

Asociația Cultural-Educativă
„Ambasadorii prieteniei” Târgoviște



DELIBERAREA ÎN DEMOCRATIE

GHID DE BUNE PRACTICI

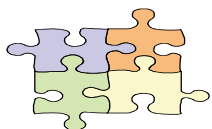
Coordonator: **Corina Leca**

Autori:

**Carmen Antonescu
Anița Dulman
Corina Leca
Cristina Marin
Mihaela Nicolae
Diana Oprea
Carmen Rădulescu
Daniela Stan
Valentin Stancu
Elenața Vășii**



2010



Asociația Cultural-Educativă
"Ambasadorii Prieteniei" Târgoviște



DELIBERAREA ÎN DEMOCRAȚIE

GHID DE BUNE PRACTICI

Coordonator: Corina Leca

Autori:

Carmen Antonescu

Anița Dulman

Corina Leca

Cristina Marin

Mihaela Nicolae

Diana Oprea

Carmen Rădulescu

Daniela Stan

Valentin Stancu

Elena Vășii



2010

Acest ghid apare în cadrul proiectului finanțat de către Departamentul pentru Educație al SUA (#Q304A070005). Ideile exprimate aici nu reflectă neapărat viziunile sau politicile Departamentul pentru Educație al SUA.

Tehnoredactare și grafică: Daniela Stan

Corectură: Mihaela Nicolae

Descrierea CIP a Bibliotecii Naționale a României
Deliberarea în democrație: ghid de bune practici / coord.:
Corina Leca. - Ploiești: LVS Crepuscul, 2010
ISBN 978-973-7680-84-6

I. Antonescu, Carmen

II. Dulman, Anița

37.017.4

Preluarea oricărei părți din prezenta lucrare se poate face doar cu acordul autorului(ilor). Copierea integrală sau parțială este permisă doar în scopuri necomerciale cu menționarea sursei.

ARGUMENT

Acest ghid apare datorită dorinței profesorilor participanți la Proiectul “Deliberarea în democrație” (DID) de a împărtăși experiența dobândită cât mai multor colegi. Zece dintre cele optsprezece persoane, care au lucrat împreună în acești trei ani, au simțit că, ceea ce au înțeles și realizat, trebuie dat mai departe, într-o formă cât mai sugestivă și specifică pentru condițiile de muncă din școlile noastre. Au pus la dispoziția celor interesați, așadar, o colecție de exemple de lecții de deliberare și de alte activități desfășurate, de cele mai multe ori, cu elevii, la care au adăugat câteva pagini de jurnal al proiectului, în care fac niște referiri mai generale la întreaga lor implicare. Sigur că nu puteau lipsi o secțiune teoretică, care fundamentează toate demersurile concrete din acest proiect și nici textele lecțiilor de deliberare, care au stat la baza activităților din școli.

Proiectul DID¹ este, de fapt, un parteneriat între niște licee din câteva foste țări comuniste și altele din câteva state americane, creat pentru ca elevii și profesorii respectivi să poată înțelege rolul unor principii și al unor mecanisme ale democrației, în activitățile din viața lor cotidiană. Profesorii au fost instruiți pentru a folosi la clasă metoda deliberării/controversa academică structurată (CAS), pe teme de interes public controversate (pedepsirea minorilor care au savârșit fapte grave ca și cum ar fi adulți, exprimarea urii în public, acordarea de ajutor studenților străini, pedepsirea penală a celor care distribuie jocuri video violente minorilor etc.). După fiecare lecție, elevii români și cei americani comunicau pe o platformă virtuală. Profesorii au fost în școlile din Montgomery County și au primit vizita colegilor de acolo, etc. Pentru informații

¹ Proiectul a fost finanțat de Departamentul pentru educație al SUA și a avut două etape: 2004 – 2007 și 2007-2010 (perioada participării României). Pentru detalii, vizitați <http://www.deliberating.org>

mai specifice, despre diverse activități extra-clasă, va trebui să răsfoiți paginile acestui ghid.

În esență, acest proiect îi ajută pe elevi să caute și să susțină argumente pentru poziția lor, pe o anumită temă. Am descoperit, în cei trei ani, cât de multe au de învățat tinerii (și nu numai ei) în acest sens. Paradigma DID poate fi definită drept “aleg X pentru că...” „Știu ce efecte va avea alegerea mea asupra mea și asupra celor din jur, am comparat mai multe variante, sunt conștient(ă) că alte persoane au opțiunile Y, Z etc. și cred că asta va atrage anumite rezultate, dar decizia mea este X pentru că...” “În alte condiții, ea se poate schimba, dar atunci voi relua acest algoritm de analiză și discuție și voi avea argumente logice pentru noua decizie.” Cam așa încearcă acest proiect să îi educe pe cetățeni să abordeze problemele de politică publică. Veți găsi corelații mai clare, sperăm, între democrația cotidiană și Proiectul DID, în primul capitol al ghidului.

Ceea ce cred că trebuie clarificat, încă de la începutul lucrării, este rațiunea intrării noastre în proiect. Eu am lucrat la Chișinău cu Street Law, Inc. (una dintre organizațiile americane partenere) la un proiect complex, care a condus la înființarea unei discipline pentru elevii de liceu (*Noi și legea*) și am avut parte de cea mai interesantă și solicitantă perioadă din viața mea profesională. Aveam deci toate motivele, ca atunci când Bebs Chorak (reprezentanta acelei organizații și coordonatoarea parteneriatului România - SUA) m-a întrebat dacă doresc să reluăm colaborarea, să răspund cu grațitudine afirmativ. În același timp, căutam o șansă de a cunoaște mai mulți profesori tineri, interesați de educația pentru democrație și de propria dezvoltare profesională, deoarece, cu ocazia altui proiect derulat în școli din județul Dâmbovița (*Evaluarea autentică a competențelor civice ale elevilor*), începusem să fiu preocupată de cum înțeleg cadrele didactice tinere rolul lor politic, de agenți ai schimbării. Al doilea an al Proiectului DID a coincis cu un alt proiect (*Asigurarea*

calității educației pentru cetățenie democratică)², la care au participat și câțiva colegi din DID și care s-a finalizat cu un ghid de bune practici, conform contractului cu finanțatorii.

În acest caz, ghidul este un supliment față de obligațiile noastre contractuale și, pentru mine, este cu atât mai valoros în plan motivațional. Dacă niște oameni energici, dar extrem de solicitați în mediul lor formal (perpetua reformă a școlii este un demers cu adevărat epuizant pentru cei conștiincioși), simt că au ceva de spus peste îndatoririle zilnice, dorința lor trebuie încurajată și îndeplinită. Acest ghid este un dar de muncă, de desfășurare, de dezvoltare profesională și pentru ei, nu doar pentru cititorii care îl vor consulta de acum înainte. Cei nouă colegi ai mei au dorit să facă mai mult decât lecții cu elevii și analize cu colegii, pentru a promova o metodă nouă și niște principii fundamentale ale democrației. Nu spun că aceste responsabilități ar fi fost neînsemnate, dar ele fac oricum parte din parcursul obișnuit al tot mai multor cadre didactice.

Cei nouă profesori au vrut să și creeze ceva nou pentru alți practicieni. Munca pe care au depus-o ei în toate activitățile proiectului i-a inspirat și motivat în asemenea grad, încât au dorit să se exprime dincolo de discursul obișnuit de la clasă și din școală. Eu am interpretat această energie a lor drept un semn de durabilitate a acestui proiect. Înseamnă că resursele proiectului (deloc de neglijat, de altfel) au dat roade. Este posibil ca la un alt proiect, ei să fie coordonatori, evaluatori, consultanți sau să aibă toate aceste roluri chiar în activitatea curentă din școală (ceea ce ar fi foarte util pentru reformă). *Utilizatorii* Proiectului DID au devenit, la rândul lor, *creatori, autori* de materiale pentru alți profesori.

Indiferent de cum vi se va părea calitativ, eu cred că prin acest ghid ei s-au manifestat ca profesori-cetățeni. Au avut o

² Ambele proiecte au fost derulate de către Asociația cultural-educativă „Ambasadorii prieteniei” din Târgoviște.

viziune, s-au îngrijit de punerea ei în operă și își asumă riscurile prezentării în public. Sigur că sperăm să vă fie de folos ideile de activități cu elevii, pe care vi le prezentăm și să ne solicitați, dacă doriți să întreprindeți ceva mai consistent în școlile dvs. Asociația “Ambasadorii prieteniei” din Târgoviște și echipa acestui proiect vor desfășura, în următorul an școlar, seminarii pentru familiarizarea altor cadre didactice cu metoda deliberării. Dincolo însă de aceste aspecte tehnice esențiale, eu sper că acest ghid nu va fi ultima publicație a unor practicieni, care au dovedit că nu se încurcă atunci când privesc copacii și pădurea. Vă propun să luați acest ghid și chiar tot proiectul, atât cât îl puteți înțelege din descrierea noastră, drept o invitație la acțiuni profesionale îndrăznețe și responsabile, în același timp. Sper să avem ocazia să ne intersectăm în diferite proiecte educaționale, care să facă din școlile dvs. locuri mai interesante pentru elevi și adevărate *comunități de învățare a democrației, drepturilor omului* etc. pentru cât mai mulți locuitori din zona în care se află școala.

Cu toată modestia, îndrăznim să ne dorim ca echipa noastră, de zece constructori de școală democratică, să iasă din tiparul mitului Meșterului Manole și să nu fie nevoie să zidească vreo Ană, pentru a asigura continuarea demersului de deschidere a școlii către comunitate și de circulație a valorilor democrației între cele două.

Corina Leca – Coordonator DID pentru România



I. Fundamentul conceptual și istoricul proiectului

Veți găsi în aceste pagini câteva repere, pentru a înțelege desfășurarea Proiectului DID la nivel internațional și în România. Ce realități sociale și politice au determinat nașterea sa, ce relevanță pedagogică are metoda pe care este construit el, cum s-au petrecut lucrurile în cei șase ani de viață și, mai ales, cum a funcționat el în cadrul Asociației “Ambasadorii prieteniei” și al liceelor din județul Dâmbovița implicate.

La baza acestui proiect stau o credință și o metodă centrată pe elev. *Credința* se referă la faptul că libertatea de exprimare este fundamentul unei democrații sănătoase. Pentru ca o democrație să prospere, cetățenii săi trebuie să dorească și să fie capabili să exprime și să schimbe idei între ei și cu autoritățile/reprezentanții lor. Libera exprimare face ca vederile aflate în conflict să poată fi auzite și, eventual, înțelese. Cetățenii pot lua decizii mai bune, deliberând aceste viziuni. *Metoda* se numește deliberare sau controversa academică structurată și se poate defini ca un schimb focalizat de idei și analiza argumentelor în scopul luării unei decizii. Nici inițiatorii proiectului, prezentați mai jos, și nici teoreticienii metodelor interactive, nu au o definiție unică și definitivă a deliberării.

Trei organizații - Constitutional Rights Foundation din Chicago (CRFC), Constitutional Rights Foundation din Los Angeles (CRF) și StreetLaw, Inc. – finanțate de Departamentul pentru educație al SUA au lansat, în 2004, Proiectul *Deliberarea în Democrație* (DID) cu scopul de a îmbunătăți predarea-învățarea principiilor democrației și a deprinderilor de deliberare civică. DID vizează atât profesorii, cât și elevii, care sunt provocați să analizeze niște teme controversate relevante pentru democrația din propria țară. Accentul este pus pe schimbul direct de idei și de experiență, pentru ca participanții să aibă o imagine mai clară a democrației în acțiune. Proiectul s-a desfășurat în 9 foste țări comuniste (Rusia, Macedonia, Cehia, Estonia, Lituania, Serbia, Ucraina, Azerbaidjan și România) și în școli din 8 state americane (Bloomington/IN, Chicago, Columbia/SC, Denver/CO, Fairfax County/VA, Los Angeles, Montgomery County/MD, North Jersey/NJ).

Organizațiile partenere din SUA³



Street Law, Inc. se dedică creșterii puterii cetățenilor prin programe educaționale inovatoare în domeniul legii, democrației și drepturilor omului. Organizația este cunoscută, cu precădere, pentru programul pentru licee *Noi și legea/Legea pe înțelesul oamenilor obișnuiți*, pe care l-a implementat și în fostele țări comuniste acum 10 – 12 ani⁴.



Constitutional Rights Foundation Chicago

implementarea unor programe de educație referitoare la lege de calitate, destinate elevilor din învățământul preuniversitar și profesorilor lor.



Constitutional Rights Foundation (CRF) este o organizație comunitară, care încearcă să le formeze tinerilor americani o înțelegere mai adâncă asupra cetățeniei, prin valorile cuprinse în Constituția SUA și amendamentele sale și să îi educe astfel încât să devină participanți activi și responsabili la viața societății.

³ Informații preluate pe de site-ul proiectului: www.deliberating.org

⁴ SIEDO (Societatea Independentă pentru Educație și Drepturile Omului) din Republica Moldova a creat trei manuale pentru elevii de liceu și un ghid pentru profesori, a format cadre didactice și a obținut acceptul Ministerului Educației pentru introducerea acestei noi discipline obligatorii în programă (o oră pe săptămână). Detalii pe <http://www.siedo.md>.

Asociația „Ambasadorii prieteniei” din Târgoviște

Proiectul DID a fost derulat în România de către o asociație cultural-educativă, înființată în 1997, care în ultimii ani a avut, mai ales, activitate legată de școală. De exemplu, în anul școlar 2008 – 2009 a aplicat instrumentul de asigurare a calității educației pentru cetățenie democratică, elaborat de către Consiliul Europei⁵ în 8 școli și licee din județul Dâmbovița și a publicat, în octombrie 2009, un Ghid de bune practici⁶, care a fost distribuit în județ, dar care este accesibil și pe site-ul CCD Dâmbovița. Proiectul DID, care a început în România în 2007, a reprezentat o șansă unică de afirmare pentru asociație, dar, mai ales, pentru un grup de educatori inimoși, care au reușit astfel să își facă auzite principiile și ideile în domeniul educației civice. De-a lungul celor trei ani, echipa proiectului a fost formată din 10, 12, respectiv 13 profesori de la licee din Târgoviște, Găești și Băleni. După cum se poate vedea în acest tabel, nu numai că științele sociale nu au fost domeniul predominant al profesorilor participanți, dar am avut destui colegi care predau științe exacte. Această diversitate de specialități a fost caracteristica principală a echipei din România în comparație cu celelalte țări participante. Partenerii noștri direcți (profesorii din Montgomery County/Maryland) predau istorie, geografie, educație civică⁷ sau limba engleză. Explicația pe care a trebuit să o dăm neîncetat colegilor americani a fost că, în țara noastră este atât de mare nevoie de educație pentru democrație, încât nu ne permitem să pierdem nicio ocazie de a-i duce pe elevii noștri cu un pas mai aproape de condiția de cetățeni activi și

⁵ Vezi traducerea în limba română realizată de TEHNE în 2005 și disponibilă pe www.civica-online.ro

⁶ Proiectul în cadrul căruia s-a realizat ghidul a fost finanțat de către Ambasada SUA la București și Consiliul Europei.

⁷ În SUA există o paletă largă de discipline de studiu sub această formulă (Democrație, Guvernare, Științe politice etc.).

responsabili. Atâta timp cât acești profesori au fost *interesați* de noua metodă și de temele proiectului și au considerat că *pot* să se pregătească pentru a desfășura lecții eficiente cu elevii lor, nu a mai trebuit decât să se treacă la treabă. Deliberările s-au desfășurat la orele de dirigjenție, extra-curricular⁸ și câteodată la disciplinele lor.

Profesor	Disciplină	Școală	Participare
Antonescu Carmen	Fizică	Liceul de Arte “Bălașa Doamna”	2008 – 2010
Ciubotariu Georgiana	Științe sociale	Gr. Școlar “Udrea Băleanu” Băleni	2009 – 2010
Dulman Anița	Psihologie	C.N. “Const. Cantacuzino”	2009 – 2010
Grigorescu Livia	Fizică	C.N. “Vladimir Streinu” – Găești	2007 – 2010
Ioniță Anda	Limba engleză	Seminarul Teologic “Ioan Gură de Aur”	2007 – 2008
Iordache Aurelia	Limba franceză	C.N. “Vladimir Streinu” – Găești	2008 – 2009
Leancă Violeta	Chimie	C.N. “Const. Carabella”	2007 – 2010
Lungu Valentina	Matematică	Gr. Șc. Ind. “N. Ciorănescu”	2007 – 2009

⁸ În câteva cazuri, profesorii au desfășurat deliberările cu elevi de vârste diferite provenind din clase diferite, dar de obicei s-a lucrat cu elevii unei clase. Unele clase au participat 2 sau chiar 3 ani la proiect. În grupele mixte, unii elevi au participat 2 sau 3 ani.

Marin Cristina	Psihologie	Lic. Ind. "Spiru Haret"	2007 – 2010
Mihai Cristina	Biologie	Gr. Șc. "Voievodul Mircea"	2008 – 2009
Nicolae Mihaela	Limba și literatura română	Liceul de Arte "Bălașa Doamna"	2007 – 2010
Oprea Diana	Limba și literatura română	Gr. Șc. Ind. "N. Ciorănescu"	2009 – 2010
Oprea Veronica	Limba engleză	Gr. Șc. "Voievodul Mircea"	2007 – 2010
Rădulescu Carmen	Științe sociale	Colegiul Economic "Ion Ghica"	2009 – 2010
Stan Daniela	Informatică	Liceul de Arte "Bălașa Doamna"	2007 – 2010
Stancu Valentin	Geografie	Gr. Șc. Ind. "N. Ciorănescu"	2007 – 2010
Văsii Elenuța	Limba engleză	C.N. "Const. Cantacuzino"	2007 – 2010

Efortul a fost meritoriu în toate situațiile, deoarece, pe lângă descifrarea metodei și a temelor, profesorii noștri au făcut și un exercițiu democratic personal. Consultarea unor legi, analizarea presei, investigarea propriului mediu de viață, contactarea unor specialiști ș.a. au fost activități pe care profesorii DID le-au întreprins mult mai metodic și mai aplicat, datorită solicitărilor specifice sau doar inspirației venite din acest proiect complex. Demersuri care păreau legate de sarcinile unui profesor

(de științe sociale, de regulă) s-au dovedit a fi acțiuni firești ale unui cetățean interesat de starea comunității în care trăiește și de calitatea propriei vieți.

FUNDAMENTUL TEORETIC

Din punct de vedere al conținutului politic, Proiectul DID este foarte transparent. El abordează teme controversate⁹, de interes public. Mai precis, autorii textelor propuse elevilor au analizat agenda publică a țărilor participante și au ales 23 de probleme care îi preocupă pe cetățenii respectivi. Sigur că importanța sau vizibilitatea (mai ales într-un anumit moment) temelor diferă de la o țară la alta. *Crimă și pedeapsă* (pedeapsa capitală) nu mai are suport legal în țările UE, dar este încă o realitate în câteva state americane. Nu înseamnă că nu există voci publice care revin la tema aceasta și în Europa. *Eutanasia* și *Clonarea* au fost teme aduse în atenția opiniei publice din România doar episodic (de exemplu, în noiembrie 2008 un tânăr

⁹ Controversa provine din confruntarea a două valori, drepturi sau principii ale democrației. Două lucruri pozitive se reunesc într-o problemă, de exemplu obligativitatea raportării cazurilor de violență domestică care ajung la spital, la poliție. Pe de o parte, putem susține prevalența dreptului celui abuzat (un adult care știe la ce riscuri se expune în mediul său de viață, limita de suportabilitate a durerii etc.) de a hotărî singur dacă are nevoie de ajutorul poliției, pe de altă parte putem susține că integritatea corporală, psihică etc. este mai importantă decât imaginea sau respectul de sine. Cum credem că ar trebui să fie reglementată această situație? Hotărâm noi sau hotărăște medicul la care ajungem în stare gravă? Raportarea obligatorie de către medic ne-ar opri să mai mergem la spital dacă am fi abuzați sever?

Ar trebui să decidă statul în această problemă? Ne poate apăra el chiar împotriva voinței noastre?

În alte lecții tensiunea se manifestă între un drept individual și dreptul sau interesul comunității sau al unui grup. De exemplu, delincvenții minori pot reclama un tratament mai blând pe baza vulnerabilității lor, iar societatea poate cere protecție egală față de toate agresiunile comise de orice membru al său.

suferind, cu o boală incurabilă, a cerut președintelui Băsescu aprobare să fie eutanasiat). De regulă, temele de deliberare există pe agendele politicianilor din toate țările participante la Proiectul DID sau în atenția publicului din aceste țări, dar abordările sunt specifice. De exemplu, pentru români (s-a confirmat și la lecții) este mai importantă asigurarea limbii materne în educația copiilor aflați cu părinții în străinătate, decât sprijinul pe care îl acordă statul nostru copiilor de altă origine, care învață în școlile din România. Tema care tratează această problemă este educația cetățenilor care nu au cetățenia țării de rezidență.

Deși în România veniseră, la un moment dat, relativ mulți basarabeni, somalezi, afgani, indieni, irakieni, chinezi etc. în căutare de locuri de muncă, elevii noștri au fost mai sensibili la tratamentul suportat de românii care lucrează în condiții grele (construcții, agricultură) în Spania, în Italia și în alte țări europene. Întrebarea pentru deliberare era: *Ar trebui ca autoritățile statului nostru să elaboreze programe speciale de muncă pentru imigranți?* Elevii i-au acordat atenție numai în ideea că, într-o lume globalizată, dacă România se poartă decent cu solicitanții de locuri de muncă străini și cetățenii săi, aflați pe alte meleaguri, vor avea parte de un tratament corect.

Proiectul DID este, fără îndoială, un mod de a face educație politică. Elevii analizează probleme de interes pentru cetățeni, în legătură cu care există păreri diferite sau chiar contradictorii și care se rezolvă de către autorități mandatate în acest sens. Toate temele proiectului se construiesc în jurul unor realități care îi interesează pe niște cetățeni care și-au dat votul unor politicieni care, la rândul lor, lucrează în niște instituții publice, care au menirea să structureze cât mai bine viața respectivilor cetățeni. Aceasta este politica publică și ea este paradigma acestui proiect.

Explicațiile care urmează provin din *Public Policymaking in a Democratic Society* (Larry N. Gerston, M.E. Sharpe Inc.

2002) și *Public Policy Making* (Larry N. Gerston, M.E Sharpe Inc, 1997), precum și din *Proiectul cetățeanul – Ghidul profesorului*¹⁰ (Institutul Intercultural Timișoara, 2003).

Politica publică (PP) = ansamblul de decizii, angajamente și acțiuni ale celor care dețin sau afectează puterea de guvernare. Unele politici publice sunt exprimate prin legi elaborate de către parlament. Altele sunt exprimate prin ordonanțe ale guvernului sau hotărâri ale consiliilor locale.

Politica publică diferă de la o epocă la alta, în funcție de contextul tehnologic, politic, economic etc. dar are următoarele componente:

- temele de pe agenda publică,
- actorii care prezintă, interpretează și răspund la respectivele teme,
- resursele afectate de acele teme,
- instituțiile care dirijează temele respective,
- nivelurile de guvernare (locală, centrală) care au de-a face cu acele teme.

Temele politice pot fi de substanță (au impact major asupra societății, stau mult timp pe agendă, pentru că sunt greu de rezolvat) și simbolice (apar și dispar repede, au mai ales efect psihologic asupra sistemului politic). Politica publică are caracter dinamic și impredictibil, într-o anumită măsură.

Indicatorii temelor politicii publice sunt: - mărimea publicului interesat de acea temă (se poate determina printr-un chestionar);

¹⁰ Acest proiect este derulat în multe școli generale din România de câțiva ani, pe baza unui acord cu Ministerul Educației, Cercetării, Tineretului și Sportului și a fost creat inițial în SUA de către Centre for Civic Education din Calabasas, California. Pentru detalii vizitați <http://www.intercultural.ro>

- intensitatea problemei (măsura în care se simt oamenii afectați de respectiva problemă);
- durata (în care problema este de interes) – câteodată politicienii sau autoritățile se ocupă de probleme care pe cetățeni nu îi interesează încă;
- resursele/costurile pe care le conține problema (bani, valori).

Pot politicienii sau autoritățile să țină închisă agenda publică? Într-o societate democratică, chiar dacă cetățenii nu se implică, presa și mecanismele de piață liberă fac practic imposibilă izolarea cetățenilor de decidenții politici. Problemele majore, persistente, ale cetății, sunt materia activității păturii politice.

Verificarea caracterului de politică publică se poate face prin următoarele întrebări:

- Problema te interesează numai pe tine sau există și alte persoane care simt/gândesc ca tine?
- Ce valori sau resurse importante sunt amenințate ?
- Idealurile sau principiile tale te fac să crezi că există o diferență între lumea reală și lumea așa cum o concepi tu? Este posibil să se elimine diferența aceasta ?
- Interesul este o problemă minoră sau majoră ?
- Cine a generat problema și cine poate face ceva pentru rezolvarea ei ?
- Ce nivel al autorității publice răspunde de sectorul/problema respectivă ?
- Ce s-ar putea face în problema respectivă?
- Cum poți participa tu la rezolvarea problemei identificate?

Cercetarea problemei este primul pas spre rezolvarea ei. Ea se poate realiza prin:

- Documentarea clasică (în bibliotecă);
- Cercetarea online;
- Analiza presei (ziare, TV etc.);

- Participarea la evenimente oficiale (întâlniri cu autoritățile, liderii locali etc.) și ale comunității (grupuri de interese, asociații, cluburi, partide politice etc.);
- Chestionarea cetățenilor;
- Sondaje de opinie realizate de către instituții specializate;
- Contactarea autorităților responsabile.

Cele mai frecvente căi de acțiune pentru implicarea în crearea de politici publice sunt:

- contactarea unei autorități;
- expedierea unei scrisori;
- asocierea cu cei care au aceeași viziune sau problemă.

Cetățeanul poate fi privit ca: - deținător de drepturi (modelul liberal - J. Locke, T Jefferson);

- reprezentant loial al comunității (purtător de responsabilități - antichitatea greacă și romană);
- lucrător în comunitate/public (agent activ care rezolvă pragmatic problemele comunității).

Învățarea prin servicii adresate comunității este o abordare frecventă în sistemul de educație din SUA și presupune că elevii participă sistematic (au agendă, sarcini; sunt evaluați) la activitatea unor asociații civice (organizații care desfășoară programe pentru persoanele cu dizabilități, pentru orfani, pentru animele rănite/abandonate etc.). Această implicare civică/cetățenească generează ceea ce se numește **empowerment** (capacitatea de a avea un impact în problema identificată și însușirea de a fi conștient de această capacitate). Este deci un fel de perpetuum mobile, o stare care se autoîntreține.

De ce este deliberarea importantă în educarea cetățenilor unei democrații?¹¹

Prin deliberarea politică se realizează conexiuni între ramurile puterii democratice (Parlamentul, Guvernul, Puterea judecătorească) și între acestea și cetățeni:

- Oamenii găsesc zone de înțelegere/acord și își schimbă opiniile pe baza noilor dovezi, dacă este cazul.
- Oamenii iau decizii pe baza informației relative și limitate (care conține mai multe perspective) pe care o dețin, chiar și când consecințele nu sunt clare.
- Apar comunități democratice, prin aducerea oamenilor împreună în jurul unor proiecte.

Deliberarea politică modelează cunoștințele:

- Sporesc informațiile din zona civică.
- Crește interesul pentru informație.
- Se îmbunătățește înțelegerea conceptelor democratice, prin accesul la exemple concrete.
- Ajută la înțelegerea mai profundă a propriilor idei și a ideilor celorlalți.

Deliberarea politică educă abilitățile civice:

- Se îmbunătățește capacitatea de comunicare.
- Sporește colaborarea.

Deliberarea politică determină anumite atitudini civice:

- Crește aprecierea pentru diversitate și înțelegerea importanței diversității pentru democrație (vederile diferite ajută la adoptarea unor decizii mai bune).
- Se dezvoltă un simț al apartenenței la un grup și al sensului acțiunii publice, precum și speranța în viitor (există oameni

¹¹ Acest material face parte din kit-ul primit de organizațiile partenere la intrarea în Proiect.

care au aceleași idealuri ca și mine și am putea să le atingem împreună la un moment dat).

- Crește sprijinul pentru valorile democrației, cum este libertatea de exprimare.

Deliberarea politică duce spre angajament civic/participare civică

- Este mai probabil să se aprecieze rolul votului în democrație și chiar să se voteze în viitor.
- Este mai probabil să se angajeze în diferite mișcări și acțiuni sociale.

COMPONENTELE PROIECTULUI

Principalele componente ale proiectului au fost:

- **Sesiunile de formare pentru profesori** – profesorii din fiecare țară sau stat american au petrecut 18 – 36 de ore pe an în seminarii de 1-2 zile, ateliere mai scurte, analize de lecții, deliberări etc. pentru învățarea metodei controverselor academice structurate și pentru soluționarea diferitelor probleme care au apărut în timpul activităților la clasă. În Capitolul 3 puteți afla detalii despre seminariile desfășurate în România.
- **Deliberările de la clasă** – în fiecare an, cel puțin 3 deliberări au fost desfășurate la fiecare clasă, cu grupe de elevi de aceeași vârstă sau de vârste diferite; coordonatorul național a asistat la aproape toate lecțiile și le-a analizat împreună cu profesorul respectiv. În primul an, cele mai multe lecții au fost filmate, pentru a putea fi vizionate și de către alți profesori, dar și de către autori, pentru a găsi variante mai bune de lucru. De regulă, lecțiile de deliberare s-au desfășurat la un interval de o lună sau două și s-a încercat corelarea lecției unui profesor român și a unui profesor american, pentru ca elevii respectivi să poată comunica pe tema de deliberare.

- **Platforma de discuții (Discussion Board)** – elevii tuturor profesorilor participanți au fost eligibili pentru discuțiile purtate on-line cu colective de elevi din aceeași localitate/țară și din alte țări sau statele partenere. S-au scris idei despre fiecare deliberare la care s-a participat, generalități despre viața elevilor și despre sistemul de educație din țara respectivă, pe site-ul www.deliberating.org, secțiunea *Discussion Board*. Partenerii direcți ai României au fost elevii și profesorii din Montgomery County/Maryland. Din păcate, elevii români au fost foarte puțin prezenți pe DB. Explicația cea mai la îndemână este timiditatea elevilor în a folosi limba engleză pentru conversații pe teme academice. Nici chiar interesul real pe care îl au elevii noștri pentru viața colegilor lor de pe alte meridiane nu a putut motiva o comunicare consistentă. În foarte multe situații, un elev scria o opinie și partenerul străin (român sau american) răspundea printr-o propoziție. Rareori s-au legat mesaje mai lungi (mai multe postări în ambele sensuri pornind de la o opinie).
- **Schimbul de experiență S.U.A. – țările partenere** – profesorii din S.U.A. și din țările partenere s-au vizitat reciproc, de două ori în fiecare an, pentru a-și cunoaște clasele DID, pentru a se întâlni cu alți profesori, autorități și diferite personalități, dar și pentru a vizita site-urile partenere. Probabil că această componentă a fost cea mai spectaculoasă. Echipele din România și Montgomery County au fost extrem de entuziasmate de programele care le-au fost oferite (a existat chiar un caz în care un profesor american a contribuit financiar, pentru a participa a doua oară la schimbul de experiență). Discuțiile purtate de către colegii români și americani au atins multe zone: politică, istorie, cultură, mediu ambiant etc. S-au vizitat obiective turistice din zonă, s-au degustat specialitățile culinare naționale, s-au admirat tradițiile (după ce în primii doi ani au vizitat Muzeul Satului, respectiv Muzeul Țăranului

Român, anul acesta colegii americani chiar au încondeiat ouă în casa unui profesor român). Puteți afla câteva lucruri concrete despre primul schimb de experiență din SUA, din Capitolul 3.

- **Conferințele elevilor** – reprezentanți ai elevilor din clasele DID au discutat cu colegii din țara parteneră despre temele de deliberare, prin intermediul videoconferinței, camerei web și/sau programului Skype. În cazul nostru, au existat doar 2-3 conferințe Skype între 2 clase (Montgomery County, Târgoviște) și o singură videoconferință (găzduită de către Centrul Cultural American din București, în decembrie 2008) cu elevi din mai multe licee participante. În schimb, elevii români au participat la conferințe cu colegii lor din altă școală; puteți afla detalii din Capitolul 3.
- **Evaluarea** – a fost sarcina unei echipe de profesioniști de la Universitatea Minnesota. Elevii și profesorii au completat câte un chestionar, la începutul și la sfârșitul fiecărui an al proiectului, în primul an profesorii și directorii școlilor participante au fost intervievați de către un evaluator din SUA, iar elevii au participat la focus grupuri. Evaluatorul a observat și câteva deliberări și a interviat și coordonatorul național al proiectului. În ultimul an, a existat și o clasă martor (neparticipantă la proiect), pentru evaluarea progresului elevilor. Datele din al doilea an de participare a României¹² arată că cele 17 obiective au fost atinse total sau parțial astfel:
 - profesorii înțeleg mai bine ce înseamnă democrația și pot să conducă mult mai bine lecțiile de deliberare;
 - profesorii doresc să utilizeze metoda în continuare și în alte contexte;
 - seminariile au fost utile pentru lucrul la clasă al profesorilor;
 - elevii au învățat principiile democrației și cum să delibereze (aceasta este percepția profesorilor și a elevilor);

¹² România a intrat în proiect odată cu Macedonia, Serbia, Ucraina, Maryland, Indiana și North Jersey și raportul de evaluare se referă doar la aceste state.

- elevii înțeleg mai bine chestiuni (istorice și curente) legate de democrație;
- elevii doresc să audă mai multe perspective pe teme de deliberare;
- elevii se simt mai încrezători să participe la discutarea unor chestiuni controversate cu colegii.

METODA CAS (CONTROVERSA ACADEMICĂ STRUCTURATĂ)

Toate cele șase dimensiuni ale proiectului sunt bine sau foarte bine reprezentate în derularea sa în România, dar trebuie să dedicăm mai multă atenție realizării lecțiilor de deliberare, deoarece ele au generat toate celelalte activități.

Activitățile de deliberare se desfășoară folosind o metodă nouă – controversa academica structurată (C.A.S. sau S.A.C. – Structured Academic Controversy), metodă dezvoltată de frații Johnson de la Universitatea din Minnesota. Aceștia au gândit întregul demers în 10 pași bine definiți, pentru parcurgerea cărora proiectul a pus la dispoziție textul suport al lecției și anexele 1-3. În cadrul Proiectului din România, lecțiile au durat între 45/50 de minute (o oră de curs) și 90 de minute, câteodată chiar mai mult.

Pasul 1: Introducere

Se prezintă tema și obiectivele pentru elevi. Se poartă diferite discuții despre temă și se explică noțiunile teoretice și conceptele din cadrul acelei probleme. Se vor trece în revistă *regulile deliberării*, pe care ar trebui să le respecte elevii pe timpul activității și se pot afișa în clasă (cu timpul, ele vor fi deja cunoscute de elevi și trecerea lor în revistă se va face direct de către elevi – Anexa 1). Regulile se pot completa pe parcurs de către elevi sau chiar pot fi concepute din start, de către ei înșiși. În ultima variantă va fi mai probabil să le respecte. **!!! Se poate**

preciza de la început faptul că elevii vor delibera tema respectivă și apoi vor analiza procesul, ceea ce înseamnă că ar trebui să-și îndrepte atenția și spre desfășurarea efectivă a deliberărilor, nu doar spre înțelegerea noțiunilor noi. Câteodată pot fi necesare lecții pregătitoare, pentru ca elevii să înțeleagă cu adevărat problema pusă în discuție. Ele se pot desfășura separat de deliberarea propriu-zisă, utilizând materiale suplimentare (mai ales situații/cazuri concrete din țara noastră sau referitoare la români) și orice metode și tehnici decide profesorul respectiv. Dacă grupul de elevi cu care se lucrează nu este familiarizat cu analiza problemelor din viața reală, cu discuțiile despre democrație și realitatea politică/economică/etc., ar fi utile niște introduceri mai specifice (pentru conținut, dar și pentru stilul de lucru). Vă prezentăm, la finalul acestui capitol, câteva exemple de activități introductive (care se pot derula în mai multe ore, în funcție de nivelul clasei și de gândirea profesorului), create de către două dintre organizațiile americane participante la proiect.

Pasul 2: Citirea textului

Fiecare elev primește o copie a textului lecției (din textele suport pentru fiecare lecție – Capitolul 5), pe care trebuie să-l citească cu atenție și să își noteze faptele și ideile pe care le consideră importante și/sau interesante. Acest pas poate fi dat și ca temă pentru acasă, pentru a oferi mai mult timp pentru citirea și înțelegerea textului.

Pasul 3: Formarea grupelor și discutarea textului

Colectivul de elevi se va împărți în grupuri de 4 elevi (dacă nu este posibilă împărțirea în grupe de 4, atunci se pot face și grupe de 3 sau 5 elevi). Elevii fiecărui grup vor trebui să facă schimb de fapte și idei interesante depistate în text, pentru a se ajunge la o înțelegere comună a textului - problemei. Profesorul poate solicita identificarea principalelor componente (fapte/explicații/exemple

de evenimente, valori/aspecte etice și definiții/aspecte lingvistice și juridice) !!!**Oricum, lucrul pe roluri nu trebuie să înceapă înainte ca profesorul să fie sigur că elevii înțeleg toate noțiunile și ideile.**

Elevii pot nota faptele și ideile în Anexa 2 – Activitățile din cadrul deliberării (secțiunea despre textul citit). !!!**Este important ca elevii să nu se grăbească să prezinte argumente pro și contra problemei în discuție. Pentru început trebuie ca ei să înțeleagă toate aspectele textului și temei, fără să fie partizanii vreunei poziții.** Pot fi invitate persoane specializate în domeniul aflat în discuție (polițiști, juriști, medici, asistenți sociali, voluntari în diverse domenii etc.), pentru a explica mai aplicat noțiunile, conceptele, fenomenele, procesele esențiale. Ele pot participa și la etapa de analiză finală (debriefing).

Pasul 4: Prezentarea întrebării pentru deliberare

Fiecare text - temă este scris(ă) pentru a desluși o întrebare - problemă pentru deliberare. Această întrebare pentru deliberare va fi prezentată elevilor și afișată la vedere pentru ca aceștia să se focalizeze în formularea răspunsurilor pe aceasta. Elevii o vor scrie în spațiul alocat din Anexa 2. !!! **Este esențial ca elevii să nu uite că în următoarele etape se discută pe o întrebare (dacă ar trebui adoptată o anumită lege/măsură) și nu pe tema generală (libertatea de mișcare, libertatea de exprimare, pedepsirea infractorilor etc.). Toate argumentele lor trebuie să se refere la întrebare. Experiența proiectului arată că este dificil să se mențină discuția pe făgașul mai îngust/specific al întrebării.**

Pasul 5: Identificarea argumentelor

Fiecare grup de 4 persoane va fi împărțit în două echipe, A și B. Fiecare echipă va răspunde de identificarea celor mai puternice argumente pentru poziția respectivă. Ambele echipe vor reciti

textul-lecția. Echipa **A** ar trebui să găsească cele mai puternice argumente **în favoarea** întrebării pentru deliberare. Echipa **B** va identifica cele mai tari argumente **împotriva** întrebării pentru deliberare. Pentru a se asigura participarea plenară a elevilor, se poate cere fiecărui membru al echipelor să pregătească cel puțin un argument. Se va lucra câte doi, după cum fac parte din echipa A sau B. Profesorul este cel care atribuie elevilor rolul de A sau B. Chiar dacă aceștia au alte convingeri, ei vor fi obligați să fie pe rând pro sau contra.

Echipele nu comunică în timp ce identifică argumentele. Dacă elevii au nevoie de ajutor pentru găsirea argumentelor sau timpul este limitat/insuficient, se poate folosi fișa „Argumente pentru problema supusă deliberării” de la finalul fiecărei lecții.

Fiecare echipă răspunde de selectarea argumentelor pentru poziția sa. Aceste argumente se vor nota în Anexa 2.

Pasul 6: Prezentarea argumentelor majore

Fiecare echipă își va prezenta argumentele (pro sau contra întrebării pentru deliberare). Ca pregătire pentru pasul următor, inversarea pozițiilor, fiecare echipă va asculta cu atenție argumentele celeilalte părți.

Echipa A va explica argumentele care susțin întrebarea pentru deliberare. Dacă echipa B nu înțelege ceva, poate pune întrebări, dar nu are voie să-și argumenteze poziția. Se pot folosi numai întrebări de clarificare (*Vrei să spui că dacă.... se va întâmpla...., sau Ce înseamnă că....?*).

Echipa B va explica argumentele împotriva întrebării pentru deliberare. Dacă echipa A are nelămuriri, poate pune întrebări, dar nu are voie să dezbată sau să își demonstreze poziția.

În această etapă, membrii echipelor nu trebuie să creadă în pozițiile respective, ei trebuie doar să fie convingători pentru colegii din echipa cealaltă.

Profesorul este cel care orientează elevii, stabilește timpul alocat pentru prezentarea argumentelor și verifică dacă toate grupele lucrează eficient.

Pasul 7: Inversarea pozițiilor

Se explică faptul că, pentru a demonstra că fiecare parte înțelege poziția celeilalte părți, fiecare echipă va alege cele mai puternice argumente din prezentarea celeilalte echipe.

- Echipa B îi explică echipei A ce crede ea că este cel mai convingător **în sprijinul** întrebării pentru deliberare.
- Echipa A îi explică echipei B ce consideră cel mai relevant **împotriva** întrebării pentru deliberare.

Se poate considera că se face schimb de poziții, pentru că elevii care fuseseră contra întrebării de deliberare vor enunța argumente pentru susținerea întrebării și invers. Elevii pot citi textul din nou pentru a depista noile argumente (argumentele noii lor poziții) dacă profesorul constată că elevii nu înțeleg logica argumentării din prestația colegilor lor (elevii nu trebuie doar să repete argumentele majore ale celeilalte părți, ci și să înțeleagă respectivele raționamente).

Inversarea pozițiilor se poate face fie numai conceptual, fie prin schimbarea efectivă a locurilor în cadrul grupului.

Pasul 8: Deliberarea

În această etapă, profesorul oferă elevilor libertatea de a ieși din rolurile A și B și, pe baza propriilor opinii, folosind argumente din text sau din viața proprie, să delibereze. Fiecare grup de 4 are la dispoziție câteva minute pentru a lua o decizie. După deliberare, elevii vor găsi zonele de înțelegere comună asupra temei, în grupul lor. Se poate cere să își exprime opiniile personale colegilor de grup și să le scrie (vezi rubrica *Opinia mea* din Anexa 2). Decizia luată la nivel de grup va fi enunțată de câte un reprezentant al fiecărei grupe.

De multe ori, elevii au protestat la cerința profesorului de a adopta poziția A/B. Chiar și după al doilea rol (A sau B), pot rămâne aspecte majore ale problemei neanalizate și nediscutate în grup. De aceea, această etapă oferă nu numai șansa exprimării propriilor credințe, dar și posibilitatea confruntării constructive a opiniilor celor 4 membri ai grupei. Deliberarea trebuie să dureze mai mult decât prezentarea argumentelor pro și contra și să provoace o angajare profundă a intelectului și sensibilității elevilor. Nu se repetă, nu se rezumă argumentele, ci se aduc toate ideile și nuanțele noi ale propriilor opinii. Mai mult, se reacționează la tot ce exprimă colegii. Pentru ca grupa să ajungă la o înțelegere (nu se cere consensul cu orice preț, orice intersectări de opinii sunt utile) vor trebui disecate toate dimensiunile și soluțiile parțiale aduse de către orice membru al grupei. De fapt, acum se formează o echipă, apare o coeziune, datorită acelei zone de acord (parțial), care se atinge aproape în orice problemă publică discutată de către cetățeni. **!!! Elevii trebuie să aibă șansa să experimenteze democrația, deliberarea fiind o procedură naturală într-o astfel de societate. Aici ei sunt cetățeni autentici, antrenati într-o discuție pe o temă de politică publică, nu doar elevi care simulează un mecanism democratic.**

Pasul 9: Analiza procesului de deliberare (Debriefing)

Se reunește întreaga clasă. Se distribuie Anexa 3 “Reflecțiile elevului asupra deliberării” drept ghid.

Se poartă discuții despre următoarele:

- Care au fost cele mai puternice argumente ale fiecărei părți?
- Care au fost zonele de consens/ înțelegere?
- Ce întrebări există încă? De unde puteți obține mai multe informații?
- De ce este importantă deliberarea acestei teme într-o societate democratică?

- Ce ai putea face tu sau clasa ta în legătură cu tema deliberării? Poate fi vorba despre a-i învăța pe alții ce ai aflat la lecție; a scrie unor oficialități, ONG-urilor sau oamenilor de afaceri și a face cercetări suplimentare.

Elevii pot pregăti reflecții individuale pe tema deliberării, sub forma unor eseuri prezentate în scris, video sau audio. Opiniile personale pot fi postate pe pagina web.

!!!Este ideal ca *fiecare profesor* să își planifice realist (cunoscându-și elevii) întrebările acestei etape. Este necesar ca ele să se refere atât la conținut (toate informațiile despre tema discutată), cât și la procesul la care au participat elevii (cum s-au simțit, cine a fost mai “în rol”, ce a fost bine/ plăcut/ plictisitor/ etc.).

!!! Debriefing-ul nu este un rezumat, este o analiză și o autoanaliză individuală și de grup.

Creдем că eficiența metodei CAS depinde de modul în care se conduce această etapă a procedurii. Dacă elevii nu au încă abilități de analiză și în etapele precedente se limitează la preluarea argumentelor din text, este cu atât mai necesar ca, la final, profesorul să deschidă cât mai multe căi de interpretare și valorificare a bogăției informaționale pe care o furnizează textele. Dacă în etapele de prezentare a argumentelor, elevii nu se raportează suficient la viața reală, acum este momentul ca ei să facă toate conexiunile posibile cu persoanele și instituțiile din viața lor civică, cu democrația în care trăiesc ei (școală, cartier, cluburi, oraș etc.). Tot acum se pot contura ideile pentru acțiuni concrete în comunitate (campanii de informare, acțiuni de voluntariat, scrisori către autorități/presă/etc.). În acest sens, puteți consulta experiența extra-clasă a unor profesori DID prezentată în Capitolul 3.

Fișă de lucru - Debriefing¹³

Ce este? – o analiză a întregului proces de deliberare (temă și metodă, inclusiv modul concret de lucru în perechi și în grupuri)

De ce îl facem? – pentru a vedea ce a înțeles fiecare din activitatea comună și pentru a puncta lucrurile care vrem să ajungă la toți, dar și pentru a mai oferi o șansă de învățare-înțelegere elevilor și un îndemn de acțiune concretă post-deliberare .

Cum? – prin întrebări, de regulă, dar depinde mult de timpul de care dispunem. Ce nu ar trebui să lipsească:

- care au fost cele mai puternice argumente pro/contra rostite/auzite;
- dacă cineva și-a schimbat părerea/decizia datorită lecturii sau discuției/deliberării;
- cum s-a lucrat în pereche și în grupul de 4 (dacă s-au exprimat liber, ce calități au contat în etapa deliberării, ce cred că a fost bine/rău);
- **dacă a existat o zonă de acord în grup și cum s-a manifestat ea;**
- **ce drepturi-principii-valori ale democrației¹⁴ se află în conflict în tema respectivă;**
- dacă în România există o poziție oficială/legislație pe acea temă;
- care este poziția publică a românilor pe tema respectivă;
- cine și cum poate schimba/reglementa situația;
- ce pot face cetățenii și elevii pe tema respectivă;
- ce va face elevul ca urmare a participării la lecție;
- **orice clarificări necesare (în funcție de ce identifică profesorul în timpul lecției).**

¹³ Am folosit această fișă la al doilea seminar din acest an școlar pentru a evalua starea echipei în realizarea acestei etape a metodei CAS.

¹⁴ Spre finalul acestui capitol (la lecția introductivă *”Semnele de circulație” ale democrației*) găsiți o listă cu aceste principii.

Întrebări pentru debriefing/ analiză a deliberării¹⁵

La finalul deliberării, pot fi folosite următoarele întrebări, pentru a evalua dacă elevii au o înțelegere mai profundă a temei/problemei deliberării și dacă au dobândit cunoștințe civice.

- Despre ce principiu/principii ale democrației ați discutat în timpul deliberării?
- A apărut vreo informație despre vreun principiu în timpul discuției voastre?
- Explicați un lucru pe care l-ați înțeles în timpul deliberării.
- Ce puteți face pentru a informa clasa politică despre problema/tema deliberării voastre?
- Ce lucruri noi ați învățat azi? Despre ce aspect/e v-ar plăcea să aflați mai multe lucruri?
- Ce valori definiții ale democrației sunt în conflict în problema discutată?
- Cum se leagă ceea ce am discutat astăzi de rolul vostru de cetățean?
- Ce pot întreprinde cetățenii pe tema discutată astăzi? Ce ați putea face voi? (Ce etape ați parcurge pentru a implementa un proiect care să vizeze tema discutată?)
- Ce legătură are problema discutată cu binele public?
- Este această metodă (deliberarea) un mod rezonabil de a învăța mai multe despre problema respectivă?
- Ce credeți că gândește un elev din altă țară (Azerbaidjan, Rusia etc.) despre problema discutată?
- Ce ați învățat despre alegerea celor mai bune argumente?
- Este această problemă/temă importantă pentru societate? Ce s-ar întâmpla dacă nu s-ar acționa?

¹⁵ Ele au fost elaborate de către profesorii care au participat la prima fază a proiectului (2004 - 2007), înaintea intrării României.

- Pe cine ai informa despre această temă/problemă? Oficialități? Membrii comunității?
- S-a schimbat opinia ta după deliberare? Care sunt cauzele schimbării?
- Ai gândi altfel despre tema/problema în discuție dacă ai fi o persoană oficială?
- Ce l-ai întreba pe un reprezentant al autorităților despre problema/tema discutată?

Întrebări de debriefing pentru deliberarea despre delinvența juvenilă¹⁶

- Care au fost cele mai importante argumente?
- Care au fost punctele de acord (dacă au existat)? Explicați.
- Cine își va face cunoscută opinia personală ?
- Ce ramură a puterii statului elaborează legea despre situația când un tânăr poate fi deferit unei instanțe pentru adulți?
- Ce i-ați spune legiuitorului pentru a influența legea cu privire la această problemă?
- Care sunt valorile aflate în conflict aici? (siguranța publică și grija față de copii, altele?)
- Ce credeți că ar trebui să se facă în legătură cu delinvenții tineri?
- Ce imagine are tratamentul aplicat de noi tinerilor delinvenți, în alte țări?
- Care este răspunderea părinților pentru crimele comise de către tineri?
- Ce ați mai vrea să știți despre delinvența juvenilă sau sistemul juridic pentru minori?

¹⁶ Profesorii participanți la prima etapă a proiectului au elaborat aceste întrebări în cadrul unei conferințe anuale.

- Ce valori ale democrației sunt reflectate în această temă? (proces corect, dreptate, protecția familiei și a comunității, siguranță, egalitate...)
- Ce diferențe vedeți între sistemul nostru și sistemele țărilor partenere (din proiectul DID)?
- Ce este mai bun/rău în alte sisteme?

Pasul 10: Sondaj de opinie/ Reflecțiile elevilor

Ca încheiere a activității, se face un sondaj de opinie, întrebându-i pe elevi: “Sunteți de acord, împotriva sau încă nehotărâți, în legătură cu problema deliberării?”. Se va nota rezultatul, atât pe tablă, cât și pe www.deliberating.org la secțiunea parteneriate și/sau sondaje. Elevii vor completa Anexa 3 sau o alta concepută de către profesorul respectiv. **!!! Este esențial ca elevii să aibă ocazia să își ordoneze gândurile și experiența legate de o activitate atât de complexă, deoarece ea vizează viața lor cotidiană care le cere acțiuni concrete. Reflecția post-lecție poate fi pregătirea atât de necesară oricărui demers civic.**

Schema deliberării prin CAS

AABB Împărtășiți informații interesante din text/lecție și identificați perspectivele diferite prezentate acolo

AA/BB Planificați împreună cu partenerul prezentarea pentru partea pe care o reprezentați
 → A răspunde DA la întrebarea pentru deliberare
 → B răspunde NU la întrebarea pentru deliberare

AA→BB A își face prezentarea pentru B
 → B poate pune întrebări de clarificare

- BB→AA** B își face prezentarea pentru A
→ A poate pune întrebări de clarificare
- BB→AA** B explică poziția echipei A, pentru a arăta că o înțelege
- AA→BB** A explică poziția echipei B, pentru a arăta că o înțelege
- AABB** Discuție liberă
- Renunțați la poziția/rolul desemnat(ă)
 - Prezintă-ți opinia folosind informații din text și experiența proprie
 - Încercați să ajungeți la o anumită înțelegere în grupul mic
 - Trage tu însuși/ăți concluzia despre cum ai răspunde la întrebarea pentru deliberare

Caracteristicile unei deliberări de succes

Am subliniat, încă din *Argument*, că acest ghid nu conține rețete de succes. Dorim însă să vă prezentăm o sinteză a trăsăturilor pozitive, pe care le-au avut multe din lecțiile de deliberare care au trezit interesul și chiar entuziasmul elevilor noștri. Ele au fost experimentate și de către profesorii DID din alte țări, de aceea îndrăznim să le numim condiții pentru realizarea unei deliberări de succes.

- Înțelegerea textului de către toți elevii sau de către cei mai mulți elevi și utilizarea lui maximă în etapele ulterioare.
- Participarea tuturor elevilor la toate etapele lecției.

- Încurajarea folosirii minții și a sensibilității în participarea la lecție.
- Păstrarea unui cadru structurat pentru implicarea elevilor.
- Relaționarea directă a elevilor (nu prin intermediul profesorului, care, de obicei, certifică dacă afirmațiile elevilor sunt corecte).
- Încurajarea gândirii logice și a responsabilității (exprimarea consecințelor/efectelor unei decizii/soluții) în susținerea argumentelor pro și contra.
- Explorarea tuturor opiniilor exprimate de elevi și de profesor¹⁷ (dacă profesorul face o afirmație care produce reacții ale elevilor, este util să se meargă cât mai adânc în înțelegerea reciprocă a ideilor).
- Conectarea permanentă la realitate (școală, localitate, țară, lume).
- Accentuarea laturii practice (ce anume se poate face concret în problema respectivă, de către diferite categorii de actori sociali, inclusiv de către elevi).

Anexa 1 – Ghidul deliberării

Ce este deliberarea?

Deliberarea (discuția de substanță) înseamnă schimbul focalizat de idei și analiza argumentelor în scopul luării unei decizii.

De ce folosim deliberarea?

Cetățenii trebuie să fie în stare și să dorească să își exprime punctele de vedere, să facă schimb de idei între ei, cu liderii comunităților și cu reprezentanții lor la conducerea țării. Într-o societate democratică, cetățenii și oficialitățile publice au

¹⁷ Exprimarea poziției profesorului cu privire la întrebarea pentru deliberare este o decizie individuală și dacă ea are loc trebuie însoțită de argumente și făcută într-o manieră care nu va influența gândirea elevilor.

nevoie de abilități și oportunități pentru a se angaja în discuții publice pe teme controversate, cu scopul de a lua decizii în mod documentat. Deliberarea cere să ne păstrăm mintea deschisă, deoarece această capacitate le permite cetățenilor să își reconsidere decizia, pe baza unor informații noi sau când se schimbă circumstanțele.

Care sunt regulile deliberării?

- Citiți materialul cu atenție.
- Concentrați-vă pe întrebarea/problema pentru deliberare.
- Ascultați cu atenție ce spun ceilalți.
- Verificați dacă ați înțeles.
- Analizați ce spun ceilalți.
- Vorbiți și încurajați-i pe ceilalți să vorbească.
- Bazați-vă pe textul lecției pentru a vă susține ideile.
- Folosiți cunoștințe relevante, inclusiv experiențe de viață, în mod logic.
- Folosiți-vă sensibilitatea și rațiunea pentru a vă exprima ideile și opiniile.
- Fiți activi, dar respectuoși când apar controverse.
- Concentrați-vă pe idei, nu pe persoane.

ANEXA 2 – Activitățile din cadrul deliberării

Revederea textului

Găsiți cele mai importante fapte și/sau cele mai interesante idei și notați-le mai jos:

- 1) _____
- 2) _____
- 3) _____

Întrebarea/Problema pentru deliberare

Identificarea argumentelor

Argumente în sprijinul întrebării (Echipa A)	Argumente împotriva întrebării (Echipa B)

Opinia mea

Pe altă foaie, scrie-ți argumentele care îți susțin opinia. Poți sugera alt curs al acțiunii decât politica propusă în întrebare sau poți adăuga propriile idei, pentru a sublinia problema.

ANEXA 3 - Reflecțiile elevului asupra deliberării

Discuția cu întreaga clasă: Ce am învățat?

Care au fost cele mai puternice argumente ale fiecărei părți?

Poziția A:

Poziția B:

Care au fost zonele de consens/înțelegere?

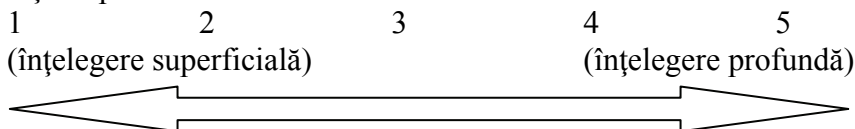
Ce întrebări există încă? De unde puteți obține mai multe informații?

De ce este importantă deliberarea acestei teme într-o societate democratică?

Ce ai putea face tu sau clasa ta în legătură cu tema deliberării?

Reflecție individuală: Ce am învățat eu?

Încercuiește cifra care descrie cel mai bine măsura în care ai înțeles problema.



Ce dimensiuni noi a dobândit înțelegerea ta?

Ce ai făcut bine în procesul de deliberare? Ce trebuie să faci ca să îți îmbunătățești capacitatea de deliberare?

Ce a făcut sau spus, deosebit de util, altcineva din grupul tău? Există aspecte asupra cărora ar trebui să mai lucreze grupul, pentru a-și îmbunătăți deliberarea?¹⁸

FIȘA DE REFLECȚIE A PROFESORULUI¹⁹

Nume _____ Școală _____

Tema/Problema _____

deliberării _____

Clasă/Disciplină _____ Nr. de elevi _____ Dată _____

Utilizați următoarea scală pentru a descrie ce s-a întâmplat în timpul deliberării:

Nimeni	Unii	Majoritatea	Toți
1	2	3	4

¹⁹ Această fișă a fost completată de către profesorii români, cu precădere în primul an al proiectului în România. Dacă mai multe cadre didactice dintr-o școală folosesc metoda CAS, ar fi foarte util ca ele să își discute lecțiile în grup, pe baza acestei fișe (sau a alteia, pe care o concep singure).

1. Elevii au vorbit direct unii cu alții. _____
2. Elevii s-au concentrat pe întrebarea deliberării. _____
3. Elevii au exprimat, ascultat, respectat, înțeles și analizat diferite opinii. _____
4. Elevii au pus întrebări de clarificare, la nevoie. _____
5. Elevii au avut informații suficiente și timp pentru a dobândi o înțelegere mai profundă a problemei. _____
6. Elevii au folosit informații relevante, inclusiv experiența de viață, în mod logic _____
7. Elevii s-au implicat intelectual și emoțional. _____
8. Elevii au luat o decizie argumentată. _____

Răspundeți la următoarele întrebări, după ce reflectați asupra deliberării.

Ce a fost bine? Ce provocări ați întâlnit? Cum veți răspunde provocărilor respective data viitoare?

Care au fost cele mai puternice argumente în sprijinul întrebării pentru deliberare?

Care au fost cele mai puternice argumente împotriva întrebării pentru deliberare?

Care a fost rezultatul votului de la finalul lecției?

Ce surprize ați avut la această lecție? (dacă a fost cazul)

Ce au spus sau ce au făcut elevii, prin care să demonstreze că ei prețuiesc deliberarea ca metodă de a decide într-o democrație?

LECȚII INTRODUCATIVE²⁰

Brainstorming pe tema cetățeniei²¹

Introducere

În această lecție, gândiți-vă la cetățenie (cu „c” mic) ca la un membru al comunității. Cereți grupului de elevi să se gândească la un lider al comunității (de orice fel – local, din comunitatea lor; la nivel mondial etc.). Purtați o discuție scurtă despre calitățile/capacitățile unui lider al comunității. Veți reveni la aceste calități la sfârșitul acestei activități.

Obiective pentru elevi

- Identificarea calităților (în sensul cunoștințelor, capacităților, atitudinilor și acțiunilor) unui cetățean eficace;
- Realizarea consensului, cu privire la cele mai importante 3 calități și raportarea lor întregii clase;
- Reflectarea asupra înțelegerii grupului, cu privire la ce înseamnă un cetățean eficace într-o democrație.

Materiale necesare

4 – 8 coli mari de hârtie (A0, A1) cu titlurile: Cunoștințe, Capacități, Atitudini, Comportamente/Acțiuni.

Procedură

- Cereți elevilor să se gândească ce cunoștințe, capacități, atitudini și comportamente/acțiuni trebuie să aibă/facă o persoană, pentru a fi un participant eficient al democrației noastre? Un membru activ, eficient al comunității?

²⁰ Pot fi utilizate cu succes și independent de lecțiile de deliberare, dar ce obțin elevii care participă la ele, este platforma minimă pe care se pot realiza niște deliberări eficiente.

²¹ ©2005 Constitutional Rights Foundation

- Împărțiți clasa în 4 grupuri și dați fiecărui grup câte o coală mare cu unul din titlurile Cunoștințe, Capacități, Atitudini, Comportamente/Acțiuni.
- (Dacă vă permite timpul, fiecare grup se va gândi la un lider pe tema primită și la o calitate care îl recomandă pentru poziția respectivă).
- Fiecare grup face un brainstorming pe tema primită și scrie lista pe coală.
- După 2 – 5 minute, fiecare grup va da coala grupului vecin (repețați de 4 ori).
- Fiecare grup revede lista/coala pe care o deține la sfârșitul procedurii și încercuiește cele mai importante 3 caracteristici din categoria respectivă (dacă foile sunt prinse pe pereți, grupurile de elevi se mută de la o coală la alta pentru a face brainstorming-ul).
- Când fiecare coală revine la grupul de la care a pornit, membrii respectivului grup trebuie să ajungă la un consens, cu privire la cele mai importante 3 calități și să desemneze vorbitorul/prezentatorul.
- Cei 4 prezentatori dezvăluie deciziile grupurilor lor, care se notează pe o altă coală mare, aflată în fața clasei.
- Întrebați dacă mai există vreo calitate absolut necesară care nu a fost menționată în etapele anterioare și adăugați-o pe lista finală.

Discuție și reflecție

- Ce ați văzut pe listele celorlalte grupe? Erau calități la care voi nu v-ați gândit?
- V-a surprins ceva? De ce?
- Cum se potrivesc toate calitățile listate în demersul vostru, de a deveni cetățeni eficienți ai democrației noastre?
- Care sunt punctele voastre tari? Sub ce aspecte mai aveți multe de învățat?

- Amintiți-vă de discuția de la începutul lecției (calitățile unui cetățean eficace sau ale unui lider al comunității). Vedeți multe asemănări între cele 2 liste? Mai doriți să adăugați vreo calitate pe oricare dintre liste?
- Cum poate deliberarea pe teme controversate să dezvolte cunoștințele, capacitățile, atitudinile, comportamentele/acțiunile cetățenilor unei democrații?

Cei 4 D ai democrației²²

Introducere

Importanța a ceea ce teoreticianul democrației, Benjamin Barber, numește “discuția esențială a democrației” este adesea neclară pentru tineri. Această lecție le oferă elevilor un cadru de examinare a patru elemente esențiale ale democrației: diversitatea, disidența, deliberarea și adoptarea deciziilor. Făcând acest lucru, elevii vor reflecta la valoarea deliberării, atunci când decid diverse chestiuni într-o democrație.

Obiective pentru elevi

- Identificarea unor elemente comune tuturor democrațiilor;
- Identificarea de elemente comune pe care le pot recunoaște cetățenii;
- Analizarea modurilor în care interacționează elementele comune;
- Reflectarea la valoarea deliberării, atunci când se decid diverse probleme într-o societate democratică.

Material

Copii ale Anexei „Cei 4 D ai democrației”

²² ©2005 Constitutional Rights Foundation

Procedura

- Explicați scopul lecției. Introduceți ideea că democrațiile au anumite elemente comune și că doriți să evidențiați 4. Explicați că acestea nu sunt singurele elemente ale unei societăți democratice; oamenii pot și, deseori, identifica diverse caracteristici adiționale. Explicați, de asemenea, că nicio societate democratică nu exprimă complet aceste caracteristici; oricum noi ne referim la democrațiile puternice și nu la cele perfecte. Aceste 4 elemente sunt importante și, în democrațiile puternice, între ele există relații dinamice vitale.
- Prezențați **Diversitate**. În general, o democrație puternică ilustrează diversitatea – nu neapărat cea rasială, socio-economică sau culturală, ci, mai degrabă, diversitatea de opinii și idei. Într-o democrație puternică, această diversitate de opinii este exprimată (poate fi auzită și văzută) într-o varietate de moduri: în conversații private, în întruniri private și publice, în mass media privată și publică și în cadrul guvernării. Diversitatea de puncte de vedere și opinii este mai mult decât un semn că există o democrație puternică, această diversitate este necesară și pentru a păstra democrația vie și funcțională.
- Prezențați **Disidență/Poziție diferită**. Diversitatea implică disidența – dacă se exprimă multe idei diferite, cel mai probabil este că opinia se va forma în jurul unor poziții diferite. Disidența se poate auzi și vedea în sfera publică și în viața politică. Într-o democrație puternică, disidența este acceptată și respectată, deoarece oamenii înțeleg că, fără șansa unei opinii diferite, nu se poate menține diversitatea punctelor de vedere și a opiniilor.
- Prezențați **Deliberare**. O societate care are puncte de vedere diferite și polarizate, trebuie, fără îndoială, să decidă problemele cotidiene în moduri care nu separă societatea. În unele țări, astfel de decizii se iau prin suprimarea unuia sau a mai multor elemente ale democrației (puncte de vedere diferite,

disidența, decizia populară). Democrațiile puternice folosesc deliberarea pentru a auzi și evalua puncte de vedere diferite, a respecta disidența și a adopta decizii de către popor și care sunt respectate de către acesta.

- Prezențați **Adoptarea deciziilor**. Adoptarea deciziilor este, probabil, caracteristica esențială a unei societăți democratice: la unele niveluri, fie direct, fie prin reprezentanți, oamenii decid ce și cum să facă. Într-o democrație, consensul este foarte dificil de atins și foarte rar. În locul acestei situații, democrațiile adoptă cele mai multe decizii prin diverse modalități de vot majoritar. În democrațiile puternice, deciziile majorității sunt respectate și acceptate de către minoritate; la fel de important, victoriile nu sunt „totale”, ci respectă drepturile de bază ale minorității.

Discuție și reflecție

Fiecare element este esențial pentru celelalte trei și poate avea poziția centrală în triunghi, în funcție de circumstanțe.

- În ce situații ar putea deveni un element mai important decât altul, atunci când este vorba despre adoptarea unei decizii?
- Cum poate deliberarea unor chestiuni controversate să întărească democrația?

Cei 4 D ai democrației

Diversitate	
Cum se manifestă diversitatea în țara ta? Dar în școala ta?	
Cum se exprimă diversitatea de opinii în țara ta? Dar în școala ta?	
Disidență	
Cum se fac auzite opiniile	

disidente în țara ta? Cum sunt ele vizibile? Dar în școala ta?	
Deliberare	
Cum permite/face deliberarea să fie auzite și ascultate diversitatea și disidența?	
Ce legătură există între disidență și diversitate?	
Cum se manifestă deliberarea în comunitatea ta? Dar în școala ta?	
Adoptarea deciziilor	
Cum contribuie deliberarea la adoptarea deciziilor într-o societate democratică?	

Drumul către democrație²³

Democrația este un concept greu de definit. Analiștii politici și politicienii dezbat parametrii democrației și cerințele minime. Cei care studiază funcționarea guvernelor, se poate să nu fie de acord cu toate componentele unei democrații eficiente, dar există niște principii sau „semne de circulație” care servesc drept ghid general. Unele organizații internaționale, precum Freedom Forum, folosesc aceste principii pentru a evalua starea de sănătate a democrațiilor din întreaga lume. Unele guverne folosesc acești indicatori pentru a presa alte țări și pe liderii lor să introducă reforme.

Care sunt elementele sau principiile care trebuie să fie prezente pentru ca democrația să înflorească?

²³ ©2006 Street Law, Inc.

Rezultate scontate la elevi:

Ca urmare a acestei lecții, elevii vor fi capabili:

- să identifice și să descrie elementele democrației;
- să identifice amenințările la adresa democrației;
- să enumere aspectele pozitive ale democrației din țara lor, precum și aspectele care cer vigilență;
- să explice rolul cetățenilor în susținerea unei democrații.

Materiale:

- Panou de afișare și carioca pentru grupuri compuse din 4 oameni;
- Fișa „Semnele de circulație” ale democrației pentru toți elevii.

Procedura

Introducere și instrucțiuni (5 – 10 minute)

- Rugați elevii să își amintească de începuturile democrației (în Grecia antică toți bărbații eligibili se adunau în piața principală, ca să voteze în problemele de război și pentru liderii atenieni). Nu toți locuitorii Greciei aveau un cuvânt de spus în chestiunile guvernării, așa încât expresia „democrația este condusă de popor” este câteodată cam greu de explicat. Astăzi, unele democrații au regim parlamentar, altele au regim prezidențial. Unele democrații sunt mai centralizate, în timp ce altele dau mai multă putere statelor/unităților administrative. Unele țări pășesc ferm pe drumul democrației, altele trebuie să își împropăteze angajamentul față de democrație.
- Întrebați elevii ce cred că îi trebuie unei democrații pentru a fi sănătoasă și puternică, ce elemente trebuie să existe pentru ca să apară o democrație ideală? Rugați elevii să își noteze ideile pe hârtie. Apoi cereți-le să se gândească la obstacolele democrației. Ce semne indică scăderea atașamentului unei țări față de condiția democratică sau ce elemente o împiedică să fie

un model de democrație? Elevii trebuie să noteze și ceea ce cred ei că sunt obstacolele democrației.

- Apoi veți explica elevilor că vor desena, pe grupe, o hartă a drumului unei țări imaginare spre democrație (elevii pot da un nume țării imaginare). Membrii grupelor vor face brainstorming pe elementele și obstacolele democrației, folosindu-și notițele individuale. Apoi echipa desenează ruta spre o democrație perfectă. Pe drum, ei pot să deseneze simboluri pentru obstacole, ca și pentru elementele care fac să înflorească democrația acelei țări.
- Clarificați orice întrebare pe care o pot avea elevii. Cereți elevilor să aleagă un prezentator pentru produsul grupului lor.
- Împărțiți clasa în grupuri de 4-5 (mai mici, dacă elevii au puțină experiență în lucrul pe grupe). Distribuți panourile de afișare și carioca.

Lucrul pe panouri/postere (20 de minute)

Grupurile vor folosi timpul stabilit și vor prezenta hărțile la final.

Fiecare grup își prezintă harta (15 minute)

Analizarea posterelor (10 minute)

- Care sunt elementele comune tuturor posterelor?
- Ce elemente par să fie cruciale pentru democrație?
- Există elemente care nu sunt definatorii pentru democrație, dar pot fi găsite în alte sisteme?
- Ce elemente par să funcționeze acum la noi?
- Ce pune în pericol democrația noastră astăzi?
- Ce pot face cetățenii pentru a sprijini democrația? Există modalități de subminare a democrației?
- Descrieți lucruri pe care sperați să le facă cetățenii pentru a sprijini democrația din țara noastră.

Discuție și reflecție

Distribuiți fișa “Semnele de circulație” ale democrației. Elevii vor compara hărțile grupurilor cu această fișă.

- Ce semne de pe posterul grupului apar și pe fișă? Ce semne lipsesc?
- Ce semne credeți că sunt cele mai importante?
- Cum putem sprijini aceste principii în societatea noastră?

„Semnele de circulație” ale democrației²⁴

Rezultate vizate la elevi:

Ca urmare a participării la lecție elevii vor putea:

- să analizeze principiile democratice care funcționează în țara lor;
- să discute modalitățile de întărire a principiilor respective în țara lor.

Materiale

Copii ale fișei pentru elevi.

Procedura

Introducere (5-7 minute)

- revedeți cu elevii definiția principiilor.
- distribuiți fișa și cereți elevilor să se gândească la exemple (pozitive și negative) trăite sau prezentate în presă, care ilustrează principiile.
- grupele de elevi vor da note țării lor și vor explica notele.

Activitate

- Formați grupe de cel mult 5 elevi.
- În fiecare grupă se vor alege secretarul și raportorul.

²⁴ ©2006 Street Law, Inc.

- Acordați-le 20 de minute pentru toată lista sau dați 3-5 principii fiecărui grup, pentru o abordare mai profundă sau pentru a câștiga timp.
- Raportorii vor prezenta deciziile grupelor lor. Se poate nota rezumatul pe o coală mare, pentru a se utiliza ulterior.

Analiză

- Ce principii cad de acord grupele că funcționează în țara lor? De ce cred că sunt puternice? Ce alte principii au ales grupele și de ce?
- Asupra căror principii nefuncționale au căzut grupele de acord? Ce probleme pun în pericol principiile? Există și alte principii? De ce au fost alese de către una sau de către alta dintre grupe? De ce celelalte grupe nu au ales acel principiu?
- Ce pot face cetățenii pentru a sprijini dezvoltarea principiilor respective în țara lor? Există ONG-uri care au adoptat acele principii drept misiunea lor? Ce activitate desfășoară?

Simbolurile democrației/ "Semnele de circulație" ale democrației



Participarea cetățenească

Unul dintre principiile de bază ale democrației este participarea cetățenilor la guvernare. Participarea este rolul - cheie al cetățenilor într-o democrație. Nu este doar dreptul, ci și obligația lor. Participarea cetățenească poate lua mai multe forme, incluzând interesul pentru alegeri, votul, informarea, dezbaterile diverselor probleme, participarea la întruniri ale comunității, participarea ca membru în organizații de voluntariat, plata impozitelor și chiar protestul. Participarea ajută la construirea democrației.



Egalitatea

Societățile democratice subliniază principiul că toți oamenii sunt egali. Egalitatea înseamnă că toți indivizii sunt la fel de importanți, au șanse egale și nu pot fi discriminați pe criteriul rasei, religiei, apartenenței etnice, genului sau orientării sexuale. Într-o democrație, indivizii și grupurile își păstrează dreptul la propria cultură, personalitate, limbă și credințe.



Toleranța politică

Societățile democratice sunt tolerante politic. Aceasta înseamnă că, în timp ce majoritatea poporului conduce, drepturile minorităților trebuie să fie protejate. Celor care nu sunt la putere trebuie să li se permită să se organizeze și să se exprime. Minoritățile sunt uneori numite opoziție, deoarece ele pot avea idei diferite de ale majorității. Cetățenii trebuie de asemenea să învețe să fie toleranți unii față de alții. O societate democratică este deseori compusă din oameni diferiți din punctul de vedere al culturii, rasei, religiei și etniei, care au puncte de vedere diferite de ale majorității populației. Diversitatea îmbogățește o societate democratică. Dacă majoritatea neagă dreptul la diversitate și o distruge, atunci distruge democrația. Unul dintre scopurile democrației este să se ia cea mai bună decizie în interesul societății. În acest scop, este necesar respectul pentru toți oamenii și pentru toate punctele de vedere. Deciziile se vor accepta mai ușor, chiar și de către cei care se opun, dacă tuturor cetățenilor li s-a dat în

prealabil dreptul de a le discuta, dezbate și pune la indoială.



Responsabilitatea

Într-o democrație, oficialii aleși și numiți trebuie să răspundă în fața poporului. Ei sunt responsabili pentru acțiunile lor. Oficialii trebuie să ia decizii și să-și îndeplinească atribuțiile în funcție de dorințele poporului, nu ale lor înșiși.



Transparența

Pentru ca un guvern să fie responsabil, poporul trebuie să știe ce se întâmplă în țară. Aceasta înseamnă transparență în guvernare. O guvernare transparentă face publice ședințele și permite cetățenilor să participe. Într-o democrație, presa și cetățenii pot primi informații despre deciziile care se iau, de către cine și de ce.



Alegeri regulate, libere și corecte

O modalitate ca toți cetățenii țării să-și exprime dorința este alegerea oficialilor care să îi reprezinte la guvernare. Într-o democrație, oficialii sunt aleși și îndepărtați din funcții în mod pașnic, liber și corect. Intimidarea, corupția și amenințările la adresa cetățenilor sunt împotriva principiilor democrației. Într-o democrație, alegerile se țin regulat la un număr de ani. Participarea în alegeri nu trebuie să se bazeze pe situația economică a cetățenilor. Pentru a avea alegeri libere și corecte, majoritatea cetățenilor adulți trebuie să aibă dreptul de a candida pentru funcții la guvernare. În plus, nu trebuie să existe obstacole în

exercitarea dreptului cetățenilor la vot.



Libertatea economică

Cetățenii unei democrații trebuie să se bucure de o formă de libertate economică. Aceasta înseamnă că guvernul le dă dreptul la proprietate și afaceri private și că oamenii au dreptul să-și aleagă locul de muncă și organizația sindicală la care se afiliază. Rolul pe care trebuie să îl joace guvernul într-o economie este încă o chestiune în dezbatere, dar se acceptă în general că piețele libere trebuie să existe într-o democrație și că statul nu trebuie să controleze total economia. Unii consideră că statul trebuie să joace un rol mai puternic în țările unde există mai mari inegalități de statut economic, din cauza discriminărilor practicate în trecut sau a unor practici incorecte.



Controlul abuzului de putere

Societățile democratice încearcă să prevină abuzul de putere din partea unor oficiali aleși sau a unor grupuri. Una dintre cele mai comune forme de abuz de putere este corupția. Corupția apare atunci când oficialii guvernului folosesc fonduri publice în beneficiul personal sau exercită puterea într-un mod ilegal. În diverse țări, se folosesc diverse metode de protecție împotriva acestor abuzuri. În mod frecvent, structura guvernului limitează puterea diverselor sale ramuri: pentru a avea curți de justiție și agenții care acționează împotriva oricăror acțiuni ilegale ale oficialilor aleși; pentru a permite participarea cetățenilor la alegeri; și pentru a

verifica dacă poliția săvârșește abuz de putere.



Acceptarea rezultatului alegerilor

În alegerile democratice, există câștigători și perdanți. Deseori perdantii în alegeri consideră că partidul sau candidatul lor este cel mai bun, așa încât refuză să accepte rezultatul alegerilor. Aceasta este împotriva principiilor democrației. Consecința neacceptării rezultatului alegerilor poate fi un guvern ineficient și incapabil de a lua decizii. Aceasta poate duce la violențe, ceea ce iarași este împotriva democrației.



Drepturile omului

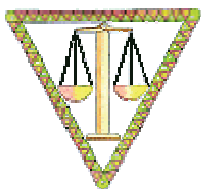
Toate societățile democratice se străduiesc să respecte și să protejeze drepturile omului. Ele sunt acele valori care reflectă respectul pentru viața și demnitatea umană. Democrația recunoaște valoarea oricărei ființe umane. Exemple de drepturi ale omului includ libertatea de exprimare, de asociere, de întrunire, dreptul la egalitate și la educație.



Sistemul pluripartit

Pentru a avea un sistem multi-partit, trebuie ca mai mult de un partid să participe la alegeri și să joace un rol în guvernare. Un sistem multi-partit permite opoziția față de partidul câștigător la alegeri. Aceasta îmbogățește guvernarea cu puncte de vedere diferite asupra problemelor. În plus, un sistem pluri-partit le oferă votanților mai multe opțiuni în privința candidaților, partidelor și politicilor în favoarea cărora să voteze. Istoric, atunci când o țară a avut un singur partid,

rezultatul a fost dictatura.



Domnia legii/Statul de drept

Într-o democrație, nimeni nu este mai presus de lege, nici chiar regele sau președintele ales. Aceasta se numește domnia legii. Aceasta înseamnă că fiecare trebuie să respecte legea și să fie făcut responsabil dacă o încalcă. Într-o democrație, legile trebuie să fie aplicate egal și corect.



Carta drepturilor/ Drepturile omului prevăzute în Constituție

Multe țări democratice au ales să aibă o carte a drepturilor care să-i protejeze pe cetățeni contra abuzului de putere. O carte a drepturilor este o listă de drepturi și libertăți garantate tuturor cetățenilor unei țări. Atunci când o carte a drepturilor devine parte a Constituției țării, curțile de justiție au puterea să aplice aceste drepturi. O carte a drepturilor limitează puterea guvernului și poate impune îndatoriri persoanelor și organizațiilor.

Principiile democrației²⁵

Această activitate se numește “predare reciprocă” și poate fi utilizată la începutul unui capitol, pentru învățarea unor informații noi sau pentru rezumarea unor concepte/idei cheie învățate într-un capitol.

Strategia permite elevilor să devină parte a procesului de instrucție și să își împărtășească informațiile colegilor.

²⁵ © 2006 Street Law, Inc.

Elevii au nevoie doar de lista principiilor democrației. Tăiați câte un principiu din listă pentru fiecare elev. Opțional, puteți să copiați și întreaga listă pentru elevi pentru a le-o da la final.

Rezultate vizate:

Ca urmare a activității, elevii vor fi capabili:

- să listeze principiile democrației;
- să explice sensul principiilor alese.

Focus: Cereți elevilor să numească principiile democrației pe care le cunosc. Listați-le. Explicați-le că vor avea ocazia să discute unii cu alții despre acestea și despre alte principii.

Instrucțiuni:

1. Revedeți rezultatele și regulile activității.

Reguli:

- Vorbiți pe rând
 - Prezentați-vă principiul
 - Învățați principiul colegului
 - Discutați alte aspecte legate de principiu și dați exemple
 - Mergeți la altă persoană
 - Opțional – rețineți numele fiecărui coleg
2. Distribuți principiile (fâșiile de hârtie) elevilor (fiecare elev va primi un principiu)
3. Acordați-le 2-3 minute pentru a se familiariza cu principiul primit.
4. Explicați că elevii ar trebui:
- să se ridice de la locurile lor și să se miște prin clasă vorbind cu câte o persoană, pe rând;
 - să ajungă la cât mai mulți colegi în timpul alocat, astfel încât să învețe 8 -10 principii;

- să predea/prezinte colegilor principiile primite (se va lucra mereu în pereche) și să răspundă la orice întrebare au aceștia – oricare dintre elevi știe mai multe despre respectivul principiu, el/ea trebuie să-i împărtășească partenerului acele cunoștințe
5. Dacă dispare interesul, întrerupeți activitatea. Metoda funcționează cel mai bine cam 15 minute.

Conducerea activității

În timpul activității, profesorul va circula prin clasă pentru a-i ajuta pe elevi să lucreze în pereche și pentru a descuraja formarea unor grupuri.

Anunțați când mai sunt 5 minute de lucru și elevii ar mai trebui să discute cu încă 3 colegi.

Întrerupeți activitatea și cereți elevilor să revină în bănci.

Analiză/Încheiere:

Cereți pe rând elevilor să definească un principiu pe care l-au învățat în timpul exercițiului (opțional – și să prezinte un coleg). Verificați principiile spuse de ei, cu lista de pe tablă și adăugați alte principii.

După ce elevii au spus tot ce știau despre principii, distribuiți fișa *Principiile democrației*. Cereți elevilor care nu au vorbit, să verifice lista de pe tablă și să 1) încerce să definească un principiu despre care nu s-a vorbit; 2) confrunte fișa primită cu lista de pe tablă și să definească principiul care, eventual, nu a fost discutat încă; 3) vadă dacă ar mai trebui adăugate principii pe listă.

Întrebați elevii:

- dacă există principii noi pentru ei;
- dacă unele principii par mai importante decât altele;
- dacă ei prețuiesc un principiu mai mult decât pe altele;
- alte întrebări care leagă această activitate de curriculum sau de rezultatele vizate la elevi.

II. Experiența la clasă

Opt profesori implicați în proiect au descris diferite lecții desfășurate de ei, în special în ultimul an. Trei dintre cele opt exemple²⁶ sunt construite de mai mulți autori. Veți putea înțelege ce provocare au acceptat și ce probleme au întâmpinat colegi de-ai dvs., în cele mai multe cazuri de alte specialități decât istoria și științele sociale, în aplicarea la diferite clase liceale a metodei *controversa academică structurată/deliberarea* pe teme controversate ale zilelor noastre²⁷. Cu excepția câtorva situații (geografie, limba engleză, logică, economie aplicată), lecțiile s-au desfășurat în cadrul orelor de dirigenție sau extra-curricular. Am evitat să vă prezentăm lecțiile după tiparul obișnuit (cu obiective, etape și evaluare) deoarece am dorit să subliniem câteva elemente definitorii ale structurii CAS:

- rolul principal al elevilor;
- necesitatea planificării minuțioase pentru atingerea obiectivelor și
- importanța corelării aspectelor metodologice cu realitatea politică, socială, economică etc. ilustrată de tema lecției (cu democrația vie).

Puteți urmări etapele lecțiilor, cu ajutorul descrierii metodei din primul capitol. Aici aveți scheletul analitic, care sperăm că vă va ajuta să desfășurați activități eficiente, dacă exemplele noastre vă stârnesc interesul.

²⁶ În cei trei ani s-au desfășurat aproape 150 de lecții de deliberare în cele 10 instituții implicate.

²⁷ Veți găsi textele lecțiilor în capitolul cinci.

AGRESIUNEA VIRTUALĂ

1. Obiectivele lecției:

Fiecare dintre cei trei profesori care au ales această temă a selectat din lista de obiective pentru textul dat, pe cele mai potrivite pentru ceea ce a dorit să scoată în evidență în lecție, în funcție de colectivul de elevi și de stilul personal în care a vrut să desfășoare ora. Multe dintre ele au coincis, unele sunt personalizate, fiecare profesor având posibilitatea să își creeze singur obiectivele cele mai potrivite, în funcție de ceea ce a urmărit prin această lecție. Astfel, obiectivele pentru elevi, în cadrul lecției *Agresiunea virtuală* au fost:

1. Să discute despre rolul instituțiilor școlare în rezolvarea unor cazuri de agresiune și să analizeze libertatea de exprimare într-o democrație;
2. Să analizeze argumentele pro și contra implicării autorităților școlare în pedepsirea agresiunii virtuale realizată în afara școlii;
3. Să analizeze tensiunile existente între exercitarea libertății de exprimare și protecția persoanelor;
4. Să identifice modul cum alte democrații au găsit soluții la această problemă ;
5. Să identifice urmările agresiunii virtuale pentru școală, elevi, părinți și societate ;
6. Să decidă individual sau în grup dacă autoritățile ar trebui să permită școlilor să pedepsească agresiunea virtuală comisă de către elevi în afara școlii.

2. Legătura temei și a modului de desfășurare/metodei cu provocările vieții zilnice a elevilor

Motivele pentru care profesorii din proiect au ales această temă au fost asemănătoare și, în mod evident, au avut o strânsă legătură cu existența noastră cotidiană.

Valentin sublinia: “Tot mai des în societatea noastră digitalizată, violența este prezentă sub noi forme. Sâcâirea, agresarea verbală și, uneori, amenințările din celălalt capăt al firului rețelei de Internet sau al aparatului mobil apar, uneori doar ca o formă de distracție, alteleori ca ascundere a slăbiciunilor persoanei reale. Prin adresele și numele pe care și le atribuie pe site-urile de socializare, prin ușurința cu care își fac publice datele personale, elevii sunt potențiale victime ale unor agresori intenționați sau doar puși pe farse sau glume. Implicarea școlii în rezolvarea acestei probleme este limitată de necunoașterea contextului care a însoțit evenimentul, lipsa plângerilor din partea victimelor sau a justificării agresorilor că ceea ce s-a întâmplat a fost în afara orelor de curs și, deci, fără o legătură cu desfășurarea normală a procesului educativ.”

Dana consideră că această temă este de o mare importanță pentru provocările zilnice la care sunt supuși elevii : “La fiecare deliberare, înainte de a alege tema, mă gândesc în ce măsură aceasta este actuală sau nu. Într-o societate în care tehnologia ocupă teren considerabil, este inevitabil ca fenomenul violenței virtuale să nu fie perceput.

Cum elevii din ziua de astăzi au ca principale mijloace de comunicare Internetul sau telefonía mobilă, este normal ca și neînțelegerile dintre aceștia să se producă tot la nivelul mediului virtual. Și cum acesta este mult mai permisiv, nefiind implicate imediat repercusiunile reale ale faptelor proprii, gravitatea agresiunii virtuale ajunge de multe ori la cote alarmante. Cine este responsabil de ceea ce fac elevii în mediul virtual? este o întrebare tot mai frecventă. De multe ori, diriginții se confruntă cu situații în care elevii își agresează, prin intermediul Internetului sau telefoniei, propriii colegi. Ce măsuri se impun a fi luate? Trebuie să facă școala ceva în această privință? Iată o întrebare la care am încercat să răspund în această activitate de deliberare.”

În legătură cu această problemă, Mihaela nota: “Când am ales tema pentru deliberare, am avut în vedere modul cum se integrează ea în viața cotidiană a elevilor. Am constatat că este o temă de actualitate, deoarece adolescenții petrec din ce în ce mai mult timp în lumea virtuală. Consider că ei nu sunt informați întotdeauna asupra pericolelor existente în acest domeniu și, deseori, le tratează cu superficialitate. De aceea, este obligatoriu să se identifice cauzele, dar și consecințele nedorite ale acestei probleme cu care se confruntă unii dintre adolescenți. Mi s-a părut important ca elevii să înțeleagă cât mai multe dintre aspectele agresiunii virtuale, pornind de la textul lecției, care conține exemple edificatoare în acest sens. Cred că exemplele din text, de elevi care au trăit experiența unei agresiuni online, cazurile reale prezentate, cele mai multe cu sfârșit tragic, au avut asupra lor un impact cu mult mai mare decât orice explicație teoretică, fie ea interesantă, realizată de către un adult.”

3. Legătura temei și a modului de desfășurare/metodei cu disciplina pe care o predați

Uneori, tema sau modul de desfășurare a metodei au avut legătură cu disciplina predată, alteori nu. De aceea, fiecare dintre membrii echipei din proiectul DID și-a adaptat modul de abordare a lecțiilor, în funcție de curriculum.

Valentin afirmă: “Tema agresiunii virtuale se integrează în programa orei de Consiliere și orientare, modulelor tematice Calitatea stilului de viață și Securitate personală, iar metoda contribuie la atingerea obiectivelor Educației pentru valori (dezvoltarea personalității elevilor în concordanță cu principiile democrației).

Elevii au atitudini diferite față de practica agresiunii virtuale, astfel că, discutarea unui astfel de subiect și analiza argumentelor pro și contra implicării școlii în rezolvarea acestei probleme, a determinat conștientizarea elevilor asupra importanței

deliberării și participării la luarea deciziilor care îi privesc. Totodată, ei au putut analiza perspectivele victimei și agresorului, putând astfel pune în balanță argumentele care susțineau că sâcâirea colegilor este doar o glumă, cu cele care aduceau în prim-plan efectele grave ale unei situații ieșite de sub control.”

Dana a adaptat metoda CAS, materiei pe care o predă: “Metoda în sine nu este una care să se poată aplica frecvent la orele de informatică, dar, de această dată, tema *Agresiunea virtuală* este cea care te face să te gândești imediat la tehnologia informației și a comunicației. În cadrul orelor de curs, la studierea rețelei Internet, pe lângă numeroase alte teme, se discută și despre regulile unei comunicări corecte. Mesajele trebuie să fie clare, concrete, fără a-l jigni pe destinatar. Este interzisă postarea pe Internet a conținuturilor multimedia, în care apar persoane, care nu ți-au dat acordul în prealabil, vis-a-vis de publicarea acestora online, etc. De aici și legătura TIC-ului cu această temă.”

Pentru Mihaela, lucrurile sunt diferite: “Am utilizat de mai multe ori, la clasele liceale, în timpul orelor de limba și literatura română, metoda CAS (Controversa Academică Structurată), un exemplu în acest sens fiind tema aleasă pentru clasa a XI-a, *Symbolismul românesc*. Întrebarea pentru deliberare a fost: *Considerați că symbolismul românesc a asimilat integral elementele symbolismului european?* De ce am preferat această metodă? Pentru că am atins, în acest fel, mai multe obiective: încurajarea exprimării personale a elevilor, angajarea lor în activități de învățare mai complexe și mai creative, diversificarea cunoștințelor, deprinderilor și abilităților exersate; implicarea mai activă a acestora în actul predării, pentru ca ei să nu fie doar spectatori pasivi, ci actanți, participanți activ la activitatea desfășurată; înțelegerea rolului lor în organizarea și derularea experiențelor de învățare; identificarea, de către elevi, a mai multor moduri în care poate fi exprimată o idee; valorizarea muncii lor și a efortului depus în timpul lecției; dezvoltarea

capacității de autoevaluare a elevilor, aceștia devenind auto-reflexivi asupra propriei munci și asupra progreselor înregistrate.”

4. În ce constă contribuția profesorului la diferitele etape ale lecției?

Atât Dana, Mihaela, cât și Valentin au fost de acord că, în diferitele etape ale lecției, profesorul are sarcini distincte.

Mihaela și Valentin au colaborat în realizarea orei de deliberare. În primul rând, înaintea lecției propriu-zise, fiecare dintre ei a trimis elevilor câte un e-mail, în care să pretindă că sunt reprezentanții unei firme, care dorea să le facă o ofertă. Cei doi profesori au vrut să vadă câți dintre ei vor răspunde e-mail-ului și, mai ales, câți dintre ei vor oferi datele personale care erau necesare pentru a primi oferta firmei respective:

Suntem filiala din România a Companiei Computers for Future. Pentru a veni în întâmpinarea dorințelor consumatorilor, elevi și studenți din România, vă rugăm să completați chestionarul următor și să îl trimiteți la această adresă de e-mail. Primii 100 de participanți la acest studiu, vor primi gratuit un iPod Philips de 32G. Pentru a putea intra în posesia acestui premiu, vă rugăm să ne trimiteți, în e-mailul dumneavoastră, următoarele date de contact:

1. Numele și prenumele;
2. Anul nașterii;
3. Un număr de telefon la care puteți fi contactat;
4. Funcția (elev/student);
5. Instituția de învățământ în care vă desfășurați activitatea.

