a comunidade e compreender as necessidades dos outros.
- Iniciativa – a coragem de tomar a iniciativa para resolver problemas e criar mudanças positivas na sociedade (agência).

Anexo 5: O que significa viver numa sociedade totalitária?

- Sistema unipartidário – governação controlada por um único partido político (por exemplo, os partidos comunistas na Polónia e na Checoslováquia, ou os regimes fascistas em Espanha e Portugal, ou a ditadura na Grécia).
- Líder autoritário – domínio por um único indivíduo, como Francisco Franco em Espanha, António de Oliveira Salazar em Portugal, ou Josip Broz Tito na Jugoslávia (no contexto da Croácia socialista).
- Repressão política – perseguição de partidos e indivíduos da oposição, incluindo detenções em massa, tortura, exílio e execuções.
- Controlo dos meios de comunicação social – controlo total do Estado sobre a imprensa, a rádio e a televisão para disseminar propaganda.
- Censura e proibições – supressão da literatura, da arte (cinema, teatro, música) e da investigação científica que contradiziam a ideologia do regime.
- Acesso restrito à educação – os sistemas educativos estavam subordinados à doutrinação ideológica (particularmente proeminente nos regimes comunistas e fascistas).
- Propaganda nacionalista – glorificação da nação, do Estado ou da ideologia dominante (por exemplo, nacionalismo fascista em Espanha e Portugal, Grécia).
- Culto de personalidade – elevação do líder a um estatuto intocável, idolatrado através de cerimónias públicas e propaganda.
- Restrições à liberdade religiosa – em regimes comunistas como a Polónia e a Lituânia, a Igreja enfrentava pressões ou perseguições constantes (enquanto nos regimes fascistas, as religiões eram muitas vezes instrumentalizadas e a Igreja geralmente coordenava com as autoridades).
- Coletivização forçada – especialmente em Estados comunistas como a Polónia e a Lituânia, onde as propriedades agrícolas foram nacionalizadas à força.

- Emigração forçada – muitos foram obrigados a emigrar devido a perseguições políticas ou restrições económicas (especialmente a fuga de cérebros: cientistas, políticos, artistas).
- Vigilância e repressão: Criação de milícias ou de polícias secretas para vigilância e repressão (por exemplo, a PIDE em Portugal, a Guardia Civil em Espanha, a UDBA na Jugoslávia (Croácia), a Securitate na Roménia).
- Desigualdade económica e privilégios – os lealistas políticos gozavam de privilégios, enquanto os cidadãos comuns viviam frequentemente na pobreza.
- Desconfiança e informadores – os regimes incentivavam as pessoas a denunciar os vizinhos e os familiares às autoridades.
- Isolamento do mundo – relações internacionais limitadas, particularmente evidentes no Portugal fascista e em Espanha antes das reformas democráticas.



Anexo 6: Panorâmica do Teatro Documental

A minha Democracia é a tua Democracia?

Uma abordagem de teatro documental

Associação para o Ensino de História na Grécia

(A.H.E.G)



Υπόθεση Λάραμι, Tectonic Theatre Project (2020)

Teatro Documental: o teatro que se sobrepõe ao espaço público: a realidade, a vida

"Despertar o público do seu sono de serenidade estética"

História do Teatro Documental

- Revolução Russa: "jornais vivos", representação das notícias: propaganda
- EUA-Grã-Bretanha: acrescentaram o conceito de subjetividade
- "O teatro não é um meio de informação nem um meio educativo, é um meio para o presente, ou melhor, para apresentar o presente." - Milo Rau, diretor
- Coletividade Rimini Protokoll, Milo Rau, Yael Ronen, (desde os anos 80): "olhem mais de perto a teatralidade da vida quotidiana"

➤ Encenação



Trabalhadores do jornal "Sovkino" (cinema soviético) "live" Arquivo Central Federal de Documentais Filmes e Fotográficos da



"É assim que a Rimini Protokoll não só cria aproximações teatralmente apuradas dos conhecimentos obtidos, mas também reconquista o espaço público. Para além dos projetos baseados na investigação, há inúmeras atividades que saem da zona de segurança do teatro. [...]
Sob a direção da Rimini Protokoll, tudo se torna igualmente real e suspeito. Não é uma determinada dramaturgia que assegura a diferenciação entre arte e realidade, mas o próprio observador torna-se o especialista que tem de seguir os traços de autenticidade e teatralidade. [...]

Rimini Protokoll
"Desembalar o
Passado", 2021



A matriz da Rimini Protokoll pode ser resumido da seguinte forma: a melhor arte é a própria realidade: copiada, remontada, espelhada sobre si mesma, apresentada a um público para ser observada. "O teatro é um meio em que os conteúdos podem transportar". Tão fácil, tão modesto, tão radical como isso, é o ponto de partida da Rimini Protokoll. [...] Se tem tudo a ver com a vida, então somos todos especialistas".

<https://www.rimini-protokoll.de/website/en/text/evrone-s-a-specialist>

Milo Rau, *Todos são especialistas. Rimini Protokoll e a reconstrução da realidade*, 2004



Rimini Protokoll, *Ο Αγών μου* (2016)

Rimini Protocol, 2016
Mein Kampf
(Neonazismo)

"Caso Farmakonisi: a Lei da Água" Teatro Nacional da Grécia (Afogamento de migrantes)



Υπόθεση Φαρμακονήσι ή το Δίκαιο του νερού, Εθνικό Θέατρο (2015)



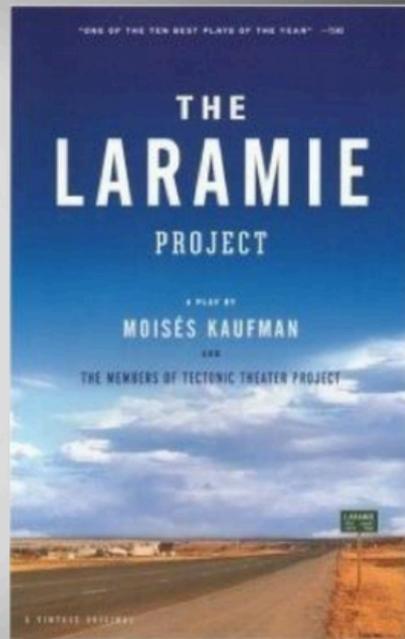
<https://www.youtube.com/watch?v=uGScTkhBZ00>

"A Idade das Trevas", Milo Rau. Shaubine, 2015
Leibach: "Todo o homem mata o que ama"





Υπόθεση Λάραμι, Tectonic Theatre Project (2020)



A experiência de trabalhadoras migrantes de diferentes origens, que trabalham como empregadas de limpeza. Os seus testemunhos pessoais são o núcleo da peça, que foi escrita por elas. Personagens originais, não atrizes.



"Cidade Limpa": Onassis Stegi Grammaton kai Technon

Η καθαρή πόλη, Στέγη Γραμμάτων (2020)

Um poema:
Marleno:
"Valpona"
(Em louvor das empregadas de limpeza imigrantes...)

- Todas as casas de banho de Atenas estão limpas graças à minha mamã
- ...
- As mãos dela estão duras e cheias de feridas por causa da lixívia
- O rosto dela está duro e cheio de feridas por causa da de todas as lixívias de toda a Atenas
- A minha mãe tem tanta lixívia nela que, na minha mente, a imagem dela se desvanece
- ...
- Todas as nossas mães limpam as casas de banho da Grécia
- E os nomes delas são amargos na boca
- A limpeza torna-as pouco apresentáveis
- Ninguém as chama pelo nome
- Mas o nome da minha mãe é nome de rio
- Um rio de lágrimas e um rio de lixívia
- E cai do alto com ímpeto
- Para limpar, limpar, limpar

Teatro Documental na escola

Natasha Merkouri, filóloga e especialista em teatro, AHEG

- Condição teatral: uma aula
- Investigação pelos estudantes - história oral (testemunhos)
- Participação de especialistas, documentação da investigação dos estudantes e discussão do tema (ao vivo ou gravada)
- Arte (imagens, cartazes, música, extratos e filmes)
- Perguntas sobre o tema
- Técnicas de teatro



Como preparar um momento de teatro documental sobre o tema?

- Trabalho de preparação: tratamento do material
- Expressar e revelar sentimentos (medo, vergonha, raiva, humilhação, orgulho, frustração, desilusão...)
- Pesquisar e descobrir/criar novo material sobre o tema (ex. novas entrevistas). Localizar o contexto histórico
- Encontrar eixos/linhas adequados ao caso (localidade, síntese de género e classe, população, necessidades, interesses)
- Dramatização: uma nova peça de teatro escrita pelos estudantes; linhas básicas sobre o material; técnicas de teatro tais como o monólogo, o corredor da consciência, diferentes modos de interpretar; diálogo e debate documentados e acompanhados por multimédia (música, vídeos, etc.)
- Uma combinação de realidade e representação (um elemento de surpresa...)



- Colocar questões
- Discutir os conhecimentos obtidos
- Debate
- Perguntar aos especialistas
- Comentar as fontes: filmes, fotografias, testemunhos, arte, etc.
- Atuação
- Respostas, ou mais perguntas?
- **Tu** crias o teatro documental

Uma sugestão possível

- Os estudantes começam a comentar em conjunto a frase: "A minha democracia é a tua democracia? "O que significa a democracia para ti?"
- Como e porquê é que as pessoas lutam pela democracia? (Enquadramento histórico - um mapa e imagens para documentação).
Uma pessoa especialista/historiador/a fala (em vídeo ou presencialmente) sobre 1989 e a dissolução de regimes comunistas, bem como sobre a queda das ditaduras na Grécia, em Espanha, em Portugal e o fluxo migratório em 2015, etc.
- Quais eram as condições de entrada nos países para as pessoas provenientes de outros locais/países? 4-5 estudantes representam: experiências, sentimentos, determinação.
Abordagem de género. Passar no fundo excertos de um filme sobre o tema, sem som.
Intervenção de uma pessoa especialista antropólogo/sociólogo (em vídeo ou presencialmente)

Uma sugestão possível

- As expectativas, os sonhos, as aspirações, os fracassos, as frustrações: um monólogo ou um diálogo que exprime pensamentos e sentimentos. Identidade e pertença. O que é que correu mal, se é que correu?
- Segunda geração: reaproximação ao país de origem. Orgulhosos dos seus nomes, da sua cultura: música, teatro, cultura não material, cultura pop.
- Migrantes de origem albanesa e outros (de origem asiática e africana). Testemunho de Nico, um jovem greco-nigeriano: <https://www.istorima.org/sign-in> ("Black and Greek*"). A minha democracia é a tua democracia?
- Em cena para concluir: poucas respostas, mais perguntas, muito para pensar e processar.

* D. Trump: "Sou mais grego do que o Gianni" (a Aberração Grega). Comentar questões de identidade...

As categorias temáticas

1. Resistência-Luta-Medo-Felicidade
2. A fase de transição
3. As expectativas, as aspirações
4. Meta-democracia: inclusão, direitos humanos e "cidadãos de segunda", notícias falsas, controlo dos meios de comunicação
5. Pessoas Jovens e Avós/Avôs
6. O que podemos fazer?

Atividades para estudantes

1. Escreve os teus pensamentos e sentimentos.
2. Escolhe uma pessoa (literária ou da vida real) e imagina a sua vida quotidiana antes e depois da transição. Ou uma pessoa jovem, passados 10 anos.
3. Localiza num mapa, o local, os nomes e os percursos das pessoas mencionadas.
4. Discute com as/os teus colegas de outros países e compara as suas experiências e memórias da história das suas famílias com as das testemunhas.
5. Comunica o teu estudo recorrendo às artes (poema, texto livre, pintura, teatro, etc.).



O que esperas da democracia?

Atividade de Aprendizagem

[Atividade de Aprendizagem: Discutir a Democracia](#)

Anexos

[Anexo 1: Breves biografias das testemunhas](#)

[Anexo 2: Fragmentos de Textos](#)

[Anexo 3: O que significa a democracia para um cidadão e as expectativas dos jovens](#)

[Anexo 4: "A tua democracia é a minha democracia?"](#)

[Exemplos de discussão pública relacionada com a democracia](#)

Ligações

[Fragmentos](#)

[Narrativa para *O que esperas de uma democracia?*](#)

Atividade de Aprendizagem

Discutir a Democracia

Vassiliki Sakka

Associação para o Ensino de História na Grécia (AHEG)

O principal objetivo desta atividade de aprendizagem é promover o pensamento crítico de estudantes e convidá-las/los a refletir e a discutir as percepções da democracia e os problemas da democracia atual. Espera-se que as/os estudantes com idades compreendidas entre os 16 e os 18 anos desenvolvam uma consciência cívica responsável e compreendam a importância de serem cidadãos e cidadãos ativos. A atividade visa igualmente reforçar a consciência histórica, conhecendo e refletindo sobre o passado recente e a situação atual na Europa e noutros locais, definindo simultaneamente as expectativas de democracia para a sua vida no mundo em que vivem.

Para captar o interesse das pessoas estudantes, pode começar por lhes colocar a seguinte questão: *O que esperas da democracia?* Podem partilhar os seus primeiros pensamentos, ideias e sentimentos em plenário, individualmente, em pares ou em pequenos grupos. Em seguida, podem ver em conjunto a Narrativa.

Atividade de Aprendizagem: Discutir a Democracia

Faixa etária: 16 - 18 anos

Duração: 90 minutos

Materiais: Fragmentos, breves biografias das testemunhas (Anexo 1), fragmentos de textos (Anexo 2), Narrativa, ficha "O que esperas da Democracia" (Anexo 3) e ficha "A tua Democracia é a minha Democracia?" (Anexo 4).

Fragmentos:

Fragmento 1: Željko Rogina (Croácia).

Fragmento 2: Željko Rogina (Croácia).

Fragmento 3: Andrés Ruiz Grima (Espanha).

Fragmento 4: Michaela Bedrníková (República Checa).

Fragmento 5: Nikos Vatopoulos (Grécia).

Fragmento 6: Chee-Han Kartosen-Wong (Países Baixos).

Fragmento 7: Michaela Roman (Roménia).

Fragmento 8: Lisbeth Ruiz Sanchez (Bélgica).