Chestionar:

1. Cât de mult utilizați computerul:
 - a) 10 ore/săpt.
 - b) 20 ore/săpt.
 - c) Peste 20 ore/săpt.

2. Preferați un hard disk:

- a) mai mic de 100G
- b) între 100 și 500G
- c) peste 500G

3. Ați cumpăra un monitor:

- a) cu diagonala mai mică de 15”
- b) cu diagonala mai mică de 17”
- c) cu diagonala mai mare de 17”

4. Ați cumpăra o imprimantă:

- a) laser
- b) cu jet de cerneală
- c) matriceală

În privința rolului pe care profesorul îl are în diferitele etape ale lecției, Valentin remarca: “Pregătirea lecției a însemnat și solicitarea din partea profesorului a adreselor de e-mail complete, ale fiecărui elev, precum și discutarea termenilor de agresiune și agresiune virtuală.

În cadrul debriefing-ului, au fost aduse în discuție importanța alegerii unei denumiri a adresei de e-mail potrivite unui elev, precum și vulnerabilitatea celor care se expun pe site-uri sau adrese de internet neverificate. Au fost exemplificate câteva adrese (hotbubulina, printzesaprintreborfasi, sexxyNUME blonduta) și s-a discutat despre ce cred elevii că ar gândi o persoană străină care citește o astfel de adresă despre deținătorul ei și în ce fel ei devin vulnerabili folosind aceste denumiri.”

În privința altui rol pe care îl are profesorul, Mihaela a adăugat: “Un alt rol pe care l-am avut în diferitele etape ale lecției a fost acela de a reaminti, la începutul orei, noțiunea de *deliberare*, care este scopul acesteia, precum și care sunt regulile de desfășurare.

De asemenea, le-am creat elevilor cadrul necesar desfășurării lecției și am destins atmosfera. Le-am atras atenția

asupra importanței întrebării pentru deliberare, oferind fiecărei grupe câte un carton pe care era scrisă această întrebare, pe care să îl vizualizeze permanent.

În etapa în care elevii trebuie să inverseze pozițiile în grupul mic, pentru a activa puțin atmosfera și pentru ca ei să înțeleagă cât mai bine ce anume înseamnă schimbarea de rol, am cerut acestora să se ridice, să își părăsească efectiv locul de pe scaun și să îl ocupe pe cel al colegului din față.

Totodată, le-am oferit posibilitatea tuturor de a-și pune în valoare calitățile, mai ales celor care nu își pot exprima cu ușurință verbal opinia, pentru că le-am cerut să prezinte cel mai puternic argument al grupului mic, prin intermediul unui desen.

În plus, prin debriefing, i-am determinat să își pună întrebări asupra procesului de deliberare, cu privire la rolul lor în echipă și la modul cum și-au îndeplinit sarcinile care le-au fost trasate. Nu în ultimul rând, prin anumite întrebări, m-am asigurat că răspunsurile lor nu sunt superficiale, fiind bazate pe argumente reale și credibile: Care a fost cel mai puternic argument pro al grupului, identificat în text, referitor la întrebarea pentru deliberare? Care a fost cel mai puternic argument contra al grupului, referitor la întrebarea pentru deliberare? Nu în ultimul rând, am conceput o fișă de evaluare și reflecție pentru elevi:

- 1) *Enunță ideea care ți s-a părut cea mai valoroasă și precizează cui aparține;*
- 2) *Crezi că ideile tale au fost puse în valoare în grupul mic/mare? Dacă da, cum? Dacă nu, de ce?*
- 3) *Ce crezi că a rămas nespus?*
- 4) *Ce consideri că se poate face în comunitatea din care faci parte, pentru problema discutată? ”*

Pentru Dana, rolul profesorului este determinant, mai ales atunci când elevii trebuie ghidați către găsirea unor răspunsuri profunde, la întrebări care derivă din tema lecției: „Întreaga activitate a fost realizată la o grupă de 20 de elevi de liceu de

diferite vârste. Această lecție a fost gândită și ca o lecție demonstrativă, în cadrul cercului directorilor educativi la nivel județean, desfășurat la noi în liceu. Au fost prezenți responsabili educativi din diferite licee din județ. Prin această inițiativă s-a dorit atât popularizarea proiectului, dar mai ales a metodei folosite, în rândul altor persoane decât cele participante la proiect.

Am demarat activitatea cu următoarea întrebare: În care din următoarele situații te-ai simți stânjenit(ă) și/sau agresată psihic:

- a) Când cineva împrăștie online zvonuri despre tine;
- b) Când cineva îți trimite e-mail-uri/ sms-uri de amenințare;
- c) Când cineva publică pe Internet fotografiile cu tine fără acordul tău;
- d) Când se transmit mai departe, către alte persoane, fragmente din conversația ta cu un prieten.

La ultimele două situații, toți participanții au răspuns afirmativ, la prima numai 20 de elevi s-ar simți deranjați, pentru ca la a doua numai 13 să se simtă amenințați în mod real.

Am pornit demersul de la aceste situații, pentru a-i conștientiza pe toți participanții de gravitatea și amploarea temei puse în discuție și, mai ales de faptul că și ei pot deveni oricând victime ale agresiunii virtuale.

Am definit apoi agresiunea virtuală, pentru a nu apărea interpretări deformatate asupra noțiunii în sine.

După parcurgerea pașilor de lucru în grup de 4, am cerut ca fiecare grupă să delibereze și să ajungă la o decizie comună. Am oferit, de asemenea, fiecărei grupe, câte o foaie A3, pe care să noteze atât poziția grupului pro sau contra, dar și argumentul care să le susțină poziția. Am cerut ca în formularea concluziei la nivel de grup să se respecte principiile metodei PRES. Această metodă spune că formularea unui răspuns trebuie făcută după următorul principiu:

P (position) – prezentarea poziției luate (pro sau contra)

R (reason) – descrierea argumentului care susține luarea deciziei respective

E (example) – oferirea unui exemplu pentru susținerea poziției

S (solution) - o soluție care să rezolve respectiva problemă.

Pentru a nu se axa mai mult pe temă, ci pe întrebarea/problema deliberării, am așezat pe fiecare masă, a fiecărui grup, întrebarea la care trebuia să se răspundă. Proiectul dorește ca întreaga deliberare să nu se focalizeze pe temă, care de obicei este foarte generală, ci pe întrebare, care are un caracter particular.

În desfășurarea procesului de deliberare, am adresat, de fiecare dată, întrebări care să-i ghideze către formularea unor răspunsuri obiective, dar am cerut și să îmi ofere exemple, din viața cotidiană, de cazuri în care colegi, prieteni, rude au fost agresate virtual, agresiuni ale căror repercusiuni s-au făcut simțite și în viața reală a familiei, a școlii sau a societății.”

5. În ce constă contribuția elevilor la diferitele etape ale lecției?

În această privință, Valentin a precizat:

“Elevii au participat, în cadrul grupelor mici, la adunarea argumentelor pro și contra și la prezentarea lor, pentru a convinge tabăra opusă. Au completat fișa care pune în opoziție cele două poziții, au ascultat argumentele colegilor și au pus întrebări clarificatoare.

Numele :	Grupul :
----------	----------

Întrebarea pentru deliberare :

Ar trebui ca democrația noastră să permită școlilor să-și pedepsească elevii pentru agresiunea on-line comisă în afara instituțiilor de educație?

Poziția ta inițială: DA

NU

<i>Argumentele din text care sprijină poziția A – “pro” întrebare:</i>	<i>Argumentele din text care sprijină poziția B – “contra” întrebării:</i>

Poziția ta după deliberare: DA NU

Argumentează poziția ta printr-o frază/un text:

--

Răspunsul majoritar al elevilor a fost de neimplicare a școlii în agresiunile petrecute în afara ei, argumentul cel mai important fiind faptul că există deja instituții abilitate să pedepsească violența în diferite forme. Concluzia a fost că, ceea ce poate face școala este să prevină și să educe și nu să pedepsească, acest lucru rămânând în responsabilitatea familiei și altor instituții (poliție, justiție).

Elevii au participat, în cadrul grupelor mici, la adunarea argumentelor pro și contra și la prezentarea lor pentru a convinge tabăra opusă. Au completat fișele care puneau în opoziție ambele poziții, au ascultat argumentele colegilor și au pus întrebări clarificatoare.“

Dana a remarcat implicarea totală a elevilor săi în procesul deliberării și a apreciat modul cum aceștia și-au asumat sarcinile ce le-au revenit: “Ori de câte ori au fost solicitați, elevii au răspuns cu seriozitate la toate provocările din timpul activității. Toți elevii au participat activ la această deliberare, făcându-și cunoscute opiniile vis-à-vis de problema pusă în discuție.

În etapa când a trebuit să se ia o decizie comună la nivel de grup mic, s-a remarcat o situație foarte interesantă. Toate cele 5 grupe au optat pentru a NU se implica școala în pedepsirea elevilor care săvârșesc cazuri de agresiune virtuală în afara instituțiilor de educație. Argumentele au fost următoarele:

- școala NU are prioritate în a interveni în situații săvârșite în afara ei, ci alte instituții ar trebui să monitorizeze aceste cazuri;
- ar trebui ca școala să educe elevii și nu să-i pedepsească, iar autoritățile publice nu ar trebui să limiteze libertatea de exprimare;
- s-ar încălca dreptul la libera exprimare a copiilor;
- părintele este cel care este împuternicit să ia decizii asupra propriului copil.

Ca o confirmare, atunci când elevii și-au exprimat propria opinie, ieșind din grupurile mici, 19 au fost contra permitterii școlilor de a pedepsi elevii în cazul agresiunii virtuale. După ce întrebarea deliberării a fost puțin modificată, aducându-i-se drept completare identificarea efectelor agresiunii virtuale în școală, situația a fost cu totul alta. 15 elevi au votat de această dată pro și 5 contra. Ca o concluzie, am putea spune că: atâta timp cât agresiunea virtuală săvârșită în afara instituțiilor de educație are efecte vizibile în viața școlii, atunci școala este cea care trebuie să ia măsuri.”

“În prima etapă a lecției - evidenția Mihaela - rolul elevilor a fost să citească individual, acasă, textul despre *Agresiunea virtuală*. În clasă, au subliniat și au extras cele mai importante sau interesante informații din text, pe care le-au discutat cu colegii, în grupul mic.

De asemenea, în perechi, elevii au pregătit argumentele pro, respectiv contra întrebării pentru deliberare. În grupul mic de patru, elevii au negociat, pentru a putea oferi profesorului o părere unanimă a grupului cu privire la întrebarea pentru deliberare. Fiecare grup a prezentat cel mai puternic argument al grupului, atât verbal, cât și prin intermediul desenelor, astfel că elevii și-au pus în valoare atât abilitățile verbale, cât și deprinderile și talentul artistic.

În cadrul deliberării propriu-zise, fiecare elev și-a expus punctul de vedere referitor la întrebarea lecției, susținut cu

argumente din text sau din propria sa viață. Nu în ultimul rând, fiecare dintre ei a fost pus în postura de a explica modul cum ar acționa, dacă ar fi în anumite situații, legate de problema pusă în discuție.”

6. Relația elevi – profesor (ce face fiecare și cum comunică)

Dana a observat cât de importantă este, în cadrul deliberărilor, relația elevi-profesor: „În ceea ce privește comunicarea dintre elevi și profesor, consider că a fost una foarte eficientă. Elevii au fost atenți la toate explicațiile profesorului, au răspuns tuturor provocărilor și, spre deosebire de alte ore în care erau notați pentru răspunsurile date, acum au participat în mod activ toți elevii, nefiind îngreziți de teama de a lua note mici, neexistând răspunsuri greșite, ci doar diferite de altele. Toți elevii și-au exprimat punctele de vedere privind agresiunea virtuală, unii dintre ei având chiar curajul de a dezvălui cazuri reale din viața proprie (în care erau implicați colegi sau chiar ei înșiși). A fost deci o atmosferă destinsă și prietenoasă.”

“În cadrul concluziilor - nota Valentin - elevii au discutat pe baza argumentelor din text, dar și a experiențelor proprii. Aceștia au exemplificat felul în care pot deveni victime ale agresiunii virtuale și modul în care pot evita unele neplăceri (crearea unor adrese de e-mail serioase, limitarea accesului persoanelor străine la profilul lor de pe anumite site-uri de socializare).

Pornind de la răspunsurile elevilor, profesorul a adresat întrebări care să ajute autoreflexia personală și raportarea la activitatea celorlalți.

Care a fost cel mai puternic argument pro al grupului, referitor la întrebarea pentru deliberare?

Care a fost cel mai puternic argument contra al grupului, referitor la întrebarea pentru deliberare?

Enunțați o idee care vi s-a părut cea mai valoroasă și indicați cui aparține;

Cum au rezolvat alte democrații această problemă?

Care este opinia ta și cu ce argumente o susții? S-a schimbat pe parcursul lecției ?”

Mihaela a făcut precizări privind relația elevi-profesor, prin prisma modului cum ea le-a cerut acestora să joace anumite roluri și apoi să își asume propria opinie: “Eu am urmărit permanent, pe parcursul lecției, ce se întâmplă în grupul mic de patru. Am acordat câteva minute, fiecărui grup, de fiecare dată când și-au pregătit argumentele în perechi și apoi când le-au prezentat colegilor. Le-am pus întrebări și i-am determinat să se gândească profund și să mediteze asupra felului în care ei au dat niște răspunsuri sau au ales să fie de acord sau nu, cu întrebarea pentru deliberare.

Primul lucru pe care elevii l-au făcut în cadrul lecției a fost să răspundă activ tuturor întrebărilor mele referitoare la redefinirea anumitor elemente: deliberare, etapele lecției, debriefing. Apoi, au explicat foarte clar, argumentat, poziția lor față de e-mailul primit de la firma Computers for Future. Unii dintre ei au precizat că au făcut cercetări pe Google, pentru a găsi date despre firma respectivă, alții au recunoscut că au greșit în modul de abordare a problemei, atunci când au oferit datele personale în e-mailul trimis firmei respective, ca răspuns.

De asemenea, comunicarea elevi-profesor s-a concretizat în dialog permanent din timpul debriefing-ului. Am adresat elevilor întrebări precum: Care a fost poziția ta în grupul mic? Care este opinia ta și cu ce argumente găsite în textul dat o susții? Ce poți face tu pentru a prezenta în comunitate problema discutată? Cine crezi că s-ar putea implica în această problemă?

Practic, în această etapă, eu am avut rolul de a-i îndruma, elevii au comunicat cu mine, iar între ei au comunicat doar când au pregătit argumentele sau când și le-au prezentat colegilor.”

7. Relația dintre elevi (în pereche în grupul de 4, în grupul mare)

Observațiile Mihaelei au făcut referire la felul în care elevii și-au îndeplinit rolul în cadrul lecției de deliberare: “În grupul mic, gradul de implicare a partenerilor a fost maxim, fiecare dintre elevi fiind obligat să contribuie nemijlocit cu idei originale, cu imaginație și entuziasm la derularea activității și să se mobilizeze în totalitate.

Totodată, elevii au putut să își pună în valoare calitățile, abilitățile, cunoștințele din mai multe domenii, precum cel al calculatorului, fiind încurajați să reflecteze asupra ideilor prezentate și să sesizeze că au idei asemănătoare cu ceilalți trei colegi din grup. Ei au observat, în cadrul activității, importanța fiecăruia dintre ei, modul cum toți au contribuit la efortul de grup, simțindu-se coparticipanți și responsabili pentru opinia grupului mic, ceea ce le-a dat sentimentul că munca lor are relevanță atât în plan personal, cât și în plan colectiv. În plus, prin contactul direct cu partenerii din grupă, fiecare dintre elevi a învățat lucruri utile despre munca în echipă, despre responsabilitate, dăruire, seriozitate, contribuție la efortul comun.

În grupul mare, am constatat că s-a îmbunătățit comunicarea dintre elevi, prin crearea de atitudini pozitive, la nivelul colectivului clasei. Mulți dintre ei i-au privit cu alți ochi, mai prietenoși, pe cei care și-au expus argumentat punctul de vedere, căci ei nu se făcuseră remarcați la alte ore de curs, pentru că nu aveau cunoștințe solide în domeniul respectiv.

Foarte important a fost că fiecare elev a avut posibilitatea de a-și exprima originalitatea, de a fi creativ, intuitiv, de a avea curajul să își susțină, cu argumente, punctul de vedere, fiecare a putut să fie competitiv, responsabil. În plus, așternerea de către elevi a gândurilor pe hârtie, la finalul lecției, prin completarea unei fișe de reflecție, i-a determinat, după mai multe deliberări, să devină reflexivi, să se întrebe de ce lucrurile s-au întâmplat într-un

mod sau în altul, dacă ar fi fost posibilă abordarea acestora într-un alt fel sau dacă își pot îmbunătăți rezultatele obținute.”

Valentin a completat: “Integrarea treptată a fiecărui elev în grupuri diferite numeric este benefică, deoarece sunt elevi care lucrează mai bine, pot comunica și conlucra eficient în cadru mai restrâns. În perechi, elevii găsesc argumente împreună și prezintă echipei opuse ideile extrase. Existența unui regulament al deliberării oferă mai multă siguranță elevilor care știu că nu vor fi întreruși, iar punerea întrebărilor clarificatoare se va face la finalul etapei respective. Regula respectării opiniei și a combaterii ideii și nu a persoanei, a fost adusă în discuție în cadrul discuției finale, atunci când unul dintre elevi a fost întrerupt. În cadrul grupelor de patru a fost oarecum dificil de urmărit profunzimea argumentelor și formularea acestora.”

“Deși am lucrat în desfășurarea deliberărilor cu un grup mixt, care cuprindea elevi de la diferite clase de liceu, relația dintre ei a fost, încă de la început, foarte bună. În grupul de 4 au discutat strict la obiect, aducând argumente pertinente din experiența personală, au comunicat foarte deschis, deși nu se cunoșteau atât de bine.”, a spus Dana.

8. **În ce măsură și câți elevi identifică urmările/efectele/consecințele răspunsului DA/NU la întrebarea pentru deliberare?/ Se întreabă explicit acest lucru în timpul lecției?**

Cea mai mare provocare, în cadrul lecției, rămâne, pentru toți profesorii, identificarea de către elevi a consecințelor pe care le are răspunsul DA/NU la întrebarea pentru deliberare.

Dana sublinia: “Majoritatea elevilor au intuit efecte care pot apărea în urma adoptării unei astfel de legi. Ei au răspuns că, dacă i s-ar atribui școlii și responsabilitatea de a-i pedepsi pe elevi pentru faptele săvârșite în afara școlii, aceasta ar însemna că celelalte instituții, cum ar fi poliția sau Protecția Copilului nu ar

mai avea un rol activ în societate, în ceea ce privește pedepsirea minorilor.”

“Foarte puțini elevi dintre participanți au dorit implicarea școlii. Câțiva elevi, dirijați de profesor prin întrebări ajutătoare (de exemplu: Cine asigură securitatea în școală? Cine ar trebui să fie responsabil de rezolvarea unui astfel de caz?) au menționat faptul că nu există organizarea corespunzătoare (responsabili plătiți și nici timp acordat rezolvării acestor probleme) și cadrul legal (regulament de funcționare) pentru o astfel de rezolvare a problemei.” constata Valentin.

Mihaela completează: “În primul an al proiectului, nu am atras atenția elevilor de la început că trebuie să identifice consecințele răspunsului lor, DA/NU la întrebarea pentru deliberare. Ulterior însă, m-am corectat, pe măsură ce am observat că deliberarea nu se poate face fără o înțelegere profundă a motivelor pentru care elevii au o poziție sau alta față de problema luată în discuție.

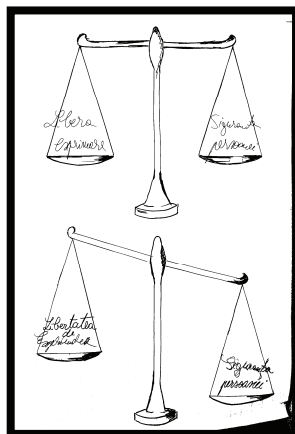
La lecția *Agresiunea virtuală* nu am întrebat explicit acest lucru în timpul lecției. Ea a durat 50 de minute și, din acest motiv, mărturisesc că nu am reușit să cuprind toate aspectele care i-ar determina pe elevi să se gândească mai profund la consecințele pe care le are răspunsul lor la întrebarea pentru deliberare. Ar fi trebuit să ofer elevilor posibilitatea să discute ce se întâmplă cu toate părțile implicate, să înțeleagă atât punctul de veder al victimei agresiunii, cât și motivația celui care a agresat virtual, dar să aprofundeze și reacția părinților persoanelor în cauză, dacă aceștia au fost copii sau adolescenți. Nu am oferit elevilor răgazul necesar să discute despre drepturile și responsabilitățile lor, pentru ca ei să fie învățați despre importanța relației cauză-efect. Mai atent însă am abordat această problemă în cadrul debriefing-ului, prin întrebări precum: Precizați pe ce anume s-a bazat opinia ta referitoare la întrebarea pentru deliberare; De ce ai ales să ai o poziție diferită de opinia grupului față de întrebarea pentru

deliberare? Răspunsul tău ar fi diferit dacă ai fi victimă? Dar dacă ai fi părinte? De ce?”

9. **În ce măsură și câți elevi identifică drepturile/ valorile/ principiile aflate în conflict în tema discutată?/ Se întrebă explicit acest lucru în timpul lecției?**

“Pentru a putea explica conflictul de principii prezent în cadrul temei discutate - subliniază Dana - am plecat de la desenarea unei balanțe cu două talere aflate în echilibru. Prima sarcină a fost ca elevii să identifice și să noteze pe fiecare taler, cele două drepturi aflate în conflict în timpul lecției. Mai apoi, s-a purtat o discuție despre consecințele existenței conflictului, pentru ca, în ultimă instanță, să așeze aceleași drepturi pe două talere care nu mai erau în echilibru, pentru a vedea care drept este mai valoros din punctul lor de vedere (și deci este mai greu).

Elevii nu au avut niciun dubiu în identificarea celor două valori ale democrației – libertatea de exprimare / siguranța persoanei - aflate în contrast, iar la ultima etapă au apreciat ca fiind mult mai importantă siguranța personală decât libertatea de exprimare. Acest răspuns este oarecum contradictoriu, atât cu deciziile luate în grupul mic, dar și cu votul individual. Ceea ce ne-ar putea duce cu gândul la următoarea idee: elevii își doresc să se simtă în siguranță, să fie pedepsite persoanele care săvârșesc fapte de agresiune virtuală, dar NU școala să fie cea care îi pedepsește pe făptași.”



“Mi-a fost greu în primul an al proiectului – sublinia Mihaela - să cercetez în profunzime acest aspect referitor la principii, drepturi și libertăți, pentru că aveam atâtea lucruri de asimilat deodată: etapele lecției, metoda în sine, selectarea

obiectivelor, respectarea structurii lecției, debriefing-ul. Nici nu am înțeles de la început importanța majoră a acestor lucruri, fără de care elevii rămân, după lecție, doar la stadiul de înțelegere a informațiilor din text, a problemei pusă în discuție, dar nu și a lucrurilor profunde legate de întrebări precum: Ce drepturi pot fi sesizate în text? Care dintre ele sunt încălcate? Ce libertăți apar? Cum și de ce sunt în conflict anumite libertăți și principii?

Începând din al doilea an, am constatat că e esențial să îi determin pe elevi să observe prezența acestor lucruri în text, chiar dacă nu toți reușesc să o facă. De aceea, în cadrul lecției *Agresiunea virtuală*, am formulat explicit întrebări referitoare la acest aspect, atât în timpul deliberării, dar, mai ales, în timpul debriefing-ului. Am sesizat că toți elevii au identificat prezența în text măcar a unui principiu al democrației, observând că este prezentă libertatea de exprimare, dar și dreptul la siguranță personală.

Doar o treime dintre elevi au reușit cu adevărat să sesizeze, să cerceteze, să înțeleagă, în timpul lecției, cauza existenței unui conflict între această libertate și dreptul copiilor, al adolescenților, de a fi ocrotiți de către statul în care trăiesc, împotriva oricăror violențe, inclusiv împotriva celor de ordin vizual.”

Ca răspuns la această întrebare, Valentin a evidențiat importanța debriefing-ului, ca moment al lecției în care profesorul are posibilitatea să îi determine pe elevi să aprofundeze problematica drepturilor și libertăților care apar în text: “Debriefingul a pornit de la completarea unei fișe oferite de profesor, bazată pe drepturi și responsabilități democratice între care pot apărea tensiuni.

Balanța democrației

Libertățile personale – Voltaire	Siguranța publică și bunăstarea-Rousseau
<p>Într-o societate democratică, oamenilor le este îngăduit să aleagă cum să se exprime și cum să-și trăiască viața.</p> <p>Aceasta include libertăți ca: libertatea de exprimare, libertatea religioasă, libertatea presei, libertatea întrunirilor, libertatea de mișcare, dreptul la intimitate, dreptul de a deține arme. Deși cel mai adesea aceste libertăți sunt destul de generale, de multe ori ele sunt limitate dacă sunt văzute din perspectiva securității publice.</p> <ul style="list-style-type: none">• Intimitatea• Libertatea de mișcare• Libertatea de expresie• Libertatea religioasă• Libertatea întrunirilor• Libertatea de a depune petiții	<p>Democrația nu se poate dezvolta într-o societate în care populația se teme pentru siguranța sa sau în care sărăcia domină viețile oamenilor.</p> <p>Așadar, societățile democratice trebuie să-și protejeze toți cetățenii și să asigure oportunități pentru economia liberă. De asemenea, guvernul este responsabil pentru toți oamenii și trebuie să fie capabil să adopte legi pe care să le pună în aplicare.</p> <ul style="list-style-type: none">• Libertatea economică• Drepturile omului• Dreptul la educație

Menționează 2 drepturi care intră în contradicție în lecția noastră și discută cum se poate rezolva situația într-un caz real.

Deși au lucrat pe această fișă, în cadrul acestei lecții, a fost mai dificil pentru elevi să identifice tensiunile apărute. Remarcile

s-au îndreptat spre libertatea de expresie, văzută ca paravan pentru glumele și săcăielile considerate «firești» la adolescență și securitatea personală care trebuie asigurată de școală.

O altă tensiune identificată a provenit din faptul că, deși majoritatea elevilor au spus că securitatea în școală este un lucru important, în urma deliberării au ales neimplicarea autorității școlare în cazurile de agresiune petrecute în afara cadrului educativ, atribuind această competență altor instituții în funcție de gravitatea cazului.”

Autori:

- **Mihaela Nicolae**, profesoară de limba română, Liceul de Arte “Bălașa Doamna” Târgoviște
- **Daniela Stan**, profesoară de informatică, Liceul de Arte “Bălașa Doamna” Târgoviște
- **Valentin Stancu**, profesor de geografie, Grup Școlar “Nicolae Ciorănescu” Târgoviște

EDUCAREA NON-CETĂȚENILOR²⁸

1. Obiectivele lecției:

- Să precizeze importanța educației în participarea tinerilor la rosturile unei societăți democratice;
- Să analizeze principiul „egalității de șanse” în societatea contemporană;
- Să precizeze importanța competitivității în contextul fenomenului de globalizare;
- Să listeze beneficiile și dezavantajele economice și sociale ale acceptării acestei teze.

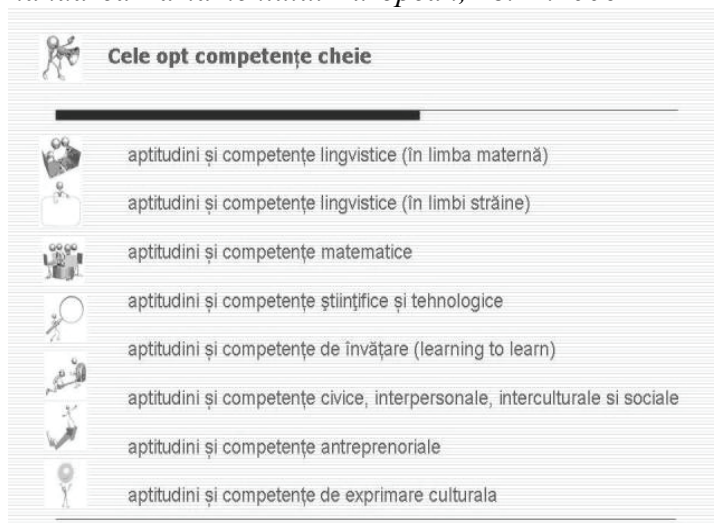
²⁸ Este vorba despre persoanele care nu au cetățenia țării de rezidență.

2. Legătura temei și a modului de desfășurare/metodei cu provocările vieții zilnice a elevilor

Pornind de la faptul că cei mai mulți dintre elevii participanți erau în clasa a XII-a, deci în pragul unei schimbări fundamentale pentru viața lor zilnică, am decis că este un moment important pentru a aborda această temă, din perspectiva unor exigențe pe care, deși le-au auzit enunțate de nenumărate ori, nu le-au conștientizat foarte clar: corelația între evoluția societății (în special prin influența covârșitoare a tehnologiei informatice, a circulației informației, dar și a forței de muncă) și exigențele pe care aceasta le impune pentru pregătirea tinerilor (vezi cele opt competențe cheie prevăzute de documentele europene).

În același timp, opțiunea celor mai mulți dintre ei de a-și urma familia, la muncă, în străinătate sau de a-și continua studiile în străinătate, precum și efectele pe care aceste decizii le pot avea pe termen scurt, mediu și lung, au cântărit greu în alegerea acestei teme pentru deliberare.

Recomandarea Parlamentului European, 18.12.2006



Cele opt competențe cheie

- aptitudini și competențe lingvistice (în limba maternă)
- aptitudini și competențe lingvistice (în limbi străine)
- aptitudini și competențe matematice
- aptitudini și competențe științifice și tehnologice
- aptitudini și competențe de învățare (learning to learn)
- aptitudini și competențe civice, interpersonale, interculturale și sociale
- aptitudini și competențe antreprenoriale
- aptitudini și competențe de exprimare culturală

3. Legătura temei și a modului de desfășurare/metodei cu disciplina pe care o predați

Tema s-a integrat perfect în curriculumul de Economie aplicată, Unitatea de învățare: *Asigurarea resurselor umane într-o firmă*.

Deși calitatea resurselor umane, pe care le utilizăm pe post de factor de producție, a fost dintotdeauna un indicator clar al succesului într-o afacere, tema a căpătat un accent deosebit în ultima vreme, accent determinat, pe de o parte, de prevederile ce apar explicit în documentele politice europene, care ghidează inclusiv deciziile României (potrivit angajamentelor pe care acesta și le-a asumat, ca membru cu drepturi depline în UE) și, pe de altă parte, de fenomenul globalizării, care a cuprins în modul cel mai vizibil forța de muncă. Libertatea de mișcare a permis unui număr foarte mare de oameni să migreze în căutarea unui trai mai bun. Mobilitatea demografică generează efecte economice pregnante și pune sub semnul întrebării o serie de politici naționale protecționiste care se dovedesc inadecvate.

În ceea ce privește lecția, am urmărit atât în discuțiile din grupul mic, cât și în debriefing, sesizarea interdependenței deciziilor la nivel politic, economic și social. Am urmărit, de asemenea, ca opțiunea tinerilor să fie justificată prin ponderea avantajelor sesizate vs. dezavantaje. Am încercat, în același timp, să previn, în cadrul grupului, acumularea de argumente (fapt care poate apărea datorită agregării unor idei comune) care să-i poziționeze polar pe elevi (respingerea categorică sau acceptarea categorică a tezei).

4. În ce constă contribuția profesorului la diferitele etape ale lecției?

Deși elevii au avut ca temă pentru acasă consultarea textului pus la dispoziție de DID, am gândit că lectura poate fi foarte bine completată cu o scenă de teatru forum, ca metodă

menită a stimula implicarea tinerilor în temă și stimularea gândirii lor critice. Am ales această metodă, pentru introducerea în deliberare, plecând de la o mai veche credință a mea că societatea democratică este cea ai cărei membri sunt în primul rând empatici și animați de sentimente de compasiune pentru celălalt, pentru Alter. Deschiderea unui canal de comunicare între Alter și Ego, mi s-a părut a fi, dintotdeauna, piatra de încercare a oricărui profesor, ce își dedică mare parte din energie încercând să convertească egoismul natural (ca formă primară de supraviețuire), în altruism (ca formă superioară de viețuire).

Cele cinci personaje (opresorul, victima, aliatul opresorului, aliatul victimei și povestitorul) au prezentat în mod relevant conflictul care există între capacitățile și abilitățile unei persoane care provine din mediul imigranților (victimă), deci al non-cetățenilor și cerințele sau, mai degrabă, exigențele unei societăți protecționiste²⁹. Tânăra Liu Vic Tim, sosită în România în urmă cu cinci ani, împreună cu părinții ei, se află în situația dramatică de a nu-și putea continua studiile (deși are o înzestrare intelectuală deosebită). O politică inadecvată realității curente, suprapusă pe o mentalitate abuzivă și ineficientă, compun contextul în care se desfășoară această scenă. Funcționari corupți, leneși și limitați, conduc lumea pe care Liu Vic Tim ar trebui să o schimbe. Poate ea să facă acest lucru? Care este autoritatea care are în mână frâiele schimbării și ce putem face noi pentru a determina această autoritate să inițieze schimbarea? Avem nevoie

²⁹ Opresorul – în cazul nostru este un funcționar mărunț de la Politehnica București, format în timpuri de tristă amintire, preocupat în permanență de confortul propriu și insensibil la problemele celorlalți (cazul imigrantei ce are nevoie de asistență pentru continuarea studiilor universitare în România).

Aliatul opresorului – personaj corupt, clamează dreptatea, dar opinia lui poate fi cu ușurință cumpărată cu un mic bacșiș.

Aliatul victimei – recunoaște valoarea și se străduiește să o promoveze, bun prieten, depune efort pentru a-și susține prietena.

de schimbare? Sau menajarea slăbiciunilor poate fi acceptată ca stare de fapt la nesfârșit? Acestea sunt întrebările care au încheiat scena, lăsând deschisă o altă scenă: scena deliberării.

Pe parcursul discuțiilor în grupurile mici, am încurajat participarea tuturor elevilor și am apreciat ideile valoroase, urmărind întotdeauna un feedback constructiv, în special pentru tinerii a căror exprimare este timidă și care au tendința de retragere.

Înainte de a începe debriefing-ul, am găsit necesară rememorarea modelului de democrație în cetatea ateniană antică și lămurirea definiției de “cetate” în contextul acelei vremi, precum și acceptiunea pe care o avem în societatea modernă pentru acest termen. Comparația între cele două definiții și, implicit, între cele două tipuri de societate, a fost menită a pregăti mintea elevilor pentru reflecție personală, prin sesizarea aporiei și a necesității depășirii ei printr-un salt mental în ordinea schimbării.

5. În ce constă contribuția elevilor la diferitele etape ale lecției?

Având în vedere contextul țării noastre, puțin relevant pentru situația non-cetățenilor (număr nesemnificativ de imigranți), elevii s-au orientat, mai degrabă, către situația imaginară în care cei mai mulți dintre ei s-ar afla, dacă ar părăsi acum România, pentru a-și face studiile și, de ce nu, pentru a se instala în altă țară, fapt care ar afecta generația următoare, respectiv pe copiii și nepoții acestora.

Debriefingul a vizat discuții, atât în jurul valorilor democrației și a conflictului care se instalează între aceste valori și situația politico-economică a unor țări, dar a permis și conturarea unor soluții alternative, de compromis, la această problemă. Pe modelul unei reale democrații, grupurile au prezentat rezultatul deliberării lor, fie oferind o idee comună a grupului (zonă de acord), fapt care presupune, de multe ori, sacrificarea opiniei personale sau negocierea acesteia, fie opțiunea unei situații care

merită rediscutată, tocmai pentru că nu s-a ajuns la niciun acord. Libertatea de opinie a prevalat găsirii acordului, fapt care a fost totuși apreciat ca un exercițiu demn de cetățeni liberi și autonomi.

6. Relația elevi – profesor (ce face fiecare și cum comunică)

Un argument în plus, în favoarea deliberării ca metodă, este faptul că permite cultivarea unor relații mai deschise între dascăl și învățăcei, că încurajează exprimarea liberă și comunicarea bidirecțională. Dascălul este, în această ecuație, un partener, fapt care se relevă în atitudinea elevilor ce caută să își verifice argumentele în dispute particulare cu profesorul sau propunând inițiative îndrăznețe.



Dacă la primele lecții elevii încă mai aveau dificultăți la nivelul acceptării regulilor stabilite, spre final au integrat eficient aceste reguli, în sensul conștientizării importanței acestora pentru comunicare.

7. Relația dintre elevi (în pereche în grupul de 4, în grupul mare)

Relația dintre elevi s-a îmbunătățit simțitor pe parcursul derulării proiectului și, în special în urma unei lecții pregătitoare privind valorile democrației, care a avut ca scop prezentarea și explicarea însușirilor pe care le presupune calitatea de bun

cetățean. Am realizat, în acest sens, o fișă de autoevaluare, privind competențele pe care să le aibă în vedere în evaluarea propriului comportament în grupul de lucru. Vezi **Anexa 1**.

8. În ce măsură și câți elevi identifică urmările/efectele/consecințele răspunsului DA/NU la întrebarea pentru deliberare?/ Se întreabă explicit acest lucru în timpul lecției?

Majoritatea elevilor fac cu ușurință tranziția de la grupul susținător la cel oponent, reușind să identifice, de fiecare dată, atât beneficiile cât și dezavantajele rezultate în urma susținerii sau respingerii tezei propuse. Explicația este dată, probabil, și de modul de analiză pe care îl promovează științele socio-umane în procesul de predare - învățare, analizele de tip Cauză – Efect sau Costuri – Beneficii.

În mediul economic		În mediul social		În mediul politic	
+	-	+	-	+	-

9. În ce măsură și câți elevi identifică drepturile/ valorile/principiile aflate în conflict în tema discutată?/ Se întreabă explicit acest lucru în timpul lecției?

Din câte am observat eu, există mai degrabă o confuzie între drepturile fundamentale, pe care cei mai mulți dintre elevi le recunosc (în special atunci când sunt încălcate) și principiile democrației, ca elemente care ghidează convențiile umane, indiferent de faptul că sunt stabilite la nivel de grup mic, de grup mare sau chiar la nivel de societate. În aceeași măsură, distincția dintre drepturile negative (viață, sănătate, proprietate și libertate -

pe care individul le are în virtutea nașterii sale și care sunt recunoscute ca inviolabile) și drepturile pozitive (dreptul la îngrijire medicală, educație, participare la viață publică, concediu plătit - de care individul beneficiază în urma apartenenței sale la un anumit sistem politic sau guvernământ) este dificilă. Pun acest lucru pe seama renunțării (cel puțin în liceele vocaționale și tehnologice) la tratarea curriculară a acestora.

ANEXA 1.

Participant/Observator _____ Data: _____

ABILITĂȚI SOCIALE

Managementul diversității	1	2	3	4	5	Motivare
Este deschis la alte opinii și idei						
Manifestă respect și stimă față de alții						
Își retrage punctul de vedere propriu în favoarea unui demers (procedeu) comun susținut.						
Capacitate de cooperare	1	2	3	4	5	Motivare
Formulează ideile sale pe înțelesul celorlalți și în mod pregnant						
Acceptă compromisuri, dacă scopul comun o cere						
Este deschis la feedback și indicații de îmbunătățire						
Moderează și aplanează conflicte, pentru binele comun						
Conducerea echipei	1	2	3	4	5	Motivare
Este eficace, integrându-se în echipă						

Își sprijină colegii activ, sare în ajutor						
Posedă diferite metode potrivite pentru a-și motiva colegii / subalternii						
Preia comanda în grup/ în discuții						
Orientarea spre rezultate	1	2	3	4	5	Motivare
Formulează așteptări clare și pe înțelesul colegilor						
Emană dinamism și vivacitate						
Oferă feed-back deschis și constructiv						
Stabilește temene clare						
Ține sub observație țelul colectiv						
Apreciere finală:						

Evaluarea privește ponderea în care elevul dovedește fiecare dintre competențele enumerate, astfel:

1 – 0%

2 – 25%

3 – 50%

4 – 75%

5 – 100%

Autor:

- **Carmen Rădulescu**, profesoară de științe sociale, Colegiul Economic “Ion Ghica” Târgoviște

EUTANASIA

1. Obiectivele lecției:

- Să definească eutanasia și să explice diferitele ei forme;
- Să facă o legătură între eutanasiie și conceptele democratice;
- Să analizeze argumentele pro și contra legalizării actului de eutanasiie;
- Să decidă, individual și ca grup, dacă sinuciderea asistată de către medici ar trebui să fie legală/izată, susținându-și ideile pe exemple și pe raționamente solide.

2. Legătura temei și a modului de desfășurare/metodei cu provocările vieții zilnice a elevilor

Tema aleasă de mine necesită o abordare foarte atentă în fața elevilor, deoarece este una dintre temele dificile ale proiectului. Este mult mai ușor să faci legătura dintre jocurile video violente și realitatea lor imediată, decât dintre eutanasiie și viața lor de zi cu zi. Cu toate acestea, am ales această temă din mai multe considerente. Primul ar fi că elevii implicați în proiect trebuie să își cunoască drepturile și să se folosească de ele. Un guvern democratic este responsabil de protejarea vieților tuturor cetățenilor, totuși fiecare persoană este independentă, având control deplin asupra propriei vieți. Oamenii pot lua decizii în orice moment al existenței lor, de la unele ușoare (cum să se îmbrace, la ce culoare de păr să aleagă etc.), care nu îi afectează pe cei din jur, până la unele dificile, care implică lezarea libertății de a alege a celorlalți. Dar ce facem atunci când deciziile noastre se extind la chestiuni de viață și de moarte? Ți-ar plăcea să poți să

alegi între a rămâne în viață și a muri, atunci când te afli în stadiul terminal al unei boli grave?

De asemenea, elevii trebuie să realizeze că au și responsabilități și că deciziile lor îi pot afecta pe cei din jurul lor. De exemplu, dacă te afli în situația de a alege între viață și moarte, trebuie să te gândești și la medicii cărora le ceri să realizeze eutanasia, pentru că aceasta va fi făcută de către un doctor, care a primit porunca divină de a nu ucide și care a depus jurământul lui Hipocrate, unde se stipulează că nu va administra nimănui o substanță mortală la cerere și nici nu îi va sugera acest lucru. Deci, asta înseamnă că responsabilitățile medicului vor fi complicate de către tine, cel care îl pui să aleagă dacă să te ajute sau nu, în curmarea suferinței.

Un alt considerent a fost că abordarea unei asemenea teme extreme îi va face pe elevi să treacă dincolo de realitatea cotidiană, să se proiecteze într-o situație în care judecata zilnică este pusă la încercare, prin luarea unei decizii care îi poate afecta pe tot parcursul vieții. M-am gândit că poate exista o legătură între eutanasiere și avort, problema care este prezentă în viața lor. În ambele cazuri, ei trebuie să aleagă între bine și rău, între lege și dogma religioasă.

3. Legătura temei și a modului de desfășurare/metodei cu disciplina pe care o predați

Tema nu are legătură cu programa de limba engleză, dar poate fi un subiect bun de discuție sau o temă interesantă pentru un eseu. Metoda de desfășurare a lecției este una pe care am prezentat-o în cadrul unei lecții deschise pentru catedra de Limbi străine, a colegiului unde lucrez, primind un feedback pozitiv.

Imediat după prima deliberare, am folosit metoda în timpul orelor de curs și am urmărit cu mare interes reacția elevilor. Aceștia se simt încurajați când sunt puși să lucreze în grup, să caute argumente pe care să le prezinte mai întâi în grupul mic și abia apoi în plenul clasei. De asemenea, am pus accentul pe folosirea atât a argumentelor pro, cât și contra, atunci când susțin o părere și cred că metoda se bazează pe această idee. Astfel, elevii învață să privească o problemă din mai multe unghiuri, fiind capabili să ia decizia cea mai bună.

O parte a metodei care ne-a folosit foarte mult, atât mie cât și elevilor mei, a fost cea în care trebuie să se facă schimbul de roluri și în care trebuie să se explice poziția echipei „adverse”, pentru a arăta că există o înțelegere a argumentelor aduse. Această parte a metodei îi învață pe elevi să empatizeze unul cu celălalt, să fie mai toleranți, să accepte ideile colegilor, fără să îi judece. Argumentele aduse în discuție, în timpul abordării unei asemenea teme, cer ca elevii să facă o analiză riguroasă a argumentelor, să judece idei, nu persoane.

4. În ce constă contribuția profesorului la diferitele etape ale lecției?

Încă de când m-am gândit să aleg această temă, am știut că este una dificilă pentru elevi și am realizat că trebuie să îi fac pe elevi să o înțeleagă, dar și să îi atrag într-o discuție de o asemenea profunzime. Am pregătit tema cu minuțiozitate, căutând pe internet cât mai multe informații legate de România și de celelalte țări, în ceea ce privește eutanasia. De asemenea, am avut ca principal scop definirea eutanasiilor și înțelegerea acesteia ca noțiune, de către fiecare dintre elevii participanți la deliberare.

Atât textul, cât și exemplele aduse de către profesor în timpul lecției, au stârnit controverse și discuții, făcându-i pe elevi să ia o decizie în cunoștință de cauză. Pe tot parcursul lecției, elevii au fost încurajați să își exprime sentimentele, să vorbească deschis legat de temă și să descopere ce principii și drepturi democratice sunt puse în balanță.

La debriefing a participat un profesor de religie, care a explicat poziția Bisericii în ceea ce privește tema eutanasierei. Având un caracter anticreștin, care contravine poruncii dumnezeiești „Să nu ucizi”, Biserica nu admite eutanasia, deoarece ea înseamnăucidere. Elevii au fost foarte interesați de ceea ce li s-a spus și au pus întrebări legate de dogmele creștine, atât profesorului de religie, cât și celorlalți adulți prezenți la lecție (coord. proiectului, consilierul psihologic). În timpul lecției, le-am oferit o fișă de lucru elevilor, în care li se cerea să își argumenteze poziția într-o frază. Majoritatea a spus că nu sunt de acord cu eutanasia, deoarece doar Dumnezeu dă viață și tot El este singurul care o poate lua.

5. În ce constă contribuția elevilor la diferitele etape ale lecției?

Ținând cont că în România tema nu este foarte prezentă în ochii publicului, elevii s-au descurcat foarte bine pe parcursul lecției, integrând dimensiunea religioasă în luarea unei decizii finale. Fiind un popor creștin, ei au considerat că dogma religioasă ar trebui să primeze, în momentul în care ești nevoit să faci o astfel de alegere. Elevii au ajuns la un consens și au stabilit principiile democratice care intră în conflict cu cele religioase, atunci când se ia în discuție o astfel de temă: dreptul la viață, libertatea de exprimare, egalitatea în fața legii, drepturile omului

și responsabilitatea oficialităților în a lua decizii, care să se afle în conformitate cu dorințele oamenilor. Aceste principii se află în opoziție cu Porunca a VI-a din Vechiul Testament, „Să nu ucizi”, poruncă ce poate fi aplicată și pentru sinucidere.

6. Relația elevi – profesor/ elev- elev(i)

Metoda face ca atmosfera să fie una degajată, care te îmbie la discuție. Chiar dacă încă de la început sunt aduse în discuție regulile deliberării (se știe că regulile îi inhibă pe copii), acestea sunt ușor acceptate și fac ca relația dintre profesor și elevi să fie una deschisă, liberă și sinceră. După însușirea metodei de către cei care deliberează, rolul profesorului este de coordonare a activității, de găsire a unor elemente noi care să stârnească interesul, de „regizor” al unei piese de teatru în care „actorii” au voie să se manifeste liber, neîncorsetați de penița de scris a unui scenarist. Astfel, profesorul devine partenerul lor, care nu îi judecă, nu îi obstrucționează, ci doar le dă încredere și îi ajută atunci când se află în impas.

Relația dintre elevi se îmbunătățește simțitor în urma acestor deliberări, pentru că aceștia află lucruri noi unul despre celălalt, mai ales în cazul unor teme ca eutanasia, care apelează la cele mai profunde sentimente.

7. În ce măsură și câți elevi identifică urmările/efectele/consecințele răspunsului DA/NU la întrebarea pentru deliberare?/ Se întreabă explicit acest lucru în timpul lecției?

De obicei, elevii înțeleg că, fiind de o parte sau de a alta a “baricadei”, acest lucru atrage după sine anumite consecințe, dar, de cele mai multe ori nu le pot identifica și, de aceea, nici nu întreabă sau nu se întreabă explicit acest lucru în timpul lecției.

Metoda ar trebuie să schimbe asta și o face, dar după realizarea mai multor lecții și cu trecerea timpului, când elevii se simt mai siguri pe metodă și pe libertatea discuției. Copiii au înțeles că tema este una foarte serioasă și că decizia lor are anumite consecințe asupra vieții lor și a altora. Unul dintre elevi a spus că este de acord cu eutanasia și că, dacă ar exista o lege care să o permită, lucrurile tot nu ar fi așa de simple, pentru că vor fi medici care nu vor dori să ia parte la această practică și nimeni nu îi poate obliga să o facă.

8. **În ce măsură și câți elevi identifică drepturile/valorile/principiile aflate în conflict în tema discutată?/ Se întrebă explicit acest lucru în timpul lecției?**

Este foarte important ca înainte de începerea deliberărilor să se facă lecții pregătitoare, legate de drepturile, valorile și principiile democratice. Am observat că elevii români nu cunosc aceste noțiuni. Dacă se realizează aceste lecții, atunci elevii vor putea identifica cu ușurință drepturile aflate în conflict în timpul unei teme, dar este nevoie de o mare atenție din partea profesorului. Din păcate, școala românească nu pune accent pe această latură civică și, de aceea, oamenii nu își cunosc drepturile și responsabilitățile ca cetățeni ai unei țări democratice.

Principiile democratice aflate în conflict în cazul eutanasierii cred că sunt dreptul la viață și dreptul de a avea o religie. Mai exact, dacă ai dreptul să îți alegi religia din care faci parte, asta înseamnă că trebuie și să respecti dogmele acelei religii. Deci, dacă religia ortodoxă interzice eutanasia, asta înseamnă că dreptul de a decide asupra propriei vieți îți este oarecum „încălcat”. Elevii

au identificat cu ușurință această opoziție, ajungând până la urmă să fie de o parte sau de alta a „baricadei”.



Autor:

- **Elena Vășii**, profesoară de limba engleză, Colegiul Național “Constantin Cantacuzino” Târgoviște

GLOBALIZAREA ȘI COMERȚUL ECHITABIL

1. Obiectivele lecției:

- Să înțeleagă rolul globalizării în promovarea schimbului internațional de idei, bunuri și capital precum și consecințele profunde pe care fenomenul le are la nivelul societății;
- Să exploreze tensiunea dintre mecanismul de control individual și social asupra forțelor pieței și necesitatea creării de oportunități economice;
- Să analizeze argumentele PRO și CONTRA comerțului liber al cafelei;
- Să reflecteze asupra valorii deliberării într-o societate democratică.

2. Legătura temei și a modului de desfășurare/metodei cu provocările vieții zilnice a elevilor

Participarea tinerilor, ca agenți economici, la un sistem de relații care cuprinde în prezent mai toate economiile naționale,

face oportună discuția despre deciziile pe care ar trebui aceștia să le ia în acest context. Globalizarea, ca fenomen social și politic s-a accelerat după 1989, odată cu prăbușirea regimului comunist, dar și cu avântul pe care l-au cunoscut noile tehnologii. De fapt, chiar raportul pe care tinerii îl stabilesc astăzi cu aceste tehnologii, poate influența decisiv evoluția lor ulterioară și gradul de bunăstare pe care îl pot atinge. Aceasta este provocarea pe care tinerii noștri trebuie să o accepte sau căreia trebuie să îi răspundă.

3. Legătura temei și a modului de desfășurare/metodei cu disciplina pe care o predați

Tema s-a integrat perfect în curriculumul de Economie generală pentru clasa a XI-a, Unitatea de învățare: *Uniunea Europeană și Globalizarea*.

Cu siguranță, discuția din perspectiva economică are o oarecare tentă de specializare (fiind puși în discuție termeni specifici economici), dar subiectul beneficiază, în același timp, de un grad ridicat de generalitate, fapt care permite abordarea lui din mai multe perspective. În ce mă privește, am optat pentru curriculumul de economie, ca unul care influențează în mare măsură aranjamentul matriceal al celorlalte domenii.

4. În ce constă contribuția profesorului la diferitele etape ale lecției?

În primul rând am clarificat împreună cu elevii termenii cheie ai acestei deliberări: „comerț liber” și „comerț echitabil”, precum și „globalizare” astfel: Conceptul de „comerț liber” este unul specific fenomenului „globalizării”, fiind un tip de politică comercială, care permite realizarea de tranzacții internaționale fără intervenții ale guvernelor naționale. Dacă în trecut, politica protecționistă era menită a apăra economiile naționale (vezi curentul mercantilist și protecționist), la momentul actual, *libertatea economică* este un principiu miză pentru mai toți marii

agenți economici, care văd în comerțul liber o oportunitate excepțională pentru creșterea gradului de avuție personală și implicit națională (prin impozitele plătite către statul de drept).

Inițierea discuțiilor a fost făcută prin intermediul a două citate care aparțin unor celebri gânditori, așa-numiții „filosofi ai pământului”, mari economiști, care au influențat direcția de dezvoltare a acestui domeniu la nivel mondial. Este vorba de Ludwig von Mises pentru care „*problema este întotdeauna aceeași: guvernul sau piața, a treia posibilitate este exclusă*” (o reprezentare originală a principiului logic „al terțului exclus”) și celebra frază a lui Benjamin Constant „*Acolo unde nu există drepturi nu există nici datorii*”.

Bineînțeles, discuția noastră a vizat în primul rând argumentele economice, în măsura în care vorbim de profit și eficiență, dar nu am omis consecințele pe care aceste măsuri economice le pot genera în plan politic. Astfel, realizarea „*comerțului liber*” este cumva influențată în mod natural de „*avantajul comparativ*” sau „*avantajul absolut*” al unei țări, respectiv avantajul pe care îl are o țară în producerea unui anumit bun, mai eficient decât alte țări (prin costul de oportunitate mai mic decât producerea altor bunuri)³⁰.

Eficiența³¹ înseamnă și profit. Când cineva are un avantaj comparativ în producerea unui bun, atunci el va fi mai eficient

³⁰ Noțiune definită pentru prima dată de **David Ricardo**, care spune că orice individ, firmă, regiune sau națiune are de câștigat, dacă se specializează în producerea acelor bunuri sau servicii pentru care are un cost al oportunității ridicat. Avantajul comparativ poate fi absolut sau relativ. Modelul Ricardo explică beneficiile comerțului internațional și demonstrează că țările, per ansamblu, beneficiază în urma comerțului internațional. Pentru mai multe lămuriri consultați: <http://www.scribub.com/economie/SCHIMBUL-ECONOMIC-INTERNATIONAL1035456.php>

³¹ Eficiența, ca indicator economic, se poate calcula ca raport între câștigul mediu și costul marginal implicat de creșterea cu o unitate a volumului de marfă.

decât ceilalți producători și va obține un profit mai mare. Câștigul economic va permite acestei țări să achiziționeze mai apoi, bunuri în producerea cărora nu este eficientă, de la alte țări. În același timp, comerțul liber încurajează producerea la scară largă, conform unui principiu economic, potrivit căruia „*cu cât producem mai mult, cu atât costul unitar este mai mic*”. În acest fel se încurajează un profit mărit pentru producători și costuri mai mici pentru consumatorul final – numai că acest lucru se lovește de o realitate crudă, care poartă numele de „*intermediar*”, care deturneză acest profit dinspre producător către intermediarul care a înființat o nouă industrie – distribuția. Acesta a fost momentul în care s-a realizat legătura cu tema deliberării, prin introducerea exemplului cafelei, ca produs a cărui criză a generat reconsiderarea ideii de „protecție” în domeniul economic, asistând astăzi cu toții la ceea ce în economie poartă numele de „etichetare” sau certificare, fie pentru bunurile ecologice, fie pentru altă categorie de bunuri (din care ar face parte și cafeaua). Piața cafelei, ca piață de tip monopson sau oligopson³² (după criteriul concurenței) s-a confruntat în anii din urmă cu o criză majoră. Micii producători, fiind lipsiți de puterea de a influența prețul de vânzare, sub dominația intermediarilor care le cumpărau marfa pe un preț de nimic, erau amenințați adesea cu falimentul. La acest moment, elevii au sesizat consecințele dezastruoase ale acestor practici și au făcut posibilă introducerea noțiunilor de „*comerț echitabil*” sau de „*preț corect*”. Introducerea unui sistem de certificare a produselor care să permită producătorilor să obțină un preț echitabil (cel puțin egal cu cheltuielile presupuse de obținerea produsului respectiv) s-a dovedit a fi necesară³³.

³² Unul sau mai mulți (oligo = puțini) purtători ai cererii și o ofertă atomizată.

³³ Un sistem similar certificării produselor naturale (ecologice); este bine-cunoscut faptul că, din punct de vedere cantitativ, produsele ecologice sunt dezavantajate, de aceea susținerea producerii acestor bunuri nu se poate face

5. În ce constă contribuția elevilor la diferitele etape ale lecției?

Elevii au beneficiat, în scopul evaluării argumentelor lor PRO și CONTRA, de o fișă de lucru – Matricea decizională, construită prin combinarea modelului inițiat de Stuart Mill pentru calculul fericirii (prin însumarea numărului de utili³⁴ pe care îl furnizează fiecare decizie) cu modelul matricei etice utilizate în bioetică, astfel:

Respect pentru:	Bunăstare	Demnitate	Dreptate
Micii producători de cafea	Condiții de siguranță la locul de muncă și siguranță a veniturilor, precum și a unei situații sociale stabile.	Dreptul de a controla situația lor de muncă și respect pentru profesia de agricultor.	Egalitate de drepturi pentru practica profesională a diferitelor categorii de agricultori.
	Σ utili =	Σ utili =	Σ utili =
Industria producătoare de cafea	Garanția pentru o ofertă de calitate și în cantități adecvate cererii pe piață.	Cunoașterea locului real în lanțul economic pentru obținerea plus valorii și dreptul de a negocia.	Asigurarea unor termeni egali pentru toate categoriile de agricultori.

decât prin plata suplimentară, de către consumator, a unui certificat sau „marcă” de bun ecologic.

³⁴ Unitate de măsură pentru satisfacție; valoarea sa poate să fie pozitivă pentru satisfacție și negativă dacă fenomenul produce insatisfacție.

	Σ utili =	Σ utili =	Σ utili =
Alți agenți economici din agricultură	Menținerea tuturor mărfurilor în lanțul valoric	Respect pentru nevoile celorlalți agricultori și dreptul de folosință a pământului.	Asigurarea unui acces egal la resurse.
	Σ utili =	Σ utili =	Σ utili =
Societatea ca întreg	Venituri obținute din activități de producere a cafelei.	Oportunități pentru consumator de a alege și de a influența producția bunurilor pe care le dorește.	Asigurarea bunurilor necesare acoperirii cererii pentru o largă varietate de consumatori.
	Σ utili =	Σ utili =	Σ utili =
Consumatorii	Garanții pentru furnizarea unei marfe de calitate în cantități adecvate cererii.	Cunoaștere și educare pe modelul exemplului și respectului reciproc.	Conservarea mediului înconjurător și a resurselor pentru generațiile care vin.
	Σ utili =	Σ utili =	Σ utili =
Viitoarele generații	Lipsa activităților care pot afecta condițiile lor de viață și	Limitarea pe cât posibil a distrugerii naturii.	Asigurarea unui nivel satisfăcător pentru o varietate de

	sănătatea.		ecosisteme.
	Σutili =	Σutili =	Σutili =

6. Relația elevi – profesor (ce face fiecare și cum comunică)

Pe tot parcursul deliberării, elevii au cerut ajutorul profesorului, fie pentru verificarea modului în care au realizat evaluarea potrivit matricei, fie pentru testarea ipotezelor proprii, printr-o comunicare eficientă și un schimb continuu de informații.

7. Relația dintre elevi (în pereche în grupul de 4, în grupul mare)

La nivelul grupului mic, s-a instaurat în urma folosirii acestei metode, un fel de grup cu atribuții de management, autoreglativ și perfect responsabil în atribuirea sarcinilor și asumarea răspunderii deciziilor, o evoluție surprinzătoare, care relevă încă o dată virtuțile formative ale deliberării comparativ cu alte metode utilizate la nivel curricular.

8. În ce măsură și câți elevi identifică urmările/efectele/consecințele răspunsului DA/NU la întrebarea pentru deliberare?/ Se întreabă explicit acest lucru în timpul lecției?

Experiența celor doi ani de deliberare, ca și a unui tip specific de analiză pe care îl promovează formația economică, au fost evidente în modul în care elevii s-au raportat la subiectul deliberării, analizând consecințele acceptării sau respingerii acestuia, atât în contextul original în care a fost pus (situația Statelor Unite), cât și în contextul realității românești. S-au făcut numeroase comparații cu cazul agricultorilor români, chiar dâmbovițeni (Voinești) care, lipsiți de puterea de a-și vinde fructele pe un preț bun, la oraș, își vând pe un preț de nimic unor en-gros-iști. Amenințarea pierderii întregului venit (fructele fiind o marfă perisabilă) îi conduce pe micii agricultori la decizii neinspirate și perdante. Cei mai mulți dintre aceștia, în anii

următori unei asemenea experiențe, fie renunță definitiv să producă fructele respective, fie încearcă culturi noi, originale (unele de-a dreptul exotice), dar cu o marjă de risc mult mai mare (condițiile de climă fiind extrem de importante pentru aceste culturi). Unii au succes în noua lor încercare, alții dimpotrivă, fapt care sporește gradul de risc și relativitate a planificării în agricultură. Din această perspectivă, cele mai multe răspunsuri ale elevilor s-au poziționat de partea susținătorilor certificării produselor agricole³⁵. În același timp însă, riscul face parte din ce în ce mai mult din viața noastră, din viața tinerilor. Vremurile pe care ei le trăiesc sunt caracterizate prin dinamica accentuată și asumarea permanentă a riscurilor, fapt care îi determină pe foarte mulți dintre elevi să respingă certificarea produselor agricole, a cafelei implicit, mizând în primul rând pe stimularea spiritului competitiv și a creativității³⁶. S-a subliniat în nenumărate rânduri că nu există niciodată doar două soluții posibile, că în lumea în care trăim există o infinitate de soluții, dacă ai atitudinea potrivită pentru a le descoperi.

³⁵ În opinia mea, democrația noastră ar trebui să prevadă un sistem de certificare de tip "comerț echitabil" pentru cafea și alte produse. Ca supporter al globalizării consider că prin comerțul liber se promovează creșterea economică pentru toată lumea, pentru că o piață liberă permite ca cele mai bune produse și servicii să fie obținute la cel mai bun pret. În acest caz, agricultorii sunt sprijiniți și protejați pentru a utiliza metode durabile de cultivare. Fără această certificare, producătorii locali riscă să nu reușească. În condițiile în care aceasta este singura sursă de venit pentru agricultori, este foarte important să ei să fie susținuți. De asemenea, certificarea de acest tip servește și consumatorul.
(Denisa Prundaru - elevă)

³⁶ Cred că respingerea acestui tip de certificare va ajuta țara noastră să promoveze creativitatea și să se concentreze în special pe exporturi, ca o sursă de creștere economică. Agricultorii trebuie să se adapteze la cerințele pieței, să găsească noi alternative la culturile tradiționale și să promoveze inițiativa.
(Mariana Apostol - elevă)

9. În ce măsură și câți elevi identifică drepturile/ valorile/ principiile aflate în conflict în tema discutată?/ Se întrebă explicit acest lucru în timpul lecției?

Conflictul care se conturează este cel dintre libertate, ca principiul cel mai înalt și cel mai dezirabil pentru înflorirea materială și spirituală a omului, și principiile liberului schimb și ale proprietății private, care asigură baza capitalismului modern. Dacă în mod natural distribuția resurselor pe glob a generat o anumită inegalitate, care este însă acceptată unanim ca una obiectivă, există o anumită inegalitate, generată de structurarea națiunilor și a granițelor politice ale acestora pe diverse alte criterii, precum puterea politică sau militară sau diverse conjuncturi favorabile unor țări și defavorabile altor țări, fapt care suferă o puternică încărcătură subiectivă și generează tensiune și respingere.

A fost interesant să observ cum, în opoziție cu liberalismul agresiv, manifestat inițial de către unii dintre elevi, spre sfârșitul discuției, aceștia au recunoscut oportunitatea introducerii în discuție a unor termeni de etică, a noțiunilor de „preț corect” sau „comerț echitabil”. A fost, de asemenea, interesantă, soluția pe care au conturat-o cei mai mulți dintre ei, fără a respinge totalmente nici comerțul liber și nici certificarea produselor, ca una care „împacă și capra și varza”, prin compromis. Compromisul, ca decizie politică, fiind o soluție de maximă maturitate. Tot astfel, s-a reiterat și cu această ocazie, importanța pe care o are statul, chiar într-un context al maximei libertăți economice, prevalența axiologică a acestui factor de putere, în ciuda criticilor pe care i le aduc susținătorii unui regim libertarian. Văzut ca o amenințare la adresa libertății, dar și a prosperității, ca un factor care mai degrabă descurajează și distorsionează progresul economic, statul rămâne, cu toate acestea, un element

sine qua non al existenței noastre, măcar prin capacitatea sa de redistribuire a avuției naționale.

Autor:

- **Carmen Rădulescu**, profesoară de științe sociale, Colegiul Economic “Ion Ghica” Târgoviște

JOCURILE VIDEO VIOLENTE

1. Obiectivele lecției:

- Să identifice o posibilă legătură, în viziunea experților, între violența ilustrată în jocurile video și comportamentul violent al tinerilor;
- Să analizeze motivele pro și contra limitării jocurilor video violente adresate tinerilor;
- Să identifice zonele de acord și dezacord cu alți elevi;
- Să decidă, individual și în grup, dacă autoritățile ar trebui să stabilească pedepse penale pentru vânzarea sau închirierea jocurilor video violente (de) către tineri;
- Să reflecteze asupra valorii procedurii deliberării într-o democrație.

2. Legătura temei și a modului de desfășurare/metodei cu provocările vieții zilnice a elevilor

Am ales această temă, deoarece consider că la vârsta de 15 sau 16 ani, elevii mei încă se află la confluența a două etape importante ale vieții lor: pubertatea, care îi leagă încă de copilărie, și adolescența, către care se îndreaptă într-un ritm alert. Ei își petrec o mare parte din timpul liber în fața calculatorului, iar jocurile constituie o tentație deloc lipsită de importanță.

3. Legătura temei și a modului de desfășurare/metodei cu disciplina pe care o predai

Deși predau fizică, tot ceea ce am întreprins eu în acest proiect a fost o încercare de a învăța altceva, de a aprofunda un domeniu – democrația – despre care se învață puțin în școala românească.

Prin problemele supuse dezbaterii, am reușit să scot în evidență (inclusiv la lecția „Jocurile video violente”) că știința și tehnologia ne fac viața mai ușoară, mai frumoasă, dar totodată, faptul că, deseori, consecințele lipsei de discernământ ne pot afecta personalitatea.

4. În ce constă contribuția profesorului la diferitele etape ale lecției?

În cadrul unei lecții de dirigenție, am prezentat tema următoarei deliberări DID și am cerut elevilor, ca pe baza listei de adrese de site-uri, pe care le-am oferit-o, să se informeze despre aceasta, pentru a eficientiza desfășurarea viitoarelor lecții.

În timpul lecției DID, primul lucru pe care l-am făcut, a fost reluarea definiției deliberării, recapitularea etapelor lecției, după care am prezentat elevilor tema și obiectivele lecției respective.

În deschiderea lecției, am prezentat elevilor mei imagini dintr-o serie de jocuri video și comentariile aferente ale celor mai sângeroase 10 jocuri video, “TOP 10”. I-am întrebat dacă au remarcat existența unei culori care predomină în toate imaginile. Am pus întrebări legate de impactul acelor imagini asupra lor. La derularea imaginilor pe ecranul videoprojectorului, am observat că mai mulți băieți cunoșteau denumirile jocurilor respective, menționându-le, fără ca eu să mai intervin. Am fost surprinsă să constat că și una dintre fete știa multe despre subiectul unui astfel de joc.

Un alt rol important pe care l-am avut în timpul lecției a fost realizarea debriefing-ului. Debriefingul s-a constituit, ca de obicei, dintr-o succesiune de întrebări și răspunsuri, pe marginea temei abordate, dar, mai ales, pe baza întrebării pentru deliberare: “Ar trebui ca în democrația noastră să se stabilească pedepse penale pentru vânzarea, închirierea sau difuzarea jocurilor video violente minorilor?”

Personal, consider că debriefing-ul constituie partea cea mai importantă a lecției DID. În această etapă, elevii sunt puși în situația de a se gândi la implicațiile tuturor deciziilor pe care le-au luat, de a diseca motivele care i-au determinat să hotărască un anumit lucru. De asemenea, profesorul solicită elevilor argumente solide care să le sprijine poziția. Așadar, întrebările mele s-au referit atât la înțelegerea textului de către elevi, cât și la întrebarea pentru deliberare, dar și la experiența de viață a copiilor, pe marginea temei deliberate:

- Ce ai face dacă ai fi într-o funcție de conducere?
- Ce instituții crezi că s-ar putea implica și cum?
- Cum au rezolvat problema sau cum au acționat alte țări?

Împreună am discutat despre soluțiile găsite de alte țări și am fost plăcut surprinsă de intervenția unei eleve care are rude în SUA și care merge în fiecare an acolo sau în Europa. Ea știa multe despre Sistemul de ratinguri în funcție de vârstă, PEGI. Am completat aceste cunoștințe, pe care le-a împărtășit colegilor ei, cu amănunte referitoare la acest sistem. (PEGI)

- Credeți că toți oamenii gândesc la fel?
- Ce poate întreprinde familia pe tema discutată astăzi?
- Ați învățat ceva nou astăzi?
- Ce ați învățat unii de la alții?
- Ce ați mai vrea să aflați?
- De unde puteți obține informații?
- Te-ai identificat în grupul mic cu opinia grupului?
- Care au fost zonele de acord din grup?

- Care au fost zonele de dezacord?
- S-a schimbat opinia ta după deliberare?

În timpul orei, pentru a-i face pe elevi să înțeleagă mai bine esența temei și a deliberării, i-am ajutat printr-o paralelă, pe care o fac în mod obișnuit în cadrul lecțiilor DID: Constituția României, Convenția europeană a drepturilor omului și Constituția SUA.

De asemenea, un alt rol ca profesor a fost acela de a realiza, pentru elevi, o fișă de evaluare:

A) Completează în fiecare coloană cel puțin două argumente.

ARGUMENTE PRO	ARGUMENTE CONTRA

B) Care este decizia ta individuală în privința răspunsului la întrebare?

DA

NU

C) Care este cel mai important argument care te-a determinat să votezi astfel?

5. În ce constă contribuția elevilor la diferitele etape ale lecției?

Elevii mei și-au exprimat opiniile personale despre întrebarea dată.

În acest punct al lecției, elevii au intervenit, menționând mai multe dintre libertățile fundamentale ale individului, despre care ei consideră că sunt în conflict: libertatea de exprimare, libertatea economică, care intră în conflict cu dreptul oricărui copil de a fi protejat de orice agresiune, inclusiv de cea prin intermediul jocurilor video violente.

La întrebarea: De ce credeți că au nevoie tinerii de protecție specială? elevii au răspuns că aceștia sunt încă personalități în formare și sunt vulnerabili în fața unor astfel de situații, pe care nu știu cum să le gestioneze. Se documentaseră și

au fost capabili să prezinte, cu stângăciile inerente vârstei lor, concluziile unor studii științifice pe această temă.

În cadrul ultimei etape a deliberării, fiecare elev a putut să își exprime opinia proprie, independent de ceea ce a hotărât grupul din care a făcut parte, renunțând la rolul pe care l-a jucat și susținându-și propria decizie cu argumente din experiența proprie sau din textul-suport al lecției.

Elevii au completat, în finalul orei, fișa de evaluare.

6. Relația elevi – profesor (ce face fiecare și cum comunică)

În timpul deliberării propriu-zise mă implic foarte puțin, rolul meu apare redus în această parte a lecției. În etapele ulterioare, consider că este important să explicăm împreună sensul exact al unor termeni specifici întâlniți pe parcurs.

De asemenea, în timpul debriefing-ului, atunci când elevii nu reușesc să extragă clar esența și răspunsul la vreo întrebare, pe baza materialelor pregătite anterior, găsim împreună calea cea mai simplă, prin care ei să își exprime punctul de vedere și să aprofundeze ceea ce au afirmat. La lecția „Jocurile video violente”, cred că a fost important pentru elevi să simtă că întrebările mele îi ajută să înțeleagă mai bine subiectul despre care s-a discutat, dar, mai ales, să fie conștienți de urmările răspunsului lor la întrebarea pentru deliberare. Totodată, sper ca elevii să fi înțeles că rolul meu, în relația cu ei, este și acela de a determina o efervescentă intelectuală, de a le permite o continuă căutare de răspunsuri multiple, prin adresarea unor întrebări, precum: Care este cel mai puternic argument care te-a determinat să votezi astfel? Cum ai putea rezolva această problemă, dacă ai avea putere de decizie în țara ta? Ce soluții s-au găsit pentru această problemă în alte societăți democratice?

7. Relația dintre elevi (în pereche în grupul de 4, în grupul mare)

Foarte importantă mi se pare relația dintre elevi, în cadrul deliberării, pentru că ei sunt determinați să accepte lucrul în grup și să înțeleagă necesitatea acestuia. Un exemplu îl constituie etapa din lecție când elevii sunt puși să lucreze în perechi, pregătindu-și astfel argumentele pro sau contra întrebării pentru deliberare. Am constatat la elevii mei o oarecare reținere față de această etapă a lecției, mulți dintre ei preferând să lucreze individual, la orele obișnuite de curs. De aceea, m-am bucurat că elevii au observat, în lecția „Jocurile video violente”, cât de util a fost să lucreze în perechi, pentru că, în felul acesta, au identificat mult mai ușor aspecte esențiale din textul dat, dar le-au și aprofundat, în momentul în care le-au discutat, cu partenerul de echipă.

Un alt aspect foarte important al relației dintre elevi mi s-a părut cel legat de stabilirea unei poziții finale, în grupul de 4, în raport cu întrebarea pentru deliberare. Foarte greu le-a fost elevilor mei, la această lecție, să ia o decizie în grupul mic. Am constatat că au existat grupuri unde discuțiile au fost mai aprinse, unii elevi susținându-și poziția prin argumente puternice. Mi-a plăcut că într-un grup, o elevă, având o personalitate puternică, a reușit să schimbe poziția celorlalți trei colegi, oferindu-le argumente pertinente și extrem de bine susținute, pe baza textului dat, determinându-i să fie de acord cu ea. Într-un alt grup, o elevă a fost nemulțumită că a fost obligată să intre în acest rol, de a accepta opinia grupului și abia a așteptat discuțiile în fața clasei, în grupul mare, pentru a-și putea susține părerea personală. Cu toate acestea, a recunoscut că a fost printre puținele situații din viața ei când a înțeles cât de important este să îi accepți opinia celui de lângă tine, chiar dacă tu nu ești de acord cu ea.

De asemenea, discuțiile au continuat atunci când elevii au fost puși să aleagă argumentul cel mai solid pentru susținerea poziției lor. Din nou s-a văzut că a fost necesară o colaborare între

membrii grupului de 4, cu efecte benefice pentru toți aceștia, pentru că în acest fel și-au dat seama că se pot bizui unii pe alții și în alte împrejurări, care necesită ajutor reciproc.

8. În ce măsură și câți elevi identifică urmările/efectele/consecințele răspunsului DA/NU la întrebarea pentru deliberare?/ Se întreabă explicit acest lucru în timpul lecției?

În mod evident, puțini elevi au reușit să identifice consecințele răspunsului DA/NU la întrebarea pentru deliberare, deoarece ei au luat contact abia în acest an școlar cu proiectul DID și mai au multe de învățat.

Ca profesor, am întrebat explicit acest lucru, referitor la efectele răspunsului pe care îl dau elevii la întrebarea pentru deliberare, mai ales în timpul debriefing-ului. Le-am adresat întrebări precum: Care au fost cele mai solide argumente pentru DA ? Care au fost cele mai solide argumente pentru NU ? Am căutat să accentuez importanța răspunsului lor și să-i fac să înțeleagă în profunzime ce înseamnă că au ales să răspundă Da sau Nu, adresând întrebări care îi determinau să adâncească reflecția lor asupra temei: Care ar fi consecințele care ar apărea ca urmare a introducerii pedepselor penale? Cine ar putea fi responsabil?

9. În ce măsură și câți elevi identifică drepturile/ valorile/ principiile aflate în conflict în tema discutată?/ Se întreabă explicit acest lucru în timpul lecției?

Un lucru pe care îl consider deosebit de important pentru înțelegerea deliberării, îl constituie identificarea drepturilor, principiilor, valorilor ce reies din textul dat. De aceea, în această lecție, am urmărit ca elevii să observe și să identifice corect existența lor, să știe ce reprezintă și, mai ales, să constate că, într-o democrație, ele se află deseori în conflict. Astfel, adresarea unor întrebări și îndrumarea elevilor într-o anumită direcție, a făcut

posibilă identificarea, de către mulți dintre elevi, a drepturilor și principiilor aflate în conflict: De ce este importantă această problemă pentru societatea democratică? Ce drepturi ale omului sunt prezentate în text? Ce conflicte apar în respectarea acestor drepturi?

Autor:

- **Carmen Antonescu**, profesoară de fizică, Liceul de Arte “Bălașa Doamna” Târgoviște

JUSTIȚIA PENTRU MINORI

1. Obiectivele lecției

COMPETENȚA SPECIFICĂ:

Analizarea principalelor valori (libertatea, egalitatea, toleranța) și principii (libertatea, responsabilitatea, participarea) ale democrației și raportarea lor la comportamentul delincvent al elevilor în școală și în comunitate.

COMPETENȚE DERIVATE :

- să definească noțiunile de *justiție juvenilă, minor, răspundere penală și pedeapsă penală*;
- să compare sistemele juridice pentru minori și adulți din țara noastră;
- să identifice principiile și valorile democratice din Constituția României, Convenția ONU privind drepturile copilului, 1989, Legea nr.272/2004 privind protecția și promovarea drepturilor copilului;
- să exploreze cum tratează diferite democrații delincvenții minori și să examineze motivele tratamentelor diferite;
- să precizeze tensiunile existente între drepturile copilului/minorului și securitatea persoanelor;

- să analizeze motivele pentru și împotriva judecării și pedepsirii minorilor care săvârșesc crime violente grave ca și cum ar fi adulți;
- să identifice zonele de acord și dezacord cu alți elevi;
- să decidă individual și ca grup dacă minorii care sunt acuzați de crime serioase ar trebui judecați și pedepsiți ca și adulții, bazându-și deciziile pe argumente solide;
- să argumenteze importanța valorilor și a principiilor democratice;
- să reflecteze asupra valorii procedurii deliberării în adoptarea deciziilor într-o democrație.

2. Legătura temei și a modului de desfășurare/metodei cu provocările vieții zilnice a elevilor

Fiecare dintre cei patru profesori care au lucrat la acest text, a constatat creșterea numărului de fapte/atitudini violente și potențial agresive în rândul elevilor. Există două aspecte care este bine a fi luate în considerare: vârsta celor implicați și problemele care conduc, inevitabil, la manifestări delincvente. Sărăcia, lipsa de resurse, privarea de șanse, marginalizarea socială, lipsa de educație, multiplicarea tentațiilor, creșterea influenței mass - media, abandonul școlar și familial, lipsa susținerii familiei, consumul de droguri, grupul de prieteni/anturaj dubios – toți aceștia sunt factori declanșatori sau favorizanți. Modul în care a evoluat fenomenul violenței școlare și familiale după schimbarea socio – politică din 1989 este un fenomen „normal”, specific pentru o societate aflată într-o perioadă de tranziție. De asemenea, o scurtă observație a știrilor de pe posturile de televiziune ne poate conduce la concluzia că tot mai mulți minori săvârșesc infracțiuni grave cum ar fi furturi, ba chiar crime.

La Cristina, activitatea cu tema „Justiția pentru minori” a fost susținută cu elevii clasei a X-a B, în anul școlar 2008 / 2009, la Grupul Școlar Electrotehnic „Spiru Haret” din Târgoviște, în

cadrul unui program mai amplu de consiliere „Violența NU te face mai puternic”.

Diana a definit violența, conform Dicționarului explicativ al limbii române, drept: 1. Însușirea, caracterul a ceea ce este violent; putere mare, intensitate, tărie.2. Lipsă de stăpânire în vorbe sau în fapte; vehemență, furie.3. Faptul de a întrebuița forța brutală; constrângere, violentare; siluire; încălcare a ordinii legale. Faptă violentă, impulsivă.....”Ne întoarcem oare la o formă primitivă de viață?” spunea ea. Ea a încercat, împreună cu elevii, să poarte un dialog despre acest fenomen, să-i determine cauzele, tipurile și formele sub care se manifestă. „Care sunt urmările acestui dialog? Cred că timpul ni le va prezenta, într-un viitor mai mult sau mai puțin îndepărtat!”

Dana a considerat a fi mult mai utilă educarea elevilor despre posibilele repercusiuni ale faptelor lor, înainte de a le comite. De aici și motivarea alegerii acestei teme, pentru a fi deliberată. Mai mult chiar, trei dintre elevii de la Liceul de Arte „Bălașa Doamna” fuseseră în anul precedent (în cadrul proiectului DID), într-o vizită în Centrul de Reeducare a minorilor din orașul Găești, unde au putut comunica cu minori care săvârșiseră diferite infracțiuni - ceea ce ar fi putut deschide noi orizonturi în discuțiile din cadrul lecției de deliberare.

Vali este de părere că opinia publică este la curent cu fenomenul violenței, dar oscilează între a lua decizia pedepsei penale și cea de a încerca reeducarea și reintegrarea învinutului.

3. Legătura temei și a modului de desfășurare/metodei cu disciplina pe care o predați

Cristina a afirmat: „De-a lungul anilor în care mi-am desfășurat activitatea profesională ca profesor psihopedagog, numeroase programe au avut ca temă centrală prevenirea violenței, dezvoltarea responsabilității sociale și formarea deprinderilor de interacțiune socială. În astfel de demersuri

formativ – educative, am urmărit ca elevii să dobândească și să exerseze mecanisme de decizie rațională, să-și dezvolte abilități de a soluționa conflicte pe cale pașnică și să utilizeze deprinderi de rezolvare a problemelor. În acest context, lecția *Justiția pentru minori* a reprezentat o verigă a lanțului de conștientizare a elevilor, cu privire la faptul că minorii care au săvârșit o faptă penală pot ajunge în penitenciar.”

„Prin implicarea în acest proiect, prin susținerea acestor lecții, am vrut să ofer elevilor mei nu numai ore de limba și literatura română, ci și câteva lecții despre viață, despre lumea în care trăim, despre cât de important este să aibă curajul să spună ceea ce gândesc, să facă afirmații, pe care să le susțină cu argumente solide, despre drepturi și responsabilități într-o democrație.” a subliniat Diana.

„Fiind profesor de informatică, a evidențiat Dana, nu pot spune că această temă are legătură cu disciplina pe care o predau, dar, în calitate de diriginte al unei clase de liceu, consider că este o temă sensibilă, care ar trebui tratată de către fiecare diriginte care are ca scop educarea sănătoasă a propriilor elevi. Această temă oferă o gamă largă de subiecte de dezbătut, care pot pleca de la abateri simple de comportament, până la abateri grave, cu implicații serioase în colectivul clasei, al școlii și chiar pentru societate. Cunoașterea faptului că pentru fiecare abatere suntem obligați să “plătim” un preț mai mare sau mai mic, ba chiar să fim privați de libertate, poate conduce la diminuarea gradului de infracționalitate.

În ceea ce privește metoda, consider că desfășurarea unei ore de deliberare este mereu o provocare, determinând atât din partea cadrului didactic, cât și a elevului, o implicare conștientă și firească.”

Pentru Valentin, acest subiect a fost deosebit de important: „Subiectul delicvenței juvenile a fost abordat în cadrul orei de *Consiliere și orientare*, în urma unui eveniment desfășurat cu

ocazia Zilelor de combatere a criminalității. Evenimentul, desfășurat în colaborare cu Poliția Municipiului Târgoviște și Penitenciarul Mărgineni, a presupus aducerea în școală a doi condamnați pentru fapte comise cu violență în perioada adolescenței, care executau încă o pedeapsă penală de peste 10 ani.

Tema a fost abordată în cadrul modulului tematic *Securitatea personală și Educația pentru valori* și a avut ca scop implicarea elevilor în luarea unei decizii privitoare la pedepsirea unor acțiuni care se întâmplă în societate.”

4. În ce constă contribuția profesorului la diferitele etape ale lecției?

Pentru această lecție, Cristina a creat un text nou, mai scurt, adaptat posibilităților de înțelegere ale elevilor: „Acesta cuprinde o experiență personală autentică (la centrul de Reeducare pentru Minori din Găești, Dâmbovița), alături de lipsa din text a argumentelor explicite. Deși mi-am asumat un risc, elevii au apreciat pozitiv „provocarea” de a căuta ei înșiși argumentele, de a le deduce sau reactualiza din memoria experiențelor trecute.

TEXTUL LECȚIEI este următorul:

Din perspectiva abordării delincvenței juvenile, există două aspecte importante care trebuie luate în considerare: vârsta celor implicați și problemele care conduc, inevitabil, la manifestări delincvente. Sărăcia, lipsa de resurse, privarea de șanse, marginalizarea socială, lipsa de educație, multiplicarea tentațiilor, creșterea influenței mass- media, abandonul școlar și familial, lipsa susținerii familiei, consumul de droguri, grupul de prieteni/ anturaj dubios – toți aceștia sunt factori declanșatori sau favorizanți.

În România, delincvența juvenilă s-a agravat semnificativ după schimbarea socio-politică din 1989. Modul în care a evoluat fenomenul delincvenței juvenile este un fenomen „normal”,

specific pentru o societate aflată într-o perioadă de tranziție. Trebuie remarcat, însă faptul că după 1998 se înregistrează o scădere a numărului delincvențelor minori.

Totuși, în țările dezvoltate, cu programe de bunăstare și dezvoltare, se înregistrează o creștere accentuată a delincvenței juvenile. De exemplu, Statele Unite ale Americii, Anglia, Suedia sunt țări în care se înregistrează extrem de multe delict comise de minori și tineri. Acest aspect ne determină să apreciem că delincvența juvenilă nu cunoaște bariere geografice sau niveluri de dezvoltare.

Majoritatea delincvențelor români comit infracțiuni asupra proprietății (furtul, uneori însoțit de distrugere și vătămare corporală și uneori, consumul de droguri), în comparație cu delincvenții americani, care comit infracțiuni violente, în special sub influența consumului de droguri.

Din analizele efectuate, se constată că majoritatea delictelor sunt comise la oraș, mai ales în unele orașe mari, un număr însemnat de minori provenind din mediul rural. Totdeauna delincvența poate fi asociată cu note scăzute obținute de elevi, abandonul școlar, absențele repetate de la ore.

În ceea ce privește vârsta minorilor, există fapte delincvente săvârșite de minori chiar de la vârstă mai mică, însă o categorie aparte de minori sunt cei cu vârsta între 14-18 ani, care au discernământ limitat. Proporția celor cu vârsta între 14-18 ani pare constantă în toată această perioadă, existând în mare măsură și infracțiuni săvârșite împreună cu persoane majore.

În cazul minorilor delincvenți, există destul de semnificativă și starea de recidivă/ revenire. În cadrul statisticilor efectuate este indicată și creșterea puternică a numărului infractorilor minori recidiviști. Această creștere semnificativă a numărului infractorilor minori recidiviști subliniază încă o dată necesitatea introducerii unor noi programe de prevenire a

delincvenței juvenile, bazate pe metode noi, dat fiind că cele existente nu și-au atins scopul.

Școala, un important factor social, și-a pierdut foarte mult din autoritate datorită: lipsei de respect, nepăsării părinților față de educația copiilor sau a metodelor educative inadecvate.

Instituția „probațiunii” este o abordare care vizează o conexiune indispensabilă între delict, reacție socială și măsurile de prevenire și control. Acțiunea, mai insistent concentrată, a factorilor educativi - familie, școală, lucrători și organe din sfera asistenței sociale - precum și a organelor de stat, cum sunt poliția și justiția, ar putea contribui la scăderea fenomenului de delincvență juvenilă.

Uneori, evaluarea morală sau normativă a copiilor sau tinerilor, făcută de anumiți agenți sociali sau de educatori, efectuată inadecvata, și compararea sau etichetarea conduitelor tinerilor cu cele ale adulților, înseamnă a face din tineri „victimele” erorilor de educație sau chiar ale propriilor lor educatori.

Spre deosebire de justiția retributivă, în cadrul căreia se pune accentul pe pedeapsă și pe izolarea infractorilor sau delincvenților de societate, justiția restaurativă, reparatorie, este o tendință în plină expansiune, care analizează faptele prin prisma restabilirii „dreptății” și reparării pierderilor sau prejudiciilor aduse persoanelor sau comunității de săvârșirea unor infracțiuni.

Justiția restaurativă consideră infracțiunea ca daună, mai mult decât ca încălcare a normelor sociale, urmărindu-se, în primul rând, repararea daunelor sau prejudiciilor aduse victimei de către agresor.

În comparație cu justiția retributivă, care utilizează puterea și controlul, pedeapsa fiind ea însăși o formă de violență, justiția restaurativă urmărește refacerea legăturilor sociale, reconcilierea între victimă și agresor, vindecarea traumelor și a

daunelor aduse victimei și conștientizarea, de către agresor, a prejudiciilor pe care le-a creat, asigură o tratare mai adecvată a victimei și se fundamentează prin responsabilitate, sinceritate, voluntariat, spirit comunitar, remediere și prevenție timpurie. În țara noastră, acest sistem de justiție penală este încă în faza de început, pedeapsa în mediul închis continuând să fie principala măsură aplicabilă delincvenților juvenili.

Pilonul de bază al reeducării acestor tineri se află în completarea studiilor, cel puțin la nivelul școlii primare și orientarea spre deprinderea unei profesii, astfel încât cei care acuză lipsurile materiale drept cauză a delincvenței să-și poată câștiga existența prin muncă. De asemenea, tinerii trebuie asistați în vederea obținerii unui spațiu locativ corespunzător, astfel încât să fie redusă influența mediului tensionat care favorizează comportamentul deviant.

În cadrul vizitei efectuate la Centrul de Reeducare pentru Minori Găești, am desprins următoarele concluzii:

- cei mai mulți dintre minorii cercetați au comis fapta în mediul urban;*
- în situația în care minorii delincvenți au crescut într-un anturaj familial necorespunzător, au săvârșit mai multe infracțiuni;*
- în comiterea delictelor, un rol important l-a avut grupul de prieteni;*
- de foarte multe ori, infracțiunile sunt săvârșite de către delincvenții juvenili sub influența consumului de alcool și droguri;*
- de foarte multe ori, delincvenții juvenili sunt în căutare de senzații tari și sunt impulsivi;*
- în general, delincvenții juvenili sunt conștienți de ilegalitatea faptelor comise, sunt conștienți de riscul pe care îl reprezintă fiecare acțiune delictuală în parte. De cele mai multe ori, delincvenții juvenili sunt foarte buni în*

luarea deciziilor; ei gândesc totdeauna acțiunile posibile ale celor din jur și își iau deciziile în funcție de acestea.

Concluzia personală a demonstrat că, deși există anumiți factori psihologici care presupun delincvență, cum ar fi gradul mare de impulsivitate, activitatea crescută, necesitatea de a trăi senzații tari, factorii decisivi sunt de natură socială.

Ca urmare a gradului mare de sărăcie, multe familii își neglijează, în continuare copiii (atât fizic cât și emoțional), în special, familiile cu mulți copii, ajungându-se până la abandon în cazurile cele mai grave.

Deși acești copii sunt vinovați indirect de situația în care se află, căci responsabilii primari sunt familiile lor, condițiile de viață, societatea, totuși, prin delictele pe care le săvârșesc, reprezintă o primejdie reală pentru societate. De foarte multe ori, faptele considerate delictе sunt bine gândite, bine plănuite, cu lux de amănunt. De aceea trebuie să răspundă pentru comiterea acestora, iar pedepsele trebuie să fie gândite în așa fel încât după ispășirea lor acești tineri să fie capabili de reintegrare în societate.

Societatea fără delincvență nu există, însă ponderea mare de delincvenți pune în pericol siguranța socială, funcționarea societății chiar. În prezent există o tendință de schimbare în politicile penale și sociale de prevenire și tratament a delincvenței juvenile în societatea românească, prin intensificarea măsurilor de prevenire: modernizarea penitenciarelor, a centrelor de reeducare, înființarea unui Serviciu Independent pentru Prevenirea Criminalității, a Serviciului de Probațiune, a Agenției Naționale pentru Traficul de Persoane, înființarea și funcționarea unor instanțe speciale pentru cauzele pentru minorii infractori (deocamdată funcționează experimental) și, în viitor, organizarea unei justiții pentru delincvenții minori, existentă în alte țări.

La începutul activității elevii au analizat conceptele de răspundere penală, autoritate tutelară, Centrul de probațiune,

infrațiune și justiție, profesorul punându-le la dispoziție, ca suport informativ, fișa „E bine de știut”.

În etapa AABB (cea a discuției structurate /debriefing), am încurajat elevii în direcția evidențierii următoarelor aspecte:

- drepturile minorilor privați de libertate;
- instituții cu atribuții în justiția juvenilă;
- consecințe;
- delimitarea justiție restaurativă/justiție retributivă;
- importanța valorilor și principiilor democrației.

Fișa de lucru JUSTIȚIA JUVENILĂ

Răspunde la următoarele întrebări pentru a evalua cât de bine ești informat cu privire la delincvența juvenilă și sistemul de justiție juvenilă din România (drepturi și responsabilități ale tinerilor).

1. De la ce vârstă o persoană poate fi arestată?
 - a). 10 ani
 - b). 14 ani
 - c). 18 ani
2. De la ce vârstă o persoană poate fi trimisă în penitenciar pentru săvârșirea unei infrațiuni?
 - a). 14 ani
 - b). 18 ani
 - c). 21 ani
3. Care este vârsta la care un minor răspunde penal pentru faptele comise?
 - a). 14 ani
 - b). 16 ani
 - c). 18 ani
4. Care este vârsta până până la care minorii au dreptul la prezența unui părinte / tutore în timpul cercetării și urmăririi penale?

- a). până la 14 ani
 - b). până la 16 ani
 - c). până la 18 ani
5. Care este limita maximă până la care un copil poate beneficia de pensie de întreținere?
- a). până la 14 ani
 - b). până la 16 ani
 - c). până la terminarea cursurilor liceale
 - d). până la terminarea cursurilor universitare
 - e). până la 18 ani, iar în caz de continuare a studiilor, până la finalizarea studiilor universitare, dar nu mai târziu de 25 de ani
6. Bifează măsurile și sancțiunile despre care crezi că se pot aplica minorilor (14-18 ani)
- a). amenda penală
 - b). mustrarea
 - c). internarea într-un institut medical-educativ
 - d). internarea într-un centru de reeducare pentru minori
 - e). libertatea supravegheată
 - f). pedeapsa cu închisoarea
 - g). pedeapsa închisorii cu suspendarea executării pedepsei sub supraveghere
7. Câți minori (14-18 ani) au fost condamnați în medie în perioada 1995-2000?
- a). 5.000
 - b). 10.000
 - c). 20.000
8. Câți minori (14-18 ani) au trecut în medie prin închisorile României în perioada 1995-2000?
- a). 2.500
 - b). 4.500
 - c). 10.500

9. Cât cheltuiește statul român pe lună pentru a ține pe cineva în închisoare?
- a). 500.000 lei
 - b). 1.500.000 lei
 - c). 3.000.000 lei
10. De la ce vârstă își pot exercita tinerii dreptul de a conduce autovehicule pe drumurile publice?
- a). 16 ani
 - b). 18 ani
 - c). 21 ani
11. De la ce vârstă devine legal consumul de droguri?
- a). 16 ani
 - b). 18 ani
 - c). consumul de droguri este ilegal indiferent de vârstă
12. De la ce vârstă devine legal traficul de droguri?
- a). 18 ani
 - b). 21 ani
 - c). traficul de droguri este ilegal indiferent de vârstă
13. De la ce vârstă își pot exercita tinerii dreptul la vot?
- a). 18 ani
 - b). 20 ani
 - c). 21 ani
14. De la ce vârstă își poate exercita un tânăr dreptul de a candida pentru funcția de primar, consilier local sau județean?
- a). 18 ani
 - b). 23 ani
 - c). 35 ani
15. Cât de utilă consideri informarea tinerilor cu privire la propriile lor drepturi și responsabilități?
- a). foarte utilă
 - b). utilă

- c). inutilă
16. Cum crezi că ar trebui să se realizeze această informare?
- a). La orele de curs
 - b). În afara orelor de curs
 - c). Prin mass media
 - d). Prin publicații de specialitate
17. Crezi că acțiunile de informare ar putea contribui la prevenirea delincvenței juvenile?
- a). Foarte mult
 - b). Într-o oarecare măsură
 - c). Deloc

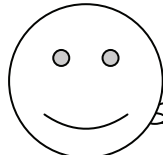
Fișa de răspunsuri JUSTIȚIA JUVENILĂ

- 1. b). 14 ani
- 2. a). 14 ani
- 3. a). 14 ani
- 4. c). până la 18 ani
- 5. e). până la 18 ani, iar în caz de continuare a studiilor, până la finalizarea studiilor universitare, dar nu mai târziu de 25 de ani
- 6. a). amenda penală
 - b). muștrarea
 - c). internarea într-un institut medical educativ
 - d). internarea într-un centru de reeducare pentru minori
 - e). libertatea supravegheată
 - f). pedeapsa cu închisoarea
 - g). pedeapsa închisorii cu suspendarea executării pedepsei sub supraveghere
- 7. b). 10.000
- 8. b). 4.500
- 9. c). 3.000.000 lei pe lună
- 10. b). 18 ani
- 11. c). consumul de droguri este ilegal indiferent de vârstă

- 12. c). traficul de droguri este ilegal indiferent de vârstă
- 13. a). 18 ani
- 14. b). 23 ani

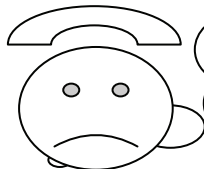
Centralizați răspunsurile participanților la întrebările 15, 16 și 17. Deschideți o discuție despre necesitatea cunoașterii de către tineri a propriilor drepturi și responsabilități, în funcție de răspunsurile lor la aceste întrebări.

Fișa de lucru E BINE DE ȘTIUT




De la ce vârstă
răspund penal
pentru faptele mele?

Chiar de la 14 ani



Dacă am fost prins de
poliție încălcând legea
pentru prima dată pot
fi trimis în instanță?

DA, dacă fapta constituie
infracțiune (este prevăzută
de legea penală, a fost
săvârșită cu vinovăție și



Ce este Autoritatea
Tutelară și în ce
situații mă poate
ajuta?

Este o instituție protectivă care apără și
ocrotește drepturile minorilor. Te poate
ajuta în situația în care ai fost agresat fizic
sau verbal de către părinți sau de către unul
dintre părinți.



Ce este Centrul de Probațiune și în ce situații mă poate ajuta?

Este o instituție a justiției, care are ca scop reintegrarea socială a persoanelor care au comis o infracțiune, reducerea riscului recidivei acestora și protecția publicului. Evaluările pe care acest serviciu le face, ajută instanța de judecată să-ți aplice cea mai potrivită sancțiune.



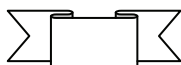
Ce este o Echipă de Intervenție în Justiția Juvenilă?

O echipă multidisciplinară (formată de ex. din psiholog, jurist, pedagog, medic) care contribuie la prevenirea devianței / delincvenței juvenile.



Dacă am asistat la săvârșirea unei infracțiuni, fără să particip sau fără să intervin, sunt și eu

DA, dacă nu sesizezi ulterior autoritățile judiciare despre comiterea acelei infracțiuni.



Care dintre comportamentele noastre de liceeni pot fi considerate infracțiuni?

Iată doar câteva exemple: furtul (chiar al unui stilou), falsificarea (chiar a unei adeverințe școlare), consumul de droguri, insulta, calomnia, însușirea bunului găsit

Fișa de lucru PENITENCIARUL

Răspunde la următoarele întrebări pentru a evalua cât de mult știi despre penitenciar și viața din spatele gratiilor?

1. Care e cea mai frecventă infracțiune pentru care tinerii sunt închiși în penitenciar?
 - a). Omor
 - b). Furt
 - c). Tâlhărie
 - d). Trafic de stupefiante
2. De câte ori li se permite deținuților să facă duș?
 - a). O dată pe zi
 - b). O dată pe săptămână
 - c). O dată pe lună
3. Câte ore pe zi li se permite deținuților să privească la TV?
 - a). 1-4 ore
 - b). 5-9 ore
 - c). tot timpul
4. Cât de des li se permite deținuților să-și schimbe hainele?
 - a). În fiecare zi
 - b). O dată pe săptămână
 - c). O dată pe lună
 - d). De două ori pe an
5. La ce oră trebuie să se trezească deținuții dimineața?
 - a). ora 5,30
 - b). ora 7,30
 - c). când doresc ei
6. La ce oră li se dă deținuților stingerea?
 - a). ora 20,30
 - b). ora 22,30
 - c). când doresc ei
7. Ce fel de munci pot presta deținuții în penitenciar?

- a). Confectionare de haine
 - b). Gătit
 - c). Spălătorie
 - d). Munca în cariere de piatră
 - e). Deținuții nu trebuie să muncească
8. Cât din valoarea muncii prestate îi revine deținutului?
- a). 80 % revine deținutului și 20 % penitenciarului
 - b). 50 % revine deținutului și 50 % penitenciarului
 - c). 10 % revine deținutului și 90 % penitenciarului
9. Cât de des le este permis deținuților să fie vizitați?
- a). În fiecare zi
 - b). O dată pe săptămână
 - c). O dată pe lună
 - d). O dată la două luni
10. Care este durata unei vizite?
- a). ½ oră
 - b). 1 oră
 - c). 3 ore
11. Le este permis infractorilor minori cu vârsta cuprinsă între 14-16 ani să stea în penitenciar împreună cu unul dintre părinți?
- a). Niciodată
 - b). Da, în situații speciale
 - c). Întotdeauna, pentru că ei sunt o categorie vulnerabilă
12. Cât durează procesul de școlarizare în penitenciar?
- a). 20-28 ore pe săptămână
 - b). 8-10 ore pe săptămână
 - c). Procesul de școlarizare nu poate continua în penitenciar
13. Câte ore pe zi li se permite deținuților să iasă la plimbare?
(într-un spațiu împrejmuit de garduri și păzit de gardieni)
- a). o oră
 - b). 4-5 ore
 - c). cât doresc ei

Fișa de răspunsuri PENITENCIARUL

1. b). *Furt*
2. b). *o dată pe săptămână*
3. b). *5-9 ore*
4. d). *de două ori pe an*
- a). *ora 5,30*
- b). *ora 22,30*
7. a). *Confecționare de haine*
- b). *Gătit*
- c). *Spălătorie*
- d). *Munca în cariere de piatră*
8. c). *10 % revine deținutului și 90 % penitenciarului*
9. b). *o dată pe săptămână*
10. a). *½ oră*
11. a). *Niciodată*
12. a). *20-28 ore pe săptămână*
13. a). *o oră*

La sfârșitul lecției, am distribuit elevilor fișa de reflecție individuală, diferențiată pe trei nivele, la itemul 3: *Care sunt principalele drepturi/tipuri de infracțiun instituții implicate?*

Nume și prenume _____

Profesor Cristina Marin

Data: 19 ianuarie 2009 , Grup Școlar Electrotehnic „Spiru Haret” Târgoviște , Tema/Problema deliberării: Justiția pentru minori , Clasă/Disciplină: a X-a B / Consiliere și orientare

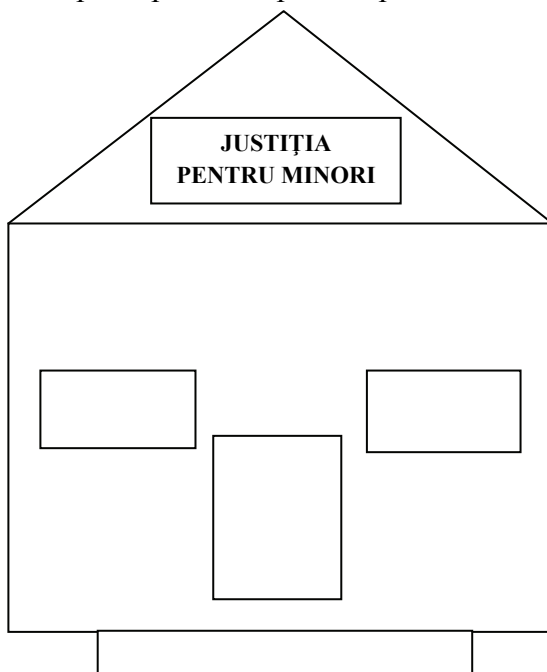
PROBLEMA/ÎNTREBAREA PENTRU DELIBERARE

Ar trebui ca autoritățile noastre să permită judecarea și pedepsirea minorilor care săvârșesc crime violente grave ca și cum ar fi adulți?

La începutul lecției votez , la sfârșitul lecției votez

Dacă cele două opțiuni diferă, scriu motivul:

1. Pentru mine, cel mai puternic argument PRO, a fost:.....
2. Pentru mine, cel mai puternic argument CONTRA, a fost:
3. Care sunt principalele drepturi implicate?



Îți mulțumesc pentru completarea atentă a acestei fișe!

Am folosit bibliografia recomandată și materialul suplimentar pentru profesori *Copiii și legea în istoria Europei*, alături de *JUSTIȚIA JUVENILĂ - Manual de educație*

extracurriculară realizat cu sprijinul Centrului de Resurse Juridice.”

„În ceea ce mă privește, spune Diana, ca și coordonator al lecției, am pregătit o serie de materiale auxiliare, din dorința de a lăsa în urmă un produs final/panou, care să le amintească elevilor de această activitate. Materiale utilizate au fost: fișe de lucru, panoul, imagini reprezentative, informații Internet, studiu de caz.

La fiecare lecție am amintit elevilor definiția deliberării și regulile acesteia și le-am afișat, pentru că mi s-au părut elemente-cheie al proiectului în care au fost implicați. Ba mai mult, am subliniat, ori de câte ori am crezut că este cazul, importanța respectării regulilor democrației, pregătindu-i astfel pe viitorii cetățeni ai unui stat democratic.

Am captat atenția elevilor printr-o fișă de lucru - Justiția pentru minori –, cerându-le să o completeze. După aceea, i-am întrebat dacă își dau seama despre ce vom discuta la oră. Am încercat să-i determin să descopere singuri subiectul lecției, dar și să-i atrag pe toți să participe la discuții.

Fișă de lucru JUSTIȚIA PENTRU MINORI

Răspunde la următoarele întrebări pentru a evalua cât de mult știi despre delincvența juvenilă și sistemul de justiție juvenilă din România (drepturi și responsabilități ale tinerilor):

1. De la ce vârstă o persoană poate fi arestată?

- a). 10 ani
- b). 14 ani
- c). 18 ani

2. De la ce vârstă o persoană poate fi trimisă în penitenciar pentru săvârșirea unei infracțiuni?

- a). 14 ani
- b). 18 ani
- c). 21 ani

3. Care este vârsta la care un minor răspunde penal pentru faptele comise?
- a). 14 ani
 - b). 16 ani
 - c). 18 ani
4. Care este vârsta până la care minorii au dreptul la prezența unui părinte / tutore în timpul cercetării și urmăririi penale?
- a). până la 14 ani
 - b). până la 16 ani
 - c). până la 18 ani
5. Care este limita maximă până la care un copil poate beneficia de pensie de întreținere?
- a). până la 14 ani
 - b). până la 16 ani
 - c). până la terminarea cursurilor liceale
 - d). până la terminarea cursurilor universitare
 - e). până la 18 ani, iar în caz de continuare a studiilor, până la finalizarea studiilor universitare, dar nu mai târziu de 25 de ani
6. Bifează măsurile și sancțiunile despre care crezi că se pot aplica minorilor (14-18 ani)
- a). amenda penală
 - b). muștrarea
 - c). internarea într-un institut medical-educativ
 - d). internarea într-un centru de reeducare pentru minori
 - e). libertatea supravegheată
 - f). pedeapsa cu închisoarea
 - g). pedeapsa închisorii cu suspendarea executării pedepsei sub supraveghere
7. Câți minori (14-18 ani) au trecut în medie prin închisorile României în perioada 1995-2000?
- a). 2.500
 - b). 4.500
 - c). 10.500

8. De la ce vârstă își pot exercita tinerii dreptul de a conduce autovehiculele pe drumurile publice?
- a). 16 ani
 - b). 18 ani
 - c). 21 ani
9. De la ce vârstă devine legal consumul de droguri?
- a). 16 ani
 - b). 18 ani
 - c). consumul de droguri este ilegal indiferent de vârstă
10. De la ce vârstă devine legal traficul de droguri?
- a). 18 ani
 - b). 21 ani
 - c). traficul de droguri este ilegal indiferent de vârstă
11. De la ce vârstă își pot exercita tinerii dreptul la vot?
- a). 18 ani
 - b). 20 ani
 - c). 21 ani
12. Cât de utilă consideri informarea tinerilor cu privire la propriile lor drepturi și responsabilități?
- a). foarte utilă
 - b). utilă
 - c). inutilă
13. Cum crezi că ar trebui să se realizeze această informare?
- a). La orele de curs
 - b). În afara orelor de curs
 - c). Prin mass media
 - d). Prin publicații de specialitate
14. Crezi că acțiunile de informare ar putea contribui la prevenirea delincvenței juvenile?
- a). Foarte mult
 - b). Într-o oarecare măsură
 - c). Deloc

Următorul pas s-a concretizat prin prezentarea unor cazuri particulare cu referire la tema în discuție (Infractor la 10 ani: Împreună cu un prieten de-al său, cu doar trei ani mai mare, a spart un magazin, cauzând un prejudiciu de aproape nouă sute de lei. Polițiștii din Seimeni, cei care investighează cazul, spun că Radu D. (13 ani) și Ionuț Z., (10 ani), ambii din Seimenii Mici, au acționat ca niște profesioniști. Au așteptat noaptea de marți spre miercuri, pentru a profita de adăpostul întunericului și a fi feriți de ochi iscoditori și au trecut la acțiune. Au spart geamul vitrinei magazinului SC „Pato Unic 2003” cu o piatră și au furat din incintă ce le-a picat în mână. Mai mult decât atât, au reușit să ducă furtul la finalitate și s-au întors la casele lor cu bunuri în valoare de 850 de lei. Isprava a fost descoperită abia a doua zi, dimineață, când polițiștii au pornit pe firul evenimentului și au reușit să le dea de urmă.

La 17 ani, a dat o spargere de aproape două mii de lei . Un tânăr în vârstă de 17 ani a reușit să spargă un magazin de electronice și a plecat cu un DVD, o stație de amplificare, CD-uri și bani, bunuri în valoare de aproape două mii de lei. După același plan de acțiune ca și în primul caz, adolescentul a pătruns în sediul SC „Bedacom” SRL Constanța și a sustras un aparat DVD, o stație de amplificare, 12 CD-uri și suma de 90 lei. Polițiștii din Cernavodă l-au ridicat de la domiciliul său din localitate pe Daniel C., a doua zi, dimineață. – Sursa: Internet).

S-au creat discuții pe marginea acestor articole. Am reamintit elevilor titlul lecției și faptul că va trebui să răspundem la o întrebare: *Ar trebui ca autoritățile noastre să permită judecarea și pedepsirea minorilor care săvârșesc crime violente grave ca și cum ar fi adulți?* S-au format grupele și am explicat metoda CAS, reamintind regulile deliberării. Ca profesor, am supravegheat îndeaproape activitatea fiecărui elev din grupele de 4, atrăgându-le atenția, acolo unde era cazul, de lipsa lor de colaborare cu ceilalți membri ai grupului.

Metoda CAS consider că este eficientă, deoarece implică elevii, îi dinamizează, le oferă șansa să fie ei - chiar dacă pentru puțin timp- profesorii, adică să aibă rolul principal și asta îi impulsionează, îi stimulează și îi antrenează în discuții. Este important să-i lăsăm să spună ceea ce gândesc, mai mult, să-i încurajăm să-și exprime opiniile, nu să-i corectăm mereu, așa cum suntem obișnuiți, noi, profesorii.”

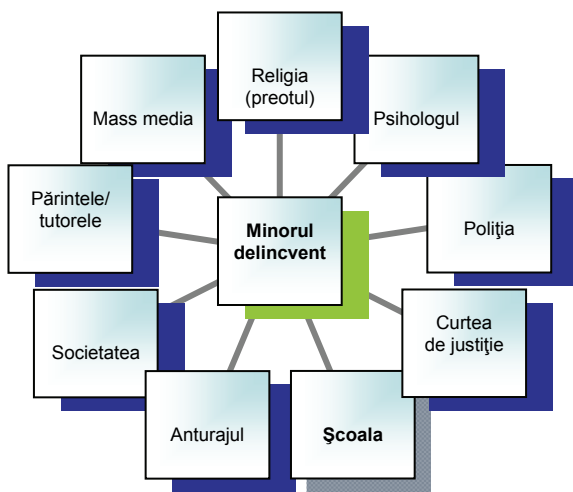
În opinia Danei, rolul profesorului este esențial în desfășurarea lecției: „Înainte de realizarea unei ore de deliberare, consider că este foarte important ca profesorul să fie cel care se informează despre toate aspectele legate de temă. Înainte de a realiza deliberarea despre justiția pentru minori, am căutat informații despre existența unui cadru legislativ în România pentru tratarea delincvenței juvenile.

Deliberarea am gândit-o mai apoi în modul următor: am căutat pe Internet știri în care minori apăreau ca săvârșind o infracțiune gravă. În plus, chiar în perioada premergătoare desfășurării deliberării, un tânăr dâmbovițean de 16 ani își omorâse mama – știre ce apăruse pe toate posturile de televiziune. Întregul demers l-am gândit plecând de la această știre, dorind astfel să îi ghidez pe elevi în conștientizarea faptului că tema delincvenței juvenile este de foarte mare actualitate în zilele noastre.

În etapa următoare, plecând de la cunoștințele elevilor, am realizat un mic dicționar al lecției în care au fost explicați termenii: *minor, justiție, cod penal, infracțiune* etc. Nu puteam discuta această temă fără a deține cunoștințe despre principalele noțiuni apărute în text.

După desfășurarea etapelor, lucrând pe grupe, s-au luat decizii la nivelul grupurilor mici, pentru ca în etapa de debriefing să analizăm argumente și concluzii. Spre deosebire de alte deliberări, în care întregul proces de analiză a deliberării era construit pe bază de întrebări adresate de mine elevilor, de această

dată am gândit totul într-un mod mai schematic. Am realizat o hartă în care am plasat central minorul delincvent și am identificat, împreună cu elevii, toți factorii care îi pot influența acestuia atât comportamentul înainte de a săvârși o faptă gravă, cât și toate persoanele/ instituțiile care sunt mai apoi responsabile de reabilitarea/ pedepsirea acestuia.



Elevii au intrat foarte ușor în acest joc și întregul debriefing a fost creat prin realizarea de conexiuni între factorii care influențează viața unui minor delincvent.

Au fost prezentate și legile în vigoare privitoare la delincvența juvenilă (Noul cod penal al României/2009 – art.117-127). De asemenea s-a discutat despre drepturile pe care le au cetățenii și în plus drepturile copiilor (Constituția României – art.16, 22, 23, 49; Declarația Universală a Drepturilor Omului – art.6, 7; Convenția Europeană a Drepturilor Omului – art.2, 5; Convenția pentru apărarea drepturilor copilului – art.21, 22).

Tot ca și contribuție a profesorului este și realizarea unei fișe de evaluare a lecției.

Aceasta conține următorii itemi:

1. Care a fost cel mai important argument PRO/CONTRA din punctul tău de vedere?

PRO	CONTRA

2. Menționați un efect pozitiv care ar apărea în urma judecării și pedepsirii minorilor care săvârșesc crime violente grave ca și cum ar fi adulți.

3. Menționați un efect negativ care ar apărea în urma judecării și pedepsirii minorilor care săvârșesc crime violente grave ca și cum ar fi adulți.

4. Cum apreciezi contribuția ta la activitatea de astăzi?

5. Nesatisfăcătoare Satisfăcătoare Bună Foarte bună

6. După discutarea acestei teme care este poziția ta? Datorită cărui argument ai luat această decizie?

Pentru Valentin, pregătirea lecției a presupus studierea legislației cu privire la pedeapsa penală, statutul minorului în România, drepturile minorilor, precum și limitarea răspunderii penale și cazurile în care se aplică: „La începutul lecției, au fost stabilite definițiile și contextele în care se folosesc termeni ca: *minor, răspundere penală, pedeapsă penală, infracțiune, măsuri educative, limitele răspunderii penale.*

Pentru introducerea elevilor în subiectul temei abordate, le-a fost oferită o speță, la început cu date vagi despre personaje și apoi speța reală, în care personajul era un adolescent de 12 ani, care își omorâse mama.

Speță

Un cetățean al SUA și-a ucis mama (SM) după o ceartă aprinsă între ei. SM în vârstă de 48 de ani, a părăsit locuința

după ce s-a certat cu fiul ei. După ce s-a întors acasă, acesta a împușcat-o de opt ori cu un pistol de calibrul 22.

Justiția l-a găsit vinovat pe baza probelor aduse de acuzare care au demonstrat faptul că acesta a acționat intenționat. Sancțiunea a fost.....

Ce sancțiune credeți că s-ar potrivi ?

- a) Pedeapsa maximă la încadrarea omor deosebit de grav cu premeditare.*
- b) O pedeapsă intermediară pentru omor.*
- c) O pedeapsă intermediară, dat fiind faptul că ucigașul era încă în stare de nervozitate maximă provenită din ceartă și că un martor a spus că mama a avut un comportament deosebit de agresiv față de fiul ei în trecut.*
- d) Propun un program de reabilitare și reintegrare socială după pedeapsa minimă.*

Speța reală

Un minor de 12 ani din Statele Unite a fost găsit vinovat, fiindcă și-a ucis mama după o ceartă aprinsă între cei doi.

Sara Madrid, 48, a părăsit casa după ce s-a certat cu fiul ei. După ce s-a întors acasă, acesta a împușcat-o de opt ori cu un pistol de calibrul 22.

Justiția l-a găsit vinovat pe băiat, după ce acuzarea a demonstrat că acesta a acționat intenționat. Avocatul băiatului, Sandford Edleman, a precizat că băiatul nu a intenționat să-șiucidă mama, dar a vrut să se răzbune pentru că a abuzat de el.

Această variantă a fost sprijinită de sora femeii ucise.

Atribui minorului o răspundere penală? Care este răspunsul tău acum ?

- a) Pedeapsa maximă la încadrarea omor deosebit de grav cu premeditare.*

- b) *O pedeapsă intermediară pentru omor.*
- c) *O pedeapsă intermediară, dat fiind faptul că ucigașul era încă în stare de nervozitate maximă, provenită din ceartă și că un martor a spus că mama a avut un comportament deosebit de agresiv față de fiul ei în trecut.*
- d) *Prefer un program de reabilitare și reintegrare socială după pedeapsa minimă.*

Fiindcă are doar 12 ani, pedeapsa pentru el este că va sta închis într-un centru pentru minori până la 18 ani.

Pe baza întrebărilor care au însoțit speța propusă, elevii au fost împărțiți în grupe și s-a desfășurat parcursul obișnuit al metodei.”

5. În ce constă contribuția elevilor la diferitele etape ale lecției?

Cristina a remarcat cât de mult au apreciat elevii noul text, mai ales că au avut posibilitatea să deducă singuri principalele argumente pro/contra întrebării pentru deliberare: *Ar trebui ca autoritățile noastre să permită judecarea și pedepsirea minorilor care săvârșesc crime violente grave ca și cum ar fi adulți?*

„Ca lecție pregătitoare, ei completaseră chestionarul „Justiția juvenilă”, scopul acestuia fiind evaluarea gradului de cunoaștere a fenomenului delincvenței juvenile și a sistemului de justiție juvenilă din România/drepturi și responsabilități ale tinerilor. Concluzia a fost că nimeni nu este absolvit de pedeapsă pentru că nu a cunoscut legea.

De asemenea, prin completarea fișei de lucru „Penitenciarul”, anterior lecției, elevii și-au

completat lacunele informative cu privire la instituțiile de justiție juvenilă care gestionează pedepsele și la cele care oferă asistență. S-au evidențiat costurile economice și psiho – sociale ale penitenciarului. Din punct de vedere al autopercepției, elevii au constatat, cu ocazia vizitării Centrului de Reeducare pentru

Minori de la Găești, că adolescenții de aici menționează mai ales trăsăturile de caracter pozitive: politețea, hărnicia și prietenia, pe care, chiar dacă nu le au, le apreciază și pe care le doresc de la cei din jur, considerând că sunt astfel înzestrați. Tendința este aceea de a se prezenta dintr-un unghi care nu ia în considerare faptele antisociale pe care le-au comis. Este foarte important ca în programul de reeducare a acestor tineri să se includă și pregătirea echilibrului psihic, în cazul în care este resimțită etichetarea socială și neîncrederea din partea celorlalți. Elevii au apreciat că pilonul de bază al reeducării acestor tineri se află în completarea studiilor, cel puțin la nivelul școlii primare și orientarea spre deprinderea unei profesii, astfel încât cei care acuză lipsurile materiale drept cauză a delincvenței să-și poată câștiga existența prin muncă.

Pe parcursul lecției propriu – zise, elevii au împărtășit informații interesante din text și au identificat perspectivele prezentate, alături de categoriile de conduite delincvente specifice minorilor.”

Diana a precizat că înaintea lecției propriu-zise, elevii au primit textul-suport, pe care i-a rugat să-l citească cu atenție și să identifice răspunsurile pro și contra la întrebarea textului: „Fișa de lucru primită - JUSTIȚIA PENTRU MINORI- a reușit să le capteze atenția și, în același timp, să le stârnească interesul, curiozitatea pentru subiectul pe care urma să-l abordăm. Unii dintre ei au adus în discuție și un caz petrecut recent într-o localitate din județul nostru – un minor și-a ucis mama - iar discuția despre cum ar trebui pedepsit minorul respectiv a pornit foarte repede.

La finalul lecției, am cerut elevilor să urmărească, timp de o săptămână, presa și să realizeze o mapă cu toate subiectele referitoare la justiția pentru minori.”

„De cele mai multe ori, spune Dana, în timpul unei deliberări, contribuția elevilor este una substanțială. Acest lucru

este firesc, deoarece ei sunt cei care sunt poziționați în centrul procesului de deliberare. La această deliberare au participat un număr de 24 de elevi de la clase de-a IX-a, a X-a și a XI-a.

Încă de la început, elevii au avut de citit textul, de găsit argumente în text și în viața cotidiană, care să le susțină poziția pro sau contra. Mai apoi, în lucrul pe grupe și-au expus aceste argumente, au colaborat cu colegii de grupă și chiar au ajuns la o decizie finală privind întrebarea lecției – au deliberat.

Nici etapa de debriefing nu este una în care elevul nu își aduce contribuția, ci din contră. Răspunde la întrebările profesorului, încearcă să analizeze atât problema pusă în discuție, cât și procesul de deliberare.

În ultima etapă a lecției ei au completat fișa de evaluare din care reies următoarele aspecte:

- cei mai mulți dintre ei consideră că au avut o contribuție bună și foarte bună la activitatea respectivă;
- 18 dintre ei au votat contra pedepsirii minorilor ca și când ar fi adulți și 6 dintre ei consideră că dacă minorii care au săvârșit infracțiuni grave ar fi pedepsiți ca și adulții atunci rata infracționalității minorilor ar fi mult diminuată.

Ca și completare a lecției, deoarece deliberarea a avut loc în laboratorul de informatică, fiecare elev a avut de completat în secțiunea de forum a site-ului proiectului câteva aspecte despre problema pusă în discuție.

În legătură cu importanța elevilor la procesul deliberării, Valentin afirmă: “Elevii au participat în cadrul grupelor mici la adunarea argumentelor pro și contra și la prezentarea lor pentru a convinge tabăra opusă. Au completat fișa de lucru, care se bazează pe corelarea principiilor democrației cu argumentele elevilor, au ascultat argumentele colegilor și au pus întrebări clarificatoare. Fișa de lucru următoare a avut ca scop sprijinul elevilor în identificarea principiilor democrației și corelarea

acestora cu argumentele din text și cu urmările pe care le presupune asumarea unei poziții.

CELE PATRU COLȚURI ALE DEMOCRAȚIEI – fișă de lucru

<p style="text-align: center;">Libertățile personale – Voltaire</p> <p>Într-o societate democratică, oamenilor le este îngăduit să aleagă cum să se exprime și cum să-și trăiască viața. Aceasta include libertăți ca: libertatea de exprimare, libertatea religioasă, libertatea presei, libertatea întrunirilor, libertatea de mișcare, dreptul la intimitate, dreptul de a deține arme. Deși cel mai adesea aceste libertăți sunt destul de generale, de multe ori ele sunt limitate dacă sunt văzute din perspectiva securității publice.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Toleranța politică • Libertatea economică • Intimitatea • Libertatea de mișcare • Libertatea de expresie • Libertatea religioasă • Libertatea întrunirilor • Libertatea de a depune petiții 	<p style="text-align: center;">Suveranitatea poporului – Montesquieu</p> <p>Guvernele democratice servesc poporul. Trebuie realizate proceduri clare, astfel ca populația să știe ce fac autoritățile (transparență), să determine guvernul să răspundă dorințelor sale (responsabilitate) și să poată preveni ca guvernele să beneficieze de avantaje, iar unele persoane să fie implicate în acte de corupție (controlul abuzului de putere).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Participare civică • Responsabilitate • Transparență • Alegeri libere și corecte • Controlul abuzului de putere • Acceptarea rezultatelor alegerilor • Sistemul multipartidic • Dominația legii • Egalitatea în fața legii • Justiție independentă și imparțială
--	---

	<ul style="list-style-type: none"> • Competență
<p>Egalitatea – Wollstonecraft Societățile democratice evidențiază principiile conform cărora toți oamenii sunt egali. Egalitatea înseamnă că indivizii sunt evaluați egal, au oportunități egale și nu pot fi discriminați din punct de vedere al rasei, religiei, grupului etnic, genului sau orientării sexuale. Într-o societate democratică, indivizii și grupurile își mențin dreptul de a avea culturi, personalități, limbi și credințe diferite.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Egalitatea 	<p>Siguranța publică și bunăstarea - Rousseau Democrația nu se poate dezvolta într-o societate în care populația se teme pentru siguranța sa sau în care sărăcia domină viețile oamenilor. Așadar, societățile democratice trebuie să-și protejeze toți cetățenii și să asigure oportunități pentru economia liberă. De asemenea guvernul este responsabil pentru toți oamenii și trebuie să fie capabil să adopte legi pe care să le pună în aplicare.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Libertatea economică • Drepturile omului • Dreptul la educație
Numele :	Grupul :

Întrebarea pentru deliberare :

Ar trebui ca autoritățile noastre să permită judecarea și pedepsirea minorilor care săvârșesc crime violente grave ca și cum ar fi adulți?

Poziția ta: DA

NU

Argumentele din text care sprijină poziția ta:	Principiul democratic corelat cu argumentul tău

Argumentează poziția ta printr-o frază/un text scurt :

--

În cadrul debriefingului elevii au adus argumente și din realitatea județului, unul dintre elevi aducând ca subiect de discuție știrea cu privire la uciderea unei femei de către fiul său adoptiv, aflat în ciclul inferior al liceului.

Lucrul în grupurile mici și discuția finală au făcut posibilă implicarea elevilor în luarea unei decizii care a fost majoritar pro întrebării pentru deliberare.”

6. Relația elevi – profesor

Cristina constata: „Leția a fost centrată pe nevoile și interesele elevilor, profesorul având rolul de mediator. Elevii au formulat argumente prin modificarea și raționarea conceptelor lor curente și prin adăugarea de noi concepte la ceea ce cunoșteau deja, la începutul și la sfârșitul activității (în grupul mare).

Când elevii s-au împărțit în grupe de 4, poziția mea a fost mai puțin evidentă, deoarece am trecut pe la fiecare mini – grup, am ascultat activ și am încercat să accentuez anumite dimensiuni sau să provoc „adâncirea” acelor aspecte pe care elevii le discutau la nivel superficial, prin adresarea de întrebări de clarificare.”

Dana remarca o îmbunătățire a relațiilor elev-profesor, în cadrul desfășurării acestor ore de deliberare: „Ca relație între elevi și profesor, consider că întreaga activitate s-a desfășurat într-un mod firesc, toți participanții la activitate având aceleași priorități, ca într-un meci de tenis în care unul dintre jucători este profesorul, iar celălalt - elevii. S-au emis păreri personale, s-au adus argumente solide de ambele părți, s-a realizat un schimb eficient de informații și experiențe.”

Valentin sublinia: În cadrul discuției din grupul reunit, profesorul a aplicat întrebări de evaluare a activității elevilor:

Ce a fost bine/Ce nu a funcționat în cadrul grupelor mici ?

Care a fost cea mai importantă contribuție ? Cine este autorul ei ?

Care este cea mai importantă contribuție proprie ? Sunteți mulțumit de activitatea prestată pe parcursul acestei lecții?

7. Relația dintre elevi

Referitor la modul cum elevii au colaborat, Cristina remarcă o poziție de egalitate a tuturor celor implicați: "La începutul și la sfârșitul activității, elevii au fost așezați în semicerc, ceea ce a fluidizat schimbul de informații elev – elev, elev – profesor. Elevii au vorbit permanent unii cu alții, s-au concentrat pe întrebarea deliberării, au emis, au ascultat și analizat diferitele opinii prezentate, dovedind o înțelegere mai profundă a problemei. Unii elevi au folosit informații relevante, inclusiv experiența de viață, în mod logic, implicându-se intelectual și emoțional pentru a lua o decizie argumentată.

Cele mai puternice argumente în sprijinul întrebării pentru deliberare au fost:

- consecințele nefaste ale justiției retributive, în cadrul căreia se pune accentul pe pedeapsă și pe izolarea infractorilor sau delincvenților de societate;
- beneficiile justiției restaurative, reparatorii, care urmărește refacerea legăturilor sociale, reconcilierea între victimă și agresor, vindecarea traumelor și daunelor aduse victimei și conștientizarea, de către agresor, a prejudiciilor pe care le-a creat;
- posibilitatea ca, tolerând comportamentele agresive, acest fenomen să se extindă și să se amplifice;
- necesitatea reinsertiei sociale a minorilor delincvenți, pentru ca aceștia să beneficieze de un tratament echitabil și uman.

Cele mai puternice argumente împotriva întrebării pentru deliberare au fost:

- după ce se termină programul școlar, fiecare este liber să facă ce vrea, părinții /familia și poliția fiind în măsură să corecteze/ prevină actele de agresiune, violență;

- acești copii sunt vinovați indirect de situația în care se află, căci responsabilii primari sunt familiile lor, condițiile de viață, societatea;
- ca urmare a gradului mare de sărăcie, multe familii își neglijează, în continuare, copiii (atât fizic cât și emoțional), în special, familiile cu mulți copii;
- la adolescenți se manifestă un grad mare de impulsivitate și necesitatea de a trăi senzații tari, de aceea este vina anturajului.”

„Elevii au manifestat interes pentru acest subiect, observa Diana, mai ales că ei înșiși găseau exemple concrete din viața lor sau din experiența prietenilor. Am înțeles, în unele cazuri, că nu respectă regulile unei deliberări, pentru că unii dintre ei, mai impulsivi din fire, încercau să-și impună punctul de vedere, bătând cu pumnul în bancă sau ridicând vocea; acest comportament venea din convingerea că au dreptate.”

Foarte important a fost pentru Dana că elevii și-au putut spune punctul de vedere: „Fiecare elev a avut posibilitatea de a-și exprima opinia în mod original, atât în grupul de 4, cât și în plen, de a avea curajul să își susțină, cu argumente, punctul de vedere. Spre deosebire de alte deliberări, în cadrul cărora remarcasem că uneori în grupul mic se discuta despre alte situații, de data aceasta am observat adevărata implicare a elevilor în discuțiile despre problema justiției pentru minori. Fiecare elev și-a susținut punctul de vedere, nemaifiind încorsetat de rigorile din timpul orelor obișnuite de curs. Au relaționat într-o manieră foarte civilizată și au înțeles că nu sunt rivali în momentul când au păreri diferite. Atunci când au adus argumente solide care le-au susținut opinia, nu au avut nevoie să se contrazică cu coechipierii de grup mic sau mare.

În plus, așezarea gândurilor pe hârtie, la finalul lecției, prin completarea unei fișe de reflecție, i-a determinat, după mai multe deliberări, să devină reflexivi, să se întrebe de ce lucrurile s-au

întâmplat într-un mod sau în altul, dacă ar fi fost posibilă abordarea lor într-un alt fel sau dacă își pot îmbunătăți rezultatele obținute.”

Munca elevilor a fost foarte bine evidențiată de către Valentin: „La finalul lecției, elevii au intrat pe site-ul www.deliberating.org și au votat poziția lor (în cadrul secțiunii Polls, unde au putut compara răspunsurile proprii cu cele ale elevilor din alte state și au putut observa mici diferențe, spre exemplu 61% dintre elevii români au fost pro întrebare pentru deliberare, în timp ce 50% dintre elevii americani au fost de aceeași părere însă procentul celor indeciși este mai mare în cadrul elevilor din școlile americane).”

8. În ce măsură și câți elevi identifică urmările efectele/ consecințele răspunsului DA/NU la întrebarea pentru deliberare?

Cristina a observat acest aspect în timpul lecției, punând accent pe importanța efectelor pe care le are răspunsul elevilor la întrebarea pentru deliberare: „Rezultatul votului elevilor de la finalul lecției a fost următorul (urmărind răspunsul la întrebarea pentru deliberare): DA: 5 , NU: 12, NU MĂ POT HOTĂRÎ: 1. La acest rezultat am ajuns la capătul a 90 de minute de discuții despre valoarea regulilor și a rolului pedepsei în clasă și în societatea democratică. Unii elevi au sprijinit ideea că adolescenții merită tratament diferit, deoarece nu sunt încă maturi biologic și social, în timp ce alții au fost de părere că minorii pot fi judecați și pedepsiți ca și adulții, deoarece au aceleași responsabilități dacă au comis fapte la fel de grave precum aceștia.

Deoarece închisorile pot fi locuri în care minorii învață de la ceilalți lucruri rele, ar fi de preferat prevenirea faptelor antisociale și reabilitarea lor. Efectele primului punct de vedere sunt pedepsirea, izolarea infractorilor sau delincvenților de societate, învățarea utilizării puterii ca formă de control, pedepsa

fiind ea însăși o formă de violență. În ceea ce privește prevenirea faptelor antisociale, efectele se referă la restabilirea „dreptății” și repararea pierderilor sau prejudiciilor aduse persoanelor sau comunității prin săvârșirea unor infracțiuni, reconcilierea între victimă și agresor, vindecarea traumelor și daunelor aduse victimei și conștientizarea, de către agresor, a prejudiciilor pe care le-a creat.”

În schimb, pentru Diana, lucrurile au fost diferite: „Elevii au răspuns la întrebarea *Ar trebui ca autoritățile noastre să permită judecarea și pedepsirea minorilor care săvârșesc crime violente grave ca și cum ar fi adulți?* – așa cum au simțit ei, aducând argumente plauzibile, dar și solide. Din răspunsurile lor – cei mai mulți (80%) au răspuns cu Da – am dedus că nu s-au gândit suficient sau poate este prea devreme, atât pentru ei cât și pentru mine (suntem în primul an de DID) să răspundă în cunoștință de cauză; elevii nu au identificat/conștientizat consecințele răspunsului lor, DA/NU la întrebarea pentru deliberare. Nu cred că știu foarte clar care sunt motivele pentru care au o poziție sau o alta față de problema luată în discuție.”

„În alte deliberări –subliniază Dana- nu am insistat pe observarea măsurii în care elevii pot înțelege urmările luării unei decizii, dar la această deliberare am încercat să îi ghidez pe elevi în identificarea consecințelor pe care le-ar putea avea judecarea și pedepsirea minorilor care săvârșesc crime violente grave ca și cum ar fi adulți.

Pentru a vedea în ce măsură elevii conștientizează aceste efecte, am trecut explicit în fișa de evaluare finală două întrebări despre efectele pozitive, respectiv negative adoptării unei astfel de legi.

În urma trecerii în revistă a răspunsurilor date de elevi am constatat următoarele - *efecte pozitive*:

1. micșorarea fenomenului delincvenței juvenile datorită pedepselor ulterioare;

2. conștientizarea tinerilor de gravitatea propriilor fapte;
3. cei vinovați ar primi pedeapsa cuvenită în funcție de gravitatea faptei.

- *efecte negative:*

1. imposibilitatea de recuperare a minorilor care ajung în închisori pentru adulți;
2. îngrădirea dreptului de a avea o familie și de a avea acces la educație.”

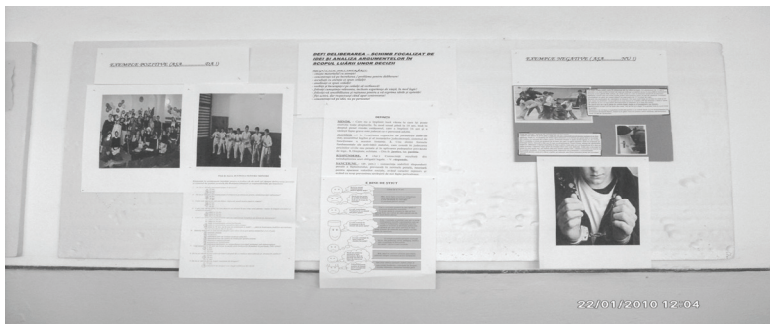
Opinia lui Valentin vizează modul în care elevii săi au înțeles cât de important este să se gândească la ce consecințe va avea răspunsul lor la întrebarea pentru deliberare: „Pe parcursul lecției, elevii au urmărit și costurile sociale ale celor două posibilități, pedepsirea faptei sau încercarea de reeducare și reintegrare a infractorului minor, precum și posibilele urmări ale acestora, susținute de argumente. Concluzia majorității elevilor a fost că prevenirea prin educare este cea mai de dorit metodă, însă au subliniat și faptul că reeducarea, consilierea și reintegrarea infractorilor minori, deși presupune costuri mari, este singura capabilă să repare ceva din răul produs. Contraargumentul cel mai important a fost faptul că există riscul ca infractorul să comită fapte la fel de grave, neexistând teama unei pedepse mari, un risc pe care autoritățile și societatea trebuie să și-l asume în acest caz.”

9. În ce măsură și câți elevi identifică drepturile/ valorile/ principiile aflate în conflict în tema discutată?

Cristina notează: „La debriefing, s-au pus în balanță două aspecte, identificate de elevi: pe de o parte obligația comunității de a proteja oamenii prin pedepsirea delincvențelor minori violenți, ca și cum ar fi adulți, iar pe de altă parte considerarea tinerilor ca individualități, care merită șansa de a deveni membri productivi ai societății.”

„În cadrul debriefing-ului –subliniază Diana- s-au dezbătut două aspecte: de o parte, obligația comunității de a oferi

siguranță cetățenilor prin pedepsirea delincvenților, deci implicit a delincvenților minori, iar pe de altă parte, lipsa maturității biologice și sociale a adolescenților, care au nevoie de orientare, protecție și susținere.”



„Având în vedere că tema generală a deliberărilor este de a forma la elevi deprinderi de a comunica pe teme democratice, am încercat la fiecare deliberare, inclusiv la acesta, pe baza întrebărilor adresate, să îi ghidez în identificarea de drepturi/ valori/ principii ce se află în conflict în tema discutată. Am plecat de la prezentarea cadrului legislativ privitor la tema pusă în discuție, iar apoi am încercat să identificăm drepturile aflate în conflict. Au fost identificate de către majoritatea elevilor dreptul la viață și la siguranță publică versus protecția copiilor și a tinerilor.”,observă Dana.

Elevii lui Valentin au reușit să identifice în text principiile pe care el spera să le pună în evidență: „Construcția fișei de lucru (Cele patru colțuri ale democrației) a permis identificarea principiilor democratice care se întâlnesc în tema abordată. Principiul egalității în fața legii a fost adus în antiteză cu drepturile copiilor și prevederile Codului penal privitoare la răspunderea penală a minorului. Totodată aplicarea răspunderii penale doar persoanelor cu vârsta de peste 16, respectiv 18 ani, vine în contradicție cu dreptul la securitate al celorlalți cetățeni.

Pe parcursul lecției și în cadrul debriefing-ului, elevii au identificat tensiunile apărute între drepturile și libertățile menționate mai sus, posibilele costuri sociale ale fiecărei rezolvări a problemei deliberate, subliniind rolul educației în încercarea de a rezolva problema.”

Autori:

- **Cristina Marin**, profesor, consilier psihopedagog, Grup Școlar „Spiru Haret” Târgoviște
- **Diana Oprea**, profesoară de limba și literatura română, Grup Școlar „Nicolae Ciorănescu” Târgoviște
- **Daniela Stan**, profesoară de informatică, Liceul de Artă „Bălașa Doamna” Târgoviște
- **Valentin Stancu**, profesor de geografie, Grup Școală „Nicolae Ciorănescu” Târgoviște

RECICLAREA

1. Obiectivele lecției:

- Să dobândească o înțelegere mai adâncă a principiului responsabilității extinse a producătorului;
- Să înțeleagă tensiunea existentă între beneficiile ecologice pe termen lung și costurile imediate ale reciclării care îi privesc pe producători și/sau consumatori;
- Să analizeze argumentele pro și contra solicitării de către guvern ca producătorii să își recicleze produsele;
- Să analizeze diferite moduri în care politicile de reciclare îi afectează pe cei implicați, inclusiv autorități, producători, comercianți și consumatori.
- Să examineze cum pot democrațiile, care au aceleași principii și întâmpină aceleași probleme, să elaboreze soluții foarte diferite;

- Să decidă individual și ca grup dacă autoritățile ar trebui să ceară producătorilor să își recicleze produsele;
- Să reflecteze asupra valorii procedurii deliberării într-o democrație.

2. Legătura temei și a modului de desfășurare/metodei cu provocările vieții zilnice a elevilor

În toate comunitățile, se observă cum diverse materiale, pe care omul nu le mai consideră folositoare, degradează mediul înconjurător. În satele din care provin elevii, albiile râurilor, spațiile verzi sunt însoțite de mormane de PET-uri sau alte materiale greu biodegradabile, care afectează imaginea și calitatea vieții acestor comunități. Tinerii nu au fost educați să refolosească, sunt obișnuiți să consume, iar altcineva (primăria, în accepțiunea lor cel mai des întâlnită) să se ocupe de gestionarea deșeurilor. Dar oare responsabilitatea este doar a autorităților locale? Care este locul producătorului și cel al consumatorului, în încercarea de a reduce efectele poluării prin reciclarea unor produse?

Tema reciclării, cât și metoda folosită, oferă elevilor posibilitatea de a se implica, de a analiza diversele perspective și de a formula o decizie cu privire la responsabilitatea producătorului în procesul reciclării, dar și a cetățenilor, în adoptarea unor decizii privitoare la creșterea calității mediului de viață.

Dintre temele pe baza cărora elevii clasei a XI-a A, de la Grupul Școlar Electrotehnic „Spiru Haret” și a X-a A, de la Grupul Școlar Industrial „Nicolae Ciorănescu” din Târgoviște au deliberat în anul școlar 2009 - 2010 (anul III al proiectului), *Reciclarea* a avut cel mai important impact, fapt evidențiat de dorința lor de a continua activitatea în mediul extrașcolar. Cei doi profesori, Critina și Valentin, au ales această temă din dorința de

a-i informa pe elevi (alături de părinți și colegii din școală), în legătură cu importanța și necesitatea reciclării și a altor activități benefice pentru mediu.

Cristina menționa: „Elevii au învățat că reciclarea elimină poluarea și conservă resursele naturale. Cel mai mare beneficiu de mediu al reciclării este legat nu de depozitarea reziduurilor, ci de conservarea energiei și a resurselor naturale și prevenirea poluării prin utilizarea, în procesul de fabricație, a materialelor rezultate din reciclare și mai puțin a celor primare. Lecția a evidențiat faptul că aceste beneficii ale reciclării sunt cu mult mai eficiente decât orice alte acțiuni de protejare a mediului.”

3. Legătura temei și a modului de desfășurare/metodei cu disciplina pe care o predați

Valentin consideră că reciclarea este o temă care ține de responsabilitatea civică a tuturor cetățenilor, formarea acesteia la elevi fiind unul dintre obiectivele asumate în calitate de diriginte și de profesor de geografie/protecția mediului. Specializarea elevilor a făcut ca problema deșeurilor și a poluării să fie discutată cu diverse ocazii, însă reciclarea a fost vizată doar ca proces de conservare a mediului înconjurător sau de evitare a risipirii unor resurse epuizabile și nu a fost atinsă perspectiva responsabilității reciclării (cine trebuie să o realizeze și cu ce costuri?) și a implicării cetățeanului în luarea unei decizii.

„Am abordat această temă - notează el - cu toate cele trei clase pe care le-am implicat în proiect pe parcursul celor trei ani. La prezentarea temelor pentru deliberare din anul respectiv, fiecare clasă a ales reciclarea cu cel mai mare entuziasm. Principalul motiv îl reprezintă specializarea lor, *Resurse naturale și protecția mediului*, fapt ce mi-a permis integrarea lecției în planificarea calendaristică și schimbarea cadrului obișnuit al unei lecții de specialitate în domeniul protecției mediului. Tema, materialele prezentate, metoda în sine și întrebarea schimbă

registru unei lecții obișnuite, implicând activ elevii în găsirea unei soluții cu privire la responsabilitățile reciclării. *Reciclarea* este o temă studiată de elevi, însă din perspectiva procesului și nu a implicării personale în rezolvarea problemelor și a urmării costurilor și responsabilităților unui astfel de proces. Tema s-a integrat în curriculumul disciplinei *Managementul calității în domeniul protecției mediului*, pe care o predau la clasa a X-a, dar și în lecțiile cu tema *Resursele naturale sau Dezvoltarea durabilă*, în cadrul orei de geografie de la clasele a X-a și a XI-a.”

Cristina apreciază că, la fel ca la orele de psihologie, în cadrul lecției despre reciclare, elevii și-au putut exercita capacitatea de rezolvare a unei situații-problemă, abilitățile sociale (lucrul în grupă, comunicarea asertivă, colaborarea), alături de gândirea divergentă, capacitatea de analiză, comparare, explicarea avantajelor regimului democratic, de exprimare orală și argumentare. Dintre competențele cheie ale psihologiei, două au fost utilizate cu precădere, și anume:

- manifestarea unui comportament social activ și responsabil, adecvat unei lumi în schimbare și
- participarea la luarea deciziilor și la rezolvarea problemelor comunității.

4. În ce constă contribuția profesorului la diferitele etape ale lecției?

În grupul Cristinei, această lecție a făcut parte dintr-un program mai amplu, care a cuprins trei proiecte:

- Proiectul de educație ecologică „Implică-mă!” – în parteneriat cu Agenția pentru Protecția Mediului Dâmbovița – în cadrul „Mișcării de reciclare”,
- Programul educațional și concursul național ȘCOLI PENTRU UN VIITOR VERDE, Ediția I, 2010, lansat de MECS,
- Campania de colectare a deșeurilor de echipamente electrice și electronice – în colaborare cu Junior Achievement România.

„Implicarea elevilor în aceste proiecte a reprezentat un pas semnificativ în educarea lor privind reciclarea, prin exersarea atitudinii de respect față de mediu. Din punctul de vedere al proiectului *Deliberând în democrație*, activitățile derulate (colectarea deșeurilor reciclabile – hârtie, echipamente electrice și electronice – prin amplasarea în sălile de clasă a unor recipiente speciale și predarea acestora la o firmă de profil) au reprezentat lecții pregătitoare. Treptat, am constatat o schimbare de atitudine a elevilor, în ceea ce privește problematica deșeurilor, începând de la colectarea selectivă, până la reciclare.

În timpul activității, am stimulat spiritul antreprenorial al elevilor, prin punerea acestora în situația de a răspunde la problema pentru deliberare, din punctul de vedere al producătorului. Contribuția lor la desfășurarea Controversei Academice Structurate a fost evaluată prin analiza produselor activității, respectiv crearea de postere și afișe. La sfârșitul lecției, am distribuit fișa de reflecție individuală, creată pentru această lecție.”

Valentin a pregătit lecția, propunând elevilor să găsească materiale despre reciclare și modalitățile de evitare a poluării, lucrând pe baza unor metode didactice cunoscute.

Iată o scurtă descriere: „La începutul lecției am oferit elevilor fișa următoare pentru a-i ajuta să-și urmărească achizițiile dobândite pe parcursul lecției.

ȘTIU	VREAU SĂ ȘTIU	AM AFLAT
<i>Ce este reciclarea? Cum se realizează procesul de reci- clare? Care sunt produ- sele/materialele cel mai des reciclate?</i>	OBIECTIVELE LECȚIEI	

Pe baza materialelor găsite și studiate de ei și a unui material legat de reciclare, prezentat de mine, elevii au putut nota ceea ce știau deja referitor la această temă și, sub îndrumarea profesorului, au evidențiat obiectivele lecției noastre, care se îndreptau spre responsabilitatea reciclării și luarea unei decizii în mod democratic.

Pe parcursul discuțiilor în grupurile mici, am încurajat participarea elevilor, apreciind ideile valoroase și urmărind implicarea tuturor. Pentru că elevii simt că participă activ, mai ales atunci când își scriu ideile, am oferit următoarea fișă de lucru în perechi, rugându-i să noteze sincer poziția lor de dinaintea parcurgerii lecției și să argumenteze utilizând textul, poziția care le-a fost atribuită alternativ.

Fișă de lucru - Reciclarea

Ar trebui ca democrația/societatea noastră să ceară producătorilor să își recicleze produsele?

Poziția ta înaintea deliberării: DA NU

<i>Argumentele din text care sprijină întrebarea (PRO):</i>	<i>Argumentele din text împotriva întrebării (CONTRA):</i>

Poziția ta după deliberare: DA NU

Argumentează poziția ta finală printr-o frază/un text scurt :

În cadrul concluziilor, am pus întrebări lămuritoare și am sintetizat argumentele elevilor referitoare la fiecare poziție.”

5. În ce constă contribuția elevilor la diferitele etape ale lecției?

Elevii Cristinei au (re)citit textul propus, în mod individual, apoi au evidențiat ideile care le-au atras atenția; în acest mod, au dobândit o înțelegere mai profundă a principiului responsabilității extinse a producătorului, evidențiind soluțiile elaborate de diferite democrații. Fiind puși în situația de a gândi

din punctul de vedere al managerului unei fabrici producătoare de calculatoare, elevii au conștientizat costurile imediate ale reciclării, care îi privesc atât pe producători, dar și/sau pe consumatori.

În etapa de discuții în grupurile AA/BB, elevii au prezentat argumente pro și contra solicitării de către Guvern ca producătorii să își recicleze produsele, cu accent pe necesitatea găsirii de strategii, care să conducă la economisirea, reducerea și re folosirea materiilor prime. S-au accentuat efectele pe termen lung ale poluării apei, aerului și solului.

La Grupul Școlar „Nicolae Ciorănescu”, elevii lui Valentin au avut ca temă pentru acasă, consultarea textului, pus la dispoziție de DID și găsirea unor materiale legate de reciclare, definirea noțiunilor întâlnite în text (reciclare, responsabilitate extinsă a producătorilor).



Argumentarea în cadrul grupelor de câte patru a fost consistentă, elevii fiind impresionați de informațiile aflate și de actualitatea temei abordate.

Debriefingul a început prin așezarea elevilor în linie, în funcție de cât de mult se apropiau de un răspuns afirmativ sau negativ la întrebarea pentru deliberare. Pe doi pereți opuși ai laboratorului în care s-a desfășurat activitatea, au fost amplasate foi de flip-chart, pe care s-au notat cele mai puternice argumente

pro și cele mai puternice argumente contra, care au fost utilizate pe parcursul lecției. Elevii au putut astfel să se plaseze fizic mai aproape de poziția lor. Acest exercițiu a fost apreciat de către elevi, care au demonstrat că își pot păstra opinia, indiferent că majoritatea a votat favorabil întrebării.

La finalul lecției, elevii au intrat pe site-ul care găzduiește proiectul www.deliberating.org la secțiunea Polls și au putut compara răspunsurile lor cu cele ale partenerilor americani, mai ales că aceștia realizaseră lecția cu câteva zile înainte. Elevii mai curajoși și cu abilități de comunicare în limba engleză și-au postat opiniile pe site.

6. Relația elevi – profesor (ce face fiecare și cum comunică)

În timpul activității, comunicarea s-a realizat pe orizontală (în cadrul perechii AA și BB, în grupul de patru elevi, dar și frontal, între toți elevii) și pe verticală (elev - profesor).

Cristina detaliază, precizând că a fost dificil să urmărească logica argumentării în fiecare grup, deoarece nu putea aloca suficient timp urmării respectivelor prezentări care se desfășurau simultan. Mai consistent s-a vorbit despre deșeurile electronice și de hârtie, deoarece elevii au fost implicați activ în reciclarea lor. În ceea ce privește deșeurile electronice și electrice, nu numai că există în cantități foarte mari, dar au în componență și materiale cu potențial periculos. În industria IT, erau de părere elevii, reciclarea este destul de scumpă, deoarece producătorii au nevoie de resurse/echipamente suplimentare pentru a-și recicla produsele. O componentă a acestei acțiuni este inițiativa “Marea debarasare”, alături de reducerile acordate consumatorilor care aduc un echipament electronic vechi la cumpărarea unui nou.

Valentin consideră că deliberarea a întărit relațiile dintre elevi și profesor, punând bazele unei activități ulterioare de colectare a unor deșeuri electronice, despre care se făcea referire și în textul lecției. Elevii au propus implicarea liceului „Nicolae

Ciorănescu” în activități de protejare a mediului, respectiv de colectare a materialelor reciclabile.

Existența regulilor - constata el - duce la o comunicare mai bună. Elevii au tendința să argumenteze mai ales în preajma profesorului sau adresându-se acestuia, însă, în urma exercițiilor repetate, au putut vedea în colegii lor un interlocutor adevărat, care îi ascultă și care pune întrebări doar la final. Profesorul a dirijat parcursul comunicării prin întrebări ajutătoare.



7. Relația dintre elevi (în pereche în grupul de 4, în grupul mare)

Relația dintre elevi s-a îmbunătățit pe parcursul derulării proiectului. Elevii au deprins în mare măsură regulile comunicării eficiente, astfel că, la a treia lecție, parcursul a fost mai firesc, fără a aștepta foarte multe indicații din partea profesorului, iar contradicțiile s-au mutat în planul ideilor, din planul concret, al persoanelor.



Între elevi s-au manifestat zone de acord și de dezacord. În ceea ce privește acordul, s-a convenit că producătorii pot economisi bani și chiar pot obține profit, prin reciclarea produselor electrice, deoarece computerele, de exemplu, conțin metale prețioase, care pot fi recuperate. De asemenea, toate grupele au discutat despre efectele nocive ale deșeurilor asupra mediului. La reunirea grupului mare, grupele de 4 au fost în dezacord, discutând despre responsabilitatea suportării costurilor reciclării. În timp ce unii elevi susțineau că plata unei taxe suplimentare la cumpărarea unui produs îl va determina pe consumator să preia o parte din responsabilitatea pentru deșeuri, alți elevi au fost de părere că doar producătorii ar trebui să suporte costurile reciclării. Majoritatea elevilor a exprimat, ascultat, respectat și analizat diferitele opinii, folosind informații relevante, în mod logic, pentru a lua o decizie argumentată.

8. În ce măsură și câți elevi identifică urmările/efectele/consecințele răspunsului DA/NU la întrebarea pentru deliberare?/ Se întrebă explicit acest lucru în timpul lecției?

Cristina a notat: „Identificarea efectelor răspunsului pro/contra la întrebarea pentru deliberare a reprezentat o provocare constantă, pentru elevi, dar și pentru mine. Aceste aspecte au fost urmărite în ultima parte a activității, la debriefing, dar și pe parcursul activității, în analiza tensiunii dintre beneficiile ecologice pe termen lung și costurile imediate ale reciclării. Adesea, elevii au fost tentați să prezinte efectele și consecințele poluării și ale reciclării, fiindu-le mai greu să se raporteze la producători și la cadrul legislativ în vigoare, privitor la colectarea, reciclarea și tratarea deșeurilor.”

În cadrul grupului său de lucru, Valentin consideră că elevii au putut identifica urmările faptului că reciclarea ar rămâne în responsabilitatea producătorilor, argumentul principal fiind faptul că firmele producătoare trebuie să reîntoarcă societății o

parte din profitul care se datorează exploatareii resurselor naturale și umane. Producătorii obțin venituri prin utilizarea acestor resurse și prin comercializarea produselor rezultate, însă acestea, odată ieșite din uz, poluează mediul. Dacă ar exista legi care să oblige producătorii să se implice în reciclare sau stimulente financiare pentru cei care fac acest lucru, atunci interesul firmelor ar crește, iar reciclarea ar deveni un proces mult mai folosit. Totuși, el crede că alegerea făcută de către cei mai mulți dintre elevi se datorează și mentalității poporului român de a plasa responsabilitatea pe umerii altcuiva, de a fi de acord cu „binele” pe care l-ar aduce reciclarea, dar de a nu se implica în implementarea unor proiecte utile comunității.

9. În ce măsură și câți elevi identifică drepturile/valorile/principiile aflate în conflict în tema discutată?/ Se întrebă explicit acest lucru în timpul lecției?

La debriefing-ul lecției Cristinei s-au dezbătut responsabilitățile consumatorilor privind separarea și colectarea întregii cantități de deșeuri generate, alături de atribuțiile autorităților publice locale, care trebuie să asigure colectarea selectivă a deșeurilor de ambalaje prin serviciile publice de salubritate, precum și prin amenajarea de spații adecvate și amplasarea de containere pentru gunoierul diferențiat, conform Legii 27 din 2007. Toți elevii au votat pro întrebării pentru deliberare.

În grupul lui Valentin, tensiunea dintre drepturile și responsabilitățile identificate în lecție a fost mai puțin vizibilă. Elevii au fost întrebați mai ales din punctul de vedere al cetățeanului care își dorește să locuiască într-un mediu curat. Pentru a evidenția nivelul înțelegerii elevilor, li s-au adresat următoarele întrebări, referitoare la tensiunea dintre drepturile și responsabilitățile producătorilor și ale cetățenilor obișnuiți.

1. *Ai putea schimba ceva în demersul obișnuit al lucrurilor vizavi de reciclarea din România/Județul Dâmbovița/localitatea în care trăiești? Cum?*
2. *Ce l-ai întreba pe un reprezentant al autorităților locale legat de această temă?*

La finalul deliberării, elevii au completat tabelul inițial, cu lucrurile pe care le-au aflat pe parcursul lecției, menționând și principiul responsabilității extinse, demonstrând identificarea unei zone de tensiune. Tensiunea identificată se referă la costurile reciclării, elevii menționând faptul că, în realitate, obligația firmelor de a-și recicla propriile produse la ieșirea din uz, s-ar traduce doar în creșterea prețurilor pentru populație, deoarece în acestea s-ar regăsi și costul real al întregului proces.

O altă intervenție a elevilor a precizat că, în situația în care reciclarea va deveni rentabilă din punct de vedere economic, atunci toți producătorii o vor utiliza pentru producerea de materie primă necesară procesului de fabricație. Legea europeană privind reciclarea deșeurilor electrice și electronice sau alte legi privitoare la obligativitatea reciclării pentru firmele producătoare, pot introduce diferențe de prețuri pentru produse similare fabricate în state sau regiuni în care legislația este diferită.

Autori :

- **Cristina Marin**, profesor, consilier psihopedagog, Grupul Școlar Electrotehnic „Spiru Haret” Târgoviște
- **Valentin Stancu**, profesor de geografie, Grupul Școlar „Nicolae Ciorănescu” Târgoviște

VIOLENȚA DOMESTICĂ

1. Obiective pentru elevi:

- să reflecteze asupra valorii procedurii deliberării în adoptarea deciziilor într-o democrație;
- să înțeleagă dinamica violenței domestice și, în mod special, relația acesteia cu inegalitatea bazată pe gen;
- să analizeze argumentele pro și contra cerinței autorităților ca serviciile medicale să raporteze poliției situațiile de violență domestică;
- să decidă individual și ca grup dacă autoritățile ar trebui să ceară furnizorilor de servicii medicale să raporteze la poliție cazurile de violență domestică, bazându-și deciziile pe argumente puternice.

2. Legătura temei și a modului de desfășurare/metodei cu provocările vieții zilnice a elevilor

Violența poate fi întâlnită practic oriunde. Dacă deschidem ziarele, putem citi despre războaie în diferite părți ale lumii. Dacă deschidem televizoarele, vedem oameni ridicând vocea sau trăgând unii în alții. Dacă observăm copii la calculator, vedem că sunt interesați de jocuri în care predomină violența. Aflăm tot timpul despre rata înaltă a criminalității stradale. Violența este considerată, deseori, o cale de a rezolva conflictele. Acest lucru produce numeroase probleme, deoarece copiii învață din mediul în care trăiesc. Cu cât mediul cultivă mai mult violența, cu atât copiii se vor obișnui mai mult cu ea și vor crede că ea este o cale practică și sănătoasă de rezolvare a conflictelor. Violența domestică este o formă de agresiune pe care mulți dintre copii o trăiesc zilnic în familiile lor.

3. Legătura temei și a modului de desfășurare/metodei cu disciplina pe care o predai

Violența, și nu doar cea domestică, este o temă foarte des abordată de mine la orele de consiliere și orientare, în calitate de profesor diriginte, deoarece elevii mei din clasa a IX-a încă sunt la vârsta la care consideră că orice conflict se poate rezolva prin violență. Pentru a schimba această mentalitate, tinerii ar trebui să învețe să recunoască violența, să facă față conflictelor, folosind alte mijloace decât cele violente, dar mai ales să discute despre violență și să găsească mijloace pașnice de a o înfrunța și de a o evita. Ca profesor de limba și literatura română, pot afirma cu tărie că și literatura oferă nenumărate exemple pe tema violenței domestice, aspecte care pot fi dezbătute în clasă și corelate cu propriile experiențe de viață. Dar copiii din acest secol au nevoie de mai mult sau, poate, de ceva mai concret, care să răspundă generațiilor calculatorului; cartea nu mai este așa de interesantă, însă exemplele din ziare, TV, internet, din lumea în care trăiesc au un impact mai mare asupra lor.

Chiar dacă, până în prezent, nu am utilizat metoda CAS la orele de limba și literatura română, intenționez să o aplic din anul școlar următor, cu precădere la clasa a XI-a, deoarece este o metodă care poate fi utilizată cu succes și cu rezultate bune în pregătirea lor pentru bacalaureat (prin utilizarea acestei metode vor căpăta curaj în adresarea de întrebări, își vor putea susține părerile cu argumente, vor învăța să accepte și opinia celor din jur etc.).

4. În ce constă contribuția profesorului la diferitele etape ale lecției?

Ca de fiecare dată, și la lecția *Violența domestică* am amintit elevilor definiția delibărării și regulile acesteia și le-am afișat pentru că mi s-au părut elemente-cheie ale proiectului în care au fost implicați. În cadrul acestei lecții am utilizat materiale

didactice precum: imagini reprezentative pentru tema aleasă, harta conceptuală³⁷, informații Internet. În partea introductivă a lecției, am definit conceptele: *delincvență*, *abuz*, *domestic*. Captarea atenției s-a realizat printr-o serie de poze pe tema abuzului domestic și prin transmiterea câtorva informații cu privire la violența domestică (un studiu la nivel național asupra violenței în familie, realizat în iulie-august 2003, a arătat că în ultimele 12 luni aproape un milion de românce au suportat în mod frecvent violența în familie sub diferite forme, 370.000 copii sub 14 ani au asistat la insulte și jigniri între părinți). Am solicitat apoi răspunsul la întrebarea *Pe cine vizează, în special, violența domestică? – femeile*.

Următorul pas, ca și coordonator al activității, a fost acela de a le prezenta elevilor principalele instituții care au ca atribuție prevenirea și combaterea violenței – am citit și am postat pe harta conceptuală, informații despre principalele instituții responsabile, precum și câteva lucruri legate de legislație, cu privire la violența domestică în România. Am reamintit elevilor titlul lecției și faptul că va trebui să răspundem la o întrebare: *Ar trebui ca democrația noastră să ceară furnizorilor de servicii medicale să raporteze la poliție cazurile de abuz domestic?* – am format grupele și am explicat metoda CAS. Deoarece ne aflam la prima lecție în cadrul

³⁷ Am gândit această hartă sub forma unui panou, unde am afișat toate informațiile aduse și prezentate elevilor la lecție; am plecat de la conceptul cheie și, în același timp, tema lecției – violența domestică, pe care l-am pus în centrul planșei, iar în jurul acestuia am atașat, în ordinea pe care am prezentat-o elevilor, alte planșe care veneau să completeze informațiile despre conceptul cheie și să ofere, la final, o imagine de ansamblu asupra temei lecției susținute: 1.definiția termenilor *violență*, *abuz*, *domestic*; 2.elemente de legislație cu privire la violența domestică în România; 3.principalele instituții care au ca atribuție prevenirea și combaterea violenței; 4.chipurile unor femei agresate fizic; 5.trei cazuri, exemple concrete, decupate din ziare, care prezentau situații de violență domestică. Am realizat această hartă conceptuală și din dorința de a lăsa ceva care să le amintească elevilor mei, pe viitor, de subiectul abordat, dar și de proiectul DID.

proiectului DID, am folosit un panou pe banca fiecărei grupe de 4: pe ambele părți am trecut întrebarea pentru deliberare; pe o parte era DA, pe cealaltă era NU. După ce copiii și-au îndeplinit sarcinile rolurilor lor, am întors foaia aceea, pentru ca ei să aibă mereu în față ceea ce au de făcut. Am distribuit elevilor și câte o fișă de lucru, solicitându-le să-și noteze pe fișă poziția cu privire la întrebare, urmând ca, spre sfârșit, să spună dacă și-au schimbat poziția sau nu, argumentând opțiunea. Cred că această metodă, de a le solicita elevilor să-și noteze răspunsul la întrebare, atât înainte cât și după analiza textului, poate fi și un mod de a verifica gradul de implicare și participare la lecție, dar și de a-i încuraja pe cei mai timizi să-și exprime opiniile, fie doar și pe hârtie.

Fișă de lucru - Violența Domestică

Ar trebui ca democrația noastră să ceară furnizorilor de servicii medicale să raporteze la poliție cazurile de abuz domestic?

Poziția ta înaintea deliberării: DA NU

<i>Argumentele din text care sprijină întrebarea (PRO):</i>	<i>Argumentele din text împotriva întrebării (CONTRA):</i>

Poziția ta după deliberare: DA NU

Argumentează poziția ta finală printr-o frază/un text scurt :

5. În ce constă contribuția elevilor la diferitele etape ale lecției?

Elevii au primit, cu câteva zile înainte, textul suport și am cerut acestora să-l citească, dar să se și informeze, din diferite surse - ziare, internet, experiențe personale sau cunoscute - despre violența domestică și despre formele ei de manifestare, urmând să le prezinte la clasă.

Plecând de la prezentarea cazurilor particulare, împreună am reușit să definim sintagma *violență domestică*. De asemenea, elevii au lucrat pe fișa de lucru, și-au notat poziția cu privire la întrebarea lecției înaintea deliberării.

Pe parcursul lecției propriu-zise și în urma discuțiilor purtate pe marginea textului, unii dintre elevi și-au schimbat opțiunea. Elevii și-au exprimat opiniile într-un mod pertinent, argumentându-le într-un limbaj adecvat. În urma debriefing-ului, majoritatea a decis că ar fi bine ca furnizorii de servicii medicale să raporteze la poliție cazurile de abuz domestic, deoarece agresorii ar putea fi mai ușor descoperiți și pedepsiți și poate, în acest fel, cazurile de acest gen s-ar diminua.

6. Relația profesor-elevi (ce face fiecare și cum comunică)

Consider că relația elevi-cadru didactic a fost una de colaborare permanentă. Am încercat să acord atenție fiecărui grup în parte, dar și fiecărui elev, urmărind gradul de implicare, comunicare și colaborare al elevului cu restul grupului. Nu toate cele patru grupe au fost la fel de dinamice și atunci am încercat să discut și să sprijin mai mult grupele mai puțin active, prin întrebări care să clarifice oarecum problemele discutate.

7. Relația dintre elevi (în pereche în grupul de 4, în grupul mare)

Cei mai mulți dintre elevi au manifestat un interes deosebit pentru acest subiect, mai ales că ei înșiși găseau exemple concrete din viața lor sau din experiența prietenilor. Obișnuiți cu lucrul pe grupe, elevii au reușit foarte bine să identifice argumentele pro și contra din text, comunicând eficient cu partenerul de lucru. Au fost și momente puțin mai tensionate între ei, deoarece tema a fost mai delicată și, atunci când s-a discutat despre faptul că violența domestică afectează mai mult femeile, băieții au reacționat puțin

mai impulsiv, în încercarea lor de a apăra partea masculină, îndepărtându-se astfel și de întrebarea deliberării.



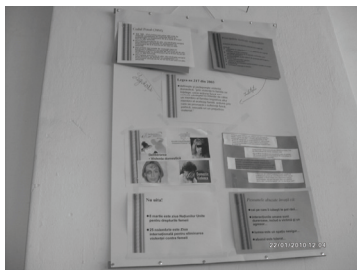
8. În ce măsură și câți elevi identifică urmările/efectele/consecințele răspunsului DA/NU la întrebarea pentru deliberare?/ Se întreabă explicit acest lucru în timpul lecției?

Majoritatea a răspuns cu DA la întrebarea *Ar trebui ca democrația noastră să ceară furnizorilor de servicii medicale să raporteze la poliție cazurile de abuz domestic?*, susținând că violența domestică nu trebuie confundată cu obișnuința, ea este o problemă penală și una de sănătate și, prin urmare, furnizorii de servicii medicale ar trebui să raporteze la poliție cazurile de abuz domestic, pentru ca autoritățile să ia măsuri și să-i pedepsească pe agresori.

Au fost și câțiva elevi care au afirmat că implicarea furnizorilor de servicii medicale și a poliției nu este suficientă pentru a rezolva o astfel de problemă. Este nevoie de implicarea întregii comunități – avocați, protecția copilului etc.- dar și de schimbarea unei mentalități adânc înrădăcinate în mentalitatea colectivă și promovată secole de-a rândul: superioritatea bărbatului. Acești elevi și-au argumentat opinia, susținând că o victimă apelează la medic, deoarece are nevoie de îngrijiri medicale, căci dacă dorea să-l denunțe pe agresor, mergea la poliție.

9. În ce măsură și câți elevi identifică drepturile/valorile/principiile aflate în conflict în tema discutată?

În cadrul debriefing-ului, s-au dezbătut două aspecte: de o parte, datoria autorităților de a oferi siguranță și protecție femeilor și copiilor agresați sau abuzați, prin diminuarea fenomenului violenței domestice și prin introducerea raportării obligatorii de către furnizorii de servicii medicale a cazurilor de violență domestică la poliție, iar pe de altă parte, atitudinea discriminatorie a multor servicii de poliție față de femei, siguranța victimei - cele mai multe dintre victime sunt femei - încălcarea confidențialității medic-pacient. Prin întrebări-problemă, am încercat să îi ajut să descopere ce drepturi/valori/principii sunt în conflict, în tema discutată. Elevii au considerat că intră în conflict dreptul la siguranță publică cu dreptul de a lua decizii proprii, cu dreptul la confidențialitate, precum și faptul că noile principii promovate de societatea modernă, cu privire la egalitatea între sexe (bărbatul și femeia sunt egali în drepturi), nu se potrivesc întocmai cu normele culturale din familie, școală și de la locul de muncă, de multe ori acestea perpetuând încă ideea că femeile sunt inferioare bărbaților.



Autor:

- **Diana Oprea**, profesoară de limba și literatura română - Grupul Școlar „Nicolae Ciorănescu” Târgoviște



III. Alte activități

Șase membri ai echipei prezintă unsprezece experiențe DID din afara clasei. Seminarii și conferințe pentru profesori, vizite de studiu, schimb de experiență, activități cu elevii, videoconferință și evaluare au fost componentele Proiectului DID care au permis autorilor și beneficiarilor să fie extrem de inventivi, (auto)critici, deschiși către comunitate, focalizați pe calitate și dezvoltare a grupului etc. Structura exemplilor este mai simplă, pur narativă, de regulă, comparativ cu cea a lecțiilor, pentru a putea păstra coerența unui domeniu atât de divers, dar și pentru a vă putea concentra pe specificul fiecărei activități. Numai în anul doi al proiectului, cel mai prolific la acest capitol, s-au desfășurat peste șase activități extra-clasă. Exemplele pe care vi le prezentăm aici sunt mai recente, în general și sperăm să vă dea o idee despre ce se poate face cu resursele acestui proiect generos, în afara deliberărilor cu elevii.

SEMINARIILE PENTRU PROFESORII DID

Corina Leca

În general, seminariile au durat 4-6 ore și s-au desfășurat în școlile participante la proiect. În câteva rânduri însă, ele s-au petrecut în alte locuri (Bușteni, Hotelul Peștera din Munții Bucegi, CCD din Târgoviște) și au durat 2 zile. În primul an al proiectului, au existat 3 seminarii și mai multe întâlniri de analiză sau planificare (când trebuia rezolvată o problemă administrativă – de exemplu, primirea sau trimiterea profesorilor în schimbul de experiență). În următorii 2 ani, aceste activități s-au omogenizat, astfel încât, fiecare întrunire a echipei proiectului a avut o parte operativă, dictată de parcursul proiectului (activități conforme planului și lucruri apărute spontan), dar și componente de formare (clarificarea sau dezvoltarea unor aspecte legate de metoda CAS, elaborarea unor materiale de lucru etc.). Seminariile DID au fost, mai degrabă, prilejuri de formare reciprocă, mentorat, schimb de experiență, decât sesiuni de formare a unei echipe de profesioniști de către o persoană. Profesorii și-au deschis, pe rând, ușa clasei (metaforic vorbind, deoarece vizite concrete au fost puține) și au permis colegilor să le observe și analizeze activitatea cu elevii.

Acest mod de desfășurare, a pornit de la credința coordonatorului proiectului că un demers profesional de trei ani este o șansă importantă de dezvoltare a anumitor competențe pedagogice și civice, care poate deveni sustenabilă dacă participanții sunt conștienți de resursele proiectului și le exploatează pentru propria dezvoltare pe termen mai lung și *dincolo* de realizarea unor deliberări eficiente pentru elevi.

Obiective:

Cele peste 15 întâlniri din cadrul Proiectului DID au avut **obiective comune:**

- înțelegerea rolului metodei deliberării în contextul educației pentru democrație;
- dezvoltarea capacității de utilizare a metodei CAS;
- analizarea experiențelor individuale din cadrul proiectului (cu precădere a lecțiilor de deliberare) și realizarea unui schimb de experiență între participanți;
- identificarea nevoilor și problemelor de învățare ale elevilor în contextul proiectului;
- îmbunătățirea comunicării și colaborării în cadrul echipei proiectului;
- planificarea unor activități DID (lecții, schimburi de experiență ș.a.) sau a unui întreg an.

și obiective specifice:

- îmbunătățirea înțelegerii relevanței temelor de deliberare în contextul democrației românești;
- evaluarea nevoilor de formare a profesorilor într-o anumită perioadă;
- informarea cu privire la conferințele internaționale și evaluările globale ale proiectului;
- familiarizarea profesorilor cu diverse (alte) metode interactive/centrate pe elev;
- îmbunătățirea performanțelor profesorilor în anumite etape ale metodei CAS (stabilirea obiectivelor, lucrul în grupul de 4, debriefing ș.a.);
- identificarea unor modalități de evaluare a progresului/achizițiilor elevilor;
- realizarea unui plan de dezvoltare personală (a profesorilor) pentru creșterea eficienței participării în proiect;
- conturarea unor activități/proiecte de completare-continuare a Proiectului DID;
- planificarea structurii și a procesului de elaborare a Ghidului de bune practici.

Desfășurarea activității:

De regulă, seminariile DID s-au centrat pe o deliberare demonstrativă, realizată de către unul sau mai mulți profesori (cu excepția primului an, când acest lucru a fost făcut de către Bebs Chorak, coordonatoarea proiectului pentru România). Mihaela Nicolae, Cristina Marin și Valentin Stancu au fost autorii celor trei demonstrații: *Agresiunea virtuală*, *Violența domestică*, respectiv *Justiția pentru minori*. Lecțiile au urmărit în general schema generală, dar au adus și noutăți: structura debriefing-ului, integrarea metodei PRESS, prezentarea materialelor folosite la clasă (când demonstrația de la seminar a urmat lecției cu elevii) etc. Rostul acestui exercițiu a fost ca profesorii să poată simți dificultățile și provocările temei și metodei, înaintea lucrului cu elevii și să se pregătească amănunțit, pentru „confruntarea” cu ei. Fără îndoială că aceste demonstrații au fost și mostre despre cum se pregătesc profesorii DID pentru deliberare și ce accente pun ei pe teme abordate (prevederile legale, situația concretă din școală sau din comunitate, psihologia vârstei, statistici, informații din presă etc.). Sigur că lecțiile au fost urmate de analize mai elaborate sau mai sumare și de prezentarea ideilor de utilizare la clasă ale tuturor participanților. Chiar și în al treilea an al proiectului, demonstrațiile și-au avut rostul, pentru inițierea colegilor noi, dar și pentru prezentarea unor modificări la varianta clasică a metodei CAS (puteți afla cum a utilizat Valentin studiul de caz și PRESS, din exemplele date de el în capitolul precedent).

În primul an, am utilizat de două ori la seminar înregistrările lecțiilor unor colegi (cele mai multe deliberări au fost înregistrate și DVD-urile au circulat în echipă). Am avut o structură de analiză, care s-a axat pe dificultățile întâmpinate de către profesori: respectarea rolurilor A și B de către elevi, adresarea întrebărilor de clarificare, consistența discuției în grupul de 4 (și mai ales urmărirea *întrebării pentru deliberare* și nu doar

a temei³⁸), eficiența debriefing-ului, corelarea explicită a lecției cu aspecte ale democrației românești ș.a.

La câteva seminarii, au fost sesiuni de practicare a altor metode interactive sau activități introductive pentru lecțiile de deliberare (analizarea principiilor din Constituția României, prin intermediul unor articole din presa centrală, descompunerea unei probleme de politică publică – agresiunea virtuală). La seminarul final din anul doi, s-au analizat chestionare și diverse materiale utilizate de către colegii americani pentru evaluarea performanței elevilor la clasă sau pentru monitorizarea postărilor lor pe Discussion Board, ca și instrumente create de către profesorii români, pentru stimularea reflexivității elevilor noștri.

Am avut multe sesiuni, în care am planificat vizitele profesorilor americani, contribuțiile noastre la conferințele anuale, diverse evenimente pentru elevi (întâlnirea cu realizatorul emisiunii de pe TVR1, *Garantat 100%* - Cătălin Ștefănescu și cu profesorul de istorie Bogdan Murgescu, de la Universitatea București). Vă deschidem ușa spre bucătăria proiectului, pentru a vă arăta că DID a fost o mare șansă de dezvoltare personală, dincolo de dobândirea unor abilități de lucru cu elevii. Profesorii din echipă au avut libertatea să organizeze multe alte activități, în funcție de interesele lor și ale elevilor lor și au putut să folosească resursele proiectului, așa cum au hotărât de comun acord. DID a fost, astfel, un exercițiu de democrație, de responsabilitate și responsabilizare.

În primii doi ani am avut și câteva încercări (parțial reușite) de contactare video, cu partenerii americani sau cu alți colegi europeni din proiect. Folosind tehnologia Skype, laboratorul de la CCD Dâmbovița și hotărârea lui Bebs Chorak,

³⁸ Este o mare diferență între o discuție pe tema *Libertatea de exprimare*, de exemplu și deliberarea pe baza întrebării „Ar trebui ca autoritățile statului nostru să adopte o lege care să permită exprimarea urii în public?”

am reușit să comunicăm cu profesorii din Montgomery County/Maryland-SUA, respectiv Kaluga/Federația Rusă.

Tot în cadrul seminariilor, au avut loc și sesiuni practice despre alte două componente ale Proiectului DID: site-ul și platforma de discuție (Discussion Board). La început, Bebs Chorak și, mai târziu, Corina și Dana au asistat profesorii DID din Târgoviște în utilizarea platformei pe care elevii și profesorii din proiect erau invitați să schimbe opinii după fiecare deliberare.

Cred că în afara lecțiilor concrete pe care le-au condus cei trei colegi despre care am menționat la început, cele mai interesante și solicitante sesiuni de formare au fost cele în care am planificat lecții. În anul doi, înaintea celei de a doua lecții la clasă și în anul trei, înaintea desfășurării celei de a doua sau a treia deliberări (în funcție de planificarea fiecăruia), profesorii DID au avut ocazia să schițeze pe grupe modul de lucru cu elevii. Gupele au fost formate în funcție de temele pe care doreau să le abordeze, dar în anul doi și în funcție de vechimea participării în proiect (astfel încât profesorii mai vechi să îi poată ajuta pe nou veniți să respecte structura metodei). Planificarea celor 5 teme (*Reciclarea, Libertatea de mișcare, Violența domestică, Justiția pentru minori și Votul obligatoriu*) a vizat, cu precădere, stabilirea obiectivelor și a elementelor/întrebărilor de evaluare. Deși lecțiile originale au obiective, s-a constatat la clasă că ele nu sunt realiste pentru condițiile de lucru din România (nu există ore special destinate Proiectului DID și elevii nu au abilități de analiză și discuție uniforme sau suficient de dezvoltate, pentru exploatarea integrală a textelor propuse). Prin urmare, la seminarul din anul al doilea, profesorii noștri au început planificarea cu stabilirea unor obiective precum:

- compararea beneficiilor și costurilor reciclării pe termen lung;
- identificarea responsabilităților producătorilor;
- schițarea contextului actual al fenomenului migrației;

- identificarea intereselor economice, sociale etc. ale imigranților;
- explicarea conceptului “violență domestică” și a relației dintre gen și violență;
- explicarea rolului pedepsei într-o democrație;
- identificarea instrumentelor și mecanismelor specifice justiției pentru minori;
- explicarea importanței votului pentru democrație;
- analizarea legalității votului obligatoriu în contextul drepturilor omului;
- analizarea avantajelor și dezavantajelor votului obligatoriu;
- identificarea rolului diferiților actori în organizarea votului obligatoriu;
- identificarea relațiilor dintre drepturile implicate în problema analizată;
- analizarea argumentelor pro și contra întrebărilor pentru deliberare;
- conștientizarea importanței implicării cetățenilor obișnuiți în problema respectivă.

În ceea ce privește creșterea eficienței reflecției elevilor și urmărirea unor itemi de evaluare, s-a convenit că esențiale sunt:

- cele mai importante aspecte pro/contra întrebării pentru deliberare;
- consecințele (sociale, economice, politice etc.) fiecărei decizii de politică publică;
- drepturile/valorile/principiile majore implicate în problema analizată;
- achiziția personală de pe urma participării la lecție;
- aspectele specifice situației din România.

Am subliniat de multe ori și importanța utilizării evaluării scrise, ca metodă de responsabilizare mai puternică a elevilor, în contextul în care aceștia preferă sarcinile care se rezolvă rapid și fără o implicare personală profundă. Câțiva profesori au povestit

cum au cerut ei unor elevi să fie observatori ai etapelor deliberării și ce atitudine au avut aceștia. Din păcate însă, acest lucru nu a fost precedat de o instruire specifică, astfel încât acuratețea a avut de suferit, rămânând doar interesul îndeplinirii unei misiuni speciale (față de restul clasei).

La seminarul de planificare din acest an, s-au accentuat două aspecte (legătura lecției cu viața zilnică a elevilor și evaluarea elevilor) cu privire la temele: *Jocurile video violente*, *Justiția pentru minori*, *Agresiunea virtuală și Minoritățile în democrație*. Deoarece lecția *Agresiunea virtuală* este descrisă complet în capitolul al doilea, vă prezint aici rezultatele celorlalte trei ateliere. Profesorii care au planificat lecția *Jocurile video violente* s-au gândit să ceară elevilor să cerceteze prezența problemei în presă, mediul lor de viață, respectiv să identifice prevederi legale specifice. La final, elevii urmau să completeze chestionarul:

- *Cum te simți când nu folosești computerul o zi?*
- *În acest caz, ceea ce îmi lipsește cel mai mult este/sunt: comunicarea cu prietenii/informațiile/jocurile/altceva.*
- *Identifică soluții pentru răspunsurile la punctul precedent. (Dacă nu pot comunica folosind computerul.....)*
- *Cât din timp îl petreci citind/plimbându-te/jucând jocuri video/stând cu familia/făcând sport/etc.?*
- *Ai devenit vreodată violent după ce ai jucat un joc video violent? Dacă da, cum te-ai comportat?*
- *Ce sfat ai da unui prieten care este dependent de computer?*

Echipa care s-a ocupat de lecția *Minoritățile în democrație* a hotărât ca elevii să creeze un chestionar, pe care să îl aplice printre colegi și pe baza căruia să se desfășoare deliberarea. De asemenea, elevii vor trebui să reflecteze la final la următoarele aspecte:

- cel puțin trei lucruri pe care le-au dobândit ca urmare a participării la proiect,

- o activitate în comunitate pe care ar dori să o deruleze împreună cu colegii,
- cum s-a modificat capacitatea lor de comunicare datorită utilizării repetate a metodei CAS.

Echipele care au planificat lecția *Justiția pentru minori*, a decis ca elevii respectivi să fie evaluați cu ajutorul următorului chestionar:

- *Contribuția mea la performanța grupului de 4 a fost F. bună/Bună/Satisfăcătoare*
- *Am fost de acord cu următoarele 2 idei din grup.....*
- *Am fost împotriva următoarelor 2 idei enunțate în grup.....*
- *Poziția mea după deliberare este..... deoarece.....*

Activitatea i-a ajutat să înțeleagă viața cotidiană prin: realizarea unui panou cu aspecte pozitive și negative ale acestei teme în România, trecerea în revistă a articolelor de presă pe tema lecției și elaborarea unui plan de acțiune, pe tema dată, în cadrul Consiliului elevilor.

Profesorii au fost foarte implicați în elaborarea acestor planuri de lecție și, în unele cazuri, au stabilit chiar parteneriate pentru desfășurarea lecțiilor. Ei nu doar au utilizat texte elaborate de alții, ci au devenit coautori ai Proiectului DID. A fost încă un exemplu viu despre cum se dezvoltă simțul de proprietate (intelectuală) și responsabilitatea, când profesorii produc în mod constant lucruri originale pe care le folosesc la clasă. Proiectul nostru are multe în comun cu dezvoltarea acestor trăsături chiar în rândul adulților participanți deoarece civismul se și demonstrează practic de la cadru didactic la elev (sau, în primul rând, se demonstrează), nu doar se enunță la lecție.

Achiziții/Rezultate

Fiecare activitate de formare a profesorilor DID a fost evaluată de către participanți. Întrebările chestionarelor au diferit

de la un eveniment la altul. În general, au fost și itemi de autoevaluare.

Nota generală a seminarului: *4 și 5 (adică cele mai mari), de obicei*

Cel mai interesant/util aspect: *demonstrația și, mai ales, debriefing-ul, planificarea și analiza lecțiilor, feedback-ul permanent, identificarea priorităților de dezvoltare individuală*

Cel mai dificil aspect: *planificarea dezvoltării personale, planificarea deliberărilor*

Cel mai bun aspect: *atmosfera, comunicarea, debriefing-ul, analiza completă a lecțiilor*

Cel mai slab aspect: *comunicarea Skype, discuțiile prea lungi, absența unor colegi*

Cea mai utilă contribuție personală: *laboratorul, experiența IT, atenția și răbdarea, disponibilitatea de muncă, deschiderea spre comunicare, întrebările de clarificare*

Cea mai utilă contribuție a colegilor: *debriefing-ul, exprimarea unor gânduri comune, prospețimea intervențiilor*

O prioritate pe agenda următorului seminar: *motivarea elevilor să posteze pe DB, racolarea unor persoane resursă, desfășurarea debriefing-ului, explicarea temelor/aspectelor neclare*

Ce ar trebui făcut pentru a spori eficiența deliberărilor: *studiu individual mai serios, urmărirea lecțiilor colegilor, invitarea unor persoane resursă, utilizarea exemplelor din realitate, realizarea unor lecții pregătitoare... și cum vă pot ajuta coordonatorul și colegii în acest sens: prin schimb de experiență (inclusiv în privința materialelor folosite), filmarea și vizionarea lecțiilor, explicarea aspectelor mai dificile*

Calitatea sesiunilor/componentelor seminarului: *în 70-80% din cazuri s-au dat notele 4 și 5, notele mici au fost acordate unor aspecte tehnice (căldura, frigul, utilizarea DB/Skype etc.)*

Gradul de atingere a fiecărui obiectiv al respectivului seminar: *în 70-80% din cazuri s-au dat notele 3 – 5*

Alte comentarii, întrebări: *mulțumiri, planuri de viitor, dorința de continuare a proiectului, “am înțeles importanța participării civice”*

Din punctul meu de vedere, cel mai important rezultat al seminariilor (dincolo de creșterea calității lecțiilor de deliberare) a fost asumarea integrală a proiectului de către tot mai mulți profesori, de la un an la altul. Datorită modului de desfășurare, aproape toți participanții au trecut prin rolul de prezentatori sau persoane resursă și au experimentat responsabilitatea unui antrenor (mentor sau coach), mai degrabă decât a unui formator în accepțiunea clasică. Toată lumea și-a spus părerea cu privire la ce trebuie să ofere un seminar sau o întâlnire. Capacitatea analitică, puterea de a corela, sinceritatea evaluării au crescut astfel și, cel mai prețios lucru, tot mai mulți componenți ai echipei proiectului și-au conștientizat statutul de autori. Noi toți am modelat ceea ce a fost Proiectul DID în România și nu putem învinui pe nimeni de ratările noastre, dar nici nu vom lăsa alte persoane să ne diminueze meritele. Consider util să fac *aici* aceste precizări deoarece percepția elevilor și efectele proiectului asupra lor sunt surprinse în capitolul al doilea.