Fragmento 9: Amir Mohammadi (Países Baixos).

Fragmento 10: Jeangu Macrooy (Países Baixos).

Fragmento 11: Jeangu Macrooy (Países Baixos).

Fragmento 12: Milice Ribeiro dos Santos (Portugal).

Resultados da Aprendizagem:

Através desta atividade de aprendizagem, as pessoas estudantes irão:

- Compreender a fragilidade da democracia, refletindo sobre a vida em regimes totalitários no século XX.
- Reconhecer o papel e os direitos das pessoas cidadãos numa sociedade democrática, reconhecendo que as novas necessidades as redefinem.
- Compreender os perigos e as reações negativas da pós-democracia.
- Desenvolver o pensamento crítico, comparando as perspetivas geracionais sobre a democracia e as expectativas da sociedade.
- Praticar competências colaborativas de discussão e comunicação.
- Refletir sobre a importância da responsabilidade cívica e da participação ativa na democracia.
- Melhorar a empatia, apreciar as diferenças geracionais e aprender com as experiências passadas.
- Avaliar as expectativas em relação à democracia e alinhá-las com as perspetivas históricas e geracionais.
- Aprendizagem pessoal e social (metacognitiva).



Introdução (10 min)

Objetivo: Estabelecer o contexto para uma exploração da vida nas sociedades democráticas contemporâneas.

Comece por introduzir brevemente o conceito de democracia utilizando o [Anexo 3](#). Destaque as principais características associadas com a democracia, como os direitos humanos, a liberdade de expressão, as eleições livres vs a liderança autoritária, a censura e as liberdades limitadas.

Utilize um mapa da Europa (ou um mapa-mundo) para mostrar as diferentes origens e experiências das testemunhas. Utilize um contexto histórico básico para explicar as diferentes circunstâncias.

Etapa 1: O que significa democracia? (15 min.)

Objetivo: Explorar a percepção que as testemunhas têm da democracia, de acordo com os seus depoimentos.

Dê às/aos estudantes histórias de contexto ou breves estudos de casos de pessoas que viveram a transição de regimes totalitários para a democracia, escolhendo diferentes regiões geográficas e origens: Países da Europa de Leste, da Europa do Sul e pessoas com antecedentes migratórios na Bélgica e nos Países Baixos. Peça às pessoas estudantes para trabalharem em pares ou em pequenos grupos sobre as histórias de contexto. Deverão utilizar os fragmentos selecionados para discutir as seguintes questões:

- Quais eram as expectativas em relação à democracia, segundo diferentes testemunhas? O que é que correu mal?
- Quem era o "inimigo" da democracia nos diferentes países, de acordo com a experiência das testemunhas? De que é que sentiram falta quando estavam sob regimes autoritários?

Etapa 2: Atividade de grupo (20 min)

Dependendo do tamanho do grupo/turma, as/os estudantes podem trabalhar em pequenos grupos para lerem os fragmentos ([Anexo 2](#)). Peça às/aos estudantes que tentem encontrar semelhanças e/ou diferenças na forma como as testemunhas definem o conceito de democracia. Cada grupo pinta um mapa da Europa com uma cor diferente, de acordo com o país de origem das testemunhas. Em seguida, cada grupo discute e compara as suas conclusões sobre as diferentes perspetivas da democracia com base nas origens das testemunhas (países ex-comunistas, Europa do Sul, migrantes de diferentes origens). Oriente uma discussão em que todo o grupo/turma compare e discuta as conclusões.

Etapa 3: Atividade de Grupo (20 min)

Objetivo: Refletir sobre os problemas da Democracia na atualidade

Peça aos grupos para fazer uma tempestade de ideias/*brainstorming* sobre as respostas a estas perguntas: *Quais são os problemas da democracia atual, de acordo com os testemunhos?* Há mais alguma coisa que queiram acrescentar? As/Os estudantes tiram apontamentos e podem também escrever os principais resultados no quadro (pode ser digital, utilizando o Mentimeter).

Em seguida, as/os estudantes vêem um excerto do Teatro Documental "Is my Democracy your Democracy", que mostra as respostas de estudantes à pergunta: "O que significa democracia para ti?" (00.43.31 - 00.44.34). <https://www.youtube.com/watch?v=XaQED-j7GqI&t=13s>. Peça a para partilharem as suas ideias sobre o vídeo e sobre o que dizem as/os estudantes no vídeo.

Podem seguir-se discussões em grupo (4 grupos) sobre alguns estudos de caso recentes de debates públicos, que pode encontrar no Anexo 4: (1) "O teu corpo, a minha escolha", que se tornou viral imediatamente antes e depois das eleições presidenciais norte-americanas de 2024; (2) "não há maior violência do que o desemprego e a pobreza"; (3) Depois de Elon Musk ter comprado o Twitter (agora X), reativou perfis que defendiam teorias da conspiração, discursos de ódio e racistas em nome da "liberdade de expressão"; (4) "Black lives matter" e "Dikeosyni": dois casos (pessoas negras, pessoas Rom) relacionados com a brutalidade policial e a violação dos direitos humanos.

Passo 4: Discussão com Todo o Grupo (15 min)

Antes da discussão em plenário, defina, explique e discuta o conceito de pós-democracia[1].

Peça aos estudantes que discutam as suas ideias e as comparem com os princípios democráticos fundamentais descritos no Anexo 3. Pode utilizar as seguintes questões para orientar a discussão:

- Quais são os direitos que consideras mais importantes para a democracia?
- Algum destes direitos é hoje considerado como garantido? Alguns direitos são negligenciados ou subestimados?
- Porque é que as pessoas optam por eleger democraticamente políticos com ideias não democráticas?

[1] Definição de C. Crouch: "Uma sociedade pós-democrática é uma sociedade que continua a ter e a utilizar todas as instituições da democracia, mas em que estas se tornam cada vez mais um invólucro formal. A energia e o impulso inovador passam da arena democrática para os pequenos círculos de uma elite político-económica". Crouch afirma que "não estamos a viver numa sociedade pós-democrática, mas estamos a dirigir-nos para uma condição desse tipo". Colin Crouch, 2004. Post Democracy, Cambridge: Polity Press.

- O que esperas da democracia atual e o que estás disposta/o a contribuir para a sua qualidade?

Atividade extra

Se o tempo o permitir, pode sugerir a estudantes de realizar um pequeno filme com base nas respostas dadas à pergunta: *O que esperas da democracia hoje?* O filme pode ser enriquecido com imagens e música. Além disso, os pensamentos e ideias dos estudantes podem ser captados através de obras tais como poemas, textos livres, pinturas e teatro. Sugira formas de questionar e melhorar a democracia.

Uma Nota sobre a Avaliação

As competências comunicativas e linguísticas podem ser avaliadas. As cognitivas e globais também.

As competências metacognitivas são difíceis de avaliar. No entanto, as atitudes e crenças, a reflexão e o ativismo podem constituir formas de avaliação.



Anexo 1: Breves biografias das testemunhas

Lisbeth Ruiz Sanchez

Lisbeth Ruiz Sanchez (35 anos) nasceu e cresceu em Cuba. Em criança, fez parte dos Pioneros de la Batalla de Ideas, um movimento de protesto organizado por Fidel Castro em 1999 para o regresso de Elián González. Possui um mestrado em Comunicação pela Universidade de Havana. Em Cuba, trabalhou na rádio e televisão nacionais desde os 10 anos. Estabeleceu-se na Bélgica em 2015, depois de ter saído de Cuba pela primeira vez para uma viagem à volta do mundo com a Up with People, uma organização americana sem fins lucrativos. Vive em Antuérpia com os seus 3 filhos e trabalha como marketeer digital.

Michaela Bedrníková

Michaela Bedrníková (56 anos) é uma especialista em farmácia da República Checa. Foi membro do movimento comunista pioneiro na sua infância. Enquanto aluna do ensino secundário, tornou-se cristã ativa. Participou em vários grupos semilegais de jovens evangélicos. Os seus amigos eram dissidentes, filhos de pais dissidentes e familiares de presos políticos. Participou em atividades religiosas não oficiais e nos protestos estudantis do outono de 1989.

Nikos Vatopoulos

Nikos Vatopoulos (64 anos), da Grécia, é jornalista no jornal Kathimerini, escritor e fotógrafo, especializado em cultura urbana e urbanologia de Atenas. Foi criado no seio de uma família burguesa conservadora. O seu despertar político ocorreu sob a influência da revolta da Escola Politécnica de Atenas durante a ditadura, quando descobriu, ainda adolescente, que nem todos os que protestavam eram "comunistas" ou hostis à essência do Estado. Não participou em nenhuma atividade de resistência, mas tinha consciência do significado da necessidade de democracia. Acredita numa educação inclusiva e de cidadania.

Andrés Ruiz Grima

Andrés Ruiz Grima, de Espanha (73 anos), é reformado e trabalha ocasionalmente como marinheiro de veleiros. Esteve preso aos 20 anos pelo seu ativismo contra o regime de Franco e também esteve envolvido na Yayoflautas (organização de Avôs e Avós) no âmbito do movimento 15M-indignados (2011) e da ascensão independentista catalã (2017). Próximo das ideias anarquistas, não vota e é a favor da democracia participativa.

Amir Mohammadi

Amir Mohammadi (39 anos) foi para os Países Baixos em 2016 como refugiado do Irão. Não recebeu autorização de residência, mas também não podia regressar e, por isso, viveu na sombra como indocumentado durante 6 anos. Acabou por obter a autorização de residência. Amir sabe melhor do que ninguém como é não ter direitos.

Chee-Han Kartosen-Wong

Chee-Han Kartosen-Wong (41 anos) é editora de anúncios publicitários, documentários e filmes. Filha de pais chineses, cresceu em Borne, nos Países Baixos, onde eram os únicos habitantes de ascendência asiática. Foi vítima de muito racismo. Quando engravidou, Chee-Han e o seu marido começaram a procurar livros infantis com os quais o seu filho se pudesse identificar, mas não havia nenhum. Nos livros infantis que incluíam crianças de origem asiática, estas eram representadas de forma estereotipada. Ela própria teve poucos modelos a seguir na sua juventude. Foi por isso que começou a escrever livros infantis inclusivos.

Jeangu Macrooy

Jeangu Macrooy (30 anos) é cantor e compositor. Quando foi para os Países Baixos, aos 20 anos, em busca de mais liberdade, ficou impressionado com a diferença de prosperidade em comparação com o seu país natal, o Suriname, e com a falta de consciência de que isso tem origem no passado colonial holandês. Ficou chocado ao descobrir que o Ketî Kotî, a celebração da abolição da escravatura, era apenas comemorado por um pequeno grupo de pessoas. Representou os Países Baixos no Festival Eurovisão da Canção

com uma canção de protesto sobre a escravatura, parcialmente cantada em Sranantongo, que obteve reações mistas.

Milice Ribeiro Dos Santos

Milice Ribeiro dos Santos (79 anos) é portuguesa e é psicóloga e terapeuta familiar reformada. Oriunda de uma família anti ditadura, exilou-se em Paris, França, em 1964, com o namorado, que fugia ao recrutamento militar obrigatório para a guerra portuguesa nas colónias africanas. Regressou a Portugal em 1975, um ano após a revolução democrática. Lutou pelos direitos dos jovens institucionalizados e pelos direitos de saúde sexual das mulheres num país que se encontrava em transição do contexto católico conservador da ditadura.

Željko Rogina

Željko Rogina (65 anos) cresceu na Eslavónia Oriental, Croácia, onde ainda vive. É professor reformado de filosofia, ética e lógica. Foi admitido na União dos Comunistas quando era estudante da escola secundária, mas, desiludido com os conflitos no seio da direção do partido e com a retórica nacional, demitiu-se em 1990 e decidiu não se envolver mais na política. Durante as mudanças na Croácia, alistou-se como voluntário no exército e serviu até junho de 1992. Quando a sua unidade foi destacada para os campos de batalha na Bósnia e Herzegovina, decidiu regressar e retomar o seu trabalho na escola.

Michaela Roman

Michaela Roman (77 anos) é uma bióloga romena reformada e não tem qualquer filiação política. No início da década de 1970, era uma excelente aluna de biologia. Pensava tornar-se investigadora, mas não o conseguiu na altura porque o regime bloqueou todos os lugares para biólogos, pelo que não tinha liberdade para escolher onde trabalhar ou o que fazer para ganhar a vida. Após a Revolução, abriu uma pequena empresa que lhe permitiu criar dois filhos sozinha, dando-lhe liberdade para o fazer.

Annex 2: Text fragments

Željko Rogina (Croácia)

Estive presente, não participei diretamente, mas assisti à transição de um sistema democrático unipartidário para um sistema democrático multipartidário, de um modo de produção socialista para um modo de produção capitalista. Agora, quando resumo tudo isso, posso dizer que nada é preto e branco. No que se refere à democracia na sociedade, ela é muito maior do que era antes, incomparavelmente maior. O que não podíamos fazer ou não nos era permitido fazer antes, podemos fazê-lo agora. A questão, evidentemente, é saber se alguém ouve isso e se encontra o seu eco. No que diz respeito a esta transformação económica, acreditei sinceramente que seria possível um mundo melhor, onde não houvesse os que têm e os que não têm quase nada, mas acabou por se verificar que, por enquanto, não será assim. Portanto, resta-nos esperar que o sistema que adotámos se torne mais democrático com o tempo e que tentemos preservar pelo menos alguns escassos elementos de um Estado social.

Željko Rogina (Croácia)

Portanto, a questão é: houve algum processo democrático genuíno e real nos estados nessa altura? Claro que não. Havia uma coisa chamada sistema de delegados, mas era um plágio da verdadeira democracia, em que toda a gente podia votar e ser eleita, e sobretudo não havia pluralismo de opiniões. Funcionava assim. A base, os trabalhadores nos seus locais de trabalho e outros cidadãos nas comunidades locais escolhem os seus delegados. Estes delegados escolhem depois os seus próprios delegados, e voltam a escolher entre si, até chegarem aos mais altos níveis de

poder, claro, a vontade dos cidadãos perdeu-se completamente. É claro que, por cima de tudo isto, atuava cuidadosamente o Partido Comunista, ou como se chamava na altura, a Liga dos Comunistas, para que não se encontrassem tons dissonantes neste suposto processo eleitoral. E limita-se a isso.