SCHIMBUL DE EXPERIENȚĂ DIN PRIMUL AN AL PROIECTULUI

Elenuța Văsii, Valentin Stancu

În perioada 27.04.2008-04.05.2008, cinci profesori români implicați în proiectul DID (Stancu Valentin, Oprea Veronica, Stan Daniela, Văsii Elenuța și Ioniță Anda), au avut oportunitatea de a realiza un schimb de experiență, în cadrul unor școli din statul Maryland.

Obiective:

- creșterea interesului pentru cultura americană și îmbunătățirea înțelegerii dintre culturile partenere;

- înțelegerea unor aspecte ale sistemului de educație american;
- schimbul de experiență cu privire la proiect, lecții și metoda CAS;
- identificarea unor interese comune, probleme și soluții pentru a crește eficiența metodei, a discuțiilor pe Discussion Board și pentru a îmbunătăți performanțele elevilor în timpul deliberărilor.

Desfășurarea activităților

Profesorii români au avut șansa de a vizita trei licee publice din Montgomery County (*Seneca Valley High School*, *Sherwood High School* și *Wheaton High School* și o școală generală aflată în raport de colaborare cu cel din urmă liceu menționat) și de a lua parte la ore de curs.

Valentin a fost atent la specificul liceelor vizitate, ele făceau parte din trei comunități diferite:

Seneca este un liceu situat într-o zonă favorizată, ai cărui elevi erau predominant albi, cu părinți angajați în administrația guvernamentală a statului Maryland sau federală. Acest fapt se observa și în interesul elevilor față de științele politice, matematică sau istorie, discipline care pot asigura accesul absolventului la o universitate de prestigiu, precum și în numeroasele proiecte de cercetare care se desfășurau aici sau în dotările provenite din contribuția părinților³⁹. Ne-a fost prezentat un proiect de cercetare a poluării apelor din râul Potomac, datorată expansiunii urbane și industrializării. Elevii urmăreau efectele poluării asupra speciilor de pești într-un minilaborator și, pe baza unor analize a calității apei, realizau o propunere de proiect, pe care urmau să o înainteze autorităților locale. Elevele care realizaseră proiectul pe parcursul unui an școlar (chiar și în perioada vacanțelor), erau deja admise la o facultate de studii

³⁹ Este vorba despre o cotă care se duce direct în educație, nu în bugetul general al statului.

biologice și marine dintr-o Universitate de prestigiu din California.

Sherwood este un liceu situat într-o comunitate din care fac parte persoane ale clasei mijlocii, acest lucru observându-se și în numărul mai mare al elevilor imigranți. Aici se desfășurau proiecte de integrare a persoanelor care nu cunoșteau foarte bine limba engleză, ore afterschool, pentru a-i ajuta pe elevii cu deficiențe de înțelegere și comunicare în cadrul lecțiilor să-și rezolve temele sau chiar să înțeleagă cerințele acestora. Deși se întâmpinau numeroase probleme, și aici comunitatea avea un rol foarte important, directorul programului de integrare a elevilor cu cerințe deosebite fiind foarte mândru de realizările proiectului și de finanțările provenite de la autoritățile locale și din comunitate.

Wheaton este un liceu aflat într-o zonă cu mai multe probleme economice, cu număr mare de șomeri, imigranți și persoane care nu vorbesc în comunitățile lor limba engleză. Ceea ce ne-a surprins aici a fost investiția masivă a autorităților locale în dotări deosebite (terenuri de sport, sală de cinema, sală de teatru, laborator multimedia, redacție radio-TV), dar și în sistemul de securitate (existau camere video pe fiecare hol și în jurul liceului, monitorizate atent de circa 6 polițiști). Și aici se desfășurau proiecte de integrare a elevilor proveniți din familii cu situație materială precară sau imigranți, prin oferirea gratuit sau la un preț redus, a mesei din pauza mare.

Cea mai frumoasă amintire din acest liceu și poate din întregul schimb de experiență a fost lecția despre România, pe care am desfășurat-o într-o clasă, cu circa 20 elevi imigranți, fiecare născut într-o altă țară a lumii (de la Filipine pâna la Kenya, Spania, Haiti și Brazilia). Elevii nu erau vorbitori nativi ai limbii engleze, însă acest lucru nu era văzut ca un handicap, ci erau integrați treptat în clasele obișnuite, punându-se accent pe multiculturalism, pe proiecte de studiere și de prezentare în limba engleză a aspectelor din fiecare regiune sau țară de origine. Un

astfel de elev participa la program maximum trei ani, perioadă în care era asistat la înțelegerea lecțiilor, alegerea cursurilor și rezolvarea temelor și participa la cursuri de nivel mai scăzut. După cei trei ani, elevii puteau alege cursuri din categoria celor mai dificile, se despărteau de grupul format inițial, astfel considerându-se complet integrați. Această perioadă putea fi scurtată în funcție de rapiditatea cu care elevul desfășura pașii obligatorii. Erau recunoscute anual și câteva cazuri de eșec ale programului.

Totuși, liceele aveau mai multe puncte comune:

- finanțarea era bazată pe contribuția comunității;
- nu se vorbește despre o medie de admitere, licee bune sau rele, admiterea elevilor făcându-se majoritar pe criteriul apartenenței la o comunitate (poate fi văzut și un pragmatism în acest fapt, fiind eliminate astfel costurile cu transportul), liceele au dimensiuni mari 2000-3500 elevi și le sunt arondate câteva școli generale cu care colaborează;
- se pune accent pe latura aplicativă (se desfășoară proiecte de cercetare a unor fapte și fenomene specifice arealului lor și foarte rar se studiază lucruri generale, există ateliere de lucru, grădinițe, cabinete medicale asociate liceelor, în care elevii pot face practică);
- elevii petrec o parte mare a timpului lor în școală, programul zilnic fiind predominant 7.30 -14.00, cu ore de sport peste program și existența unei pauze de masă în jurul orei 12 de 30-50 minute;
- autonomia școlilor se manifestă prin stabilirea orarului, a cursurilor obligatorii și a celor opționale și prin identificarea nevoilor educative sau afective ale elevilor (sunt circa 20 psihologi în fiecare școală).

Ella descrie lecțiile urmărite. „Am văzut două ore de curs în care s-au folosit metode activ-participative bazate pe elev, dar nu diferite de ceea ce se întâmplă la noi. De exemplu, la o oră de

engleză, elevii discutau pe baza filmului „On the road!”, ecranizarea cărții cu același nume, a scriitorului american Jack Kerouac și profesorul le-a cerut păreri pro și contra, legate de democrație ce se desprindeau din acel film.

De asemenea, am participat la trei deliberări realizate de partenerii noștri americani. În timpul acestora, am învățat câteva abordări, care pot fi folosite în timpul deliberărilor (ex. oferirea textului folosit în timpul deliberării, de citit ca temă, organizarea grupurilor de deliberare în funcție de anumite criterii: sex, interese comune etc., debriefing-ul se bazează mai ales pe discuția conceptelor democratice care intră în conflict, realizarea unor proiecte ca temă, pe baza lecțiilor DID), am putut auzi noi idei bazate pe anumite teme de deliberare (ceea ce m-a frapat a fost ușurința cu care elevii vorbeau despre drepturile lor garantate de constituție, fiind clar că ei își cunosc aceste drepturi și nu acceptă în nici un caz încălcarea lor) și am realizat că, deși democrația lor este mai veche decât a noastră, îi putem ajunge din urmă în ceea ce privește gândirea liberă și discuțiile de substanță bazate pe argumente puternice.”

Valentin menționează și alte obiective vizitate. Partea profesională a vizitei a fost continuată și prin vizita la Inspectoratul Școlar al regiunii Montgomery.

„Astfel am cunoscut noi dimensiuni ale sistemului de educație american, prin oferirea de exemple practice legate de curriculum, examene de absolvire, admiterea la liceu sau învățământul universitar.”

În timpul fiecărei vizite, gazdele au oferit profesorilor români șansa de a pune întrebări, de a se documenta cu privire la orice nelămurire pe care o aveau în legătură cu cultura sau cu sistemul de învățământ. De asemenea, s-au realizat vizite culturale la diferite muzee din Washington DC, cum ar fi *Muzeul Holocaustului*, *Muzeul Național al Indienilor Americani*, *Muzeul*

Spațial și *Institutul Smithsonian*, care au dus la creșterea interesului și a cunoștințelor legate de cultura americană.

Valentin a fost impresionat de activitățile din afara școlii. Foarte interesant este faptul că deși vizita la complexul muzeal din Washington s-a desfășurat într-o zi din cursul săptămânii, cu activitate școlară obișnuită, aici se aflau sute de autobuze școlare, cu elevi de toate vârstele, veniți să-și desfășoare ore de biologie, geografie, istorie sau științe sociale. Accesul elevilor este liber la orice muzeu din capitala SUA, fapt garantat de plăcuțele inscripționate frumos, care mulțumeau părinților că-și plătesc taxele și că oferă astfel posibilitatea elevilor de a învăța în mod practic. „M-a surprins *Muzeul Național al Științelor Naturale*, în care erau create diferite medii geografice (aspecte ale reliefului, florei și faunei), descrieri complexe și explicații, filme documentare și persoane voluntare abilitate să ofere informații suplimentare. Am urmărit un grup de elevi care au primit fișe de observație la intrarea în muzeu, în care trebuiau să precizeze lucruri simple (exemple de animale din zona de savană) sau mai complexe (cauzele glaciațiunilor și efectele lor). Elevii priveau activitatea ca pe o sarcină școlară evaluată, în consecință participau cu seriozitate.”

Ella rezumă discuțiile dintre gazde și oaspeți. În timpul discuțiilor dintre profesorii români și cei americani s-a ajuns la anumite idei comune care animă acest proiect: nevoia de implicare a elevilor în diferite activități care să le ofere și o altă realitate decât cea legată de familie și școală, implementarea și îmbunătățirea spiritului civic, prin cunoașterea principiilor și valorilor democratice, realizarea unor punți de legătură între elevii și profesorii americani și români, pentru a afla cum se gândește în alte culturi pe anumite teme de interes general. De asemenea, s-au indentificat și diferențele dintre cele două proiecte. Una dintre diferențele implementării proiectului în SUA și România este faptul că majoritatea profesorilor americani predau științe socio-

umane, care au legătură cu bazele proiectului, pe când profesorii români aparțin altor discipline, ceea ce înseamnă că au nevoie de mai multă pregătire pentru desfășurarea lecțiilor. O altă diferență constă în faptul că majoritatea profesorilor americani au astfel de teme în curriculumul lor și nu e nevoie să scoată copiii de la ore pentru a desfășura deliberările. În România, elevii rămân la deliberări pe bază de voluntariat.

Valentin a fost deosebit de atent la dimensiunea culturală a vizitei (desfășurarea unor activități de timp liber sau legate de cunoașterea patrimoniului cultural și istoric al SUA). „Dintre acestea, menționez concertul de muzică tradițională coreeană desfășurat în sediul Națiunilor Unite, teatrul istoric (piesa *Ziua Proclamării Independenței*) organizat într-o comunitate, pe baza voluntariatului unor actori sau a unor voluntari neprofesioniști, vizita în Parcul Natural *Great Fall*, ieșiri în localurile cu specific național.

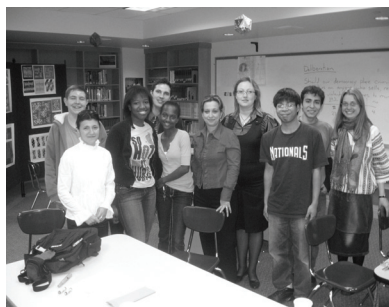
Un exercițiu de înțelegere a democrației americane a fost vizitarea *Capitolului* și pătrunderea în sala de ședințe a Senatului unde se dezbătea o lege, precum și vizitarea sediului administrației locale din Montgomery și discutarea relației dintre școli și autoritățile locale (ne-au fost date exemple de legi sau hotărâri locale, a căror adoptare a fost însoțită de lobby și pichetări de sediu organizate de către elevi).

Excursia desfășurată în Annapolis - capitala statului Maryland a generat o oarecare melancolie față de orașele europene, aceasta fiind o veche așezare portuară, asemănătoare celor din vestul Europei. Demnă de notat este și prezența voluntarilor, vârstnici îmbrăcați în haine caracteristice statului, care prezentau gratuit vizitatorilor diversele obiective, ofereau sfaturi și informații suplimentare, ocupându-se în mod deosebit de elevii aflați în vizita organizată de către școală.”



Achiziții/Rezultate

La finalul vizitei, achizițiile au fost însemnate. În primul rând ne-am cunoscut partenerii, am realizat că ei au aceleași scopuri legate de DID, am discutat despre proiect și metodă, înțelegând că există interese comune, cum ar fi lucrul interactiv cu elevii, dezvoltarea capacităților elevilor de a discuta pe teme de interes general, crearea unei uniuni între cele două țări etc. S-au căutat și oferit soluții pentru îmbunătățirea performanțelor elevilor în timpul deliberărilor (efectuarea de lecții pregătitoare, implicarea elevilor în activități extra-școlare) și pentru creșterea eficienței metodei și a comunicării pe Discussion Board (realizarea unei cunoașteri între elevi prin schimbul de poze, discutarea pe alte teme – familie, hobby, timp liber, idei despre școală etc.).



Valentin adaugă: „ Din punct de vedere al scurtei întâlniri cu sistemul de educație specific statului Maryland și regiunii Montgomery, cred că am înțeles că schimbarea sau reforma mult așteptată în România poate avea dublu sens în dezvoltarea ei. Pe de-o parte, direcția impusă de către minister și de către inspectorate, dar, pe de cealaltă parte, probabil că cea mai importantă reformă își are rădăcinile în fiecare dintre noi. Iată câteva dintre observațiile făcute în școli, care vin să susțină ideea schimbărilor locale, individuale care pot reforma treptat sistemul.

Elevii vin la școală și sunt conștienți că sunt și banii părinților cheltuiți acolo, deci, cunoscându-și drepturile, își permit să reclame nerealizarea sau ineficiența unor lecții. Notele, aproape zilnice, pe care aceștia le înregistrează, nu permit absenteismul,

astfel că funcționează școlile de vară doar în situația în care elevul a fost plecat cu familia sau a fost bolnav.

Implicarea în activități practice este obligatorie, o parte dintre creditele de absolvire provenind din acestea. Elevii sunt implicați în scrierea petițiilor, pichetează în mod organizat sediile unor instituții sau firme, propun proiecte de dezvoltare locală și studiază ceea ce este specific locului. Acest fapt crește atractivitatea școlii, creează un sentiment de mândrie (toate panourile, creațiile elevilor erau semnate și prezentau o realitate, chiar dacă uneori departe de perfecțiune) și apartenență la comunitate.

Poate cea mai însemnată achiziție o reprezintă faptul că am observat că, deși aveau *foarte multe dotări materiale*, ne-au demonstrat că *implicarea* este cea mai importantă, arătându-ne lecții sau proiecte deosebite care se pot desfășura cu ușurință și în localitățile noastre (festivalul țărilor; lecții-vizită la muzee; reviste și ziare ale școlii, coordonate și realizate doar de către elevi; proiecte de cercetare cu finalitate aplicativă; panouri cu îndemnuri simple referitoare la educația civică, igiena personală sau comportament; lecții de geometrie practică, prin construirea unor machete care necesitau folosirea funcțiilor trigonometrice sau a unor noțiuni de fizică).





Activitățile nonformale (întâlnirile cu familiile profesorilor, vizitele și ieșirile) au asigurat observarea modului de viață al profesorului american, responsabilitatea față de meseria aleasă și modul în care ei percep implicarea într-un proiect internațional. Flexibilitatea curriculumului și a materiilor facultative sau opționale largesc orizontul profesorilor și obligă formarea și reciclarea permanentă a acestora. Datoria de a te menține în pas cu schimbările societății nu rămâne doar la nivel moral, deontologic, ci se transpune și în pregătirea pentru lecții concrete legate de decizii de ultim moment ale reprezentanților comunității sau statului.”

VIZITA PROFESORILOR AMERICANI LA GRUPUL ȘCOLAR INDUSTRIAL “NICOLAE CIORĂNESCU”

Valentin Stancu

Obiective:

- Interrelaționare între profesorii americani și elevii participanți în proiect;
- Cunoașterea specificului și a modului de desfășurare a activităților într-un liceu din Romania;
- Discutarea temelor din cadrul lecțiilor realizate și identificarea unor modalități de îmbunătățire a colaborării între școlile partenere.

Desfășurarea activității (marți, 7 aprilie 2009)

Partea I

8.00 Întâlnirea conducerii Grupului Școlar Industrial “NICOLAE CIORĂNESCU” (domnul director prof. Dan Drăgulescu, doamna director adjunct prof. Gabriela Georgescu) cu profesorii americani.

În cadrul întâlnirilor cu conducerea școlii și a vizitării departamentelor care funcționează în liceu s-a discutat despre desfășurarea proiectului DID în școală, modul în care elevii sunt implicați în activitățile școlare și aspecte din sistemul educațional din România. Profesorii americani au analizat modul de desfășurare a activităților zilnice ale unui liceu și au putut compara programul de lucru, modalitățile de predare, resursele umane și materiale de care dispun școlile lor și liceul nostru. Au fost apreciate implicarea profesorilor români și metodele de lucru utilizate.



8.30-10.00 Lecție de geografie “Ce știm despre *Statele Unite ale Americii* ?” – prof. Stancu Valentin

Elevii au lucrat pe trei grupe, în care a fost integrat și câte un profesor american, în funcție de specializarea acestuia:

Grupa 1 (Geografia SUA) a avut ca sarcină de lucru realizarea unui panou cu cele mai importante aspecte ale geografiei SUA și localizarea acestora la hartă. În cadrul acestei

grupe, profesorul american implicat în rezolvarea sarcinilor a fost Stephanie Lee Rizas - profesor de Științe sociale.

Grupul 1 – Date statistice și geografie

Citiți cu atenție textul și cerințele de mai jos. Răspundeți la întrebări și completați spațiile libere cu informația corectă și asociați informația cu fotografiile/imaginile potrivite.

1. Ce date statistice cunoașteți despre SUA?

Numărul populației și poziția în lume
Suprafața totală și locul pe glob)..... km²
(Numărul de state care formează SUA)
Produsul intern brut din ultimii ani

2. Ce puteți spune despre geografia Statelor Unite ?

Precizați: numele a 2 lanțuri muntoase.....
O peninsulă.....și o insulă sau arhipelag.....
Cel mai cunoscut fluviu și câteva lacuri din SUA
Tipurile de climă
Câteva dintre animalele reprezentative :

3. De ce SUA poartă acest nume și când a fost denumită în acest fel pentru prima dată în istorie?

Grupa 2 (Istoria SUA) a avut ca sarcină de lucru realizarea unui panou cu figurile reprezentative ale istoriei SUA și evenimentele istorice fundamentale ale poporului american. În cadrul acestei grupe, profesorul a fost Jae Hwang - profesor de istorie în cadrul liceului partener.

Grupul 2 - Istorie

Citiți cu atenție textul și cerințele de mai jos. Răspundeți la întrebări și asociați informația cu fotografiile/imaginile potrivite.

1. Cine sunt primii locuitori ai continentului american?
2. Cine este considerat ca fiind cel care a descoperit America? Când a realizat acest lucru? Ce reprezintă 4 iulie 1776 în istoria SUA? Din câte state era formată țara atunci ?

3. Descoperiți alte 3 momente ale expansiunii SUA și numiți câte un stat aparținând fiecărei perioade
4. Vorbiți despre un război în care a fost implicată SUA.

Grupa 3 (SUA în perioada contemporană) a avut ca sarcină de lucru analiza evenimentelor care definesc această superputere mondială în prezent. În cadrul acestui grup a lucrat Kat Menchetti, profesor de Economie și Științe sociale.

Grupul 3 – Perioada contemporană

Citiți cu atenție textul și cerințele de mai jos. Răspundeți la întrebări și asociați informația cu fotografiile/imaginile potrivite.

1. Ce reprezintă Războiul Rece? Ce organizații au fost implicate în acest război și de ce?
2. Precizați numele unei țări aflate în conflict cu SUA între 1959 și 1990.
3. Care este cea mai lungă perioadă cu creștere economică din istoria SUA și cine a fost președintele în această perioadă?
4. Ce reprezintă 11 septembrie 2001 pentru poporul american? Care sunt consecințele acestui eveniment?

10.00 -10.45 Lecții de limba și literatura engleză susținute de prof. Isvoranu Lucian – “Romeo and Juliet” Shakespeare și de prof. Bădulescu Eduard “ Fashion and teenagers”.

Partea a II-a

Pauză de cafea

Turul școlii:

- vizitarea atelierelor de practică și a laboratoarelor;
- petrecerea unei pauze în cancelarie și cunoașterea modului de notare a elevilor, prin observarea unor cataloage și a unor portofolii ale elevilor;
- vizitarea sectoarelor secretariat și contabilitate;

- vizionarea panourilor școlare și a produselor elevilor din cadrul diferitelor alte activități și proiecte.

Partea a III-a

11.10 - 11.50 Lecție de mecatronică, susținută de doamna inginer Huțan Elena, folosind dotări Phare și mijloace educaționale moderne (tablă interactivă, soft educațional)

12.00 - 13.00 Întâlnire cu elevii participanți în proiectul DID:

- vizionarea unui film realizat de elevii parteneri din WHEATON HIGH SCHOOL - Montgomery County, Maryland și discutarea condiției elevului român și a celui american cu privire la diverse probleme legate de viața școlii (obligativitatea uniformei, absenteismul și modalitatea de notare și premiere a elevilor, implicarea în proiecte și programe extrașcolare).
- discuții despre lecțiile DID, metodă și modalități de îmbunătățire a colaborării între școlile partenere.
- prezentarea unor proiecte extrașcolare.



Rezultate/Achiziții

Vizita din 7 aprilie 2009 a fost un moment important pentru mine, ca profesor implicat în proiect. Era a doua oară când găzduiam o vizită în cadrul proiectului DID dar, de data aceasta, venea după schimbul de experiență pe care îl avusesem în luna

mai, 2008. Mi-a fost mai ușor să identific ce se dorește de la acest tip de activitate și cum pot organiza programul astfel încât să nu fie prea încărcat sau plictisitor, să răspundă atât nevoilor mele ca profesor (conștientizarea și implicarea activă a elevilor în proiect), cât și celor ale vizitatorilor (cunoașterea specificului unui liceu și a sistemului educativ), dar și celor ale elevilor (curiozitatea întâlnirii reprezentanților unei alte culturi).

Interacționarea cu elevii români a fost apreciată, mai ales prin prisma faptului că aceștia au putut comunica și prezenta rezultatul activităților, pe grupe, în limba engleză.

Întâlnirea cu elevii DID a readus în discuție diferența între imaginea elevului american, oferită de surse publice (filme, reviste, etc.) și realitatea, reprezentată în filmul realizat de către elevii parteneri și povestită de profesorii americani. Elevii au fost uimiți de sistemul de notare, de frecvența mare la ore a elevilor americani și de modalitățile de implicare în viața școlii și a comunității.

Profesorii americani au explicat modalitățile de obținere a notelor și de promovare a unei discipline: elevii americani sunt notați în fiecare oră, pe baza fișelor de lucru și de evaluare pe care le completează. Periodic există intervale de notare, în care profesorii transferă notele curente, obținute de către elevi, în centralizatorul de note. La aceste note, se adaugă notele obținute la testele sumative și se obține un calificativ cuprins între F și A (F reprezentând nepromovabilitatea și A calificativul maxim). Calificativele finale se transformă în credite, fiecare elev fiind obligat să acumuleze un număr minim de credite, specific fiecărui an de studiu. Creditele în plus pot fi transferate în primii ani de facultate sau pot fi recompensate cu vizite sau excursii de studiu. Acest sistem ajută la reducerea absenteismului, deoarece elevii trebuie să primească toate notele curente și de la testele sumative, pentru promovarea disciplinei respective. Există și perioade de recuperare, în forma școlilor de vară, când se formează grupe cu

elevii care au lipsit justificat și pot demonstra acest lucru (documente medicale sau notificări din partea părinților, în cazul unor deplasări din localitate). Obținerea unor credite și promovarea unor discipline este condiționată de implicarea elevilor în diferite proiecte școlare și extracurriculare. Accesul la unele facultăți se realizează pe baza portofoliului personal în care sunt menționate proiectele în care elevul a fost implicat și rezultatele studiilor, cercetărilor și activităților de voluntariat.

În cadrul discuțiilor, au fost stabilite repere ale colaborării între cele două clase partenere pe baza unor prezentări ale elevilor și a programării următoarelor lecții. Utilitatea acestei activități a reieșit și din numărul postărilor pe forumul de discuții și interesul față de proiect și față de metodă, pe care elevii l-au manifestat ulterior. După această întâlnire, elevii americani și români și-au postat mici fișe de autocaracterizare și au discutat informațiile pe care profesorii americani le-au prezentat referitor la cele două sisteme de educație și la aspectele pe care aceștia le-au identificat în viața cotidiană a elevilor români.

CONFERINȚA ANUALĂ DID - OHRID/MACEDONIA, 2009

Daniela Stan

Obiective:

- îmbunătățirea deliberărilor la clasă;
- implementarea planurilor anuale ale site-urilor, ținând cont de recomandările evaluatorilor;
- examinarea conținuturilor textelor pentru noile teme;
- prezentarea Republicii Macedonia și a unor aspecte ale democrației din această țară;
- introducerea informațiilor locale în desfășurarea deliberărilor;
- implementarea noilor componente ale proiectului.

Desfășurarea activității

O componentă a proiectului la fel de importantă ca și celelalte, sunt conferințele anuale. De când România este parte a acestui proiect, conferințele au avut loc la: București (2007), Denver-Colorado (2008) și Ohrid-Macedonia (2009). La aceste conferințe se întrunesc persoane din toate țările participante la proiect, precum și finanțatori, profesori de la Universitatea din Minnessota, care asigură partea de evaluare a proiectului, dar și reprezentanți ai organizațiilor care implementează proiectul în fiecare țară.

Conferința de vară din anul 2009 s-a desfășurat în orașul Ohrid din Macedonia. La conferință au participat aproximativ 80 de persoane, din 8 țări europene și 9 state din S.U.A. Conferința a avut loc în perioada 24 – 28 iulie și a avut ca scop fundamental împărtășirea diferitelor experiențe din timpul desfășurării proiectului în ultimul an calendaristic. Din țara noastră au participat cinci persoane: Carmen Rădulescu, Valentin Stancu, Elenuța Văsii, Daniela Stan și Corina Leca.

Consider că întreaga conferință ar putea fi definită prin două cuvinte: dinamism și interactivitate. Toate activitățile s-au bazat pe participarea efectivă a tuturor participanților, nu numai ca ascultători, ci ca și creatori de valori.

Voi face mai jos o scurtă retrospectivă prin programul general.

Prima zi a fost în general dedicată coordonatorilor de proiect din toate țările participante. S-au făcut aprecieri asupra programului realizat în anul 2008-2009, s-au prezentat câteva aspecte din rezultatele procesului de evaluare, dar s-au trasat și câteva direcții pentru activitatea din anul 2009-2010.

În ceea ce privește restul participanților, aceștia au avut un moment de cunoaștere a Macedoniei, respectiv a locului în care se aflau. Dar nu vă imaginați că a fost realizată o scurtă banală

prezentare. Întreaga descriere a țării a fost gândită prin participarea tuturor.

Am fost împărțiți în mai multe grupe, iar fiecare grupă a primit câteva informații despre o anumită ramură (economie, cultură, relief și așezare etc.). După această etapă, fiecare grupă și-a planificat prezentarea într-o manieră originală, iar apoi a făcut-o cunoscută tuturor. A fost o etapă foarte interesantă și creativă. A fost primul moment când persoane din culturi diferite au făcut cunoștință și și-au dedicat întreaga energie pentru realizarea unor prezentări reușite.



Ziua a doua – se întrevedea o zi lungă, conform agendei și chiar așa a fost. Și acest lucru s-a datorat nu numai timpului alocat activităților, dar mai ales achizițiilor pe care urma să le facem.

Istoricul Milcho Georgievski, reprezentant al Galeriei de Artă din Ohrid, a făcut o prezentare a Lacului Ohrid, lac ce face parte din patrimoniul UNESCO. Ne-a făcut, de asemenea, cunoscut ce înseamnă un sit din patrimoniul UNESCO și care sunt pașii pentru obținerea acestui statut.

Ulterior acestor precizări, s-a lucrat din nou pe grupe, de această dată alcătuite din reprezentanții fiecărui stat (american) respectiv țară, pentru realizarea unor postere de prezentare a unei zone din fiecare țară, care ar putea intra în patrimoniul UNESCO (existența a suficiente elemente, conform standardelor reale ale comisiilor care evaluează aceste lucruri, care să justifice o eventuală candidatură) – ca metodă s-a folosit brainstorming-ul.

Posterele au fost apoi afișate și, prin rotație, fiecare participant a putut afla informații despre zonele selectate și promovate de către fiecare țară. A fost o modalitate foarte interesantă de a afla câteva lucruri despre fiecare țară participantă la proiect, respectiv la conferință. În plus, fiecare și-a adus contribuția la realizarea unor postere cât mai atractive și complete din punct de vedere informațional și artistic.

După o pauză binemeritată, am fost împărțiți în trei grupe și am desfășurat trei activități de deliberare, sub conducerea a trei profesori din: Cehia, Ucraina și Macedonia și a trei reprezentanți ai echipei de proiect promotori inițiali ai proiectului din Illinois, Maryland și California. Deliberările au avut ca temă *Încălzirea globală*. Activitățile au urmat toate etapele unei deliberări, de această dată, în postura de elevi fiind chiar noi – participanții la conferință. Din nou activitatea a fost atractivă și participativă. Am putut observa ce înseamnă să participi la o astfel de activitate, în altă postură în afara celei de profesor.

De asemenea, orice activitate de predare aduce cu sine dimensiuni creative, specifice celui care conduce activitatea. La deliberarea la care am participat, am remarcat două dimensiuni

inovative: - explicarea termenilor din întrebare prin intermediul unei diagrame;

- când se iese din rol (A sau B) se stabilesc în sală 2 puncte opuse (da/nu) și fiecare participant se va așeza în funcție de opinia proprie mai aproape de DA sau NU.

După desfășurarea deliberărilor, s-au făcut ședințe între echipele partenere, pentru discutarea aspectelor observate în urma ultimului an de proiect (ex. România - Maryland).

Ziua a III-a a demarat cu discutarea unor teme noi, care urmau a fi adăugate celorlalte teme, începând cu anul școlar 2009-2010. Din nou s-a lucrat pe grupe și s-au analizat temele: "Căsătoria între persoane de același sex" (*Ar trebui ca în democrația noastră să fie permisă căsătoria între persoane de același sex?*), „Răspunderea parentală” (*Ar trebui ca în democrația noastră părinții să fie trași la răspundere pentru infracțiuni minore ale propriilor copii?*) respectiv „Supravegherea” (*Ar trebui ca în democrația noastră, poliția și alte instituții care se ocupă cu siguranța populației, să ceară permisiunea unui judecător pentru a avea acces la înregistrările video publice?*). Pentru fiecare temă s-a lucrat după următoarea structură:

- întrebări
- se potrivește tema în țara ta?
- sugestii
- exemple din țara ta
- resurse

S-a procedat astfel, pentru ca atunci când se vor realiza textele suport, acestea să aibă o dimensiune globală și să însuneze aspecte din toate țările participante.

Ziua a continuat cu discutarea, la masa rotundă, a 10 teme care au fost deliberate pe parcursul proiectului. Fiecare participant a putut să ia parte la două astfel de dezbateri. S-au urmărit următoarele aspecte:

- aspectele importante ale textului;

- voturile elevilor (compararea situațiilor din SUA și țările europene) și explicații posibile;
- realități locale și naționale (legi, cazuri concrete etc.) care fac tema respectivă relevantă în contextul proiectului;
- importanța temei respective pentru democrație;
- ce s-ar putea adăuga la lecție;
- ce s-ar putea realiza după deliberare.

Au urmat apoi sesiuni de lucru pe patru secțiuni unde, fiecare participant trebuia să vină cu informații din propria experiență la clasă privitoare la temele dezbătute:

Partea I:

1. Concepțiile adolescenților despre democrație în Europa de Est și SUA;
2. Modalități de a îmbogăți lecțiile și de a încuraja schimbul de poziție/rol din cadrul metodei CAS;
3. Adaptarea DID la propriii elevi și la propriile nevoi de predare;
4. Extinderea metodologiei DID la nivelul întregii țări.

Partea a II-a:

1. Modelele/ Reperetele istorice, politice etc. în democrațiile noi și în cele consolidate;
2. Includerea DID în curriculum-ul științelor sociale;
3. Instruirea profesorilor din punct de vedere al tehnologiei necesare în proiect;
4. Legarea lecțiilor de democrația reală din țara participantă.

Ziua a IV-a – ultima zi a conferinței

Ca și finalul zilei precedente, această ultimă zi a demarat cu sesiuni de lucru grupate în două părți, fiecare parte conținând un număr de patru teme de discuție. Fiecare membru și-a putut alege o temă la care să participe.

Partea I:

1. DID pentru grupurile marginalizate, cu nevoi speciale etc.;
2. Cercetare comparativă despre ce înseamnă pentru elevi valorile – cum pot colabora țările pentru a avea o privire de ansamblu

despre ceea ce înseamnă „valoare” pentru adolescenții de astăzi;

3. Model alternativ de deliberare;
4. Noi parteneriate – modalități de a îmbunătăți relațiile dintre țările partenere sau crearea de parteneriate noi în afara proiectului.

Partea a II-a:

1. Pregătirea propriilor materiale pentru deliberare;
2. Includerea DID în alte programe;
3. Îmbogățirea lecțiilor DID cu proiectele elevilor;
4. Adaptarea DID pentru elevi de gimnaziu.

Conferința s-a încheiat cu:

- Planificarea cu partenerii a activităților pentru anul școlar 2009-2010;
- Acordarea diplomelor de participare.

Rezultate/Achiziții

Fiind o conferință cu o agendă atât de bogată, este foarte greu să enumerăm numai câteva achiziții ale participanților. În plus chiar, cred că fiecare dintre cei care au luat parte la această întâlnire internațională a apreciat-o la justa valoare.

A fost o modalitate prin care, nu numai că am cunoscut noi meleaguri de o frumusețe rară, dar am putut intra în contact cu persoane de diferite origini și culturi. Toți am fost uniți însă de dorința de a ne perfecționa. Ne-am perfecționat modalitatea de relaționare cu oameni diferiți, am colaborat într-un mod excepțional cu persoane care nu aveau în comun cu noi decât realizarea acelorași tipuri de lecții, am încercat să învățăm unii de la alții noi și noi modalități de îmbunătățire a activităților de deliberare.

Ni s-au făcut cunoscute, pentru unii pentru prima dată, moduri de promovare a valorilor naționale, ținând cont de criteriile internaționale (criterii UNESCO). Am fost puși în situația de a fi

noi, la rândul nostru, elevi și de a privi din alte puncte de vedere un demers de predare pe care îl cunoșteam foarte bine.

În urma sesiunilor de lucru, am putut ajunge la concluzia că, indiferent din ce țară provii, în toate etapele DID apar aceleași neajunsuri și opreliști, dar și că, în funcție de așezarea în spațiul politic și geografic, apar și diferențe. Am învățat împreună să depășim într-o manieră foarte elegantă și eficientă aceste impedimente. Am putut face schimb de experiență, fiecare participant aducându-și contribuția în realizarea unei conferințe de excepție.

Nu putem uita nici efortul gazdelor, care au reușit să organizeze o întâlnire atât de lucru, cât și de relaxare. Tot demersul a decurs într-o manieră foarte prietenoasă ca într-o mare familie, neexistând vreun moment în care să te simți inhibat sau să fii temător că experiențele tale nu au fost valoroase.

În cadrul tuturor evenimentelor organizate, orice privitor a identificat prezența unei transparențe care caracterizează democrația în sine. Totul a fost “la vedere”, indiferent că a fost vorba despre organizarea sesiunilor de lucru sau scrierea textelor ce urmau a fi introduse în viitorul an școlar.

Dacă ar fi să acord un calificativ acestei conferințe nu aș ezita să ofer un **EXCEPȚIONAL**. Excepțional pentru aspectele organizatorice, excepțional pentru aportul participanților, excepțional pentru timpul de recreere de după ședințe.

SCURTĂ INCURSIUNE ÎN TRADIȚIILE DÂMBOVIȚENE⁴⁰

Cristina Marin

„Satul a fost în timpul istoric al țării adevărata cetate a românismului”. - Constantin Rădulescu - Motru

Perioadă: anul școlar 2007/ 2008, 2009 / 2010

Locație: Grădinița „Muguri de anin” din Aninoasa

Scop: Familiarizarea cu obiceiurile, tradițiile și portul popular specific zonei Dâmbovița.

Obiective:

- cunoașterea unor valori ale creației artistice naționale și universale - meșteșuguri artistice tradiționale (țesut, cusut, împletit), cântece populare, pași de dans, port popular, obiecte de uz casnic;
- practicarea unor obiceiuri de peste an – Șezătoarea – și calendaristice – încondeiatul ouălor.

Desfășurarea activității:

Dâmbovița, această parte de țară unde se împletesc, într-un mod absolut firesc, tradițiile străvechi cu folclorul autentic și cu obiceiurile păstrate, a fost gazdă primitoare pentru cele trei schimburi de profesori organizate în cadrul proiectului *Deliberating in a Democracy*. La două dintre acestea am participat, în calitate de îndrumător al Grupului de Tradiții și Obiceiuri „Muguri de anin”, format din preșcolari și elevi de la Grădinița și Școala Aninoasa.

Marea dragoste pentru cultura românească, dorința de a păstra peste veacuri crâmpoșele din obiceiurile și tradițiile locale, dar și regretul că prea puțini mai sunt aceia care încearcă să transmită mai departe ceea ce este al nostru din străbuni, toate

⁴⁰ Această activitate a fost desfășurată de d-na educatoare Maria Stoica de la Grădinița „Muguri de anin” din Aninoasa.

acestea mi-au întărit convingerea că trebuie să acord o atenție sporită cultivării sentimentelor de dragoste și respect pentru folclorul românesc.

Prezentarea unui „moment românesc” intitulat „Așa e la Aninoasa la șezătoare” a avut loc pe 25 martie 2008, chiar de Buna Vestire, la 7 ani de la înființarea Grupului de Tradiții și Obiceiuri „Muguri de anin”. Au asistat 5 oaspeți din Montgomery County, SUA: Emily Dolim, Barbara Arrindell, Katie Jaffe, Jae Hwang și Bart Brooks.



Aceștia au fost plăcut impresionați și ne-au împărtășit din impresiile lor, după ce au asistat la desfășurarea unei șezători folclorice, care a îmbinat cântecul popular cu jocul, povestitul, recitarea de ghicitori, proverbe, zicători și discutatul evenimentelor din sat.

March 25, 2008.

Dear Students,

Thank you for your beautiful presentation today. It was exciting to arrive at school and find you waiting with delicious bread. Your singing was lovely and I learned a lot from your demonstration. Thank you for welcoming us and teaching us about Romanian culture and history. You were wonderful hosts and your costumes are special.

Sincerely,
Emily Dolim

March 25, 2008

Dear Children,

Thank you for sharing your traditions with us. Your costumes are beautiful. Again thank you for your time and effort.

Sincerely,
Barbara Gwendell

March 25, 2008

Hi Students,

Thank you for all that you did for us today. I enjoyed the bread that you taught to us as you greeted us. I also enjoyed all of your customs and traditions throughout the presentations. It was a wonderful performance.

Sincerely,
Katie Jaffe

Pe 30 martie 2010, din nou am fost onorați în cadrul proiectului, de vizita a trei profesori americani, și anume Brian Oliver, Karen Wassman și Debbie Delavan, chiar în Săptămâna Mare (săptămâna de dinaintea Sfințelor Sărbători de Paște). Și de data aceasta, am putut promova tradițiile populare românești, respectiv încondeierea ouălor, în activitatea generic intitulată „Sărbătorile de Paști la români”. Oaspeții au văzut „pe viu” un condei, l-au și folosit și și-au dat seama că această îndeletnicire cere timp, răbdare, pricepere și imaginație, însă aceste ouă înveselesc mesele sărbătorești de paște, purtând peste veacuri icoane ale pătimirii și Învierii Mântuitorului Iisus Hristos.



Activitatea s-a desfășurat în vechiul local al grădiniței, care a fost amenajat de către familia Stoica, pentru a lua forma unui muzeu sătesc, unde sunt expuse numeroase obiecte care înfățișează stilul de viață tradițional.

The children are so talented and wonderful! Their presentation taught me a great deal about Romania traditions. I enjoyed my visit to the school very much. I hope your school continues for a very long time!
Karen Wassman
Maryland, U.S.A.

30 March 2010

Thank you for a wonderful experience of traditional Romanian culture. It was a special treat to meet the students, hear them explain the Easter traditions and see their beautiful traditional Romanian clothes. I wish you much success as you continue to preserve the knowledge and respect for Romanian traditions.
Debbie Delavan,
Maryland, U.S.A.

This was a very special experience to see traditional Romanian culture being preserved by the future generations.
Thank you so much for everything!
Brian Oliver
Maryland, U.S.A.

Rezultate/Achiziții

Aceste schimburi culturale au contribuit la cultivarea interesului copiilor și oaspeților pentru valorificarea tradițiilor folclorice și meșteșugărești, căci folclorul este mărturia vie a

însăși ființei noastre naționale. Toată frumusețea spirituală, lăuntrică și acele unice simțiri cuprinse în creația populară, m-au inspirat să transmit copiilor și oaspeților americani datina străbună, cu îndemnul de a le păstra „ca pe o icoană” și de a o duce mai departe.

Oaspeții au apreciat talentul copiilor de a prezenta tradițiile specifice poporului nostru, costumele și cântecele populare. Momentele speciale pe care le-au oferit copiii care fac parte din Grupul de Tradiții și Obiceiuri „Muguri de anin” au fost evocate de profesorii americani în contexte diferite, drept clipe de neuitat, un schimb cultural autentic.

PARTICIPAREA ADOLESCENȚILOR ELEVI LA EVALUAREA PROCESULUI EDUCATIV DIN ȘCOLI⁴¹

Anița Dulman

1. Obiectivele lecției:

- Să precizeze importanța implicării tinerilor în procesul de creștere a calității educației, prin participarea lor la analiza/autoanaliza rezultatelor școlare;
- Să analizeze principiul centrării educației pe elev în școala românească;
- Să precizeze importanța relaționării eficiente elev – profesor pentru educarea tinerilor, în perspectiva participării democratice la luarea deciziilor;
- Să identifice avantajele și dezavantajele implicării elevilor în evaluarea activității profesorilor.

2. Legătura temei și a modului de desfășurare/metodei cu provocările vieții zilnice a elevilor

⁴¹ Autoarea acestei activități a decis să o descrie conform structurii unei deliberări, deși ea a fost desfășurată în afara temelor de deliberare.

Pornind de la faptul că cei mai mulți dintre elevii participanți la deliberarea cu tema propusă sunt în clasa a XI-a, deci în etapa desăvârșirii stadiului de edificare a proceselor gândirii, am considerat că este important și relevant să consult elevii, în legătură cu problematica participării tinerilor la analiza eficienței procesului de învățământ. De altfel, ca studenți, elevii de acum, vor participa, conform proiectului legii educației naționale, la evaluarea profesorilor lor.

Ca viitori contribuabili, participanți la viața cetății, este important ca elevii să exerseze analiza unui domeniu social atât de important, cum este educația finanțată din fonduri publice.

3. Legătura temei și a modului de desfășurare/metodei cu disciplina pe care o predați

Am aplicat metoda CAS la disciplina Sociologie, unitatea de învățare *Individul și societatea*. Competențele sociale constituie unul dintre rezultatele școlare centrale ale disciplinei. Personalitatea elevului se formează în cadrul interacțiunii cu ceilalți, cu familia, prietenii și profesorii de la care învață comportamente, informații, valori, atitudini care îl pregătesc pentru a fi cetățean. Alături de factorii biologici, de mediul fizic, experiența de grup și cea personală, cultura și educația contribuie la socializarea individului, influențând credințele și normele care sunt cultivate. Școala este răspunzătoare de socializarea secundară, care începe în jurul vârstei de șapte ani și se încheie la adolescență. În această perioadă, copilul asimilează toate rolurile sociale care-l fac util în societate. Școala contribuie la consolidarea și rafinarea anumitor valori, convingeri, atitudini sau comportamente dezirabile fiind cel mai important agent de socializare alături de familie, grupurile de egali, mass - media. Printre funcțiile importante ale școlii, se află funcția de socializare și de control social.

Ideea centrală pe care am dorit s-o transmit și s-o susțin, prin exemple și modele concrete în activitatea cu elevii acestei clase în cadrul proiectului, este corelația dintre nivelul de instruire și nivelul câștigurilor într-o societate democratică. Calitatea resurselor umane utilizate ca factor de producție constituie un indicator al succesului în orice afacere. Astfel, persoanele care se îngrijesc de propria educație au șanse mai mari să obțină slujbe mai bine plătite. Implicarea tinerilor în procesul de evaluare are drept consecință creșterea numărului celor care recunosc importanța formării profesionale de calitate și privesc propria instrucție ca pe o investiție economică și sunt cointeresați de eficientizarea activității școlare.

Atât în discuțiile din grupul mic, cât și în cadrul debriefing-ului, am urmărit sesizarea importanței parteneriatului real profesor – elev, în măsurarea permanentă a rezultatelor cantitative și calitative. Unii elevi mai păstrează încă reminiscențe din adolescența timpurie, anume, respingerea adulților, punerea în chestiune a rolului lor de model și, de aceea, am avut în vedere evitarea poziționării polarizate, fie pro, fie contra implicării elevilor în evaluarea activității profesorilor.

4. În ce constă contribuția profesorului la diferitele etape ale lecției?

a. Ca profesor care aplică metoda C.A.S. în activitatea de învățare, am considerat că este important să cunosc filosofia pe care se sprijină democrația deliberativă și să-i conștientizez și pe elevi în legătură cu valorile implicate.

Deliberările se bazează pe ideea de respect reciproc. Cetățenii sunt chemați să observe că, în cadrul unui dezacord moral, cei care susțin o poziție diametral opusă trebuie respectați, ca parte a unui conflict moral și nu trebuie discreditați ca susținând o poziție nerezonabilă sau etichetați drept iraționali.

Deliberările se bazează pe reciprocitate. Cetățenii trebuie să facă apel, când susțin o poziție, doar la rațiunile și la motivele care pot fi acceptate de către toate părțile aflate în conflict.

Scopul deliberării este aflarea unor condiții acceptabile ale cooperării sociale. Pe de o parte, scopul deliberării este rezolvarea dezacordului, iar când părțile nu pot ajunge la un acord, scopul deliberării este acomodarea morală. Deliberarea continuă, menținând condițiile respectului reciproc. Respectul reciproc înseamnă mai mult decât toleranța, întrucât el insistă asupra importanței faptului de a menține deschise căile de comunicare și de interacțiune între cei aflați în dezacord, în speranța că se va ajunge la un acord mai apropiat.

A delibera nu înseamnă doar a decide, ci presupune un proces dialogic între indivizi liberi și egali, capabili să judece în funcție de interese și valori. La baza democrației deliberative stau următoarele principii: principiul discuției – forța noncoercitivă a argumentului mai bun, principiul incluziunii – toate punctele de vedere pertinente trebuie să fie luate în considerare și cel al publicității – discuția trebuie să fie la un moment dat, publică.

Dintre virtuțile deliberării am insistat asupra virtuților civice – cetățeni mai activi și mai bine informați, responsabili, virtuțile de guvernare – decizii legitime stabile și eficace și virtuțile cognitive – decizii eficiente, inovative deoarece încorporează diverse cunoștințe și atitudini.

b. Deoarece tema deliberării a fost o problemă legată de viața școlară, anume, implicarea în evaluarea procesului instructiv - educativ, am folosit în introducere un text suport cu titlul *Băiețelul* de Jack Canfield și Mark Victor Hansen, Editura Amaltea, București, 2000.

Textul prezintă, în oglindă, două stiluri didactice în opoziție: unul magistrocentrist, celălalt democratic. Elevii au ca sarcină de reflecție analiza celor două stiluri și evidențierea particularităților dezirabile pentru susținerea evoluției copilului,

din perspectiva dezvoltării abilităților civice și a participării la luarea deciziilor.

Întrebarea pentru deliberare a fost: *Ar trebui ca în democrația noastră elevii adolescenți să participe la evaluarea activității desfășurate de profesori din perspectiva contribuției acestei activități la educarea capacității decizionale a tinerilor?*

Școala publică funcționează în regim birocratic, iar mediul neconcurențial determină dependența cetățenilor de organizație și nu a organizației școlare de cetățeni. Evaluarea performanțelor este complicată, deoarece scopurile organizațiilor publice sunt, în general, mai vagi, mai ambigue decât cele ale organizațiilor private. Școala, ca orice organizație publică este evaluată de către alte organizații publice: inspectorate școlare, minister. Școlile publice au un grad de autonomie mai scăzut decât școlile private, funcționând pe baza raportării permanente la instituții ierarhic superioare. Beneficiarii procesului de educație din școli sunt slab implicați în evaluarea performanțelor profesorilor sau doar la nivel declarativ.

Ce putem face noi pentru a determina o schimbare? Avem nevoie de schimbare? Ce anume ar trebui schimbat pentru ca școala să răspundă nevoilor reale ale tinerilor?, iată câteva întrebări pe care le-am lansat, pentru a facilita procesul de deliberare.

Pe parcursul deliberării, am asistat mai ales grupurile în care exista tendința instalării fenomenului de groupthink, am încurajat participarea tuturor, am consemnat ideile valoroase, am lansat întrebări dilematice și am căutat să elimin efectul de spectator sau efectul de așteptare, care anesteziază răspunderea individuală în realizarea sarcinii de rezolvat în grup.

Am avut permanent în vedere înțelegerea de către elevi a sensului întrebării, iar atunci când elevii s-au îndepărtat de subiect, i-am readus la tema deliberării. Am constatat că elevii

sunt mai atenți la formularea *întrebărilor bune* și la specificitatea răspunsurilor.

De exemplu: *Există corelație între educația din școală și piața muncii? În ce constă conflictul dintre planul formal și cel informal al educației?*

5. În ce constă contribuția elevilor la diferitele etape ale lecției?

Elevii au găsit și argumente pro și argumente contra implicării lor în evaluarea activității profesorilor. Având în vedere contextul învățământului românesc, în care vocea elevilor este încă slabă, tinerii au exprimat opinii despre *ce-ar fi dacă ... cum ar fi să ...* pe principiul adesea invocat *să ne imaginăm că ...* elevii ar fi chemați să-și spună părerea în legătură cu eficiența activității profesorilor lor.

Debriefingul a vizat discuții, atât în jurul responsabilizării elevilor, cu privire la edificarea personalității proprii, cât și în jurul conflictului care s-ar putea ivi, având în vedere lipsa unor repere teoretice și metodologice, particularitățile vârstei, dificultatea raportării obiective a elevilor la activitatea profesorilor. Grupurile au prezentat rezultatele deliberării. Am reținut idei valoroase cum ar fi:

Dacă vor fi implicați în evaluarea profesorilor

- *Elevii vor fi mai atenți la ore.*
- *Profesorii vor enunța obiectivele, rezultatele așteptate și-i vor informa pe elevi dacă le-au atins.*
- *Se va îmbunătăți comunicarea cu elevii.*
- *Elevii vor putea propune profesorilor și alte subiecte sau teme care-i interesează pe tineri.*
- *Este posibil ca unii elevi să dorească sancționarea profesorilor ca reacție subiectivă la o presupusă nedreptate făptuită de profesor.*

- *Propunerea unor domenii clare în care elevii să fie implicați ca evaluatori ai profesorilor.*
- *Stabilirea unor grile cu itemi bine structurați, pe înțelesul tuturor elevilor, ar putea oferi date importante despre prestația profesorilor.*
- *S-ar mai diminua din puterea profesorului, tentat uneori să procedeze arbitrar.*

O idee comună a grupului (zonă de acord), a fost că nu poate fi supusă evaluării pregătirea de specialitate a profesorului, deoarece elevii nu au cunoștințele disciplinare corespunătoare. Au fost elevi care au rămas la poziția lor, cum ar fi: relația cu profesorul se bazează pe încredere necondiționată, discipolul trebuie să creadă în modelul oferit de profesor, altfel nu poate să-i urmeze exemplul.

Elevii au identificat conflictul dintre aspirațiile lor spirituale și limitele materiale de împlinire, cum sunt pauperizarea, inexistența unor politici de susținere, deficiențe de promovare în carieră, ceea ce denotă capacitatea de analiză obiectivă a realității pe care o trăiesc.

6. Relația elevi – profesor (ce face fiecare și cum comunică)

Introducerea deliberării pentru soluționarea unor probleme dilematice din viața comunității școlare și nu numai, conduce la creșterea încrederii reciproce profesor – elev, la eficientizarea comunicării didactice. Am constatat că elevii se raportează la opiniile profesorului, așteptând feedback-ul acestuia, ceea ce denotă un înalt nivel de conformism. Este consecința faptului că, în general, elevii nu sunt implicați în deliberări, iar metodologia de predare-învățare este preponderent expozitivă. Regulamentele sunt elaborate de către adulți, iar elevii sunt obligați să le respecte. La nivelul clasei, regulile sunt formulate într-o manieră generală, în termeni ce reflectă așteptările profesorului și mai puțin nevoile

elevilor. În activitatea pe care o desfășor cu acești elevi, am înregistrat o ameliorare a relațiilor de comunicare, tinerii au devenit mai puțin agresivi, fac apel la asertivitate, sunt mai toleranți cu opiniile celorlalți și mai curajoși în luarea unor decizii.

7. Relația dintre elevi (în pereche în grupul de 4, în grupul mare)

Există indicatori ai evoluției elevilor sub aspectul activității în grup, în cadrul activităților formale și al celor extraclasă. În această perioadă, deliberarea s-a derulat doar în proiect și, sporadic, în alte activități, secvențial. Este un deziderat implicarea elevilor în rezolvarea unor situații dilematice deoarece educarea bunului cetățean face parte din idealul educației din România.

8. În ce măsură și câți elevi identifică urmările/efectele/ consecințele răspunsului DA/NU la întrebarea pentru deliberare? Se întrebă explicit acest lucru în timpul lecției?

Cei mai mulți tineri au reușit să pună în balanță consecințele unui tip de răspuns și să decidă pentru o poziție sau alta. Elevii au realizat un echilibru între pozițiile DA/NU. Nu a existat o radicalizare a pozițiilor, elevii au reușit să identifice de fiecare dată atât beneficiile, cât și dezavantajele rezultate în urma susținerii sau respingerii tezei propuse. Este foarte important de subliniat faptul că elevii au înțeles să respecte părerile celuilalt și că etichetarea și discreditarea nu fac parte din profilul unui bun cetățean. Dezacordul nu a fost unul radical, ci unul care a putut fi, în principiu, negociat. Cei mai mulți elevi consideră benefică implicarea lor în evaluarea activității profesorilor. Dintre consecințele previzionate, am reținut creșterea responsabilității elevilor față de propria pregătire. Nu poți cere altuia calitate fără ca tu să faci ceva în scopul sporirii eficienței proprii. De asemenea, elevii au considerat că autonomizarea lor va fi mai

profundă, prin exersarea abilităților de autoevaluare și de evaluare.

9. În ce măsură și câți elevi identifică drepturile/valorile/ principiile aflate în conflict în tema discutată? Se întreabă explicit acest lucru în timpul lecției?

Peste 75% din numărul elevilor participanți la activitate reușesc să identifice drepturile/valorile/principiile aflate în conflict în tema discutată. Una dintre problemele implicate a constituit-o relația de putere elev - profesor. Elevii au identificat notele specifice ale celor două tipuri de exercitare a puterii școlare: prin îndoctrinare și prin condiționare. Fără a folosi termenii specifici, elevii au sesizat faptul că *îndoctrinarea se face pentru ca cineva să creadă ceva sau în cineva, iar condiționarea se realizează pentru ca cineva să facă ceva*, ori CAS este metoda care promovează reflecția și capacitatea de argumentare. De asemenea, au surprins conflictul dintre aspirațiile lor și cadrul de valori inoculat de adulți în virtutea unor experiențe *verificate*. O altă valoare implicată a fost responsabilitatea elevilor față de propria formare. Este binecunoscut faptul că adolescenții se află prinși între două tendințe, și anume dependența de familie, de adulți și dorința crescândă de autonomie. Nu în ultimul rând, libertatea de opinie și de exprimare, ca valoare ce reflectă respectul pentru demnitatea persoanei, intră în conflict cu lipsa referențialului disciplinar, care face dificilă evaluarea de către elevi a activității derulate de profesori. Dacă există o superioritate a educatorului față de educat, aceasta constă în faptul că primul este pe deplin conștient de scopul său, pe care-l și modelează în același timp, pe când elevul nu întrezărește ținta decât în mod confuz și chiar aspiră spre ea în mod incoștient.

Dacă la primele deliberări, elevii erau înclinați să-și exprime simple preferințe, mai puțin argumente, treptat, tendința de a-și da cu părerea pe baze empirice a fost înlocuită cu

exemplificări din legislație, cu trimeri la textele suport, cu invocarea principiilor democratice, cu trimeri la constituție.

Această activitate, *implicarea adolescenților în evaluarea procesului instructiv educativ*, a reliefat înțelegerea de către elevi a faptului că miza deliberării nu este ca un grup să prevaleze asupra celuilalt, iar decizia finală încorporează toate punctele de vedere.



ACTIVITĂȚI CU ELEVII ÎN ULTIMUL AN AL PROIECTULUI

Corina Leca

Obiective pentru elevi:

- se vor cunoaște mai bine;
- își vor adânci înțelegerea unor termeni și concepte cheie legate de democrație;
- vor identifica modul în care se reflectă drepturile omului în presa națională;
- vor înțelege relația dintre drepturile omului și viața cotidiană;
- își vor îmbogăți cunoștințele cu privire la patrimoniul cultural național;
- își vor dezvolta abilitățile de lucru în grup, de comunicare și prezentare;
- își vor dezvolta responsabilitatea civică.

Desfășurarea activității

În primul semestru al ultimului an al Proiectului DID (2009 - 2010), au avut loc două activități extra-clasă cu elevii, pe 12 noiembrie, respectiv 10 decembrie 2009. Prima a fost găzduită de către Grupul Școlar „Voievodul Mircea”, iar cea de a doua de către Colegiul Economic „Ion Ghica” din Târgoviște. La activități au participat 22/23 de elevi din 9, respectiv 7 clase DID și trei profesori. Rațiunea generală a acestor întâlniri a fost că elevii din școli diferite au nevoie de oportunități de lucru pentru a trăi democrația. De asemenea, am dorit să le oferim elevilor un exemplu de cum se poate utiliza Proiectul DID în descifrarea unor probleme cotidiene. Al treilea motiv a fost necesitatea stringentă a îmbunătățirii comunicării elevilor pe Discussion Board (componenta virtuală a proiectului), lucru care poate fi determinat de o activitate de succes pe care vor să o povestească partenerilor. Pe de altă parte, ideea desfășurării primei activități (Patrimoniul cultural UNESCO) a venit de la participarea la Conferința DID din iulie 2009. Toți reprezentanții români prezenți acolo au fost profund impresionați de atelierul prin care participanții din cele 18 locații ale proiectului și-au prezentat câteva valori culturale naționale și s-au și cunoscut în același timp. Am fost de acord că acest exercițiu ar fi foarte potrivit pentru elevii români. Prin urmare, am organizat o întâlnire de două ore și jumătate pentru elevii DID.

AGENDA

- *Prezentarea contextului Proiectului DID și a obiectivelor activității curente*
- *Prezentarea participanților (BINGO⁴²)*

⁴² Se pot compune întrebări în funcție de contextul activității. Elevii trebuie să adune cât mai multe informații, de la cât mai mulți colegi. Când se completează o linie/coloană/diagonală sau când expiră timpul, se anunță „Bingo”. Profesorul va verifica răspunsurile câștigătorilor împreună cu toți elevii.

- *Formarea grupelor* (elevi din școli diferite) și *elaborarea posterelor* - Fiecare poster va ilustra un sit românesc, propus pentru a intra în patrimoniul UNESCO. Componentele posterului: numele locului/regiunii, localizarea, motivul propunerii (vezi criteriile UNESCO⁴³ mai jos), starea monumentului/sit-ului (de ce are nevoie de protecția UNESCO), statutul monumentului în regiunea respectivă sau la nivel național (ce poziție au publicul și autoritățile locale).
- *Turul galeriei (prezentarea posterelor)* - Câte un elev din fiecare grupă a stat lângă poster și l-a prezentat vizitatorilor din celelalte grupe. Fiecare grupă a petrecut același interval la fiecare poster. Atât prezentatorul cât și vizitatorii au urmărit informația specifică locului/sit-ului propus, dar și criteriile de alegere/propunere a lui în cadrul patrimoniului UNESCO. Elevii au realizat 5 postere despre 4 posibile sit-uri UNESCO (Curtea Domnească din București, Biserica Neagră din Brașov, Zimbrăria de la Bucșani și Parcul cu fosile de dinozauri de la Hațeg).
- *Evaluare*

⁴³ Autoritățile naționale identifică locurile semnificative din punct de vedere cultural sau/și natural și le propun Consiliului Internațional pentru monumente și sit-uri al Uniunii Mondiale pentru Conservarea Patrimoniului. Propunerile ajung pe masa Comitetului pentru Patrimoniul Mondial, care se întrunește o dată pe an. Aceste organisme fac parte din mecanismul Convenției pentru protejarea patrimoniului cultural și natural mondial, care a fost adoptată în 1972 și la care România este parte din 1990. Conform Convenției, fiecare stat este responsabil de managementul sit-urilor naționale pe care le propune pentru înscriere pe lista UNESCO. Lista conține aproape 1000 de sit-uri (679 culturale, 174 naturale și 25 mixte). Comitetul pentru Patrimoniul Mondial decide și înscrierea și eliminarea sit-urilor pe/de pe lista sit-urilor aflate în pericol.

BINGO

Numește 2 principii ale democrației pe care le-ai abordat într-o lecție DID.	Ce atribuții are puterea executivă?	Ce eveniment politic are loc pe 22.11.09?	Care este partenerul României în Proiectul <i>Deliberarea în Democrație</i> ?	Care este cea mai presantă <u>problemă a democrației din școala ta?</u>	Ce relație există între cetățeni și conducători într-o societate democratică?
Unde ai folosit până acum ceva discutat în cadrul Proiectului DID?	Care este cea mai presantă <u>problemă a democrației din localitatea ta?</u>	Care sunt etapele metodei pe care o folosiți în cadrul Proiectului DID?	Ce îndatoriri prevede Constituția noastră pentru cetățenii români?	Ce drepturi ai ca cetățean minor?	Cui ai povestit despre Proiectul DID?
Care sunt cele trei ramuri ale puterii unui stat democratic?	Numește un lucru pe care l-ai înțeles/ învățat în cea mai recentă deliberare .	Ce îndatoriri ai conform Regulamentului școlar?	Cum se manifestă democrația în <u>școala ta?</u>	Ce atribuții are puterea legislativă?	De câte ori ai postat ceva pe Discussion Board anul acesta?
Ce ai postat ultima dată pe Discussion Board	Cum se manifestă democrația în <u>localitatea ta?</u>	Ce atribuții are puterea judecătorească?	Ce înțelegi prin <i>deliberare</i> ?	Cum se iau deciziile în Consiliul elevilor din școala	Numește cel puțin 4 drepturi ale omului pe care le

și la ce temă?				ta?	prevede Constituția noastră.
----------------	--	--	--	-----	------------------------------

Criterii pentru nominalizarea sit-urilor în patrimoniul UNESCO⁴⁴

Criterii culturale (6):

- reprezintă o capodoperă a geniului creator al umanității;
- ilustrează un schimb important de valori umane reprezentative pentru anumite perioade și arii culturale, care au semnificații în dezvoltarea arhitecturii sau tehnologiei, artelor monumentale, sistematizării teritoriului sau aspectului peisagistic;
- deține o valoare de importanță unică sau excepțională pentru o tradiție culturală sau pentru o civilizație care există sau care a dispărut;
- este un exemplu de excepție pentru un tip de construcție, ansamblu de arhitectură sau tehnologie sau peisaj care ilustrează stadii semnificative ale istoriei omenirii;
- este un exemplu de excepție pentru un mod de existență umană, utilizare a pământului/uscăturii sau mării care este reprezentativ pentru o cultură sau un tip de interacțiune umană cu mediul, mai ales când acesta a devenit vulnerabil din cauza schimbărilor ireversibile;
- este asociat direct sau tangibil cu evenimente sau tradiții de viață, cu idei sau credințe, cu opere artistice sau literare cu semnificație universală excepțională (Comitetul consideră că acest criteriu ar trebui corelat cu altele).

Criterii naturale (4):

- conține fenomene de excepție sau zone naturale de o frumusețe unică sau de importanță estetică unică;

⁴⁴ Vezi www.unesco.org.

- este un exemplu special de evoluție a istoriei Pământului, incluzând urme de viață, procese geologice, trăsături geomorfologice sau fizice semnificative;
- este un exemplu special de procese geologice sau biologice din evoluția și dezvoltarea planetei noastre (ecosisteme și comunități de plante și animale terestre, de apă dulce, marine);
- conține cele mai importante și semnificative habitate naturale pentru conservarea in-situ a bio-diversității, inclusiv cele în care există specii amenințate cu dispariția, care au valoare inestimabilă din punct de vedere științific sau al conservării.

Sit-uri UNESCO din România:

- ✓ Delta Dunării
- ✓ Mănăstirile pictate la exterior din Moldova
- ✓ Mănăstirea Horezu
- ✓ Satele cu biserici fortificate din Transilvania
- ✓ Fortărețele dacice din Munții Orăștiei
- ✓ Centrul istoric al Sighișoarei
- ✓ Bisericile de lemn din Maramureș

Pentru informații despre Campania *Restaurare* desfășurată în 2009 accesați <http://www2.tvr.ro/restaurare/>.

A doua activitate cu elevii a fost determinată de dorința acestora de a repeta experiența de pe 12 noiembrie. Am considerat firesc să le oferim o altă provocare, de aceeași durată, de Ziua Internațională a Drepturilor Omului (10 decembrie).

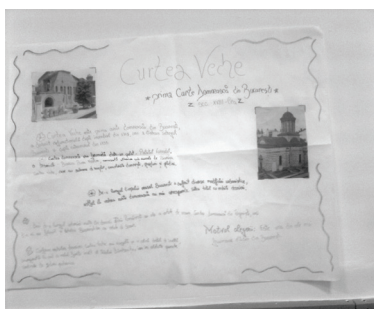
AGENDA

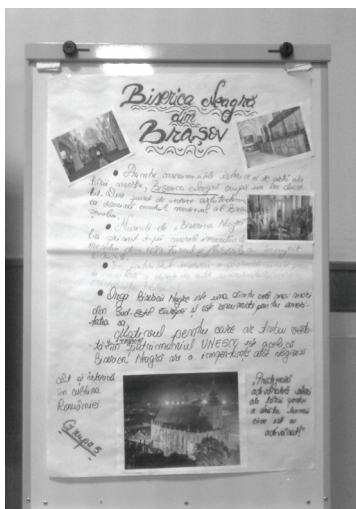
- *Prezentarea participanților* (fiecare elev s-a gândit la un drept de care s-a bucurat sau care i-a lipsit recent și apoi și-a povestit respectiva experiență cât mai multor colegi)
- *Aspecte fundamentale despre Declarația Universală a Drepturilor Omului* (Corina a prezentat câteva date istorice și politice)

- *Realizarea posterelor România politică-socială-economică-culturală* – elevii de la diferite școli au format grupe mixte, care au analizat presa în căutarea ilustrării celor 4 aspecte (viața politică, socială, economică și culturală din România)
- *Identificarea drepturilor constituționale reflectate în articolele alese* (fiecare grupă a identificat principalele drepturi cuprinse în activitățile ilustrate, precum și statutul lor – respectate sau încălcate; elevii s-au raportat la Declarația Universală a Drepturilor Omului și la Constituția României)
- *Prezentarea posterelor și a radiografiei drepturilor omului* (elevii au discutat despre statutul diferitelor drepturi ale omului în țara noastră)
- *Evaluare*

Achiziții/Rezultate

Acestea sunt posterele realizate de către elevii prezenți la întâlnirea din noiembrie.





Elevii participanți la prima întâlnire au completat un chestionar cu 6 itemi.

1. *Cu câți elevi ai comunicat-colaborat în această activitate?*

Cei mai mulți au comunicat cu toți colegii.

2. *Ce ai aflat de la/despre colegii din alte școli?*

Lucruri interesante, care ne vor ajuta la activitățile viitoare (multă lume își prețuiește țara și este interesată de calitatea vieții și protecția mediului), informații despre România și despre cum se petrec orele în alte școli.

3. *Ce legătură vezi între această activitate și educația pentru democrație?*

Elevii au scris că a fost o lecție despre viitor, despre civilizație și despre lucrurile cu adevărat importante (dreptul de a alege, egalitate, colaborare, libera exprimare etc.).

4. *Care este cea mai mare calitate a acestei activități?*

Comunicarea cu persoane noi, exprimarea liberă, lucrul în echipă, promovarea valorilor, modificarea modului de gândire, au fost răspunsurile elevilor.

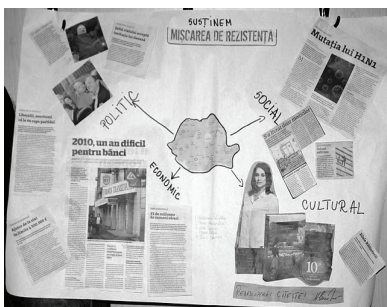
5. *Care este cel mai slab aspect al acestei activități?*

Cei mai mulți elevi nu au identificat așa ceva, câțiva au considerat că a durat prea puțin și că nu toți s-au pregătit corespunzător (identificarea propunerilor de sit-uri UNESCO trebuia făcută individual acasă).

6. *Ce vei face ca urmare a participării la această activitate?*

Consider că toate răspunsurile sunt deosebit de valoroase: mă voi informa (mai mult despre lucrurile care mă înconjoară, despre patrimoniul UNESCO), voi informa colegii ș.a. (despre activitate, monumente etc.), voi comunica mai mult, voi fi mai atentă la tot ce mă înconjoară, mă voi îngriji mai mult de mediul în care trăiesc, voi respecta mai mult monumentele, voi participa și la alte activități.

Imagini de la întâlnirea din decembrie:



A doua întâlnire a fost evaluată sub trei aspecte:

1. *Ce ai obținut astăzi?*

Cunoștințe noi, prieteni noi și șansa comunicării, au fost apreciate de către participanți.

2. *Cum ai contribuit la această activitate?*

Elevii au descris cum au contribuit la realizarea produselor echipelor lor.

3. *Ce nu a fost plăcut/interesant?*

Un singur elev a fost deranjat de faptul că alți participanți nu au răspuns prompt pe parcursul activității.

Un alt indicator de succes a fost și disponibilitatea celor mai mulți participanți de a-și împărtăși chiar atunci impresiile despre întâlnire, pe Discussion Board. Unii elevi au participat la ambele întâlniri și au exprimat foarte ferm nevoia de a participa la mai multe activități școlare care să facă legătura între cunoștințele teoretice și viața cotidiană. Ei au fost la adresa modului deschis de discuție și la șansa de a colabora pe teme practice, concrete cu elevii din alte școli.

LĂSAȚI SOARELE SĂ RĂSARĂ ÎNTR-O LUME FĂRĂ VIOLENȚĂ - CAMPANIE DE PREVENIRE A VIOLENȚEI IN RÂNDUL POPULAȚIEI

Cristina Marin

“Împlinirea nevoilor fizice și emoționale ale copilului în timpul pe care îl petreceți împreună este metoda care spune cel mai simplu și mai clar: TE IUBESC!”

Perioadă: anul școlar 2008 / 2009

Loc de desfășurare: Grupul Școlar Electrotehnic “Spiru Haret” Târgoviște și Colegiul Național “Vladimir Streinu” Găești

Scopul proiectului - Dezvoltarea responsabilității sociale și formarea deprinderilor de interacțiune socială

Obiective:

- să definească și să exemplifice situațiile conflictuale;
- să precizeze atitudinile și comportamentele care se manifestă în diferite tipuri de conflict;
- să identifice surse ale conflictelor;
- să-și dezvolte abilități de prevenire și rezolvare a conflictelor.

Desfășurarea activității

La începutul proiectului, după semnarea acordului de parteneriat între cele două unități școlare implicate, au avut loc două întâlniri de lucru între elevi, la Târgoviște și la Găești. Elevii s-au putut cunoaște, ceea ce a făcut posibilă stabilirea de relații de prietenie între ei, dar și între dna. prof. Iordache Aurelia – de la Colegiul Național “Vladimir Streinu” Găești și mine.



Cu acest prilej, s-au creat afișele și pliantele proiectului. Discuțiile purtate în acest context au evidențiat ideea că, privind în jurul nostru, vedem tot mai des, amenințări, lovituri, pumni strânși, vorbe dure, priviri încruntate. Cei mai mulți dintre noi suntem îngrijorați de evoluția comportamentului oamenilor pe care îi cunoaștem și care, dintr-o dată, parcă, reacționează mai dur decât ieri. La școală, ca și acasă, aceste manifestări sunt punctul de plecare al conflictelor, verbale sau fizice. Cercetările arată că un copil învață cum să reacționeze la evenimente după modelul oamenilor din jur, experiența de copil afectând comportamentul de

viitor părinte (Shonkoff & Phillips, 2000). Chiar și elevii care au avut o copilărie frumoasă trebuie să învețe cum să-i sprijine pe ceilalți, în timp ce elevii care au avut o copilărie plină de conflicte, ori cei ce au fost instituționalizați sau abuzați, trebuie să aibă acces la informații și consiliere, pentru a putea aplica practici pozitive în rolul de părinte, diferite de cele din copilărie.



Aceste afișe au fost distribuite simultan, în cele două școli (Grup Școlar Electrotehnic „Spiru Haret” din Târgoviște și Colegiul Național „Vladimir Streinu” din Găești), în cadrul campaniei stradale de prevenire a violenței interfamiliale și școlare. Elevii au avut posibilitatea să-și exerseze creativitatea, spiritul de echipă, dinamismul, fiind motivați să participe la această activitate.



Rezultate/Achiziții

Elevii au conștientizat importanța cadrului normativ (reguli și autorități) și a consecințelor care decurg din respectarea sau nerespectarea acestuia. De asemenea, au fost capabili să ofere informații cu privire la instituțiile sau organizațiile de asistență și intervenție.

Participanții la campania *Lăsați soarele să răsară într-o lume fără violență* au putut explica situațiile-problemă ce pot surveni în familie (abandon, abuz, divorț, violențe fizice și verbale, moartea unui părinte, influența unor persoane străine) și efectele pe care aceste situații le au asupra persoanelor implicate.

Sânziana – elevă clasa a X-a B: „Campania stradală de prevenire a violenței este unul dintre lucrurile cele mai interesante pe care eu le-am făcut până acum la școală. Sunt mândră că fac parte din acest program.”

Alexandru Popescu - elev clasa a X-a B: „Mulțumesc pentru șansa de a face parte din proiectul DID. Metoda de lucru mi s-a părut utilă în viața de zi cu zi, pentru că am învățat să-i ascult pe ceilalți.”

PROIECT DE EDUCAȚIE ECOLOGICĂ „IMPLICĂ-TE!”

Cristina Marin

Perioadă: anul școlar 2009 / 2010

Locație: Grupul Școlar Electrotehnic “Spiru Haret” Târgoviște și Grupul Școlar Electrotehnic „Voievodul Mircea” Târgoviște

Scopul proiectului - schimbarea de atitudine a elevilor și, prin aceasta, schimbarea de atitudine a părinților și a membrilor comunității în general, în ceea ce privește problematica deșeurilor, începând de la colectarea selectivă, până la reciclare .

Obiectivele proiectului:

- informarea elevilor privind importanța reciclării și a altor activități benefice pentru mediu;

- conștientizarea nevoii de responsabilitate asupra reciclării;
- însușirea unor deprinderi de educație ecologică (colectare, sortare, predare la o firmă specializată);
- dezvoltarea spiritului competițional, prin participare efectivă la colectarea selectivă a deșeurilor reciclabile.

Beneficiari: elevii, cadrele didactice din școală, membrii comunității.



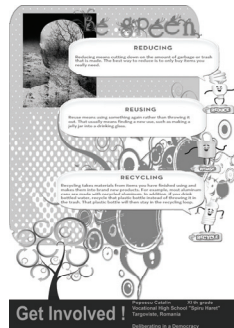
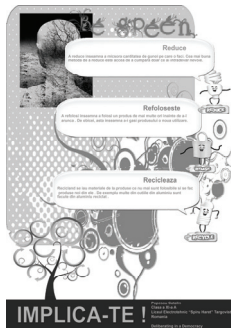
Desfășurarea activității

În cadrul proiectului, s-au derulat colectări paralele pentru materiale din hârtie și deșeuri electrice și electronice, în colaborare cu Agenția pentru Protecția Mediului Dâmbovița, Junior Achievement România, Asociația Cultural – Educativă „Ambasadorii Prieteniei ” Târgoviște și Grupul Școlar Electrotehnic „Voievodul Mircea” Târgoviște. Aceste materiale au fost predate firmelor specializate în reciclare, S.C. Lorena S.R.L. Târgoviște și S.C. Greenwee International S.A. Buzău.





Elevii au creat afișe și pliante, care au fost distribuite inițial în școală, iar apoi, în luna mai, a avut loc campania stradală pentru conștientizarea comunității locale în privința necesității economisirii și reciclării materialelor. Aceste activități au venit în sprijinul primului program de educare din țara noastră a publicului larg privind reciclarea - “MIȘCAREA DE RECICLARE”.



Grup Școlar Electrotehnic "Spiru Haret"
Târgoviște

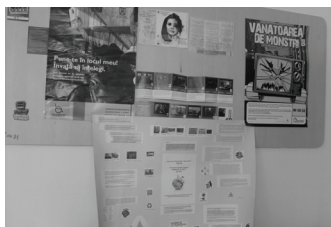
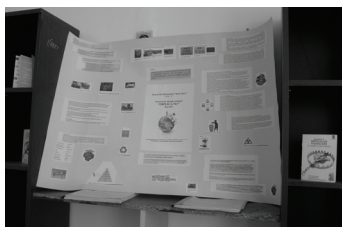
Proiectul de educație ecologică "IMPLICĂ-
TE!"

Mai 2010



Colegii cu care am colaborat au fost: Carmen Petroiu, Patrița Marinescu, Denisa Olteanu, Lavinia Vișan, Vasilica Badiu, Martta Capmare, Cezarina Mihai și Cristina Oprea.

Pe parcursul celor patru luni de derulare (februarie – mai 2010), au fost amenajate în clase „Colțuri verzi”, cuprinzând colajele, pliantele și fotografiile realizate de către elevi în timpul proiectului.



Rezultatele obținute și lucrările realizate de către elevi în au fost prezentate cadrul Simpozionului Național „Destinul unui om, memoria unor locuri”, desfășurat la noi în școală, dar și la Târgul Primăverii, derulat la Colegiul Național „Vladimir Streinu” din Găești.

Suntem mândri, de asemenea, de realizarea blogului <http://educatie-ecologica.blogspot.com>.

Rezultate/Achiziții

- conștientizarea de către elevi a importanței reciclării și a altor activități benefice pentru mediu;
- asumarea unei atitudini responsabile față de mediul înconjurător, prin exersarea deprinderilor de educație ecologică (colectare, sortare, predare la o firmă specializată);
- participarea efectivă la colectarea selectivă a deșeurilor reciclabile.

Alin – elev în clasa a XI-a A: „ O activitate de care îmi voi aminti cu plăcere peste ani. Sunt mai conștient că resursele noastre naturale sunt limitate și voi încerca să le protejiez cu atenție. Cred că împreună putem face mai mult.”

VIDEOCONFERINȚA ELEVILOR

Stancu Valentin

O coordonată importantă în cadrul proiectului DID a fost desfășurarea unei videoconferințe a elevilor din cele două site-uri partenere (Maryland și România), eveniment pregătit în detaliu de coordonatorii celor două grupuri de profesori.

Din păcate, din cauza unor incompatibilități de ordin tehnic și a diferenței de fus orar, în cadrul parteneriatului nostru, s-a putut desfășura o singură videoconferință, cea care a avut loc la Institutul Cultural American, în data de 13 decembrie 2008.

La această activitate, din partea română, au fost prezenți 38 de elevi, 3 profesori și coordonatoarea proiectului.

Obiective:

- exprimarea individuală a identității naționale a participanților (asumarea unor valori/trăsături naționale);
- comunicarea informală pe teme de viață cotidiană, democrație și cultură din România și SUA;
- discutarea mai multor puncte de vedere, în legătură cu întrebarea dacă democrațiile din România și/sau SUA ar trebui să permită școlilor să-și pedepsească elevii care au săvârșit agresiuni virtuale în afara școlii.

Desfășurarea activității

Drumul spre București a fost un prilej de relaționare între elevii români, fiind prezenți câte 3-8 elevi din fiecare liceu implicat în proiect. Ei au discutat despre ce se așteaptă de la această videoconferință și cum s-au pregătit pentru ea.

Intrarea în Institutul Cultural American a reprezentat pentru elevi un mod de a se acomoda cu strictetea unei instituții a Statelor Unite care funcționează pe teritoriul țării noastre. Prima oră petrecută în interior a fost alocată cunoașterii activităților

acestui institut și acomodării cu spațiul destinat videoconferinței. Elevii au creat, pe grupe materiale, reprezentative pentru țara noastră, proiectul DID și tema anunțată (Agresiunea virtuală). Creativitatea elevilor s-a materializat în 4 postere cu mesaje legate de principiile democratice și funcționarea lor în România.

Deschiderea videoconferinței a fost făcută de către Lena Moreale – coordonator al site-ului din Maryland, Corina Leca – coordonatorul proiectului în România și Livia Grigorescu – profesor, care au precizat obiectivele și programul videoconferinței și au prezentat grupurile participante.

Subiectul propus pentru deschidere a fost ceea ce reprezintă pentru elevi să fii american și respectiv să fii român și a generat discuții pe baza diverselor perspective (eroi, activități preferate etc.) și a modului în care elevii percep acest fapt.

Odată ce barierele culturale au fost depășite, elevii au vorbit sincer despre ceea ce credeau că știu despre elevii americani și sistemul lor democratic, respectiv puținele lucruri pe care elevii americani le știau despre România și elevii români. Dialogul a decurs firesc, fiind sprijinit de capacitatea majorității elevilor români de a comunica în limba engleză. Elevii au aflat astfel, lucruri interesante, precum locul sportului în programa școlară în școlile din Maryland sau programul zilnic al elevilor din România și SUA, obligativitatea sau formalismul purtării uniformei, apartenența României la Uniunea Europeană și cum simt elevii acest lucru în viața lor cotidiană.

Tema principală a activității a reprezentat-o agresiunea virtuală, elevii români venind cu exemple concrete ale activităților post-lecție pe care le-au desfășurat. Elevii au discutat despre cât de des este întâlnit acest fenomen în viața lor și despre modul în care ei văd rezolvarea problemei.

A fost prezentat proiectul desfășurat de elevii Colegiului Economic, coordonați de către doamna profesoară Valentina Lungu, care au creat un material legat de pericolele navigării pe

Internet care pot apărea pentru un adolescent. Filmul, realizat în totalitate de elevi, a fost prezentat în mai multe școli și licee din Târgoviște.

La finalul întâlnirii au fost trase concluziile videoconferinței, iar elevii au fost invitați să-și posteze opiniile cu privire la cele discutate pe forum.

Achiziții/Rezultate

Utilitatea și interesul trezit de activitate a reieșit din efervescența elevilor pe drumul de întoarcere și din modul în care au completat fișele de evaluare.

Cele mai utile achiziții aduse de videoconferință au fost considerate conștientizarea necesității implicării în problemele comunității, capacitatea de a comunica în limba engleză și faptul că au înțeles că, deși aparțin unor culturi și societăți diferite, adolescenții pot gândi asemănător despre un subiect care interesează societatea la un moment dat.

La întrebarea legată de contribuția proprie la activitatea desfășurată, elevii au precizat materialele create precum și întrebările și provocările pe care le-au propus elevilor americani.

Reacția elevilor a fost evident pozitivă, majoritatea manifestându-și disponibilitatea implicării într-o nouă activitate asemănătoare.

Provocarea introdusă de noutatea modului de desfășurare a activității, contactul direct cu elevi de aceeași vârstă care au călătorit câteva ore împreună și discuțiile libere ivite în interiorul grupului, au desemnat activitatea ca fiind un succes al celui de-al doilea an DID, cu impact asupra claselor din care făceau parte grupurile de elevi participanți.

La evaluarea finală, elevii participanți au menționat videoconferința ca fiind un eveniment util și interesant, demn de repetat și în alte ipostaze ale activității școlare.

EVALUAREA ELEVILOR

Stancu Valentin

Evaluarea elevilor participanți în proiect s-a realizat anual, prin aplicarea a două chestionare identice pentru toate țările și clasele participante: un chestionar de început – în luna octombrie și unul final, în luna mai. Rezultatele interpretării chestionarelor sunt incluse în raportul pe care echipa de evaluatori a proiectului îl realizează la finalul anului.

Chestionarele sunt realizate de către Patricia G. Avery - profesor, Sara A. Levy – asistent de cercetare și Annette M. Simmons - asistent de cercetare, din cadrul Universității Minnesota, Minneapolis, USA.

Ceea ce a fost interesant în cel de-al treilea an DID este faptul că am fost implicat în evaluarea elevilor prin includerea a două clase din Grupul Școlar Industrial “Nicolae Ciorănescu”.

Prima clasă este cea implicată în proiectul DID – a X-a A, iar cea de-a doua este o altă clasă de același nivel, neimplicată în proiect – a X-a C.

Aplicarea chestionarelor are loc într-un mod profesionist, realizându-se o comunicare eficientă cu elevul și asigurându-l de securitatea datelor și de faptul că nu este importantă identificarea lui, dar, totodată, motivându-l pentru participare și explicând importanța evaluării în contextul unui proiect.

Obiective:

- Cunoașterea unor date despre elevii participanți în proiect (nivel de pregătire, comunitatea din care fac parte, atitudinea față de democrație și valorile ei);
- Măsurarea unor schimbări în abordarea unor teme de politică publică la elevii participanți în proiect;

- Stimularea autoevaluării la elevii participanți în proiect și trezirea curiozității față de funcționarea democrației și beneficiile proiectului la elevii chestionați;
- Adunarea de date privind eficiența formării profesorului în cadrul proiectului și aplicarea la clasă a metodelor însușite.

Descrierea activității

Chestionarele sunt realizate pe mai multe dimensiuni:

- datele elevilor, clasa de la care provin, anul nașterii, profesorul care aplică și ora de curs la care se desfășoară, respectiva activitate. Aceste date sunt necesare pentru corelarea răspunsurilor inițiale cu cele de la finalul evaluării.
- măsurarea gradului de implicare în viața comunității, a interesului față de problemele societății, funcționarea democrației și înțelegerea acesteia.
- cunoștințele despre teme care urmează să fie abordate în anul în curs și aflarea unei poziții față de întrebarea pusă înainte și după ce subiectul a fost tratat în cadrul unei deliberări.
- atitudinea elevilor față de metodă, noutatea, și utilizarea ei practică; identificarea unor schimbări în modul de desfășurare a lecțiilor profesorului DID.

În luna octombrie, elevii celor două clase au completat chestionare identice. Iată modelul de chestionar aplicat la începutul desfășurării activităților proiectului în anul școlar 2009-2010:

Chestionarul elevului I: 2009/2010

Acest chestionar este o parte a Proiectului Deliberând în democrație (DID) care cuprinde profesori și elevi din 5 țări. Ne interesează să aflăm mai multe despre atitudinea tinerilor în problemele sociale și politice și discuțiile pe aceste teme. Nu dorim să știm numele tău, dar punctele din Secțiunea I sunt utilizate pentru a corela răspunsurile pre și post-proiect. Toate răspunsurile tale vor rămâne confidențiale și nimeni altcineva cu

excepția evaluatorilor proiectului nu le va vedea. Amintește-ți că acesta nu este un test și că nu există răspunsuri bune sau rele.

I. Despre TINE

1. Pune un X în dreptul țării unde locuiești.

- | | | |
|--------------------------------------|-------------------------------------|----------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Illinois | <input type="checkbox"/> Macedonia | <input type="checkbox"/> România |
| <input type="checkbox"/> Indiana | <input type="checkbox"/> Maryland | <input type="checkbox"/> Serbia |
| <input type="checkbox"/> Los Angeles | <input type="checkbox"/> New Jersey | <input type="checkbox"/> Ucraina |

2. Pune un X lângă luna, ziua și anul în care te-ai născut:

- | | | | | | | |
|--------------|--------------------------------|--------------------------------|------------|-----------------------------|-----------------------------|-----------------------------|
| <u>Lună:</u> | <input type="checkbox"/> Ian. | <input type="checkbox"/> Iulie | <u>Zi:</u> | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 11 | <input type="checkbox"/> 21 |
| | <input type="checkbox"/> Feb. | <input type="checkbox"/> Aug. | | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 12 | <input type="checkbox"/> 22 |
| | <input type="checkbox"/> Mar. | <input type="checkbox"/> Sept. | | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 13 | <input type="checkbox"/> 23 |
| | <input type="checkbox"/> Apr. | <input type="checkbox"/> Oct. | | <input type="checkbox"/> 4 | <input type="checkbox"/> 14 | <input type="checkbox"/> 24 |
| | <input type="checkbox"/> Mai | <input type="checkbox"/> Nov. | | <input type="checkbox"/> 5 | <input type="checkbox"/> 15 | <input type="checkbox"/> 25 |
| | <input type="checkbox"/> Iunie | <input type="checkbox"/> Dec. | | <input type="checkbox"/> 6 | <input type="checkbox"/> 16 | <input type="checkbox"/> 26 |
| | | | | <input type="checkbox"/> 7 | <input type="checkbox"/> 17 | <input type="checkbox"/> 27 |
| <u>An:</u> | <input type="checkbox"/> 1986 | <input type="checkbox"/> 1992 | | <input type="checkbox"/> 8 | <input type="checkbox"/> 18 | <input type="checkbox"/> 28 |
| | <input type="checkbox"/> 1987 | <input type="checkbox"/> 1993 | | <input type="checkbox"/> 9 | <input type="checkbox"/> 19 | <input type="checkbox"/> 29 |
| | <input type="checkbox"/> 1988 | <input type="checkbox"/> 1994 | | <input type="checkbox"/> 10 | <input type="checkbox"/> 20 | <input type="checkbox"/> 30 |
| | <input type="checkbox"/> 1989 | <input type="checkbox"/> 1995 | | | | <input type="checkbox"/> 31 |
| | <input type="checkbox"/> 1990 | <input type="checkbox"/> 1996 | | | | |
| | <input type="checkbox"/> 1991 | <input type="checkbox"/> 1997 | | | | |
| | | <input type="checkbox"/> 1998 | | | | |

3. Ești băiat sau fată? Băiat Fată

4. Cum se numește profesorul/profesoara tău/ta?

5. Pune un X lângă prima literă a prenumelui tău:

- | | | | | | |
|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|
| <input type="checkbox"/> A | <input type="checkbox"/> E | <input type="checkbox"/> I | <input type="checkbox"/> M | <input type="checkbox"/> Q | <input type="checkbox"/> V |
| <input type="checkbox"/> B | <input type="checkbox"/> F | <input type="checkbox"/> J | <input type="checkbox"/> N | <input type="checkbox"/> R | <input type="checkbox"/> W |
| <input type="checkbox"/> C | <input type="checkbox"/> G | <input type="checkbox"/> K | <input type="checkbox"/> O | <input type="checkbox"/> S | <input type="checkbox"/> X |
| <input type="checkbox"/> D | <input type="checkbox"/> H | <input type="checkbox"/> L | <input type="checkbox"/> P | <input type="checkbox"/> T | <input type="checkbox"/> Y |
| | | | | <input type="checkbox"/> U | <input type="checkbox"/> Z |

6. Pune un X lângă prima literă a numelui tău de familie:

<input type="checkbox"/> A	<input type="checkbox"/> E	<input type="checkbox"/> I	<input type="checkbox"/> M	<input type="checkbox"/> Q	<input type="checkbox"/> V
<input type="checkbox"/> B	<input type="checkbox"/> F	<input type="checkbox"/> J	<input type="checkbox"/> N	<input type="checkbox"/> R	<input type="checkbox"/> W
<input type="checkbox"/> C	<input type="checkbox"/> G	<input type="checkbox"/> K	<input type="checkbox"/> O	<input type="checkbox"/> S	<input type="checkbox"/> X
<input type="checkbox"/> D	<input type="checkbox"/> H	<input type="checkbox"/> L	<input type="checkbox"/> P	<input type="checkbox"/> T	<input type="checkbox"/> Y
				<input type="checkbox"/> U	<input type="checkbox"/> Z

II. Această secțiune conține câteva afirmații despre sistemul politic și opinia ta în chestiuni sociale și politice, în general.

	<i>Puternic dezacord</i>	<i>Dez- acord</i>	<i>De acord</i>	<i>Foarte de acord</i>
7. Știu mai multe despre chestiunile sociale și politice decât cei mai mulți oameni de vârsta mea.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. De obicei, am ceva de spus atunci când se discută chestiuni sau probleme sociale și politice.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Pot să înțeleg cu ușurință cele mai multe chestiuni sociale și politice.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Mă interesează chestiunile sociale și politice.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Cred că cei mai mulți colegi de clasă îmi împărtășesc opiniile în probleme sociale și politice.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Simt că trebuie să am aceeași opinie cu restul clasei în problemele sociale și politice.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. Cei mai mulți elevi din această clasă au opinii similare în problemele sociale și politice pe care le discutăm.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

III. Această secțiune conține câteva afirmații despre controverse și chestiunile controversate.				
	<i>Puternic dezacord</i>	<i>Dezacord</i>	<i>De acord</i>	<i>Foarte de acord</i>
14. Când cineva îmi contestă/contrazice opiniile, dobândesc noi sensuri ale lor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. Învăț din dezacorduri de opinie.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. Îmi place când colegii de clasă mă contrazic în mod rațional.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. Îmi plac discuțiile spirituale și vicioase.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. Îmi place când ceilalți nu sunt de acord cu mine.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. Îmi place când colegii de clasă își exprimă opiniile cu fermitate.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20. Îmi place să îmi exprim opiniile cu fermitate.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21. Îmi place să folosesc vederi opuse pentru a înțelege o problemă.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22. Încerc să folosesc ideile diferite ale colegilor mei de clasă.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23. Dezacordurile de idei pot fi utile.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24. Contrazicerea pe bază de argumente poate fi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

un lucru bun.				
25. Învăț lucruri noi din dezacordul cu alți elevi.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26. Când studiem chestiuni sociale sau politice, îmi place să fiu într-un grup în care elevii obișnuiesc să se contrazică în mod argumentat.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27. Este firesc să îți schimbi părerea într-o chestiune.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28. Îmi place să mă hotărâsc într-o chestiune și să nu îmi schimb părerea.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29. Este important să ascuți și să judeci cealaltă parte a problemelor.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30. Îmi place să lucrez cu oameni care au opinii diferite de ale mele.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>Particip la discuții pe teme sociale și politice cu...</i>	<i>Niciodată</i>	<i>Rareori</i>	<i>Câteodată</i>	<i>Deseori</i>
31. ...familia mea	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
32. ...prieteniile mei apropiate.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
33. ...cunoștințele mele.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
34. ...oamenii cu vederi diferite de ale mele.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>Sunt în dezacord cu</i>	<i>Niciodată</i>	<i>Rareori</i>	<i>Câteodată</i>	<i>Deseori</i>

<i>următoarele grupuri în discuții pe teme sociale și politice.</i>					
35. Familia mea	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
36. Prietenii mei apropiați	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
37. Cunoștințele mele	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	<i>Niciodată</i>	<i>Rareori</i>	<i>Câteodată</i>	<i>Deseori</i>	
38. Discut cu oameni care au opinii diferite pe teme care sunt importante pentru mine.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
39. Caut opinii diferite pe teme pe care le consider importante.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
<i>Nu sunt dispus să discut chestiuni sociale și politice ...</i>	<i>Niciodată</i>	<i>Rareori</i>	<i>Câteodată</i>	<i>Deseori</i>	
40. ...deoarece nu îmi plac argumentele.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
41. ...deoarece îmi fac dușmani.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
42. ...deoarece mă tem de ceea ce ar putea să creadă oamenii despre mine.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
IV. În această chestiune dorim să aflăm ce crezi despre anumite chestiuni sociale și politice.					
<i>Chestiunea 1.</i>	<i>Puternic dezacord</i>	<i>Dez-acord</i>	<i>De acord</i>	<i>Foarte de acord</i>	<i>Nu știu</i>
43. După părerea mea, țara mea ar trebui	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	să ceară producătorilor să își recicleze produsele.					
44.	Cred că cei mai mulți colegi de clasă îmi împărtășesc opinia în această problemă.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
45.	Știu multe lucruri despre această chestiune.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
46.	Cred că această chestiune este interesantă.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>Chestiunea 2.</i>		<i>Puternic dezacord</i>	<i>Dez-acord</i>	<i>De acord</i>	<i>Foarte de acord</i>	<i>Nu știu</i>
47.	După părerea mea, țara mea ar trebui să permită ca minorii care sunt acuzați de crime violente grave să fie judecați și pedepsiți ca adulții.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
48.	Cred că cei mai mulți colegi de clasă îmi împărtășesc opinia în această problemă.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
49.	Știu multe lucruri despre această chestiune.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
50.	Cred că această chestiune este interesantă.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

<i>Chestiunea 3.</i>		<i>Puternic dezacord</i>	<i>Dez- acord</i>	<i>De acord</i>	<i>Foarte de acord</i>	<i>Nu știu</i>
51.	După părerea mea, țara mea ar trebui să adopte un sistem de cote de poluare pentru limitarea emisiilor de gaze de seră.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
52.	Cred că cei mai mulți colegi de clasă îmi împărtășesc opinia în această problemă.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
53.	Știu multe lucruri despre această chestiune.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
54.	Cred că această chestiune este interesantă.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
V. În această secțiune, ne interesează ce implicare vei avea în problemele sociale și politice.						
<i>Cînd voi fi adult ...</i>		<i>Puternic dezacord</i>	<i>Dezacord</i>	<i>De acord</i>	<i>Foarte de acord</i>	
55.	... voi vota în alegeri	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
56.	... mă voi implica activ în cauzele sociale care îmi afectează comunitatea.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
57.	... mă voi implica activ în problemele politice care îmi afectează comunitatea.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
58.	... voi participa la programe de ajutorare a celor aflați în nevoie (colectare de hrană sau	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

îmbrăcămintă, lucru în adăposturi pentru cei fără locuință).

59. ...voi contacta oficialitățile publice sau alese pentru a le spune opiniile mele pe diferite teme.

60. ... voi fi voluntar/ă în programe pentru copii, bătrâni, programe de mentorat sau antrenare a unei echipe sportive.

Îți mulțumim foarte mult pentru completarea acestui chestionar!

La sfârșitul anului, elevii au completat următorul chestionar, elevii implicați în proiect fiind rugați să ofere și informații cu privire la metodă și opinia lor față de aceasta.

Chestionarul elevului II: 2009/2010

Dragă elev,

Acest chestionar face parte din Proiectul de Extindere a Deliberării în Democratie, implicând profesori și elevi din 5 țări. Suntem interesați să știm cât mai mult despre atitudinile și discuțiile tinerilor privind problemele sociale și politice. Vă amintim că acesta nu este un test și că nu există răspunsuri corecte sau greșite.

Dacă sunteți de acord, veți fi rugat să îndepliniți următoarele cerințe:

- *Completați următorul chestionar acum. Chestionarul cuprinde elemente legate de atitudinile tale civice, experiența la clasă și intențiile de participare la discuții despre probleme publice. Acest chestionar nu ar trebui să dureze mai mult de 20-25 de minute pentru a fi completat..*

Confidențialitatea

- *Toate aceste informații vor fi confidențiale - nimeni altcineva, în afara echipei de cercetare a Universității din Minnesota, nu va avea acces la răspunsurile dumneavoastră.*
- *Nu este necesar să includeți numele dumneavoastră pe chestionar, doar inițialele și data nașterii, ca noi să putem să le corelăm cu primul chestionar.*
- *În rapoartele sau publicațiile rezultate din acest proiect, nici un elev, clasă sau școală nu vor fi identificate.*

Consimțământ

- *Dacă ți-ar plăcea să participi la acest proiect, pur și simplu completează următorul chestionar.*
- *Dacă decizi să participi la acest chestionar, notele, relația ta cu profesorul, școala, sau Universitatea din Minnesota nu vor fi afectate.*
- *Dacă dorești să omiți anumite întrebări din chestionar, nu este nicio problemă.*

Dacă doriți să puneți întrebări cu privire la acest proiect sau să aflați mai multe informații, puteți să vă întrebați profesorul, să mă sunați la Universitate sau să-mi trimiteți un e-mail. Mulțumesc foarte mult pentru ajutorul dumneavoastră,

Patricia G. Avery, Professor University of Minnesota

I. Despre tine:

a. Pune un X în dreptul țării în care locuiești:

Illinois	<input type="checkbox"/>	Macedonia	<input type="checkbox"/>	România	<input type="checkbox"/>
Indiana	<input type="checkbox"/>	Maryland	<input type="checkbox"/>	Serbia	<input type="checkbox"/>
Los Angeles	<input type="checkbox"/>	New Jersey	<input type="checkbox"/>	Ucraina	<input type="checkbox"/>

b. Puneți un X în dreptul lunii, zilei și anului în care v-ați născut:

<u>Lună:</u>	<input type="checkbox"/>	Ian.	<input type="checkbox"/>	Iulie	<u>Zi:</u>	<input type="checkbox"/>	1	<input type="checkbox"/>	11	<input type="checkbox"/>	21
	<input type="checkbox"/>	Feb.	<input type="checkbox"/>	Aug.		<input type="checkbox"/>	2	<input type="checkbox"/>	12	<input type="checkbox"/>	22
	<input type="checkbox"/>	Mar.	<input type="checkbox"/>	Sept.		<input type="checkbox"/>	3	<input type="checkbox"/>	13	<input type="checkbox"/>	23
	<input type="checkbox"/>	Apr.	<input type="checkbox"/>	Oct.		<input type="checkbox"/>	4	<input type="checkbox"/>	14	<input type="checkbox"/>	24
	<input type="checkbox"/>	Mai	<input type="checkbox"/>	Nov.		<input type="checkbox"/>	5	<input type="checkbox"/>	15	<input type="checkbox"/>	25

	<input type="checkbox"/> Iunie	<input type="checkbox"/> Dec.	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 16	<input type="checkbox"/> 26
			<input type="checkbox"/> 7	<input type="checkbox"/> 17	<input type="checkbox"/> 27
<u>An:</u>	<input type="checkbox"/> 1986	<input type="checkbox"/> 1992	<input type="checkbox"/> 8	<input type="checkbox"/> 18	<input type="checkbox"/> 28
	<input type="checkbox"/> 1987	<input type="checkbox"/> 1993	<input type="checkbox"/> 9	<input type="checkbox"/> 19	<input type="checkbox"/> 29
	<input type="checkbox"/> 1988	<input type="checkbox"/> 1994	<input type="checkbox"/> 10	<input type="checkbox"/> 20	<input type="checkbox"/> 30
	<input type="checkbox"/> 1989	<input type="checkbox"/> 1995			<input type="checkbox"/> 31
	<input type="checkbox"/> 1990	<input type="checkbox"/> 1996			
	<input type="checkbox"/> 1991	<input type="checkbox"/> 1997			
		<input type="checkbox"/> 1998			

c. Care este vârsta ta? 14 15 16 18 19 17 Altceva(specificați) __

d. Băiat sau fată? băiat fată

e. Cum se numește profesorul tau? _____

f. Va rugăm puneți un X în dreptul orei de curs în care ați completat chestionarul [dacă nu sunteți sigur, întrebați-vă profesorul].

- | | |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> a. Economie | <input type="checkbox"/> g. Dirigenție |
| <input type="checkbox"/> b. Limba engleză | <input type="checkbox"/> h. Științele Umane |
| <input type="checkbox"/> c. Activități în afara orelor | <input type="checkbox"/> i. Politică |

- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> d. Geografie | <input type="checkbox"/> j. Științe |
| <input type="checkbox"/> e. Constituție | <input type="checkbox"/> k. Științe Sociale |
| <input type="checkbox"/> f. Istorie | <input type="checkbox"/> l. Altele |

[specificați] _____

g. Te-ai născut în această țară? Da Nu

Dacă da, atunci mergi la întrebarea i.

h. Dacă nu te-ai născut în această țară, la ce vârstă ai venit aici?

0–2 3–5 6–8 9–12 13 sau mai târziu

i. Este limba română vorbită cel mai des în casa ta?

Da Nu

j. Ce note obții cel mai des la școală?

9-10 7-8 5-6 1-4

k. Care este cel mai înalt nivel de educație completat de către membrii casei?

- Școala elementară
 Câțiva ani de liceu
 Liceul terminat
 Școala de ucenici/școala profesională
 Câțiva ani de facultate
 4 ani de facultate

4. Puneți un X în dreptul primei litere de la prenumele dumneavoastră :

a e i m q u y
b f j n r v z
c g k o s w
d h l p t x

5. Puneți un X în dreptul primei litere de la numele de familie :

a e i m q u y
b f j n r v z
c g k o s w
d h l p t x

II. Gândiți-vă la experiențele școlare când răspundeți la următoarele întrebări

	<i>Nicio-</i> <i>dată</i>	<i>Ra-</i> <i>reori</i>	<i>Une-</i> <i>ori</i>	<i>Ade-</i> <i>sea</i>
a. Profesorii acordă mare importanță însușirii faptelor și datelor când prezintă istoria sau evenimentele politice.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. Memorarea datelor și a evenimentelor este cel mai	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	bun mod de a obține note bune la respectiva materie .				
c.	Profesorii predau și elevii iau notițe.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d.	Elevii lucrează cu materialele din manual.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
III. Luați în considerare experiențele acumulate în timpul acestei ore de curs, când răspundeți la următoarele întrebări					
		<i>Nicio- dată</i>	<i>Rare -ori</i>	<i>Une- ori</i>	<i>Ade- sea</i>
a.	Elevii se simt liberi să-și exprime deschis dezacordul față de profesori, în chestiuni politice și sociale, în timpul orelor..	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b.	Elevii sunt încurajați să se decidă asupra problemelor.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c.	Profesorii ne respectă opiniile și ne încurajează să le exprimăm în timpul orei.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d.	Elevii sunt liberi să-și exprime opiniile în clasă, chiar și atunci când diferă de ideile celorlalți.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e.	Profesorii ne încurajează să discutăm problemele politice sau sociale despre care oamenii au păreri diferite.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f.	Profesorii prezintă mai multe opinii pe o anumită temă când o prezintă la clasă.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

IV. Această secțiune conține câteva afirmații despre sistemul politic și opinia ta despre problemele sociale și politice în general.

	<i>Puter- nic dez- acord</i>	<i>Dez- acord</i>	<i>De acord</i>	<i>Foarte de acord</i>
a. Știu mai mult despre problemele sociale și politice decât majoritatea persoanelor de vârsta mea.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. De obicei am ceva de spus când se discută despre problemele sociale și politice.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. Înțeleg cu ușurință majoritatea problemelor sociale și politice.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d. Sunt interesat de problemele sociale și politice.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e. Cred că majoritatea colegilor mei împărtășesc aceleași păreri ca și mine referitor la problemele sociale și politice.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f. Simt că trebuie să am aceeași părere cu restul clasei referitor la problemele sociale și politice.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g. Majoritatea elevilor din clasă au cam aceleași	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

părerii cu privire la
problemele sociale și
politice.

V. Această secțiune conține niște afirmații referitoare la
polemică [controversă] și problemele controversate.

	<i>Puternic dez- acord</i>	<i>Dez- acord</i>	<i>De acord</i>	<i>Foarte de acord</i>
a. Când alții îmi contestă părerile, aflu noi perspective.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. Învăț lucruri noi din discuțiile contradictorii.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. Îmi place când colegii mei se împotrivesc în mod rațional ideilor mele.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d. Îmi plac discuțiile aprinse..	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e. Îmi place când ceilalți se împotrivesc părerilor mele.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f. Îmi place când colegii mei își exprimă ideile cu înverșunare.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g. Îmi place să-mi exprim părerile cu înverșunare.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<i>Puternic dez- acord</i>	<i>Dez- acord</i>	<i>De acord</i>	<i>Foarte de acord</i>
h. Îmi place să folosesc puncte de vedere opuse pentru a înțelege problema.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

i.	Încerc să folosesc ideile diferite ale colegilor mei.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
j.	Discuțiile contradictorii pot fi benefice	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
k.	Dezbaterile pot fi un lucru bun.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
l.	Învăț lucruri noi din discuțiile contradictorii cu alți elevi.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
m.	Cand învăț despre problemele sociale sau politice îmi place să fiu într-un grup de elevi unde există contradicții	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
n.	Este OK să-ți schimbi părerea.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
o.	Îmi place să mă hotărâsc asupra unui lucru și să nu îmi mai schimb parerea.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
p.	Este important să ascultăm și să luăm în considerare cealaltă parte a lucrurilor.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
q.	Îmi place să lucrez cu oamenii care au opinii diferite..	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
VI. În această secțiune am dori să știm cu cine discuți despre controversă și problemele controversate.					
<i>Particip la discuții despre problemele sociale și Niciodată Rareori Uneori Adesea politice cu....</i>					
a.	...familia	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b.	...prieteni apropiați.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c.	...cunoștințele mele .	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

d. ... cu oamenii care au părerii diferite de ale mele.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>Nu sunt de acord cu următoarele grupuri atunci când discutăm problemele sociale și politice</i>				
	<i>Niciodată</i>	<i>Rareori</i>	<i>Uneori</i>	<i>Adesea</i>
a. Familia	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. Prietenii apropiați	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. Cunoștințele mele	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<i>Niciodată</i>	<i>Rareori</i>	<i>Uneori</i>	<i>Adesea</i>
a. Discut cu familia despre activitățile mele școlare	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. În afara orelor de curs discut cu colegii despre activitățile mele școlare	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. Caut informații suplimentare despre subiectele discutate la școală, în afara temelor obligatorii	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d. Discut cu persoanele care au părerii diferite asupra lucrurilor care sunt importante pentru mine	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e. Caut părerii diferite referitoare la problemele care mă interesează	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>Ezită să discut</i>	<i>Niciodată</i>	<i>Rareori</i>	<i>Câteodată</i>	<i>Adesea</i>

*despre probleme
sociale și politice
deoarece....*

f. ...nu imi plac controversele	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g. ...se creează dușmăanii	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h. ... mi-e teamă de ce crede lumea despre mine	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

VII. În acest capitol am dori să știm ce părere ai despre anumite probleme sociale și politice.

<i>Subiectul 1.</i>	<i>Puternic dezacord</i>	<i>Dez acord</i>	<i>De acord</i>	<i>Foar- te de acord</i>	<i>Nu știu</i>
a. După părerea mea, țara mea ar trebui să ceară producătorilor să își recicleze produsele.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. Cred ca majoritatea colegilor mei îmi împărtășesc părerea.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. Cunosc multe lucruri cu privire la acest subiect.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d. Găsesc interesant acest subiect.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>Subiectul 2.</i>	<i>Puternic dezacord</i>	<i>Dez- acord</i>	<i>De acord</i>	<i>Foar- te de acord</i>	<i>Nu știu</i>
a. După părerea mea, țara mea ar trebui să permită ca minorii care sunt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	acuzăți de crime violente grave să fie judecați și pedepsiți ca adulți.					
b.	Cred că majoritatea colegilor mei îmi împărtășesc părerea.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c.	Știu multe lucruri despre această problemă.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d.	Găsesc interesant acest subiect.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>Subiectul 3.</i>		<i>Puternic dezacord</i>	<i>Dez- acord</i>	<i>De acord</i>	<i>Foar- te de acord</i>	<i>Nu știu</i>
a.	După părerea mea, țara mea ar trebui să adopte un sistem de cote de poluare pentru limitarea emisiilor de gaze de seră.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b.	Cred că majoritatea colegilor mei îmi împărtășesc părerea.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c.	Cunosc multe lucruri cu privire la acest subiect.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d.	Găsesc interesant acest subiect.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

VIII. În acest capitol vrem să știm părerile tale despre următoarele probleme

În unele școli se dezbate problema ca uniforma școlară să fie obligatorie.

a. Care ar fi motivele “pentru” această regulă? Scrieți toate argumentele în spațiul de mai jos.

(1) _____

(2) _____

(3) _____

(4) _____

(5) _____

b. Care sunt argumentele “împotriva” acestei reguli? Scrieți toate argumentele în spațiul de mai jos.

(1) _____

(2) _____

(3) _____

(4) _____

(5) _____

<i>Care este părerea ta?</i>	<i>Dez-acord puternic.</i>	<i>Dez-acord</i>	<i>De acord</i>	<i>Foarte de acord</i>	<i>Nesigur</i>
Aș opta pentru o astfel de regulă școlară unde elevii sunt obligați să poarte uniforme.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

IX. În această secțiune suntem interesați de implicarea ta în problemele sociale și politice în viitor.

<i>Când voi avea peste 18 ani voi....</i>	<i>Puternic dezacord</i>	<i>Dezacord</i>	<i>De acord</i>	<i>Foarte de acord</i>
a. ...vota la alegeri..	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. ... fi implicat în mod direct în cauzele sociale care vor influența comunitatea.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. ... fi implicat în mod direct în cauzele politice care vor influența comunitatea.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d. ...participa în programe de binefacere, spre exemplu colectând donații de alimente și îmbrăcăminte, lucrând în adăposturi pentru oamenii străzii.).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e. ...contacta oficialii alegeți sau edilii orașului pentru a le spune părerile mele legate de diferite probleme publice.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f. ...face muncă voluntară, spre exemplu, ajutând copii, vizitând bătrânii, antrenând o echipă sportivă sau pur și simplu mentor.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Mulțumim pentru completarea acestui chestionar.

Elevii care au participat activ în proiect (clsasa a X-a A) au primit și secțiunea a X-a care chestionează opinia lor în legătură cu metoda și proiectul DID.

X. În această parte suntem interesați de experiențele tale la dezbateri

	<i>Puternic dezacord</i>	<i>Dez- acord</i>	<i>De acord</i>	<i>Foarte de acord</i>
a. Mi-a făcut plăcere să particip la dezbateri.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. Am învățat multe participând la dezbateri.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. În urma participării la dezbateri am dobândit o mai bună înțelegere a problemelor.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d. Participarea la dezbateri mi-a dezvoltat capacitatea de a-mi expune părerile.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e. În urma participării mele la dezbateri, sunt mai încrezător în mine când discut cu colegii despre problemele controversate.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f. Dezbaterile sunt similare cu alte activități școlare.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<i>Niciodată</i>	<i>O dată</i>	<i>De mai multe ori</i>	
g. Am discutat cu membrii familiei despre dezbateri.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h. Am discutat cu colegii despre dezbateri, în afara	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

orelor

- i. Am căutat informații suplimentare despre unul sau mai multe din subiectele dezbătute, dincolo de activitatea cerută la ora
-

Achiziții/Rezultate

În anul școlar 2009-2010, au fost chestionați 25 de elevi participanți în proiectul DID și 21 elevi din afara proiectului.

Cu ocazia completării chestionarului, respondenții au avut prilejul de a se autoevalua și de a observa modul în care proiectul a adus ceva nou în viața lor. Majoritatea elevilor au precizat că acest tip de metodă – CAS este unic în activitatea lor școlară și au apreciat ca fiind foarte interesante subiectele dezbătute în cadrul deliberărilor: *Reciclarea, Justiția pentru minori, Violența domestică, Agresiunea virtuală*. Faptul că un număr mai mare de elevi participanți în proiect au precizat că sunt interesați de problemele sociale și politice și că discută despre acestea demonstrează faptul că deliberările au oferit un cadru pentru discuțiile între ei, la nivelul lor de tineri cetățeni. Elevii chestionați, care nu făceau parte din proiect, și-au manifestat interesul ca în anul școlar următor să desfășoare activități sau lecții pe teme pentru care au fost chestionați, declarând majoritar că nu cunosc multe detalii în aceste privințe.

Interpretarea chestionarelor reprezintă și pentru mine, ca profesor, un interes major, deoarece îmi doresc să văd evoluția elevilor, precum și modul în care metoda și lecțiile au putut da startul unei implicări civice active din partea elevilor.



IV. JURNAL

Șase entuziaști și curajoși participanți au hotărât să vă deschidă (aproape) toate ușile proiectului care le-a prilejuit atâtea bucurii și dureri de cap. Aici, structura experienței este temporală și analitică. La primul punct, toți contributorii au prezentat aspectele pozitive și negative ale activității lor sau/și ale proiectului în general. La punctul al doilea, aproape toți autorii au descris cum au folosit resursele/experiența/învățătura proiectului în alte cadre profesionale. La ultimul punct, cinci dintre autori au dezvăluit ce intenții și idei au pentru dezvoltarea sau continuarea proiectului, după terminarea acestei finanțări.



Carmen Rădulescu, profesor de științe sociale, Colegiul Economic “Ion Ghica” Târgoviște

A trecut ceva timp de când nu am mai scris o pagină de jurnal, dar am crezut de cuviință că este un moment important pentru a relua acest plăcut obicei. A ține un jurnal face parte dintr-un ritual pe care ni-l refuzăm mai întotdeauna, pe de o parte, dintr-o lipsă pe care o considerăm marcă a vremurilor pe care le trăim - Timpul - pe de altă parte, dintr-o oarecare teamă de a ne întâlni cu noi înșine. Orice jurnal presupune rememorarea unor fapte, întâmplări, gânduri, pe care le-am trăit sau împărtășit. Este asemenea unei autoevaluări pe care o încercăm, cu conștiința că ceea ce scriem în jurnal va rămâne de-a pururi neîmpărtășit, lumea noastră intimă, bucațica noastră de secret. Jurnalul este, prin excelență, un gen al mărturisirii. Max Weber în "*Etica protestantă și spiritul capitalismului*" povestește chiar despre virtuțile pe care *jurnalul* le-a avut în crearea lumii noi, a Americii, și totodată, a bunăstării de aici (căci protestanții, cei care au populat pentru început America – exceptându-i pe indigeni – aveau obiceiul să facă bilanțul fiecărei zi din viața lor, scriind, către amurg, o pagină de jurnal).

Mi s-a părut interesantă propunerea Corinei de a publica un jurnal al proiectului, pornind tocmai de la statutul acestui gen literar, acela de lucrare destinată întâlnirii tale cu tine însăși.... La acel moment nu am crezut că lucrul ăsta va fi pentru mine la fel de relevant cum este pentru ceilalți, mai ales pentru că participarea mea la acest proiect se reduce la ultimul an. Pe de altă parte, acea lipsă penibilă de timp pentru a te așeza și a-ți așterne gândurile mă recomanda mai degrabă ca pe o candidată la eșec....Iată însă că locul în care mă aflu (Roma) poate să constituie ingredientul ideal pentru a face acest lucru, prin istoria sa și, mai ales, prin apelul pe care îl face la ...întoarcerea în timp.

Dacă există o istorie a acestui proiect? Acum două mii și ceva de ani se naștea, inspirată de cerințele vremii, o nouă formă de guvernământ - democrația. E adevărat că modelul de atunci nu suportă comparație cu ceea ce înțelegem noi, azi, prin democrație, dar, cel mai important lucru, dincolo de orice dificultate a definirii, este setul de principii care a început să ghideze activitatea oamenilor începând din acea perioadă și până astăzi. Timpul este proba cea mai importantă a valorii acestor principii, pentru care istoria a fost un alambic menit a le rafina.

M-aș opri puțin la aceste principii, pe care le consider aspectul cel mai valoros al acestui proiect. "Principiu" este un cuvânt cu o etimologie interesantă. Energia pe care o degajă acest cuvânt are deopotrivă rezonanță în planul fizic și în cel metafizic. Semnificația sa cuprinde deopotrivă aspectul axiologic, ideatic, cât și pe cel material, lumesc. Există o întrebare dilematică "Ce a fost mai întâi? Oul sau găina?". Ei bine, dacă ar fi să încerc un răspuns la această întrebare, aș spune că... la început au fost principiile – Ideile - care guvernează legea de alcătuire a oricărui lucru, a oricărei lumi. Discuția despre principii începe să aibă sens mai ales în timpurile moderne, pentru care haosul a devenit o realitate dureroasă (chiar dacă există teoreticieni care consideră haosul o etapă premergătoare ordinii). Există, de asemenea, o serie de cuvinte care alcătuiesc așa-numita "familie" a acestui cuvânt, de asemenea interesantă: principal, princeps, principial etc. Genul de relație care alcătuiește această familie este, am putea spune, una de întemeiere. Toate exprimă o origine, un început. Dacă pentru români *începutul* nu a încetat să fie cântat în literatură, mai ales ca o "*întoarcere la...*", ca o căutare a motorului prim, de la care pornind să ne regăsim calea și chemarea în această lume, în viața cotidiană el nu și-a mai găsit nici o expresie. Cotidianul a renunțat la căutarea originii, la căutarea unui "*fel de a fi*" pur, pentru că politica zilelor noastre nu mai permite asta. Și, dacă politica nu permite, cu siguranță, noi, muritorii, cei pentru

care politica este doar obiect de slavă...Ce putem face noi? Este o întrebare compulsivă, care revine cu forța unei psihoze aproape instaurate. Ei bine, da! Cred că putem face ceva. Și proiectul ăsta a arătat tocmai acest lucru. Că, dincolo de orice păcat al lumii moderne, există ceva la care ne putem întoarce, există principii. Și, dacă avem principii, aproape sigur putem să construim o lume bună. M-am bucurat că elevii mei au acceptat această călătorie inversă, spre principiu, gândind că, un pas important pe care îl reclamă orice decizie, de orice natură și în orice timp, este *răgazul*. Faptul că am avut răgazul necesar pentru a întoarce o problemă pe toate părțile, că n-am stat sub presiunea abuzivă a timpului (sau măcar ne-am sustras insidios acestei presiuni) a fost ideal pentru noi, să înțelegem rostuirea lucrurilor și modul în care trebuie să ne raportăm la acestea. În același timp, pentru mine, ca profesor, a existat o revelație a importanței metodei. Fiecare dintre noi învață multe lucruri în școală, dar cred că momentul cel mai important este acela în care cunoștința se transformă în cunoaștere. Și acela este momentul în care cunoștința ta se relevă ca adevărată. Este ceea ce mi s-a întâmplat mie; am realizat, pe parcursul proiectului, că metoda înlesnește cunoștințelor calea spre a deveni adevărate. Întregul travaliu, pe care proiectul l-a solicitat elevilor, a fost menit să îi facă să dibuie adevărul. E adevărat că, foarte multe lucruri nu intră facil în categoria alb-negru, că cel mai adesea culoarea realității este gri sau că realitatea este copleșitoare prin cantitatea de informații pe care le pune în fața noastră și este extrem de dificil să analizezi încontinuu toata masa asta informațională. Există însă metode care ajută spiritul să se orienteze dincolo de orice greutate, iar deliberarea este, în opinia mea, una dintre aceste metode. Nu știu dacă există o explicație a fenomenului, sau poate doar mie îmi e dificil să o ofer, ce știu cu siguranță este ceea ce am văzut. Am văzut elevi pentru care decizia este o chestiune importantă, care nu poate fi tratată cu superficialitate și, în acest scop, ei fac apel

la principii; am văzut elevi pentru care opinia celorlalți nu este doar "o altă opinie", ci este ceva care merită luat în considerație ca o perspectivă diferită a aceleiași realități, am văzut elevi responsabili...Și asta este important.

Chiar dacă proiectul, în sine, se apropie de sfârșit, călătoria pe care ne-a ajutat să o pornim este, se pare, doar la început. Sau, dacă ar fi să încerc o comparație cu școala, așa cum cel mai bun elev își depășește profesorul, va exista probabil, și aici, un "elev", un proiect, care îl va întrece pe „profesorul” său, respectiv proiectul pe care îl cunoaștem.



Anița Dulman, profesor, cosilier, Colegiul Național “Constantin Catacuzino” Târgoviște

1. Analiza generală a celor 3 ani ai proiectului

Am intrat în proiect în ultimul an, respectiv în anul școlar 2009 - 2010. A fost o șansă unică, un noroc. De ce? Aș putea să îmi susțin afirmația, invocând achizițiile teoretice – despre democrația deliberativă, elemente de legislație americană, europeană, aprofundarea constituției țării mele, drepturi și principii democratice sau achizițiile metodologice – designul metodei Controversa Academică Structurată sau pe cele sociale – apartenența la un grup profesional activ și inovator, format din profesorii participanți la proiect, după cum aș putea să-mi susțin pledoaria prin satisfacția de a fi vizitat școli americane din Washington și de a fi intrat în contact cu profesorii americani, cu elevii acestora și, cât a fost posibil, cu spiritul american .

Promotarea proiectului DID în România, Corina Leca, a intuit în chip strălucit impactul acestui mod de formare profesională continuă, care implică a vedea, a auzi, a citi, a face, a analiza, a compara, a experimenta modele în educația pentru

democrație și a construit și implementat, împreună cu partenerii americani și europeni din proiect, un program, a cărui arhitectură a cuprins seminarii, schimburi de experiență, activități demonstrative, discuții online, vizite, schimburi de profesori, conferințe, activități extrașcolare, activități formale și informale cu elevii.

Pe plan local, au fost organizate deliberări, având ca participanți grupul de profesori - de altfel, acesta a fost botezul meu DID, urmate de analiza activității derulate. Prima deliberare, la care am asistat, susținută de profesorul Valentin Stancu, a fost ceva nou și prin specificul metodei CAS, dar și prin onestitatea discuțiilor, prin spiritul liber și constructiv care i-a animat pe colegi. Profesorii mi s-au părut foarte deschiși, profesioniști, cu mult umor.

Am participat la cele trei deliberări susținute de Ella Văsii la Colegiul Național *Constantin Cantacuzino*, apoi la Cristina Marin, Mihaela Nicolae, Diana Oprea, Daniela Stan, pe principiul că învățarea experiențială este eficientă la adulți, am susținut eu însămi activități DID, cu participarea Corinei, de la care am primit substanțial feedback constructiv, ameliorativ.

Am apreciat faptul că metoda – descrisă în prezentul ghid - în datele ei esențiale, a fost respectată de către toți, fiecare profesor fiind liber să inoveze anumite aspecte ale activității, cum ar fi materialele didactice, sursele autentice și credibile de informare, inventarul de întrebări potrivite pentru debriefing, fișele de reflecție, fișele de evaluare pentru elevi și profesor, adaptarea la particularitățile grupurilor de elevi.

În activitatea mea au existat și impedimente, cum ar fi durata activității – mereu am avut nevoie de 90 de minute și nu mai puțin, cum am văzut la alți colegi - și orarul elevilor grăbiți să plece, cei mai mulți dintre ei fiind navetiști. Am procedat la prezentarea în avans a textului, pe baza căruia am făcut deliberarea, procedeu cu avantaje – se economisește timpul

destinat lecturii independente și dezavantaje – nu am avut garanția că toți elevii au citit activ, că au înțeles textul, că au decodificat problemele. Am mai întâmpinat probleme la debriefing deși, de la prima la cea de-a treia deliberare, se pare că am progresat, conform autoanalizei, precum și analizei Corinei.

Aș mai preciza ca dificultate întâmpinată și faptul că nu cunosc limba engleză, o consecință a acestui fapt fiind slabele mele intervenții pe forumul de discuții și accesul limitat la părerile celorlalți colegi.

2. Ce am făcut cu metoda și alte componente ale DID în afara proiectului

Activitatea în proiect a avut impact asupra elevilor mei și asupra modului meu de a lua decizii. Elevii au devenit mai echilibrați, nu mai sar tot atât de repede la concluzii, în situații cotidiene de viață școlară sau în situații problematice de învățare.

Eu însămi am avut de câștigat, în ceea ce privește fermitatea și puterea argumentelor bune, conform asigurărilor primite de la ceilalți în diferite contexte de comunicare.

Elevii mei au participat la activitățile extrașcolare, derulate de Corina și de Dana, alături de colegi ai lor din alte școli, precum și la activități derulate la nivelul școlii mele: Consiliul elevilor, atelierile de dezbatere, derulate cu ocazia **Zilelor Colegiului Național Constantin Cantacuzino**, sondajul de opinie organizat la nivelul școlii referitor la calitatea serviciilor educaționale oferite de școala noastră și campania privind stilul de viață sănătos.

3. Ce urmează?

Planuri, idei ... În anul școlar 2010 -2011, sigur voi derula un opțional, în cadrul căruia voi utiliza CAS. Dat fiind specificul cursului, voi avea mai mare libertate în alegerea, alături de elevi, a temelor deliberărilor și, de asemenea, oportunitatea de a parcurge temele date în proiect, fără bariere de timp, de orar sau de

curriculum-ul impus. După un an de experiență în proiect, pot spune că am învățat cum să încep cu un colectiv de elevi pe care nu-l cunosc, treptat, pe etape, asigurându-mi baza pentru implementarea procesului specific metodei. Cred că voi căuta să analizez dacă elevii au competențe de comunicare, de lucru pe grupe, dacă știu să asculte și să-și argumenteze punctele de vedere. De asemenea, voi căuta să observ dacă au capacitatea de a negocia, de a face compromisuri, de a se conforma regulilor grupului. Nu în ultimul rând, voi urmări dacă elevii știu să caute informații într-un text și au capacitatea de înțelegere a textului citit. Am nevoie de toate aceste informații și altele în plus, pentru a-mi adapta demersul solicitat de CAS. După această evaluare inițială voi realiza, după caz, secvențe de învățare cum ar fi comunicare asertivă, logică și argumentare, tehnici de lectură rapidă, oferire de feedback constructiv. Care ar fi rațiunea acestui demers? Importanța învățării etapelor deliberării pentru ca, într-o etapă viitoare, când procesul se va fi cristalizat, elevii să se focalizeze mai ușor pe problema propusă deliberării.

Mă gândesc să-i scot pe elevi în comunitate, fie într-o campanie, fie într-o activitate de voluntariat, pentru a da concretețe unor noțiuni civice. Dacă aș găsi o sponsorizare, o vizită la Parlamentul României consider ca ar fi utilă pentru elevi.

Aș dori să realizez cel puțin o activitate cu profesorii din școala mea în care să utilizez CAS.

Am stabilit deja să păstrăm legătura, noi, profesorii din proiect, pentru activități în parteneriat, după modelul celor derulate în acest an, cu participarea elevilor de la mai multe licee. Elevii au fost foarte satisfăcuți de participarea la activitățile extrașcolare inedite prin temele propuse, prin modul de organizare, precum și prin faptul de a fi fost ALTFEL.



Cristina Marin, profesor, consilier, Grup Școlar “Spiru Haret”
Târgoviște

1. Analiza generală a celor 3 ani ai proiectului

Se întâmpla în 2007, într-una din acele zile calde de vară, imediat după terminarea anului școlar, când ne simțim oboșiți, dar relaxați. Livia m-a rugat să o ajut, ducându-mă la o conferință la București, la care ea nu putea ajunge. Era vorba despre Seminarul de evaluare a patru ani de Proiect DID, iar locul de desfășurare – Herăstrău, București, România. Astfel am cunoscut DID-ul, care m-a cucerit de la prima vedere. Atunci, în iulie 2008, am cunoscut echipa internațională, acei oameni pe care apoi i-am văzut (co)autori de texte sau de inițiative și, mai important, atunci am cunoscut-o pe Corina, pe care nu o să încetez vreodată să o admir.

Treptat, echipa s-a format și, din toamnă, ne-am început activitatea. Pentru mine, DID a însemnat comunicare, multiculturalitate, creație, parteneriat, civilizație, muncă, prietenie, progres, democrație autentică, oportunitate.

Și a mai însemnat depășirea unor bariere de mentalitate, asemănător unui pușor care iese din universul limitat al învelișului și explorează lumea. Expediția mea s-a numit America, unde am cunoscut o altă fațetă a democrației, mai aproape de ceea ce avem noi nevoie acum, prin limitare și respectarea regulilor.

Gândindu-mă la cei trei ani de proiect, la activitățile desfășurate, știu că aș fi putut să fiu mai implicată în conexiunea on-line, de pe Discussion Board, mai atentă la articolele din Constituție sau la legile specifice relevante pentru temele pe care le-am abordat.

2. Ce am făcut cu metoda și alte componente ale DID în afara proiectului

Inspirată de suflul proaspăt al DID-ului, am scris și realizat un curs opțional – „Voluntariat comunitar” – pe care l-am desfășurat cu elevii clasei a XII-a B, în anul școlar 2008 - 2009, pornind de la următorul argument:

„În ultimii ani, tinerii liceeni resimt puternic lipsa unor activități educative care să le stimuleze participarea civică, simțindu-se inutili din acest punct de vedere. Prezentul curriculum la decizia școlii își propune să familiarizeze elevii de liceu cu problematica societății civile, oferind acestora inclusiv cadrul organizatoric de manifestare în spiritul valorilor comunitare. Astfel, tinerii vor înțelege că sunt parte integrantă a comunității din care fac parte și vor activa în consecință, prin implicarea lor activă în proiectele și programele de voluntariat.

Curriculum-ul propus reprezintă un rezultat al preocupărilor mele din ultimii trei ani, în vederea dezvoltării societății civile și s-a materializat prin derularea activității de voluntar, în parteneriat cu Organizația Salvați Copiii, în cadrul Strategiei Naționale de Acțiune Comunitară și prin derularea proiectului *Deliberating in a Democracy*.”

Activitățile desfășurate au avut ca tematică studierea legislației în domeniul voluntariatului, ca punct de plecare al cursului opțional, urmată de proiectarea și desfășurarea de proiecte de promovare a activismului. Zece elevi implicați în proiect au avut întâlniri cu elevi cu dizabilități de la Școala Specială din Târgoviște, pentru a lucra în perechi (voluntar-beneficiar) sau în grup, postere și un program artistic, susținut cu ocazia Zilei Școlii noastre. În cadrul Cursului opțional, am desfășurat activități de prevenire a consumului de droguri legale și ilegale, a violenței familiale și a traficului de persoane, elevii fiind cei care au coordonat derularea acestor teme.

În ceea ce privește efectele, elevii au aflat informații despre sistemul de protecție socială din România și au interacționat cu persoanele care aparțin grupurilor dezavantajate (copii/tineri cu dizabilități, copii din medii sociale defavorizate, aparținând minorităților etnice sau aflați în alte situații, care îi privează de la o activitate normală în societate). Astfel, ei au înțeles necesitatea acceptării și valorizării oamenilor de lângă noi, au învățat să se implice în viața comunității, să descopere care sunt problemele oamenilor și care ar putea fi soluțiile de rezolvare a acestor probleme.

3. Ce urmează?

În viitor, îmi doresc să realizez un schimb între mine, ca parte a comunității în care trăiesc și ceilalți, ca sumă de personalități. Am înțeles că, a da ceva înapoi acelor care, la un moment dat, mi-au dat ceva, reprezintă o datorie socială, semn al responsabilității asumate. Ca profesor, îi voi învăța pe elevi semnificația principiilor unei societăți democratice, alături de cei 4 D ai unei democrații puternice: deliberare, diversitate, disidență, adoptarea deciziilor.

Cei trei ani au reprezentat o călătorie, însă acum constat că ruta s-a modificat pe parcurs, spre o nouă destinație: autoperfecționarea. Proiectul DID m-a făcut mai conștientă de bogăția resurselor mele și de nenumăratele forme pe care le poate lua modelarea tinerilor, atunci când ai motivația de a face educație în mod autentic.



Mihaela Nicolae, profesoară de limba și literatura română, Liceul de Arte “Bălașa Doamna” Târgoviște

1. Analiza generală a celor 3 ani ai proiectului

Cel mai greu mi-a fost în primul an de proiect. Am înțeles de la bun început metoda utilizată, dar nu am reușit să mă descurc întotdeauna cu debriefing-ul. Nu am insistat foarte mult asupra acestuia și nu cred că i-am acordat importanța cuvenită. Mai degrabă m-a interesat ca elevii să înțeleagă metoda deliberării, etapele lecției și să învețe să îi asculte pe ceilalți. Așa că, nu întotdeauna le-am lăsat elevilor timp să își susțină părerea în fața colegilor, să își prezinte concret toate argumentele pro sau contra întrebării pentru deliberare, folosind și experiența de viață. În plus, nu am insistat asupra consecințelor pe care le-a avut răspunsul lor și nici asupra principiilor și drepturilor prezente în text și asupra modului cum se reflectă acestea în viața reală a elevilor.

Greu mi-a fost în primul an și pentru că am făcut multe deliberări, cinci la număr, fie în fața colegilor din proiect, fie cu elevii la clasă. În plus, deliberările erau înregistrate video, pentru ca noi, toți cei implicați în proiect, să putem vedea lecțiile colegilor și să le putem analiza. Acest lucru mă motiva, dar constituia și un factor de stres, pentru că știam că îmi vor fi observate de către colegi și analizate, toate aspectele tehnice din derularea lecției.

În al doilea an, am intrat cu forțe proaspete, și datorită experienței extraordinare pe care am trăit-o la Conferința Anuală Internațională a proiectului, desfășurată în Denver, Colorado, în luna iulie 2008. Am avut prilejul să schimb idei despre proiect cu profesorii europeni și cu profesorii americani, implicați în DID de mai mulți ani ca noi, ceea ce a însemnat pentru mine un aflus de

informație calitativ superioară, privitoare la metoda deliberării și la procesul în sine din timpul orelor de deliberare.

Ultimul an din proiect a reprezentat o nouă provocare, deoarece am ales să particip cu o altă clasă de elevi decât cea pe care am avut-o în primii doi ani, așadar am construit totul de la început: prezentarea metodei, etapele lecției, debriefing-ul, activitățile din afara proiectului. De data aceasta, am pus accent, încă de la prima deliberare, pe debriefing, așa că am aprofundat ideea de deliberare și acest lucru s-a făcut simțit în reacțiile și atitudinea elevilor, care și-au pus probleme serioase pe marginea problemelor discutate și au înțeles rolul și importanța lor ca cetățeni în procesul democratic de luare a unor decizii de interes național. Un minus al activității mele de la clasă l-a constituit, în al treilea an, lipsa celor 90 de minute de deliberare din anii precedenți. Am simțit că cele 60 de minute ale lecției nu au fost suficiente ca elevii să își exprime și să își argumenteze propriul punct de vedere și nici să înțeleagă pe deplin consecințele alegerii lor.

Acum, la final de proiect, conștientizez că tot ceea ce am realizat în DID, a reprezentat o etapă esențială a maturizării mele ca pedagog.

Înțeleg că nu este important, ca cetățean, doar să vorbești despre ceea ce ar trebui făcut, ci să faci efectiv. Contează nu doar să privești de pe scaun spectacolul vieții în societatea democratică, ci să te ridici și să iei parte, curajos, la acesta.

2. Ce am făcut cu metoda și alte componente ale DID în afara proiectului

Inițial, în primul an al proiectului, nu am făcut prea multe în afara sa, pentru că a fost dificil să îmbin atâtea componente: adaptarea la noua metodă, susținerea a cinci lecții, componenta online, schimbul de profesori, participarea la Conferința internațională, lucrul cu elevii. Așa că, doar am diseminat

informații despre proiect în liceu, în cadrul ședințelor, al întâlnirilor cu colegii și prin intermediul revistei școlii.

În al doilea an, am diseminat informația unora dintre colegii de limba și literatura română din județ, în cadrul unui curs de specialitate, prezentând metoda Controversa Academică Structurată, utilizată în cadrul orelor DID, pe care am exemplificat-o realizând o prezentare Power Point cu structura unei lecții de limba română, la clasa a XI-a, ce a avut ca temă Simbolismul românesc. De asemenea, am scris un articol, despre proiectul DID, în revista *Graiul Dâmboviței*, nr.108-109, aprilie-mai 2009, o revistă care se constituie într-o publicație locală, a cadrelor didactice din județ. Totodată, mai mulți elevi din clasa implicată în proiect au participat la diferite acțiuni civice, realizate de către Corina, coordonatoarea proiectului: o vizită la Centrul pentru minori Găești, o videoconferință cu partenerii din Statele Unite, o întâlnire interactivă cu realizatorul de emisiuni TV de la TVR1, Cătălin Ștefănescu. Importantă a fost și conceperea unei broșuri, atât în limba română, cât și în limba engleză, cu ajutorul celor două colege din liceu, implicate în proiect, Carmen Antonescu și Dana Nicolae și cu cel al elevilor claselor a X-a C, a XI-a C și a XII-a C, broșură în care erau prezentate pe larg componentele proiectului, precum și impactul acestuia asupra noastră, a celor care am beneficiat de noutatea lui.

Anul al treilea mi-a oferit posibilitatea să contribuie la scrierea acestei cărți, după ce, în prealabil, am descris pe larg metoda utilizată în cadrul proiectului, într-un articol trimis spre publicare, unei reviste de didactică, de limba și literatura română, *Perspective*. Acest lucru a fost posibil, deoarece am continuat utilizarea metodei Controversa Academică Structurată în timpul orelor de limba română, ca metodă de predare, constatând că elevii au înțeles și au asimilat această tehnică. De exemplu, întrebarea pentru deliberarea de la clasa a XI-a, în cadrul lecției *Simbolismul*, a fost: *Considerați că simbolismul românesc a*

asimilat integral elementele simbolismului european? Elevii au identificat în textul primit argumente care sprijineau întrebarea pentru deliberare, precum și argumente împotriva acestei întrebări. În cadrul debriefing-ului, câteva dintre întrebări s-au axat pe atitudinea elevilor în grupul mic, dar și pe opinia personală: Care a fost poziția ta în grupul mic? Care este opinia ta și cu ce argumente găsite în textul dat o susții? Care a fost cel mai puternic argument al grupului? Precizați pe ce anume s-a bazat; De ce ai ales să ai o poziție diferită de opinia grupului față de întrebarea pentru deliberare?

O parte dintre aceste întrebări au fost utilizate și pentru celelalte lecții de limba română, bazate pe metoda CAS. Întrebarea pentru deliberare în cadrul unei alte lecții de limba și literatura română, cu titlul *Modernismul în perioada interbelică*, pentru clasa a XI-a a fost: *Era aplicabilă literaturii române interbelice, teoria lovinesciană a sincronismului?* În cadrul orei de literatură, pentru clasa a X-a, *Romanul interbelic modern*, al cărei text-suport a fost *Ultima noapte de dragoste, întâia noapte de război*, aparținând lui Camil Petrescu, întrebarea pentru deliberare a fost: *Credeți că Ela este responsabilă pentru despărțirea de Ștefan Gheorghidiu?*

3. Ce urmează?

Deliberarea în democrație a fost un proiect de durată, complex, dificil pe alocuri, dar extrem de util. Pentru elevi, pentru mine, pentru colegii care au luat contact cu acesta.

De aceea, intenția mea este să continui ideea începută în acești trei ani și să merg mai departe. Deja elevii implicați în anii anteriori în proiect mi-au solicitat realizarea unor lecții de deliberare, deși ei nu au mai participat anul acesta în proiect.

Mai sunt încă foarte multe teme de deliberare, pe care le voi aborda anul viitor, în orele de dirigenție, realizând câte o deliberare la fiecare două luni, pentru că elevii s-au dovedit a fi

receptivi la problemele ce se referă la civism și la problemele societății din care și ei fac parte. Am înțeles și eu și ei, deopotrivă, că suntem parte integrantă a unei lumi în care este necesar și esențial să ne știm drepturile și libertățile. De aceea, merită să ne spunem opinia, să fim informați cu privire la problemele de zi cu zi care ne privesc ca cetățeni, pentru că numai astfel vom putea fi luați în serios de către organismele care au anumite responsabilități în viața cetățenească.

Voi utiliza în continuare metoda de la deliberare și la orele de limbă și literatură română, pentru că s-a dovedit a fi eficientă pentru valorizarea potențialului elevilor și a modului lor de argumentare a opiniilor personale. În anul școlar următor voi susține, în cadrul ariei curriculare Limbă și comunicare, o lecție de limbă sau de literatură, bazată pe metoda deliberării, precum și în cadrul ariei Consiliere și orientare, o lecție de dirigenție, prin intermediul aceleiași metode. Intenționez să realizez un ghid de bune practici pentru orele de Consiliere și orientare, în anul școlar următor, în care voi integra și structura celor mai reușite lecții de deliberare, pe care am reușit să le realizez în cei trei ani de proiect DID.

În plus, pentru anul școlar 2010-2011, voi căuta pe platforma eTwinning, din cadrul programului Life Long Learning, parteneri din școli europene, pentru realizarea în școală a unui proiect pe teme de educație civică, utilizând deliberarea, care să ne ofere tuturor șansa de a descoperi cât de important este să te simți, ca cetățean, parte a acestei lumi, în care să poți spune ceea ce crezi și ceea ce dorești, iar cuvântul tău chiar să conteze.



Stancu Valentin, profesor de geografie, Grup Școlar Industrial
“Nicolae Ciorănescu” Târgoviște

1. “Things don’t change, we do!”

Deși sunt atât de multe lucruri de care îmi amintesc în cadrul acestui proiect, unul cred că merită să fie menționat de la început. Primul seminar desfășurat în prezența coordonatorilor americani, a reprezentat pentru mine și primul moment de inspirație.

În cadrul discuțiilor cu cele trei formatoare Corina Leca, Lisa Vardi și Bebs Chorak am fost rugat să spun ce ar trebui să-și asume un profesor român legat de reformarea sistemului de educație. Și... am răspuns... «că lucrurile nu se schimbă de la sine, ci noi trebuie să ne schimbăm/adaptăm astfel încât să facem ca lucrurile să funcționeze». Pe scurt: “Things don’t change, we do!”. Răspuns primit mai mult decât favorabil, recompensat cu laude și la final cu un cadou, pe care îl păstrez încă...o cana cu motto-ul Street Low Inc. pe care ce credeți ca era inscripționat? “THINGS DON’T CHANGE, WE DO!”.

Sunt convins că doar eu îmi amintesc acest lucru și că poate fi o simplă coincidență potențată de imaginația mea. Și chiar dacă este așa, mă bucur că a existat lucrul de care m-am legat când mi-a fost greu să parcurg toate etapele proiectului.

Întâlnirea cu democrația

Democrația este un termen destul de folosit în zilele noastre. Îl utilizăm atunci când vrem să ne reamintim că aparținem lumii civilizate, când simțim că vreun drept ne-ar putea fi încălcat și, mai ales, când identificăm responsabilitățile celor din jur. Este un concept la care eu țineam demult, însă fără a avea mereu clară reprezentarea a ceea ce înseamnă concret, ce implicații are și, mai ales, ce importanță are pentru funcționarea normală a unei

societăți. Așa că, am fost tentat să încep o activitate/proiect cu încă alți 10 oameni (mai bine spus doamne), care se anunța a fi un exercițiu democratic, aplicat la clasă sub forma unei metode didactice noi.

Întâlnirea cu grupul

Într-una din zilele de vară, o colegă, Lungu Valentina, îmi propune să mă înscriu la un curs (?) care se anunța interesant, despre care aflase mai multe detalii de la Corina Leca – o cunoștință dintr-un proiect anterior (Asigurarea calității în educația pentru cetățenie democratică). Așa că am pornit spre locul de întâlnire la ora 8.00 a.m., cu 12 ore înainte de ora stabilită 8.00 p.m, într-un cadru total non formal.

Am înțeles, de la început, că eram minoritar din multe puncte de vedere, nu doar de gen: desfășurare de proiecte, cunoașterea limbii engleze, experiență didactică, însă am hotărât să merg mai departe, de vreme ce fusesem investit cu atâta încredere pentru un proiect de asemenea anvergură. Și îmi plăceau oamenii cu care urma să lucrez atât de mult, deși eram diferiți.

Întâlnirea cu metoda

Înșușirea și aplicarea metodei la clasă păreau simple. S-a demonstrat apoi că a urmat o evoluție în înțelegerea și utilizarea ei.

În primul an, am participat la 5 lecții ale colegelor pentru a putea face comparații și plecam de la aceste ore pe cât de impresionat, pe atât de contrariat, pentru că vedeam că lucrurile se desfășoară diferit. Noi suntem diferiți, deci abordăm diferit o temă, o metodă, un grup de elevi. Probabil că însușirea și aplicarea metodei va continua atât timp cât dorința mea de perfecționare va continua.

Foarte grele mi se păreau discuțiile de după lecție, când fiecare etapă era minuțios analizată de către coordonatoarea proiectului și, mai ales, când trebuia să mă autoevaluez pe baza unei reflecții personale. Dar acest lucru a dezvoltat în mine

capacitatea de a cântări, de a-mi propune niște obiective și de a mă întoarce la ele la sfârșitul unei activități, de a mă perfecționa în pregătirea mea.

În opinia mea, punctele tari ale metodei/lecției în sine, sunt următoarele:

- organizarea clară a momentelor lecției;
- utilizarea unui text unitar, bine structurat și interesant pentru cititor;
- stabilirea unui regulament de desfășurare a lecției și a unor pași de urmat;
- diversele ipostaze în care este pus elevul prin schimbarea poziției față de întrebarea enunțată;
- stabilirea obiectivelor și întoarcerea la ele în cadrul debriefing-ului;
- prezența unei întrebări care conduce desfășurarea lecției;
- luarea unei decizii și deliberarea în carul grupurilor;
- existența unor momente de reflecție individuală și de grup;
- încurajarea participării elevilor mai timizi, deoarece nu trebuie să vorbească decât în grupurile mici;
- obișnuiește elevii cu cântărirea argumentelor și cu identificarea consecințelor asumării unei decizii;
- obligă profesorul să se pregătească pentru lecție.

Punctele slabe identificate ar fi:

- metoda poate deveni monotonă sau poate ajuta elevii mai leneși să ocolească sarcinile din cadrul grupului mic pe seama elevilor conștiincioși;
- lipsa argumentelor din plan local sau național pentru textul scris;
- neîncadrarea în timpul acordat în mod obișnuit pentru o lecție.

Seminariile

Considerate uneori lungi, cred că au fost deosebit de utile, pentru că au pus bazele înțelegerii metodei, au întărit relațiile între

noi și au stimulat autorefecția fiecăruia, pregătirea lecțiilor și a altor evenimente DID.

Seminariile au avut loc în locuri diferite, pe unele dintre acestea chiar le-am găzduit, au avut obiective variate, dar, până la urmă, toate au fost caracterizate de aceleași lucruri: organizare, bună-dispoziție, eficiență puse la punct prin meticulozitatea și profesionalismul Corinei.

Scopul lor a fost ca noi, profesorii din proiect, să evoluăm, să facem schimb de idei, să identificăm punctele noastre tari și, mai ales, să ne ajutăm să dezvoltăm alte laturi desprinse din proiect. Mărturie a faptului că obiectivele seminariilor au fost atinse stau numeroasele activități cu elevii adunați de la mai multe licee (*Cum vă place? România civilizată*, activități pe tema drepturilor omului, pe tema patrimoniului UNESCO etc.). Toate ne-au unit și reprezintă pentru mine modele de realizare a unor astfel de activități, care nu presupun costuri mari, ci doar interes și voința de a face lucrurile serios, măsurabil și eficient.

Schimbul de experiență

A debutat pentru mine odată cu venirea primului grup de americani (aprilie 2008), pentru care am fost gazdă o zi în liceu, ghid prin oraș și prieten seara în ieșirile noastre. Pentru mine a fost o plăcută încercare, deoarece era prima dată când petreceam așa mult timp cu 5 americani, într-un oraș care nu oferă prea multe oportunități. Ceea ce am observat, au fost optimismul și abilitățile sociale ale profesorilor americani și interesul cu care au participat la lecții și la activitățile stabilite în prealabil. Acest schimb de experiență a dat naștere unei relații de prietenie reale - și sper durabile - cu profesorul partener Jae Hwang, de la care am învățat foarte multe lucruri pe plan profesional, care împărtășește cu mine realizările sale personale și profesionale. În fiecare primăvară am așteptat venirea noului grup de profesori, de la care am avut mereu altceva de învățat și cu membrii căruia am legat relații de colaborare.

Schimbul de experiență din Washington D.C. și Maryland este, alături de participarea la conferința internațională din Ohrid-Macedonia, o recompensă, dar și un prilej de a compara sistemele de educație și de a învăța lucruri noi. Desfășurate pe o perioadă scurtă, acestea supun participantul la un oarecare stres de adaptare dar curiozitatea, lucrurile noi întâlnite și organizarea exemplară au făcut să fie activitățile cele mai încărcate de achiziții.

2. În loc de concluzii...

DID este un proiect complet și complex care și-a pus amprenta asupra formării mele profesionale și personale. Trei ani, perioada în care s-a desfășurat acest proiect, reprezintă jumătate din experiența mea didactică. Mi-a oferit metode noi, m-a învățat să abordez din mai multe perspective orice problemă, să pun în balanță argumentele și să iau decizii, cunoscând consecințele care ar putea decurge din ele. M-a făcut să cunosc oameni din state diferite, europene sau americane, să leg relații și să comunic cu ei pe diferite teme legate de educație. M-a obligat să învăț să comunic în limba engleză, să folosesc mijloace noi și să deprind utilizarea chestionarelor, site-urilor și a forumului de discuții.

Metodele și subiectele noi reprezintă puncte de reper în activitățile mele obișnuite: de trei ani folosesc metoda CAS și materialul lecției despre globalizare la ora de geografie în clasa a XI-a, am folosit metoda PRESS și modelul de activitate pentru studierea unor forme de protejare a patrimoniului cultural UNESCO la orele demonstrative în cadrul comisiei metodice, la lecțiile pentru inspecții sau la orele de curs obișnuite, folosesc materialele aduse din școlile vizitate sau primite în activitățile conferințelor la lecțiile de dirigiență sau la activitățile Consiliului Elevilor.

Deși este un proiect internațional, m-a făcut să mă întorc cu fața spre acasă. Mi-a adus în preajmă oameni minunați, cu viziune și profesionalism, cu care am colaborat cu adevărat, cu

care am petrecut mult timp și de la care am avut atâtea de învățat, m-a făcut să-mi apreciez elevii și eforturile lor și să mă poziționez altfel față de problemele comunității mele.

La început, am fost surprins când am aflat că proiectul se adresează profesorilor (și nu elevilor cum eram obișnuit), dar am înțeles apoi că se adresează profesorilor pentru elevi, pentru că modul în care te formează își pune amprenta asupra ta ca profesor, deci se poate identifica în modul în care lucrezi cu generațiile de elevi pe care le ai în față.

Ce sper să-mi aducă în plus ? Curajul de a acționa în direcția în care m-a format. Să fiu interesat de comunitatea mea, să mă pregătesc și să pun în aplicare tot ce am învățat.

Și... să nu aștept doar ca lucrurile să se schimbe...



Corina Leca, coordonatorul proiectului *Deliberarea în democrație*

1. Analiza generală a celor 3 ani ai proiectului

Proiectul DID a avut un impact important asupra participanților, elevilor și, câteodată, asupra altor actori ai mediului educațional din județ. Componenta echipei a variat între 10 și 13, cu intrări și ieșiri, uneori chiar în timpul anului școlar, dar un nucleu de 8 cadre didactice a asigurat continuitatea.

Aspecte pozitive: - frecvența și conținutul seminariilor (urmărirea realistă și responsabilă a realităților de la clasă și a integrării proiectului în eforturile reformei din educație);

- analiza completă a majorității covârșitoare a deliberărilor de către autor și coordonator;
- implicarea elevilor în activități extraclasă (în anul școlar 2008 – 2009 au fost aproximativ 10 evenimente DID desfășurate la

nivel de clasă, școală sau implicând elevi de la toate liceele participante);

- filmarea lecțiilor (în primul an) pentru analizarea lor de către colegii de echipă;
- atașamentul crescând al participanților față de principiile și abordările proiectului (mulți profesori au utilizat metoda CAS și în alte circumstanțe și fac constant conexiuni între demersul DID și alte oferte de formare continuă);
- mulți profesori au creat diferite materiale pentru deliberări (texte noi, chestionare și tot felul de instrumente de reflecție pentru elevi);
- în timp, toți profesorii au realizat corelații complexe între teme și metodă, pe de o parte și realitățile democrației românești sau alte aspecte sociale-politice-economice contemporane, pe de altă parte (deliberările de la clasă nu au fost numai aplicarea unei strategii noi, ci un cadru de analiză sau, cel puțin, de discuție a unor probleme cotidiene);
- stabilirea unor relații profesionale consistente și durabile între profesorii români (unii au realizat și alte activități în comun și au dorința să lucreze împreună și în alte proiecte);
- schimburile de profesori (Târgoviște – Montgomery County) au scos la iveală calități personale și valori neprețuite de ambele părți (și ele pot fi folosite, cel puțin, pentru alte parteneriate profesionale locale);
- acest ghid (care este un supliment major față de profilul obligatoriu al proiectului DID în celelalte țări) s-a realizat, în primul rând, datorită nevoii profesorilor români de a da mai departe înțelegerea pe care au dobândit-o în acest proiect foarte ofertant.

Aspecte negative: - comunicarea slabă a elevilor români cu cei americani și, într-o măsură mai mică, și a profesorilor;

- absența unor profesori de la multe activități ale proiectului;

- foarte rara observare reciprocă a deliberărilor (în primul și al treilea an au fost mai multe vizite și, parțial, vizionarea înregistrărilor a oferit o imagine globală a calității lecțiilor și celor care nu și-au vizitat colegii, dar lipsa analizei în grup nu a fost compensată);
- schimbul de profesori (mai ales în SUA) nu a fost centrat pe disecarea activităților de la clasă;
- realizarea unei singure videoconferințe a elevilor în tot proiectul (cele mai multe parteneriate au avut mai multe astfel de evenimente în fiecare an);
- achizițiile elevilor nu au fost măsurate în mod coerent;
- nu toți profesorii au dobândit abilitatea de a desfășura un debriefing adecvat nevoilor și capacităților elevilor;
- popularizarea și mediatizarea proiectului au fost foarte modeste (vina îmi aparține în primul rând).

Dincolo de bucuriile și problemele inerente unui proiect de durată și de complexitatea acestuia, DID a însemnat o șansă de a lua pulsul profesiei didactice din județ și de a identifica niște tineri entuziaști și ambițioși care doresc (și această colaborare arată că și pot) să devină educatori pentru democrație.

2. Ce am făcut cu metoda și alte componente ale DID în afara proiectului.

Pentru mine, activitatea extraclasses ar putea însemna extraproiect. În decembrie 2009, am scris un articol despre formarea profesorilor și conferințele pentru elevi pe care l-am publicat în buletinul e-DARE, apariția electronică trimestrială a unei rețele europene de educatori pentru democrație și drepturile omului din care fac parte (<http://vormen.org/cgi-bin/dada/mail.chi/list/eDARE>). Am prezentat Proiectul DID la diverse întâlniri ale cadrelor didactice din județ (consfăturile din august-septembrie), în ideea de a atrage și alți profesori la cursurile de formare pe metoda deliberării. Începând din al doilea an al

proiectului, am trimis profesorilor mesaje electronice consistente după fiecare lecție la care am fost prezentă. Am analizat toate aspectele pe care le-am considerat importante și am menținut astfel legătura între profesorii care nu se vizitau. În același timp, această idee s-a dovedit eficientă pentru stimularea unui soi de competiție între participanți. Fiecare dorea ca mesajele primite de colegi să conțină informații pozitive și deosebite despre demersul său la clasă. Când nu menționam un aspect, autorul respectivei lecții se simțea dator să revină cu completări. Acest demers a avut rolul formării reciproce (*coaching*) și face parte din interesul meu major în ceea ce privește formarea profesională continuă și utilizarea gândirii critice în acest sens. Cred că cea mai complexă contribuție a mea a fost formarea profesorilor, demers care nu a vizat doar ca aceștia să poată utiliza metoda CAS la clasă pe diferite teme de interes public. În viziunea mea (și) acest proiect este „doar” un instrument de educare a cadrelor didactice ca agenți ai schimbării și de deschidere a școlii spre problemele vieții cotidiene. Cele mai multe activități extraclasă cu elevii (pe care le-am planificat și condus), formarea profesorilor din afara proiectului (directori educativi din județ și profesori de științe sociale de la C.E. „I. Ghica”) și editarea broșurii din anul al doilea și a acestui ghid, sunt tot activități suplimentare față de contractul prevăzut în proiect.

3. Ce urmează?

Planurile mele pentru continuarea proiectului se bazează pe entuziasmul dovedit de către majoritatea profesorilor participanți și, mai ales, de către cei care au participat la seminarul final desfășurat la Hotelul Peștera între 14 și 16 mai 2010. Metoda CAS va fi făcută cunoscută cadrelor didactice din județ și în următorii ani, posibil chiar în cadrul formărilor obligatorii organizate pe discipline de studiu sau în diferite parteneriate cu CCD Dâmbovița. Participanții din acest proiect vor fi parteneri în alte

proiecte ale asociației „Ambasadorii prieteniei” (există deja un plan de finanțare din partea Departamentului de Stat al SUA pentru o variantă a deliberării menită să încurajeze participarea civică a tinerilor romi și dialogul cu populația majoritară). Pentru profesia mea, nu este deloc de neglijat faptul că acest proiect mi-a oferit șansa să lucrez cu niște profesori foarte diferiți între ei și, în general, foarte dornici să facă educație autentică în domeniul drepturilor omului, democrației ș.a. într-o societate aflată în schimbare continuă și mereu provocată de către toți actorii să găsească soluții tot mai eficiente la multele sale probleme. Pentru acest viitor devenit mai posibil, sunt foarte recunoscătoare finanțatorilor și colegilor din acest proiect.



V. TEME DE DELIBERARE[©]

Cele 19 teme prezentate în continuare reprezintă traducerea lecțiilor care au fost utilizate de către echipa DID din România în cei trei ani ai proiectului. Unii profesori au abordat o temă de două ori cu aceeași elevi sau cu clase diferite. Unele teme au fost mai des folosite (*Jocurile video violente, Libertatea de exprimare, Violența domestică, Justiția pentru minori, Agresiunea virtuală*), altele mai rar (*Clonarea, Eutanasia*).

Toate lecțiile în limba engleză precum și aceste traduceri se află pe site-ul DID (www.deliberating.org).

[©] Constitutional Rights Foundation din Chicago. Toate materialele și publicațiile fundației sunt protejate prin dreptul de autor. Oricum, acordăm tuturor partenerilor dreptul de a reproduce toate materialele din acest site pentru a le distribui elevilor, personalului altor școli și autorităților locale din domeniul educației.

AGRESIUNEA ONLINE/VIRTUALĂ – PLANUL LECȚIEI[®]

OBIECTIVE PENTRU ELEVI

- Să discute despre rolul autorității școlare și libertatea de exprimare într-o societate democratică.
- Să analizeze tensiunea existentă între exercitarea libertății de exprimare și protecția persoanelor și a grupurilor minoritare sau dezavantajate.
- Să înțeleagă implicațiile politicilor privind agresiunea online/virtuală pentru școală, elevi, părinți și întreaga societate.
- Să analizeze cum pot democrațiile, care au aceleași principii și întâmpină aceleași probleme, să elaboreze soluții foarte diferite.
- Să exploreze influența tehnologiei asupra echilibrului specific între valori și protecția legală, în diferite societăți democratice.
- Să analizeze argumentele pro și contra autorizării de către guvern ca școlile să limiteze exprimarea elevilor în afara instituțiilor de educație.
- Să identifice zonele de acord și de dezacord cu alți elevi.
- Să decidă individual și ca grup dacă autoritățile ar trebui să permită școlilor să pedepsească agresiunea online comisă de elevi; să își construiască deciziile pe dovezi și argumente puternice.
- Să reflecteze asupra valorii procedurii deliberării într-o democrație.

©PROBLEMA/ÎNTREBAREA PENTRU DELIBERARE

Ar trebui ca democrația noastră să permită școlilor să-și pedepsească elevii pentru agresiunea online comisă în afara instituțiilor de educație?

MATERIALE

- Desfășurarea lecției
- Anexa 1 – Ghidul deliberării
- Anexa 2 – Activitățile deliberării
- Anexa 3 – Reflecțiile elevului asupra deliberării
- Textul
- Bibliografie selectivă
- Argumente pentru problema supusă deliberării (*opțional – se folosește dacă elevii au dificultăți în identificarea argumentelor sau dacă timpul este prea scurt*)

AGRESIUNEA ONLINE/VIRTUALĂ

Schimbul permanent de idei în public este esențial pentru o democrație sănătoasă. Internetul, telefoanele mobile și tehnologiile digitale permit ca oamenii să trimită cuvinte, imagini și sunete unui public larg, în doar câteva secunde. Totuși, unele mesaje electronice sunt nocive.

Școlile fac față de mult timp problemelor legate de agresiune, de violența manifestată de elevi. În zilele noastre, agresorii pot utiliza și tehnologiile digitale și interactive pentru a își hărțui sau intimida colegii. Deși școlile au datoria să protejeze siguranța și bunăstarea elevilor, o parte importantă a acestei agresiuni online are loc în afara școlii și a orelor. De aceea, școlile trebuie să decidă dacă să pedepsească sau nu elevii pentru acțiunile lor violente din afara școlii.

© **Ce este agresiunea online/virtuală?**

După părerea lui Parry Aftab de la Wired Safety Group din S.U.A., agresiunea online apare atunci “când un copil, preadolescent sau adolescent este chinuit, hărțuit, umilit și pus într-o situație neplăcută sau victimizat în alt mod de către alt copil, preadolescent sau adolescent, prin utilizarea Internetului, a tehnologiilor digitale sau interactive sau a telefoanelor mobile.”

Spre deosebire de agresarea obișnuită a tinerilor, forma online/virtuală nu implică mereu o victimă lipsită de putere. Deoarece elevii își pot ascunde identitatea electronic, elevii agresați pot să riposteze cu mai multă ușurință. Astfel, elevii mai slabi pot și chiar devin agresori.

Într-un studiu european despre siguranța pe Internet, care a inclus Cehia, Estonia, Lituania și România, elevii au menționat multe forme de agresiune online. Printre ele s-au numărat “ridiculizarea, păcăleala, calomnia, amenințările, comentariile răutăcioase și insulta trimise prin e-mail, retransmise pe forumuri, lăsate pe blog-uri, trimise ca mesaje sau telefoane anonime.” De asemenea, elevii au creat conturi de e-mail sau profile de rețea false (cum ar fi pe MySpace sau Xanga). În timp ce pretind că sunt alți elevi, autorii acestor agresiuni online ofensează sau rănesc. În jocul „pălmuirea veselă” cum este numit în Cehia, agresorii online își înregistrează agresiunea asupra altor copii cu ajutorul telefoanelor mobile. Apoi postează imaginile pe site-uri sau le transmit pe telefonul mobil. Elevii cu aptitudini tehnice trimit viruși sau instalează programe de spionare pe computerele victimelor lor. După cum argumentează Aftab, „metodele de agresare online sunt limitate doar de imaginația copiilor și de accesul la tehnologie.”

Extinderea și consecințele agresiunilor online/virtuale

Un studiu național recent desfășurat în Proiectul Pew Internet și American Life, a arătat că o “treime (32%) dintre

adolescenții americani care folosesc Internetul au fost țintele sîcîielilor și activităților online potențial amenințătoare.” Retransmiterea neautorizată sau postarea pe site a comunicărilor private au fost cele mai comune forme de agresiune online/virtuală.©

Problema pare să fie comună câtorva țări europene. În Cehia, de exemplu, un studiu efectuat în 2005 asupra tinerilor a arătat că 1 din 5 tineri a suferit o agresiune virtuală prin telefonul mobil sau Internet. În timp ce mulți copii percep aceste activități drept „glume și distracție”, agresiunea virtuală a dus și la refuzul unor elevi de a merge la școală și /sau la manifestări de anxietate, depresie și insomnie. Mai mult, un raport recent al UNICEF a arătat că agresiunea virtuală este o problemă majoră pentru copiii din Federația Rusă, Estonia și Lituania. Pe măsură ce tot mai mulți copii au acces la tehnologiile digitale, agresiunea virtuală va deveni o realitate și mai comună.

În unele cazuri, agresiunea virtuală are rezultate tragice. În Cehia, două eleve de 12 ani au încercat să se sinucidă din cauza agresiunii virtuale. Din fericire, părinții lor le-au găsit la timp pentru a le salva. În S.U.A., cazul Ryan Halligan a fost și mai tragic. În 2003, un băiat a răspândit zvonul că Ryan ar fi fost homosexual. Ryan a fost luat peste picior în mod repetat, inclusiv pe calea tehnologiei moderne. Conform lui Nancy Willard de la Centrul pentru utilizarea responsabilă și în siguranță a Internetului, „agresiunea virtuală bazată pe orientarea sexuală pare să fie frecventă și a fost implicată/sugerată în majoritatea cazurilor care s-au sfârșit cu sinucidere.”

Batjocura a continuat toată vara, cînd Ryan s-a angajat într-o comunicare online cu o fată. După cum spunea tatăl lui Ryan, apropierea de o fată populară din școala respectivă a fost „un mod sigur de a îndepărta zvonul cu privire la homosexualitate, înainte de întoarcerea tuturor la școală.” Cînd Ryan a abordat-o pe

acea față la școală, ea l-a numit ratat și i-a spus că doar s-a prefăcut că îl place. De asemenea, ea a extras elemente jenante despre Ryan din presupusa lor comunicare din timpul vacanței și le-a transmis prietenelor. Ryan s-a spânzurat pe 7 octombrie 2003.

Aspecte legale ale reacției școlii față de agresiunea virtuală[©]

Primul amendament al Constituției S.U.A. spune: „Congresul nu va emite nicio lege ... care să limiteze libertatea de exprimare.” Totuși, Curtea Supremă a decis în câteva cazuri că școlile pot să limiteze exprimarea elevilor. În decizia Tinker din 1969, de exemplu, Curtea a decis că școlile pot interzice exprimarea elevilor dacă „aceasta afectează material și substanțial disciplina necesară în funcționarea respectivei instituții.” În cazuri ulterioare, curțile au utilizat decizia Tinker pentru a stabili dacă exprimarea elevilor cu privire la alți elevi, profesori sau școală, a cauzat disfuncții majore în activitatea școlii. În cele mai multe astfel de cazuri, erau implicate acte ale elevilor împotriva profesorilor și conducerii, mai mult decât împotriva colegilor. Decizii mai recente ale unor instanțe judiciare mai mici în grad au analizat hărțuirea prin mijloace digitale, cum ar fi un site al unui elev, care a avut comentarii ofensatoare și amenințări la adresa unui profesor (*J.S. vs. Districtului școlar Bethlehem*). În majoritatea deciziilor, instanțele au decis împotriva școlilor care au pedepsit elevii pentru postări pe Internet realizate în afara orelor de clasă. În *Killion vs. Districtul școlar regional Franklin*, de exemplu, instanța a decis că școala nu poate disciplina un elev pentru un e-mail nepotrivit trimis de acasă, dacă elevul respectiv nu a adus textul acela la școală.

Data fiind lipsa dorinței instanțelor de a limita exprimarea elevilor în afara școlii, conducerile școlilor americane, părinții și legiuitorii tratează agresiunea virtuală în alte moduri. De exemplu, în Vermont, unde a locuit Ryan Halligan, o lege nouă cere școlilor

publice să stabilească proceduri de prevenire a agresiunilor. Unele școli au adăugat o prevedere politicilor pe care trebuie să le semneze elevii. Aceste politici autorizează școlile să “îi disciplineze pe elevi pentru acțiuni desfășurate în afara școlii, dacă ele vizează un elev sau afectează negativ siguranța sau bunăstarea unui elev în timpul școlii” (Willard, 2003). În plus, unii părinți și elevi au susținut cu succes că agresorii virtuali/online au încălcat codul civil sau penal prin, de exemplu, determinarea intenționată a unui stres emoțional sau comiterea unei crime legate de exprimarea urii.

Și Convenția Europeană a Drepturilor Omului protejează libertatea de exprimare și afirmă că autoritățile publice nu ar trebui să o limiteze. În plus, Pactul Națiunilor Unite cu privire la Drepturile Civile și Politice afirmă că dreptul la liberă exprimare “va include libertatea de a căuta, primi și difuza informații și idei de tot felul, indiferent de frontiere, oral, în scris sau în formă tipărită, prin intermediul artelor sau prin orice alte mijloace alese.” Totuși, acest text oficial declară și faptul că exercitarea liberei exprimări „aduce cu sine îndatoriri și responsabilități specifice” și astfel poate fi limitată de „drepturile și reputația altora” și “protejarea... ordinii publice.”[©]

În 2004, școli din Lituania, Rusia, Serbia și Ucraina au contribuit la elaborarea *Cartei pentru o școală democratică fără violență*. Acest document anunță: “Toți membrii comunității școlare au dreptul la o școală sigură și liniștită. Toată lumea are responsabilitatea să contribuie la crearea unui mediu pozitiv și inspirator pentru studiu și dezvoltare personală.” Ca răspuns, organizații precum Childline din Lituania și UNICEF din Serbia au promovat politici cuprinzătoare împotriva agresiunii virtuale. În plus, Ministerul Educației din Serbia a emis reguli pentru prevenirea agresiunii în școală. În orașul ceh Usti nad Labem poliștii au început să patruleze în școlile unde agresiunea virtuală

este o problemă majoră. Pentru a face posibil ca elevii din Usti să raporteze incidentele în mod anonim, poliția a amplasat în școli cutii poștale speciale.

Interzicerea agresiunii virtuale în afara școlii: susținători și oponenți[©]

Unele persoane cred că școlile pot să prevină cel mai eficient agresiunea virtuală/online, pedepsind acțiunile dăunătoare ale elevilor în afara școlii. Dacă elevii știu că agresiunea virtuală are consecințe, ei vor fi mai puțin dispuși să participe la activitățile electronice vizând chinuirea altor elevi.

Alții argumentează că protejarea siguranței personale a tinerelor victime ale agresiunii cere politici școlare și legi anti-agresiune foarte bine definite. “Sugestiile” sau “recomandările” pentru a face față agresiunii virtuale/online, de multe ori, nu conduc la acțiuni concrete. Oricum, atunci când districtelor școlare li se cere prin lege să stopeze agresiunea virtuală, ele colaborează cu școlile, părinții și elevii, pentru implementarea unor programe anti-agresiune eficiente.

Oponenții nu susțin agresiunea virtuală. Ei doar nu cred că pedepsirea de către autoritățile școlare poate stopa fenomenul. Unii spun că deseori politicile anti-agresiune nu sunt aplicate. Acest lucru este adevărat, mai ales, când nu există mijloace financiare pentru monitorizarea progresului școlii sau pentru dezvoltarea unor programe de succes. O modalitate mai utilă de a trata agresiunea virtuală este abordarea de jos în sus. Școlile pot elabora strategii cuprinzătoare pentru combaterea agresiunilor și a violenței, bazate pe felul în care conducerea, personalul și elevii înțeleg problema.

Alți oponenți argumentează că agresiunea virtuală este o expresie ambiguă. Mulți tineri văd disputele și sîcâirea colegilor drept o parte normală a creșterii și maturizării. Așa numita “agresiune virtuală” folosește doar resurse moderne pentru

activități vechi. Când hărțuiala devine dureroasă, tinerii își dau seama, dar, deseori, nu cer ajutorul profesorilor sau altor adulți. De aceea, ar trebui să ne concentrăm energia pentru a-i ajuta pe tineri să descurajeze formele destructive de agresiune virtuală. Această strategie va funcționa mai bine decât politicile aplicate de sus în jos. Mai mult, când elevii nesocotesc codul civil sau penal, instanțele ar trebui să îi disciplineze pe aceștia și nu școlile unde învață.

Oamenii care sprijină intervenția școlilor în faptele comise în afara școlii argumentează că agresiunea virtuală cauzează probleme mari școlii. Pentru că tehnologiile digitale lasă deseori urme, conducerea școlii ar trebui să investigheze respectivele fapte. În cele mai multe cazuri, se vor găsi multe argumente pentru reinstaurarea disciplinei.

Oamenii care nu sprijină intervenția școlii în pedepsirea agresiunii virtuale argumentează că ar trebui să educăm elevii, mai degrabă decât să îi pedepsim. Adolescenții încă își formează setul de valori. Ei înșiși vor limita fenomenul, dacă vor înțelege că acesta este împotriva propriului cod etic.

Vor îmbunătăți siguranța în școală și protecția demnității individuale a elevilor instituțiile care pedepsesc agresiunea virtuală săvârșită în afara școlii? Sau își vor depăși astfel autoritatea și vor viola dreptul elevilor de a se exprima liber? Cetățenii trebuie să analizeze ce politici vor echilibra cel mai bine drepturile la securitate, respect și exprimare liberă.

BIBLIOGRAFIE SELECTIVĂ[©]

- ✓ P. Aftab, „Opriți agresiunea virtuală”, WiredKids, Inc., <http://www.stopcyberbullying.org>
- ✓ “Pozând cu telefonul”, Cehia News (6 iulie 2005), <http://www.czech-republic-prague.com/article-73114-en.html>.

- ✓ “Convenția Europeană a Drepturilor Omului: articolul 10, libertatea de exprimare” (Strasbourg: Consiliul Europei, 1950), <http://conventions.coe.int/treaty/en/Treaties/Html/005.htm>.
- ✓ J.P. Halligan, “În memoria lui Ryan Patrick Halligan” (2007), <http://www.ryanpatrickhalligan.org>.
- ✓ “Pactul Internațional cu privire la Drepturile Civile și Politice” (Geneva: Biroul Înaltului Comisar al O.N.U. pentru Drepturile Omului, 1966), <http://www.ohchr.org/english/law/ccpr.htm>.
- ✓ *J.S. vs. Districtul școlar Bethlehem*, 757 A.2d 412 (Pa. Commw. 2000), <http://www.2.bc.edu/~herbeck/cyberlaw.bethlehem.html>.
- ✓ *Killion vs. Districtul școlar regional Franklin*, 136 F.Supp. 2d 446 (W.D. Pa. 2001).
- ✓ D. Lazarova, “Violența în rândul tinerilor: o problemă în creștere în Cehia”, *Radio Praga* (5 mai 2007), <http://www.radio.cz/en/article/90068>.
- ✓ Lenhart, “Agresiunea virtuală și adolescenții online”, *Pew Internet&American Life Project* (Washington, DC: Pew Trust, 2007), <http://www.pewinternet.org/pdfs/PIP%20Cyberbullying%20Memo.pdf>
- ✓ *Internet mai sigur pentru copii: studii calitative în raportul cu privire la 29 de țări europene* (Gambais: Eurobarometru, 2007), http://ec.europa.eu/public_opinion/quali/ql_safer_internet_summary.pdf
- ✓ *Tinker vs. Districtul școlar Des Moines*, 393 US 503 (1969), <http://caselaw.lp.findlaw.com/scripts/getcase.pl?navby=case&uort=us&vol=393&page=503>.
- ✓ UNICEF, “Sărăcia copiilor în viitor: o analiză a bunăstării copiilor în țările bogate”, *Innocenti Report Card7* (Florența:UNICEF Centrul de cercetări Innocenti 2007), www.unicef.org/media/files/ChildPovertyReport.pdf.[©]

- ✓ J. Valentinukeviciute, “Atelierul 4: Proiecte internaționale cu privire la copil – o ilustrare din România, Turcia, Lituania, India și Nigeria” (Vilnius, Lituania: Telefonul copilului, Lituania, 2006), <http://web.uvic.ca/iicrd/graphics/fullpaper/Valentinukevicitute.pdf>.
- ✓ N.E. Willard, “Exprimarea elevilor”, *Utilizarea sigură și responsabilă a Internetului: un ghid pentru educatori* (2003), <http://www.csriu.org/inlinedocs/pdf/srui/chapters/part3/chapterIII7.pdf>.
- ✓ N. E. Willard, “Agresiunea virtuală, amenințările online și comunitățile online periculoase” (2006), <http://www.tiecolorado.org/2006/cbctpresentation.pdf>.

AGRESIUNEA VIRTUALĂ/ONLINE[©]

Întrebarea pentru deliberare cu argumente

Întrebarea pentru deliberare

Ar trebui ca democrația noastră să permită școlilor să-și pedepsească elevii pentru agresiunea online comisă în afara instituțiilor de educație?

DA – Argumente în sprijinul întrebării pentru deliberare

1. Respectul și siguranța sunt la fel de importante ca și libertatea de exprimare. Școlile care pedepsesc agresorii virtuali transmit mesajul corect despre principiile democratice. Curtea Supremă a decis că Primul Amendament prevede drepturi cu limite în cazul elevilor care comit astfel de fapte. Pedepsirea agresiunii virtuale este o limitare conformă Primului Amendament.
2. Dacă elevii știu că agresiunea virtuală are consecințe, vor fi mai puțin dispuși să se angajeze în activități electronice care sunt dăunătoare/distructive pentru alți elevi. Stabilirea consecințelor pentru actele negative este unul dintre modurile

în care societatea le arată tinerilor ce este bine, folosind ce este rău.

3. Trebuie să protejăm victimele agresiunii virtuale, nu agresorii. Politicile anti-agresiune transmit mesajul clar că agresiunea virtuală nu este acceptabilă în democrația noastră. Transmiterea acestui mesaj este de două ori importantă, deoarece victimele agresiunii clasice pot deveni agresori în lumea virtuală, în care nu se cunoaște identitatea făptașilor.
4. Politicile și legile conduc la schimbarea comportamentului. “Sugestiile” sau “recomandările” nu au autoritatea politicilor sau legilor. Astfel, ele nu generează acțiuni propriu-zise. Dacă este obligată să prevină agresiunea virtuală, școala va elabora politici anti-agresiune eficiente.
5. Agresiunea virtuală determină probleme majore în școală. Dacă administrația investighează incidentele de agresiune virtuală, ea va găsi dovezile necesare pentru justificarea disciplinării celor care au comis respectivele acte. Este responsabilitatea conducătorilor școlilor să se asigure că școlile sunt locuri sigure pentru studiu pentru toți elevii lor.

NU – Argumente împotriva întrebării pentru deliberare[©]

1. Școlile au destulă autoritate. Elevilor li se cere prin lege să meargă la școală și să respecte regulile acesteia, dar o școală nu ar trebui să își poată extinde autoritatea în spațiul privat al elevilor. Primul Amendament protejează libertatea de exprimare. Acordarea de autoritate asupra exprimării din afara școlii ar însemna o încălcare a drepturilor protejate de Primul Amendament.
2. Politicile anti-agresiune sunt alte exemple de mandate nefinanțate și neaplicate. Dînd școlilor bugete modeste, ele nu vor fi capabile să monitorizeze progresul sau să elaboreze programe eficiente împotriva violenței. O soluție mai bună ar fi

tratarea de jos în sus. Fiecare școală ar trebui să abordeze problema așa cum crede potrivit.

3. Agresiunea virtuală/online este o expresie ambiguă. Nu ar trebui să disciplinăm elevii care doar se distrează și fac lucruri normale pentru adolescenți. Când agresiunea virtuală devine mai mult decât o joacă, sistemul judiciar ar trebui să se pună în mișcare, nu conducerile școlilor.
4. Elevii, nu adulții pot să trateze agresiunea virtuală cel mai bine. Adulții sunt deseori departe de limbajul și vederile elevilor. Astfel, ei pot vedea un exemplu de agresiune online într-o glumă legitimă. Deoarece elevii înțeleg mai bine decât adulții când devin acțiunile lor nocive, adulții ar trebui să îi ajute să își dezvolte aptitudinile necesare tratării acestui fenomen în felul lor.
5. Educația este un instrument de schimbare mai eficient decât pedeapsa. Adolescenții își formează încă valorile și vor încerca să limiteze agresiunea virtuală dacă înțeleg cum afectează aceasta propriul cod etic.



CLONAREA – PLANUL LECȚIEI[®]

OBIECTIVE PENTRU ELEVI

- Să înțeleagă rolul adoptării unor decizii democratice în problema stabilirii unui echilibru între demnitatea umană și libertatea de gândire în domeniile științei, medicinei și sănătății publice.
- Să învețe problemele ridicate de clonare și termenii științifici și de politică publică utilizați în acest domeniu al științei.

- Să exploreze tensiunile existente între protejarea demnității umane și alinarea suferinței umane, apărute în cadrul discuției pe tema clonării terapeutice a celulelor umane.
- Să analizeze motivele pentru și împotriva clonării terapeutice a celulelor umane.
- Să identifice zonele de acord și dezacord cu alți elevi.
- Să decidă individual și ca grup dacă autoritățile ar trebui să permită clonarea terapeutică a celulelor umane, să își bazeze deciziile pe argumente solide.
- Să reflecteze asupra valorii procedurii deliberării într-o democrație.

PROBLEMA/ÎNTREBAREA PENTRU DELIBERARE

Ar trebui ca autoritățile din democrația noastră să permită clonarea terapeutică a celulelor umane?[©]

MATERIALE

- Desfășurarea lecției
- Anexa 1 – Ghidul deliberării
- Anexa 2 – Activitățile deliberării
- Anexa 3 – Reflecțiile elevului asupra deliberării
- Textul
- Bibliografie selectivă
- Argumente pentru problema supusă deliberării (*opțional – se folosește dacă elevii au dificultăți în identificarea argumentelor sau dacă timpul este prea scurt*)

CLONAREA[©]

În 1996, oameni de știință din Scoția au creat-o pe Dolly, oaia care era o copie fidelă a mamei ei. De atunci, savanți din alte părți ale lumii au produs duplicate genetice ale unor animale precum vaci, șoareci, pisici, câini, cai, porci și chiar dihori. Acest proces, numit **clonare**, a dus la creșterea interesului și îngrijorării autorităților și a persoanelor obișnuite. Oficialități și oameni din întreaga lume discută despre utilizările celulelor umane în cercetarea medicală și despre posibilitatea reproducerii oamenilor prin clonare.

Tipuri de clonare

Clonarea este diferită de alte forme de reproducere asistată, cum ar fi inseminarea artificială sau fertilizarea *in vitro*. În reproducerea asistată, sperma masculului donator este pusă împreună cu ovului femelei donatoare, ca în reproducerea naturală. Prin contrast, clonarea implică transferarea materialului genetic din nucleul unei celule adulte a unui organism într-un ovul al cărui material genetic a fost eliminat. După ce este supus unei descărcări electrice controlate, ovulul începe să se dividă ca și cum sperma l-ar fi fertilizat.

În privința clonării umane, savanții și oamenii politici fac, în general, o distincție între clonarea **reproductivă** și cea **terapeutică**. La începutul ambelor procese se folosesc aceleași tehnici (Consiliul Național German de Etică, 2004), dar ele diferă apoi în privințe importante (Comitetul pentru știință, inginerie și politică publică, 2002).

Clonarea reproductivă, procesul prin care a fost creată oaia Dolly, implică implantarea unui embrion în uterul unei femele. Dacă implantarea are succes, embrionul crește și se naște un copil ca și în alte condiții. Rezultatul, ca “Mini-Me” doctorului Evil din filmele *Austin Powers* sau precum maestrul compozitori

din opera rusească *Copiii lui Rosenthal*, este o copie genetică a donatorului. **Clonarea terapeutică** nu presupune implantarea unui embrion într-un uter. Ea se concentrează pe celulele stem și dezvoltarea lor. Aceste celule sunt foarte versatile: toate celulele specializate ale corpului – oase, sînge, nervi, mușchi, piele – se dezvoltă din celule stem/tulpină. În ciuda acestei versatilități, celulele stem “nu au ele însele capacitatea de a forma un fetus sau un animal nou născut” (COSEPUP, 2002). Unii cercetători folosesc clonarea terapeutică pentru a înțelege defectele genetice. Ei folosesc acest proces și pentru a înțelege cum se refac celulele sau țesuturile oamenilor care suferă de boli degenerative sau de o infirmitate. Alți savanți folosesc clonarea terapeutică, deoarece cred că cercetarea celulelor stem, ca și alte frontiere ale științei, va conduce la descoperiri neașteptate.