Andrés Ruiz Grima
(Espanha)

Alguém sabe em quem votou? Alguém sabe, em qualquer país do mundo, exceto os grandes, Trump, Biden. Refiro-me aos parlamentares, aos congressistas e por aí fora. Quem são eles, enquanto pessoas? Como é que vivem? De que é que vivem? Deveriam ser votos de pessoas que conhecemos, que nos podem representar, que podemos monitorizar. Isso, sim, seria democracia. E para ir mais longe, bem, um contrato, um contrato vinculativo. Mas não, ganha o candidato que insulta mais, que tem mais meios para aparecer nos meios de comunicação social, meios económicos para aparecer nos meios de comunicação social.

Michaela Bedrnikova
(República Checa)

Claro que fiquei um pouco desiludido, porque quando se tem a sensação, provavelmente pouco realista, de que tudo vai correr bem, que toda a gente vai ser honesta, e depois se descobre... que, não sei, no momento a seguir à revolução, as pessoas eram gananciosas e voltavam a usar a situação em seu proveito. E depois descobre-se quanta corrupção existe, quantas coisas diferentes existem, quantos vira-casacas e coisas do género. Bem, isso é muito triste, claro. E eu tinha pena disso, sentia uma certa desilusão. Mas a vida continua. É apenas uma espécie de imposto para a liberdade. Bem, a liberdade é assim, por isso, apenas alguém... Pessoalmente, tinha um pouco a sensação de que a liberdade estaria associada a uma espécie de honestidade ou veracidade ou o

que quer que fosse, naqueles primeiros tempos. Bem, isso acabou por não ser o caso para toda a gente. Por isso, foi uma desilusão. Claro que foi.

Nikos Vatopoulos (Grécia)

Que tudo isto agora assinala uma mudança, não só do modelo político e económico, mas também da forma como o ser humano se define a si próprio. Penso que isto é o mais chocante que acontece na nossa época. Porque nas décadas anteriores, as chamadas décadas do pós-guerra, apesar dos enormes problemas que naturalmente existiam. Todas as épocas têm grandes problemas. Havia uma crença generalizada de que o mundo iria de alguma forma progredir e que íamos arranjar um emprego de alguma forma, que as coisas seriam logicamente melhores em dez anos, que a ciência ajudaria, que os nossos filhos teriam mais estudos do que nós, conseguiriam imediatamente emprego e que a busca da felicidade é de alguma forma independente de nós. Acabará por se enquadrar num curso.

Ok, certamente que todo este esquema é muito simplista, mas quero dizer que, pelo menos a minha geração cresceu com a sensação de que o mundo estava a progredir. O mundo vai progredir de uma forma ou de outra. À medida que vai tirando de todos, automaticamente, com luta, com conflito, com exigência, com fé no trabalho, com educação, de alguma forma, haverá progresso. Nos últimos anos, esta crença desmoronou-se. E a sociedade adquiriu muitas cavidades, muitas células, muitos vazios. Por isso, esta fragmentação da perceção social, da organização social de todos os estados, deu origem a todos os fenómenos extremos, eu diria, ideológicos, que, no fundo, minaram a fé na democracia.

Chee-Han Kartosen-Wong
(Países Baixos)

Os Países Baixos é uma sociedade com muitas origens étnicas diferentes. E todos os holandeses que nasceram cá. Somos todos iguais. Só podemos alcançar essa igualdade se todos nos pronunciarmos. Se deixarmos de ficar calados. Porque eu sou de uma família chinesa e os meus pais ficaram calados. Menos agora, diga-se de passagem. Mas costumavam ficar calados porque pensavam que não era suficientemente importante... e porque não queriam fazer alarido. Mas pronunciarmo-nos não implica causar problemas. Lutar pelos nossos direitos não é causar problemas. Qualquer pessoa faria isso. Quem não é tratado de forma igual. E espero que a nova geração continue a fazer isso.

Michaela Roman (Roménia)

O que eu esperava... É difícil de explicar, porque eu não pensava em democracia, porque sempre pensei numa liderança que fosse... .. coletiva... inteligente. Inteligente. Que não injustiça pessoas, porque cada um tem o seu sofrimento. Tive de enfrentar tantas coisas sem lógica, de modo que sempre quis... Queria ser liderada por pessoas inteligentes. Não queria liderar ou... mas ser liderada por pessoas inteligentes. Era isso que eu desejava. Claro que depois veio a democracia, o pluralismo...

Portanto, nos primeiros anos de transição, assistimos, como toda a gente, à construção de uma democracia. Sem saber muito sobre democracia, fui aprendendo à medida que avançava. Também fui ensinada por Mihai, que era...

O importante é que, formalmente, tudo era comme il faut. Muitos partidos, pluralismo. Acabou por ser um obstáculo, como é hoje. Temos de admitir que mais partidos só estragam as histórias.

Embora com pequenos passos, com muitas recaídas, foram feitos progressos. Não discuto isso. Temos uma democracia.

É frágil, mas temo-la. E o mais importante neste mundo, pelo menos ao meu nível, é que temos liberdade. Acho que isso é o mais importante. Posso falar, posso ir para onde quiser, posso movimentar-me como quiser. Por isso, acho que não é... Não há nada mais importante neste mundo do que a liberdade. Quero dizer, é a prioridade. Sinto-me assim porque não tive liberdade antes e, conseqüentemente, a liberdade é o de que mais gosto.

Lisbeth Ruiz Sanchez
(Bélgica)

Oportunidades, não oportunidades iguais, mas oportunidades para todos, e o direito de as pessoas serem o que querem ser, de dizerem o que sentem e pensam, sem magoar os outros. Mas a liberdade de dizer o que se sente. Penso que esse é um ponto muito importante para mim, porque senti falta disso em Cuba.

Aquela sensação de que posso dizer o que quiser, posso partilhar a minha opinião. Sei que, por vezes, isso pode ser um pouco perigoso, com os haters e as redes sociais e tudo isso. Mas é apenas um direito humano básico, dizer o que sentimos, o que pensamos. Partilharmos a nossa opinião é muito importante. E também ter oportunidades na vida, independentemente da nossa origem, devemos ter oportunidades na vida, devemos poder fazer parte de uma sociedade onde temos a oportunidade de crescer e contribuir. Isso é muito importante para mim.

Amir Mohammadi (Países Baixos)

A democracia tem de ser inclusiva. Toda a gente tem de poder falar e exprimir-se. O resto das coisas de uma democracia são expectativas, como a liberdade de expressão ou algo do género. Mas a democracia é que toda a gente tem de se sentar e não é só uma pessoa que toma a decisão. É o

cérebro de um grupo que toma uma decisão. Sim, mas eu disse que a democracia é toda a gente se sentar à mesa e tomar uma decisão. Mas a democracia nos Países Baixos revelou-se a mim no passado, quando eu estava sem documentos. Já disse que não estou satisfeito com a forma como as coisas estão a acontecer aqui, mas não sou contra a plataforma. A plataforma é, por exemplo, Android, iOS. Por isso, recebemos algum software, algumas aplicações no Android e no iOS. Estamos a trabalhar com elas. Algumas delas correm bem ou mal. A plataforma não tem qualquer problema. A plataforma está a funcionar bem. A plataforma da democracia nos Países Baixos está a funcionar bem. Quando eu estava sem documentos, pude falar com políticos num programa de televisão em direto. Portanto, eles aceitaram-me à mesa. Por isso, sim, isto é democracia e é para isso que estamos a trabalhar. Para chegarmos a uma sociedade realmente inclusiva, realmente inclusiva e livre. Então espero, penso que estamos no bom caminho. Há sempre discussões para cima e para baixo, mas isso é uma coisa boa da democracia. Em vez de se matarem, falam, discutem, protestam.

Jeangu Macrooy (The Netherlands)

A democracia também tem a ver com uma pessoa se pronunciar. Nos últimos anos, pude constatar que a mudança é possível. Mesmo que pense no passado colonial. O grande choque que tive em 2015. É de facto uma era muito diferente, aquela em que nos encontramos agora. Em que os Países Baixos estão, de facto, muito envolvidos com essa história. A ver como podemos lidar com essa história. E essa mudança resulta do facto de as pessoas se manifestarem. O facto de as pessoas terem falado sobre o passado colonial. Muito antes de eu lançar Gold. Vejo o meu contributo como artista, como um contributo modesto. Mas é um movimento de pessoas que continuam a encontrar

	<p>coragem para se pronunciarem sobre algo, o que garante que... Por exemplo, em 2023, no dia 1 de julho, no Keti Koti, o Rei pediu desculpa pela história da escravatura dos Países Baixos. Isso marca realmente... marca realmente uma... uma nova era para mim. As conversas são diferentes quando se diz "reconhecemos... esse passado, essa dor... reconhecemos como é terrível e reconhecemos o efeito em cadeia. Por isso, também podemos começar a olhar para... Que problemas temos agora e cuja origem podemos associar a essa história e como os vamos resolver em conjunto.</p>
--	---

<p>Jeangu Macrooy (Países Baixos)</p>	<p>Para mim, democracia significa acreditar... no poder das nossas vozes coletivas. Acredito realmente no poder do povo. Que a mudança é realmente possível se nos encontrarmos e nos expressarmos juntos. E que devemos ocupar esse espaço. E ficar muito felizes por o podermos fazer.</p>
---------------------------------------	--

<p>Milice Ribeiro Dos Santos (Portugal)</p>	<p>Bem, quando penso em todos estes anos, há um travo amargo, é inevitável. Porque vivo num país com uma democracia, até temos o Partido Socialista (2023) no poder neste momento, mas há tantas desigualdades sociais, há tanta coisa que não conseguimos alcançar. Quando penso que 20% da população vive abaixo do limiar da pobreza, que há pessoas com emprego que não conseguem receber o mínimo dos mínimos, que 1,5 milhões de pessoas não têm médico de família, que a habitação é um problema grave e que há tanta gente a viver na rua... É claro que isso deixa um travo amargo. E quase me apetece dizer que precisamos de outro 25 de abril, e talvez assim possamos mudar as coisas. Numa democracia, é necessário que todos participem no processo, que todos se envolvam, que cuidemos do processo democrático e que nos certifiquemos de que este acompanha o ritmo</p>
---	---

conforme o mundo evolui e surgem novos problemas. Há um estudo de 2022, um estudo recente, que mostra que Portugal está bem posicionado em relação a outras democracias, quer ao nível das liberdades civis, quer ao nível de processos eleitorais justos; por outro lado, está mal posicionado devido à falta de envolvimento político dos seus cidadãos e à ausência de uma cultura política. E esta é, de facto, a principal conclusão. Quando pensamos na política em Portugal, concluímos que os partidos políticos têm dinâmicas próprias de poder e que atuam muito, muito longe dos eleitores, estão afastados de quem os elegeu. Portanto, há um esvaziamento da função política e as pessoas sentem-se mal equipadas para a intervenção política.

Penso que esta é uma das razões que alimentam o populismo, que se expandiu subitamente em Portugal, porque captou o desconforto dos nossos cidadãos... que não conseguem encontrar o seu lugar neste país.

Anexo 3: O que a Democracia Significa para uma Pessoa Cidadã e as Expectativas Relativamente às Pessoas Jovens

- Direito de voto – a possibilidades de participar nas eleições de representantes e nas tomadas de decisão importantes.
- Liberdade de expressão – direito de expressar livremente opiniões, crenças e pontos de vista.
- Direito de associação – a possibilidade de organizar e participar em protestos e reuniões pacíficas.
- Direito à informação – livre acesso à informação e transparência nas ações do governo.
- Proteção dos direitos humanos – respeito pelos direitos e liberdades fundamentais de todos os cidadãos.
- Igualdade (perante a lei) – todas as pessoas cidadãs são iguais perante a lei, independentemente do seu estatuto social, etnia, religião ou outras caraterísticas.
- Participação no processo legislativo – através de representantes eleitos, os cidadãos influenciam a criação das leis.
- Responsabilidade do governo – o governo é responsável perante as pessoas cidadãs e deve responder pelas suas ações.
- Direito à justiça e ao recurso legal – a possibilidade de procurar proteção legal em caso de violação dos direitos.
- Direito à educação – permitir a tomada de decisões informadas e o pensamento crítico.
- Direitos sociais – o direito a serviços sociais básicos, como os cuidados de saúde, a educação e a segurança social.
- Incentivo ao empenho cívico – motivação para participar nos processos sociais e políticos para o bem comum.

O que se espera das pessoas jovens de hoje?

- Participação ativa na sociedade – envolvimento na comunidade através de trabalho voluntário, iniciativas ou envolvimento cívico.
- Educação e desenvolvimento pessoal – empenho na aprendizagem e na aquisição de conhecimentos, aptidões e competências para os desafios futuros.
- Responsabilidade – assumir a responsabilidade pelas suas próprias ações e decisões.
- Respeito pela diversidade – abertura a diferentes culturas, crenças e pessoas.
- Consciência ambiental – cuidar do ambiente e participar ativamente em práticas sustentáveis.
- Desenvolver o pensamento crítico - refletir sobre a informação, as normas sociais e as questões políticas.
- Inovação e adaptabilidade – disponibilidade para aceitar a mudança e adaptar-se às novas tecnologias e condições de trabalho.
- Defesa dos direitos humanos – promover a igualdade, respeitar e proteger os direitos de todas as pessoas.
- Construir a independência – desenvolver gradualmente a independência financeira e emocional.
- Expressão construtiva de opiniões – participar em debates de uma forma positiva e produtiva.
- Solidariedade e empatia – mostrar preocupação com os outros e com a comunidade e compreender as necessidades dos outros.
- Iniciativa – a coragem de tomar a iniciativa para resolver problemas e criar mudanças positivas na sociedade (agência).

Anexo 4: A tua Democracia é a minha Democracia?