Celule sursă ale clonării[©]

În prezent, surplusul de embrioni donați de părinți în fertilizarea *in vitro* este folosit ca resursă pentru celulele stem. De obicei, clinicile de fertilizare renunță la embrionii nefolosiți. Când cercetătorii primesc embrioni de la un laborator de fertilizare, aceștia au doar câteva zile, dar sunt viabili și se dezvoltă. Ei sunt încă în stadiul de blastocist. Asta înseamnă că sunt un halou circular de 64 – 200 de celule în două straturi. Cercetătorii iau stratul interior de celule pentru a le crește în laborator. Stratul exterior, care ar fi putut crește în placentă, furnizînd nutrienții pentru dezvoltarea fetusului este îndepărtat.

Dezbaterea despre clonare

Nicio țară nu sprijină astăzi clonarea reproductivă a celulelor umane. De la crearea lui Dolly, țările și comunitatea internațională încearcă să împiedice clonarea oamenilor pentru a produce copii. O declarație a Adunării Generale a ONU din 1998 spune că “practicile care sunt contrare demnității umane, cum ar fi

clonarea reproductivă, nu vor fi permise” (Declarația Universală cu privire la Genomul Uman și Drepturile Omului).

Dar declarația spune și că “libertatea de cercetare, care este necesară pentru progres este o parte a libertății de gândire. Aplicațiile cercetării, inclusiv aplicațiile din biologie, genetică și medicină, referitoare la genomul uman vor încerca să ușureze suferințele și să îmbunătățească sănătatea indivizilor și a umanității ca întreg” (articolul 12). Acest echilibru de interese - păstrarea demnității umane și eliberarea de suferință – ilustrează linia de demarcație dintre cei care văd perspectiva și valoarea clonării terapeutice și cei care încearcă să impună o interdicție totală tuturor tipurilor de clonare.

Clonarea în societatea democratică: cine decide?®

O altă întrebare-cheie pe tema clonării este cine are autoritatea să decidă. Multe țări au creat comitete de savanți, specialiști în etică, experți din medicină pentru a ajuta la înțelegerea clonării. Totuși, cele mai multe guverne păstrează pentru ele însele puterea de a decide în această chestiune. Nu este surprinzător că diferite democrații au alegeri diferite. Consiliul German pentru Etică, de exemplu, a recomandat în 2004 menținerea Legii protejării embrionilor din 1990. Această lege interzice toate formele de clonare. Această decizie s-a luat, deși majoritatea membrilor consiliului erau în favoarea cercetărilor terapeutice. În 2006, parlamentul Australian a votat împotriva interzicerii clonării terapeutice și o interdicție de 5 ani trebuia să fie reconsiderată în Rusia în 2007. SUA au redus finanțarea federală pentru clonarea terapeutică din 2001, limitând cercetarea la un grup îngust de celule stem aprobat de guvern. Oricum, cercetări private și din surse de stat continuă la institute americane și în universități.

Clonarea celulelor umane: susținători și oponenți

Suporterii clonării susțin că utilizarea neglijentă a termenului clonare a produs confuzie în rândul publicului, cu consecințe asupra științei. Clonarea reproductivă plasează o celulă umană modificată în uterul unei femei. Prin contrast, clonarea terapeutică se desfășoară într-un laborator și nu poate duce la apariția unei ființe umane. Diferențele tehnice clare între clonarea terapeutică și cea reproductivă și consensul internațional împotriva clonării reproductive arată că există un pericol mic de “alunecare” care să ducă de la clonarea care vindecă, la clonarea care este condamnată universal.

©Suporterii sunt de acord că tehnologia clonării trebuie reglementată. Prin proceduri și asigurări legislative, societatea poate determina ce fel de clonare este acceptabilă și ce clonare nu este acceptabilă. Clonarea reproductivă poate fi identificată, izolată, condamnată conform codului penal și, când este necesar, pedepsită fără a se limita astfel clonarea terapeutică.

Deși sunt îngrijorați cu privire la experimentele care implică ființa umană, suporterii clonării terapeutice afirmă că “embrionii” folosiți în cercetare sunt într-adevăr blastocite mici de celule stem nediferențiate. Aceste blastocite ar putea fi aruncate sau distruse de clinicile de fertilizare și instituțiile medicale. Prin clonarea terapeutică, aceste celule pot fi salvate și utilizate în folosul vieții.

Suporterii argumentează că acest tip de clonare promite alinarea suferinței umane și promovarea cunoașterii. „Obținerea celulelor și a țesuturilor prin clonare terapeutică oferă o mare speranță multor pacienți incurabili”, spune profesoara Eva Syklova, directoare a Institutului de medicină experimentală al Academiei de Științe din Praga. Această cercetare va fi ghidată de motivație și de principii democratice: rezultatele vor fi supuse revizuirii de către alți cercetători și activitatea științifică va fi desfășurată numai cu informarea și acordul societății.

©Oponenții clonării terapeutice spun că procesele “diferite” din cele două tipuri de clonare se bazează pe distrugerea embrionilor umani. Astfel, spun ei, nu este nicio diferență din punct de vedere moral între cele două clonări. Clonarea neagă drepturile fundamentale ale persoanelor și le reduce la aspecte tehnice sau medicale. După cum notează Okon Efiog Isong de la misiunea ONU din Nigeria, “Națiunile Unite au fost create cu scopul principal de a stopa toate actele care ar putea viola sanctitatea și demnitatea vieții – inclusiv aplicarea științei și tehnologiei. Este, într-adevăr, un paradox de neconceput că susținătorii clonării umane în scop terapeutic ar accepta distrugerea sau sacrificarea vieții – pentru că embrionul uman înseamnă viață, viață în stadiu incipient – pentru a salva altă viață.”

Oponenții mai argumentează că această clonare dă preferință vieții apărute deja, față de viața nenăscută, care nu își poate exprima opinia. Odată ce embrionul este selectat pentru clonarea terapeutică, acea viață a luat sfârșit. Este responsabilitatea celor care pot să vorbească să se exprime pentru cei care nu pot să vorbească. Mai mult, celulele stem necesare în cercetare pot fi procurate din alte surse, cum ar fi sângele din cordonul ombilical. Astfel, utilizarea embrionilor clonați nu mai este necesară.

Criticii notează și divergența dintre costurile clonării și posibilele beneficii pentru umanitate. Orice progrese științifice sau medicale sunt la mulți ani distanță, spun ei. De succese vor beneficia, cu precădere, cei bogați și influenți. Banii și efortul științific alocate clonării ar putea să fie îndreptate spre rezolvarea problemelor curente – SIDA, malarie și tuberculoză. Aceste fonduri ar putea ajuta zeci de milioane de oameni dintre cei mai săraci chiar acum. Deciziile în aceste chestiuni nu pot fi lăsate pe seama savanților. Oamenii de știință doresc să facă orice poate fi făcut. Ei nu se gândesc mereu ce ar trebui făcut.

Dezbaterea cu privire la clonare pune întrebarea ce înseamnă să fii om. În ciuda tuturor progreselor omenirii în domeniul cunoașterii, oamenii încă încearcă să găsească răspunsul la această întrebare fundamentală.

CLOAREA – BIBLIOGRAFIE SELECTIVĂ[©]

- ✓ “Interdicția de 5 ani a clonării umane în Rusia”, *Prima News* (10 aprilie 2002), <http://www.prima-news.ru/eng/news/news/2002/4/10/9541.html?print>.
- ✓ “Protocolul adițional la Convenția pentru protejarea drepturilor omului și a demnității ființei umane cu privire la aplicarea biologiei și medicinei, pentru interzicerea clonării ființelor umane” (Paris: Consiliul European, deschisă pe 12 ianuarie 1998, intrată în vigoare pe 3 ianuarie 2001), <http://conventions.coe.int/Treaty/en/Treaties/Html/168.htm>.
- ✓ “Comitetul ad hoc pentru Convenția internațională împotriva clonării reproductive a ființelor umane” (New York: ONU), <http://www.un.org/law/cloning/>.
- ✓ T. Beardsley, “O clonă în blană de oaie”, *Scientific American* (3 martie 1997), <http://www.sciam.com/article.cfm?articleID=0009B07D-BD40-1C59-B882809EC588ED9F>.
- ✓ “Tastează și clonează”, Centrul științific pentru genetică, Universitatea Utah, <http://learn.genetics.utah.edu/units/cloning/clickandclone/>.
- ✓ “Buletinul informativ despre clonare”, Programul genomului uman, Biroul de cercetare biologică și de mediu, Biroul pentru știință, Departamentul american pentru energie, http://www.ornl.gov/sci/techresources/Human_Genome/elsi/cloning.shtml.
- ✓ Comitetul pentru știință, inginerie și politici publice (COSEPUP), Departamentul pentru știința vieții (BLS),

“Rezumat”, *Aspecte științifice și medicale ale clonării umane reproductive* (Washington, DC: Academia națională de științe, 2002), www.nap.edu/openbook/0309076374/html/1.html.

- ✓ Fundația pentru drepturi constituționale, “Cercetarea celulelor stem: promisiuni și capcane”, *Bill of Rights in Action*, 22:4 (iarna 2006).
- ✓ “Rezoluția 56/93 a Adunării Generale, Convenția internațională împotriva clonării reproductive a ființelor umane” (fără votare), <http://www.un.org/Depts/dhl/resguide/r56.htm>.[©]
- ✓ Consiliul național german pentru etică, *Clonarea reproductivă și clonarea pentru cercetare biomedicală: opinie* (Berlin: 2004 National Ethikrat, 2004), http://www.ethikrat.org/_english/publications/Opinion_Cloning.pdf.
- ✓ *Clonarea umană și demnitatea umană: o cercetare din punct de vedere etic* (Washington, DC: Consiliul prezidențial pentru bioetică, iulie 2002), <http://bioethics.gov/reports/cloningreport/ibdex.html>.
- ✓ “Cercetarea din domeniul clonării din Coreea de Sud a fost o farsă”, *BBC News* (23 decembrie 2005), <http://news.bbc.co.uk/1/world/asia-pacific/4554422.stm>.
- ✓ “Embrioni umani clonați”, CNN.com (12 februarie 2004), <http://www.cnn.com/2004/HEALTH/02/12/science.clome>.
- ✓ “Declarația ONU cu privire la clonarea umană,” Rezoluția 59/280 a AG a ONU (23 martie 2005), <http://www.pre.ethics.gc.ca/english/pdf/UN%20Nations%20Resolution%202005.pdf>.
- ✓ Departamentul de stat al SUA, Biroul pentru afaceri publice, „Interzicerea clonării umane” (16 septembrie 2004), <http://www.usunnewyork.usmission.gov/ga59-fact5.pdf>.
- ✓ “Declarația universală cu privire la genomul uman și drepturile omului,” Rezoluția 53/152 a AG a ONU (9 decembrie 1998), <http://www.ohchr.org/english/law/genome.htm>.

CLONAREA[©]

– Întrebarea pentru deliberare cu argumente

Întrebarea pentru deliberare

Ar trebui ca autoritățile din democrația noastră să permită clonarea terapeutică a celulelor umane?

DA – Argumente în sprijinul întrebării pentru deliberare

1. Utilizarea imprecisă a termenului *clonare* derutează publicul în detrimentul științei. Clonarea terapeutică este clar altceva decât clonarea reproductivă. Clonarea reproductivă plasează o celulă umană modificată în uterul unei femei. Prin contrast, clonarea non-reproductivă are loc într-un laborator și nu poate conduce la nașterea unei ființe umane. Aceste diferențe înseamnă că există un pericol mic de „alunecare” care să ducă de la clonarea care vindecă, la clonarea care este condamnată universal.
2. Clonarea terapeutică acoperă un areal de posibilități științifice. Unele sunt cercetările celulelor stem și alte forme de clonare non-reproductivă. Clonarea terapeutică este foarte promițătoare în ceea ce privește alinarea suferinței umane și progresul cunoașterii umane.
3. Tehnologia clonării este prea tentantă pentru a nu fi reglementată. Datorită extraordinarului său potențial, oameni fără scrupule vor folosi clonarea. Prin proceduri și asigurări legislative, societatea poate să reglementeze ce fel de clonare este permisă. Poate, de asemenea, să fixeze limite și să definească ce fel de clonare este ilegală. Clonarea reproductivă poate fi identificată, izolată, condamnată din punct de vedere penal și, când este necesar, pedepsită fără limitarea cunoașterii științifice sau a progresului medical care pot fi realizate prin clonarea terapeutică.

4. Oamenii de știință au pregătirea tehnică și background-ul necesare pentru a lua decizii în cunoștință de cauză. Societățile democratice trebuie să învețe, să discute și să dezbată chestiunile de etică și morală asociate clonării terapeutice. Expertiza oamenilor de știință este critică pentru a ajuta democrațiile să ia decizii politice în cunoștință de cauză.
5. “Embrionii” folosiți în cercetare nu sunt copii cu membre sau cu creier. Ei sunt sfere mici de celule stem. Mai mult, embrionii folosiți în prezent provin din clinici de fertilizare, unde sunt aruncați în mod obișnuit. Utilizarea lor în cercetare înseamnă că nu se irotesc. Folosirea lor arată potențialul lor de a dezvolta cunoașterea umană.

NU – Argumente împotriva întrebării pentru deliberare[©]

1. Procesele din clonarea terapeutică și cea reproductivă se bazează pe același act fundamental: distrugerea embrionilor umani. Prin urmare, clonarea terapeutică nu diferă de cea reproductivă – tipul condamnat universal ca fiind un afront la adresa demnității umane.
2. Clonarea terapeutică este ceva rău, deoarece ea presupune crearea unor ființe umane doar pentru a fi „recoltate” în beneficiul altor ființe umane. Această activitate dă impresia că unele vieți sunt mult mai imporante decât altele. Mai mult, embrionii clonați nu sunt necesari în cercetarea celulelor stem – celule din sângele cordonului ombilical putând fi folosite în locul embrionilor.
3. Clonarea este foarte costisitoare și progresul în acest domeniu se va petrece în viitorul îndepărtat și de el va beneficia numai categoria bogată și influentă a populației. Banii și efortul folosite în clonare ar trebui îndreptate spre problemele curente – cum sunt SIDA, malaria și tuberculoza – care afectează milioane dintre cei mai săraci oameni de pe planetă.

4. Omenirea nu poate lăsa în seama „experților” deciziile cu privire la clonare. Oamenii de știință nu se întrebă dacă ceva ar trebui sau nu făcut, ei se întrebă dacă ceva poate fi făcut și ce se poate învăța din acel lucru. Societățile, prin acorduri naționale și internaționale, au dreptul și responsabilitatea de a trasa liniile de delimitare în cercetarea științifică.
5. Clonarea umană reprezintă caracteristicile cele mai rele ale capitalismului. Atât clonarea terapeutică, precum și cea reproductivă, transformă embrionii umani în ceva mai mult decât părți de rezervă sau haine noi pentru cei care și le pot permite. Când ființele umane sunt văzute ca mărfuri, li se neagă drepturile fundamentale ca persoane.



DEMONSTRAȚIILE PUBLICE – PLANUL LECȚIEI[©]

OBIECTIVELE PENTRU ELEVI:

- Să înțeleagă importanța fundamentală a demonstrațiilor publice în garantarea libertății de exprimare, în special pentru grupurile defavorizate sau marginale.
- Să afle problemele ridicate de demonstrațiile publice, în privința conflictului dintre exprimarea liberă și ordinea publică.
- Să aprecieze dificultățile pe termen lung generate de echilibrarea atribuțiilor poliției și libera exprimare în timpul demonstrațiilor publice.
- Să analizeze motivele pro și contra abilitării guvernului de a interzice demonstrațiile publice neautorizate.

Deliberarea în democrație [©] 2005, 2006 Constitutional Rights Foundation Chicago

- Să identifice domeniile de acord și de dezacord cu alți elevi.
- Să decidă, în mod individual și ca un grup, dacă guvernul ar trebui să aibă puterea de a interzice demonstrațiile publice neautorizate; să-și susțină deciziile pe baza dovezilor și a raționamentelor întemeiate.
- Să reflecteze asupra valorii deliberării atunci când se decid aspecte importante într-o democrație.

ÎNTREBAREA PENTRU DELIBERARE:

Ar trebui ca democrația noastră să aibă puterea de a interzice demonstrațiile publice neautorizate?

MATERIALE:

- Desfășurarea lecției
- Anexa 1 – Ghidul deliberării
- Anexa 2 – Activitățile deliberării
- Anexa 3 – Reflecțiile elevului asupra deliberării
- Textul
- Bibliografie selectivă
- Argumente pentru problema supusă deliberării (opțional – se folosește dacă elevii au dificultăți în identificarea argumentelor sau dacă timpul este prea scurt)

DEMONSTRAȚIILE PUBLICE[©]

În noiembrie 2004, premierul în exercițiu al Ucrainei a fost declarat învingător în alegeri, considerate, atât în țară cât și de către observatorii internaționali, ca frauduloase. În semn de protest, mii de demonstranți s-au reunit, fără permisiunea

Deliberarea în democrație [©] 2005, 2006 Constitutional Rights Foundation Chicago

guvernului, în Piața Independenței în capitala înghețată și acoperită de zăpadă, Kiev. Ei au refuzat să meargă acasă până când nu au fost convocate alegeri noi. Ei au rămas, au cântat cântece și au protestat fără violență împotriva procesului electoral. După zile de protest, Curtea Supremă de Justiție a anulat rezultatele alegerilor din noiembrie și a ordonat un nou scrutin. "Revoluția Portocalie", numită după culoarea adoptată de către protestatari, a condus la alegeri mai corecte în decembrie 2004; de această dată, candidatul opoziției a câștigat.

Când cetățenii nu sunt de acord cu guvernul lor, unul dintre cele mai puternice moduri de a-și exprima nemulțumirea este să demonstreze public cu alți cetățeni. Uneori - în Ucraina în 2004, în România în 1991, în Azerbaidjan în 1988, în Filipine în 1986 - aceste demonstrații nu au fost oprite și au dus direct la o schimbare de guvern. Alteori, cum ar fi în Piața Tiananmen în 1991 și în Chicago în 1968, guvernele au considerat că astfel de demonstrații au fost o amenințare la adresa siguranței publice și au fost suprimate de către forțele de poliție și militare.

Distincția între dreptul cetățenilor de a se întruni și responsabilitatea guvernului de a menține siguranța este una dintre problemele cele mai supărătoare legate de exprimarea liberă, în orice societate. Este o chestiune deosebit de dificilă în orice democrație, în care guvernul trebuie să asculte și să răspundă la vocile cetățenilor săi.

O libertate veche și fundamentală[©]

Reunirea oamenilor pentru a discuta problemele și a exprima dezaprobarea lor față de autorități este, poate, la fel de veche ca și instituția guvernului. De asemenea, folosirea unor astfel de adunări pentru a protesta împotriva acțiunilor guvernului are o istorie juridică lungă, iar aceste întâlniri sunt cruciale pentru

Deliberarea în democrație [©] 2005, 2006 Constitutional Rights Foundation Chicago

păstrarea altor libertăți, cum ar fi cea de exprimare și de conștiință. De exemplu, Mișcarea americană pentru muncă, Mișcarea pentru drepturile civile și Mișcarea Pro-Life au folosit toate adunările publice pentru a-și promova cauza.

Demonstrațiile publice sunt o formă unică, dinamică de exprimare. Acestea mijlocesc contactul față-în-față dintre vorbitor și public, promovează solidaritatea și sprijinul reciproc între manifestanți și permit manifestanților să-și arate devotamentul și sprijinul celor din afară. Deoarece demonstrațiile nu au nevoie de banii necesari pentru emisiuni de televiziune, campanii mass-media, sau de publicitate în ziare, acestea sunt preferate de către cei fără putere economică sau politică.

Articolul 20 al Declarației Universale a Drepturilor Omului, adoptată în 1948 de către Adunarea Generală a Organizației Națiunilor Unite, include o măsură de protecție prin care „orice persoană are dreptul la libertatea de întrunire și de asociere pașnică.” Primul amendament din Constituția SUA prevede că, „Congresul nu va face nici o lege... care să interzică...dreptul oamenilor de a se întruni pașnic și de a adresa petiții guvernului pentru soluționarea plângerilor.” Într-o măsură variabilă, acest drept a fost exercitat de către cetățeni și onorat de către guvernele din întreaga lume.

Un echilibru dificil în mod inerent[©]

Desigur, fiecare societate are nevoie de ordine pentru a funcționa. Oamenii au nevoie și se așteaptă la dreptul fundamental să trăiască și să lucreze fără teama de atacuri asupra lor, asupra proprietății sau asupra conștiinței lor. Poliția poate oferi aceste protecții. Fără aceste puteri, exprimarea "liberă" în demonstrații publice poate deveni rapid o regulă a mulțimii. Prin natura lor, autoritățile care aplică legile - poliția și armata - susțin ordinea existentă. Prin urmare, acestea, de multe ori, se opun

Deliberarea în democrație [©] 2005, 2006 Constitutional Rights Foundation Chicago

demonstrațiilor, care pun în pericol starea de fapt și ale căror acțiuni pot duce la dezordine.

Pentru a menține ordinea - și de multe ori pentru a restrânge expresiile nedorite de nemulțumire - guvernele au utilizat metode diferite pentru a controla demonstrațiile publice. Acestea includ necesitatea obținerii unui permis, specificarea timpului, locului și a modul de întrunire și atribuirea unui rol specific poliției, în menținerea ordinii. Linia de demarcație dintre libera exprimare și limitele rezonabile a fost disputată în Statele Unite, timp de aproape un secol, fără nici o concluzie fermă. Așa cum Felix Frankfurter, membru al Curții Supreme de Justiție a SUA, a scris odată, conflictul dintre "libera exprimare și alte interese este o problemă pe cât de persistentă, pe atât de uimitoare" [*Niemotko v. Maryland* (1951)].

©Cu toate acestea, Curtea Supremă a Statelor Unite a dezvoltat mai multe principii de lucru. De exemplu, Curtea a recunoscut dreptul guvernului de a reglementa spațiile publice și de a menține ordinea publică; demonstrații nu pot ocupa, pur și simplu, o stradă aglomerată. Pe de altă parte, guvernul nu poate interzice discursul, doar pentru că nu-i place ce se spune. În cazul în care, de exemplu, guvernul permite grupurilor pro-guvernamentale să se adune într-un parc public, atunci aceasta nu poate nega aceleași drepturi grupurilor care protestează împotriva acțiunilor guvernului.

Și alte țări se confruntă cu aceste probleme. În primăvara anului 1989, mii de studenți chinezi s-au reunit în Piața Tiananmen din capitala Beijing pentru a demonstra pentru reforme democratice. Studenților li s-au alăturat muncitorii din fabrici, funcționarii publici și liderii intelectualilor, aproape un milion de oameni s-au adunat acolo. Guvernul din China, la început a tolerat și apoi a condamnat protestele, declarând legea

marțială la sfârșitul lunii mai. Demonstrații au cerut demisia conducerii guvernului, dar într-o noapte de la începutul lunii iunie, tancurile guvernului au strivit mii de demonstrați, au împrăștiat restul și liderii studenților au fost arestați. Guvernul chinez a acționat pentru a înăbuși ceea ce ei au numit „rebeliunea contrarevoluționară”.

Guvernele pot, de asemenea, restricționa utilizarea unui drept prin intermediul unor norme și proceduri administrative. Articolul 49 din Constituția Republicii Azerbaidjan, spune că „orice persoană are dreptul de a se întâlni cu alte persoane, de a conduce întâlniri, adunări, demonstrații, procesiuni de stradă, de a picheta în mod amiabil și fără arme, prin notificarea prealabilă a autorităților competente.”

©Cu toate acestea, în 1998, Adunarea Națională (Parlamentul Republicii Azerbaidjan) a adoptat o lege privind libertatea de întrunire, care spune că oricine dorește organizarea oricărui tip de adunare, trebuie să notifice organul competent al autorității executive în scris, cu cel puțin cinci zile înainte de adunarea planificată. De asemenea, legea restrânge libertatea de întrunire în cazuri de lovitură de stat sau de amenințări împotriva securității naționale. Potrivit multor experți, această lege este în contradicție cu libertatea consfințită de Constituția azeră.

În Rusia, liderii speră că prin structuri care să ofere cetățenilor o oportunitate pentru a se exprima, vor face demonstrațiile inutile. În 2005, Dmitri Medvedev, șeful de cabinet al președintelui Vladimir Putin, reflecta asupra recentelor demonstrații: „demonstrațiile pe străzi erau o reacție obișnuită a oamenilor furioși... Desigur, este mai bine ca discuțiile cu privire la măsurile necesare să aibă loc prin intermediul unor proceduri eficiente din punct de vedere social, mai degrabă decât pe străzi, și

pentru ca aceasta să se întâmple, avem nevoie de mecanisme de lucru pentru comunicarea între public și autorități.”

Limitele în demonstrațiile publice: suporteri și adversari[©]

Ar trebui ca guvernele democratice să aibă puterea de a interzice demonstrațiile publice neautorizate?

Oamenii care susțin interdicțiile privind demonstrațiile neautorizate spun că obținerea unui permis din partea guvernului oferă un echilibru rezonabil între ordine și libertate. Solicitarea unui permis nu înseamnă că guvernul are putere arbitrară pentru a permite sau a interzice o demonstrație. Mai degrabă, astfel guvernul este capabil să-și facă datoria și să aplice legea imparțial pentru toată lumea.

De asemenea, suporterii susțin că o lege, pentru a fi eficientă, trebuie să fie capabilă să funcționeze.

În cazul în care poliția nu poate muta sau reglementa prezența oamenilor în/dintr-un loc public, atunci societatea este în pericol. Pentru că mulțimile sunt instabile, o manifestație pașnică se poate transforma rapid într-o mulțime violentă. Solicitarea unei autorizații creează un cadru funcțional, în care atât guvernul cât și manifestanții pot lua decizii.

Oponenții solicitării autorizării prelabile susțin că oamenii, care se adună în mod pașnic pentru a discuta sau a protesta, nu au nevoie de permisiunea guvernului împotriva căruia demonstrează. Orice lege care necesită autorizație pentru a demonstra în locuri publice reprezintă o limită nedreaptă pentru o libertate fundamentală a unei societăți democratice. Decizia de a acorda sau refuza un permis este în mod inerent politică: o astfel de libertate fundamentală nu ar trebui să fie lăsată în mâinile unui funcționar.

Deliberarea în democrație [©] 2005, 2006 Constitutional Rights Foundation Chicago

Oponenții susțin, de asemenea, că în timp ce ziarele și de televiziune sunt mass-media celor bogați și puternici, demonstrațiile publice sunt mass-media celor săraci, radicali și marginali. Astfel de oameni cu greu se pot aștepta să primească aceleași autorizații ca cei care susțin ordinea stabilită. În scopul de a-și face auzită vocea, aceștia trebuie să fie în măsură să picheteze, să demonstreze în locuri publice, atunci când și acolo unde este necesar. Folosirea locurilor publice pentru aceste scopuri, atâta timp cât liniștea și ordinea sunt menținute, nu poate fi negată.

Susținătorii dreptului guvernului de a opri demonstrațiile publice neautorizate contraatacă, spunând că spațiul public nu înseamnă un spațiu fără reguli. Așa cum fiecare oraș exercită control asupra traficului, la fel autorizarea unei demonstrații este un mod rezonabil prin care guvernul menține ordinea. Privilegiul unor cetățeni de a se reuni public, de a-și împărtăși opiniile trebuie să fie reglementat în interesul tuturor cetățenilor, deoarece aceasta este un privilegiu relativ, nu absolut.

Susținătorii consideră, de asemenea că, în „era comunicării instantanee”, rar se întâmplă evenimente atât de repede încât guvernul să nu poate răspunde la timp. Un permis poate fi revizuit și aprobat suficient de repede pentru a satisface nevoile legitime de liberă exprimare ale cetățenilor.

Oponenții sunt de acord că, la fel ca în Kiev în 2004, calendarul manifestărilor nu a fost niciodată mai important. Ei se tem că procedurile de autorizare guvernamentale, cum au fost cele din Azerbaidjan, ar putea crea întârzieri, care devin efectiv refuzuri ale guvernului pentru întrîlnirile populare.

Pe scurt, felul în care guvernele reglementează demonstrațiile publice va rămâne controversat în democrațiile vii.[©]

Deliberarea în democrație © 2005, 2006 Constitutional Rights Foundation Chicago

DEMONSTRAȚIILE PUBLICE - BIBLIOGRAFIE SELECTIVĂ[©]

- ✓ "Azerbaijan Constitution," International Constitutional Law Project, http://www.oefre.unibe.ch/law/icl/aj00000_.html
- ✓ Carta drepturilor fundamentale în Uniunea Europeană : Articolul 12, Libertatea de întâlnire și asociere," *Official Journal of the European Communities* (2000), http://europa.eu.int/comm/external_relations/human_rights/doc/charter_364_01en.pdf
- ✓ *Chicago v. Morales et al.*, 527 U.S. 41 (1999), <http://laws.findlaw.com/us/000/97-1121.htm>
- ✓ Congressional Research Service, "Primul Amendament: Adnotări," în *Constituția Statelor Unite ale Americii: analiză și interpretare* (Washington, DC: Biblioteca Congresului, 1992; actualizată în 2000 de către FindLaw.com), disponibil la <http://caselaw.lp.findlaw.com/data/constitution/amendment01/06.html#1> (a se vedea pp. 6, 7, 10, 12, 18, 20, și 21)
- ✓ Emerson, Thomas I., "Ordinea Internă: Întâlniri, demonstrații, prospectare," în *Sistemul libertății de expresie* (New York: Vintage Books, o divizie a Random House, 1970), pp. 285-388 (în special 285-292 și 386-388).
- ✓ "Convenția Europeană a Drepturilor Omului: articolul 11, Libertatea de întrunire și de asociere"(Strasbourg: Consiliul Europei, 1950), <http://conventions.coe.int/treaty/en/Treaties/Html/005.htm>
- ✓ "Carta Socială Europeană: Partea II, articolul 5, Dreptul de a se organiza" (Strasbourg, Franța: Consiliul Europei, 1961), <http://conventions.coe.int/treaty/en/Treaties/Html/035.htm>
- ✓ "Libertatea de întrunire și de asociere pașnică," (Strasbourg, Franța: Consiliul Europei), http://www.coe.int/T/e/human_

Deliberarea în democrație [©] 2005, 2006 Constitutional Rights Foundation Chicago

rights/awareness/6._Human_Rights_Issues/6_peaceful_assembly.asp. Haga v. Comitetul pentru Organizare Industrială, 307 US 496 (1939), <http://laws.findlaw.com/us/307/496.html>

- ✓ Medvedev, Dmitri, " Chiar avem nevoie să păstrăm acest stat vast," *Expert Magazine* vol.. 13, nr. 13 (4 aprilie 2005), <http://www.kremlin.ru/eng/text/publications/2005/04/86313.shtml>.
- ✓ Niemojko v. Maryland, SUA, 340 US 268 (1951), <http://laws.findlaw.com/us/340/268.html>
- ✓ Redish, Martin H. " Susținerea în mod ilegal și libertatea de expresie," în *Logica persecuției: Exprimarea liberă în epoca McCarthy*. Stanford, CA: Stanford University Press (2005), pp.. 63 --131 (mai ales 78-106)
- ✓ Shuttlesworth v. Birmingham, 394 US 147 (1969), <http://laws.findlaw.com/us/394/147.html>.
- ✓ "Declarația Universală a Drepturilor Omului: Articolul 20" (dreptul la libertatea de întrunire pașnică și asociere; libertatea de asociere) (New York: Organizația Națiunilor Unite, 1948), <http://www.un.org/Overview/rights.html>

DEMONSTRAȚIILE PUBLICE - ÎNTREBAREA PENTRU DELIBERARE CU ARGUMENTE[©]

Întrebarea pentru deliberare:

Ar trebui ca democrația noastră să aibă puterea de a interzice demonstrațiile publice neautorizate?

DA – Argumente în sprijinul întrebării pentru deliberare

1. Oamenii nu își pot exercita drepturile fără o societate ordonată în care să le exprime. Fără guvern, spațiul public nu este condus de lege, ci de cel mai vocal sau mai puternic.

Deliberarea în democrație [©] 2005, 2006 Constitutional Rights Foundation Chicago

Solicitarea unei autorizații de la guvern pentru demonstrațiile publice, asigură un echilibru rezonabil între nevoia de ordine și cea de libertate într-o societate democratică.

2. Autorizația prealabilă nu dă guvernului puterea arbitrară să decidă cine poate sau nu să organizeze o demonstrație. În schimb, aceasta permite guvernului să respecte legea în mod imparțial și fără favoritisme. În procesul de autorizare, toată lumea trebuie să urmeze aceleași reguli.
3. Legile trebuie să fie realiste, pentru a fi eficiente. Prin natura lor, mulțimile sunt instabile, astfel încât o demonstrație pașnică se poate transforma rapid într-o mulțime violentă. Solicitarea de autorizare oferă poliției un instrument util pentru reglementarea unui loc public. De asemenea, creează un cadru rezonabil în care atât guvernul, cât și manifestanții să poată lua decizii.
4. Nimeni nu are dreptul absolut de exprimare liberă. Privilegiul unor cetățeni de a utiliza locuri publice pentru a se întâlni sau a-și comunica opiniile trebuie să fie reglementat în interesul tuturor cetățenilor. Solicitarea unei autorizații pentru demonstrațiile publice permite guvernului să mențină confortul general și ceea ce le convine cetățenilor.
5. Spațiul public nu înseamnă spațiu fără reguli. Străzile aparțin oamenilor, dar fiecare oraș deține controlul traficului, în interesul siguranței publice: cei care nu reușesc să oprească la semafor sau insistă să meargă pe jos pe străzile aglomerate ale orașului ar trebui să fie opriți. Solicitarea unei autorizații pentru demonstrațiile publice este un exercițiu similar al atribuției guvernului de a proteja siguranța publică.[©]
6. Cu toate că evenimentele au loc rapid în lumea de astăzi, guvernul poate răspunde rapid ca să îndeplinească nevoile legitime de exprimare liberă a cetățenilor. În circumstanțe

extraordinare, guvernul, instanțele de judecată și birourile poliției sunt întotdeauna disponibile. În epoca Internetului și a știrilor din oră în oră, autorizația guvernamentală poate fi obținută în timp suficient pentru a permite întâlniri publice și demonstrații.

NU – Argumente împotriva întrebării pentru deliberare[©]

1. Legea care interzice demonstrații publice neautorizate neagă o libertate fundamentală a unei societăți democratice. Oamenii care se reunesc pașnic pentru a discuta despre o problemă sau pentru a protesta nu au nevoie de permisiunea guvernului împotriva căruia pot avea o plângere.
2. Decizia de a autoriza sau de a interzice o demonstrație publică este în mod inerent politică. Oamenii care au opinii neconvenționale sau trăiesc în afara curentului principal al societății, cu greu pot avea același acces la spațiul public ca cei care susțin ordinea existentă. Decizia de a acorda sau a refuza o libertate fundamentală, nu ar trebui să fie lăsată la latitudinea unui funcționar.
3. Libertatea de exprimare este dreptul fiecăruia într-o societate democratică, dar nu orice tribună este gratuită. În timp ce bogații își pot permite ziare și acces la televiziune, demonstrațiile publice sunt știrile și publicitatea celor săraci, radicali și marginali. Demonstrațiile publice permit demonstranților nepopulari să se sprijine reciproc și să aducă opiniile acestora direct în comunitățile mai mari.
4. Prin natura lor, marșurile și pichetarea necesită locuri publice, în scopul de a atrage atenția asupra cauzei lor. Solicitarea autorizației oficiale pentru aceste activități în locuri publice, chiar și atunci când liniștea și ordinea sunt menținute, este o restricție nejustificată a unui drept fundamental.

5. Parcurile și locurile publice au fost întotdeauna utilizate de cetățeni pentru a se întâlni, comunica și face schimb de idei și pentru a discuta chestiunile publice ale zilei. Această utilizare a fost și trebuie să fie considerată ca o parte din drepturile și privilegiile cetățenilor. Acest drept nu ar trebui să fie redus sau refuzat din lipsă de autorizații oficiale.
6. Sincronizarea este totul în viața politică, iar cetățenii nu pot prezice viitorul. Atunci când ceva se întâmplă, oamenii de multe ori trebuie să fie văzuți, auziți cu promptitudine, în cazul în care își doresc să fie luați în considerare. Solicitarea unei autorizații în avans, pentru evenimente neanticipate previne în mod eficient ca astfel de demonstrații să se întâmple chiar atunci când sunt necesare.



EDUCAȚIA PENTRU NON-CETĂȚENI - PLANUL LECȚIEI[©]

OBIECTIVE PENTRU ELEVI:

- Să considere educația finanțată ca un beneficiu guvernamental pe care cetățenii îl așteaptă.
- Să facă distincție între drepturile de care se bucură toate persoanele și privilegiile rezervate pentru cetățenii țării respective într-o societate democratică.
- Să înțeleagă importanța educației în pregătirea tinerilor pentru a participa la activitatea națională a societăților democratice.
- Să analizeze motivele pentru a susține și a se opune sprijinului guvernamental (de exemplu, școlarizare de stat)

acordat învățământului superior destinat imigranților care au intrat în țară în mod ilegal.

- Să identifice domeniile de acord și de dezacord cu alți elevi.
- Să decidă, în mod individual și în grup, dacă guvernele ar trebui să-și extindă sprijinul în educația imigranților care au intrat în țară în mod ilegal; să susțină deciziile bazate pe dovezi și raționamente puternice.
- Să reflecte asupra valorii deliberării atunci când se iau decizii într-o democrație.

PROBLEMA/ ÎNTREBAREA PENTRU DELIBERARE[®]

Ar trebui ca democrația noastră să extindă sprijinul acordat de stat învățământului superior pentru imigranții, care, tineri fiind, au intrat în țară în mod ilegal?

MATERIALE

- Desfășurarea lecției
- Anexa 1 – Ghidul deliberării
- Anexa 2 – Activitățile deliberării
- Anexa 3 – Reflecțiile elevului asupra deliberării
- Textul
- Bibliografie selectivă
- Argumente pentru problema supusă deliberării (*opțional – se folosește dacă elevii au dificultăți în identificarea argumentelor sau dacă timpul este prea scurt*)

EDUCAȚIA PENTRU NON-CETĂȚENI

În lumea de astăzi, milioane de oameni se mută în fiecare an dintr-o țară în alta. Ei își părăsesc țările din mai multe motive.

Unii sunt în căutare de lucru. Alții sunt refugiați de război sau ai conflictelor civile. Unii încearcă să scape de persecuție, în timp ce alții sunt atrași de libertățile sau de confortul altei țări. Sunt oameni care doresc un nou început în viață sau o șansă de a se reuni cu familiile lor.

Fiecare națiune are dreptul de a controla cine trece frontierele sale. Foarte adesea procesul de a aplica pentru intrarea legală într-o altă țară este lung, complicat și costisitor, fără garanție de succes. În timp ce mulți imigranți au timpul, resursele, precum și conexiunile necesare pentru a migra legal, alte milioane de oameni se confruntă cu obstacole mari.

Conform Înaltului Comisariat al Națiunilor Unite pentru Refugiați (UNHCR), mai mult de 10 milioane de oameni sunt "apatrizi" (oficial, fără o țară) și alte 25 milioane de oameni din 50 de țări sunt "persoane strămutate intern (PSI)-oameni care au fost obligați să fugă din locurile natale ca să scape de conflicte armate, haos, violență, încălcarea drepturilor omului, dezastre naturale sau provocate de om. Disperați să scape din astfel de condiții, mulți oameni intră deseori în alte țări în mod ilegal.

Societățile democratice se văd ca promotoare ale egalității de șanse prin intermediul cetățeniei. Lipsindu-le cetățenia, non-cetățenii fără documente ridică întrebări fundamentale în societățile democratice în ceea ce privește diferența dintre drepturile cetățenilor și drepturile tuturor persoanelor într-o țară, în special în domeniul serviciilor guvernamentale. Un punct de controversă pentru această dezbateră este învățământul public.

Națiunile democratice și non-cetățenii[©]

Țările au mai multe tipuri de non-cetățeni. Unele persoane au aprobare guvernamentală ca imigranți sau refugiați; ele pot sta ca rezidenți legali permanenți, iar unele chiar aplică pentru cetățenie în noua lor țară. Alți non-cetățeni intră legal într-o țară, dar apoi rămân mai mult decât le permit vizele sau se angajează în

activități nepermise, cum ar fi găsirea unui loc de muncă. În țări cum ar fi Kuwait, persoanele care au trăit întreaga lor viață în țară nu pot totuși să fie oficial cetățeni. Apoi, există persoane care stau într-o țară fără nici o autorizație guvernamentală.

Prezența unor non-cetățeni este o problemă semnificativă pentru multe națiuni democratice. În conformitate cu Comisia Europeană împotriva Rasismului și a Intoleranței (ECRI), de exemplu, aproximativ 9% din populația Germaniei sunt non-cetățeni.

Aproape jumătate (49%) au trăit acolo 11 ani sau mai mult; unii chiar s-au născut acolo (1997, SOPEMI). În Franța, 5,6% din populația totală sunt non-cetățeni (1999). Pe baza recensământului din martie 2005 și din alte date recente, Centrul Hispanic Pew estimează că, în martie 2006, existau între 11,5 și 12 milioane de imigranți neautorizați în Statele Unite. Potrivit Serviciului Național de Imigrare al SUA, în anul 2000, aproximativ 40% din aceștia aveau vizele expirate.

Nu este surprinzător că există o serie de denumiri oficiale și neoficiale pentru aceste diferite categorii de persoane. După al doilea război mondial, mii de persoane din Europa au fost etichetate "persoane strămutate" și au fost ținute în lagăre speciale, până când au putut să se întoarcă în țările lor de origine sau au găsit un alt loc în care să meargă.

În Statele Unite, termenii de "imigranți ilegali," "persoane fără acte", "străini neautorizați," și "migranții neautorizați," se referă la același grup de bază: persoanele care nu dispun de autorizații oficiale, curente care să le permită șederea în țară.

Dreptul copilului la educație[©]

În 1989, Adunarea Generală a ONU a adoptat Rezoluția 44/25, "Convenția cu privire la Drepturile Copilului." Prezenta convenție, aprobată de 192 de state membre, stabilește multe din drepturile omului, drepturile economice, sociale și de protecție

pentru copii, indiferent de țara lor de reședință sau de origine. Articolul 28 se ocupă de educație. El spune că, în parte că semnatarii "recunosc dreptul copilului la educație, precum și că, în vederea realizării acestui drept progresiv și pe baza egalității de șanse, acestea trebuie, în special: (a) să stabilească învățământul primar obligatoriu și gratuit pentru toți, (b) să încurajeze dezvoltarea de forme diferite în învățământul secundar, inclusiv învățământ general și profesional, și să le facă disponibile și accesibile pentru fiecare copil ...,,

Convenția nu face nicio distincție în rândul copiilor cu diferite tipuri de statut legal într-o țară, și fiecare țară decide pentru sine, cum să-și îndeplinească obligațiile care îi revin în temeiul Convenției. De asemenea, multe țări au exprimat rezerve explicite legate de anumite articole din Convenție la momentul la care au semnat-o; Republica Federală Germania a remarcat, de exemplu, că "nimic din convenție nu poate fi interpretat ca implicând, faptul că intrarea ilegală a unui străin pe teritoriul Republicii Federală Germania sau șederea ilegală acolo sunt permise".

Cu toate acestea, Convenția este un important standard internațional pentru modul în care sunt tratați copiii.

Accesul la educație pentru persoanele tinere care stau ilegal în Statele Unite ale Americii[©]

Potrivit estimărilor, sute de mii de tineri fără documente sunt înscriși în școlile elementare și secundare americane; cei mai multi au fost aduși de către părinții lor. Mai mult de 400.000 de astfel de elevi, sunt în Statele Unite de cel puțin cinci ani și, în fiecare an, aproape 50.000 dintre ei sunt absolvenți de liceu. Pentru acești copii, "acasă" sunt Statele Unite. Prietenii lor, cultura și propria identificare sunt americane. Cu toate că aceștia nu se bucură de statut juridic legal, ei pot frecventa școlile publice datorită unei decizii din 1982 a Curții Supreme a SUA.

În Statele Unite, educația nu este considerată un drept "fundamental", adică un drept protejat de Constituția Federală. În schimb, educația este o responsabilitate a guvernelor statale. În 1982, Curtea a audiat cazul *Plyler v. Doe*. O lege din Texas a oprit reținerea la nivel local a fondurilor de la stat destinate educației copiilor care "nu au intrat legal" în țară. De asemenea, a autorizat districtele locale școlare să nu înscrie acești copii. Cazul a fost introdus de imigranți ilegali care au susținut că legea texană a încălcat clauza de protecție egală din al 14-lea Amendament al Constituției SUA, care prevede că niciun stat "nu poate nega niciunei persoane în cadrul jurisdicției sale, protecție egală în fața legilor."

Printr-un vot de 5 la 4, Curtea a statuat că al 14-lea Amendament protejează orice persoană care face obiectul legislației unui stat. Redactând decizia Curții, judecătorul Brennan a remarcat faptul că "indiferent de statutul lui în conformitate cu legile de imigrare, un străin este cu siguranță o persoană în sensul obișnuit al acestui termen". De asemenea, Curtea a apreciat că legea din Texas nu avea o bază "rațională" pentru discriminarea față de această categorie de persoane și că, de fapt, s-ar pune o eticheta permanentă unei clase de copii care nu au fost responsabili pentru statutul lor. *Plyler* susține faptul că în SUA fiecare copil, indiferent de statutul lui juridic, are dreptul la educație gratuită în liceu. ©

Finanțarea studiilor la colegiu pentru studenții străini ilegali: The Dream Act

În 1996, Congresul a adoptat și președintele Clinton a semnat Actul pentru reforma imigrației ilegale și responsabilitatea imigrantului. Secțiunea 505 a acestui act restricționează beneficiile învățământului de stat pentru studenții străini neautorizați, făcându-i neeligibili pentru orice împrumuturi de stat sau burse în universitățile și colegiile de stat. Aceste două politici

au lăsat cei mai mulți dintre acești studenți fără o șansă de a frecventa un colegiu.

În 2004, „Actul de dezvoltare, ajutor și educație pentru minorii străini” (DREAM) a fost propus în cadrul Congresului de către senatorul Orrin Hatch (R) din Utah, senatorul Richard Durbin (D) din Illinois și alții. Această politică a fost destinată să asigure elevilor de liceu fără acte, care doreau să urmeze un colegiu sau să servească în forțele armate, o oportunitate legală de a căuta și de a primi ajutor financiar pentru aceste obiective. Studenții eligibili trebuia: să nu aibă antecedente penale; să fi intrat în Statele Unite înainte de a împlini 16 ani și să fi trăit în țară timp de cel puțin cinci ani; să fi absolvit liceul sau echivalentul acestuia. În prezent, Legea DREAM nu a fost promulgată.

Actul DREAM: Suporteri și adversari[©]

Senatorul Dianne Feinstein (D) din California, co-sponsor al DREAM, a spus că "Eu cred că este în interesul național să oferim studenților talentați care au îmbrățișat în mod clar *visul american* un stimulent pentru a deveni membri responsabili, plătitori de taxe și care respectă legile societății noastre."

De asemenea, suporterii cred că Actul DREAM este o politică inteligentă. Din moment ce americanii nu se pot aștepta că fiecare non-cetățean ilegal să poată fi deportat din țară, oferirea unei educații pentru fiecare copil-cetățean și non-cetățean este atât înțeleaptă cât și corectă. În caz contrar, acești tineri fără documente vor crește fără o educație și vor rămâne la marginea societății. La urma urmei, cel mai bun mod de a învăța cum să fii cetățean este să mergi la școală. Prin educația finanțată din fonduri publice acești tineri vor fi încurajați să devină participanți deplin la viața democratică.

Alți suporterii spun că educația este un drept al omului. Copiii fără acte nu au decis singuri să intre în țară - părinții lor au luat această decizie. Învățământul public atât pentru cetățeni cât și pentru non-cetățeni îndeplinește o nevoie de bază a fiecărei persoane în democrația noastră. În ziua de astăzi educația oferă oportunitatea de a urma un colegiu acelor studenți care sunt pregătiți din punct de vedere academic. O astfel de politică nu creează un privilegiu special pentru acești tineri: aceasta nivelează terenul de joc, prin eliminarea barierelor care îi împiedică în prezent să ajungă la potențialul lor maxim.

©Oponenții susțin că actul DREAM trimite un mesaj greșit. Ei văd acest lucru și în alte programe pentru imigranți neautorizați, ca o recompensă pentru comportament ilegal. Phyllis Schlafly, fondator al Forumului EAGLE, a afirmat că "nu a fost nicio neînțelegere cu privire la ce înseamnă această lege, atunci când Congresul a adoptat-o sau atunci când președintele Clinton a semnat-o ... străinii ilegali nu sunt eligibili pentru sistemul de școlarizare de stat, în instituțiile publice de învățământ superior." "Actul DREAM doar va încuraja mai multe familii să intre în țară în mod ilegal, astfel încât copiii lor să poată beneficia. Rezultatul pedepsește cetățenii și își bate joc de imigranții legali, care au "jucat după reguli."

Oponenții susțin, de asemenea, că finanțarea studiilor superioare pentru străinii neautorizați va fi în detrimentul elevilor care sunt cetățeni. „DREAM va plasa cetățenii americani în concurență directă cu străinii ilegali pentru locuri în primul an de la colegiile și universitățile de stat. Acesta este un dar al învățământului superior pentru străinii ilegali care primesc o scutire,” conform Federației pentru reforma imigrației americane. “Acest dar uriaș al educației superioare pentru străinii ilegali vine într-o perioadă în care sistemul universitar de stat crește taxele și taie beneficiile.”

Oponenții susțin că suporterii Actului DREAM înțeleg fundamental greșit ceea ce a fost întotdeauna un scop central al învățământului public american: pregătirea tinerilor pentru cetățenie. Investirea de dolari publici pentru a educa oameni care nu sunt cetățeni ar fi o irosire și un lucru prostesc. În cele din urmă, fiecare țară oferă cetățenilor săi beneficii speciale și privilegii în fața non-cetățenilor. Învățământul public superior este un astfel de beneficiu al statutului de cetățean.

EDUCAȚIA PENTRU NON-CETĂȚENI – BIBLIOGRAFIE SELECTIVĂ[©]

- ✓ “Securitatea granițelor și imigrația” (Alton, IL: Eagle Forum, 2005), <http://www.eagleforum.org/topics/immigration/index.shtml>.
- ✓ Bruno, Andorra, and Jeffrey J. Kuenzi, *Studentii străini ilegali: Probleme și legislație*.
- ✓ Raportul CRS pentru Congres RL 31365 (Washington, DC: Congressional Research Service, 17 decembrie, 2003).
- ✓ "Actul DREAM": Pregătirea unei noi amistii costisitoare pentru străinii ilegali"
- ✓ (Washington, DC: Federation for American Immigration Reform, 23 octombrie, 2003), http://www.fairus.org/site/PageServer?pagename=media_mediaf23a.
- ✓ Feinstein, Dianne, “Comisia juridică din Senat aprobă Actul DREAM” (23 octombrie, 2003), <http://feinstein.senate.gov/03Releases/r-dreamact3.htm>.
- ✓ “Drepturile imigranților” (New York: American Civil Liberties Union, n.d.), <http://www.aclu.org/ImmigrantsRights/ImmigrantsRightsMain.cfm>.
- ✓ “Adaptarea studenților ilegali și accesul la învățământ superior - Actul DREAM” (Washington, DC: National Immigration

Law Center, 2005), <http://www.nilc.org/immlawpolicy/index.htm#DREAM>.

- ✓ “Legături în dezbateră imigrației - imigrația ilegală” (Los Angeles: Constitutional Rights Foundation, n.d.), http://www.crf-usa.org/immigration/immigration_illegal.htm.
- ✓ Papademetriou, Demetrios G., “Lupta globală cu imigrația ilegală: fără rezolvare în viitorul apropiat,” *Migration Information Source* (Washington, DC: Migration Policy Institute, 1 septembrie, 2005), <http://www.migrationinformation.org/Feature/display.cfm?ID=336>.
- ✓ Passel, Jeffrey J. *Dimensiunea și caracteristicile populației imigrante ilegal în Statele Unite: Estimări bazate pe recensământul populației din martie 2005* (Washington, DC: Pew Hispanic Center, 7 martie, 2006), <http://pewhispanic.org/files/execsum/61.pdf>.
- ✓ *Plyler v. Doe*, 457 U.S. 202 (1982), <http://laws.findlaw.com/us/457/202.html>.
- ✓ S. 1545, “Actul pentru dezvoltarea, ajutorarea și educarea minorilor străini - 2003 sau Actul DREAM”, <http://thomas.loc.gov/cgi-bin/bdquery/z?d108:SN01545:@@@L&summ2=m&>.
- ✓ Schlafly, Phyllis, “Cursuri la colegiu de stat fără taxe pentru străinii ilegali ?” *Eagle Forum* (19 martie, 2003), <http://www.eagleforum.org/column/2003/mar03/03-03-19.shtml>.
- ✓ Simon, Julian L., *Imigrația: Aspecte demografice și economice* (Washington, DC: Cato Institute și National Immigration Forum, 11 decembrie, 1995), http://www.cato.org/pubs/policy_report/pr-immig.html. În special secțiunile 1 și 2.
- ✓ “Înaltul Comisariat al Națiunilor Unite pentru refugiați (UNHCR)” (Geneva, Elveția: UNHCR, 2005), <http://www.unhcr.ch/cgi-bin/texis/vtx/home>.

EDUCAȚIA PENTRU NON-CETĂȚENI - ÎNTREBAREA PENTRU DELIBERARE CU ARGUMENTE[©]

Întrebarea pentru deliberare

Ar trebui ca democrația noastră să extindă sprijinul acordat de stat învățământului superior pentru imigranții care, tineri fiind, au intrat în țară în mod ilegal?

DA – Argumente în sprijinul întrebării pentru deliberare

1. Educația este un drept al omului. Susținerea financiară a învățământului superior atât pentru cetățeni, cât și pentru non-cetățeni îndeplinește o nevoie de bază a fiecărei persoane în democrația noastră, în special în secolul 21, atunci când numeroase locuri de muncă necesită studii superioare.
2. Societățile democratice depind de educația fiecărei persoane. Din moment ce nu ne putem aștepta ca fiecare non-cetățean să fie deportat din țară, acești tineri fără documente vor rămâne în societatea noastră. Educându-i și permițându-le să obțină cetățenie legală le permitem să devină cetățeni productivi care plătesc taxe.
3. De cele mai multe ori, nu copiii decid să intre în țară în mod ilegal. Această decizie este luată de către părinții lor. Copiii nu ar trebui să fie pedepsiți pentru ceea ce fac părinții lor.
4. Oferirea de sprijin pentru educație la colegiu pentru studenții care au intrat în țară ilegal este echitabilă și în interesul țării. Cel mai bun mod de a învăța cum să fii cetățean este să mergi la școală. Acordându-le imigranților ilegali posibilitatea de a face studii finanțate din fonduri publice îi vom încuraja să devină participanți deplin ai societății noastre democratice.
5. Furnizarea unui învățământ superior finanțat din fonduri publice nu dă studenților străini imigranți ilegal niciun privilegiu special. Este pur și simplu un mod de a elimina

barierele care în prezent îi împiedică să atingă potențialul lor deplin.

NU – Argumente împotriva întrebării pentru deliberare[©]

1. Oferirea de sprijin guvernamental pentru studii superioare tinerilor non-cetățeni este o decizie greșită. Un scop central al educației publice este de a pregăti tinerii pentru cetățenie. Este o prostie să cheltui dolari publici pentru educarea unor persoane care nu sunt cetățeni.
2. Fiecare țară acordă privilegii cetățenilor în fața non-cetățenilor. Într-o democrație, cetățenii participă la luarea de hotărâri ale Guvernului și, prin urmare, beneficiază de drepturi speciale, cum ar fi dreptul la vot, de a călători în și în afara țării în mod liber și de a primi sprijin public pentru învățământul superior.
3. Sprijinul guvernamental pentru învățământul superior reprezintă o alocare limitată a fondurilor publice. A oferi studenților străini care au intrat în țară ilegal sprijin financiar pentru a urma studii superioare înseamnă bani mai puțini pentru alte programe de care să beneficieze cetățenii țării și imigranții legali.
4. În timp ce copiii nu sunt responsabili pentru deciziile luate de părinții lor, democrația noastră este responsabilă doar pentru îndeplinirea nevoilor *fundamentale* ale omului. Democrația noastră nu datorează copiilor imigranți ilegali susținere pentru educația superioară.
5. Oamenii nu ar trebui să fie recompensați pentru comportamentul ilegal. Oferirea de sprijin guvernamental pentru studii superioare studenților străini care au intrat ilegal în țară va încuraja mai multe familii să intre în țara noastră în mod ilegal, astfel încât copiii lor să poată beneficia de acest sprijin.

Cetățenii plătitori de taxe nu trebuie să susțină educația unor persoane care au încălcat legea.



EUTANASIA – PLANUL LECȚIEI[®]

OBIECTIVE PENTRU ELEVI:

- Să definească eutanasia și să explice diferitele ei forme;
- Să facă o legătură între eutanasiere și conceptele democratice;
- Să analizeze argumentele pro și contra legalizării eutanasierei;
- Să identifice zonele de acord și de dezacord cu ceilalți elevi;
- Să decidă, individual și ca grup, dacă sinuciderea asistată de către medici ar trebui să fie legală/izată, susținându-și ideile pe exemple și pe raționamente solide;
- Să reflecteze asupra valorii procedurii deliberării într-o democrație.

Problema / Întrebarea pentru deliberare

Ar trebui ca democrația noastră să permită doctorilor să asiste pacienții (care suferă de boli foarte grave) în timpul comiterii suicidului?

Materiale

- Desfășurarea lecției
- Anexa 1 – Ghidul deliberării
- Anexa 2 – Activitățile deliberării
- Anexa 3 – Reflecțiile elevului asupra deliberării
- Textul

- Bibliografie selectivă
- Lista cu argumente pentru problema supusă deliberării
(opțional – se folosește dacă elevii au dificultăți în identificarea argumentelor sau dacă timpul este prea scurt)

EUTANASIA[©]

Un guvern democratic este responsabil de protejarea vieților tuturor cetățenilor. Cu toate acestea, un alt principiu democratic esențial este faptul că fiecare persoană este autonomă, independentă: oamenii au control asupra propriilor vieți. Găsirea echilibrului între aceste două concepte generează deseori conflicte.

Chiar dacă majoritatea cetățenilor dintr-un sistem democratic vor să protejeze viața, ei cred de asemenea în dreptul de a lua decizii personale, cum ar fi: să călătorească unde doresc, să mănânce ceea ce doresc, să își decoreze corpul într-un anume fel. Oamenii consideră că acest control, acest drept pe care îl au asupra corpului lor, se extinde și la chestiunile de viață și de moarte. De exemplu, toate societățile democratice au scos în afara legii pedepsirea crudă sau neobișnuită a ființelor omenești.

Mulți oameni sunt de părere că dreptul de a trăi autonom include și dreptul de a decide cum și când să își sfârșească viața, mai ales când au de înfruntat o boală terminală, depresia sau dureri intense. Cu toate acestea, mulți oameni din diferite regiuni ale globului, datorită convingerilor lor religioase, privesc deciziile de terminare a vieții ca pe o responsabilitate socială și nu ca pe o alegere personală; se opun suicidului sau morții asistate. Aceste convingeri divergente cu privire la protejarea vieții și a autonomiei individului intră în conflict atunci când se discută dacă guvernele ar trebui să permită doctorilor să își asiste pacienții în vederea comiterii suicidului.

Eutanasia[©]

Eutanasia sau “moartea ușoară”, înseamnă să le permiți sau să le înlesnești oamenilor o moarte relativ nedureroasă. Dezbaterile asupra eutanasiiei datează încă din perioada lui Hipocrate, medicul antic grec, considerat părintele medicinei. Printre altele, jurământul lui Hipocrate stipulează: “Nu voi administra nimănui o substanță mortală la cerere și nici nu îi voi sugera acest lucru”. Multe școli medicale se ghidează încă după jurământul lui Hipocrate, altele au adoptat însă alte coduri de conduită care le permit doctorilor să participe la eutanasierii.

Când oamenii vorbesc despre eutanasiie, ei fac referire la una dintre practicile de mai jos:

Dreptul de a refuza tratamentul. Un adult în deplinătatea facultăților mintale are dreptul legal de a refuza tratamentul chiar dacă acest lucru poate duce la moartea sa.

Eutanasia pasivă. În anumite circumstanțe, membrii familiei pot cere ca aparatele care îl mențin pe pacient în viață să fie oprite în cazul în care există șanse minime sau nu există nicio șansă ca acesta să își recapete cunoștința.

Efect dublu. Un pacient poate cere doctorului să îi administreze droguri puternice cum ar fi morfina, pentru a-i ușura durerile de nesuportat. Pacientul știe, de asemenea, că aceste substanțe îi pot grăbi moartea.

Suicid asistat de medic. Un doctor își poate asista pacientul la comiterea suicidului punându-i la dispoziție substanțe letale și furnizându-i mijloacele de a și le administra.

Eutanasia activă. Un doctor săvârșește actul cauzator de moarte după stabilirea dorințelor pacientului sau a familiei pacientului. Această formă de eutanasiie este interzisă în SUA, deși o serie de doctori, precum Dr. Jack Kervorkian, au efectuat astfel de eutanasierii și au fost condamnați pentru încălcarea legii.

Eutanasia și statul[©]

În timpul celui de-al Doilea Război Mondial, Adolf Hitler a ordonat conducerii Germaniei naziste să conducă un program de eutanasiere pentru eliminarea “vieții nedemne de viață”. La început, această politică s-a limitat la nou născuți și la copiii foarte mici. Copiii erau consultați de doctori și asistente și o hotărâre era luată de un comitet medical. Dacă acest comitet hotăra că o persoană este “nedemnă de viață”, pacientul era fie omorât, fie lăsat să moară de inaniție.

Foarte repede, Hitler și naziștii au extins programul numit Aktion T4, pentru a include persoane cu boli incurabile, cronice sau cu handicap mental sau fizic. În cele din urmă programul a fost extins pentru a include homosexualii și persoanele aparținând “raselor inferioare”, în special țiganii și evreii. Până la sfârșitul războiului, naziștii omorâseră milioane de oameni.

De la terminarea celui de-al Doilea Război Mondial, doar Olanda și Belgia au permis practicarea eutanasierei pe scară largă. Atât eutanasia activă, cât și suicidul asistat sunt considerate crime în Olanda, dar un doctor poate da curs solicitărilor unui pacient de a fi eutanasiat dacă respectă anumite proceduri.

Potrivit “Actului de încetare a vieții la cerere și a suicidului asistat (Proceduri revizuite)” un doctor ar trebui:

- a. Să fie convins că cererea pacientului este voluntară și întemeiată;
- b. Să fie convins că boala pacientului este de nesuportat și iremediabilă;
- c. Să informeze pacientul cu privire la starea în care se află și să-i ofere o prognoză;
- d. Să discute cu pacientul pentru a ajunge la concluzia că nu există altă soluție;

- e. Să consulte cel puțin un alt doctor care să nu aibă legătură cu cazul, care trebuie să consulte pacientul și să aprobe în scris că doctorul curant a efectuat cele 4 puncte de mai sus;
- f. Să acorde grijă medicală convenită în timpul efectuării eutanasiei.

În 1996, Curtea Supremă olandeză a elaborat un studiu asupra eutanasiei. Studiul a relevat faptul că aproape 10.000 de cereri de eutanasiere sunt înregistrate în fiecare an, iar o treime sunt aprobate. În majoritatea cazurilor, un doctor efectuează eutanasia activă prin injectarea unei substanțe letale. Studiul a relevat faptul că prevederile au fost extinse pentru a include pacienți cu boli de lungă durată, chiar dacă nu sunt mortale. Au fost identificate cazuri de eutanasiere involuntară, în cazul persoanelor de vârstă înaintată, nou născuților cu malformații grave și chiar în cazul unui copil de 6 ani bolnav de diabet care a decedat deoarece părinții lui au refuzat administrarea regulată de insulină. Încălări similare ale legii au fost semnalate și în Belgia. Acestea și alte constatări duc la ceea ce criticii eutanasiei numesc “o pantă periculoasă” pe care se ajunge la cazuri de indivizi care se pare că au “datoria de a muri”.

Cine hotărăște când a venit timpul să mori?©

În 1975, Karen Ann Quinlan, în vârstă de 21 de ani se afla într-o stare vegetativă datorată ingestiei voluntare al unui amestec de alcool și medicamente. Doctorii le-au comunicat părinților că sunt slabe speranțe ca ea să își mai recapete cunoștința vreodată. Părinții lui Karen au cerut permisiunea Curții de Judecată să o deconecteze pe aceasta de la un aparat de respirat. În cele din urmă Curtea Supremă din New Jersey a fost de acord, recunoscând dreptul unei persoane de a refuza tratamentul medical. În decizia Cruzan vs. Missouri din 1990, Curtea Supremă a reafirmat dreptul unui pacient de a refuza sau întrerupe tratamentul care îl menține în viață.

În 1991, votanții din statul Washington au refuzat o propunere legislativă care ar fi permis “doctorilor să acorde asistență la suicid”. La scurt timp, forul legislativ al statului Washington a aprobat o lege care interzicea suicidul asistat de medic. Opozanții au atacat legea în justiție, argumentând că adulții în deplinătatea facultăților mintale, bolnavi în faza terminală au dreptul fundamental de a beneficia de un doctor pentru a se sinucide. În hotărârea Washington vs. Gluckberg din 1997, Curtea Supremă a decis împotriva acestei măsuri, lăsând totuși hotărârea la latitudinea fiecărui stat.

Moarte cu demnitate?[©]

În prezent, Oregon este singurul stat care permite medicilor să asiste pacienții bolnavi în fază terminală la comiterea suicidului. În 1994 votanții din Oregon au aprobat actul ”Moarte cu demnitate”. Această lege permite doctorilor să prescrie, nu să administreze pacienților substanțe în scopul comiterii suicidului, în cazul pacienților care mai au doar șase luni de trăit, chiar dacă au dureri sau nu. Cu toate acestea, legea interzice acordarea de asistență la suicid în cazul persoanelor care suferă de afecțiuni psihologice cum ar fi depresia. Depresia (care este tratabilă) este una din principalele cauze ale solicitărilor de asistare la suicid. Oregon ține cont de această lege din 1998. Medicamentele letale au fost prescrise unui număr mai mic de 50 de persoane pe an. Opozanții eutanasiei evidențiază faptul că legea din Oregon nu le solicită doctorilor să administreze un tratament paliativ care să prevină și să ușureze suferința pacienților, ușurându-le astfel moartea. Ei argumentează că depresia, motivul cel mai comun pentru care oamenii vor să se sinucidă este tratabilă. Cu medicație pentru durere și depresie, cu ajutorul centrelor specializate și a familiei și prietenilor, pacienții pot muri cu demnitate fără a fi nevoie să recurgă la sinucidere. Facultățile de medicină din SUA au început să pregătească medici în strategii paliative. Criticii se

tem că evenimentele din SUA vor fi similare cu cele din Olanda, în care sucidul asistat de medic a dus la eutanasiile activă și apoi la eutanasiile involuntară în cazul persoanelor cu boli mintale, boli devastatoare sau a persoanelor care pur și simplu nu sunt dorite. Dezbaterile privind sucidul asistat de medic continuă, iar descrierea dată de Hipocrate medicinii rămâne la fel de valabilă astăzi, cum era și acum 2000 de ani: ”Viața este scurtă și arta lungă, oportunitățile efemere, experimentele periculoase și deciziile dificile”.

EUTANASIA – BIBLIOGRAFIE SELECTIVĂ[©]

- ✓ BBC News, „ Belgia Legalizează eutanasiile” (16.05.2002) <http://news.bbc.co.uk/2/hi/world/europe/1992018.stm>
- ✓ Cazul Cruzan versus Missouri Ministerul Sănătății, 497 SUA 261 (1990) <http://laws.findlaw.com/us/497/261.html>
- ✓ „ Eutanasiile Naziste” *Al Doilea Război Mondial În Europa* (Boston: Locul Istoriei, 1996) <http://www.historyplace.com/worldwar2/timeline/eutanasiile.htm>
- ✓ „Jurământul lui Hipocrate” (pentru doctori) <http://www.medword.com/hipocrates.html>.
- ✓ „ Documentul Moarte cu Demnitate din Oregon”, Statute Revizuite de către statul Oregon, Capitolul 127 – Puterea Avocaților; Directive pentru Sănătate; Declarația Pentru Tratatamentul Sănătății Mentale; Moarte cu Demnitate (1994), <http://egov.oregon.gov/DHA/ph/pas/docs/statute.pdf>.
- ✓ „ Eutanasiile Q&A: Ghid Olandez de Terminare a Vieții la Cerere sau de Suicid Asistat (Proceduri Revizuite)” (Haga: Departamentul de Informații și Comunicare al Ministerului Olandez de Afaceri Externe,2001) http://minbuza.nl/default.asp?CMS_ITEM=MBZ418607&CMS_NOCOOKIES=YES.

- ✓ „Probleme sociale: Eutanasia și Suicidul Asistat” (Portland, OR: Biblioteca Regiunii Multnomah, 2005) <http://multocolib.org/homework/sochc.html#euth>.
- ✓ Vrakking AM, et al., „Decizia Medicală de a Termina Viața Noilor Născuți și Copiilor în Olanda, 1995-2001” Ziarul *The Lancet* din 9.04.2005, Vol.365:9467, p. 1329-1331, <http://www.thelancet.com/journals/lancet/article/PIIS0140673605610306/abstract>.
- ✓ Washington vs. Glucksberg, 000 SUA 96-110 (1997), <http://laws.findlaw.com/us/000/96-110.html>.
- ✓ „Eutanasia” (Washington DC: Comitetul Național Pentru Dreptul la Viață), <http://www.nrlc.org/euthanasia/index.html>
- ✓ „Colțul Eutanasia” (Kelowna, British Columbia: InetLife, 2004), <http://www.interlife.org/euthan.html>
- ✓ „Forța Internațională Anti Eutanasi (Steubenville, OH: IAETF, n.d.), <http://www.iaetf.org/>
- ✓ „*NU* Morții Încă: Rezistența (Forest Park, IL: *NU* Morții Încă, n.d.), <http://notdeadyet.org/>.
- ✓ „Compassiune și Alegeri: Compassiune privind Moartea, Alegerea Terminării Vieții”(Denver, Comp.: Compassiune și Alegeri, 2005), <http://compassionandchoices.org/>.
- ✓ Centrul Național de Moarte cu Demnitate (Portland, OR: Moarte cu Demnitate, 2001-2005), <http://www.deathwithdignity.org/>.

EUTANASIA - ÎNTREBAREA PENTRU DELIBERARE CU ARGUMENTE[©]

Întrebarea pentru deliberare

Ar trebui ca democrația noastră să permită doctorilor să asiste pacienții (care suferă de boli foarte grave) în timpul comiterii suicidului?

Deliberarea în democrație [©]2005 Constitutional Rights Foundation din Chicago

DA – Argumente în sprijinul întrebării pentru deliberare

1. Olanda, Belgia și statul Oregon din SUA au legalizat suicidul asistat de un medic. Sistemul creat de ei funcționează bine.
2. O persoană care are dureri de nesuportat sau este în faza terminală a unei boli ar trebui să poată să aleagă dacă trăiește sau moare. Cetățenii americani pot deja să refuze sau să înceteze administrarea unui tratament.
3. O lege pune bazele unor reguli care ar trebui urmate pentru a fi siguri că pacientul vrea să fie ajutat de un medic în timpul suicidului. Aceste proceduri i-ar proteja pe oameni de suicidul involuntar.
4. Cetățenii unei democrații au dreptul la autonomie personală. Dreptul de a avea control asupra propriului tău corp ar trebui să se aplice și asupra dreptului la viață sau la moarte așa cum se aplică asupra libertății de a-ți picta corpul sau de a călători liber. *Ar trebui ca democrația noastră să permită doctorilor să asiste pacienții (care suferă de boli foarte grave) în timpul comiterii suicidului?*

NU – Argumente împotriva întrebării pentru deliberare[©]

1. Majoritatea statelor din întreaga lume nu a legalizat suicidul asistat de un medic. Această practică este împotriva învățăturilor religioase din aproximativ întreaga lume.
2. Oamenilor care au dureri de nesuportat sau care sunt în faza terminală a unei boli ar trebui să li se ofere medicamente care să le aline boala, un loc unde să fie îngrijiți și iubiți de către familie și prieteni. Oamenii care suferă de depresie cer de multe ori să fie asistați de un medic în comiterea suicidului, dar depresia este o boală care poate fi tratată.

3. Legile existente sunt de cele mai multe ori încălcate sau abuzate. Doctorii care își ajută pacienții în suicid pot abuza de puterea lor și asupra altor pacienții care nu doresc asta.
4. Medicii care asistă pacienții în suicid încalcă Jurământul lui Hipocrate, jurământ care specifică: “Nu voi administra nimănui o substanță mortală la cerere și nici nu îi voi sugera acest lucru”.



GLOBALIZAREA ȘI COMERȚUL ECHITABIL - PLANUL LECȚIEI[©]

OBIECTIVE PENTRU ELEVI

- Să înțeleagă rolul globalizării în promovarea schimbului internațional de idei, bunuri și capital, precum și în crearea unor schimbări economice și sociale profunde, atât în societățile democratice cât și în cele nedemocratice.
- Să examineze problemele ridicate de decizia guvernului american, inclusiv prin certificarea specială a produselor agricole, în contextul globalizării și al comerțului echitabil.
- Să exploreze echilibrul dintre crearea oportunităților economice și promovarea mecanismelor de control individual și social asupra forțelor pieței.
- Să analizeze argumentele PRO și CONTRA certificării guvernamentale de comerț echitabil în privința cafelei.
- Să identifice zonele de acord și dezacord cu alți elevi.
- Să decidă individual și în grup dacă guvernul ar trebui să asigure condițiile unui comerț echitabil în domeniul cafelei și

al altor produse agricole; să își bazeze opiniile pe argumente solide.

- Să reflecteze asupra valorii deliberării într-o societate democratică.

PROBLEMA/ÎNTREBAREA PENTRU DELIBERARE

Ca răspuns la globalizarea pieței, ar trebui democrația noastră să ofere „certIFICATE DE SCHIMB ECHITABIL” pentru cafea și alte produse?

MATERIALE

- Desfășurarea lecției
- Anexa 1 – Ghidul deliberării
- Anexa 2 – Activitățile deliberării
- Anexa 3 – Reflecțiile elevului asupra deliberării
- Textul
- Bibliografie selectivă
- Lista cu argumente pentru problema supusă deliberării (*opțional – se folosește dacă elevii au dificultăți în identificarea argumentelor sau dacă timpul este prea scurt*)

GLOBALIZAREA ȘI COMERȚUL ECHITABIL[©]

În urma globalizării au rezultat schimbări uluitoare în toată lumea. Producătorii și consumatorii cumpără și vând în întreaga lume acum: doar în câteva zile, blugi făcuți în Lahore pot fi cumpărați în Los Angeles, livrați în Lidice și vânduți în Lodz. Banii traversează granițele aproape instantaneu. Vestile și ideile se răspândesc prin internet cu o viteză uluitoare. Astăzi, oamenii sunt conectați la mai multă informație mai rapid decât oricând. Totul, de la confecționarea pantofilor sau creșterea grâului, la prevenirea

terorismului sau promovarea democrației - este afectat, deoarece toate sunt legate între ele.

Rapiditatea și amploarea extinderii globalizării este privită de unii ca fiind minunată, de alții ca fiind înfricoșătoare. În multe democrații cetățenii obișnuiți au căutat moduri de a exercita o influență și un control mai mare asupra deciziilor globale luate de guverne și corporații, în special în materie de schimb. Un exemplu este mișcarea comerțului echitabil, care încearcă să certifice un schimb cinstit, între producătorii din țările sărace și consumatorii din țările bogate, pentru o varietate de produse. Unul dintre aceste produse este cafeaua.

Ce este globalizarea?©

“Puține subiecte au polarizat oamenii atât de mult ca globalizarea,” notează laureatul premiului Nobel, economistul Joseph Stiglitz. “Unii o văd ca fiind calea viitorului, care va aduce o prosperitate neașteptată pentru toți, peste tot.” Alții, cum ar fi zecile de mii de persoane care au demonstrat oricând Organizația Mondială a Comerțului a avut întruniri, “consideră globalizarea ca fiind sursa unor probleme ținute ascunse, de la distrugerea culturilor indigene până la agravarea sărăciei.”

Economistul Jagdish Bhagwati definește globalizarea, în primul rând, în termeni economici. Din punctul său de vedere, eforturile diferitelor guverne pentru a reduce schimbul și barierele de investiție, cuplate cu noua tehnologie informatică, au avut ca rezultat o livrare extraordinară de rapidă a serviciilor și capitalului între și în cadrul națiunilor. Dar, prin globalizare, amortizoarele de timp și spațiu care odată protejau piețele locale sunt mult mai mici: ”Producătorii din țările sărace [sunt expuși] unor riscuri crescute, ca rezultat al schimbării pe piața globală, în căutarea unei prosperități mai mari. “

Liderul religios Jonathan Sachs respinge o explicație strict economică a globalizării. “Umanitatea nu a fost creată să

servească piața”, argumentează el. “Piața a fost creată să servească omenirea.” În mod ironic, bunăstarea venită de la deciziile pieței create de globalizare a generat o “pierdere masivă a suveranității asupra vieților personale“. Rezultatul, susține el, este că “atunci când lucrurile merg prost, așa cum se întâmplă din când în când, suntem predispuși disperării, deoarece destinul nostru se află în mâinile altcuiva, nu ale noastre.” Un răspuns la această anxietate, crede el, este să definim oamenii ca fiind mai mult decât agenți economici și să ne asumăm responsabilitatea pentru deciziile noastre personale și sociale, în mod particular în comerț.

Globalizarea cafelei: fermieri și producători în economia globală[©]

Lumea s-a axat pe cafea în comerțul internațional, de când vânzătorii arabi au adus-o întâia oară din Etiopia și au început s-o comercializeze cu 1000 de ani în urmă. Astăzi, piața globală de cafea valorează mai mult de 80 bilioane de dolari americani și cafeaua este pe locul doi, după țigete, cel mai vândut produs de pe planetă. Conform spuselor “Transfair”, un grup care militează pentru comerțul echitabil, peste jumătate din cafeaua din lume este produsă de familii de mici fermieri. Așa cum spune Bhagwati: Fermierii care trec de la produsele tradiționale la recolte destinate vânzării (cum este cafeaua), datorită profiturilor mai mari la prețurile curente, se confruntă cu perspectiva ca această schimbare să-i conducă la ruină, dacă riValentini, indiferent de unde ar fi ei, intră brusc pe piață cu prețuri mai mici... Deoarece puțini fermieri din țările sărace iau în considerare aceste aspecte negative, sărăcirea bruscă este o posibilitate.

Problemele crescătorilor locali au fost recent ilustrate în filmul documentar *Aurul negru*. Filmul îl urmărește pe Tadesse Meskela, managerul general al uniunii cooperativei ”Oromia Coffe” din Etiopia, care-și petrece majoritatea timpului călătorind în jurul lumii pentru a găsi compărători de cafea care ar fi dispuși

să plătească fermierilor lui prețuri mai bune decât cele obținute din schimbul internațional obișnuit. El reprezintă peste 100 de cooperative fiecare având 74.000 de fermieri etiopieni și aproape o jumătate de milion de membri ai familiilor acestora. Fără creșterea prețului cafelei sunt ruinați. “Speranța noastră este că într-o zi consumatorul va înțelege ce bea”, spune Meskela. “Consumatorii pot face schimbări dacă sunt informați. Nu doar cafeaua, ci toate produsele devin ieftine – și producătorii sunt grav afectați.” Fără abilitatea de a trata direct cu cumpărătorii, mulți producători mici de cafea trebuie să-și vândă recoltele mijlocitorilor, adesea la mai puțin de jumătate din prețul pieței.

Comerțul liber[©]

Pentru mulți suporteri ai globalizării, o părere comună este aceea că schimbul liber – fără taxe sau subvenții guvernamentale - promovează creșterea economică pentru toată lumea, deoarece o piață liberă permite producerea celor mai bune produse și servicii la cel mai bun preț. Totuși, procesul creării “comerțului liber” a fost inegal și inconstant. Unele națiuni evolute, de exemplu, sunt critice față de tarifele (taxele) adăugate produselor agricole de către națiunile mai sărace din Africa și America de Sud. Țările bogate subvenționează totuși, adesea, propriile lor produse agricole, lăsând fermierii mici din țările în curs de dezvoltare în dezavantaj.

În ceea ce privește cafeaua, unele corporații iau atitudine față de condițiile grele cu care se confruntă fermierii. Corporația Starbucks, marele producător american de cafea, urmează deja programul inițiat voluntar pentru “beneficii mutuale pentru fermieri și comunitatea consumatorilor de cafea.”

De asemenea, un alt răspuns la condițiile precare ale fermierilor este mișcarea „comerțul echitabil.”

Comerțul echitabil[®]

Promotorii comerțului echitabil spun că acesta poate oferi suport economic de bază și protecție pentru fermieri. Conform Federației comerțului echitabil, acesta lucrează “prin garantarea unui salariu minim pentru recoltele micilor producători și prin încurajarea metodelor de cultivare sustenabile. Fermierii din programul de comerț echitabil primesc, de asemenea, creditul foarte necesar și sunt siguri de un preț minim. De exemplu, prețul corect pentru o livră de cafea este de 1,26 \$. Prețul mondial este în jur de 1 \$ per livră, iar crescătorii de cafea câștigă mai puțin de 50 de cenți pe livră.” Dacă cei care cultivă cafea ar primi salarii cinstite, ei ar putea investi în sănătate, educație și protecția mediului.

Federația comerțului echitabil și alte organizații folosesc un sistem independent de certificare pentru a determina dacă bunurile sunt produse corespunzător standardelor comerțului echitabil. Creată în 1997, Organizația internațională a etichetării în comerțul echitabil (FLO) este o asociație cu circa 20 de inițiative de etichetare, răspândite cu precădere în Europa și America de Nord. Producătorii și produsele certificate pot folosi un simbol special pe cafea și alte produse. Acest simbol variază de la țară la țară.

Hrana organică oferă un exemplu al felului în care lucrează procesul de certificare. În SUA și Europa, agențiile guvernamentale certifică recolte, animale și procesori ca fiind “organice”, conform reglementărilor guvernamentale, pe baza tipului de fertilizatori și substanțe pesticide care sunt folosite. Certificarea a ușurat identificarea și comercializarea produselor agricole organice atât pentru producători cât și pentru consumatori.

În timp ce în America și Europa certificarea pentru hrana organică se face de către guverne, până azi niciun stat nu a adoptat un program de certificare pentru comerțul echitabil.

Schimbul echitabil: susținători și oponenți[©]

Susținătorii spun că furnizarea certificatelor de comerț echitabil încurajează și răsplătește comportamentul etic în zona comerțului. Ei menționează că prin sponsorizarea produselor care aduc o plată cinstită pentru lucrătorii din țările producătoare, cetățenii pot contribui la stabilitatea globală și respectul mutual. În acest mod, certificarea promovează principiile democratice acasă și peste graniță.

Supporterii susțin că certificatele de comerț echitabil sunt un exercițiu absolut rezonabil al puterii guvernelor. Guvernul intervine în piața străină și domestică prin mijloace precum subvenții, tarife și cote de piață. La fel ca și certificarea organică, certificarea comerțului echitabil poate servi interese naționale mai largi, chiar dacă ea ajută consumatorii din țară. Certificarea asigură consumatorii că producătorii primesc un preț corect pentru cafea și alte produse. Adoptarea certificatelor educă pe consumatori și pe producători, în timp ce menține posibilitățile de alegere. Ea reprezintă o balanță corectă între suportul guvernamental și deciziile cetățenilor.

În plus, suporterii susțin că rezultatul firesc al piețelor nereglementate este monopolul, nu eficiența. Pentru costuri minime, reglementările guvernamentale oferă mai multă protecție cetățenilor de acasă și condiții de muncă mai bune în afară. Acest gen de investiție promovează principiile democratice prin decizii, nu pomană. Reglementările guvernamentale există pentru a proteja drepturile cetățenilor ca și ale oamenilor de afaceri și corporațiilor.

Supporterii spun, de asemenea, că certificarea comerțului echitabil este o politică deșteaptă. Prin garantarea unui salariu

minim pentru producătorii de cafea și de alte produse agricole, comerțul echitabil ajută oamenii din alte țări să lupte împotriva dislocărilor economice sau culturale. Mai mulți oameni care rămân în țările lor și folosesc metode agricole sustenabile înseamnă reducerea procesului de urbanizare, reducerea poluării, reducerea sărăciei urbane și mai puțini oameni care își părăsesc țara.

Opozanții certificării comerțului echitabil susțin, în schimb, că globalizarea ajută la creșterea profitabilității și eficienței producerii cafelei; cultivatorii de cafea care rămân pe piață sunt mai eficienți și fac prețuri mai bune pentru produsele lor. Prin contrast, certificarea guvernamentală va distorsiona piața și va crește costurile.

Pe deasupra, spun opozanții, cafeaua, ca produs, arată de ce certificarea comerțului echitabil este inutilă. Piețele libere răspund dorințelor și nevoilor consumatorilor mai bine decât guvernul.

Piața se ajustează repede la nevoile societății: dacă se va cere mai multă cafea comercializată echitabil, piața va răspunde acestei cereri. Prin contrast, reglementările guvernamentale răspund forțelor politice, nu economice.

Nevoile și dorințele consumatorilor sunt satisfăcute cel mai bine de o piață liberă, nu de reglementări ale guvernului.

În final, oponenții susțin că certificarea este arbitrară. Ea impune o anumită morală asupra tuturor într-o societate. Într-o lume cu atât de multe diferențe culturale, oamenii au nevoie să aibă mai multă toleranță pentru diferite valori, nu mai puțină. Piața liberă respectă diferențele fără a dicta modul „corect.”

Globalizarea va continua să apropie oameni și țări. Cum vor folosi indivizii și națiunile aceste noi oportunități?[©]

GLOBALIZAREA SI COMERȚUL ECHITABIL - BIBLIOGRAFIE SELECTIVĂ[©]

- ✓ Bhagwati, Jagdish N., “Anti-Globalizarea: De ce?” (Capitolul 1), *În Apărarea Globalizării* (Oxford: Oxford University Press, 2004), http://www.cfr.org/content/publications/attachments/Defense_Globalization_chap01.pdf.
- ✓ Bhagwati, Jagdish N., “Ce îi îmbogățește pe săraci și îi eliberează pe opresați?” *The Times* (Martie 5, 2004), http://www.cfr.org/publication/6843/what_enriches_the_poor_and_liberates_the_oppressed.html
- ✓ “Rețeaua Aurului Negru,” <http://www.blackgoldmovie.com/links.php>.
- ✓ Fundația Drepturilor constituționale, “Globalizarea și drepturile lucrătorilor,” *Carta drepturilor în acțiune*, vol. 17, no. 2 (Primăvara 2001), http://www.crf-usa.org/bria/bria17_2.htm#rights
- ✓ Duckett, Jane and William L. Miller, “Atitudinea publică către antiglobalizare Protest în dezvoltarea lumii: Un studiu realizat de Republica Cehă, Coreea de Sud, Ucraina și Vietnam” Conferința Anuala a Consorțiului European pentru Cercetări (Budapesta: 8-10 Septembrie 2005), <http://www.lbss.gla.ac.uk/politics/globalisation/Public-Attitudes-toward-Anti-Glob-Protests-ECPR-paperfinal.pdf>
- ✓ “Piața liberă a cafelei”, Global Exchange (last updated December 18, 2006), <http://www.globalexchange.org/campaigns/fairtrade/coffee/>.
- ✓ “Fapte ce țin de piața cafelei” și “Elemente de bază în piața de cafea Transfair USA, <http://transfairusa.org/content/resources/index.php>
- ✓ “Târgul cafelei și al produselor alimentare,” Fair Trade Federation, <http://www.fairtradefederation.org/>

- ✓ Etichetarea corectă a Organizațiilor Internaționale, <http://www.fairtrade.net/home.html>
- ✓ “Motive pentru schimbare: Să dăm glas micilor producători de cafea și lucrătorilor printr-o nouă înțelegere internațională în domeniul cafelei”, Oxfam International (2007), http://www.oxfam.org/en/policy/briefingnotes/bn0604_coffee_groundsforchange
- ✓ Ligi, Amanda, “Argumente pro și contra globalizării: Se îndreaptă economia noastră într-o direcție bună?” Associated Content (Aprilie 28, 2006), http://www.associatedcontent.com/article/29797/the_pros_and_cons_of_globalization.html
- ✓ “Să facem un târg corect,” *Acțiunea globală împotriva sărăciei*, <http://www.maketradefair.org>
- ✓ “Programul Național al produselor organice” Departamentul pentru agricultură al Statelor Unite, <http://www.ams.usda.gov/NOP/NOP/NOPhome.html>
- ✓ Sachs, Jonathan, *Demnitatea diferenței: Pentru a evita decăderea civilizațiilor* (Londra: Continuum, 2002, 2003).
- ✓ Stiglitz, Joseph E., “Discontinuitățile globalismului” *Perspectiva americană*, vol. 13, no. 1 (Ianuarie 1, 2002 – Ianuarie 14, 2002), <http://people.cas.sc.edu/coate/Readings/Stiglitz.pdf>
- ✓ Stiglitz, Joseph E., “etică, Piața și Greșeala Guvernului, Globalizare,” Cea de-a noua sesiune plenară a Academiei Pontificale a Științelor Sociale (Casina Pio IV, 2-6 Mai 2003), http://www2.gsb.columbia.edu/faculty/jstiglitz/download/2003_Ethics_Market_and_Government_Failure_and_Globalization.pdf
- ✓ “Susținerea Comunităților producătoare de cafea,” Starbucks Corporation, <http://www.starbucks.com/aboutus/origins.asp> ©

GLOBALIZAREA ȘI COMERȚUL ECHITABIL – ÎNTREBAREA PENTRU DELIBERARE CU ARGUMENTE[©]

Întrebarea pentru deliberare

Ca răspuns la globalizarea pieței, ar trebui democrația noastră să ofere “certIFICATE DE SCHIMB ECHITABIL” pentru cafea și alte produse?

DA – Argumente în sprijinul întrebării pentru deliberare

1. Oferirea certificatelor de schimb echitabil încurajează și răsplătește comportamentul etic pe piața de vânzări. De asemenea, promovează principiile democratice în țară și în afară.
2. Certificarea de schimb/comerț echitabil este un exercițiu responsabil și rezonabil de exercitare a puterii guvernului. Reglementarea nu este arbitrară și guvernele democratice pot servi interesele oamenilor. Legislativele și agențiile de regulamentare pot răspunde nevoilor și dorințelor producătorilor mici, dar și consumatorilor. Reglementările guvernamentale există pentru a proteja drepturile cetățenilor și drepturile oamenilor de afaceri și ale corporațiilor.
3. Certificatele de comerț echitabil, ca și cele pentru produse organice, servesc atât pe producători cât și pe consumatori. Certificarea asigură consumatorii de faptul că produsele agricole (de exemplu, cafeaua) sunt vândute la un preț rezonabil pentru producători. Adoptând o certificare comună, se promovează uniformitatea între piețe. De asemenea, se educă producătorii și consumatorii, în timp ce se promovează puterea opțiunii.
4. Reglementările guvernamentale nu sunt inamicii eficienței sistemului de piață. Rezultatul natural al piețelor nereglementate

este monopolul, nu eficiența. Pentru costuri minime, reglementările guvernamentale oferă protecție mai mare cetățenilor de acasă și condiții de muncă mai bune în străinătate. Acest gen de investiție promovează principiile democratice prin alegere/opțiune reală, nu prin pomană.

5. Certificarea comerțului echitabil constituie o politică deșteaptă. Prin garantarea unui salariu minim pentru producătorii mici de cafea sau de alte produse agricole, comerțul echitabil îi încurajează pe oamenii să rămână în profesiile lor tradiționale, în loc să se mute în oraș pentru a-și căuta de lucru. Mai mulți oameni care stau în satele lor și folosesc metode de producție agricolă sustenabilă, înseamnă mai puțină urbanizare, mai puțină poluare, mai puțină sărăcie urbană și mai puțini oameni care își părăsesc țările.

NU – Argumente împotriva întrebării pentru deliberare[©]

1. Certificatele de schimb echitabil nu vor ajuta la rezolvarea problemelor globalizării. În schimb, vor impune doar o moralitate a unui singur grup asupra tuturor. Certificarea este intrinsec arbitrară, deci combină cele mai proaste elemente ale economiei cu moralismul prost îndrumat.
2. Eticheta de schimb este inutilă, piața liberă răspunde la nevoile și dorințele consumatorilor mai bine decât guvernul. Cererea consumatorului de cafea obținută prin schimb liber este un exemplu perfect al felului în care piața răspunde nevoilor oamenilor. Piața deschisă/piața liberă nu are nevoie de intervenția guvernului.
3. Certificatele de schimb echitabil reprezintă un element răutăcios și nedorit al reglementărilor guvernamentale. Regularizarea conduce la suprimarea noilor idei, crește costurile de consum și promovează interesele guvernului cu

prețul sacrificării nevoilor cetățenilor. Atribuțiile cedate de către cetățeni guvernului sunt rareori recuperate.

4. Eticheta schimbului echitabil costă și e ineficientă. Piața se adaptează repede noilor nevoi ale societății, folosește noile tehnologii și generează produse și servicii noi. Reglementările guvernamentale răspund cererii politice, nu forțelor economice. Nevoile și dorințele consumatorilor sunt cel mai bine satisfăcute de o piață liberă, nu de regulamentele stângace ale guvernelor.
5. Certificatele de schimb echitabil distorsionează piața. Globalizarea și piața liberă ajută la dispariția fermierilor/producătorilor de cafea ineficienți, care nu pot concura cu ceilalți producători. Fermierii care rămân în industria cafelei sunt mult mai eficienți și pot cere un preț mai mare pentru produsele lor. Singurele persoane care doresc certificarea schimbului echitabil sunt birocrații (ale căror locuri de muncă depind de aceasta) și acei producători care nu pot concura pe piața globală.



JOCURILE VIDEO VIOLENTE[©]

OBIECTIVE PENTRU ELEVI

- Să învețe care sunt cauzele violenței în viziunea experților.
- Să identifice surse care explorează posibilele conexiuni dintre aspecte ale violenței ilustrate în media și comportamentul violent al tinerilor.

Deliberarea în democrație [©]2005, 2006 Constitutional Rights Foundation Chicago.

- Să analizeze motivele pro și contra limitării jocurilor video violente adresate tinerilor.
- Să identifice zonele de acord și dezacord cu alți elevi.
- Să decidă, individual și în grup, dacă autoritățile ar trebui să stabilească pedepse penale pentru vânzarea sau închirierea jocurilor video violente (de) către tineri, să își susțină decizia cu un raționament puternic.
- Să reflecteze asupra valorii procedurii deliberării într-o democrație.