"O teu corpo, a minha escolha":

<https://www.theguardian.com/commentisfree/2024/nov/13/your-body-my-choice-maga-men>

<https://www.newyorker.com/news/the-lede/your-body-my-choice-a-new-rallying-cry-for-the-irony-poisoned-right>

"Novo Mote para a Direita Envenenada pela Ironia"

Menos de vinte e quatro horas após a reeleição de Trump, jovens do sexo masculino adotaram um slogan que poderia definir a nova era de retrocesso em matéria de género: "O teu corpo, a minha escolha" (The New Yorker)



O artigo discute como a direita distorceu a frase “O meu corpo, a minha escolha”, que tem sido frequentemente utilizada na luta pelos direitos reprodutivos das mulheres.

Fotografia de Alec Perkins,

<https://www.flickr.com/photos/alecperkins/33332921525/>

Vidas Negras Importam



Fotografia de John Lucia, <https://www.flickr.com/photos/studioseiko/27950807420/>



Leonhard Lenz, CC0, via Wikimedia Commons

https://commons.wikimedia.org/wiki/File:BlackLivesMatter_protest_Berlin_2020-05-30_25.jpg

Justiça:

Casos de membros das comunidades negras, Rom e LGTB+ brutalmente assassinados por civis e/ou pela polícia.



Fotografia de Julia Tulke, <https://www.flickr.com/photos/aestheticsofcrisis/>

Zak/Zackie: Pessoa LGBTQIA+ brutalmente assassinada por cidadãos e pela polícia, Atenas



Fotografia via Unicorn Riot por Maria Louka, <https://unicornriot.ninja/2022/greek-police-kill-teenager-as-racism-violence-against-roma-people-spikes/>

"Justis for Niko" (Justiça para Niko)



Fotografia via Unicorn Riot, <https://unicornriot.ninja/2022/calls-for-justice-for-nikos-sampanis-renewed/>

Questões de identidade: Quem é mais grego? Uma pessoa racializada ou D. Trump?



(esquerda) Fotografia de Gage Skidmore, <https://www.flickr.com/photos/gageskidmore/53067465959>
(direita) All-Pro Reels, CC BY-SA 2.0 <<https://creativecommons.org/licenses/by-sa/2.0>>, via Wikimedia Commons, https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Giannis_Antetokounmpo_%2851664127127%29_%28cropped%29.jpg

Trump afirma ser "mais grego" do que Antetokounmpo; Giannis reage
3 de novembro de 2024

<https://www.thenationalherald.com/%CF%84rump-refers-to-giannis-antetokounmpo-as-the-greek-who-has-more-greek-in-him-the-greek-or-me/>



Domínio Público, <https://www.dvidshub.net/image/8840865/departament-defense-augments-us-customs-and-border-protection-removal-flight-efforts>

Migrantes acorrentados são deportados dos EUA (25/1/2025)



Fotografia de Louisa Billeter, <https://flickr.com/photos/24761036@N00/54291209052>

Pós-democracia (20/1/2025, dia da tomada de posse, E.U.A.)

Fichas de Contexto Histórico

Croácia
Chéquia
Grécia
Lituânia
Polónia
Portugal
Roménia
Espanha

Croácia

Por Denis Detling

Entre 1945 e 1990, a Croácia era uma das repúblicas da República Socialista Federativa da Jugoslávia (RSFJ), que funcionava como um Estado unipartidário sob a liderança da Liga dos Comunistas da Jugoslávia (da qual faziam parte as Ligas republicanas, entre as quais a Liga dos Comunistas da Croácia), liderada por Josip Broz Tito. Tito dominou a cena política até à sua morte em 1980, após a qual a Jugoslávia entrou num período de instabilidade. Durante toda a existência da Jugoslávia, manteve-se um culto de personalidade em torno de Tito. Embora a Jugoslávia fosse definida como um país de nações e nacionalidades, o governo suprimiu os sentimentos nacionais, propondo, em vez disso, uma política de "fraternidade e unidade". Apesar de a Jugoslávia ter uma versão mais liberal do socialismo em comparação com outros países da Europa de Leste, as liberdades políticas e civis eram limitadas. O Estado controlava a vida social e económica. Os meios de comunicação social eram controlados pelo Estado e as críticas ao regime raramente eram toleradas. No entanto, a Jugoslávia gozava de um nível de vida mais elevado do que muitos países da Europa de Leste, graças ao seu modelo específico de socialismo de autogestão e à sua abertura ao Ocidente. Os cidadãos eram autorizados a viajar para o estrangeiro, o que era raro noutros Estados socialistas.

O sistema educativo era moldado de acordo com a ideologia dominante. O Estado investia na alfabetização e tornava a educação acessível, dando acesso ao ensino primário e secundário à maioria dos jovens.

O final da década de 1980 marcou um período fundamental de mudanças políticas e sociais na Croácia. Na Croácia, bem como noutras repúblicas jugoslavas, havia um desejo crescente de democratização, o que fez com que a crise passasse da economia para as relações inter-repúblicas e interétnicas. Tudo isto, juntamente com a ascensão do nacionalismo, provocou o enfraquecimento da federação jugoslava e, em última análise, resultou, em janeiro de 1990, no colapso da Liga dos Comunistas da Jugoslávia, que tinha servido de força ideológica e política unificadora na Jugoslávia.

No final de 1989, a Liga dos Comunistas da Croácia concordou em introduzir oficialmente o multipartidarismo, um processo que se desenrolou gradualmente noutras repúblicas (exceto na Sérvia e Montenegro). No início de 1990, foram registados os primeiros partidos de oposição na Croácia, que defendiam reformas democráticas, uma economia de mercado e um maior grau de independência. O partido mais forte na Croácia era a União Democrática Croata (HDZ), liderada por Franjo Tuđman. Nas primeiras eleições multipartidárias da Croácia, realizadas na primavera de 1990, os comunistas perderam o poder e a HDZ ganhou, passando Franjo Tuđman a ser Presidente da Croácia. Também se realizaram eleições noutras repúblicas jugoslavas. Na Eslovénia, na Bósnia e Herzegovina e na Macedónia, ganharam os partidos que defendiam a mudança, enquanto na Sérvia e Montenegro os comunistas mantiveram o poder. Após as eleições, deu-se início às negociações entre os presidentes das repúblicas jugoslavas sobre a reestruturação da Jugoslávia.

Nessa altura, cresciam na Croácia o nacionalismo e o sentimento a favor da separação da Jugoslávia. Ao mesmo tempo, parte da população sérvia em território croata rebelou-se, pretendendo viver juntamente com os sérvios fora da Croácia, em conformidade com o crescente nacionalismo sérvio. Na sequência de um referendo realizado em maio de 1991, a Croácia (juntamente com a Eslovénia) declarou a independência em 25 de junho de 1991. Esta declaração deu origem a um conflito armado aberto com o Exército Popular Jugoslavo e com unidades paramilitares sérvias. Enquanto a liderança do Exército Popular Jugoslavo procurava preservar a Jugoslávia, a liderança dos sérvios rebeldes da Croácia não queria viver separada da Sérvia. Durante a guerra (1991-1995), grande parte da Croácia esteve sob controlo sérvio, incluindo a parte oriental do país. A guerra provocou pesadas perdas, a deslocação de populações não sérvias das zonas ocupadas e destruição maciça. A guerra terminou no verão de 1995, depois de o exército croata, numa operação militar com o nome de código Tempestade, ter restabelecido o controlo sobre a maior parte do território croata.

O processo de transição democrática continuou durante a década de 1990. Após as primeiras eleições multipartidárias, em 1990, a Croácia abandonou o sistema unipartidário socialista e começou a estabelecer uma ordem democrática. Durante este período, a cena política foi dominada pela União Democrática Croata (HDZ) sob a liderança de Franjo Tuđman, que foi o primeiro presidente da Croácia independente. Durante a guerra, os processos democráticos foram ofuscados pelo conflito militar e pela centralização política.

Embora existisse uma democracia multipartidária formal, a oposição era fraca e os meios de comunicação social encontravam-se sob forte influência do Estado. Na segunda metade da década de 1990, dirigiram-se críticas às tendências autoritárias do governo, às restrições à liberdade dos meios de comunicação social e aos lentos progressos no reforço do Estado de direito. Só após a morte de Tuđman, em 1999, e a mudança de governo, em 2000, é que a Croácia acelerou as reformas destinadas a reforçar as instituições democráticas e a integrar-se nas estruturas europeias e internacionais.

O sistema educativo sofreu alterações, uma vez que os conteúdos relacionados com a identidade jugoslava foram retirados dos currículos escolares e substituídos pela cultura e história croatas, adaptando-se às novas condições políticas e socioeconómicas.

Paralelamente às mudanças políticas, a Croácia passou por uma profunda transformação económica. A transição de uma economia socialista planificada para uma economia de mercado, e da propriedade social para a propriedade privada, foi um processo difícil e doloroso. Contrariamente a outros países da Europa de Leste, onde existia a propriedade estatal, na Croácia de 1990 quase todas as empresas eram propriedade social (com a presença de autogestão dos trabalhadores). Durante a transição, parte da propriedade foi transferida para o Estado e a restante foi privatizada. O processo de privatização foi acompanhado de numerosas irregularidades e controvérsias. A transição resultou num declínio drástico da produção industrial, na perda de mercados, na lenta aquisição de novos mercados, num aumento acentuado do desemprego, no empobrecimento de grande parte da população, na insegurança social e na estratificação social. A devastação provocada pela guerra agravou ainda mais a situação económica, atrasou o desenvolvimento e causou o aumento da dívida nacional.

Milan Ivanović e Željko Rogina testemunharam sobre a vida antes das mudanças democráticas, mas também sobre os acontecimentos que tiveram lugar durante e depois, refletindo criticamente sobre o que presenciaram. Željko Rogina participou ativamente na guerra e Milan esteve envolvido no processo de reintegração. Em criança, TündeŠipoš Živić acolheu favoravelmente as mudanças democráticas no início dos anos 90. Nesse aspeto, ela partilha as memórias dos seus pais. No entanto, durante a guerra, permaneceu com a família numa zona controlada pelos sérvios e testemunhou a nova não-democracia, assim como a reintegração pacífica que se seguiu e, com ela, as mudanças democráticas que vivenciou.



Chéquia

Por Bohumil Melichar

Em 1938, a Checoslováquia sucumbiu à pressão da política agressiva do nazismo alemão. Depois de os seus líderes terem assinado o Acordo de Munique, não só entregaram ao Terceiro Reich as zonas fronteiriças com uma forte minoria alemã, como também renunciaram às liberdades da democracia parlamentar. Na primavera de 1939, todo o território foi finalmente ocupado pela Wehrmacht e a Eslováquia foi estabelecida como um Estado independente com um governo fascista conservador leal a Berlim. Os seis anos de ocupação nazi foram acompanhados de privações materiais, intimidação da elite nacional e ondas de terror contra a resistência democrática e comunista clandestina. A minoria judaica foi alvo de genocídio e praticamente deixou de existir. As operações de guerra terminaram em maio de 1945. Praga foi ocupada pelo Exército Vermelho e o Presidente Benes e o Presidente do Partido Comunista, Klement Gottwald, regressaram ao seu país. A raiva espontânea que apelava à retaliação pós-guerra apoiava a expulsão forçada da minoria alemã das zonas fronteiriças.

Os partidos políticos de esquerda e de centro juntaram-se para formar a chamada Frente Nacional, que foi gradualmente tomada pelos comunistas com o apoio soviético e que, a partir de 1948, começou a estabelecer uma ditadura de inspiração estalinista. Não só foram nacionalizadas as grandes empresas, como também o pequeno comércio e as pequenas explorações agrícolas familiares foram coletivizados à força. Os dissidentes que consideravam este processo um roubo eram julgados juntamente com os membros da oposição política em julgamentos de fachada, executados ou encarcerados em campos de trabalhos forçados. Os artistas e intelectuais não conformistas ou os líderes religiosos também foram alvo do terror de Estado. Os outros cidadãos trabalhavam e viviam numa economia de controlo centralizado que privilegiava o desenvolvimento da indústria pesada e da engenharia em detrimento das necessidades dos consumidores comuns. Após a morte de Estaline, abriu-se a possibilidade de reformar o socialismo. Mais liberdade para os intelectuais deu origem a uma geração que criticava não só os excessos violentos do estalinismo, mas também exigia um maior grau de democracia, abertura e liberdade em todas as esferas da vida.

A experiência do socialismo com rosto humano em Praga foi suprimida pela ocupação do exército do Pacto de Varsóvia em agosto de 1968. Tropas com tanques ocuparam todo o país e, depois da ala reformista do Partido Comunista, os defensores de uma versão não democrática do socialismo tomaram o poder. Enquanto os soldados soviéticos construíram uma base permanente perto de Praga e aí permaneceram até 1991, houve purgas no Partido Comunista e a todos os níveis superiores de todas as instituições. Para os descontentes, o seu desacordo com esta situação resultava não só no fim da sua vida profissional, mas também no assédio por parte da polícia secreta contra si e contra as suas famílias. Pelo contrário, a concordância podia aumentar as oportunidades de carreira e abrir a possibilidade de participar no aumento do nível de vida que o novo governo prometia. Com efeito, os comunistas do grupo não democrático apelavam a uma acalmia e ao restabelecimento da "vida normal" (a época dos anos 70 e 80 é designada por "normalização" na Checoslováquia). Em troca de lealdade formal, ofereciam ao cidadão comum uma vida confortável, em que o desemprego não existia, os cuidados de saúde e a educação eram garantidos e pagos pelo Estado, o prolongamento da licença de maternidade para três anos e a construção de apartamentos em grande escala. Apenas alguns intelectuais, religiosos ou antigos políticos rejeitavam uma vida familiar tranquila passada a trabalhar, ver televisão, praticar desporto e passar os fins de semana em casas de campo fora das cidades. Em 1977, fundaram a associação dissidente Carta 77, que criticava as violações dos direitos humanos fundamentais cometidas pelo regime comunista.

Enquanto a dissidência definhava sob a intensa pressão da Segurança do Estado, o acordo tácito entre a maioria dos cidadãos e o Partido Comunista de permanecer em silêncio em troca do bem-estar material começou a ser posto em causa na década de 1980. A geração jovem, que não tinha vivenciado diretamente a pobreza da Grande Depressão dos anos 30, as lutas da Segunda Guerra Mundial, os julgamentos estalinistas ou a tentativa de reforma do sistema nos anos 60, começou a clamar não só pela liberdade de expressão, mas sobretudo pelo deslumbrante consumismo ocidental que tinha conhecido apesar da Cortina de Ferro. O nível de vida subiu lentamente e a geração jovem sentia-se frustrada não só pela impossibilidade de se definir contra o sistema político, mas também por ter de ficar numa lista de espera para lhe ser atribuído um apartamento, para comprar uma boa máquina de lavar roupa, um carro ou mesmo uma bicicleta. Em meados da década de 1980, foi lançado um novo esforço de reforma do socialismo na URSS e, em consequência, abriu-se em

Praga um debate sobre os princípios da democracia, a abertura e os objetivos futuros da sociedade. Mas isso suscitou um questionamento dos próprios fundamentos do sistema socialista.

Poucos meses depois de a multidão entusiasmada ter derrubado o Muro de Berlim e de o Bloco de Leste ter começado a desmoronar-se, as manifestações de estudantes em Praga foram violentamente reprimidas pela polícia. A onda de resistência contra a repressão brutal provocou protestos a nível nacional, uma greve geral e reivindicações de pluralismo político. A comunidade estudantil de Praga fundou o Fórum Cívico para renovar os esforços da Carta 77 no sentido de estabelecer um diálogo com o governo. Foi criada na Eslováquia uma organização semelhante, denominada Público Contra a Violência. Václav Havel, membro fundador da Carta 77, tornou-se líder da oposição, que agora era muito ativa. A desintegração da ditadura socialista deu-se muito rapidamente e, em dezembro de 1989, Havel assumiu a presidência. Do mesmo modo, a vontade dos críticos da política do Partido Comunista de atuarem em conjunto durou pouco. Em janeiro de 1991, o Fórum Cívico dissolveu-se depois de ter obtido uma vitória esmagadora nas primeiras eleições democráticas. Durante os anos 90, formou-se um espectro político dividido entre partidos de esquerda e de direita, típico das democracias parlamentares do Ocidente. Ao mesmo tempo que se dividia o movimento cívico que promovia a democracia contra a ditadura do Partido Comunista, ocorria também a clivagem nacional do Estado. Em 1992, após dois anos de tensão constante entre Praga e Bratislava sobre o acordo pós-revolucionário, os líderes dos partidos políticos mais bem-sucedidos da cena eslovaca e checa chegaram a acordo sobre a divisão administrativa do país. Foram criados dois Estados independentes, a República Checa e a República Eslovaca.

Uma figura-chave nesta transformação foi o presidente do recém-formado Partido Democrático Cívico, Václav Klaus, que, enquanto primeiro-ministro, defendeu a rápida privatização das empresas públicas e a transição de toda a sociedade para uma economia de mercado em poucos anos. Esta "terapia de choque" trouxe não só resultados rápidos, mas também insegurança social ligada a práticas corruptas, o declínio de muitas fábricas consideradas durante o socialismo como vitrinas da economia nacional e um aumento do desemprego. O apoio maciço inicial da opinião pública a esta política começou a ser posto em causa em meados dos anos 90, com a constatação de que o consumismo ocidental não estava automaticamente ao alcance de todos. Em 1996, a democracia social foi bem-sucedida e a esquerda democrática foi reintegrada

no sistema da política dominante, formando um contrapeso ao neoliberalismo dos arquitetos do sistema de privatização. O processo de transição checo entre a democracia e a ditadura terminou com o anúncio de um referendo sobre a adesão à União Europeia em 2003, decidido simbolicamente pelo político responsável pelos acontecimentos dos primeiros anos da transformação, Václav Klaus, no cargo de Presidente, e o presidente da social-democracia, Vladimír Špidla, no cargo de Primeiro-Ministro.

As vidas das três testemunhas–Jiří Zajíc, Michaela Bedrníková e Lucia Bartošová–foram fortemente influenciadas pela Revolução de Veludo. As suas vidas sob a ditadura socialista mudaram quase de um dia para o outro, para depois viverem a era caótica e livre dos anos 90, em que a sociedade checa e eslovaca procurava uma nova identidade. Ao passo que Jiří Zajíc experienciou a primavera de Praga enquanto aluno do ensino secundário e a repressão subsequente o impediu de estudar na área que desejava devido às suas convicções religiosas e políticas, tanto Lucia Bartošová como Michaela Bedrníková pertencem à geração de estudantes ativistas da Revolução de Veludo nascida na década de 1970. Os dois primeiros pertenciam a estruturas sociais paralelas–neste caso, as igrejas católicas e protestantes clandestinas–, enquanto Lucia Bartošová e a sua família tinham uma vida que a maioria das pessoas na Checoslováquia imaginava como "normal". Todos eles participaram ativamente nos protestos do outono de 1989 e na construção da sociedade pós-revolucionária.

Grécia

Por Vassiliki Sakka, Maria Fragoulaki

A vida antes da ditadura

O fim da guerra civil (1946-1949), em 1949, não trouxe estabilidade política à Grécia. Pelo contrário, até 1967, quando foi imposta a Junta (a ditadura dos coronéis), todo o clima político era instável e preparava-se o terreno para uma aberração constitucional. A constituição era uma democracia reinante, com forte interferência do rei e frequentes mudanças de governo. Os partidos de direita entrincheiravam-se na política. Tipicamente, o partido da União Radical Nacional (ERE), liderado por Constantine Karamanlis, que foi Primeiro-Ministro de 1955 a 1963, constituiu-se como uma união progressista anticomunista de todas as forças da direita política, enquanto o Partido Comunista foi proibido. Funcionavam os tribunais marciais e foram impostas perseguições aos esquerdistas, deportações, prisões, confinamentos em campos e execuções. Um caso emblemático foi a execução de Nikos Bellogiannis e de três outros, sob a falsa acusação de espionagem, dois anos e meio após o fim formal da guerra civil, apesar da mobilização internacional em prol de os poupar.

Em 1951, foi fundado a EDA (Esquerda Democrática Unida), uma coligação de partidos de esquerda que, nas eleições de 1958, se tornou a oposição oficial, desencadeando uma série de medidas repressivas contra os esquerdistas em todo o país. Em 1961, realizaram-se eleições antecipadas, marcadas pela prevalência de violência e de fraude. A coligação de partidos conservadores centristas de Georgios Papandreou (União Centrista) surge como oposição no poder. Contesta o resultado das eleições e declara a chamada "Luta Inadmitida". Até 1964, quando a União Centrista se impôs como partido líder nas eleições e George Papandreou se tornou Primeiro-Ministro, registou-se uma prolongada turbulência política, com forte envolvimento da família real. O clímax foi o assassinato, em 1963, de Grigoris Lambrakis, membro da EDA e do movimento mundial para a paz e o desarmamento, num acidente de viação encenado por oficiais superiores da polícia. O governo do país pela União Centrista foi interrompido em julho de 1965 pela saída dos seus deputados (a

chamada Apostasia ou Iouliana). Seguiu-se um período de grande agitação e crise política, com constantes mudanças de governo e prevalência de violência política.

A anomalia política culminou, em 21 de abril de 1967, com o golpe de Estado de um grupo de oficiais do exército, que impôs uma ditadura (a "Junta dos Coronéis"). O regime ditatorial aboliu as instituições democráticas, impôs restrições à liberdade da imprensa, de expressão e de associação, exercendo um controlo rigoroso da educação e das atividades sindicais. A educação era controlada, com ênfase na propaganda nacionalista. A vida familiar era conservadora, orientada para papéis tradicionais e distintos em função do género. Na vida quotidiana, os cidadãos enfrentavam restrições à liberdade de expressão e à atividade política. A censura era intensa e aqueles que se opunham ao regime arriscavam-se a ser presos, torturados ou exilados, facto que caracterizou todo o período da ditadura. Os três testemunhos gregos disponíveis confirmam a restrição das liberdades e o conseqüente clima de insegurança e discriminação contra os cidadãos inconformados, especialmente contra os membros da Esquerda.

A transição

A 24 de julho de 1974, Constantine Karamanlis foi convidado de Paris para assumir o governo do país. Karamanlis formou um governo de unidade nacional e tomou medidas para restaurar a democracia. Estabilizou a situação política, restabelecendo as liberdades individuais, e procurou desmilitarizar a política, legitimando simultaneamente o Partido Comunista da Grécia, que participou nas primeiras eleições livres em novembro de 1974, nas quais derrotou o recém-formado partido Nova Democracia liderado por Karamanlis. A 8 de dezembro de 1974, realizou-se um referendo sobre a Constituição, que causou a abolição da monarquia, uma vez que a grande maioria dos gregos optou por uma democracia sem restrições. A nova constituição democrática de 1975 garantia os direitos humanos, o parlamentarismo e a separação de poderes. Os três testemunhos gregos disponíveis sublinham o "entusiasmo" com que grande parte da população acolheu o período pós-independência, esperando "liberdades". Começava a era da intensa "politização" para a "mudança", para a melhoria do mundo. "Foi realmente um frenesim, não me esqueço do som, do som, da atmosfera, de um alívio que nem imagina, do êxtase, um êxtase do mundo".

Democracia ("Metapolitefsi")

De 1974 a 1981, a vida política foi dominada pelo partido de direita, Nova Democracia, enquanto em 1981 o Movimento Socialista Pan-helénico (PASOK), liderado por Andreas Papandreou, ganhou as eleições, levando o centro-esquerda ao poder e centrando-se nas reformas sociais. Desde então, o país tem registado uma relativa estabilidade política e uma rotação de governos democráticos, ao mesmo tempo que a ameaça de intervenção militar foi afastada. Os direitos sociais foram reforçados com reformas nos setores do trabalho, da segurança social e da educação. Ao nível da vida quotidiana, as liberdades políticas foram plenamente restabelecidas e desenvolveram-se os sindicatos e as organizações políticas. Foram consagrados na lei direitos mais sólidos para as mulheres e minorias. A educação tornou-se mais acessível e foi modernizada de acordo com os padrões da época, com o objetivo de combater as desigualdades. Os cidadãos gregos desenvolveram fortes esperanças de prosperidade económica e de progresso social, especialmente após a adesão do país à Comunidade Económica Europeia (CEE) em 1981. De um modo geral, este período foi acompanhado por um forte sentimento de mudança e de melhoria das condições de vida, com os cidadãos a procurarem participar na vida política e social, apesar de se terem registado alguns retrocessos, desilusões e frustrações em vários casos. Entre 1989 e 2009, a estabilidade e a sequência prevaleceram na vida política, apesar de vários escândalos. A partir de 2010, a Grécia enfrentou uma grave crise financeira e sociopolítica, após a falência do país e a imposição de restrições financeiras rigorosas pelo FMI e pelo Banco Europeu. A instabilidade, a agitação social e política, as manifestações e a deterioração do nível de vida, juntamente com o desemprego e a fuga de cérebros, assinalaram o fim da Metapolitefsi. A indignação pública provocou uma mudança de governo em 2015, quando, pela primeira vez, um partido puramente de esquerda ganhou as eleições e formou um governo (até 2019), embora não tenha conseguido evitar outro memorando e medidas severas.



Lituânia

Por Sandra Gaučiūtė

A Vida Antes da Democracia

Antes da democracia, a Lituânia conheceu diferentes regimes políticos.

- 16 de fevereiro de 1918 – a Lituânia declara a sua independência da Alemanha.
- 15 de junho de 1940 – a União Soviética ocupa a Lituânia.
- junho de 1941 – deportações maciças para a Sibéria.
- 1941-1944 – a Alemanha invade a URSS, obrigando os soviéticos a recuar. Segue-se a ocupação nazi e o Holocausto, com 90-95% dos judeus lituanos assassinados.
- 1944-1990 – segunda ocupação soviética.

Durante a ocupação soviética, as liberdades individuais na Lituânia eram severamente restringidas. A censura era generalizada, controlando a imprensa e a oposição política. A liberdade de expressão também era limitada, pois qualquer crítica ao governo, baseado no regime unipartidário, era punida. A privatização foi abolida, resultando na nacionalização de terras, empresas e propriedades. A coletivização provocou a confiscação de terras privadas e à junção forçada de agricultores em explorações coletivas, em que os que resistissem enfrentavam a deportação para a Sibéria. O regime soviético reestruturou a educação, introduzindo a escolaridade obrigatória e integrando-a no sistema ideológico comunista.

Seguiu-se o terror direcionado contra a Igreja, que resultou no encerramento de igrejas e em severas restrições à liberdade de culto. O regime soviético restringia ativamente as práticas religiosas.

O KGB (polícia secreta soviética) atuou de 1954 a 1991 como a principal agência de segurança da União Soviética. No entanto, os seus antecessores, como o NKVD, já tinham levado a cabo repressões, deportações e execuções em massa na Lituânia desde 1940. O KGB reprimia a dissidência política, vigiava os cidadãos e tinha como alvo os opositores ao regime. Procedia a

detenções, interrogatórios, torturas e confissões forçadas. Os prisioneiros enfrentavam condições brutais, pressão psicológica, campos de trabalho e execuções. Muitos eram deportados para a Sibéria, onde sofriam privações extremas. Durante a ocupação soviética da Lituânia (1940-1990), calcula-se que 50 000 a 70 000 pessoas tenham sido mortas devido a execuções em massa, deportações, campos de trabalhos forçados e repressão política.

Acontecimentos Importantes

Deportações (década de 1940-1950): Durante a ocupação soviética, a URSS levou a cabo deportações em massa de lituanos para a Sibéria e outras regiões remotas, a fim de eliminar a resistência e suprimir o nacionalismo. As pessoas eram deportadas em carroças de animais e algumas nem sequer chegavam ao local de deportação.

- junho de 1941: na primeira grande vaga, foram deportadas 17 500 pessoas, incluindo o antigo Presidente da Lituânia, Aleksandras Stulginskis, funcionários do governo, professores, intelectuais, agricultores e membros do clero.
- maio de 1948: 40.002 pessoas deportadas.
- março de 1949: 33 736 pessoas deportadas.
- outubro de 1951: 16.150 pessoas deportadas.

Muitos dos deportados, incluindo crianças, eram enviados para duros campos de trabalho em Irkutsk, Altai e perto do Oceano Ártico, onde muitos pereceram.