PROBLEMA/ÎNTREBAREA PENTRU DELIBERARE[©]

Ar trebui ca în democrația noastră să se stabilească pedepse penale pentru vânzarea, închirierea sau difuzarea jocurilor video violente minorilor?

MATERIALE

- Procedurile lecțiilor
- Anexa 1 – Ghidul deliberării
- Anexa 2 – Rezumatul deliberării
- Anexa 3 – Reflecțiile elevului asupra deliberării
- Textul “Jocuri video violente”
- Bibliografie selectivă
- Argumente pentru problema supusă deliberării (*opțional – se folosește dacă elevii au dificultăți în identificarea argumentelor sau dacă timpul este prea scurt*)

JOCURILE VIDEO VIOLENTE

În 1999 doi adolescenți au împușcat mortal doisprezece elevi și un profesor la Liceul Columbine din S.U.A. Se pare că cei

Deliberarea în democrație ©2005, 2006 Constitutional Rights Foundation Chicago.

doi criminali au planificat atacul utilizând o versiune modificată a jocului video Doom.

Care sunt cauzele violenței? Nu există un răspuns simplu și, probabil, nu există o singură cauză. Unii experți susțin că există cauze biologice. Ei cred că unii oameni au gene sau o determinare chimică pentru a fi mai violenți. Alții pun manifestările violente pe seama problemelor sociale precum sărăcia, discriminarea, lipsa speranței, căderea valorilor familiale, abuzurile din copilărie, dependența de droguri sau alcool. În sfârșit, alți experți indică factorii culturali cum este prezența masivă a violenței în mass media.

Violența la televizor, o problemă mondială[©]

Până în clasa a șaptea, americanul mediu a fost martor la 8.000 de crime și 10.000 de acte violente prin intermediul programelor TV. Unii oameni spun că atâta violență la televizor face societatea americană mai violentă. Ei cred că privind atâta violență, oamenii sunt mai înclinați să se comporte violent. În 1972 șeful serviciului de sănătate publică al S.U.A., cea mai înaltă autoritate medicală a guvernului a spus că “violența TV... are un impact (negativ) asupra anumitor membri ai societății noastre.” Numeroase studii științifice realizate de atunci au susținut acest punct de vedere.

Îngrijorarea cu privire la violența TV nu se manifestă doar în S.U.A. Încă în 1994, la o întâlnire desfășurată la Centrul Carter pe tema politicii radio și TV, reprezentanții Rusiei, Cehiei și ai altor democrații noi au recomandat ca “Imaginile violente ar trebui difuzate cu precauție maximă. Posturile TV ar trebui să fie de acord în mod voluntar să evite difuzarea imaginilor violente în intervalele când copiii fac parte din public.” În Lituania, posturile TV clasifică în mod voluntar programele în funcție de vârsta privitorilor cărora le sunt destinate. Mai mult chiar, pentru că

Deliberarea în democrație [©]2005, 2006 Constitutional Rights Foundation Chicago.

aceste restricții sunt voluntare, unele grupuri din Lituania, inclusiv asociațiile de profesori, sprijină reglementări oficiale mai riguroase.

Mulți cercetători din domeniul științelor sociale sunt de acord că violența TV poate contribui la comportamentul antisocial al copiilor. În urma unui studiu de cinci ani, Asociația Psihologilor Americani raporta în 1992 că “violența TV poate determina un comportament agresiv și poate cultiva valori care favorizează utilizarea agresivității pentru rezolvarea conflictelor.” Cu alte cuvinte, vizionând programe violente la televizor, telespectatorii pot deveni violenți.

Apărătorii televiziunii cred că problema este mai complicată. De fapt, nu toți cei care urmăresc crime la TV ies din casă și comit o crimă în ziua următoare. Milioane de oameni se uită la programe TV violente, dar numai câțiva comit acte de violență. Violența din divertisment, spun ei, este considerată răspunzătoare de o problemă mai largă a societății. Violența din televiziune reflectă, dar nu cauzează, nivelul violenței societății americane. Unii cercetători susțin această poziție. În timp ce un studiu din 1999 al universităților Case Western Reserve și Kent găsește niveluri de violență “îngrijorător de înalte” la 2000 de elevi americani din clasele 3 – 8, cercetătorii găsesc doar o legătură modestă între această violență și urmărirea programelor TV violente. Elevii aflați în cel mai mare risc de a deveni violenți au fost aceia care au văzut sau au fost victime ale violenței în viața reală (acasă, în comunitate sau la școală).[©]

Violența jocurilor video

Jocurile video violente ridică o îngrijorare similară. Jocurile video pe computer au fost prezentate publicului în anii 70. Astăzi, multe jocuri video populare conțin un nivel înalt de violență realistă. Cum răspund copiii la jocurile video? Într-un

Deliberarea în democrație ©2005, 2006 Constitutional Rights Foundation Chicago.

studiu din 2001, psihologii Craig Anderson și Brad Bushman au analizat 35 de studii despre jocuri video violente și au descoperit, printre altele că:

- 79% din tineretul american folosește regulat jocuri pe computer sau video. În medie, tinerii între 7 și 17 ani joacă aceste jocuri 8 ore pe săptămână.

- Jocurile violente aduc aproximativ 80% din profiturile industriei jocurilor video, în timp ce jocurile sportive și altele ajung doar la 20% din piață. Din 33 de jocuri foarte populare create de 2 autori importanți, 80% aveau conținut violent.

- Copiii par să prefere jocurile violente. Într-un studiu asupra elevilor din clasele a șaptea și a opta, s-a observat că 50% din jocurile preferate erau violente și doar 2% educative.

Deși există mai puține date despre efectele jocurilor video violente decât despre efectele violenței TV, mulți cercetători au ajuns la concluzia că primele au efecte negative asupra jucătorilor tineri. În analiza din 2001, Anderson și Bushman au concluzionat că există o tendință clară sub cinci aspecte. Expunerea la jocuri video violente crește (1) dorința de a fi violent, (2) gândurile violente, (3) emoțiile agresive, (4) acțiunile agresive și scade (5) acțiunile pozitive.

În timp ce mulți experți aderă la aceste concluzii, unii le resping. În 2001, specialistul în comunicare John Sherry a condus un studiu și a concluzionat că “efectele globale ale acestor jocuri asupra agresivității nu apar în mare măsură.” În orice caz, el a fost de acord că jocurile noi, mai violente, chiar au un efect mai mare. ©

Politicile actuale

În prezent, industria jocurilor video se autoreglementsază. Cei mai mulți producători din America de Nord folosesc sistemul clasificării programelor de computer de divertisment (ESRB). În

Deliberarea în democrație ©2005, 2006 Constitutional Rights Foundation Chicago.

acest sistem, analiștii, punctează conținutul fiecărui joc în termeni de violență, limbaj crud, sex și abuz de substanțe. În Europa, sistemul de jocuri paneuropean (PEGI) folosește clasificarea pe vârste. Jocurile analizate de ESRB sau PEGI primesc un simbol pe cutie: cele cu conținut violent sau sexual pot primi “AO” (permise numai adulților – peste 18 ani) sau “18+” (potrivite doar celor de 18 și peste 18 ani). Pe spatele cutiei sunt plasate simboluri care descriu jocul în ceea ce privește violența, sexul, abuzul de substanțe sau alte aspecte de conținut. Producătorii sunt încurajați, dar nu obligați, să prezinte jocurile la acest tip de analiză; Nintendo și Sega, de exemplu, au proceduri proprii.

Criticii jocurilor video spun că politicile actuale nu sunt adecvate. Ei invocă un raport din 2003 al Comisiei Federale pentru Comerț (CFC) care spune că 78% dintre copiii de 13-16 ani au putut cumpăra jocuri video cu simbolul “M-Maturi” (peste 17 ani). De asemenea, ei spun că mulți părinți nu știu ce fel de jocuri cumpără și joacă propriii lor copii. Ei indică cei doi asasini de la liceul Columbine, Eric Harris și Dylan Klebold. Potrivit Centrului Simon Wiesenthal, care studiază grupuri care promovează ura pe Internet, Harris și Klebold au modificat jocul video violent *Doom* dându-le jucătorilor muniție nelimitată și lipsindu-le pe victime de orice cale de apărare. Se pare că cei doi ucigași și-au pregătit atacul folosind jocul. Este puțin probabil și ca părinții lor să fi știut ce fac ei.

Chiar înainte ca raportul CFC să fie publicat, Asociația Programelor Digitale Interactive, un grup comercial al industriei jocurilor video, a elaborat standarde și practici de marketing în domeniu care includeau și metode de punere în aplicare. Noul sistem postează avertismente, pregătește personalul din vânzări și cere dovezi de vârstă de la cei care vor să închirieze sau să cumpere jocuri video.©

Deliberarea în democrație ©2005, 2006 Constitutional Rights Foundation Chicago.

Dezbaterile actuale[©]

Unii oameni cer chiar restricții mai mari pentru jocurile video. Criticii clasificării voluntare spun chiar că sistemul nu funcționează. Ei susțin că magazinele nu aplică sistemul voluntar de avertizare a cumpărătorilor și părinții nu sunt conștienți de el. Ei nu au încredere nici că industria jocurilor video, în valoare de 10 miliarde de dolari pe an, se supraveghează singură, când se pot obține atâția bani prin vânzarea către persoane tinere.

Unele guverne sunt de acord cu restricțiile mai drastice. În 2005, statul Illinois a adoptat “Legea jocurilor video violente” care definește drept infracțiune vânzarea sau închirierea jocurilor video violente sau sexuale minorilor. Magazinele trebuie să îi avertizeze pe părinți prin etichete și explicații despre clasificarea practică în această industrie. Cei care încalcă legea prima dată vor fi amendați cu 1000 de dolari. Pentru fiecare încălcare ulterioară amenda ajunge la 5000 de dolari sau vor face până la un an închisoare.

Oponenții acestor restricții spun că astfel de pedepse nu sunt necesare. Ei susțin că industria jocurilor video a luat măsuri potrivite pentru a proteja jucătorii tineri și că nu există încă “certitudinea științifică” a ipotezei că jocurile video violente au efect negativ asupra acestora. Fără acest tip de certitudine, ei susțin că pedepsele, ca cele aplicate pentru vânzarea de produse din tutun tinerilor, nu se justifică. În sfârșit, unii argumentează că pedepsele penale ar încălca principiile democratice de exprimare liberă. Curtea Supremă a S.U.A. a aprobat pedepsele penale pentru distribuirea de tutun, alcool și materiale pornografice către minori, dar curțile federale inferioare au eliminat deja legile cu privire la jocurile video.

Nu s-a luat nicio decizie privind soarta jocurilor video violente și efectele lor asupra copiilor. Astfel de dezbateri apare

Deliberarea în democrație [©]2005, 2006 Constitutional Rights Foundation Chicago.

de câte ori o societate democratică trebuie să echilibreze dreptul la exprimare liberă cu datoria de a-și proteja membrii vulnerabili.

JOCURILE VIDEO VIOLENTE - BIBLIOGRAFIE SELECTIVĂ[©]

- ✓ Anderson Craig A. și Brad J. Bushman, “Efectele jocurilor video violente asupra comportamentului, percepției, afectului agresive, emoției psihologice și comportamentului prosocial: o viziune meta-analitică asupra literaturii științifice”, *Psihologie* (2001), 12,353-359, <http://www.psychology.iastate.edu/faculty/caa/abstracts/2000-2004/01AB.pdf>
- ✓ Croddy Marshall și Bill Hayes, *Justiția penală din S.U.A.* (Los Angeles: Fundația pentru Drepturi Constituționale, 2000)
- ✓ Comisia pentru clasificarea programelor de computer de divertisment, “ESRB clasificarea jocurilor: întrebări frecvente” (New York: Comisia pentru clasificarea programelor de computer de divertisment, 2005), http://www.esrb.org/esrbratings_faqs.asp
- ✓ Forbes Beth, “Expert: violența video afectează în cel mai mic grad copiii”, *Purdue News* (iunie 1999), <http://www.news.uns.purdue.edu/html4ever/9906.sherry.video.html>
- ✓ Huffstutter P.J., “Statul Illinois încearcă să reducă jocurile video violente”, *Los Angeles Times* (16 decembrie 2004)
- ✓ Adunarea reprezentativă a statului Illinois. Actul public 94-0315, “Legea jocurilor video violente” (720ILCS 5, art. 12A. Jocuri video violente) adoptat pe 25 iulie 2005, <http://www.ilga.gov/legislation/publicacts/94/PDF/094-0315.pdf>
- ✓ Janushewski Derrick și Myna Truong, “Jocurile video și violența”, *Construind orașul virtual: sugestii pentru formarea unei societăți digitale viabile* (Hamilton, Canada: Universitatea

Deliberarea în democrație [©]2005, 2006 Constitutional Rights Foundation Chicago.

- McMaster, 1999), <http://socserv2.mcmaster.ca/soc/courses/stpp4C03/ClassEssay/videogames.htm>
- ✓ Sistemul de jocuri paneuropean (PEGI), “Ce este PEGI?” (Bruxelles, Belgia: PEGI, n.d.), <http://www.pegi.info/index.html>
 - ✓ Parvaz D., “Cercetările cu privire la jocurile video ajung la concluzii cuprinzătoare”, *Seattle Post-Intelligencer* (14 octombrie 1999), <http://www.seattlepi.nwsourc.com/videogamesviolence/stdy14.shtml>
 - ✓ *Raportul Comisiei pentru politici de radio și TV* (Atlanta: Centrul Carter, august 1994), <http://www.ciaonet.org/conf/car27/>.
 - ✓ Sherry John L., “Efectele jocurilor video violente asupra agresivității: meta-analiză”, *Human Communication Research* (2001), 27,409-431
 - ✓ Singer Mark I., David B. Miller, Shenyang Guo, Daniel J. Flannery, Tracy Frierson și Karen Slovak, “Contribuții la cercetarea comportamentului violent al elevilor din școala primară și gimnazială”, *Pediatric* (octombrie 1999), vol.104:4, pp.878-884, <http://www.pediatrics.org/cgi/content/full/104/4/878>
 - ✓ Walsh David, *Violența jocurilor video și politica publică*, lucrare prezentată la Conferința “Jucând după reguli: provocările jocurilor video asupra politicii culturale”, Chicago, Illinois, 26-27 octombrie 2001, <http://culturalpolicy.uchicago.edu/conf2001/papers/walsh.html>[©]

JOCURILE VIDEO VIOLENTE[©] **– întrebarea pentru deliberare cu argumente**

Întrebarea/Problema pentru deliberare

Ar trebui ca în democrația noastră să se stabilească pedepse penale pentru vânzarea, închirierea sau difuzarea jocurilor video violente minorilor?

DA - Argumente în sprijinul întrebării pentru deliberare

1. Sistemul de clasificare și autoreglementare actual nu funcționează. Producătorii de jocuri video sunt interesați să obțină bani, nu să protejeze copiii. Magazinele nu aplică sistemul și părinții nu sunt conștienți de el. Prin urmare, tinerii pot să cumpere jocuri violente.
2. Există dovezi că jocurile video violente se află în legătură cu violența din viața reală. Mulți cercetători au ajuns la concluzia că jocurile video violente au efecte negative asupra jucătorilor tineri.
3. Există deja prea multă violență reală în viața copiilor. Jucând jocuri video violente, copiii sunt stimulați să acționeze agresiv și să își diminuează comportamentul pozitiv.
4. Autoritățile îi pot ajuta pe părinți să îi protejeze pe tineri și să îi educe corect. Este rezonabil ca ele să controleze la câtă violență sunt expuși copiii prin intermediul jocurilor video.
5. Guvernele democratice au responsabilitatea de a-i proteja pe membrii vulnerabili ai societății. Curtea Supremă a S.U.A. a autorizat pedepse penale pentru vânzarea tutunului, alcoolului și materialelor pornografice minorilor. Curtea este înclinată să declare drept constituționale pedepse similare pentru comercializarea jocurilor video.

Deliberarea în democrație ©2005, 2006 Constitutional Rights Foundation Chicago.

NU - Argumente împotriva întrebării pentru deliberare[©]

1. Industria jocurilor video a creat un nou sistem de avertizare care ar trebui să țină jocurile violente departe de copii. Acest sistem va include metode de punere în aplicare și acțiuni pentru informarea publicului cu privire la sistemul de clasificare.
2. Nu există dovezi științifice puternice despre comportamentul violent cauzat de jocurile video violente. În absența acestor dovezi nu există argumente pentru stabilirea unor pedepse penale pentru vânzarea jocurilor video minorilor, așa cum există pentru vânzarea țigărilor, alcoolului sau materialelor pornografice.
3. Părinții, nu guvernele, au copii. Părinții poartă responsabilitatea creșterii copiilor și a inoculării ideii că violența este un lucru rău.
4. Violența din lumea reală este cea care îi rănește pe copii și ea ar trebui prevenită. Un studiu din 1999 arată că elevii care riscă cel mai mult să devină violenți sunt cei care au văzut sau au fost victimele violenței în viața reală.
5. O astfel de lege este o limitare neconstituțională a principiului exprimării libere. Într-o democrație, indivizii iau singuri decizii. Tinerii cetățeni au nevoie de practică pentru a alege în cunoștință de cauză.

JUSTIȚIA PENTRU MINORI – PLANUL LECȚIEI[©]

OBIECTIVE PENTRU ELEVI

- Să exploreze cum tratează diferite democrații delincvenții minori și să examineze motivele tratamentelor diferite.
- Să compare sistemele juridice pentru minori și adulți din țara noastră.
- Să analizeze motivele pentru și împotriva judecării și pedesirii minorilor ca și cum ar fi adulți.
- Să identifice zonele de acord și dezacord cu alți elevi.
- Să decidă individual și ca grup dacă minorii care sunt acuzați de crime serioase ar trebui judecați și pedespiți ca și adulții, să își bazeze deciziile pe argumente solide.
- Să reflecteze asupra valorii procedurii deliberării într-o democrație.

PROBLEMA/ÎNTREBAREA PENTRU DELIBERARE

Ar trebui ca autoritățile noastre să permită judecarea și pedesirea minorilor care săvârșesc crime violente grave ca și cum ar fi adulți?

MATERIALE

- Desfășurarea lecției
- Anexa 1 – Ghidul deliberării
- Anexa 2 – Activitățile deliberării
- Anexa 3 – Reflecțiile elevului asupra deliberării

- Textul
- Bibliografie selectivă
- Argumente pentru problema supusă deliberării (*opțional – se folosește dacă elevii au dificultăți în identificarea argumentelor sau dacă timpul este prea scurt*).

JUSTIȚIA PENTRU MINORI[©]

Titlurile din presă sunt înspăimântătoare: doi adolescenți, de 13 și 15 ani, sunt arestați pentru că au ucis în bătaie o femeie în vîrstă în timpul unui jaf. Ce se va întîmpla cu acești delincvenți tineri? Vor fi judecați de către o curte pentru adulți sau de către o instanță specială pentru minori? Dacă sunt găsiți vinovați, vor fi condamnați la mulți ani de închisoare la un loc cu adulții sau vor fi trimiși într-o instituție specială pentru minori? În mare măsură, răspunsurile depind de locul unde s-a comis crima. În unele țări și în 10 state americane cei doi adolescenți pot fi tratați diferit.

O idee centrală a democrației este că cetățenii sunt egali în fața legii. Oricum, tinerii sunt deseori tratați diferit datorită vârstei. Ei nu au multe privilegii și responsabilități pe care le au adulții și, deseori, ei sunt protejați de legi speciale. Fiecare societate stabilește cum își tratează adolescenții – acele persoane care nu mai sunt copii, dar nu sunt încă nici adulți pe deplin.

Ca și adulții, care deseori sunt confuzi în tratamentul față de adolescenți, societățile se luptă să își stabilească atitudinea față de delincvenții minori. Cînd ar trebui să trateze legea un adolescent ca pe un copil și cînd ca pe un adult? În ultimii 100 de ani, țări din Europa și din America de Nord s-au confruntat cu problema aceasta. Din cauza istoriei sociale și juridice diferite, democrațiile au ajuns la concluzii distincte în ceea ce privește echilibrul între nevoile tinerilor și nevoile societății. Găsirea

Deliberarea în democrație [©] 2005, 2006, 2008 Constitutional Rights Foundation Chicago

acestui echilibru este foarte problematică atunci când este vorba să se pedepsească tinerii care au comis fapte penale violente foarte grave.

Principiile justiției penale pentru adulți[©]

Un obiectiv al guvernării este protejarea societății. Prevenirea crimelor și arestarea și pedepsirea criminalilor sunt două modalități prin care autoritățile pot realiza această protecție. Așadar, un scop primordial al oricărui sistem penal este să protejeze societatea prin arestarea și pedepsirea criminalilor.

Pentru delincvenții majori pedeapsa are câteva scopuri. Unul este compensarea răului produs – făptașii sunt pedepsiți în măsura în care au făcut rău societății. Al doilea scop este intimidarea – descurajarea făptașilor și a celorlalți de a comite crime similare în viitor. Al treilea scop este reabilitarea – ajutarea criminalilor să ducă o viață corectă. În sfârșit, pedeapsa are și scopul lipirii de capacitate – pe perioada detenției, criminalii nu mai pot atenta la siguranța societății. Importanța pe care o acordă societatea acestor scopuri poate varia în timp, depinzând de atitudine, crimele cele mai frecvente și de alți factori.

Sistemul penal dintr-o democrație protejează și drepturile făptașilor. O persoană acuzată are drepturi care vizează asigurarea unui proces corect. Aceste drepturi pot include dreptul la un apărător, dreptul la un proces/juriu și dreptul de a-ți înfrunța acuzatorii.

Principiile justiției pentru minori

Sistemele juridice destinate delincvenților minori susțin reabilitarea. Tinerii delincvenți au o viață lungă în față și societatea are un interes în a-i ajuta să își facă viața eficientă. În mod tradițional, procedurile pentru minori se desfășoară fără public și sunt conduse de persoane pregătite în mod special –

Deliberarea în democrație [©] 2005, 2006, 2008 Constitutional Rights Foundation Chicago

inclusiv judecători, psihologi și asistenți sociali – care înțeleg problemele tinerilor.

©În Europa și în S.U.A. primele instanțe pentru minori au fost stabilite în jurul anului 1900. Aceste curți au evoluat odată cu schimbările din societățile respective. De exemplu, înaintea anilor '60 minorii americani nu se bucurau de toate drepturile procedurale ale adulților. Se considera că aceste drepturi nu sunt necesare datorită naturii speciale a procedurilor pentru minori. Dar cei care au analizat sistemul au observat că minorii primeau un tratament mai dur decât ar fi primit în curțile pentru adulți. De la mijlocul anilor '60 minorii din sistemul juridic penal au primit mai multe drepturi.

Oricum, nu toate schimbările din sistemul judiciar pentru minori din S.U.A. au fost realizate pentru a furniza o protecție mai bună pentru tineri. În primii ani ai sistemului pentru minori, făptașul era considerat „minor” pînă la vîrsta de 18 ani. Odată ce tinerii împlineau 18 ani sau deveneau parte a lumii majoritare a adulților, erau judecați în curțile pentru adulți. Totuși, recent, multe state americane au început să judece și pedepsească tinerii ca pe adulți, mai ales pentru crime grave cum ar fi omorul, violul, jaful armat sau răpirea.

În țările care au făcut parte din blocul sovietic se fac încă eforturi pentru crearea unui sistem de protecție a drepturilor delincvenților minori. De exemplu, în Lituania, după ce în anul 2003 s-a adoptat un nou cod penal, s-a elaborat un sistem alternativ la pedeapsa cu închisoarea. Propunerile actuale cer creșterea vîrstei responsabilității penale deplină de la 16 la 18 ani și extinderea ariei măsurilor care vizează reabilitarea mai degrabă decât pedepsirea delincvenților tineri. Totuși, elaborarea acestor sisteme noi în țările menționate ridică probleme speciale. În multe cazuri, nu este nevoie doar de elaborarea de legi noi, ci de sisteme

penale noi populate de oameni bine instruiți bazate pe aceste legi. În Azerbaidjan, de exemplu, s-a adoptat legea pentru protejarea tinerilor care intră în sistemul penal pentru minori. Organizațiile neguvernamentale care au studiat problema au înțeles însă cât de dificilă este aplicarea legii respective. Există încă rămășițe din perioada sovietică și nu au fost formați specialiști care să se ocupe de tinerii delincvenți. Astfel, tinerii nu au acces la avocați, pot fi tratați dur în timpul anchetei de la poliție și pot obține pedepse aspre în închisorile pentru adulți.

Delincvent minor sau criminal major?[©]

Problema judecării și pedepsirii tinerilor ca și cum ar fi adulți a ajuns recent în centrul atenției în S.U.A. și Europa. Ca răspuns la creșterea criminalității cu autori minori, autoritățile americane de la nivelul statelor și al federației au elaborate politicile “dure” pentru criminalii tineri violenți. Nivelul criminalității juvenile este o temă de interes și în Rusia unde au fost comise peste 150.000 de crime în 2005. Deosebit de important a fost faptul că 53% dintre ele au fost comise de tineri care nu proveneau din ceea ce autoritățile numesc familii disfuncționale. Recent, în Cehia, uciderea unei femei bătrâne săvârșită de șase copii între 11 și 15 ani a dus la discutarea judecării tinerilor ca și cum ar fi adulți.

Shay Bilchik, fostul șef al Departamentului juridic pentru tineri și prevenirea delincvenței al S.U.A. sub președinția lui Bill Clinton, s-a opus unei politici “dure” împotriva delincvenților minori. El a indicat procentul mic, 0,5 – 1%, al tinerilor care sunt arestați pentru crime violente și argumentează că o astfel de politică nu previne criminalitatea violentă. Bilchik insistă pentru revenirea la reabilitarea delincvenților minori. În Rusia, prima curte pentru minori a fost creată în 2004 ca un program pilot pentru o regiune. Până în 2006 niciun tânăr condamnat de acea

Deliberarea în democrație © 2005, 2006, 2008 Constitutional Rights Foundation Chicago

curte nu a recidivat. Acest lucru s-a considerat drept un indicator că programul special a fost eficient în prevenirea criminalității în rândul tinerilor.

Cei care sprijină judecarea minorilor ca și cum ar fi adulți cred că tinerii care comit crime grave precum omorul, violul, jaful armat sau răpirea trebuie să fie pedepsiți pentru faptele lor. Sistemul juridic pentru minori, în care se accentuează reabilitarea, lasă prea mulți delincvenți tineri să ajungă înapoi pe străzi. Faptul că sunt tineri nu îi împiedică să comită crime și să-și ruineze viețile. Ei argumentează că acești tineri ar trebui să fie transferați în instanțe pentru adulți unde vor primi pedepse mai lungi în închisori pentru adulți. Odată ajunși după gratii, spun ei, acești criminali tineri nu mai pot aduce prejudicii comunității. Ei cred, de asemenea, că abordarea „dură” ar face ca alți minori să se teamă și să nu mai comită faptele respective.[©]

Pe de altă parte, mulți specialiști ai sistemului juridic pentru minori argumentează că trimițând minorii în închisori pentru adulți, societatea arată că nu speră recuperarea lor. Închisorile pentru adulți sunt menite să pedepsească, nu să reabiliteze. După ce sunt pedepsiți în închisori pentru adulți și trimiși în compania criminalilor adulți, minorii pot deveni criminali mai duri. Acești experți cred că delincvenții minori pot crește și că își pot asuma responsabilitatea pentru faptele pe care le-au comis. Prin reabilitare, acești tineri pot reintra în societate și își pot face o viață sănătoasă.

Conform profesoarei Helena Valkova de la Universitatea Boemiei de Vest, o lege cu privire la delincvența juvenilă adoptată în Cehia în 2003 „definește trăsăturile unui sistem juridic care este bazat pe principiul că toate măsurile, procedurile și instrumentele... trebuie să fie folosite pentru refacerea relațiilor sociale distruse, integrarea tinerilor în mediul social mai larg și

Deliberarea în democrație [©] 2005, 2006, 2008 Constitutional Rights Foundation Chicago

prevenirea delincvenței.” Sistemul ceh face distincție între două grupe de vîrstă: copiii mai tineri de 15 ani și tineri între 15 și 17 ani. “Accentul este plasat pe importanța generală a noțiunii de responsabilitate care se aplică și unui copil care nu răspunde încă penal, dar care este capabil să judece ce face în situații concrete și să se controleze.”

Pentru a decide modul de judecare și pedepsire a delincvenților minori, oamenii se uită și la tot mai numeroasele studii cu privire la diferențele între adolescenți și adulți. Laurence Steinberg, un psiholog de la universitatea Temple care conduce Rețeaua de cercetare a dezvoltării adolescenților și justiției pentru minori, consideră că adolescenții sunt mai puțin maturi decît adulții din punct de vedere social și biologic și, prin urmare, trebuie să fie tratați diferit. Conform lui Steinberg, cercetările psihologice arată că adolescenții sunt mai puțin capabili să prevadă consecințele acțiunilor lor, să își controleze impulsurile și să reziste presiunii prietenilor decît adulții. “Noi argumentăm că standardul adult rezonabil este diferit de standardul adolescent rezonabil.”

Steinberg menționează și semnificația a ceea ce spun biologii despre creier. “Maturizarea creierului se produce mult mai tîrziu decît credeau oamenii, așa că există motive să spunem că tinerii de 17 ani nu sunt la fel cu adulții. Ceea ce nu știm și unde cred că trebuie să fim precauți este ce rol joacă aceste schimbări structurale în comportament.”[©]

Incertitudinea în ceea ce privește aplicarea rezultatelor cercetării creierului este însoțită de și mai larga nesiguranță în legătură cu modul de tratare a delincvenților minori. În măsura în care autoritățile încearcă să balanseze nevoia de a proteja societatea cu scopul de a-i ajuta pe tinerii care au încălcat legea să învețe să își refacă viața, cetățenii trebuie să fie pregătiți să

Deliberarea în democrație © 2005, 2006, 2008 Constitutional Rights Foundation Chicago

delibereze astfel de probleme controversate cum ar fi dacă delincvenții minori ar trebui să fie judecați și pedepsiți ca și adulții.

JUSTIȚIA PENTRU MINORI – BIBLIOGRAFIE SELECTIVĂ[©]

- ✓ L.P. Arbetman și E. O'Brien, "Justiția pentru minori" (Capitolul 16), *Legea pe înțelesul tuturor: curs de drept practic*, ediția a șaptea (New York: McGraw-Hill/Glencoe, 2005), pag. 187-203
- ✓ D. Bishop și S. Decker, „Justiția pentru minori în S.U.A.: o trecere în revistă a politicilor, programelor și tendințelor” (Sevilla, Spania: Societatea europeană de criminologie, SEC, Grupul de lucru despre justiție pentru minori, 2003), http://www.esc-eurocrim.org/files/jjt_juvenile_justice_in_the_united_states.doc
- ✓ M. Croddy și B. Hayes, „Justiția pentru minori” (capitolul 5), *Justiția penală în America* (Los Angeles: Constitutional Rights Foundation, 2000), pag. 223-262.
- ✓ M. Croddy și S. Carol, „Munca copiilor în America: protejarea societății” (Los Angeles: Constitutional Rights Foundation, 1985).
- ✓ C.J. DeFrances și K.J. Strom, “Minori judecați în curți penale ale statelor,” *Bureau of Justice Statistics Selected Findings*, NCJ-164265 (Washington, DC: Ministerul Justiției al U.S.A. 1997), <http://www.ojp.usdoj.gov/bjs/pub/pdf/jpscc.pdf>.
- ✓ E. Goode, „Ucișagul tânăr: sămânță rea sau alterare pe parcurs?” *New York Times* (25 noiembrie 2003).
- ✓ J. Junger-Tas, „Îmbunătățirea justiției pentru minori” (Sevilla, Spania: SEC, Grupul de lucru despre justiție pentru minori,

Deliberarea în democrație © 2005, 2006, 2008 Constitutional Rights Foundation Chicago

2003), http://www.esc-eurocrim.org/files/improving_juvenile_justice_chapter_1.doc.

- ✓ “Minorii și pedeasa capitală”, în *Adolescenții, justiția și legea: ghidul 2004 pentru întâlnirea tinerilor din Illinois* (Chicago: Constitutional Rights Foundation Chicago, 2004), <http://www.crfc.org/summit2004curr.html>.
- ✓ P. Knonczuk, „Crimele evidențiază slăbiciunile legislației cu privire la copii,” *The Prague Post* (9 septembrie 2004). www.praguepost.com/P03/2004/Art/0909/news6.php.
- ✓ B. Krisberg, „Reformarea justiției pentru minori,” *American Prospect Online* (1 septembrie 2005), <http://www.prospect.org/web/page.ww?section=root&name=ViewPrint&articleId=10120>.
- ✓ “Ministerul de interne a analizat rolul său în prevenirea recidivei în rîndul minorilor” (Moscova: Ministerul de interne, 2006), <http://eng.mvdrf.ru/index.php?newsid=1930>.
- ✓ *Raportul alternativ al ONG cu privire la administrarea justiției pentru minori în Azerbaijan* (Baku: Azerbaijan Alianța ONG pentru drepturile copilului, 2005).
- ✓ C. M. Puzzanchera, „Cazuri penale trimise în instanța penală, 1990-1999,” *OJJDP Fact Sheet 4* (Washington, DC: Biroul pentru justiția pentru minori și prevenirea crimelor, 2003), <http://www.ncjrs.gov/pdffiles1/ojjdp/fs200304.pdf>.
- ✓ S. Rosenfeld, „Convergență crudă,” *American Prospect Online* (15 august 2005), <http://www.prospect.org/web/page.ww?section=root&name=ViewPrint&articleId=10127>.
- ✓ L. Steinberg, “Mai puțin vinovat fiindcă este adolescent: o perspectivă de dezvoltare asupra adolescenței și legii,” lucrare prezentată la întâlnirea biennială a Societății de cercetare a dezvoltării copilului, Tampa, 26 aprilie 2003, <http://www.mac-adoldev-juvjustice.org/srcd%20master%20lecture.pdf>.[©]

Deliberarea în democrație [©] 2005, 2006, 2008 Constitutional Rights Foundation Chicago

- ✓ H. Valkova, “Noua lege cehă cu privire la delincvenții minori” (Sevilla, Spania: SEC, Grupul de lucru despre justiție pentru minori, 2003), http://www.esc-eurocrim.org/files/new_juvenile_law_in_czech_republic_h_valkova_dec03.doc.

DELINCVENȚA JUVENILĂ[©] **Material suplimentar pentru profesori**

Copiii și legea în istoria Europei

În Europa Evului mediu, copiii participau la activitățile adulților de îndată ce erau în stare. Toată lumea, adulți și copii, cultiva plante pentru hrană, mâna vite, aduna lemne de foc și lua parte la activități necesare pentru supraviețuire. Durata medie de viață era de 40 de ani. Se aștepta ca minorii să muncească precum adulții și să se supună legilor pentru adulți. Oricine era destul de în vârstă să comită o crimă, era destul de matur să fie pedepsit pentru ea.

În secolele 17 și 18, aceste atitudini au început să se îmblânzească. În timp ce copiii erau considerați încă o parte a societății adulților și munceau de la vârste fragede, cei mai mulți europeni începuseră să se gândească la ei ca avînd nevoie de protecție și orientare din partea adulților. Cam în același timp, a apărut ideea **intenției** în domeniul dreptului/legii. Conceptul de intenție – persoana a vrut să comită infracțiunea – a schimbat modul în care erau tratați copiii. În Anglia și în alte societăți europene, oamenii îi considerau pe copii naivi și inocenți. Deși copiii puteau să cauzeze durere în mod accidental, oamenii nu credeau că aceștia știu destul despre bine și rău sau despre consecințele acțiunilor lor ca să fie judecați ca adulții. Aceste idei au fost duse de către coloniștii englezi în America de Nord și au devenit o parte a legilor adoptate la formarea S.U.A.

Deliberarea în democrație [©] 2005, 2006, 2008 Constitutional Rights Foundation Chicago

Societățile europene și cea americană au suferit schimbări sociale și economice majore la sfârșitul secolului 18 și începutul secolului 19. Deseori denumită Revoluția industrială, această perioadă a văzut nașterea motorului cu abur, fabricile mecanizate, transportul feroviar și noile și puternicile politici economice menite să ducă la creșterea bunăstării financiare și a comerțului internațional. Efectele asupra oamenilor simpli au fost mari și negative. Fermierii și alți locuitori ai satelor au aglomerat orașele nou industrializate în căutarea slujbelor și pentru a scăpa de foamete, boli și sărăcie.[©]

Captivi în apartamente închiriate întunecoase și murdare, cu familiile lor luptându-se pentru viața zilnică, copiii de la oraș evadau deseori pe stradă. Acolo întâlneau alți copii abandonați de părinți sau fără părinți care trăiau în ghetouri – surse de boli. Pentru a supraviețui, acești tineri cu probleme începeau să fure din buzunare, din magazine, să cerșească și să jefuiască.

La sfârșitul secolului 19, europeni și americani conștienți din punct de vedere social au cerut o îngrijire specială pentru copiii noii ere industriale. Ei au făcut campanii pentru sisteme de protecție a copiilor care să includă încetarea muncii copiilor, obligativitatea frecventării școlii și crearea de curți speciale pentru delincvenții minori.

Norvegia a fost prima țară care a creat un sistem modern de protecție a copilului în 1896. Primul sistem juridic pentru delincvenții minori s-a numit “Curtea copiilor” și a fost stabilit în Chicago în 1899. Belgia, Franța și Elveția au adoptat legislații similare până în 1912.

Astăzi, comunitatea internațională recunoaște nevoia ca statele să elaboreze sisteme speciale pentru delincvenții minori. Multe documente ale O.N.U. au stabilit principiile și standardele sistemelor juridice pentru minori și oficiali O.N.U., reprezentanți

Deliberarea în democrație © 2005, 2006, 2008 Constitutional Rights Foundation Chicago

ai ONG-urilor sau ai guvernelor din toată lumea evaluează progresul înregistrat în atingerea acestor standarde.

JUSTIȚIA PENTRU MINORI[©] **– ÎNTREBAREA DE DELIBERARE CU ARGUMENTE**

Întrebarea pentru deliberare: *Ar trebui ca autoritățile statului nostru democratic să permită judecarea și pedepsirea minorilor care săvârșesc crime violente grave ca și cum ar fi adulți?*

DA – Argumente în sprijinul întrebării pentru deliberare

1. Crimele grave – chiar când sunt comise de minori – cer pedepse serioase. Curțile pentru adulți oferă pedepse mai potrivite pentru crimele violente grave decât curțile pentru minori, care trimit prea mulți tineri violenți înapoi în stradă.
2. A fi judecat și pedepsit ca adult conduce, de obicei, la pedepse cu închisoarea mai lungi decât atunci când ești judecat ca minor. Astfel, minorul este oprit să mai producă durere comunității. Pedepsindu-i pe delincvenții minori violenți ca și cum ar fi adulți, autoritățile se achită de obligația de a proteja comunitatea.
3. Fiind mai duri cu criminalii, împiedicăm alți tineri să participe la acțiuni criminale. Când tinerii văd persoane asemeni lor trimise în închisori pentru adulți pentru mult timp, vor fi speriați și nu vor mai comite crime. Intimidarea este o funcție importantă a pedepselor penale.

NU – Argumente împotriva întrebării pentru deliberare

1. Judecarea copiilor ca și cum ar fi adulți contravine cu credința larg răspândită că tinerii au nevoie de orientare, protecție și reabilitare. Cercetările cu privire la adolescenți sprijină ideea

Deliberarea în democrație [©] 2005, 2006, 2008 Constitutional Rights Foundation Chicago

că adolescenții merită tratament diferit deoarece nu sunt încă maturi biologic și social.

2. Închisorile pentru adulți sunt școli rele pentru tinerii delincvenți, locuri unde ei învață de la criminalii înrăiți care îi înconjoară și devin mai periculoși decât înainte. Prin educație formală și reabilitare, delincvenții minori pot înțelege și își pot asuma răspunderea pentru faptele lor.
3. Punându-i pe tineri în închisorile pentru adulți ca să fie pedepsiți și nu pentru reabilitare înseamnă că societatea îi abandonează pe acești tineri. Ei nu vor avea șansa să devină membri productivi ai societății.



LIBERTATEA DE EXPRIMARE - PLANUL LECȚIEI[©]

OBIECTIVE PENTRU ELEVI

- Să discute rolul fundamental al libertății de exprimare într-o societate democratică.
- Să sesizeze tensiunea care există într-o democrație între exercitarea libertății de exprimare și protecția persoanelor, a minorităților sau a grupurilor defavorizate.
- Să înțeleagă conceptul de *ură exprimată public* – exprimare care promovează ura sau violența împotriva altor persoane sau grupuri din societate.
- Să examineze cum democrațiile care împărtășesc aceleași principii și se confruntă cu probleme similare, pot să elaboreze soluții diferite.

Deliberarea în democrație [©] 2006, 2007 Constitutional Rights Foundation Chicago.

- Să exploreze influența istoriei asupra echilibrului specific valori - protecție juridică în diverse societăți democratice.
- Să analizeze argumentele pro și contra acceptării de către autorității a exprimării urii în public.
- Să identifice zonele de acord și de dezacord cu alți elevi.
- Să decidă individual și ca grup dacă autoritățile ar trebui să permită exprimarea urii în public și să își bazeze decizia pe argumente solide.
- Să reflecteze asupra valorii procedurii deliberării într-o democrație.

PROBLEMA/ÎNTREBAREA PENTRU DELIBERARE

Ar trebui ca democrația noastră să permită exprimarea urii în public?[©]

MATERIALE

- Desfășurarea lecției
- Anexa 1 – Ghidul deliberării
- Anexa 2 – Activitățile deliberării
- Anexa 3 – Reflecțiile elevului asupra deliberării
- Textul
- Bibliografie selectivă
- Argumente pentru problema supusă deliberării (*opțional – se folosește dacă elevii au dificultăți în identificarea argumentelor sau dacă timpul este prea scurt*)

LIBERTATEA DE EXPRIMARE

Aproape toți cei 192 de membri ai Organizației Națiunilor Unite au semnat Declarația Universală a Drepturilor Omului.

Deliberarea în democrație [©] 2006, 2007 Constitutional Rights Foundation Chicago.

Articolul 19 al acestei Declarații spune că “Orice persoană are dreptul la libertatea de opinie și de exprimare; acest drept include libertatea de a avea opinii fără amestecul cuiva și de a căuta, primi și difuza informații și idei prin orice mijloace media, indiferent de frontiere.” În exprimarea organizației neguvernamentale Freedom House, “Cuvântul repetitiv este *orice (persoană)*. Negarea acestei doctrine înseamnă negarea universalității libertății de informare, care este un drept fundamental al omului.”

Societățile democratice consideră că libertatea de exprimare este esențială pentru ele. Ele spun că aceasta le deosebește de țările nedemocrate. Oricum, chiar și democrațiile limitează sau interzic anumite tipuri de exprimare pe care le consideră dăunătoare sau periculoase. Un exemplu de astfel de tensiune între libertatea de exprimare și alte valori ale democrației, este exprimarea urii în public – exprimare care promovează ura sau violența împotriva altor persoane sau grupuri din societate.

Rolul libertății de expresie în societățile democratice[©]

Autogovernarea cere ca cetățenii să aibă informații corecte, adecvate și de actualitate despre problemele pe care le întâmpină societatea. Când ideile pot fi auzite, examinate sau supuse întrebărilor, societatea se poate dezvolta cultural, economic și științific. Exprimarea liberă face și ca oamenii să își elibereze supărarea sau frustrarea față de autorități sau în legătură cu alte probleme. Deci ea scade probabilitatea ca oamenii să apeleze la mijloace violente pentru a se exprima. Libertatea de exprimare rămâne unul dintre cele mai de bază drepturi ale omului într-o democrație.

Guvernarea democratică: protector și regulator al libertății de exprimare

Guvernele democratice din America de Nord și Europa protejează libertatea de exprimare. De asemenea, ele au niște

Deliberarea în democrație [©] 2006, 2007 Constitutional Rights Foundation Chicago.

prerogative de a o limita. De exemplu, Primul Amendament din Constituția SUA spune: “Congresul nu va adopta nicio lege... care să reducă libertatea de exprimare sau libertatea presei.” Totuși, libertatea de exprimare nu a fost considerată niciodată absolută, în SUA. În ultimii ani, Curtea Supremă a SUA a sporit protecția pentru cei care exprimă idei nepopulare. Specialiștii americani în educație civică Lee Arbetman și Ed O’Brien remarcă totuși că respectiva instituție proclamă că guvernul păstrează puterea de a limita sau sancționa conținutul anumitor tipuri de exprimare, cum ar fi obscenitatea, reclama (sau altă exprimare în scop comercial), defăimarea, provocarea și incitarea.

Și legile altor țări stabilesc un echilibru între protecție și limite ale libertății de exprimare. Consiliul Europei spune în articolul 10 al Convenției Drepturilor Omului că “Fiecare persoană are dreptul să se exprime liber... fără amestecul autorităților publice și indiferent de frontiere.” Dar articolul 10 cuprinde și o lungă listă de excepții. Această libertate poate fi limitată pentru prevenirea crimelor, apărarea securității naționale, a ordinii, sănătății și moralei publice, a autorității și imparțialității puterii judecătorești și a “reputației sau drepturilor celorlalți.” Consiliul Europei include Azerbaidjan, Cehia, Estonia, Lituania, Macedonia, România, Federația Rusă, Sebia și Ucraina din țările participante la proiectul DID.

Democrațiile și libertatea de exprimare: lege determinată istoric[©]

Multe societăți democratice sunt compuse din oameni de rase și culturi diferite, vorbind limbi diferite, având religii și origini etnice diferite. Deseori apar tensiuni între majoritate și diverse minorități religioase, etnice, culturale sau ideologice. Aceste tensiuni pot crește în timpul perioadelor de instabilitate economică sau socială sau când un grup se simte tratat incorect.

Deliberarea în democrație [©] 2006, 2007 Constitutional Rights Foundation Chicago.

Unele dintre aceste revendicări își au originea cu multe secole în urmă.

Mai concret, istoria societăților democratice determină legile lor. Democrațiile împărtășesc același devotament față de libertatea de expresie, egalitate și respect pentru cetățenii lor. Dar cum echilibrează ele aceste valori depinde, în parte, de istoria specifică fiecărei țări.

Libertatea de exprimare și exprimarea urii în public în Europa[©]. Multe democrații europene au luptat împotriva Germaniei naziste în timpul celui de al doilea război mondial. Nazismul a pretins că națiunea germană era superioară și a clasificat grupuri întregi drept “nedemne să trăiască.” Deoarece nazismul a ucis milioane de oameni din cauza rasei, etniei sau religiei, democrațiile europene de astăzi sunt dedicate prevenirii unor astfel de evenimente îngrozitoare. Astfel, Constituția Rusiei afirmă că “fiecărei persoane i se va garanta libertatea ideilor și a exprimării” și că “propaganda supremației sociale, rasiale, naționale, religioase sau lingvistice va fi interzisă.” Legea lituaniană cu privire la furnizarea informației pentru public și Constituția Azerbaidjanului au prevederi similare.

În Cehia, care a fost ocupată de naziști în al doilea război mondial, codul penal pedepsește pe oricine care defăimează public o națiune sau limba ei, o rasă sau un grup de locuitori; care incită public la ură împotriva unei naționalități sau rase sau care cere restricții ale drepturilor și libertăților membrilor acesteia. Totuși, câțiva lideri politici cehi au fost acuzați pentru declarațiile făcute împotriva romilor. În aprilie 2007, de exemplu, avocații romilor au depus o plângere penală împotriva adjunctului premierului Jiri Cunek. Cunek a fost citat spunând că oricine dorește să primească sprijin de la stat “ar trebui să fie ars de soare, să se certe în familie și să aprindă focuri în piețe” (“Plângerea populației romani cehe”,

Deliberarea în democrație © 2006, 2007 Constitutional Rights Foundation Chicago.

2007). Deși Cunek a susținut că el s-a referit la politicieni și nu la romi, observatorii au remarcat că extremiștii anti-romi au salutat remarcile sale.

În alt incident, Leana Janackova, o senatoare cehă și primar al orașului Ostrava din nordul Moraviei, a fost înregistrată audio în 2006, referindu-se la romi într-o așezare controversată numită Bedriská. “Va spun că nu sunt de acord cu niciun fel de integrare. Din păcate, sunt rasistă, nu cred în integrarea țiganilor din district. Din păcate, am ales Bedriská pentru a-i așeza în interiorul unui gard înalt, un gard electric, dacă vreți și voi fi fericită să strig asta în întreaga lume” (“Senator în apă fierbinte”, 2007). Deși Janackova spune că înregistrarea a fost obținută de către oponenții ei politici, alți observatori sunt îngrijorați. “Ne aflăm numai la o generație distanță de ororile anilor ‘30 și ‘40,” a spus Kumar Vishwanathan, care a furnizat caseta respectivă Comitetului pentru drepturile omului din Senat. “Dacă un senator responsabil și respectat și un primar al unui oraș spune astfel de lucruri, chiar dacă în glumă, eu cred că acea persoană ar trebui să răspundă pentru cuvintele respective.” Comitetul a decis să nu cerceteze cazul.

Libertatea de exprimare și exprimarea urii în public în SUA. © SUA s-au născut în urma unui război de independență față de Marea Britanie. Americanii au înțeles, în parte, războiul, drept o revoltă împotriva restricțiilor impuse de britanici drepturilor lor. Un rezultat este că Primul Amendament protejează libertatea de exprimare. Totuși, după independență, SUA au acceptat legalitatea sclaviei a milioane de oameni cu origini africane. Numai după 80 de ani și un război civil au abolit americanii sclavia. Încă un secol a mai trecut pînă cînd afro-americanii au început să dobîndească drepturi egale depline, deseori în fața rasismului și a violenței.

Deliberarea în democrație © 2006, 2007 Constitutional Rights Foundation Chicago.

Ca rezultat, multe orașe și state americane au identificat anumite acte simbolice ca fiind forme de exprimare a urii în public. De peste 50 de ani, Virginia are o lege care interzice arderea crucilor cu “intenția de a intimida o persoană sau un grup.” Legea spune că o cruce care arde (este aprinsă) este *în sine* o dovadă suficientă a “intenției de a intimida.” În 1998, Barry Black a dat foc unei cruci la un mic miting al Ku Klux Klan-ului, desfășurat pe o proprietate privată. Black a avut acordul proprietarului respectiv, care a și participat la miting. Un ofițer de poliție a văzut crucea arzând și l-a arestat pe Black.

Black a fost găsit vinovat că a încălcat legea împotriva arderii crucilor. El a făcut apel la Curtea Supremă a SUA. În 2003, Curtea a făcut o distincție între *actul* arderii crucii și *intenția* avută în vedere de persoanele care au dat foc crucii. Curtea a spus că “Primul Amendament îi permite statului Virginia să scoată în afara legii arderea crucilor, făcută cu intenția de a intimida .” Oricum, Curtea a spus și că actul incendierii crucii poate fi exprimare protejată: dacă respectivele cruci incendiate au fost folosite la o manifestație politică, de exemplu, ele pot fi o declarație ideologică sau manifestarea solidarității de grup. Actul incendierii crucii nu poate fi neconstituțional, a spus Curtea, deoarece o astfel de lege ar putea încălca “exprimarea politică legală de la baza a ceea ce este menit să protejeze Primul Amendament” (*Virginia v. Black*, 2003).

Interzicerea exprimării urii în public: susținători și oponenți[©]

Unii oameni cred că exprimarea urii în public nu este o infracțiune. Ei cred că deși anumite expresii sunt dureroase și ilustrează ura, ele sunt un preț mic plătit pentru libertate. Ceea ce este legal, nu este neapărat acceptabil sau dezirabil. Un mod mai bun de a contracara exprimarea urii este să condamne astfel de

Deliberarea în democrație © 2006, 2007 Constitutional Rights Foundation Chicago.

gânduri și să evite persoanele care fac acest lucru. Cu argumente, convingere și chiar exprimare “drăgăstoasă”, fiecare poate folosi exprimarea liberă pentru a promova tipul de societate pe care îl dorește.

Alte persoane care ar permite exprimarea urii în public argumentează că legile care o interzic sunt inaplicabile. Astfel de legi îi cer guvernului să stabilească intenția vorbitorului. Aceasta este deseori o sarcină imposibilă. Dacă un cuvânt sau un simbol pot să însemne ceva pentru o persoană și ceva foarte diferit pentru altă persoană, atunci legea este o modalitate greșită de a clasifica astfel de exprimări. Guvernul își poate folosi timpul mai bine, sancționând acțiunile de ură, nu presupunând existența unor intenții.[©]

Oamenii care doresc sancționarea exprimării urii, argumentează că nu există libertate de exprimare absolută. Dimpotrivă, societatea trebuie să decidă, prin legile existente, limitele libertății de exprimare. Interzicând exprimarea urii în public, guvernul echilibrează libertatea de exprimare și alte valori democratice cum sunt respectul și toleranța. Dacă guvernul greșește echilibrul, poporul poate întotdeauna să îl schimbe.

Oponenții cred că pedepsirea exprimării urii în public crește protecția egală a persoanelor și nu permite doar protejarea celor puternice. Exprimarea urii față de grupurile marginalizate sau față de care nu se manifestă respect este chiar mai dăunătoare. Ea lovește persoanele lipsite de putere. Pedepsirea exprimării urii în public ajută la prevenirea transformării relațiilor de putere inegală în discriminare explicită.

Oamenii care ar permite exprimarea urii în public sunt îngrijorați că legile care o pedepsesc vor avea efect de “intimidare” a exprimării libere: oamenii vor fi mai puțin dispuși să spună chiar ce gândesc. Ei argumentează că odată ce guvernul

Deliberarea în democrație © 2006, 2007 Constitutional Rights Foundation Chicago.

are puterea să pedepsească exprimarea, zona de interzicere a exprimării va crește. Guvernele ar trebui să poată controla numai ce pot sau nu pot oamenii să facă, nu și ce pot ei să spună sau să creadă.

Oamenii care nu ar permite exprimarea urii în public sunt, de asemenea, îngrijorați de efectul de “intimidare”: un mesaj de ură exprimat o dată poate fi mai puternic decât un mesaj de toleranță exprimat de mai multe ori. Istoria a arătat că vorbirea este deseori primul act de persecuție împotriva anumitor persoane sau grupuri. Pedepsirea exprimării urii stabilește limite necesare și potrivite pentru ce poate fi spus într-o societate democratică.

Lupta de realizare a echilibrului între libertatea de exprimare și demnitate și respectul față de toți rămâne o provocare centrală a fiecărei democrații.

LIBERTATEA DE EXPRIMARE BIBLIOGRAFIE SELECTIVĂ[©]

- ✓ Arbetman Lee P. și Edward L. O'Brien, “Libertatea de exprimare” (Capitolul 37), *Street Law: Curs de drept practice*, Ediția a șaptea (Columbus, OH: McGraw-Hill, 2005), pag. 445-462.
- ✓ Cameron Rob, „Probleme de actualitate: Senator în apă fierbinte după înregistrarea secretă a unor remarci rasiste,” *Cesky Rozhlas* (11 iulie 2007), <http://romove.radio.cz/en/article/21548>.
- ✓ “Capitolul legi și libertăți fundamentale: articolul 17” (Republica Cehă), <http://www.psp.cz/cgi-bin/eng/docs/laws/listina.html> (cehă); <http://www.freedominfo.org/countries/czech.htm> (engleză).

Deliberarea în democrație [©] 2006, 2007 Constitutional Rights Foundation Chicago.

- ✓ “Republica Cehă: pedepse penale pentru discriminare (articolele 198 și 198a),” Comisia europeană împotriva rasismului și intoleranței, http://www.coe.int/t/e/human_rights/ecri/l-ecri/3-general_themes/3-legal_research/l-national_legal_measures/czech_republic/Czerch_Republic%20SR.asp.[©]
- ✓ Departamentul de cercetare al Congresului, „Primul amendament: adnotări, pag. 7, Libertatea de exprimare: baza filozofică,” *Constituția S.U.A.: analiză și interpretare* (Washington D.C.: biblioteca Congresului, 1992, actualizată în 2000 de FindLaw. com), <http://caselaw.lp.findlaw.com/data/constitution/amendment01/07.html#1>.
- ✓ “Constituția Republicii Azerbaijan: articolul 47, libertatea de gândire și exprimare,” <http://www.transparency-ay.org/legislation.html>.
- ✓ Constitutional Rights Foundation, “Ar trebui ca ura să fie declarată ilegală?” *Carta drepturilor omului în acțiune*, 10:3 (vara 1994, actualizată în iulie 2000), http://www.crf-usa.org/bria/bria10_3.html#hate.
- ✓ Constitutional Rights Foundation, „Capitolul 1: o presă liberă,” *Provocarea informației* (Los Angeles: Constitutional Rights Foundation, 1998), pag. 6-23.
- ✓ “Plîngerea populației romani din Cehia împotriva vice-premierului,” *Cheb* (16 aprilie 2007), http://www.romea.cz/english/index.php?id=detail&detail=2007_265.
- ✓ “Convenția europeană a drepturilor omului: articolul 10, libertatea de exprimare” (Strasbourg: Consiliul Europei, 1950), <http://conventions.coe.int/treaty/en/Treaties/Html/005htm>.
- ✓ “Legea cu privire la furnizarea de informații publicului” (Lituania), 2 iulie 1996 Nr. I-1418 (amendată pe 20 iunie 2002, Nr. IX-972), <http://www3.lrs.lt/cgi-bin/getfmt?cl=w&c2>

=170831; în limba engleză la <http://www.freedominfo.org/countries/lithuania.htm>.

- ✓ “Constituția Rusiei: capitolul 2, drepturi și libertăți ale omului și cetățeanului, articolul 29,” <http://www.constitution.ru/en/10003000-03.htm>.
- ✓ “Declarația Universală a Drepturilor Omului: articolul 19” (New York: O.N.U., 1948), <http://www.un.org/Overview/rights.html>.
- ✓ *Virginia v. Black*, 538 S.U.A. 343 (2003), <http://laws.findlaw.com/us/538/343.html>.

LIBERTATEA DE EXPRIMARE[©] **- Întrebarea pentru deliberare cu argumente**

Întrebarea pentru deliberare

Ar trebui ca democrația noastră să permită exprimarea urii în public?

DA - Argumente în sprijinul întrebării pentru deliberare

1. Exprimarea urii în public este condamnată, dar nu este o crimă. Chiar dacă anumite cuvinte rănesc sau sunt pline de ură, sunt doar cuvinte – durerea pe care o cauzează este un preț mic plătit libertății.
2. Numai pentru că ceva este legal, nu înseamnă că este și acceptabil sau dezirabil. Un mod mai bun de a lupta împotriva exprimării urii în public este utilizarea libertății de exprimare și a exprimării “drăgăstoase” pentru a promova acel tip de societate dorit de oameni.
3. Legile care interzic exprimarea urii în public vor avea efectul de „intimidare” a exprimării libere. Dacă guvernul are puterea de a pedepsi exprimarea, se va extinde zona de inetrzicere a

Deliberarea în democrație [©] 2006, 2007 Constitutional Rights Foundation Chicago.

exprimării. Toate guvernele încearcă să nu cedeze atribuțiile pe care le au deja. Guvernele ar trebui să poată controla doar ce pot sau nu pot să facă oamenii, nu și ce pot ei să spună sau să creadă.

4. Pentru ca legile să fie eficiente, trebuie să fie aplicabile. Legile care interzic exprimarea urii în public implică guvernul în elaborarea unor liste nesfârșite de exprimări “permise” și „interzise”. Acest lucru irosește bani publici și energie. Poliția și instanțele de judecată pot să își folosească mai bine timpul, judecând și condamnând acțiunile, nu gândurile.
5. Exprimarea este ambiguă. Un simbol al urii pentru un grup este un simbol al solidarității pentru alt grup. Guvernul ar trebui să pedepsească doar acțiunile pe care le desfășoară oamenii, unii împotriva altora. Guvernul nu ar trebui să pedepsească modul în care gândesc oamenii sau cum se exprimă ei.

NU - Argumente împotriva întrebării pentru deliberare[©]

1. Nicio democrație nu acceptă libertatea absolută a exprimării. Prin definirea exprimării urii în public drept inacceptabilă, guvernele echilibrează libertatea de exprimare cu alte valori democratice esențiale, cum sunt respectul și acceptarea diversității. Echilibrul este stabilit prin legi, pe care cetățenii unei democrații le pot schimba.
2. Pedepsind exprimarea urii în public se realizează o protecție egală pentru toate persoanele. Pedepsirea exprimării urii în public ajută la prevenirea transformării relațiilor de putere inegale în discriminare explicită. Când exprimarea urii se face împotriva grupurilor slabe și disprețuite, respectivele grupuri nu suferă doar din cauza urii, ci și pentru că sunt lipsite de puterea majorității.

Deliberarea în democrație [©] 2006, 2007 Constitutional Rights Foundation Chicago.

3. Un mesaj de ură, odată ce a fost rostit, poate fi mai puternic decât un mesaj de înțelegere/toleranță rostit de multe ori. Efectul de „întimidare/descurajare” al exprimării urii în public asupra altor forme, mai pozitive, de exprimare democratică nu ar trebui subestimat.
4. De-a lungul istoriei, au fost utilizate cuvinte pentru a persecuta indivizi și grupuri. Faptul că acum opinia publică sau procesul legal sunt determinante s-ar putea să fie prea târziu. O lege care pedepsește exprimarea urii în public trimite mesajul corect despre adevăratele intenții ale societății.
5. Anumite simboluri și expresii sunt clar transmițătoare de ură și nu au un conținut social semnificativ. Precum svastica nazistă, aceste forme de exprimare sunt menite doar să genereze frică și să intimideze oamenii. Astfel de simboluri nu au niciun scop util. Societatea nu pierde nimic interzicându-le.



LIBERTATEA DE MIȘCARE – PLANUL LECȚIEI[©]

OBIECTIVE PENTRU ELEVI

- Să discute despre natura migrației persoanelor și grupurilor și despre efectele acesteia în societățile democratice.
- Să analizeze tensiunea apărută prin existența unui set de drepturi și privilegii pentru cetățeni și a altuia pentru muncitorii care nu au cetățenia statului nostru.
- Să înțeleagă conceptul de programe pentru muncitorii străini și diferența între migrația autorizată și cea neautorizată de către state.

- Să analizeze exemple istorice de programe pentru imigranții din Europa și America de Nord.
- Să exploreze influența forțelor economice asupra valorilor democratice și protecției legale a persoanelor în diverse societăți democratice.
- Să analizeze argumentele pro și contra adoptării de către guvern a unui program pentru muncitorii străini.
- Să identifice zonele de acord și de dezacord cu alți elevi.
- Să decidă individual și ca grup dacă autoritățile ar trebui să adopte un program pentru muncitorii străini; să își construiască deciziile pe dovezi și argumente puternice.
- Să reflecteze asupra valorii procedurii deliberării într-o democrație.

PROBLEMA/ÎNTREBAREA PENTRU DELIBERARE[©]

Ar trebui ca autoritățile statului nostru democratic să elaboreze un program pentru muncitorii străini?

MATERIALE

- Desfășurarea lecției
- Anexa 1 – Ghidul deliberării
- Anexa 2 – Activitățile deliberării
- Anexa 3 – Reflecțiile elevului asupra deliberării
- Textul
- Bibliografie selectivă
- Argumente pentru problema supusă deliberării (*opțional – se folosește dacă elevii au dificultăți în identificarea argumentelor sau dacă timpul este prea scurt*)

LIBERTATEA DE MIȘCARE[©]

Fiecare țară are dreptul să controleze cine îi traversează granițele, dar oamenii s-au deplasat întotdeauna dintr-o țară în alta pentru a căuta de lucru. Astăzi, milioane de oameni traversează frontierele țărilor lor. ONU a estimat în 2005 că peste 190 de milioane de oameni au plecat în alte țări în căutarea unui loc de muncă. Pentru că multe democrații au nevoie de mână de lucru, ele oferă vize pentru muncă și alte aranjamente temporare celor care trăiesc și muncesc în respectivele țări. Oricum, restricțiile de intrare sunt, deseori, severe. Din cauza condițiilor economice disperate din țările de origine, milioane de oameni intră ilegal în țări mai bogate și mai democratice în căutare de lucru.

Deși muncitorii străini nu au privilegiile și responsabilitățile cetățenilor dintr-o democrație, și acești muncitori sunt oameni care au anumite drepturi de bază. Democrațiile încearcă să creeze un sistem corect și legal în care să participe atât cetățenii, cât și lucrătorii străini. O soluție este un program pentru muncitorii străini.

Migrația și munca: tensiuni și oportunități

Oamenii se deplasează dintr-un loc în altul pentru a-și căuta de lucru, de până la formarea statelor naționale moderne. Câteodată, muncitorii au fost invitați sau încurajați să lucreze în alte locuri de către guvernul lor sau cel din țara gazdă. În secolul optsprezece, de exemplu, țarii invitau meșteșugari germani să se stabilească în țara lor, pentru a ajuta la modernizare. Compania comercială a Indiei de Est, creată de Marea Britanie în secolul 17, a încurajat în mod deschis stabilirea străinilor în teritoriile unde își desfășura afacerile. În alte timpuri, cum ar fi colonizarea Americii și apoi formarea SUA, oamenii au fost ispitiți de ideea unor posibile locuri de muncă, a bunăstării și a unui nou început. Câteodată, astfel de programe erau destinate, în primul rând,

bărbaților necăsătoriți, precum cel destinat chinezilor care lucrau în vestul SUA în secolul 19. În alte situații, familii întregi mergeau să lucreze și să trăiască în alte teritorii.

Privilegiile lucrătorilor în alte țări variază și în funcție de loc și de momentul istoric. În multe cazuri, muncitorii aveau privilegii specifice stabilite prin decrete regale. Oricum, în multe situații, existau limitări pe baza capacității de a cumpăra pământ, a exercitării anumitor profesii sau a convertirii religioase. Durata șederii în locul respectiv (planificată sau îngăduită) varia de asemenea, de la câțiva ani la secole. Rareori, grupurile de muncitori străini puteau beneficia de atribuțiile și privilegiile politice ale cetățenilor.

Muncitorii imigranți au avut mereu sentimente puternice și uneori contradictorii legate de țara gazdă. Pe de o parte, aceste țări au locuri de muncă, deseori pentru munci necalificate prost plătite, pe care imigranții le doresc. Numai în Rusia, există aproximativ 10 – 12 milioane de lucrători străini, mulți venind din Azerbaidjan, Georgia și alte foste republici sovietice. “Rusia se bizuie pe munca străinilor în foarte mare măsură deoarece se confruntă cu o foarte dificilă criză demografică,” spune John Litwack de la Banca Mondială. “Este în interesul Rusiei să se mențină condiții favorabile pentru imigranți, în special pentru cei din fosta Uniune Sovietică.” Cei mai mulți lucrează fără autorizație. O cerere similară de lucrători străini există în SUA, Germania, Cehia, Țările Baltice și Scandinavia. ©

Pe de altă parte, muncitorii din țările respective și ceilalți cetățeni se opun frecvent emigrării. Istoria americană este plină de exemple de legi, atitudini, proteste anti-imigrație și chiar violență și există sentimente și acțiuni similare și astăzi. În Rusia, sentimentul anti-imigrație a dus la adoptarea în 2007 a unei noi legi care limitează numărul muncitorilor străini și include acțiuni polițienești sporite împotriva imigranților ilegali. Cetățenii sunt

îngrijorați de consecințele economice ale prezenței muncitorilor străini ilegali, care deseori acceptă plată mai mică pentru că se tem să protesteze pentru condițiile de lucru. Cetățenii se tem și că identitatea lor națională și tradițiile lor democratice vor fi sufocate de imigranții cu diverse obiceiuri și limbi.

Gastarbeiter și Braceros: exemple istorice de programe pentru muncitorii străini[©]

Democrațiile tind să echilibreze beneficiile și provocările migrației prin multe mijloace, inclusiv prin programe temporare de muncă. Două exemple din secolul 20 sunt utile în studiul nostru: programul *gasterbeiter* din Germania de Vest și programul *braceros* din SUA.

Germania: După al doilea război mondial, RFG-ul a suferit o scădere a forței de muncă. Ca răspuns, ea a recrutat muncitori străini pentru a lucra temporar. Conform lui Veysel Oezcan de la Centrul pentru Științe Sociale din Berlin acești imigranți, numiți *gasterbeiter* (“muncitori oaspeți”), veneau să lucreze cu precădere în industriile care cereau puține competențe înalte. Utilizând “principiul rotației”, celor mai mulți li se cerea să se întoarcă acasă după un an sau doi pentru a face loc altor muncitori străini. Până în 1973, când s-a terminat programul, RFG-ul a primit 4 milioane de străini – 6,7% din populația țării. Aproape 1 din 4 muncitori străini veneau din Turcia.

“La origine, ideea a fost,” spunea Michael Bommes de la Institutul pentru cercetarea migrației din Germania, “ca muncitorii străini să stea cât este necesar din punct de vedere economic. Nu s-a întâmplat tocmai așa.” Dimpotrivă, mulți *gasterbeiter* au stat mai mult decât era prevăzut inițial. Munca a fost profitabilă și pentru angajatori și pentru muncitori. Când s-a încheiat programul, în țările de origine nu erau slujbe la care să se întoarcă și cei mai mulți *gasterbeiter* au rămas în RFG. Rich Jones și Heather McGregor de la Centrul de politici Bell din Colorado

explică: “deoarece programul s-a intenționat a fi temporar, nici guvernul german, nici muncitorii turci nu au făcut mari eforturi de asimilare. Drept rezultat, mulți turci locuiesc în cartiere cu rată înaltă a șomajului, școli de rangul doi și nu vorbesc încă limba germană.” Până de curând, copiii care s-au născut în Germania din părinți *gasterbeiter* nu primeau cetățenie germană și erau considerați străini conform legii; o schimbare din 2000 a făcut mai ușoară obținerea cetățeniei de către persoanele fără ascendență germană. “Am venit ca muncitori oaspeți și după 40 de ani suntem încă oaspeți,” a spus Recep Tuerkoglu, un lider turc din Germania. “Dar a treia generație va fi germană.”[©]

S.U.A. “Între 1942 și 1964, 4,6 milioane de mexicani au fost primiți în SUA ca *gasterbeiter* sau lucrători oaspeți pentru a ocupa locuri de muncă la fermele americane, ” spune Philip Martin de la Centrul pentru studierea migrației. Programul a fost instituit în timpul Primului Război Mondial, celui De-al Doilea Război Mondial și primei decade a Războiului Rece, pentru a face față “situației de urgență din timpul războiului” cauzată de scăderea forței de muncă. Ca și programul Germaniei de Vest, programul american s-a adresat, cu precădere, muncitorilor necalificați. Oricum, spre deosebire de *gasterbeiter*-ul din Turcia, *braceros*-ul din Mexic a venit dintr-o țară vecină a SUA; de fapt, multe state americane făceau parte din Mexic pînă la Războiul Mexicano-American din 1848. Ca rezultat, mulți muncitori mexicani neautorizați din agricultură s-au alăturat programului legal *braceros* din fermele americane. Natura fluidă a muncii imigranților și politica, în general, deschisă a frontierei SUA-Mexic au condus la o trecere relativ ușoară a acestor muncitori din țara de origine în țara gazdă și înapoi acasă. Mulți au decis să stea în SUA.

Martin conchide în urma experiențelor Germaniei și SUA că “nu există nimic mai permanent decît muncitorii temporari.”

Democrațiile și programele pentru imigranți[©]

Deși programele pentru muncitorii străini diferă în detalii, ele au niște trăsături comune. Sunt create să adauge forță de muncă fără creșterea populației permanente. Muncitorii au permis să locuiască în țara gazdă doar o perioadă limitată. Ei au un statut diferit de al imigranților obișnuiți care pot deveni cetățeni. În plus, muncitorii străini sunt, de obicei, sponsorizați de către un angajator anume.

Uniunea Europeană a inițiat în 2007 un program de viză temporară pentru țările africane pentru a promova “migrația circulară” – ceea ce înseamnă “trimiterea unor încurajări pentru ca țările respective să fie sigure că cetățenii lor se întorc acasă și instituirea unor sancțiuni dacă aceștia nu se întorc” (Gerson, 2007). Se speră astfel să se creeze o versiune mai bună, mai de succes a sistemului *gasterbeiter*.

SUA au deja un program similar. Oricum, răspunzând parțial presiunii create de imigrația neautorizată, președintele G. Bush a propus un program mai robust bazat pe trei principii. În primul rând, muncitorii străini vor fi angajați “doar pentru munci neacceptate de către americani.” În al doilea rând, muncitorii străini vor lucra doar o perioadă limitată, cei care nu se întorc acasă vor deveni neeligibili pentru statutul de imigrant sau cetățean. În al treilea rând, numărul de muncitori străini va depinde de cerințele economiei SUA. Muncitorii străini aflați ilegal în țară vor trebui să plătească o „penalitate substanțială” și să se întoarcă la „coada rândului” dacă aplică pentru cetățenie.

Programele pentru muncitori străini: susținători și oponenți

Susținătorii programelor de lucru pentru străini argumentează că oamenii vor continua să caute de lucru unde există slujbe disponibile indiferent dacă pot munci legal sau ilegal. Democrațiile se constituie pe principiul statului de drept. Un astfel

de program furnizează o structură legală pentru imigranții care doresc să lucreze, dar nu se stabilesc permanent în țara respectivă. Ei susțin că programele pentru muncitori străini oferă protecție legală specifică la locul de muncă. Spre deosebire de imigranții ilegali, ale căror muncă și siguranță pot fi exploatare, printr-un program pentru muncitorii străini se asigură protecția drepturilor fundamentale ale tuturor muncitorilor la locul de muncă. Un program pentru muncitorii străini oferă, de asemenea, o utilizare mai bună a resurselor limitate de aplicare a legii permițând poliției să dedice timp și bani pentru prinderea criminalilor, traficantilor și chiar a teroriștilor care încearcă să intre în țară nedepistați, în loc să urmărească oameni obișnuiți care doar caută slujbe temporare.

În plus, suporterii spun că programele pentru muncitorii străini pot să ajute țara care le adoptă să facă față variațiilor din economie. Ca urmare a globalizării, muncitorii nu pot aștepta imobili să vină slujbele la ei. Permițând mișcarea muncitorilor străini, așa cum cere economia, beneficiază atât democrația cât și lucrătorii respectivi. ©

Programele pentru muncitorii străini recunosc, de asemenea, că nevoile muncitorilor temporari și ale imigranților diferă. Muncitorii temporari doersc doar să obțină bani pe care să îi trimită familiilor de acasă sau cu care să se întoarcă în țările lor ca oameni bogați. Prin contrast, imigranții doresc o viață nouă într-o altă țară. Un program pentru muncitorii stăini se referă la nevoile muncitorilor temporari și nu se amestecă în procesul imigrației obișnuite. Această distincție ajută pe toată lumea – muncitori străini, imigranți și cetățeni – și promovează armonia socială.

Oponenții programelor pentru muncitorii străini nu văd nicio diferență reală între un imigrant și un muncitor străin care lucrează temporar. Când muncitorii străini rămân fără autorizația necesară, ei intră în economia ilegală subterană pe care programul

spera să o elimine. Prinderea și deportarea muncitorilor străini care nu doresc să părăsească țara nu vor face decât să crească cheltuielile juridice, sociale și internaționale legate de alți imigranți ilegali.

Criticii sugerează și că programele pentru muncitori străini chiar sunt create pentru a evita plata la nivelul de subzistență a tuturor muncitorilor. Pentru a fi competitivi, cei care angajează cetățeni și imigranți legali vor trebui să își mențină plata muncitorilor la cote scăzute, lasându-i cu mai puțini bani și beneficii.

Pe lângă costurile economice, oponenții sunt îngrijorați și de costurile *democratice* ale unui program pentru muncitori străini. Având reguli diferite pentru două grupuri de muncitori legali, înseamnă că un grup este de mâna a doua și mai expus exploatării. Mai mult, imigranții legali vor fi forțați să dovedească legalitatea prezenței lor în acea țară, dându-se astfel naștere la resentimente și tensiuni suplimentare în relația cu poliția. Aparatul legal necesar pentru monitorizarea muncitorilor străini poate interfera cu sistemul care se referă la cetățeni, reducând astfel drepturile tuturor.©

Departa de a promova armonia, argumentează criticii, programele pentru muncitori străini determină alienarea. Muncitorii străini primesc mai puține beneficii și privilegii decât cetățenii și nu sunt ajutați să se integreze în societate. Ca rezultat, muncitorii străini nu sunt sprijiniți pentru a fi buni cetățeni și formează comunități închise în care predomină lipsa de încredere și în care nu se are încredere. Aceste condiții pot duce la agitație, violență și chiar terorism.

În cele din urmă, muncitorii sunt oameni cu nevoi, visuri și drepturi. Crearea modalităților ca muncitorii, angajatorii și țările să interacționeze în beneficiul tuturor, rămâne o problemă recurentă a democrației.

LIBERTATEA DE MIȘCARE BIBLIOGRAFIE SELECTIVĂ[©]

- ✓ „Los Braceros,” *Site-ul fermierilor*, <http://www.farmworkers.org/benglish.html>
- ✓ R. Broomy, “Aniversarea a 40 de ani de la lansarea Programului pentru muncitori străini în Germania,” *Știrile BBC* (30 octombrie 2001), <http://news.bbc.co.uk/1/hi/world/europe/1627912.stm>.
- ✓ M. Calda, “Căderea demografică vs. politica imigrației: cazul Cehiei” (San Diego, CA: Centrul pentru studii comparative cu privire la imigrație, noiembrie 2005), <http://www.ccis-ucsd.org/publications/wrkg127.pdf>
- ✓ “Cehia are probleme cu scăderea forței de muncă,” *Migration News*, vol. 3, nr. 4 (Davis, CA: Dialog despre migrație, martie 1996), http://www.migration.ucdavis.edu/mn/more.php?id=904_0_4_0
- ✓ K. Drum, “Muncitorii străini,” blogul *Animalul politic* (26 martie 2006), http://www.washingtonmonthly.com/archives/individual/2006_03/008498.php.
- ✓ R. Eisenbrey și M. Morrissey, “Programele pentru muncitori străini ar trebui să includă o protecție salarială puternică pentru muncitorii americani,” *Issue Brief 226* (Washington, DC: Institutul de Politică Economică, 10 august 2006), <http://www.epi.org/content.cfm/ib226>
- ✓ Centrul European pentru Migrație (EMZ), http://www.emz-berlin.de/emz_e/emc_e_01.html
- ✓ Centrul European de Cercetare în Domeniul Migrației și Relațiilor Etnice, <http://www.uu.nl/uupublish/onderzoekcentra/ercomer/24638main.htm>
- ✓ D. Gerson, “Propunerile UE, o nouă ușă pentru imigrația legală,” *Christian Science Monitor* (17 ianuarie 2007), <http://www.csmonitor.com/2007/0117/p01s04-woeu.htm>

- ✓ “Programe pentru muncitorii străini”, Departamentul de muncă, angajare și formare al SUA, <http://www.doleta.gov/business/gw/guestwkr/>
- ✓ T. Jacoby, “Programul pentru muncitorii străini nu va funcționa,” *Washington Post* (26 martie 2006)
- ✓ R. Jones și H. McGregor, “Capcanele programelor pentru muncitori străini: nerealismul așteptării ca muncitorii să se întoarcă acasă,” *Denver Post* (2 iulie 2006), <http://www.thebell.org/op-ed/060702DPostGuestWorker.html>.
- ✓ H. Meyer, “Rusia începe să aplice reguli dure în domeniul migrației,” *Associated Press* (15 ianuarie 2007).
- ✓ C. Nickerson, “O lecție în imigrație: experimentele cu muncitorii străini au transformat Europa,” *Boston Globe* (19 aprilie 2006), http://www.boston.com/news/world/europe/articles/2006/04/19/a_lesson_in_immigration/.
- ✓ V. Oezcan, “Germania: Imigrația în tranziție,” Migration Information Source (Washington, DC: Institutul pentru politicile migrației, iulie 2004), <http://www.migrationinformation.org/Profiles/display.cfm?ID=235>.
- ✓ “Planul președintelui Bush pentru reforma globală în domeniul imigrației,” *Site-ul Casei Albe* (23 ianuarie 2007), <http://www.whitehouse.gov/stateoftheunion/2007/initiatives/immigration.html>.
- ✓ R. J. Samuelson, “Nu avem nevoie de muncitori străini,” *Washington Post* (22 martie 2006).
- ✓ M. Yglesias, « Nu fiți „oaspeții” noștri », *Ediția on-line a American Prospect* (11 aprilie 2006), <http://www.prospect.org/web/page.wv?section=root&name=ViewWeb&articleId=11378>.[©]

LIBERTATEA DE MIȘCARE[©] **– întrebarea pentru deliberare cu argumente**

Întrebarea pentru deliberare

Ar trebui ca autoritățile statului nostru democratic să elaboreze un program pentru muncitorii străini?

DA – Argumente în sprijinul întrebării pentru deliberare

1. Muncitorii sunt ca apa : vor curge acolo unde există locuri de muncă. Muncitorii săraci vor veni să muncească, „legal” sau nu. Totuși, democrațiile sunt bazate pe legi. Un program pentru muncitorii străini oferă structura legală pentru imigranții care doresc să lucreze fără să se stabilească permanent în țara respectivă.
2. Cei care au imigrat ilegal constituie o clasă mai mare de persoane care pot fi exploatare la locul de muncă. Această situație conduce la abuzuri la locul de muncă și la salarii mai mici pentru cei care au imigrat și muncesc legal ca și pentru muncitorii din țara respectivă. Un program pentru muncitorii străini asigură protecția drepturilor de bază ale tuturor muncitorilor.
3. Un program pentru muncitorii străini este cel mai bun mod de a utiliza resursele limitate de aplicare a legii. Imigrația ilegală afectează toată granița și efortul de a identifica și prinde oamenii care trec frontiera ilegal angajează timpul și echipamentul poliției. Și cetățenii suferă din cauza acestei probleme care planează asupra sistemului de asigurări sociale. Un program pentru muncitorii străini permite intrarea legală în țară prin puncte prestabilite, permițând poliției să folosească timpul pentru a prinde criminali, traficanți și, posibil, teroriști care speră să intre în țară nedepistați.

4. Un program pentru muncitorii străini poate ajuta țara să facă față salturilor forțelor economice mondiale. Economia este ciclică și, în era globalizării, muncitorii nu pot să stea pe loc în așteptarea slujbelor. Permițând intrarea muncitorilor străini, așa cum cere economia, vor beneficia deopotrivă atât ei cât și muncitorii din țara respectivă.
5. Nevoile muncitorilor temporari diferă de cele ale imigranților. Muncitorii străini nu au intenția să stea în acea țară și cei mai mulți își economisesc banii pentru a-i trimite acasă sau pentru a se întoarce acasă cu bani. Imigranții doresc o nouă viață într-o țară nouă. Un program pentru muncitorii străini are de-a face cu nevoile muncitorilor străini temporari și nu afectează procesul obișnuit al migrației.
6. Ambiguitatea aduce incertitudine și aceasta determină lipsă de încredere. Un program pentru muncitorii străini creează o distincție clară între cei care doresc să intre permanent în acea societate și cei care doresc doar mai mulți bani pentru ei și familiile lor de acasă.

NU – Argumente împotriva întrebării pentru deliberare[©]

1. Un program pentru muncitorii străini se fundamentează pe iluzia unei distincții între un imigrant și un muncitor străin temporar. Muncitorii care vin cu intenția de a lucra doar o perioadă scurtă se răzgândesc și doresc să rămână în țara respectivă. Un program pentru muncitorii străini nu are în vedere posibilitatea ca aceste familii să prindă rădăcini în noua țară.
2. Un program pentru muncitorii străini va face puțin pentru problema imigrației ilegale. Dacă muncitorii străini rămân fără autorizație în acea țară, ei intră în economia ilegală subterană pe care, inițial, programul trebuia să o elimine. Prinderea și deportarea muncitorilor străini care nu acceptă să părăsească

țara vor spori costurile legale, sociale și internaționale asociate celorlalți imigranți ilegali.

3. Un program pentru muncitorii străini este un mod de a evita acordarea unei sume de subzistență tuturor muncitorilor. Oamenii vor presta orice muncă: întrebarea reală este ce angajatori sunt dispuși să plătească și ce oameni vor să fie plătiți pentru ea. Deoarece muncitorii străini sunt o forță de muncă ce este captivă, care nu se poate plânge de salariu sau condițiile de muncă, cei care angajează cetățeni și imigranți legali vor trebui să mențină costuri de muncă scăzute, lăsând muncitorii cu mai puțini bani și beneficii.
4. Un program pentru muncitorii străini este în dezacord cu principiile democratice. Avînd două seturi de reguli pentru două categorii de muncitori înseamnă că există două categorii de drepturi. Din cauza statutului lor de categoria a doua, muncitorii străini sunt mai expuși exploatării și este mai puțin probabil ca ei să raporteze abuzurile. Muncitorii străini vor suporta aceleași probleme pe care le suportă imigranții neautorizați acum.
5. Un program pentru muncitorii străini va afecta negativ într-o măsură importantă drepturile legale ale cetățenilor și imigranților legali. Imigranții legali vor trebui să dovedească legalitatea prezenței lor în acea țară, creându-se astfel resentimente și tensiuni în relația cu poliția. Aparatul legal necesar pentru monitorizarea muncitorilor străini va interfera cu sistemul legal, reducând drepturile tuturor.
6. Programele pentru muncitorii străini alimentează alienarea și agitația socială. Muncitorii străini obțin mai puține beneficii și privilegii decît cetățenii, o situație care, deseori, generează resentimente. Fără încurajări pentru a fi buni cetățeni și a se integra în societate, muncitorii străini formează propriile comunități insulare. Aceste condiții pot conduce la violență și chiar la terorism.



MINORITĂȚILE ÎNTR-O DEMOCRAȚIE - PLAN DE LECȚIE[©]

OBIECTIVELE PENTRU ELEVI:

- Să discute despre importanța diversității în orice societate democratică
- Să reflecteze asupra relațiilor dintre limbă și cultură, respectiv, dintre limbă și învățare.
- Să exploreze tensiunea dintre coeziunea națională și identitatea culturală a grupurilor minoritare.
- Să examineze modul în care diferitele societăți democratice oferă soluții diferite aceleiași probleme.
- Să exploreze influența istorică asupra echilibrului între valorile specifice și protecția juridică, în diferite societăți democratice.
- Să analizeze argumentele PRO și CONTRA alocării fondurilor publice către învățământul elementar în limba maternă, pentru copiii din grupurile minoritare.
- Să identifice zonele de acord și dezacord cu alți elevi.
- Să decidă individual și în grup dacă guvernul ar trebui să finanțeze educația elementară în limba maternă, pentru copiii din grupurile minoritare; să își bazeze opiniile pe argumente solide.
- Să reflecteze asupra valorii deliberării într-o societate democratică.

PROBLEMA / ÎNTREBAREA PENTRU DELIBERARE

Ar trebui ca democrația noastră să finanțeze educația elementară în limba maternă, pentru copiii din grupurile minoritare?

MATERIALE

- Desfășurarea lecției
- Anexa 1 – Ghidul deliberării
- Anexa 2 – Activitățile deliberării
- Anexa 3 – Reflecțiile elevului asupra deliberării
- Textul
- Bibliografie selectivă
- Lista cu argumente pentru problema supusă deliberării
(opțional – se folosește dacă elevii au dificultăți în identificarea argumentelor sau dacă timpul este prea scurt)

MINORITĂȚILE ÎNTR-O DEMOCRAȚIE[©]

"Limba este politică. Și limba definește puterea." - conform profesorului australian Rol Sussex (1999). "Trebuie să te afli în postura de minoritar ca să apreciezi ce înseamnă să ai propria limbă și ce înseamnă când cineva te amenință că-ți va lua dreptul să o folosești cum și unde vrei."

Multe democrații au populații minoritare care vorbesc o limbă diferită față de majoritatea populației. De exemplu, engleza este limba oficială care predomină în Irlanda, însă numai două procente ale populației trăiesc în regiuni care cunosc irlandeza (știută și sub numele de galeză), ca limbă predominantă a cetățenilor din acea regiune. Un alt exemplu este basca - o minoritate lingvistică din nordul Spaniei, unde în jur de 600.000 - 700.000 de oameni, sau un sfert din locuitorii Țării Bascilor, o vorbesc în locul limbii spaniole.

Problemele care implică limba - în mod deosebit cum este ea folosită - iscă de obicei conflicte între diferite comunități culturale, religioase, etnice sau rasiale, într-o societate democratică. Limba însăși poate deveni un simbol puternic al politicii, precum și al identității culturale. Actele teroriste comise de separatiștii basci în Spania pentru a promova autonomia Țării Bascilor (pentru care dominația limbii basce este foarte importantă) stau drept exemplu.

Câteodată școlile pot deveni ținte ale conflictelor legate de limbă și identitate. Un obstacol pe care multe democrații îl întâmpină este dacă ar trebui să educe grupurile minoritare în limba maternă sau în limba majorității, limba oficială a statului respectiv.

Multilingvismul și efectele acestuia asupra educației[©]

Atunci când se confruntă cu copiii din grupurile minoritare care nu vorbesc limba dominantă, democrațiile trebuie să se decidă asupra modului optim de a satisface atât obiectivele civice de școlarizare, cât și nevoile personale ale copiilor.

Diferite evenimente istorice au transformat anumite state în zone plurilingvistice, fapt care a condus la decizii complicate. De exemplu, în țări precum Elveția, care a avut, de-a lungul secolelor, mai multe grupuri de limbi conlocuitoare, pentru a-i ajuta pe elevi să devină participanți activi ai societății sale multilingvă, guvernul elvețian a cerut ajutorul școlilor elementare în vederea ajutării elevilor de a scrie și de a vorbi în cel puțin 2 limbi. Alte țări au adoptat soluția "școlilor de aprofundare" în care elevii și profesorii comunică numai într-o limbă minoritară în scopul încurajării bilingvismului (fluență în ambele limbi: cea majoritară și cea minoritară). De exemplu, Irlanda (școlile în limba galeză) educă aproximativ 35000 de elevi din regiunile unde engleza este dominantă, să vorbească atât galeza, cât și limba engleză.

Alte țări au adoptat multilingvismul mai recent datorită migrației voluntare sau involuntare a grupurilor etnice minoritare.

Cel mai adesea, motivația pentru a emigra ține de oportunitățile economice sau de lipsa lor, persecuția și/sau războiul, pentru a numi doar câteva. Cei care se mută într-o țară nouă, sub impulsul păstrării identității, refuză, de cele mai multe ori, să vorbească în limba țării gazdă, rezolvându-și problemele de obicei cu oamenii din țara lor de origine pretinzând că nu au niciun motiv să vorbească limba oficială a noului stat.

Deși școlile cer elevilor imigranți să învețe limba dominantă, aceștia, de cele mai multe ori, sub influența părinților, refuză. Prin urmare, școlile sunt lăsate să descopere singure soluțiile pentru educația copiilor care nu vorbesc limba dominantă.[©]

Unele zone, cum ar fi Republica Cehă și diferite locații din SUA, adoptă bilingvismul sau programele de dublă imersiune pentru toți elevii, astfel încât toată lumea învață în aceeași măsură limba dominantă și pe cea minoritară. În alte locuri, școlile abordează adesea predarea limbii minoritare cu unul din următoarele două scopuri în minte: (1) folosirea aceleiași limbi pentru instruirea tuturor elevilor sau (2) oferirea posibilității elevilor să studieze toate disciplinele în propria limbă la școală. Aceste obiective au condus la programe, cursuri, și / sau școli pentru copiii din grupuri de limbi diferite.

Când într-o școală se urmărește primul obiectiv, toți elevii frecventează de obicei aceeași școală. Uneori (ca și în SUA), școlile oferă cursuri speciale în limba majorității, pentru ca elevii minoritari să învețe mai bine această limbă. Aceste cursuri speciale sunt uneori predate în limba maternă a elevului, dar sunt de asemenea predate și în limba majorității. În SUA, cursurile speciale, pentru cei ce doresc să învețe limba engleză, au scopul de a introduce elevii în clasele unde predomină limba majoritară,

cât mai curând posibil. În mod similar, elevii rromi frecventează cursuri de limba cehă în Republica Cehă, sau cursuri de limbă ucraineană, în școlile din Ucraina (în special pentru vorbitorii de limba rusă).

În alte țări și chiar în anumite districte școlare din Statele Unite, elevilor minoritari din școlile elementare le este predat în mod constant în propria lor limbă. Spre exemplu, în Azerbaidjan, sunt școli separate pentru elevii care vorbesc limba azeră și cei care nu vorbesc această limbă. Estonia are școli separate pentru vorbitorii de limbă estoniană și pentru cei vorbitori de limbă rusă. Aceste școli depun eforturi pentru a îndeplini cel de-al doilea obiectiv: de a ajuta elevii să învețe disciplinele școlare în propria lor limbă.

Ar trebui ca elevii din școlile elementare să învețe în limba maternă?[©]

Școlile naționale sau publice servesc multor scopuri într-o democrație. La școală, elevii primesc, de obicei, prima lor lecție despre istoria națională, despre economia țării, despre popoare și relațiile internaționale. Școala este, de asemenea, locul unde elevii se întâlnesc frecvent cu oameni cu tradiții diferite față de cei din familia lor sau față de vecini. Aceste interacțiuni - în clasă, în timpul meselor, pe terenul de joacă - sunt judecate în funcție de modul în care tinerii gândesc despre ei înșiși și văd locul lor în societate. Elevii școlii elementare sunt deosebit de impresionabili. Prin urmare, adulții și colegii cu care se confruntă în școală îi pot forma cum să se comporte într-o societate. Dacă elevii se simt acceptați în clasă, cred că școala este importantă și consideră că le sunt apreciate contribuțiile, au mai multe șanse să devină cetățeni activi ai societății.

Susținătorii predării în limba maternă elevilor minoritari, în școala elementară, consideră că limba ar trebui să fie un instrument, nu o barieră pentru învățare. Deoarece un obiectiv

cheie pentru educația din școala elementară este de a învăța copiii competențele de bază, necesare pentru realizări academice, suporterii spun că, permițându-le tinerilor să afle informații de bază și concepte în propria lor limbă, ei vor fi pregătiți mai bine pentru a avea succes în clasele mai mari și mai apoi, în societate. Ei argumentează că elevii fac cea mai bună treabă, atunci când sunt motivați să exceleze și să vadă școala ca pe un loc primitiv. Predarea în limba maternă elevilor minoritari ajută la transformarea școlii într-un mediu mai sigur. Atașarea pozitivă a elevilor față de școală, îi motivează să își continue educația formală.