Resistência armada lituana (Guerra dos Partidários) (1944-1953): Após a Segunda Guerra Mundial, os lituanos lançaram um movimento de resistência armada contra a ocupação soviética. Esta foi a mais longa guerra de guerrilha na Europa, durando quase uma década. Pensa-se que entre 40.000 e 50.000 combatentes participaram na luta partidária na Lituânia. Esta guerra envolveu um vasto leque de pessoas, mas a maioria dos guerrilheiros eram jovens com idades compreendidas entre os 18 e os 30 anos.

Na Lituânia, os grupos partidários organizavam-se frequentemente em estruturas mais pequenas, com base nas suas localidades. A União dos Combatentes Lituanos pela Liberdade (ULFF) foi criada em 1949, sendo liderada por Jonas Žemaitis-Vytautas. As autoridades de ocupação soviéticas reagiram com dureza, recorrendo a uma intensa repressão, detenções em massa, assassínios e violência contra os partidários e os seus apoiantes. Calcula-se que 30.000 partidários lituanos e os seus apoiantes tenham sido mortos durante a luta partidária.

A Crónica da Igreja Católica (1972-1989):

A Crónica da Igreja Católica na Lituânia foi uma publicação clandestina que circulou entre 1972 e 1989, documentando as violações dos direitos humanos por parte do governo soviético, a perseguição dos crentes e a repressão do clero e de figuras públicas. Tornou-se uma das mais importantes publicações dissidentes da Lituânia, denunciando os crimes soviéticos e chamando a atenção internacional para a luta do país pela liberdade religiosa e nacional.

Fundada pelo padre Sigitas Tamkevičius, a Crónica era produzida e distribuída em total secretismo, e o regime considerava a Crónica uma grande ameaça. Muitos dos seus colaboradores, incluindo Sigitas Tamkevičius, Alfonsas Svarinskas, Jonas Boruta e Nijolė Sadūnaitė, foram detidos, presos ou exilados. A Crónica desempenhou um papel fundamental na inspiração à resistência entre os lituanos. Demonstrou que o sistema soviético podia ser desafiado e que o desejo de liberdade religiosa e nacional continuava forte.

A Transição para a Democracia

A transição da Lituânia de uma república soviética para um Estado democrático independente (1988-1990) foi um processo complicado, marcado por lutas políticas, diplomacia internacional e manifestações de massas.

- 3 de junho de 1988: fundação do movimento Sajūdis, que defende a independência da Lituânia.
- 23 de agosto de 1989: o Caminho Báltico, uma corrente humana de 600 km de comprimento, simbolizando a unidade do Báltico contra a ocupação soviética.
- 24 de fevereiro de 1990: a Lituânia realiza eleições livres, tendo Sajūdis obtido a maioria no Soviete Supremo.
- 11 de março de 1990: é promulgada a Lei de Restabelecimento do Estado da Lituânia, que restaura a independência.
- 13 de janeiro de 1991: agressão militar soviética em Vilnius (Eventos de Janeiro)

Acontecimentos Importantes

A Marcha do Rock (lit. Roko Maršas): A Marcha do Rock foi uma série de festivais de música e manifestações políticas realizadas na Lituânia entre 1987 e 1989. Estes eventos foram cruciais para difundir as ideias do Sajūdis, o movimento para a independência da Lituânia, e mobilizar a juventude contra o

domínio soviético. Os concertos incluíam canções patrióticas e discursos sobre o futuro, a independência e a identidade nacional da Lituânia. Uma das maiores concentrações da Marcha do Rock ocorreu em 1988, atraindo 100.000 pessoas ao Parque Vingis, em Vilnius. O evento apelou à legalização dos símbolos nacionais da Lituânia, como a bandeira tricolor e o hino nacional.



A banda de rock "Duck" a cantar em palco durante a primeira "Marcha do Rock". Vilnius, Lituânia, 1987. Fotografia Raimondas Urbakavičius. [Museu Nacional da Lituânia](#).

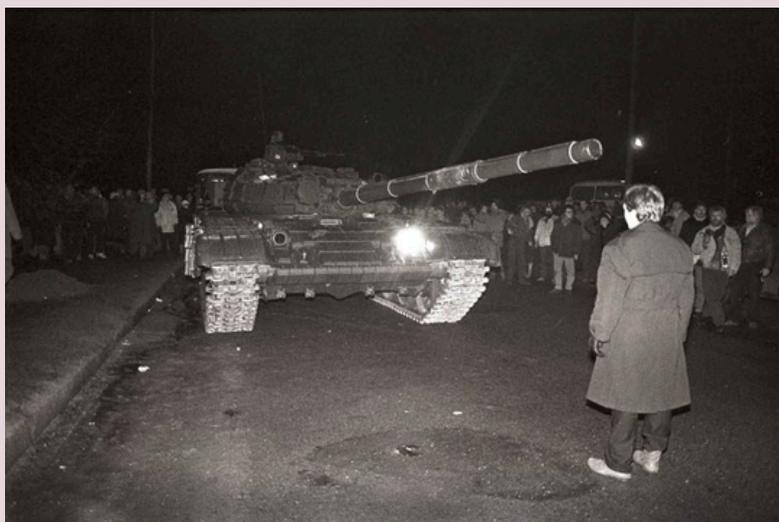
O Caminho Báltico (Corrente do Báltico): o Caminho Báltico (também conhecido por Cadeia Báltica) foi uma manifestação política pacífica realizada em 23 de agosto de 1989, em que cerca de 2 milhões de pessoas da Lituânia, Letónia e Estónia deram as mãos para formar uma cadeia humana de 600 quilómetros (370 milhas) através dos três Estados Bálticos, de Vilnius (Lituânia) a Tallinn (Estónia), passando por Riga (Letónia). Este evento constituiu um poderoso símbolo de resistência contra o domínio soviético e um apelo à independência. O Caminho Báltico teve lugar no 50º aniversário do Pacto Molotov-Ribbentrop (23 de agosto de 1939), um acordo secreto entre a Alemanha nazi e a União Soviética que resultou na ocupação dos Estados Bálticos em 1940. Os manifestantes exigiam que a União Soviética reconhecesse a ilegalidade do pacto e restabelecesse a independência do Báltico. Com recurso a emissões de rádio e jornais, os organizadores deram instruções às pessoas para se reunirem em pontos específicos ao longo do percurso. Apesar dos meios de comunicação limitados, a afluência foi enorme, demonstrando a forte unidade nacional. Em 2009, o Caminho Báltico foi inscrito no Registo da Memória do Mundo da UNESCO, reconhecendo a sua importância para a democracia e os direitos humanos.



Caminho do Báltico, 23 de agosto de 1989 / Kusurija, CC BY-SA 3.0
<<https://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0>>, via Wikimedia Commons

11 de março de 1990 – Ato de Restabelecimento do Estado da Lituânia: Após a fundação do movimento Sajūdis, em 1988, a sociedade lituana tornou-se cada vez mais vocal na exigência de independência da URSS. O Caminho Báltico, em 1989, tinha demonstrado a unidade da Lituânia, da Letónia e da Estónia na oposição ao domínio soviético. Em 1989, a União Europeia autorizou a autonomia limitada dos Estados bálticos, mas a Lituânia ambicionava a soberania total. Nas eleições de fevereiro de 1990, Sajūdis obteve a maioria no Supremo Tribunal. Em 11 de março de 1990, o Supremo Tribunal lituano adotou o Ato de Restabelecimento do Estado da Lituânia. Este ato declarava que a Lituânia havia restaurado a sua independência com base na declaração de 1918, tornando as leis soviéticas inaplicáveis na Lituânia. Vytautas Landsbergis, líder do Sajūdis, foi eleito Presidente do Conselho Supremo, tornando-se o primeiro chefe de Estado da Lituânia. A URSS declarou ilegal o ato de independência e impôs sanções económicas. Em abril de 1990, a URSS cortou o fornecimento de petróleo e gás à Lituânia, tentando paralisar a sua economia.

13 de janeiro de 1991 – Eventos de Janeiro em Vilnius: Quando a pressão económica não conseguiu forçar a Lituânia a voltar ao controlo soviético, a URSS recorreu à agressão militar em janeiro de 1991. O objetivo era derrubar o governo da Lituânia e restaurar a autoridade soviética. Em 12 de janeiro, as forças soviéticas apoderaram-se da Casa da Imprensa de Vilnius e, em 13 de janeiro, tanques e tropas soviéticas atacaram a Torre de Televisão de Vilnius, um importante local de comunicação. Milhares de cidadãos reuniram-se no edifício do Conselho Supremo para proteger o recém-eleito governo independente, a resistência pública manteve-se forte e o plano soviético falhou. Apesar disso, 14 civis foram mortos e mais de 700 ficaram feridos durante a defesa da independência da Lituânia. Após estes acontecimentos, a condenação internacional da agressão soviética reforçou o apoio mundial à Lituânia.



1991 – Tropas soviéticas tomam a Torre de Televisão e o edifício da Rádio e Televisão Lituana em Vilnius. Fotografia de Andrius Petrulevičius. Museu Nacional da Lituânia.

Democracia

A Lituânia é hoje uma democracia resiliente, progressista e virada para o exterior, equilibrando o crescimento económico com os desafios sociais e a segurança nacional.

Datas importantes:

- 11 de fevereiro de 1991: o primeiro país estrangeiro do Ocidente, a Islândia, reconhece a independência da Lituânia.
- 29 de julho de 1991: a União Soviética reconhece oficialmente a independência da Lituânia.
- outubro, novembro, 1992: as primeiras eleições livres na Lituânia independente, quando os lituanos votaram para o Seimas (Parlamento) e para uma nova Constituição.
- 14 de fevereiro de 1993: primeiras eleições presidenciais da República da Lituânia após a restauração da independência. Algirdas Brazauskas torna-se o primeiro presidente eleito da Lituânia.
- 1992: é adotada uma nova Constituição democrática.
- 2004: a Lituânia adere à NATO e à União Europeia.
- 2015: a Lituânia adota o euro como moeda nacional.

Os primeiros anos da democracia foram marcados pela instabilidade política, por dificuldades económicas (no início da década de 90, registaram-se crises económicas, inflação elevada e desemprego), devido à transição do sistema soviético de planeamento central para uma economia de mercado, e a ajustamentos sociais. A Lituânia adotou uma democracia semipresidencial, em que o Seimas (Parlamento) e o Presidente partilham a governação.

Desde a independência, surgiram vários partidos políticos, com alternância de poder entre os conservadores, os sociais-democratas e os liberais.

Passo a passo, a Lituânia reformou o seu sistema jurídico para o alinhar com as normas democráticas europeias. Em 1992, foi adotada uma nova Constituição que garante os direitos humanos, eleições livres e um sistema multipartidário. As reformas reforçaram o sistema judicial, garantindo a sua independência relativamente à influência política.

Durante o regime soviético, a vida quotidiana era fortemente controlada, com liberdades limitadas e falta de bens de consumo. Com a democracia, as pessoas passaram a ter acesso a uma economia de mercado livre, mais oportunidades de emprego e mais direitos individuais. A qualidade de vida melhorou significativamente, especialmente depois de a Lituânia ter aderido à UE, permitindo a livre circulação em toda a Europa.

Atualmente, a Lituânia está transformada numa das economias de crescimento mais rápido da UE, destacando-se nos setores das TI, tecnologia financeira, biotecnologia e logística. Vilnius tornou-se num centro regional de *start-ups*, atraindo o investimento internacional. Os cuidados de saúde, a educação e os serviços públicos foram modernizados e a Lituânia ocupa uma posição de destaque no Índice de Desenvolvimento Humano (IDH). Culturalmente, a Lituânia equilibra o património histórico com a globalização. A liberdade de religião está totalmente protegida e as pessoas podem praticar abertamente a sua fé sem interferência do Estado. A liberdade de imprensa continua a ser forte, com os meios de comunicação social independentes a investigarem ativamente a corrupção e as questões políticas. Devido à sua localização geográfica, a Lituânia desempenha um papel crucial na segurança regional enquanto país protetor das fronteiras externas da UE. Na sequência da invasão da Ucrânia pela Rússia, o país prestou ajuda militar, apoio humanitário e impôs sanções rigorosas contra a Rússia e a Bielorrússia.

Apesar dos progressos registados, a Lituânia enfrenta desafios democráticos crescentes. Persistem a polarização política, o declínio da confiança nas instituições e as preocupações com a independência do sistema judicial. A segurança nacional é uma questão cada vez mais importante. A liberdade de expressão está protegida, mas o discurso de ódio, a desinformação e o assédio na Internet constituem desafios que, por vezes, põem à prova os limites da

expressão. Embora a Lituânia se encontre bem posicionada em termos de liberdade de imprensa, os jornalistas enfrentam uma pressão crescente de campanhas de desinformação, propaganda e ciberataques da Rússia e da Bielorrússia.

Em 2021, a Lituânia foi alvo de um ataque híbrido da Bielorrússia que provocou uma crise migratória quando que grandes números de migrantes ilegais foram as empurrados para território lituano. Este acontecimento expôs as fragilidades das políticas de segurança das fronteiras e de asilo, suscitando controlos mais rigorosos na migração. Enquanto alvo da influência russa, a Lituânia deve reforçar a sua capacidade de resistência democrática, combatendo a propaganda, garantindo a realização de eleições e aumentando a sensibilização do público. O reforço da segurança energética, da prontidão militar e das parcerias com a NATO continua a ser a prioridade máxima para a salvaguarda da democracia.

As questões relacionadas com os direitos humanos ainda são um domínio a melhorar no contexto do desenvolvimento democrático. A sociedade lituana permanece fechada e a legislação é desfavorável para certos grupos de pessoas. O país regista elevados níveis de desigualdade de género, exclusão económica e social, crimes de ódio e direitos limitados das pessoas LGBTQ+.

Polónia

Por Weronika Czyżewska-Poncyłjusz

A imposição do regime comunista na Polónia resultou da Conferência de Ialta e do encerramento da Cortina de Ferro – uma fronteira que separava as esferas de influência dos dois lados opostos da Guerra Fria. A Polónia ficou sob a influência da União Soviética e foi obrigada a adotar o comunismo como sistema político. Tanto a política interna como a política externa da República Popular da Polónia (nome oficial do país a partir de 1952) estavam dependentes da União Soviética. O poder era detido pelo Partido dos Trabalhadores Unidos da Polónia (PZPR) e o seu presidente, denominado Primeiro Secretário, era a pessoa na posição mais elevada do Estado. O partido comunista controlava a administração, a economia, os meios de comunicação social, a educação e todos os outros domínios da vida social, e recorria ao terror e à propaganda. Um dos instrumentos utilizados para consolidar e manter o poder comunista, falsificar a realidade e amordaçar a rebelião era a censura total. A economia baseava-se nos princípios do planeamento central, o que significava um afastamento dos mecanismos económicos do mercado livre.

A constante estagnação económica, a escassez de bens de primeira necessidade, a falta de liberdade política e de meios de comunicação social livres, a propaganda antirreligiosa e as repressões, bem como os frequentes abusos de poder das elites políticas, marcaram o período comunista com grande agitação social e protestos, sempre brutalmente reprimidos pelas autoridades. Os protestos em massa de 1956, 1968, 1970 e 1976 não produziram quaisquer resultados exceto concessões táticas por parte dos sucessivos líderes do Partido dos Trabalhadores Unidos da Polónia. No entanto, a resistência da sociedade fez com que a Polónia fosse o único país do bloco soviético em que a Igreja Católica manteve a sua independência, e que não conseguiu coletivizar a agricultura.

Em meados da década de 1970, a crise económica agravou-se e a escassez de produtos básicos tornou-se gradualmente uma ocorrência quotidiana. As medidas tomadas na viragem de 1975 para 1976 para alterar a Constituição

(que incluía, entre outras coisas, o "papel de liderança" do partido comunista e o "reforço da amizade e da cooperação" com a União Soviética) provocaram o renascimento de círculos de oposição. Após os protestos dos trabalhadores em junho de 1976, começaram a ser criadas numerosas organizações de oposição, entre as quais se destacam o Comité de Defesa dos Trabalhadores (criado em setembro de 1976) e o Movimento de Defesa dos Direitos Humanos e Cívicos (março de 1977). Em 1977, o assassinato de um ativista anticomunista de 23 anos (Stanislav Pyjas), muito provavelmente por ordem dos serviços de segurança, galvanizou o corpo estudantil de todo o país e resultou na criação de organizações estudantis independentes. Em 1978, com a criação da Associação de Cursos Académicos, foi institucionalizado um sistema de ensino clandestino. Este sistema oferecia ensino secreto de história, literatura, filosofia, sociologia e economia alternativas em apartamentos privados e edifícios das igrejas. A imprensa clandestina da oposição também floresceu e, no final de 1979, contava com mais de 400 publicações e periódicos diferentes.

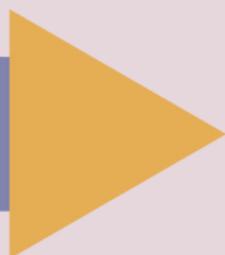
A 16 de outubro de 1978, um polaco, o Cardeal Karol Wojtyła, tornou-se o novo Papa, assumindo o nome de João Paulo II. Este acontecimento suscitou grandes esperanças, reforçadas durante a primeira peregrinação do Papa à sua terra natal, em junho de 1979.

No verão de 1980, eclodiu uma vaga de greves sem precedentes, envolvendo todos os grupos sociais e todas as regiões da Polónia. Tendo início nos estaleiros de Gdansk, sob a liderança de Lech Wałęsa, um electricista da fábrica, espalhou-se rapidamente a outros locais de trabalho, e os trabalhadores organizaram um sindicato livre chamado Solidarność ("Solidariedade"). Quando o governo cedeu às exigências do Solidariedade e permitiu a sua legalização em setembro de 1980—o primeiro sindicato livre legal na Europa Central e de Leste comunista—a adesão oficial ao movimento aumentou, em poucas semanas, para quase 10 milhões de pessoas: 80% dos funcionários públicos, incluindo membros do partido comunista, aderiram ao sindicato recentemente legalizado. Ameaçados pelo âmbito e ritmo da crescente oposição e receando uma possível intervenção militar soviética (embora até hoje os historiadores discutam se tal intervenção era possível ou provável), os líderes do exército polaco decidiram impor a lei marcial em 13 de dezembro de 1981. Consequentemente, centenas de dirigentes do Solidariedade foram presos e detidos e todas as organizações legais da oposição foram encerradas. No entanto, a declaração da lei marcial não conseguiu atingir os objetivos do governo comunista. O movimento de oposição, embora enfraquecido,

sobreviveu e reorganizou-se na clandestinidade. Os seus líderes detidos foram substituídos por outros ativistas que evitaram a detenção e por um certo número de organizadoras que, na ausência dos seus colegas detidos, assumiram posições de liderança na imprensa clandestina e noutras estruturas do Solidarnosc. Em julho de 1983, a lei marcial foi levantada. No mesmo ano, Lech Wałęsa recebeu o Prémio Nobel da Paz.

O governo comunista não era suficientemente forte para esmagar o Solidarnosc, mas este também não estava disposto a tomar medidas mais coercivas para chegar ao poder. Por conseguinte, entre 1982 e 1988, a Polónia viveu num impasse político entre o Estado e a sociedade, enquanto a situação económica se deteriorava ainda mais. Durante estes anos, o governo comunista estava bem ciente de que não tinha nem o poder interno nem a legitimidade externa para implementar quaisquer reformas de substância. No final de 1988, com o aumento do número de greves e protestos e com o mal-estar económico generalizado entre a população polaca, o governo comunista estava pronto para reatar o relacionamento com o Solidarnosc. Concordou com a legalização do movimento sindical e com a abertura de negociações sobre uma possível transição política.

Na sequência das mesas-redondas entre a oposição e o Governo, que se prolongaram de fevereiro a abril de 1989, chegou-se a um acordo para a realização de eleições livres para um parlamento pactuado em junho de 1989. As eleições resultaram numa vitória decisiva para o Solidarnosc. Em agosto de 1989, o primeiro primeiro-ministro não comunista da região, Tadeusz Mazowiecki, foi nomeado pelo parlamento polaco para chefiar um novo governo com um amplo mandato popular no sentido de implementar reformas económicas e sociais abrangentes para estabilizar o país. Em novembro de 1990, foram convocadas eleições presidenciais gerais, em que Lech Wałęsa ganhou. Só em outubro de 1991 é que se realizaram eleições legislativas livres. O processo de reconquista da independência e de reconstrução da democracia ficou simbolicamente concluído em 1993, com a retirada das últimas unidades do exército russo de território polaco.



Portugal

Por Samuel Guimarães e Rita Reis

A Vida antes da Democracia

Durante o Estado Novo (1926-1974), Portugal era um país pobre, desigual e com profundas carências no acesso à saúde e à educação. Em 1970, cerca de um quarto da população não sabia ler nem escrever, metade não tinha água canalizada e mais de um terço não dispunha de eletricidade.

O regime do Estado Novo, assente na mão de obra barata e no poder autoritário, foi o resultado do processo político iniciado pela Ditadura Militar que emergiu do movimento de 28 de maio de 1926 e o seu fim, com outro golpe militar que, em 25 de abril de 1974, derrubou o regime vigente e pôs fim à mais longa ditadura fascista da Europa.

Durante décadas, as mulheres ainda não podiam votar, ter empresas ou sair do país sem a autorização dos maridos. Estas limitações eram acompanhadas de outras que afetavam as liberdades fundamentais: não existia liberdade de expressão ou de associação. Uma grande parte da população adulta estava impedida de votar. Só existia um partido. Quem transgredisse a política enfrentava a repressão da polícia política.

Quando se deu a Revolução do 25 de abril, o país estava em guerra há 13 anos. Nos conflitos nas colónias, iniciados em 1961, morreram 45.000 pessoas e 53.000 ficaram feridas. Portugal foi o último império colonial europeu (Moçambique, Angola, Cabo Verde, Guiné e São Tomé e Príncipe).

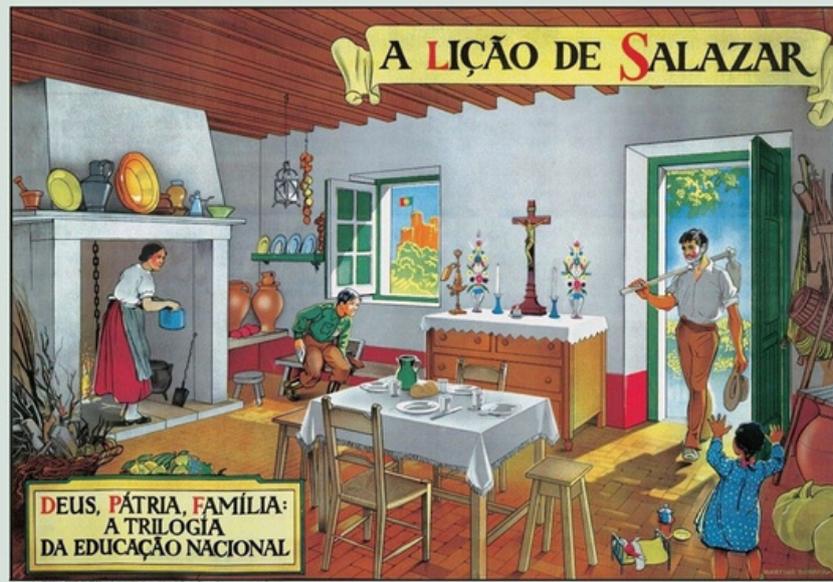
O país vivia sob um regime unipartidário que esmagava, silenciava e fomentava um modo de vida baseado na delação e na denúncia. A brutal Polícia Política (PIDE), que prendia, torturava e matava, criava um clima de mudez. Nas esplanadas ou nos cafés, os polícias assobiavam canções antirregime para apanhar quem as reconhecesse e prendia-os como "vermelhos" ou membros perigosos da resistência ao fascismo. A religião e a Igreja Católica eram pró-

regime e responsáveis por um povo amedrontado e fechado ao mundo exterior, sobretudo na província. Para além da aparente neutralidade de Portugal na Segunda Guerra Mundial, Salazar e os seus ministros apoiavam a extrema-direita falangista de Franco (Espanha) e as minas de volfrâmio exploradas pelos nazis. Mas havia resistência. Para citar apenas alguns exemplos:

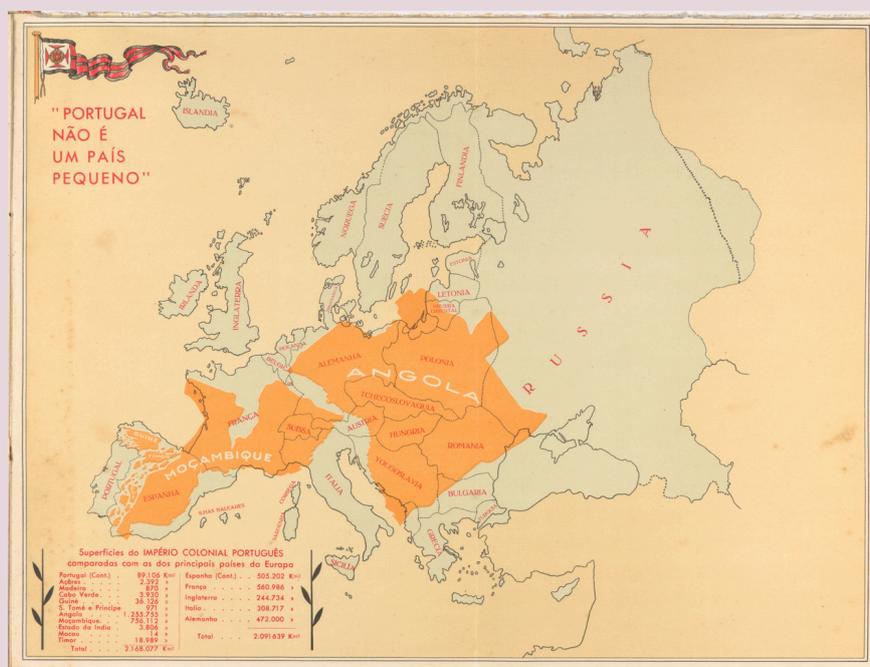
- Aristides Sousa Mendes (1855-1954), diplomata português em Bordéus, França, desobedeceu às ordens de Salazar e concedeu vistos a judeus que queriam fugir da Alemanha e da França ocupada. Estima-se que tenha concedido vistos de viagem a 30.000 refugiados.
- Humberto Delgado (1906-1965), o chamado "general sem medo", tentou derrubar o regime em 1958, em eleições que se revelaram fraudulentas. Este movimento trouxe muita esperança e encheu as ruas do país.
- Virgínia Moura (1915-1998), filha de mãe solteira, foi a primeira mulher portuguesa a tornar-se engenheira e resistiu desde jovem ao regime autocrático português, mesmo na clandestinidade.
- Margarida Tengarrinha (1928-2023), artista visual e lutadora pela liberdade, destacou-se na clandestinidade por ter falsificado vários documentos de identificação, permitindo a fuga ou uma vida mais livre a muitos portugueses.

A ditadura baseava-se no poder autocrático de António Oliveira Salazar. Quando este deixou o poder em 1968, incapacitado após cair de uma cadeira (morreu em 1970), Marcello Caetano sucedeu-lhe e assumiu a presidência do Conselho de Ministros. O país viveu a Primavera Marcelista, uma expectativa de mudança que não se concretizou. A sua nomeação suscitou grandes expectativas entre as correntes mais progressistas da União Nacional, o único partido do país, mas estas foram rapidamente desfeitas e Marcello Caetano viu-se cada vez mais sozinho, abandonado tanto pela chamada linha dura como pelos progressistas do regime. Em 1974, resistiu à tentativa de golpe de Estado de 16 de março, mas o mesmo não aconteceu pouco mais de um mês depois. A 25 de abril, cercado no quartel da GNR do Largo do Carmo, em Lisboa, rendeu-se e entregou o poder ao general Spínola. Exilou-se no Brasil, onde morreu em 1980.





Ilustrado por Jaime MB,
<https://www.tribop.pt/TPd/Li%C3%A7%C3%A3o%20de%20Salazar>



Cornell University – Coleção PJ Mode de Cartografia Persuasiva
 Exemplos de propaganda nas escolas do Estado Novo (ditadura fascista portuguesa)
 “A lição de Salazar: Deus, Pátria, Família. A trilogia da Educação Nacional”. (1938)
 “Portugal não é um país pequeno” (1939).

Transição para a Democracia

A transição política incluiu a incerteza e os confrontos típicos dos processos revolucionários. A democracia saiu vitoriosa. As suas primeiras conquistas foram as mais urgentes: a liberdade de expressão e de opinião, o multipartidarismo e o sufrágio universal e direto. Nos primeiros anos de liberdade, os portugueses foram às urnas em números sem precedentes.

A guerra terminou e as antigas colónias portuguesas tornaram-se independentes. Entre 1974 e 1975, mais de 500.000 pessoas das antigas colónias regressaram a Portugal. Eram os chamados retornados. A economia também se alterou. Apesar de ter registado um desenvolvimento espantoso nos anos 60, a economia nacional ainda era uma das mais subdesenvolvidas da Europa. Atualmente, é considerada pelo Banco Mundial como uma das mais desenvolvidas.

A prosperidade permitiu o desenvolvimento de um Estado-providência semelhante aos que já existiam na Europa. O sistema de pensões foi alargado a grupos anteriormente excluídos e, em 1979, foi criado o Serviço Nacional de Saúde. Esta é uma das maiores conquistas democráticas, pois no tempo do fascismo, estar doente era um privilégio de poucos e todos os cuidados médicos eram pagos. Em 1976, Portugal adotou uma nova Constituição, uma das mais inovadoras e progressistas da Europa atual. Portugal teve três resgates financeiros do Fundo Monetário Internacional (1977, 1983 e 2011). Nestas cinco décadas, o país registou progressos significativos no combate à pobreza e à desigualdade. Para isso, muito contribuiu a entrada de Portugal na Comunidade Económica Europeia em 1986, abrindo caminho aos fundos europeus e a um crescimento mais rápido até ao início do século XXI.

Algumas personalidades importantes:

- Maria de Lourdes Pintassilgo foi a única mulher a ocupar o cargo de Primeiro-Ministro em Portugal, tendo chefiado o V Governo Constitucional, em funções de julho de 1979 a janeiro de 1980. Foi a segunda mulher a ocupar o cargo de Primeiro-Ministro na Europa, dois meses depois da tomada de posse de Margaret Thatcher no Reino Unido.
- Celeste Martins Caeiro foi a mulher que, no dia 25 de abril de 1974, distribuiu cravos aos militares que lideravam um golpe de Estado para derrubar o regime fascista. Por esta razão, a revolução ficou conhecida como a "Revolução dos Cravos".
- Mário Soares, advogado e combatente da resistência, foi preso várias vezes e lutou pela democracia no exílio, em França. É uma figura incontornável da democracia portuguesa, quer na proteção à instauração de um regime pró-soviético em 1975, quer no seu trabalho pioneiro para a entrada de Portugal na CEE.



Revolução dos Cravos

Fonte: <https://50anos25abril.pt/o-25-de-abril/>

A Vida Hoje

No entanto, os níveis de pobreza e exclusão social continuam a ser superiores à média europeia. Cerca de dois milhões de cidadãos encontram-se abaixo ou no limiar da pobreza. Nos últimos 50 anos, Portugal alcançou os seus parceiros europeus no que respeita à escolaridade. Com início em 1974, com apenas 67.000 inscritos no ensino superior, o país conseguiu ultrapassar a média europeia na percentagem de licenciados entre os 25 e os 34 anos, tendo hoje a geração mais qualificada de sempre. Apesar destes progressos, os níveis médios de escolaridade dos portugueses continuam a ser muito inferiores aos da União Europeia.

Se, até à viragem do século, a economia registou progressos promissores, deixou, entretanto, de convergir com a média europeia. Apesar de os portugueses trabalharem mais horas, em média, do que os outros europeus, a produtividade é baixa. Os salários são igualmente baixos. Esta situação afeta particularmente as gerações mais jovens, que emigram em busca de melhores oportunidades.

A população portuguesa está a diminuir e a envelhecer. Em 1974, havia 35 idosos por cada 100 jovens. Em 2021, havia 183 por cada cem. Nos últimos 20 anos, a satisfação dos cidadãos com o funcionamento da democracia tem-se mantido abaixo da média europeia. Existe uma falta de confiança no governo, no parlamento, nos tribunais e nos partidos. A maioria não demonstra interesse ou participação na vida política. Em cada ato eleitoral, milhões de portugueses decidem ficar de fora. Apesar de a democracia ter apoio maioritário, apenas 37% das pessoas rejeitam a ideia de um líder forte que não tenha de responder perante o parlamento ou ir às urnas.

(fontes: <https://ffms.pt/pt-pt>)



Roménia

Por Diana-Maria Beldiman

A Vida antes da Democracia

Entre 1948 e 1989, a Roménia foi governada pelo regime comunista. A cronologia do período comunista divide-se da seguinte forma:

1948 - 1965: período estalinista, em que o país foi governado por Gheorghe Gheorghiu-Dej. As políticas interna e externa estavam sob a influência da União Soviética.

1965 - 1989: período nacional-comunista, em que o país foi governado por Nicolae Ceaușescu. Neste período, existiram dois subperíodos diferentes:

1965 - 1971: período em que o regime foi um pouco mais relaxado e os dirigentes romenos estabeleceram contactos com países democráticos como a França ou os EUA.

Após a visita à China e à Coreia em 1971, Nicolae Ceaușescu introduziu um regime mais repressivo, com muitas restrições para a população. O período de

1971 a 1989 foi considerado neoestalinista devido à política interna, que era muito restritiva para a população.

Transição para a Democracia

A revolução de dezembro de 1989 resultou no fim do regime comunista na Roménia. Muitas pessoas protestaram contra as privações que tinham sofrido durante os últimos anos do regime comunista. Como Nicolae Ceaușescu queria pagar integralmente a dívida externa da Roménia, durante a última década do período comunista foram impostas severas restrições à população: apenas algumas horas por dia com eletricidade, os alimentos eram exportados, a população passava fome, etc. Tudo isto provocou revolta popular de dezembro de 1989.

Tudo começou em Timisoara, a 16 de dezembro, e, em poucos dias, o movimento anticomunista espalhou-se por todo o país. Os movimentos populares foram reprimidos e, infelizmente, os acontecimentos causaram

muitas vítimas civis. O ditador Nicolae Ceaușescu e a mulher, Elena, foram formalmente julgados e executados a 25 de dezembro de 1989.

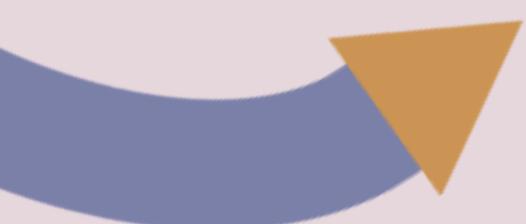
A vida durante a Democracia

Após a queda do regime comunista, um grupo de pessoas denominado Frente de Salvação Nacional (antigos comunistas, dissidentes, militares, etc.) assumiu o controlo do país e prometeu organizar eleições livres e reformas democráticas.

As primeiras eleições democráticas realizaram-se a 20 de maio de 1990 e foram ganhas pela Frente de Salvação Nacional (que, entretanto, se tinha tornado um partido político). Apesar das dificuldades que marcaram a transição para a sociedade democrática, com protestos, greves e desconfiança dos novos líderes políticos, foram realizadas algumas reformas a fim de criar o contexto democrático necessário para alcançar os objetivos formulados em 1989. Assim, vários partidos reapareceram na cena política, a Constituição pós-comunista foi adotada em 1991 e a Roménia integrou-se nas instituições ocidentais: na NATO em 2004 e na União Europeia em 2007.

Os presidentes romenos após a queda do regime comunista foram:

- **Ion Iliescu** - dezembro de 1989 - junho de 1990 (interino), junho de 1990 - outubro de 1992, novembro de 1992 - novembro de 1996
- **Emil Constantinescu** - novembro de 1996 - dezembro de 2000
- **Ion Iliescu** - dezembro de 2000 - dezembro de 2004
- **Traian Băsescu** - dezembro de 2004 - dezembro de 2014
- **Klaus Werner Iohannis** - dezembro de 2014 - (atual a partir de 2024)



Espanha

Por Cécile Barbeito Thonon

A vida antes da Democracia (1939-1975)

O regime de Francisco Franco teve início em 1939, depois de o seu partido, os conservadores "Nacionais", ter vencido os "Republicanos" de esquerda na Guerra Civil.

Uma vez no poder, Franco instalou um regime unipartidário, a "Falange Española, Tradicionalista y de las JONS". A sua ideologia de "nacional-catolicismo", inspirada no fascismo italiano, baseava-se no catolicismo, na moral conservadora, no nacionalismo espanhol e na autarquia económica. Apontava como inimigos os comunistas, os judeus e a maçonaria. Estruturava a sociedade em torno de organizações como a Frente Juvenil, a Secção Feminina, a União Vertical e a Assistência Social.

Distinguem-se normalmente dois períodos. No primeiro (1939-1959), como herança da guerra e da autarquia económica, as populações enfrentavam a pobreza e mesmo a fome, e severa repressão.

No segundo período (1959-1975), o franquismo abriu a sua economia ao turismo e ao investimento estrangeiro, desenvolveu a indústria, construiu infraestruturas (pântanos) e construiu casas, o que ocasionou um crescimento de 7% do PIB.

O sistema educativo transmitia valores conservadores através de metodologias da velha guarda. Enquanto as danças e tradições populares eram promovidas, o ensino das línguas basca, catalã e galega era proibido nas escolas.

As mulheres não podiam votar e, ao contrário do que acontecera no passado, eram encorajadas a ficar em casa e tinham de ter autorização dos maridos para trabalhar. Os direitos e as liberdades civis, como o direito à manifestação e à associação, foram restringidos, e foi instaurada a censura. A repressão provocou a execução de 130.000 pessoas e à prisão de 370.000, enquanto cerca de 400.000 pessoas abandonaram o país e se exilaram, sobretudo durante o primeiro período.

Embora a repressão tenha diminuído no segundo período, a oposição social aumentou, principalmente liderada por trabalhadores, estudantes universitários, sindicatos e partidos clandestinos, sacerdotes de base e movimentos de bairro. Além disso, na década de 70, grupos de oposição como a ETA, a FRAP e outros, organizaram-se através da violência. Em 1973, a ETA matou Luis Carrero Blanco, então Presidente do Governo, que se esperava que continuasse a liderar o franquismo.

Transição para a Democracia (1975-1982)

A transição teve início em 1975, devido à morte de Franco. O rei Juan Carlos de Borbón, que substituíra Franco como chefe de Estado, nomeou Adolfo Suárez como novo chefe do governo.

Suárez promoveu reformas cruciais, como a aprovação da Lei da Reforma Política, em 1976, e a Lei da Amnistia para os presos políticos, em 1977, que permitiu a legalização dos partidos políticos. Nas primeiras eleições, que tiveram lugar em junho de 1977, Suárez foi eleito novo Presidente. A nova constituição espanhola foi aprovada em 1978 com 87,78% dos votos a favor, e novas eleições—as primeiras sob a nova Carta—foram celebradas em 1979, em que Suárez foi reeleito.

Em 1981, ocorreu um golpe de Estado pelos generais, mas durou apenas um dia. Depois, nas novas eleições de 1982, foi eleito o partido socialista. Embora não haja consenso sobre a data em que a transição terminou, é comumente considerada como sendo nas eleições de 1982, porque foi nessa altura que o governo ficou nas mãos da oposição ao regime de Franco (uma vez que Suárez fora nomeado pelo Rei, e o Rei por Franco).

Durante esse período, mantiveram-se os grupos de oposição armada, como a ETA (nacionalistas bascos), o GRAPO (anarquistas) e outros. Era também organizada a oposição não violenta através de múltiplos grupos de estudantes, sindicatos, partidos e organizações de vizinhos, agora legalizados, com numerosas manifestações nas ruas.

No que diz respeito à justiça e transição, embora se tenha realizado reformas políticas e a Lei da Amnistia tenha visado algumas reparações aos líderes da oposição, não foi aprovada qualquer Lei da Memória até 2007 (e novamente em 2024). Foram promovidos poucos esforços de apuramento da verdade.

A Vida durante a Democracia (1982-...?)

Durante a democracia, a Espanha entrou na CEE (atual UE) e na NATO (apesar de haver enorme oposição) e subscreveu muitos acordos internacionais que não tinham sido assinados anteriormente.

A alternância entre o partido socialista (PSOE) e os conservadores (PP) tem sido relativamente suave, por vezes com maioria absoluta, por vezes em coligação, frequentemente com partidos nacionalistas regionais.

Em 2011, os protestos de rua em massa (movimento "Indignados", também conhecido como "15M") denunciaram muitas deficiências da democracia espanhola. Este facto teve também um efeito secundário a médio prazo, com a criação de novos partidos (direita radical, esquerda radical e liberal, agora desaparecidos), o que pôs fim ao sistema bipartidário e obrigou os governos a estabelecer mais pactos de coligação.

Atualmente, a situação em matéria de direitos melhorou em comparação com os tempos não democráticos, mas apresenta muitas deficiências: os direitos políticos e civis básicos são reconhecidos, mas o direito de protesto tem sido limitado desde os protestos dos Indignados-15M. A liberdade de expressão é igualmente limitada (por exemplo, vários cantores foram condenados a penas de prisão por cantarem contra a monarquia).

Os diferentes idiomas (basco, catalão e galego) são ensinadas nas escolas, embora sejam utilizados a níveis díspares pela população. Os direitos económicos também melhoraram, mas a crescente desigualdade e a inflação (especialmente no setor da habitação) constituem um grande desafio.

Enquanto alguns direitos, como a saúde e a escolaridade, são aplicados universalmente, quer aos cidadãos quer aos migrantes sem documentos, outros direitos são restringidos a determinados grupos de pessoas.