Suporterii susțin că fondurile de stat pentru a sprijini educația elementară în limba minorității este o investiție inteligentă, mai ales în contextul în care elevii din grupurile minoritare abandonează școala într-o rată mai mare decât elevii majoritari și, de cele mai multe ori, din cauza sentimentului că nu sunt acceptați. Elevii care abandonează școala înainte de a-și termina studiile, câștigă mai puțini bani, intră în mai multe probleme cu legea și determină costuri uriașe pentru resursele statului. Prin urmare, predarea în limba maternă este un mod eficient pentru a îi menține la școală. ©

Susținătorii acestei abordări afirmă, de asemenea, că toți elevii au dreptul să-și împlinească drepturile culturale indispensabile pentru demnitatea lor și pentru dezvoltarea lor personală. Limba este cel mai important vehicul pentru menținerea identității culturale; predând elevilor minoritari din școlile elementare în propria lor limbă, îi ajutam să-și păstreze patrimoniul cultural.

Susținătorii afirmă că departe de a "răni" identitatea națională, crearea unei identități culturale puternice în rândul tinerilor elevi minoritari contribuie la bogăția culturală a națiunii în ansamblul său.

Pe de altă parte, cei care se opun plății educației copiilor în limba maternă, susțin că aceasta nu reprezintă o bună utilizare a fondurilor de stat. Toți cetățenii trebuie să învețe limba națională, iar cu cât elevii din grupurile minoritare o învață mai repede, cu atât mai bine le va fi, și cu atât mai unitar se va dezvolta națiunea. Învațarea limbii naționale este o modalitate de a uni națiunea. ©

Oponenții predării în limba maternă spun că în școală elevul învață mai mult decât a scrie și a citi. Școala este locul în care elevii învață istoria și cultura propriei națiuni și limba națională este o parte esențială a acestei educații. În timp ce, fără a minimiza importanța tradițiilor culturale specifice ale unei persoane, locul pentru a învăța aceste tradiții este acasă sau într-o școală privată, finanțată suplimentar, nu într-o școală finanțată din fonduri publice.

Oponenții predării în limba maternă susțin, de asemenea, că predând elevilor în limba dominantă se va ajunge la o mai bună integrare socială și acceptare. Când copiii învață limba națională de la o vârstă fragedă, toți - atât cei din grupurile majoritare cât și cei din grupurile minoritare - cresc împreună ca prieteni și concetățeni. În schimb, predarea în limba maternă îi izolează de societate și le dă în același timp o stare de neliniște.

Suporterii predării în limba maternă susțin că preocupările, legate de grupurile minoritare care trăiesc în zone izolate de societate, sunt exagerate. Elevii din grupurile minoritare au tot interesul să învețe și să folosească limba dominantă și cei mai mulți își dezvoltă nivelul de fluentă de care au nevoie pentru a trăi și a reuși în viață. Predând acestor elevi în propria lor limbă, de la o vârstă fragedă, nimic nu îi va împiedica să se integreze într-o comunitate mare pe măsură ce cresc.

Oponenții răspund că separarea nu este egală. Predându-le elevilor din grupurile minoritare în propria lor limbă, se va crea un sistem dublu în școli. Din cauza faptului că elevii din grupurile

minoritate au de obicei mai puțină putere decât cei din grupurile majoritare, elevii din clasele majoritare vor avea parte de mai multe resurse și vor beneficia de o atenție mai mare și de profesori mai buni, față de elevii din grupurile minoritare. Rezultatul este că elevii din grupurile minoritare vor primi o educație de categoria a doua.

Oponenții argumentează ca școlarizarea în limbile minorităților este bine intenționată, dar politica este greșită. Învățarea unei limbi este cu atât mai ușoară cu cât ești mai tânăr. În schimb, predarea în școala elementară în propria lor limbă, le poate întârzia elevilor dezvoltarea competențelor de comunicare în limba națională. Ca urmare, mulți nu ating fluenta în limba națională și ajung, în cele din urmă, să fie catalogați drept cetățeni de mâna a doua și să fie marginalizați. În mod ironic, o politică proiectată să-i ajute pe acești elevi, va afecta radical șansele lor de a deveni oameni de succes și cetățeni productivi.

Libertatea de a se exprima în diferite moduri - prin intermediul muzicii, culturii, ideilor și limbii, se află în centrul democrației. De multe ori aceste forme de expresie folosite de către grupurile minoritare sunt în conflict cu majoritatea. Găsirea celor mai bune soluții pentru a echilibra atât nevoile grupurilor majoritare, cât și pe cele ale grupurilor minoritare, cu demnitate și respect, este o provocare pe termen lung pentru fiecare democrație.

MINORITĂȚILE ÎNTR-O DEMOCRAȚIE - BIBLIOGRAFIE SELECTIVĂ[©]

- ✓ “Basque Language,” The English Centre of International PEN, [http://www.englishpen.org/writersintranslation/magazineofliteratureintranslat/basquecountry/Basque language/](http://www.englishpen.org/writersintranslation/magazineofliteratureintranslat/basquecountry/Basque%20language/)

- ✓ Gorman, Anna and David Pierson. “Not at Home with English,” Los Angeles Times, September 13, 2007, http://www.latimes.com/news/local/la-melanguage13sep13_0_2795081story?coll=la-home-center.[©]
- ✓ Kniesmeyer, J. and Daniel Cil. “Epilogue: Democracy and Minority Rights”
- ✓ Beyond the Pale: History of the Jews in Russia (1995, in Russian and English), <http://www.friendspartners.org/partners/beyond-the-pale/index.html>.
- ✓ “Moldova schools resist threats,” BBC News, Tuesday, 7 September, 2004, <http://news.bbc.co.uk/2/hi/europe/3631436.stm>.
- ✓ Moore, Patrick. “Yugoslavia: Analyst Assess Present Crisis in Light of the Past”, Radio Free Europe/RadioLiberty, April 2, 1999, <http://www.rferl.org/nca/features/1999/04/F.RU.990402122750.html>.
- ✓ “Official Languages Act,” (1985, c. 31 (4th Supp.)), Canadian Parliament, <http://laws.justice.gc.ca/en/O-3.01/>.
- ✓ Pachiotto, Carla. “Language Policy, Indigenous Languages and the Village School: A Study of Bilingual Education for the Tarahumara of Northern Mexico,” Journal of Bilingual Education And Bilingualism, Vol. 7, No. 6, 2004, pp. 529-548, <http://www.multilingualmatters.net/beb/007/0529/beb0070529.pdf>.
- ✓ Sciolino, Elaine. “Calls for a Breakup Grow Ever Louder in Belgium,” New York Times, September 21, 2007, http://www.nytimes.com/2007/09/21/world/europe/21belgium.html?_r=1&oref=slogin.
- ✓ “Switzerland – Educational System—Overview”, <http://education.stateuniversity.com/pages/1472/Switzerland-EDUCATIONAL-SYSTEMOVERVIEW.html> (accessed February 2008).

- ✓ Sussex, Roly, “The Languages of Kosovo,” *Lingua Franca*, Radio National (Australia), July 31, 1999, <http://www.abc.net.au/rn/arts/ling/stories/s47125.htm>.
- ✓ “**Universal Declaration of Human Rights**,” **Article 22**, <http://www.un.org/Overview/rights.html>.
- ✓ Van Parijs, Philippe. “Europe’s Three Language Problems,” prepared for *Multilingualism in Law and Politics*, R. Bellamy, D. Castiglione & C. Longman eds., (c. 2003), <http://www.law.nyu.edu/clppt/program2003/readings/vanparijs.pdf>.
- ✓ “What is an Irish-medium School?” Gaelscoileanna Teo, http://www.gaelscoileanna.ie/index.php?page=contact_details&lang=en.

MINORITĂȚILE ÎNTR-O DEMOCRAȚIE - ÎNTREBAREA PENTRU DELIBERARE CU ARGUMENTE[©]

Întrebarea pentru deliberare

Ar trebui ca democrația noastră să finanțeze educația elementară în limba maternă, pentru copiii din grupurile minoritare?

DA —Argumente pentru susținerea întrebării de deliberare

1. Limba ar trebui să fie un instrument, nu o barieră pentru învățare. Un obiectiv cheie pentru educația elementară este de a preda elevilor competențele de bază necesare pentru realizarea academică. Permițând elevilor din școala elementară să asimileze informații de bază și concepte în propria lor limbă, îi vom pregăti mai bine pentru a avea succes în clasele mai mari și, mai târziu, în societate.
2. Limba este vehiculul de bază pentru menținerea identității culturale. Predând elevilor minoritari, în școala elementară, în propria lor limbă, îi ajutăm să-și mențină propria moștenire

culturală, contribuind la dezvoltarea lor personală și îmbogățirea culturală a națiunii ca întreg.

3. Elevii reușesc în viață când sunt motivați să exceleze și când văd școala ca pe un mediu primitiv. Predând elevilor minoritari în propria lor limbă, școala le furnizează un "port sigur" în care să se dezvolte într-un mod pozitiv și sporește șansele ca aceștia să-și continue studiile.
4. Finanțarea educației elementare în propria limbă a elevilor minoritari este o investiție inteligentă. Elevii din diferite grupuri minoritare abandonează școala într-o proporție mare decât cei din grupurile majoritare, de cele mai multe ori din cauza sentimentului că nu sunt acceptați. Elevii care abandonează școala înainte de terminarea studiilor, contribuie cu bani mai puțini la economie și intră în mai multe probleme cu legea decât elevii care stau la școală.
5. Îngrijorările privind grupurile minoritare care trăiesc izolat față de societate sunt exagerate. Elevii din grupurile minoritare au tot interesul de a învăța și de a folosi limba majoritară și de a-și dezvolta o exprimare fluentă pentru a putea supraviețui și pentru a putea reuși în viață. Predând elevilor în propria lor limbă de la o vârstă fragedă, nimic nu îi va împiedica să se integreze într-o comunitate mare.

NU —Argumente pentru respingerea întrebării de deliberare[©]

1. Dorința de a educa copiii mici, din grupurile minoritare, în propria lor limbă este bine-intenționată, dar greșită. Învățarea unei limbi este mai ușoară pentru o persoană mai tânără. Predând elevilor minoritari în propria lor limbă, le întârzie competențele în limba națională. Ca urmare, mulți nu ating fluența în limba națională și ajung în cele din urmă să fie catalogați drept cetățeni din a doua clasă și să fie marginalizați.

2. Plata pentru educația elevilor minoritari în propria limbă nu reprezintă o bună utilizare a fondurilor de stat. Toți locuitorii trebuie să învețe limba națională și cu cât învață mai curând să o folosească, cu atât mai bine le va fi.
3. Fluența în limba națională va conduce la o mai bună acceptare a elevilor din grupurile minoritare și la unitate națională. Când tinerii învață limba națională de la o vârstă fragedă, toată lumea - din grupurile minoritare și cele majoritare - crește împreună ca prieteni și cetățeni. În schimb, predând minorităților în propria lor limbă nu doar că le izolează de societate, dar de asemenea dezbină națiunea.
4. Elevii învață în școli mai mult decât a citi și a scrie. Școala este locul unde ei învață despre cultura și istoria națională. Limba națională este o parte esențială a educației. Locul unde înveți despre propriile tradiții și propria cultură este acasă, nu la școală.
5. Separarea nu este egală. Predând elevilor minoritari în propria limbă se va crea un sistem școlar dual. Elevii din comunitatea majoritară au parte întotdeauna de profesori mai buni, de atenție mai mare și de un mai bun acces la informație. În concluzie, elevii din grupurile minoritare vor beneficia de o educație de categoria a doua. ©

RĂSPUNDEREA PARENTALĂ - PLANUL LECȚIEI[©]

OBIECTIVE PENTRU ELEVI:

- Să dezvolte o înțelegere mai profundă a diferitelor principii pe care societățile democratice le iau în considerare atunci când îi pedepsesc pe cei care încalcă regulile.
- Să descrie contextul și motivele pentru care unele dintre țările democratice au penalități pentru părinții ai căror copii comit infracțiuni minore.
- Să examineze în ce mod democrațiile care împărtășesc principii comune și se confruntă cu probleme similare pot găsi, pentru rezolvarea acestora, soluții diferite.
- Să analizeze argumentele pro și contra pedepșirii părinților care au adolescenți care comit infracțiuni minore.
- Să identifice zonele de acord și pe cele de dezacord cu alți elevi.
- Să decidă, individual sau în grup, dacă guvernul ar trebui să pedepsească părinții ai căror copii comit infracțiuni minore.
- Să reflecteze asupra valorii deliberării când se iau decizii într-o democrație.

PROBLEMA/ÎNTREBAREA PENTRU DELIBERARE:

Ar trebui ca în democrația noastră părinții să fie trași la răspundere pentru infracțiuni minore ale propriilor copii?

MATERIALE:

- Desfășurarea lecției
- Anexa 1 – Ghidul deliberării
- Anexa 2 – Activitățile deliberării
- Anexa 3 – Reflecțiile elevului asupra deliberării
- Textul
- Bibliografie selectivă
- Lista cu argumente pentru problema supusa deliberării
(opțional – se folosește dacă elevii au dificultăți în identificarea argumentelor sau dacă timpul este prea scurt.

RĂSPUNDEREA PARENTALĂ[©]

În localitatea Breclav, din Republica Cehă, o sentință judecătorească a trimis la închisoare pe domnul și pe doamna Danihels, pentru 10 luni. Crima lor? Neglijență educațională. Copiii lor lipsiseră de la școală circa 2000 de ore în decursul întregului an școlar. În timp ce părinții primeau sentința, copiii, de 9, respectiv, 12 ani, erau trimiși la un centru pentru delincvență juvenilă. În Australia, un judecător a cerut părinților unor copii să plătească 60.000 dolari, deși nu ei comiseseră acte de vandalism, iar judecătorul știa acest lucru. Copiii lor fuseseră vandalii.

Părinții iau multe decizii cu privire la felul în care își cresc copiii. În țările democratice, ei se așteaptă să o poată face fără niciun amestec din partea guvernului. Dar democrația presupune și existența unor legi, care să permită guvernelor să protejeze copiii de părinții care nu pot asigura necesitățile minime ale acestora și nici supravegherea lor corespunzătoare. De asemenea, există legi în democrație care protejează societatea de oamenii care comit crime. Problemele apar când aceste legi intră în

Deliberarea în democrație [©] 2009 Constitutional Rights Foundation Chicago.

conflict, în special când părinții și statul trebuie să decidă când adolescenții pot fi responsabili pentru ei înșiși.

A fi părinte și răspunderea parentală: o privire de ansamblu[©]

A fi părinte sau tutore* presupune atât multe satisfacții, cât și obligații. Responsabilitățile părinților încep din punct de vedere legal, imediat după nașterea copiilor sau adoptarea acestora. Aceste obligații se termină când copiii împlinesc vârsta majoratului, adică vârsta la care, legal, pot fi considerați adulți. Aceasta variază, dar în cele mai multe state americane este 18 ani. În Europa, această vârstă este 14 ani.

Responsabilitatea fundamentală a părinților este să ofere copiilor cele necesare vieții - hrană, îmbrăcăminte, adăpost, îngrijire medicală și educație - lucruri pe care aceștia nu și le pot procura singuri. Părinții care nu pot asigura aceste lucruri, pot fi acuzați de neglijență parentală. De asemenea, părinții au responsabilitatea de a-și supraveghea copiii. Conform teoriei „părinții sunt patria”, guvernul apără drepturile copiilor, ca și cum ar fi părintele acestora. De aceea, copiii ai căror părinți îi neglijează sau care nu sunt supravegheați corespunzător de părinți, vor fi protejați de autoritatea judecătorească. De obicei, judecătorii încearcă să mențină unită familia, prin trimiterea copiilor și părinților la ore de consiliere, la ore speciale, pentru a primi ajutor de specialitate. În cazuri extreme, judecătorul poate trimite copiii în centre de plasament, pentru a-i proteja sau chiar în centre de detenție pentru minori, unde pot fi atent supravegheați.

Deliberarea în democrație © 2009 Constitutional Rights Foundation Chicago.

* Tutorii sunt persoane ce au autoritatea legală și obligația de a avea grijă de alte persoane care nu pot fi independente, de obicei, de minori. În text, termenul „părinte” se referă și la „tutore”, pentru că astfel de persoane au aceleași drepturi și responsabilități în privința copiilor pe care îi au în grijă.

Membrii comunității pot de asemenea să îi tragă la răspundere pe părinți pentru acțiunile propriilor copii. Legea civilă permite victimelor să dea în judecată o persoană care le-a făcut rău sau care a adus prejudicii proprietății lor private sau reputației acestora. În timpul procesului, victima trebuie să dovedească faptul că persoana dată în judecată este responsabilă pentru lucrurile de care a fost acuzată. În orice caz, uneori, chiar și cei care nu sunt direct responsabili pot plăti într-un fel sau altul. În anumite situații, legea consideră că prejudiciile nu ar fi putut apărea dacă părinții și-ar fi supravegheat corespunzător copiii.[©]

În lume, părinții pot fi făcuți responsabili de o serie de infracțiuni făcute de către copiii lor. În Federația Rusă, părinții pot plăti între 500 și 1000 de ruble dacă „nu reușesc să supravegheze corespunzător copiii, astfel încât ei să nu se afle în locuri care le sunt interzise.” În România, în cazul unor amenințări false cu bombă sau telefoane inutile către numere de urgență, părinții pot fi amendați. În Statele Unite, părinții pot avea parte de procese costisitoare dacă propriii copii descarcă ilegal diferite materiale de pe Internet sau dacă provoacă un accident, în timp ce conduc mașina familiei. De asemenea, părinții pot fi acuzați, de „incapacitatea de a lua măsuri” pentru a preveni consumul de alcool în familie de către cei care nu au încă vârsta majoratului. Totodată, părinții care trăiesc în locuințe a căror chirie este subvenționată de stat, pot fi obligați să părăsească aceste locuințe, în cazul în care copiii lor sunt implicați în activități ilegale, cum ar fi cele legate de droguri, fie pe proprietatea personală, fie în apropierea acesteia – chiar dacă părinții nu știu că propriii copii vând sau consumă droguri.

La scară internațională, cea mai comună infracțiune pentru care trebuie să plătească părinții copiilor care au făcut-o este distrugerea proprietății private. Legile din Federația Rusă, precum și Codul Civil European menționează că pentru distrugerea

Deliberarea în democrație © 2009 Constitutional Rights Foundation Chicago.

proprietății private de către copiii între 6 și 14 ani, părinții sunt vinovați, cu excepția situației în care adulții pot demonstra că i-au supravegheat pe aceștia corespunzător. Dacă are între 14 și 18 ani, copilul trebuie să își asume întreaga responsabilitate a faptelor sale. În Estonia, părinții ai căror copii cu vârste între 15 și 18 ani distrug voit o proprietate privată, sunt considerați vinovați, indiferent că le-au asigurat sau nu acestora o supraveghere corespunzătoare. În SUA, în 33 de state, părinții pot fi dați în judecată pentru pagubele produse de copiii lor. Unele state cer părinților doar să plătească pentru faptele comise de copii, dacă aceștia au o anumită vârstă. De exemplu, părinții din statul Oregon sunt responsabili numai dacă cel ce a comis fapta are mai puțin de 15 ani. Unele state cer ca părintele să plătească o anumită sumă, de obicei 2500 de dolari. În California, judecătorii pot cere unui părinte chiar și 25.000 dolari. Alte state, precum Hawaii, nu au o limită superioară pentru sumele ce pot fi plătite de către părinți.

Absenteismul elevilor : un studiu de caz în cadrul răspunderii parentale[©]

În conformitate cu Convenția Națiunilor Unite referitoare la copii, precum și cu Declarația Universală a Drepturilor Omului, copiii au dreptul la educație. În plus, educația este gratuită până la o anumită vârstă, iar școala ar trebui să fie obligatorie, așa cum cere legea. În cazul în care copiii lipsesc de la școală fără niciun motiv serios, se consideră că aceștia au absentat nemotivat. În Europa, de obicei, legea cere ca școala să fie obligatorie între 6 și 16 ani. În Statele Unite ale Americii, în cele mai multe state școala este obligatorie între 7 și 16 ani.

Țările democratice doresc educația cetățenilor, a copiilor, atât în folosul acestora, cât și pentru a proteja societatea. Tinerii care nu au mers la școală se confruntă permanent în viața cotidiană cu o serie de dificultăți. Conform psihologului român

Diana Dincă, lipsa educației „diminuează șansele persoanei respective de a obține o slujbă și crește riscul ca aceasta să devină extrem de săracă. Lipsa accesului la educație poate scădea șansele urmașilor persoanei respective de a avea succes în viață.” Absenteismul este o altă problemă care are impact asupra societății. Ofițerii de poliție au constatat că în comunitățile în care rata absenteismului este crescută, la fel este și rata criminalității. Adulții care obișnuiau să lipsească nemotivat de la școală au tendința de a nu da prea multă importanță propriei bunăstări și nu le pasă prea mult dacă merg la închisoare, ceea ce implică mari costuri din partea societății. De asemenea, fenomenul absenteismului afectează grav școlile mici, pentru că, în locuri precum Macedonia sau Indiana, guvernul alocă școlilor fonduri pe baza rapoartelor asupra prezenței zilnice a elevilor.[©]

Democrațiile au dezvoltat diferite abordări ale fenomenului absenteismului, încercând să implice părinții, în vederea reducerii acestui fenomen. În Lituania, prezența elevilor la școală este o responsabilitate a comunității și Ministerul Educației cere fiecărei școli să organizeze sesiuni de formare pe această temă cu părinții. Alte democrații stabilesc pedepse severe în cazurile de absenteism, atât pentru elevi, cât și pentru părinții celor în cauză. Când copiii depășesc limita legală de absențe nemotivate, părinții și conducerea școlii sunt obligați să realizeze un plan pentru ca elevii respectivi să se întoarcă la școală. Dacă acesta eșuează, tribunalul poate ajuta părinții, cerându-le să parcurgă un program de consiliere sau să participe la ore de comunicare. În Denver, Colorado, elevii care au absentat o lungă perioadă de timp, sunt ajutați, prin intermediul unui program, să ajungă la același nivel cu ceilalți colegi. Astfel, profesorii de la clasă, precum și ceilalți, îi ajută să recupereze orele pierdute, prin predarea materiilor și lecțiilor respective. Scopul este de a-i ajuta să finalizeze cursurile școlare și să reușească în ceea ce au de

Deliberarea în democrație © 2009 Constitutional Rights Foundation Chicago.

făcut în această perioadă. Familiile celor care absentează sunt, de asemenea, ajutate să depășească această problemă prin participarea lor la cursuri care îi învață despre medierea conflictelor și la conferințe la care iau parte și alte familii cu probleme similare.

Când toate aceste moduri de rezolvare a problemei absentesimului dau greș, intervin anumite legi, precum cele din Maryland, Virginia și România, care îi fac responsabili și îi obligă să plătească pe părinții celor ce absentează nemotivat de la cursuri. Părinții din Estonia care „și-au neglijat obligația de a asigura educația copiilor” pot plăti penalități egale cu plata pentru 50 de zile lucrătoare. Părinții din California care „eșuează în încercarea de a-și trimite copiii la școală” pot plăti până la 100 de dolari, la prima abatere, 250 de dolari, la a doua abatere și 500 de dolari sau chiar mai mult, pentru mai mult de trei abateri. În state precum Carolina de Sud, Anglia, Australia și Republica Cehă, judecătorii pot trimite la închisoare pe acei părinți care refuză să își trimită copiii la școală.

Responsabilitatea parentală: suporteri și opozanți[©]

Există dezacorduri între oameni privind răspunderea parentală, în special în ceea ce privește responsabilitatea părinților pentru acțiunile adolescenților. Cei care sunt de acord cu răspunderea parentală spun că legile sunt utile. De exemplu, când în districtul Pima din Arizona s-a realizat un program foarte sever care combina reabilitarea elevilor și reintegrarea lor în școală, cu anumite amenzi plătite de către părinți și chiar trimiterea la închisoare a acestor părinți, rata absenteismului a scăzut cu 64%. În Silverton, Oregon, criminalitatea juvenilă și absenteismul au scăzut cu 44,5% când municipalitatea a hotărât să aplice o lege conform căreia părinții răspund pentru faptele copiilor. Și în alte comunități din SUA s-au obținut în acest fel rezultate notabile.

Cei care susțin răspunderea parentală spun și că victimele au dreptul la despăgubiri și la compensații pentru pierderile suferite, atunci când le-au fost distruse bunuri de pe proprietatea personală. Cu toate acestea, minorii nu dispun de bani, așa că trimiterea lor în judecată ar fi inutilă. Singurul mod în care victimele vandalismului sau scrierilor grafitti pe imobilele lor ar putea recupera pierderile și ar putea repara stricăciunile, ar fi să primească bani de la părinții copiilor vinovați. Susținătorii adaugă că dacă părinții sunt delincvenți, copiii lor vor fi de asemenea delincvenți. Incapacitatea părinților de a-și supraveghea corespunzător copiii, are consecințe grave asupra societății. Dar, plata unor sume considerabile de către părinți sau chiar pedeapsa cu închisoarea i-au determinat pe mulți să își reconsidere atitudinea față de copii, prin asumarea responsabilității. O victimă a unei agresiuni pe proprietatea sa privată spunea: „ La sfârșitul zilei, ei sunt copiii voștri și sunt responsabilitatea voastră, fie că vă place, fie că nu.” ©

Opozanții ideii de răspundere parentală spun că este nedrept să faci o persoană responsabilă pentru acțiunile altei persoane. Ei afirmă că asemenea legi ridică responsabilitatea de pe umerii copiilor, care în acest fel nu mai răspund pentru faptele lor. Alți opozanți consideră că aceste legi încalcă dreptul părinților de a-și crește copiii și de a-i educa, așa cum doresc.

De asemenea, opozanții spun că multor părinți le lipsesc multe din calitățile pe care trebuie să le aibă un părinte, de aceea, prioritatea ar trebui să fie ajutarea acestora. În acest sens, un psiholog, expert în siguranța școlii, afirma, cu privire la legile privind răspunderea parentală: „Voi spuneți oamenilor că vor fi pedepsiți pentru o slujbă pe care ei vor să o facă, dar pe care nu știu să o facă.”

Opozanții mai cred că guvernul ar trebui să prevină criminalitatea juvenilă și absenteismul școlar, prin identificarea

cauzelor care duc la apariția acestor fenomene. De exemplu, dacă profesorii ar fi mai bine pregătiți profesional și ar avea mai multe materiale auxiliare pentru orele de curs, poate că elevii ar aprecia mai mult școala. Dacă instituțiile școlare ar reprezenta un mediu mai sigur, poate că elevii care se tem de agresarea verbală a colegilor sau de crimele care ar putea fi comise ar veni mai mult la școală. Unii tineri care comit acte de vandalism susțin că fac acest lucru din plictiseală și lipsă de preocupare. Tot opoziții evidențiază eforturile făcute de către reprezentanții conducerii unei companii din Moscova, care, obosiți să lupte împotriva unor copii care vandalizau mereu clădirea, mângăind-o, au decis să invite specialiști în grafitti, pentru a o înfrumuseța.

Cei care susțin ideea răspunderii parentale înțeleg că guvernul nu poate înlocui, într-o democrație, educația părinților. Cu toate acestea, guvernele democratice sunt responsabile pentru respectarea legilor și protejarea fiecărui individ în societate. Legile privind răspunderea parentală îi stimulează în continuarea educării corecte pe părinții responsabili și îi obligă pe părinții copiilor vinovați să plătească pentru daunele produse de către aceștia. Această soluție menține echilibrul între existența spațiului privat al familiei și binele comunității din care fiecare familie face parte.[©]

Opoziții spun că legile privind răspunderea parentală devaforizează pe cei ce sunt săraci. Chiar dacă școala este gratuită, unii părinți nu își pot permite să cumpere materiale școlare, haine, bilete pentru transport sau să suporte alte costuri similare. În multe dintre comunitățile sărace, copiii nu merg la școală pentru că trebuie să aibă grijă de frații lor mai mici, în timp ce părinții merg la serviciu. Conform criminalistului H. Wilson, „supravegherea parentală permisivă este deseori rezultatul stresului cronic, precum și al faptului că părinții sunt deseori șomeri, de multă vreme și familiile trăiesc permanent în sărăcie.”

În aceste condiții, cu cât părinții sunt obligați să lucreze mai multe ore sau să aibă două ori mai multe slujbe, pentru a câștiga bani pentru necesitățile de bază ale familiilor lor, cu atât este mai nedrept ca guvernele să oprească finanțarea unor programe care privesc îmbunătățirea condițiilor de viață și apoi să îi acuze pe părinți că nu își pot supraveghea corespunzător copiii. Programele care îi ajută pe părinți să își îmbunătățească abilitățile privind munca pe care o fac, ar putea reduce criminalitatea juvenilă, precum și absentesimul școlar, mult mai mult decât ar face-o pedepsirea părinților pentru faptele copiilor lor.

Concluzii

Întrebarea dacă părinții ar trebui să fie responsabili de faptele copiilor lor este de asemenea o întrebare despre rolul pe care trebuie să îl aibă guvernul în această problemă. Așa cum spunea profesorul de drept și politică publică, Steven Wisensale, de la Universitatea din Connecticut, “Problema pe care o avem în această țară este că ne luptăm permanent cu o dilemă: cum să păstrăm echilibrul între viața privată din familie și binele societății.”

RĂSPUNDEREA PARENTALĂ – BIBLIOGRAFIE SELECTIVĂ[©]

- ✓ Arbetman, Lee, “Părinți și copii”, *Street Law: Un curs despre practica legilor*, Ed.a VIII-a, (Columbus, OH: Glencoe/McGraw-Hill, 2010).
- ✓ “Profil de țară: Educația în Macedonia” (Geneva: Fundația pentru copii a Națiunilor Unite”, http://www.unicef.org/ceecis/FYR_Macedonia.pdf).
- ✓ Danitz, Tiffany, John Nagy, “Statele reconsideră răspunderea parentală în școlile cu cazuri de violență”, Organizația

Stateline, (12 aprilie 2000), <http://www.stateline.org/live/printable/story?contentId=13997>.

- ✓ De Vise, Daniel, “Nerespectarea legilor cu privire la frecventarea cursurilor în școală”, *Washington Post*, (14 octombrie, 2008), <http://www.washingtonpost.com/wpdyn/content/article/2008/10/13/AR2008101302863.html>.
- ✓ Dumitrescu, Adrian, Diana Dincă, “România: Direcția Generală de Asistență Socială și de Protecție a Copilului-Ilfov”, <http://www.protectiacopilului.ro>.
- ✓ Rețeaua Eurydice, “Educația obligatorie în Europa, 2009/10” (Bruxelles: Uniunea Europeană, 2009), http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/compulsory_education/106EN.pdf.
- ✓ Garry, Eileen M., “Absenteeismul școlar: primul pas către o viață cu probleme” (Washington, DC: Departamentul pentru justiție al Statelor Unite, Oficiul pentru justiția juvenilă și prevenția delincvenței, 1996), <http://www.ncjrs.gov/pdffiles/truncy.pdf>.
- ✓ “Artiștii graffiti pictează turnul roșu”, *Rusia azi*, (25 iulie, 2009), http://www.russiatoday.ru/Top_News/2009-07-25/graffiti-artists-paint-the-town-red.html.
- ✓ Harakova, Pavia, “Sentințe de trimitere la închisoare a părinților ai căror copii lipsesc de la școală”, *Radio Praga* (28 noiembrie, 2006), <http://www.radio.cz/en/artile/85715>.
- ✓ Hawkins, J.D., R. Catalano, *Prevenția de risc: utilizarea strategiilor de dezvoltare socială* (Seattle, WA: Dezvoltarea în cercetare și a programelor, 1995).[©]
- ✓ Institutul pentru justiție în administrație , “Ghidul pentru despăgubiri din California”, (Sacramento, CA: Școala de drept McGeorge, Universitatea Pacific, 2004), <http://www.1800>

victims.org/compensation/restitution_&_abstract_of_judgement.htm.

- ✓ Kera, Silvia. “Educația în școlile secundare din Estonia,” *Ghid pentru educația în școlile secundare din Europa* (Strasbourg, Franța: Consiliul Europei, Consiliul pentru cooperare culturală, 1996), p. 43, http://books.google.com/books?id=IjyXvWsYdf4C&pg=PA46&lpg=PA46&dq=truancy+laws+Estonia&source=bl&ots=nDZdJjMxIU&sig=6M3K78lmgXE2Q1BqWy6tgYECC58&hl=en&ei=yGHGSvTHDZLU8QbJqpBG&sa=X&oi=book_result&ct=result&resnum=5#v=onepage&q=&f=false
- ✓ Lahe, Jenno, “Vinovăția unei persoane referitoare la răspunderea pentru acțiunile de distrugere ale altei persoane”, *Juridica International*, XI (2006), http://www.juridica.ee/get_doc.php?id=1021.
- ✓ Lewandowska, J., A. Janiak, H.M. Wickert, “Lituania,” în Norbert Grewe, ed., *Absenteismul în școlile europene*, (Berlin: LIT Verlag. Transaction Publishers, 2005). p.196, <http://books.google.com/books?id=CqgyNuPg97sC&lpg=PP1&pg=PA192#v=onepage&q=&f=false>.
- ✓ “Răspunderea părinților care nu își pot îndeplini obligațiile și îndatoririle față de copii”, Articolul 5.35, Codul Federației Ruse pentru infracțiuni administrative, <http://newschool18.ucoz.ru/publ/1-1-0-1>
- ✓ MacGillivray, Heather, Gretchen Erickson. *Absenteismul în Denver: Prevalarea de vină: efecte și intervenții* (Denver, CO: Centrul Național pentru implicarea școlilor, august 2006), <http://www.schoolengagement.org/TruancyPreventionRegistry/Admin/Resources/Resources/TruancyInDenverPrevalenceEffectsandInterventions.pdf>.[©]
- ✓ “Răspunderea parentală civilă”, Findlaw.com, <http://family.findlaw.com/parenting-law/parental-civil-liability.html>.

- ✓ “Bazele răspunderii parentale”, Findlaw.com, <http://family.findlaw.com/parenting-law/parental-liability-basics.html>.
- ✓ “Legile privind răspunderea parentală”, *Inițiativele privind reforma în justiția pentru minori în state: 1994-1996* (Washington, DC: Departamentul Justiției, Oficiul pentru Prevenirea delincvenței juvenile și a justiției pentru minori, http://ojjdp.ncjr.org/pubs/reform/ch2_d.html).
- ✓ “Legile privind răspunderea parentală” (Edmonton, Albert: John Howard Society of Alberta, 1997), <http://www.johnhoward.ab.ca/PUB/C11.htm>.
- ✓ “Responsabilitățile și îndatoririle părinților,” Cap. 12, Articolele 61-79, Codul familiei din Federația Rusă, <http://www.jafbase.fr/docEstEurope/RussianFamilyCode1995.pdf>.
- ✓ Pearlman, Ala, “Răspunderea parentală pentru actele minorilor”, Chicago Family Law Blog, <http://www.chicagofamilylawblog.com/child-custody-info-parental-liability-for-acts-of-minor-children.html>.
- ✓ Phelps, Shirelle, Gale Cengage, “Răspunderea parentală pentru faptele copilului”, *Enciclopedia Legilor de zi cu zi*, 2003, [eNotes.com](http://www.enotes.com/everyday-law-encyclopedia/parent-liability-child-s-act), <http://www.enotes.com/everyday-law-encyclopedia/parent-liability-child-s-act>.
- ✓ “Trimiterea în judecată a părinților ai căror minori consumă alcool” (Washington, DC: Departamentul SUA pentru sănătate și servicii medicale umane, Administrația pentru abuzul de substanțe și servicii medicale pentru sănătatea mintală) <http://family.samhsa.gov/set/prosecuting.aspx>.[©]
- ✓ Sapos, Dan, “Rata abandonului școlar și creșterea ei în școlile din mediul rural”, *Nine O’Clock*, punctul 4105 (24 ianuarie 2008), p. 6, <http://www.nineoclock.ro/index.php>.
- ✓ Steinhausen, Hans-Christoph, “Studii în legătură cu posibilele cauze ale absenteismului școlar”, *Ziarul pentru sănătate*

mintală a copilului și al adolescențului, în *Știrile medicale*, (18 iulie 2008), <http://www.newsmedical.net/news/2008/07/10/39935.aspx>.

- ✓ Stenberg-Tendys, Wendy. “Copiii comit o crimă și părinții trebuie să plătească”, Buzzle.com (27 mai 2009), www.buzzle.com/articles/the-kids-do-a-crime-and-the-parents-have-to-pay.html.
- ✓ Szymanski, L., “Responsibilitatea părinților pentru actele de delincvență comise de copiii lor” *NCJJ Snapshot*, 4:22 (Pittsburgh, PA: Centrul Național pentru justiție juvenilă, februarie 1999), http://www.ncjservehttp.org/NCJJWebsite/publications_detail.asp?n=205.
- ✓ “Absentesimul” (Sacramento, CA: Departamentul pentru educație din California, 2009), <http://www.cde.ca.gov/ls/ai/tr/index.asp>.
- ✓ *Ghid pentru absentesim: Manual de formare în intervențiile din cazul absentismului școlar*, (Columbia, SC: Facultatea de drept, Universitatea Carolina de Sud, Oficiul pentru legi privind copiii, mai 2006), <http://childlaw.sc.edu/frmPublications/TruancyGuideMay2006.doc>

RĂSPUNDEREA PARENTALĂ - ÎNTREBAREA PENTRU DELIBERARE CU ARGUMENTE[©]

Întrebarea pentru deliberare

Ar trebui ca în democrația noastră părinții să fie trași la răspundere pentru infracțiuni minore ale propriilor copii?

DA—Argumente în favoarea întrebării pentru deliberare

1. Guvernele democratice protejează societatea de crime și promovează educația pentru toți tinerii. Legile privind

Deliberarea în democrație [©] 2009 Constitutional Rights Foundation Chicago.

răspunderea parentală sunt create pentru a reduce crimele și absenteismul școlar. Comunitățile în care există programe în care se combină recuperarea orelor pierdute la școală de către elevi cu anumite amenzi și chiar cu închisoarea, au drept consecință reducerea cazurilor de absenteism. Scăderea ratei absenteismului aduce după sine scăderea ratei crimelor. Ca în majoritatea cazurilor de probleme existențiale, amestecul de încurajări și pedepse este cea mai bună soluție pentru scăderea cazurilor de comportament nepotrivit.

2. Victimele cazurilor de încălcare și distrugere a proprietății private au dreptul la despăgubiri. Însă minorii nu au bani. Dacă victimele ar da în judecată pe părinților minorilor respectivi pentru a primi înapoi costul întreg al reparațiilor proprietății vandalizate, probabil că acești părinți și-ar supraveghea mult mai atent propriii copii.
3. Unii copii ajung delincvenți datorită modului nepotrivit în care sunt crescuți. Plata unor sume semnificative de către părinții care nu oferă o educație corespunzătoare copiilor, ar putea să-i determine pe părinți să își ia mult mai în serios rolul. Părinții sunt responsabili pentru copiii lor și, de aceea, trebuie să se achite de aceste obligații.
4. Guvernul, într-o democrație, nu poate ține locul părinților. Cu toate acestea, guvernul este responsabil de implementarea legilor și de asigurarea protecției fiecărui membru al societății. Legile privind răspunderea parentală pot oferi încurajări părinților care dau o educație bună copiilor, dar și penalități celor care nu o fac. Această soluție păstrează echilibrul între viața privată din familie și binele suprem al societății. ©

NU—Argumente împotriva întrebării pentru deliberare

1. Legile privind răspunderea parentală încalcă principiile de bază ale democrației, precum dreptul părinților de a-și educa propriii

copii, așa cum doresc. De asemenea, aceste legi sunt incorecte, deoarece o persoană trebuie să răspundă pentru faptele altei persoane. Adolescenții spun că ei sunt mai mult adulți decât copiii. Astfel că, ei pot munci, pot conduce autovehicule, chiar pot plăti taxe. Ca o consecință, dacă trebuie să accepte o amendă atunci când șofează, trebuie să-și asume și responsabilitatea faptelor, când lipsesc nemotivat de la școală sau când comit acte de vandalism.

2. Multor părinți le lipsesc anumite calități în această postură, iar adolescenții profită de pe urma acestui fapt. Pedepsind oamenii pentru că nu știu să fie părinți buni este ca și cum ai pedepsi pe cineva că se înecă, deoarece nu știe să înoate. În loc să creeze noi modalități de a pedepsi acești părinți sau de a-i pune să plătească, societatea mai bine le-ar arăta acestor părinți cum să aibă grijă coresponsabilă de copiii lor.
3. Legile privind răspunderea parentală tratează simptomele, dar nu tratează boala. Dacă profesorii ar fi mai bine pregătiți profesional și ar avea mai multe materiale auxiliare la orele de curs, poate elevii ar prețui mai mult școala și ar fi mai puține cazuri de absentism. Dacă școala ar fi un loc mai sigur, copiii care se tem de agresiunile colegilor, de crime, ar veni în număr mai mare la cursuri. Unii elevi spun că vandalizează pentru că se plictisesc. Guvernul poate preveni crima juvenilă sau absentesimul. În loc să-i pedepsească pe părinți, mai degrabă ar oferi o motivație serioasă elevilor de a veni la școală și ar încerca să înțeleagă ce anume îi determină pe aceștia să comită crime.[©]
4. Legile privind răspunderea parentală sunt incorecte pentru oamenii săraci. Chiar dacă școala este gratuită, unii părinți nu își pot permite să cheltuiască pentru transportul copiilor, pentru materiale școlare, pentru haine. În multe dintre comunitățile sărace, copiii lipsesc de la școală pentru că trebuie să aibă grijă

acasă de frații lor mai mici, în timp ce părinții merg la serviciu. Consecința o constituie o supraveghere deficitară a copiilor, care deseori se datorează lipsei unui serviciu al părinților pe o perioadă îndelungată. Guvernul nu poate acuza pur și simplu pe acești părinți de supraveghere insuficientă a propriilor copii, când ei au două sau trei slujbe, necesare supraviețuirii întregii familii. Existența unor programe care să crească abilitățile de lucru ale părinților, ar reduce atât rata crimei juvenile, cât și pe cea a absentesimului școlar, rezolvând problema mult mai bine decât ar face-o pedepsirea părinților copiilor vinovați.



RECICLAREA – PLANUL LECȚIEI[©]

OBIECTIVE PENTRU ELEVI

- Să dobândească o înțelegere mai adâncă a principiului responsabilității extinse a producătorului.
- Să înțeleagă tensiunea existentă între beneficiile ecologice pe termen lung și costurile imediate ale reciclării care îi privesc pe producători și/sau consumatori.
- Să analizeze diferite moduri în care politicile de reciclare îi afectează pe cei implicați, inclusiv autorități, producători, comercianți și consumatori.
- Să examineze cum pot democrațiile, care au aceleași principii și întâmpină aceleași probleme, să elaboreze soluții foarte diferite.
- Să analizeze argumentele pro și contra solicitării de către guvern ca producătorii să își recicleze produsele.

- Să identifice zonele de acord și de dezacord cu alți elevi.
- Să decidă individual și ca grup dacă autoritățile ar trebui să ceară producătorilor să își recicleze produsele.
- Să reflecteze asupra valorii procedurii deliberării într-o democrație.

PROBLEMA/ÎNTREBAREA PENTRU DELIBERARE

Ar trebui ca democrația noastră să ceară producătorilor să își recicleze produsele?

MATERIALE

- Desfășurarea lecției
- Anexa 1 – Ghidul deliberării
- Anexa 2 – Activitățile deliberării
- Anexa 3 – Reflecțiile elevului asupra deliberării
- Textul
- Bibliografie selectivă
- Argumente pentru problema supusă deliberării (*opțional – se folosește dacă elevii au dificultăți în identificarea argumentelor sau dacă timpul este prea scurt*)

RECICLAREA[©]

Cantitatea de deșeuri din diverse societăți este alarmantă. Atât de multe deșeuri au ajuns în ocean, încât acum există o zonă de două ori cât dimensiunea statului Texas sau a Ucrainei la 1000 de mile în largul coastei de vest a SUA (Weiss, 2006). Ea nu dispare, deoarece multe deșeuri conțin mase plastice nebiodegradabile. Oamenii de știință estimează că polietilena utilizată pentru fabricarea a 60.000 de pungi de plastic, câte se

folosesc în SUA în fiecare secundă (vezi fig. 1) se va dizolva în cel puțin 500 de ani. În fiecare an, materialele plasticeucid aproximativ un milion de păsări și 100.000 de broaște țestoase, foci, balene și alte mamifere marine (Weiss, 2006).



Figura 1: Detaliu din expoziția lui Chris Jordan “Pungile de plastic”

Deșeurile noastre includ și componente chimice periculoase – cum sunt plumbul și mercurul – care pot polua aerul, solul și apa. Această contaminare afectează major plantele și animalele, precum și ființele umane. Unele guverne încearcă să reducă deșeurile generate de activitățile omului. Reutilizarea materialelor după producerea unor lucruri este un mod de reducere a deșeurilor.

Răspunderea extinsă a producătorilor privind reciclarea[©]

Unii producători participă la reciclare de mult timp. În 1947, de exemplu, industria americană a băuturilor răcoritoare își îmbutelia toată producția în recipiente de sticlă. Cumpărătorii lăseau o garanție pentru sticle și o recuperau când le aduceau la magazin. Sticlele erau spălate și umplute din nou și se revindeau. Totuși, numărul mare de ambalaje care nu se puteau reutiliza (cutiile de aluminiu și sticlele din material plastic) a transformat această industrie în anii '70. Consumatorilor le plăcea să nu fie nevoie să returneze la locul de cumpărare, ambalajele de la băuturile răcoritoare și distribuitorii economiseau bani, nefiind

nevoiți să colecteze sticlele goale. În plus, fabricanții de sticle nu mai spălau și controlau sticlele returnate. Astfel, îndepărtarea ambalajelor de băuturi răcoritoare a devenit un lucru comun (Institutul pentru gospodărire locală, 2002).

Explozia deșeurilor sub formă de cutii și sticle i-a îngrijorat pe ecologiștii care vedeau tot mai multe ambalaje nebiodegradabile pe câmpuri sau de-a lungul cursurilor de apă sau drumurilor. Ei erau îngrijorați și din cauza agenților poluanți eliberați în mediul înconjurător în timpul fabricării ambalajelor de tablă și plastic. Guvernele au început și ele să fie îngrijorate din cauza deșeurilor asociate producerii băuturilor răcoritoare. Prin urmare, când un producător de ambalaje de aluminiu a construit o fabrică în Suedia, în anii '80, autoritățile suedeze au amenințat că interzic utilizarea respectivelor ambalaje dacă nu se recupera 75% din producție.

Industria ambalajelor din aluminiu a atins și chiar depășit acest obiectiv introducând o garanție recuperabilă care înlocuia sistemul de refolosire a sticlelor descris mai sus (Franklin, 1997).

Politica suedeză arată cum pot autoritățile să plaseze de partea producătorilor responsabilitatea pentru deșeurile create, nu numai în timpul procesului de producție (extragerea bauxitei, care este roca din care se obține Al), dar și după ce produsul este aruncat. Scopul unei astfel de politici este provocarea producătorilor să se gândească la starea mediului în timp ce proiectează și aleg materialele pentru produsele lor. Ideea centrală este că producătorii vor face mai puține deșeuri și vor polua mai puțin dacă vor trebui să plătească pentru produsele poluante. ©

Alternative și opoziție la răspunderea extinsă a producătorilor

Unii producători, cum ar fi cei din industria răcoritoarelor, s-au oferit să utilizeze materiale recuperate pentru a economisi bani. Alți producători s-au angajat în mod voluntar să recicleze

materialele pentru că doreau să prevină risipa sau să utilizeze deșeurile ca noi resurse. De exemplu, producătorii europeni de hârtie s-au asociat cu cei care reciclează hârtia pentru a crea în 2000 Declarația Europeană privind Reciclarea Hârtiei (DERH). Pînă în 2005 DERH a reutilizat 56% din hârtia și cartonul folosite în Europa și a format un consiliu pentru a monitoriza această inițiativă voluntară. Succesul DERH a determinat această entitate să țintească o rată a reciclării mai mare (66%) pentru 2010.

Alte industrii sunt îngrijorate că prețul utilizării materialelor reciclabile le va elimina din afaceri. Companiile de computere, de exemplu, trebuie să angajeze muncitori pentru dezmembrarea computerelor folosite. Acesta este un lucru care consumă timp; să scoți o baterie de litiu din computer poate să presupună deșurubarea a 30 de șuruburi (Chabrow, 2005)! Pentru acești producători reutilizarea materialelor este inefficientă și scumpă. Din această cauză, unii oameni argumentează că este nedrept să le ceri producătorilor să recupereze materialele fără să le dai niște stimulente financiare ca să facă acest lucru.

Unii oponenți ai creșterii responsabilității producătorilor în privința deșeurilor electronice sau „e-deșeuri” sugerează să se împartă costurile reciclării între consumatori. Un mod de a face acest lucru este prin „sistemul taxei prealabile de recuperare.” În California, de exemplu, oricând se cumpără televizoare, laptop-uri sau monitoare de computer, se plătește o taxă de 6-10 dolari. Această taxă ajută la finanțarea reciclării. Consumatorii trebuie să ducă aceste produse electronice la centrele de colectare când vor să scape de ele (Foley & Lardner, 2007). Oricum, astfel de politici îi costă mult pe vânzătorii cu amănuntul. Nu numai că ei trebuie să își programeze casele de marcat pentru a încasa taxa prealabilă de recuperare când cineva cumpără un produs electronic, dar trebuie și să trimită agenției guvernamentale împuternicite sumele respective (Hileman, 2006).[©]

Cei care cred că ar trebui să fie plătit de către consumatori prețul reciclării produselor, se opun sistemelor bazate pe taxele prealabile de recuperare. Într-adevăr, unii argumentează că atunci când reciclarea deșeurilor consumă mai multă energie și mai multe resurse decât utilizarea unor resurse noi, politicile de reciclare fac mai mult rău decât bine mediului. Reciclarea sticlei verzi, de exemplu, costă mai mulți bani și poate fi mai dăunătoare pentru mediu (din cauza agenților poluanți eliberați în timpul topirii sticlei) decât fabricarea sticlei din nisip. Conform politologului Michael Munger „Având în vedere costul reciclării, tratarea sticlei verzi drept deșeu este soluția ecologică responsabilă”.

Susținătorii responsabilității extinse obligatorii a producătorilor[©]

În 2002 UE a adoptat Legea privind deșeurile electrice și electronice (DEE) care cere producătorilor să colecteze produsele electronice când acestea nu mai sunt utile. Deși mulți oameni se opun acestei politici, susținătorii ei insistă că silirea poluatorului să plătească este cel mai bun mod de a influența, de la început, modul în care se obțin produsele. Unii susținători mai argumentează că producătorii de computere pot să obțină un profit, recuperând metale valoroase precum aur, argint și cupru din componentele computerelor. În plus, țările nu cer aplicarea legii DEE într-un singur mod. Dimpotrivă, ele permit producătorilor să determine cel mai bun mod de a îndeplini prevederile legii DEE. În Lituania, de exemplu, atâta timp cât producătorii colectează și reciclează o anumită cantitate de deșeuri electronice (autoritățile stabilesc cota aceasta anual) ei se conformează legii (Sander et al., 2007).

În 2003 UE a adoptat altă lege, numită Reducerea utilizării anumitor substanțe periculoase (RSP). Această lege stabilește limite pentru materialele toxice care pot fi folosite pentru

Deliberarea în democrație [©] 2008 Constitutional Rights Foundation Chicago.

fabricarea echipamentelor electronice noi. Susținătorii Legii RSP argumentează că eliminarea unor materiale cum ar fi plumbul, mercurul și cadmiul din procesul de producție este un lucru benefic pentru mediu. Astfel procesul de reciclare devine mai sigur și, de aceea, mai probabil să aibă loc. Mai mult, Legea RSP promite să reducă deșeurile electronice la scară globală. Dacă firmele de produse electronice de vârf din China, Japonia și SUA doresc să își continue vânzarea de produse în Europa, trebuie să respecte Legea RSP. Deoarece nu este practic și profitabil să se producă același produs după două standarde, “cerințele UE vor deveni cerințe globale” (Issacs în Grossman, 2006).

Diverse orașe și state din SUA au început să implementeze legi de reciclare similare celor din Europa, cu precădere deoarece nu există politici federale. Cei care susțin adoptarea unei politici naționale cu privire la reciclare argumentează că legile locale se află deseori în conflict unele cu altele, făcând dificilă respectarea lor de către producători. “Un producător dintr-un stat poate să aibă, de exemplu, o taxă prealabilă de recuperare, în timp ce același producător va trebui să colecteze și recicleze produsele uzate” (Stephenson în Chabrow, 2005). Inexistența unei abordări standardizate a reciclării face ca SUA să aibă dificultăți în monitorizarea deșeurilor electronice după colectare. Într-adevăr, Biroul de raportare al guvernului estimează că „50-80% din componentele colectate spre reciclare în SUA ajung în Asia sau în Africa” (Hileman, 2006). Acolo, ele pot fi împrăștiate de-a lungul râurilor sau drumurilor sau pot fi arse în aer liber în grămezi uriașe, după cum se întâmplă în Nigeria.©

Având în vedere că depozitarea sau dezmembrarea materialelor electronice este periculoasă pentru muncitori și mediu, acest export de deșeuri electronice nemonitorizat este inacceptabil.

SUA nu este singura țară care trimite deșeuri electronice în China, India, Pakistan, Senegal, Kenia și Tanzania. Deși este ilegal pentru companiile europene să trimită componente electronice neutilizabile în țările în curs de dezvoltare, deseori autoritățile guvernamentale nu testează produsele pentru a vedea dacă acestea pot fi reciclate, înainte de a fi exportate. Unii oameni argumentează că singura soluție practică la această problemă este să se ceară producătorilor să reducă sau să elimine materialele toxice din produsele electronice, așa cum urmărește Legea RSP.

Indiferent de susținerea sau împotrivirea față de legea care cere producătorilor asumarea responsabilității pentru deșeurile generate, “există o convingere aproape universală în rândul producătorilor, oficialităților, consumatorilor și ONG-urilor că deșeurile electronice nu ar trebui să ajungă pe câmp sau pe vapoare care merg în Asia sau Africa.” (Hilleman, 2006)

RECICLAREA – BIBLIOGRAFIE SELECTIVĂ[©]

- ✓ Chabrow E. „GAO pentru studierea planului național de reciclare a computerelor”, *Săptămîna informației* (Manhasset, NY: CMP Media LLC, 2007)
- ✓ “Deșeuri electronice – noi dezvoltări”, *Noutăți legislative: Buletin ecologic* (Boston, MA: Foley&Lardner LLP, aprilie 2007), http://www.foley.com/publications/pub_details.aspx?pubid=4053
- ✓ “UE lider în reciclarea hârtiei mulțumește pentru angajamentul voluntar al profesioniștilor din industria hârtiei”, *Buletinul Planului de acțiune al tehnologiilor europene* (Bruxelles, Belgia: Comisia Europeană, ianuarie 2007), http://ec.europa.eu/environment/etap/pdfs/jan07_eu_paper_recycling.pdf
- ✓ Franklin Pat, „Responsabilitatea extinsă a producătorului: o premieră”, *Ia înapoi! Forumul responsabilității producătorului*

- 1997(Alexandria, VA: Raymond Communication Inc., 1997), <http://www.mindfully.org/plastic/Extended-Producer-Responsibility.htm>
- ✓ „Întrebări frecvente despre reciclare și administrarea deșeurilor” (Washington, DC: US Agebția pentru protecția mediului, 2006), <http://www.epa.gov/epaoswer/non-hw/muncpl/faq.htm>
 - ✓ Grossman E., *Deșeurile IT: componente digitale, toxicitate ascunsă și sănătatea oamenilor* (Washington, DC: Island Press, 2006)
 - ✓ Hileman B., „Efortul statelor de a rezolva problema în creștere a ajungerii deșeurilor în țările în curs de dezvoltare”, *Noutăți din domeniile chimiei și ingineriei* (San Jose, CA: Silicon Valley Toxics Coalition, 2006), http://svtc.etoxics.org/site/PageServer?pagename=svtc_chemnews
 - ✓ Institutul de gospodărire locală „Experința americană în privința reumplării ambalajelor de răcoritoare” (Washington, DC, 2002), <http://www.grn.org/beverage/refillables/Usrefill.html>[©]
 - ✓ Jordan C., “Pungile de plastic” , *Fluxul cifrelor: un autoportret al Americii* (2007), <http://www.chrisjordan.com>
 - ✓ Munger M., „Gândește global, acționează irațional: reciclarea” (Indianapolis, IN: Liberty Fund, Inc., 2007), <http://www.econlib.org/library/Columns/y2007/Mungerrecycling.html>
 - ✓ Sander K. et. al, “Principiul responsabilității producătorului al directivei DEE” (Okopol, Germania: Institutul pentru strategii de mediu, 2007), http://ec.europa.eu/environment/waste/weee/pdf/final_rep_okopol.pdf
 - ✓ Weiss K.R., „Pacostea plasticului sufocă mările”, *Los Angeles Times* (2 august 2006), <http://www.latimes.com/news/local/oceans/la-me-ocean2aug02,0,3130914.story>

- ✓ “Cît costă o sticlă?” (Glastonbury, CT: Institutul pentru reciclarea ambalajelor, 2007), http://www.bottlebill.org/about_bb/whatis.htm

RECICLAREA[©]

- Întrebarea pentru deliberare cu argumente

Întrebarea pentru deliberare

Ar trebui ca democrația noastră să ceară producătorilor să își recycleze produsele?

DA - Argumente în sprijinul întrebării pentru deliberare

1. Un mod eficient de a reduce deșeurile este să îl faci pe poluator să plătească. Dacă producătorii trebuie să răspundă pentru produsele realizate și după ce ele sunt aruncate, ei vor fi mai dispuși să aibă în vedere aspectele de protecție a mediului în procesul de producție.
2. Pentru a reduce deșeurile și poluarea, ar trebui să prevenim să se producă. Sistemele de recuperare prealabilă care le cer consumatorilor să plătească prețul reciclării și alte politici alternative de creștere a responsabilității producătorilor nu îi vor forța pe aceștia să modifice produsele sau materiile prime din care se realizează acestea.
3. Deșeurile electronice devin o problemă serioasă. Nu numai că există în cantități foarte mari, dar conțin și materiale periculoase. Mai mult, câteva țări își trimit deșeurile electronice în țările în curs de dezvoltare care nu au resurse să le recycleze în condiții de securitate. Cerând producătorilor să își recycleze produsele și să le facă mai puțin periculoase este cel mai bun mod de a aborda problema deșeurilor electronice.
4. Producătorii pot economisi bani și chiar obține profit, prin reciclarea produselor. Multe computere care zac împrăștiate pe

câmpuri conțin metale prețioase cum sunt aurul, argintul și cuprul. Producătorii de computere ar putea să recupereze aceste materiale când își reciclează produsele.

NU - Argumente împotriva întrebării pentru deliberare[©]

1. Nimănui nu-i plac deșeurile. Dacă reciclarea produselor înseamnă mai multe beneficii decât costuri, producătorii vor face acest lucru în mod voluntar, așa cum se face în industria hârtiei din Europa. Nu are sens să forțezi companiile să recicleze, când acest lucru nu eficientizează costurile. Ar însemna doar eliminarea producătorilor de pe piață.
2. Dacă autoritățile vor să reducă deșeurile, ar trebui îi stimuleze financiar pe producători, nu să îi forțeze să facă acest lucru. Când reciclarea este inefficientă și scumpă, ca în cazul industriei IT, producătorii au nevoie de resurse suplimentare pentru a-și reproiecta produsele și a cumpăra echipamente noi.
3. Costurile pentru reciclare ar trebui să nu cadă doar în sarcina producătorilor. Dacă oamenii doresc să folosească produse care generează deșeuri și poluare, ei ar trebui să plătească, cel puțin parțial, aceste produse secundare. Sistemele taxelor plătite anticipat care cer consumatorilor să plătească o taxă la cumpărarea unui produs îi forțează pe aceștia să preia o parte din responsabilitatea pentru deșeurile create prin activitățile umane.
4. Câteodată, reciclarea cauzează mai mult rău decât bine, mediului. Când reciclarea unui produs costă mai mult sau poluează mai mult decât obținerea lui din materiale brute/materii prime, cerința ca producătorii să recicleze nu este susținută economic sau ecologic.

RESTRICȚIILE DE DEPLASARE PENTRU TINERI - PLANUL LECȚIEI[©]

OBIECTIVE PENTRU ELEVI:

- Să înțeleagă importanța implicării tinerilor în societățile democratice.
- Să descrie contextul și motivele pentru care în unele țări democratice există anumite restricții numai pentru tineri.
- Să analizeze argumentele pro și contra impunerii unor restricții doar tinerilor.
- Să identifice zonele de acord și pe cele de dezacord cu alți elevi.
- Să decidă, individual sau în grup, dacă guvernul ar trebui să impună anumite restricții doar persoanelor sub 18 ani; să-și susțină deciziile pe baza unor dovezi clare.
- Să reflecteze asupra valorii deliberării când se iau decizii într-o democrație.

PROBLEMA/ÎNTREBAREA PENTRU DELIBERARE:

Ar trebui ca în democrația noastră să se impună restricții de deplasare într-un anumit interval orar, persoanelor sub 18 ani?

MATERIALE:

- Desfășurarea lecției
- Anexa 1 – Ghidul deliberării
- Anexa 2 – Activitățile deliberării
- Anexa 3 – Reflecțiile elevului asupra deliberării

- Textul
- Bibliografie selectivă
- Lista cu argumente pentru problema supusa deliberării (*opțional – se folosește dacă elevii au dificultăți în identificarea argumentelor sau dacă timpul este prea scurt*)

RESTRICȚIILE DE DEPLASARE PENTRU TINERI[©]

În inima democrației se află ideea că toți cetățenii sunt egali în fața legii. În alegeri, fiecare cetățean poate vota o singură dată. Când cetățenii sunt acuzați de crime sau se constată că le-au fost încălcate drepturile, se așteaptă ca ei să fie tratați egal în tribunale sau judecătorii, fie că sunt săraci sau bogați, fie că aderă la o religie sau sunt atei, fie că sunt politicieni sau doar se implică în politică.

Fiecare societate democratică trebuie să lupte pentru a proteja în mod egal pe toți cetățenii săi. Cu toate acestea, există o parte importantă a comunității care este supusă multor legi, dar care nu are un mod propriu-zis de a modifica sau adapta aceste legi: tinerii. Copiii și adolescenții sunt o parte foarte importantă a oricărei națiuni. Ei se supun tuturor regulilor țării în care locuiesc, dar trebuie să respecte și altele în plus, tocmai datorită vârstei pe care o au. Ei nu pot vota, nici nu pot avea multe dintre privilegiile și responsabilitățile cetățenilor adulți. În schimb, legile sunt create pentru a-i ajuta și a-i proteja pe aceștia sau societatea în general. Una dintre aceste legi este impunerea anumitor restricții tinerilor, precum limitarea deplasării lor într-un anumit interval de timp.

Impunerea anumitor restricții tinerilor: protecție sau pedeapsă?

Legile privind impunerea anumitor restricții tinerilor înseamnă că este ilegal pentru tinerii care au sub 16 sau sub 17 ani să se afle pe stradă în anumite intervale de timp, de obicei între 11 p.m. și 4 a.m. Aceste legi fac parte dintr-o categorie, care poartă numele de „infrațiuni de statut”. Această sintagmă se referă la un lucru ce este ilegal pentru o persoană ce nu a împlinit 16 ani, dar care este legal pentru un adult. Diferă de la o țară la alta și exemplele pot fi reprezentate de: fumatul sau consumul de alcool în public, fuga de acasă sau chiulul de la orele de curs.

Statele Unite ale Americii conduc detașat, din acest punct de vedere, cu 118 legi ce impun astfel de restricții. Aceste legi sunt de obicei introduse de către autoritățile locale sau de către cele statale. Începând cu 1990, în mii de orașe americane, inclusiv aproape trei sferturi din cele cu mai mult de 100000 de locuitori, s-au elaborat legi ce impun restricții tinerilor. Acestea au venit ca răspuns la creșterea ratei criminalității juvenile din SUA, în perioada 1988-1992. În acești patru ani, rata a crescut cu 55%. Rata violurilor a crescut cu 27%, iar cea a atacurilor grave cu 80%. Cei sub 16 ani au fost responsabili pentru 62% din aceste probleme, dar statisticile arată, de asemenea, că tot ei sunt cele mai frecvente ținte ale violenței juvenile. Introducerea restricțiilor pentru tineri, în 1990, avea scopul de a reduce delincvența juvenilă și de a preveni victimizarea tinerilor. ©

Mai multe țări europene au impus, la rândul lor, legi pentru tineri. În Marea Britanie, o lege din 1998 a permis Consiliilor locale să impună restricții pentru copiii sub 10 ani. Un program din Scoția permite ofițerilor de poliție să oprească noaptea tinerii pe străzi pentru a-i îndrepta spre activități din cluburi organizate de către Consiliul local. În Serbia, s-a decis ca politica de protecție a cetățenilor pe străzi existentă în timpul războiului, să fie extinsă după încheierea acestuia, doar pentru tineri. Restricții pentru tineri au fost introduse și în Australia. În

Perth, legile australiene prin care s-au impus restricții pentru tineri, timp de un an, au avut drept efect scăderea ratei criminalității și a comportamentelor antisociale.

Aceste legi au fost contestate în Statele Unite de către Uniunea Americană pentru Drepturile Civile (UADC). Avocații UADC spun că aceste legi încalcă drepturile tinerilor, conform Constituției Statelor Unite, care includ dreptul la libertatea de expresie, dreptul la libera asociere, dreptul la a nu fi reținut fără motive, la tratament egal în fața legii, precum și dreptul de a călători.

Deloc surprinzător, contestarea acestor legi în SUA a dus la rezultate diferite. O Curte Federală de Justiție a declarat că legea pentru impunerea anumitor restricții tinerilor în orașul Dallas, Texas, este neconstituțională. Decizia a fost înaintată Curții mai înalte, iar acea Curte a stabilit că legea aplicată în Dallas este constituțională, pentru că poate reduce rata criminalității juvenile și transformarea tinerilor în victime. Totodată, Curtea a stabilit că legea oferă tinerilor și părinților acestora suficientă libertate de a se deplasa în afara intervalului în care acest lucru este interzis. Multe alte comunități au urmat exemplul orașului Dallas și au elaborat legi care impun tinerilor restricții de deplasare între anumite ore. Oricum, în 2001, aceste legi au fost contestate în state precum Alaska, New Jersey, New York și în alte locuri. Argumentul a fost că aceste legi încalcă drepturile constituționale ale tinerilor și ale părinților acestora. ©

Echilibrul dintre drepturi și siguranță

Cele mai multe argumente referitoare la restricțiile pentru tineri vizează două idei principale:

(1) siguranța tinerilor și a societății și (2) drepturile tinerilor și ale adulților.

1. Siguranța tinerilor și a societății.

Susținătorii consideră că aceste legi protejează copiii, care sunt o categorie vulnerabilă. Cei mai mulți părinți, spun ei, sunt responsabili, dar mulți nu-și pot supraveghea corespunzător copiii, care pot fi victime ale crimelor sau accidentelor de pe stradă. Limitarea deplasării între anumite ore oferă protecție acestor copii nesupravegheați și ajută părinții să facă față responsabilităților pe care le au. Adepții susțin că aceste legi pot descuraja atitudinea nepotrivită a tinerilor din zonele în care sfidarea legii reprezintă ceva normal, în care ideea de a fi membru al unei bande de cartier este un simbol al statutului persoanei respective. Legea care impune restricții de deplasare pentru tineri îi încurajează pe aceștia să petreacă mai mult timp cu părinții și să aibă mai multe activități, precum cele sportive sau cele care se realizează în cluburi pentru tineri.

Cei care se opun acestor legi consideră că ele limitează drepturile părinților de a-și educa, copiii cum doresc. A cere părinților să-i însoțească pe copii în activitățile lor din afara casei, nu este rezonabil și aduce prejudicii, deoarece mulți adulți consideră că propriii lor copii nu au nevoie să fie însoțiți sau ei ca părinți nu-i pot însoți în diferite situații.

Susținătorii cred că aceste legi contribuie la reducerea violenței juvenile. Criminalitatea juvenilă este o problemă serioasă, care implică deseori droguri și violențe. Bandele de cartier terorizează comunitatea și creează un climat social, în care crimele devin ceva obișnuit în viața cotidiană. Legea care restricționează deplasarea între anumite ore, poate rezolva aceste probleme, ținând tinerii departe de străzi și prevenind implicarea lor în situații periculoase, în timpul nopții.[©]

Opozanții susțin că nu sunt convingși că astfel de programe au eficiență. Ei spun că există studii care arată că nu există nicio legătură directă între rata criminalității juvenile și punerea în aplicare a legii privind restricțiile de deplasare ale tinerilor. În

schimb, aceste studii arată că alți factori (spre exemplu, lucrul în mai multe schimburi și schimbările economice) au un impact mult mai mare asupra criminalității juvenile decât aceste restricții. În plus, în cadrul studiilor, se menționează că cele mai multe dintre crimele săvârșite de către tineri au loc între 3 și 8 după amiaza - după ce ies de la școală și înainte ca părinții să se întoarcă acasă - și nu în intervalul în care se restricționează accesul lor pe străzi.

Restricțiile pentru tinerii, spun susținătorii, pot susține la rândul lor politica de “toleranță zero”. Această strategie se bazează pe teoria conform căreia anumite ilegalități nu atât de grave, precum grafitti pe clădiri, spargerea geamurilor sau traficul de droguri, pot încuraja dezvoltarea unui mediu cu legi prea blânde, care are drept consecință creșterea infracțiunilor majore.

Opozanții sugerează că impunerea unei astfel de legi poate constitui un abuz și poate determina ca tinerii care de obicei respectau legile să devină chiar niște criminali. Ei subliniază că, cel mai des, copiii din Statele Unite sunt acuzați de încălcarea legii privind restricțiile de deplasare, mai mult decât de încălcarea oricăror alte legi. De asemenea, ei spun că statisticile arată că poliția arestează mai mult persoane de culoare, decât albi, pentru încălcarea legii privind restricțiile pentru tineri. În plus, aceste restricții îi afectează mai mult pe cei săraci, pentru că adolescenții care locuiesc în cartiere sărace au foarte puține locuri unde să iasă, pentru a se distra, singura lor opțiune fiind străzile. Odată ce li s-a făcut cazier, foarte mulți dintre aceștia se vor percepe ca pe niște oameni scoși în afara legii. A avea cazier presupune reducerea șanselor de a te angaja și limitarea șanselor în viitor. Implementarea acestei legi ar putea duce la deteriorarea relațiilor dintre poliție și tineri.[©]

2. Drepturile tinerilor și ale vârstnicilor

Opozanții spun că această lege încalcă drepturile individuale și libertățile tinerilor. Copiii, se precizează, au dreptul

la libera deplasare și la libera formare de grupuri. Legea privind limitarea deplasării tinerilor într-un anumit interval orar încalcă aceste drepturi. Tinerii, în special adolescenții, au motive legitime de a ieși noaptea, fără părinții lor. De exemplu, mulți dintre ei au slujbe după ce vin de la școală. Alții participă la activități organizate de către biserică sau merg în cluburi pentru tineri sau fac diferite sporturi. Tinerii nu pot învăța cum să fie responsabili, dacă nu au posibilitatea să își asume responsabilități.

De asemenea, opozanții menționează că acest fel de legi îi consideră pe tineri niște posibile persoane care vor încălca legea. Doar 2% din tinerii din Statele Unite comit infracțiuni majore, așa că legea privind restricțiile pentru tineri, limitează 99,8% dintre tinerii care desfășoară noaptea activități în legitimitate. Mai mult, această lege creează discriminare după vârstă, în ciuda faptului că tinerii comit mai puține infracțiuni decât adulții.

Susținătorii văd această lege ca pe o protecție și ca pe un avantaj: îi protejează pe tinerii care respectă legea, de cei care o încalcă și oferă poliției avantajul de a-și orienta activitatea doar către acei tineri care nu respectă în mod constant legea.

Așadar, echilibrarea drepturilor tinerilor și adulților cu siguranța lor rămâne în continuare o provocare pentru societate.

RESTRICTIILE DE DEPLASARE PENTRU TINERI – BIBLIOGRAFIE SELECTIVA[©]

- ✓ Bilchik, Shay, “Restricțiile: Un răspuns pentru delincvența juvenilă și victimizare”, Buletinul Justiției juvenile (Washington, DC: Departamentul de Justiție al U.S.A., Oficul pentru justiția și prevenția juvenilă, aprilie 1996).
- ✓ Budd, Jordan C., “Restricțiile pentru tineri: Drepturile unor minorități vs. Siguranța publică”, Drepturile Omului (Washington, DC: American Bar Association, 2004),

- <http://www.abanet.org/irr/hr/fall99humanrights/budd.html>.
- ✓ “Restricțiile pentru copii,” Baza de date a dezbaterii online” (New York: International Asociația pentru dezbateri educative, 2001), <http://www.deatabase.org/details.asp?topicID=114>.
 - ✓ “Maturizarea în America”, ” Drepturile omului în acțiune” (Los Angeles: Constitutional Rights Foundation, May 1982), Vol.16:2.
 - ✓ “Restricțiile pentru tineri și guvernele locale” , “Provocarea violenței”, (Los Angeles: Constitutional Rights Foundation, 1997).
 - ✓ “Restricțiile pentru tineri: o dezbatere națională” (Portland, OR: Uniunea americană pentru drepturi civile din Oregon, 2001), <http://www.aclu-or.org/issues/curfews/studentcurfew1.html>.
 - ✓ “Ghid pentru Restricțiile locale pentru tineri” Local Child Curfews Guidance Document” (London: British Home Office, 2003), <http://www.crimereduction.gov.uk/youth18.htm>.
 - ✓ Ruefle, W., K.M. Reynolds, “Țineți copiii acasă: Ordonanța pentru restricții în 2000 de orașe americane” , în ziarul Poliției americane, (1996).
 - ✓ Shepherd, Robert E., Jr., “Dezvoltarea restricțiilor pentru tineri”, în articolele pentru justiția juvenilă, (Washington, DC: American Bar Association, 2004), <http://www.abanet.org/crimjust/juvjus/cjcurfew.html>.
 - ✓ “Raport asupra restricțiilor pentru tineri în orașele americane” (Washington, DC: The United States Conference of Mayors, 1997), <http://www.usmayors.org/USCM/news/publications/curfew.htm>.[©]

RESTRICȚIILE DE DEPLASARE PENTRU TINERI **- Întrebarea pentru deliberare cu argumente[©]**

Întrebarea pentru deliberare

Ar trebui ca în democrația noastră să se impună restricții de deplasare într-un anumit interval orar, persoanelor sub 18 ani?

DA—Argumente în favoarea întrebării pentru deliberare

1. Restricțiile pentru tineri pot ajuta la rezolvarea problemelor legate de existența unor infracțiuni, precum: drogurile, violența și activitatea bandelor de cartier, prin îndepărtarea adolescenților de aceste probleme de pe străzi.
2. Aceste restricții pot ajuta părinții să își accepte responsabilitatea de a fi părinte și îi protejează pe copiii vulnerabili, care altfel ar putea deveni victime ale infractorilor - adolescenți sau adulți.
3. Restricțiile pentru tineri pot crea o comunitate mai sigură, prin oprirea creșterii ratei infracțiunilor minore, pentru a nu se transforma în infracțiuni majore.
4. Restricțiile pentru tinerii pot descuraja creșterea atitudinilor și a comportamentelor negative ale acestora, prin care se sfidează legea și se creează bandele de cartier. Aceste restricții contribuie la existența unor atitudini pozitive și a unor activități supravegheate.
5. Aceste restricții, prin menținerea majorității tinerilor care respectă legea departe de problemele de pe străzi, permit poliției să se concentreze pe infracțiunile grave.

NU—Argumente împotriva întrebării pentru deliberare

1. Studiile sugerează că nu există o legătură directă între restricțiile pentru tineri și reducerea ratei criminalității. De fapt,

cele mai multe încălcări ale legii de către tineri au loc după școală, înainte de intervalul impus prin legea restricțiilor.

2. Restricțiile pentru tineri încalcă drepturile și libertățile individuale, precum libertatea de a constitui grupuri și pe cea de a călători. De asemenea, încalcă dreptul părinților de a își crește copiii așa cum doresc.
3. Mulți tineri au motive serioase de a circula pe străzi în timpul nopții, pentru că au slujbe de noapte sau participă la activități sociale sau sportive organizate. În plus, este nerezonabil să se creadă că toți părinții își pot însoți copiii la activitățile din timpul serii.
4. Restricțiile pentru tineri pot avea drept consecințe existența unor abuzuri, precum cele rasiale sau lipsa de considerație pentru tinerii care provin din cartiere sărace. Aceste abuzuri pot duce la distrugerea relațiilor dintre poliție și comunitatea de tineri.
5. Existența restricțiilor pentru tineri duce la presupunerea că toți tinerii sunt niște criminali. Arestările excesive, datorate restricțiilor pentru tineri, au crescut numărul celor care erau deja trecuți în datele oficiale ale arestărilor criminalilor. ©

SCHIMBĂRILE DE CLIMĂ LA NIVEL GLOBAL – PLANUL LECȚIEI[©]

OBIECTIVE PENTRU ELEVI:

- Să definească sintagma „schimbările de climă globale” și să-i identifice caracteristicile.
- Să explice „efectul de seră” și rolul dioxidului de carbon și al altor gaze poluante în transformarea ecosistemului planetei.
- Să înțeleagă opțiunea pentru politica de limitare și comercializare a gazelor, în scopul reducerii totale a emisiilor de carbon și să descrie principalele sale elemente.
- Să evalueze argumentele pro și contra introducerii sistemului limitare-comercializare.
- Să decidă, individual sau în grup, dacă guvernul din țara noastră ar trebui să adopte sistemul limitare-comercializare pentru a limita emisiile de gaze; să-și susțină decizia pe baza unor deovezi și argumente puternice.
- Să reflecteze asupra importanței procedurii deliberării în democrație.

PROBLEMA/ÎNTREBAREA PENTRU DELIBERARE:

Ar trebui ca în democrația noastră să se adopte sistemul limitare-comercializare pentru a limita efectul de seră prin emisiile de gaze?

MATERIALE:

- Desfășurarea lecției

Deliberarea în democrație [©] 2005, 2008, 2009 Constitutional Rights Foundation Chicago.

- Anexa 1 - Ghidul deliberării
- Anexa 2 - Activitățile deliberării
- Anexa 3 - Reflecțiile elevului asupra deliberării
- Textul
- Bibliografie selectivă
- Argumente pentru problema supusă deliberării (*opțional-se folosesc dacă elevii au dificultăți în identificarea argumentelor sau dacă timpul este prea scurt*).

SCHIMBĂRILE DE CLIMĂ LA NIVEL GLOBAL[©]

Urșii polari pot rezista să înoate chiar și 150 km. Ei înoată în căutarea focilor-care sunt hrana lor preferată - pe care le găsesc în apele înghețate ale oceanului. Dacă gheața dispare, ei vor muri, înecându-se. Din păcate, gheața polară se topește treptat, pe măsură ce temperaturile din Oceanul Arctic continuă să crească. Ca o consecință, din ce în ce mai mulți urși polari vor pieri, înecându-se, pentru că nu vor mai găsi gheață pe care să se odihnească după un efort îndelungat de a înota. Mulți urși rămân pe uscat, pentru că trebuie să își caute hrana și chiar pătrund mult în interiorul acestuia, când nu găsesc pe țărm mâncarea necesară. Din păcate, de curând, un urs aflat în căutarea hranei, a fost ucis într-un sat din Alaska, pentru a asigura securitatea locuitorilor din localitatea respectivă (Halpin, 2008). Dacă nu apar schimbări în procesul de încălzire globală, experții deja au anticipat dispariția a două treimi din populația totală de urși polari, până în anul 2050 (Revkin, 2007).

Urșii polari nu sunt singurele viețuitoare care vor fi afectate de schimbările globale de climă. Un raport din 2003 al Departamentului Apărării al Statelor Unite ale Americii,

Deliberarea în democrație [©] 2005, 2008, 2009 Constitutional Rights Foundation Chicago.

recunoștea că au loc schimbări de climă și că există posibilitatea ca ele să devină și mai brutale. „Asemenea schimbări - se spunea în raport - pot avea drept consecință în viitor certuri puternice, bătălii și chiar războaie, din cauza lipsei accentuate de hrană și de apă potabilă, a întreruperilor de energie, precum și a migrațiilor milioaneilor de oameni disperați în lupta pentru supraviețuire.” (Schwartz și Randall, 2003). Secretarul general al Națiunilor Unite, Ban Ki-Moon, a afirmat că schimbările globale de climă reprezintă o amenințare la adresa umanității și a întregii planete, la fel de gravă precum un război (Osborne, 2007). În prezent, cei mai mulți lideri de națiuni sunt de acord că trebuie luate măsuri pentru a evita o astfel de catastrofă. Țările sunt astfel interesate în reducerea efectelor nocive ale gazelor asociate efectului de seră, în special a dioxidului de carbon. Politicile de limitare-comercializare oferă soluții în acest sens.

Ce sunt gazele cu efect de seră și efectul de seră?©

De mai mult de 100 de ani, specialiștii cunosc semnificația sintagmei „efect de seră”. Radiațiile solare trec prin atmosfera Pământului și ajung pe suprafața acestuia. În loc să se reflecte pe suprafața Pământului și să se întoarcă în spațiu, radiațiile rămân în atmosferă și produc o încălzire a acesteia. Procesul contribuie la menținerea unei atmosfere calde, împiedicând Pământul să se răcească și să devină un mediu ostil vieții. În ultimele secole, activitățile umane, cum ar fi agricultura, folosirea unor surse de încălzire, precum și industria, au sporit concentrația de dioxid de carbon din atmosferă și de alte gaze, care rețin radiațiile solare. Aceste emisii sunt numite „gaze cu efect de seră”.

Desigur, încălzirea Pământului s-ar putea datora unor cauze strict naturale, dar savanții estimează că cele mai multe emisii care încălzesc atmosfera Pământului se datorează arderilor de combustibili, precum: benzină, gaz, motorină. SUA, cu mai

Deliberarea în democrație © 2005, 2008, 2009 Constitutional Rights Foundation Chicago.

puțin de 5% din populația lumii, sunt responsabile de producerea a 22% din efectul de seră de pe glob; China, cu 20% din populația planetei, este a doua țară ca producător al acestui efect nociv, cu 18% („Emisiile din S.U.A într-o perspectivă globală”, 2007). Arderea pădurilor - făcută în scopul de a obține terenuri arabile, șosele, terenuri pentru locuințe sau pentru centre comerciale – produce peste 25% din emisiile de dioxid de carbon de pe glob (Mitchell et al., 2007).

Raportul Interguvernamental al Națiunilor Unite despre schimbările de climă (RISC) a arătat că în ultimii 200 de ani (era Revoluției Industriale), nivelul de dioxid de carbon din atmosferă a crescut cu 30%. Raportul RISC subliniază că cea mai mare creștere a temperaturilor globale din ultimii 50 de ani „e foarte probabil să se datoreze activităților umane”. Avertismentele RISC legate de creșterea concentrațiilor de gaze nocive din atmosferă, apreciază că acestea vor crește dramatic temperatura planetei, având drept urmare secete, scăderea recoltelor și chiar sărăcirea unor țări.

Bolile, precum malaria, care se răspândesc prin intermediul insectelor, se vor înmulți. Furtuni tot mai violente, adunând energie suplimentară din oceanul tot mai cald, vor pune în pericol viața pe planetă. În afară de dispariția urșilor polari din ecosistemul din Arctica, se estimează că numeroase specii de mamifere, păsări și pești ar putea fi pe cale de dispariție, în timp ce alte ecosisteme s-ar putea modifica sau ar putea să dispară. ©

Limitările de carbon: Protocolul de la Kyoto și sistemele limitare-comercializare

Astăzi țările folosesc diferite metode pentru a limita emisiile de carbon. 174 de state au semnat în 1997 Protocolul de la Kyoto, o înțelegere al cărei scop este reducerea emisiilor de gaze. Dintre acestea, 37 trebuie să reducă emisiile de gaze, în timp

Deliberearea în democrație © 2005, 2008, 2009 Constitutional Rights Foundation Chicago.

ce altor 137 țări dezvoltate - inclusiv China, considerată al doilea mare producător de emisii de gaze din lume - li s-a cerut doar să monitorizeze și să prezinte rapoarte despre emisiile de gaze din țara lor. Statele Unite ale Americii au fost de acord inițial cu Protocolul de la Kyoto, dar nu l-au mai ratificat ulterior. Cu toate acestea, Statele Unite, precum și alte state, care nu au semnat acest document, încă fac studii și cercetări privitor la căile prin care s-ar putea reduce emisiile de gaze.

Pe lângă acest protocol, precum și alte înțelegeri create ulterior, referitoare la reducerea emisiilor de gaze, multe guverne au creat stimulente economice. Uniunea Europeană a aplicat și dezvoltat o politică specială, numită Sistemul de Comerț cu Gaze Poluante (SCGP). Apărut în anul 1995, SCGP este parte integrantă a sistemului limitare-comercializare. Astfel, pe baza acestui sistem, o țară sau un grup de țări stabilesc o anumită limită a cantității de gaze poluante ce poate fi eliberată în atmosferă. Companiile sau anumite sectoare din economie - precum sectorul energetic sau cel al prelucrării - au un anumit număr de credite, prin intermediul cărora se știe ce cantitate de gaze poluante pot emite.

În țările Uniunii Europene companiile sau anumite sectoare din economie care depășesc maximum de credite de gaze poluante permis, au două opțiuni: fie plătesc o taxă importantă pentru extra-poluare, fie cumpără credite de la alte companii sau domenii ale industriei care nu au nevoie de ele. Așadar SCGP creează o piață în interiorul căreia companiile pot face comerț cu poluanți.[©]

Această piață are mai multe aspecte: (1) permite companiilor care produc prea mult dioxid de carbon să rămână totuși în afaceri, dar le încurajează, în același timp, să-și diminueze „amprenta” de carbon; (2) recompensează companiile

Deliberearea în democrație © 2005, 2008, 2009 Constitutional Rights Foundation Chicago.

care emit puțin dioxid de carbon; (3) permite guvernelor să limiteze cantitatea de dioxid de carbon eliberată în atmosferă de către companii; (4) folosește strategii economice pentru a își atinge anumite scopuri politice.

Alte state utilizează acum acest sistem pentru reglarea emisiilor de dioxid de carbon. Federația Rusă, de exemplu, utilizează un program similar cu SCGP, numit „inițiative comune de punere în aplicare” care permite țărilor care au o economie de tranziție să creeze credite de schimb pentru carbon. Statele Unite ale Americii, care utilizează deja un sistem limitare-comercializare, pentru reglementarea emisiilor de dioxid de sulf, dezbate acum chestiunea privitoare la emisiile de dioxid de carbon.

Scepticii și susținătorii sistemul limitare-comercializare

© Cei care sunt de acord cu sistemul limitare-comercializare deja existent spun că această politică ajută la o mai bună înțelegere de către cetățeni a fenomenului schimbărilor de climă globale. Pentru că acest fenomen constituie o problemă extrem de importantă, oamenii au mari dificultăți în a înțelege cum pot ei contribui la rezolvarea ei. S-a constatat că, în general, oamenii răspund mai bine la problemele care îi afectează în mod direct și îi determină să ia hotărâri proprii privitoare la ele. Sistemul limitare-comercializare stabilește un preț pentru emisiile de gaze. Pentru că atât cetățenii, cât și consumatorii înțeleg acest lucru, ei pot alege să susțină utilizarea unor tehnologii care produc mai puțin dioxid de carbon. O astfel de presiune din partea consumatorilor ar ajuta proprietarii de întreprinderi să își dea seama de beneficiile reducerii emisiilor de gaze.

Susținătorii indică și succesele obținute prin eforturi similare. Cercetătorii din Programul Global de Mediu au evidențiat că legea „Aer curat” a Statelor Unite, elaborată în 1990, a stabilit un sistem de limitare-comercializare pentru dioxidul de

Deliberearea în democrație © 2005, 2008, 2009 Constitutional Rights Foundation Chicago.

sulf, principala cauză a ploilor acide. „Acest sistem s-a dovedit a fi un succes economic și de mediu atât de important - reducerea emisiilor de dioxid de sulf cu un anumit procent față de costurile estimate - încât Uniunea Europeană l-a împrumutat și și-a creat propriul sistem pentru emisiile de dioxid de carbon.” (Mathers și Manion, 2005).

Opozanții acestei idei cred că un asemenea plan nu va reuși să fie pus în practică, pentru că el este doar un răspuns pe plan local, național, la probleme globale. Chiar dacă unele țări vor stopa sau diminua emisiile de carbon, altele vor continua să le producă. Astfel, țările care vor limita emisiile, vor avea de pierdut în afaceri, în fața țărilor care nu le vor limita, iar problemele privind aceste emisii vor continua. Mulți oameni se opun sistemului limitare-comercializare, pentru că ei cred că acesta va însemna mai puține locuri de muncă și mai puține beneficii economice. Argumentul lor este că acest sistem forțează producătorii fie să producă mai puțin carbon, fie să facă un comerț cu credite de carbon. În ambele cazuri, consecința o constituie scăderea numărului de locuri de muncă (Jordan, 2009).

Cei ce susțin utilitatea sistemului limitare-comercializare sunt de acord că locurile de muncă vor fi afectate de existența acestui sistem. Pe de altă parte însă, ei observă ceea ce s-a întâmplat când a apărut automobilul în secolul al XX-lea: în timp ce slujbele care aveau legătură cu mijloacele de transport cu cai au dispărut, noi slujbe și meserii au fost create. În mod similar - argumentează ei - noi locuri de muncă și meserii vor fi create, pentru a acoperi nevoile unei economii de după era carbonului.©

Cei ce se opun acestui sistem provin, de obicei, dintre ecologiști. Ei afirmă că unele dintre părțile interesate sunt lăsate în afara procesului. Ei pretind că liderii din industrie sunt implicați în deciziile despre sistemul de emisii de dioxid de carbon, dar nu și

Deliberearea în democrație © 2005, 2008, 2009 Constitutional Rights Foundation Chicago.

grupările ecologiste. Un studiu realizat de către Rețeaua de Acțiune pentru Climă din Europa Centrală și de Est (RACECE) arată că „Organizațiile ecologiste nonguvernamentale sunt deseori excluse din procesul discuțiilor și consultărilor. Chiar dacă li se oferă șansa de a face comentarii, oricum acestea nu sunt menționate în rapoarte sau nu se iau în considerare” (Analiza independentă a ONG-urilor NAP din noile state membre, 2004). Acești ecologiști sunt de asemenea îngrijorați de concesiile făcute de către guvernanți, pentru a primi susținerea oamenilor de afaceri, ceea ce face sistemul prea slab.

În Republica Cehă, de exemplu, maximum anual al emisiilor de gaze a fost stabilit la aproape 21% *peste* emisiile de gaze din trecut. În mod ironic, un sistem care a fost creat să aducă beneficii pentru toată lumea, este discutat în secret și se iau decizii referitor la el doar într-un cerc care include persoane selecte și foarte puternice.©

Mulți economiști și ecologiști se opun existenței creditelor oferite de guvern privind emisiile de gaze fără ca producătorii să plătească o mare sumă de bani pentru acestea. În locul lor, ei preferă licitațiile de carbon, unde marile companii producătoare de dioxid de carbon trebuie să-și cumpere creditele de la guvern. Guvernul poate folosi apoi acești bani pentru a susține alte strategii de micșorare a emisiilor de dioxid de carbon, prin utilizarea „energiei curate” (cea eoliană, solară, geotermală, marină). Unii ecologiști chiar preferă o „taxă pe carbon” de la cei care emit gaze de carbon nocive, în scopul de a încuraja întreaga omenire să reducă aceste emisii, pentru a se putea evita o potențială catastrofă planetară. Cei mai mulți oameni de afaceri se opun taxei de carbon din principiu. Ei consideră că responsabilitatea lor principală este să obțină bani din afaceri, atât pentru ei, cât și pentru investitorii lor, iar reglementările sunt

Deliberearea în democrație © 2005, 2008, 2009 Constitutional Rights Foundation Chicago.

deseori văzute doar ca încercări ale guvernului de a le reduce profiturile. Astfel, unele companii preferă sistemul limitare-comercializare, celui mai direct impus de guvern, pentru că sistemul limitare-comercializare le oferă mai multă flexibilitate în a decide singuri cum își vor organiza politica emisiilor de gaze.

Cei care susțin sistemul spun, de asemenea, că există posibilitatea pentru companii ca acestea să reducă emisiile de carbon, dar să prospere din punct de vedere economic, fără costuri suplimentare ale părților interesate. Până de curând, industriile trebuiau să suporte costurile monitorizării și să realizeze rapoarte către guvern. Raportarea necesita timp, costa și depindea de sinceritatea oamenilor de afaceri care o realizau. Astăzi, guvernele, organizațiile nonguvernamentale, chiar și oamenii obișnuiți pot utiliza date despre emisiile de gaze nocive, realizate pe baza observațiilor din satelit, pe care le au la dispoziție pe Internet. Așadar, oamenii de afaceri nu trebuie să mai suporte costurile colectărilor de date sau ale raportărilor, nu mai trebuie să-și facă griji cu privire la transparență.

Sistemul limitare-comercializare este exemplul potrivit pentru ceea ce fostul președinte al Cehiei, Vaclav Havel, numea „provocarea de a învăța responsabilitatea”. În plus, el afirma: „Măsurile tehnologice și regulamentele sunt importante, dar o importanță egală o au sprijinirea educației, practicile ecologice și etice - conștiința traiului în comun al umanității și accentul pus pe împărțirea responsabilității.”(Havel, 2007).[©]

SCHIMBĂRILE DE CLIMĂ LA NIVEL GLOBAL – BIBLIOGRAFIE SELECTIVĂ[©]

- ✓ „Instrumente de analiză a indicatorilor de climă(IAIC)”, (Washington, DC: Institutul pentru resurse globale, n. d), <http://cait.wri.org/>
- ✓ “Încălzirea globală: remedii” (New York: Fundația pentru acțiuni defensive de mediu, 2005), <http://www.undoeit.org/home.cfm>
- ✓ „Date despre încălzirea globală: științe, politice și economice” (Washington, DC: Coaliția Cooler Heads, 2004), <http://www.globalwarming.org/article.php?uid=562>
- ✓ “Încălzirea globală: ce putem face în legătură cu ea?”, *Drepturile omului în acțiune* (Los Angeles, CA: Constitutional Rights Foundation, toamna 2002), Vol. 18: 4, http://www.crfusa.org/bria/bria18_4b.htm.
- ✓ “Încălzirea globală: cele mai frecvente întrebări” (Asheville, NC: Administrația Națională a oceanelor și a atmosferei [U.S.], Centrul Național pentru date privind clima, 2005), <http://www.ncdc.noaa.gov/oa/climate/globalwarming.html>.
- ✓ “Tendințe în reducerea emisiilor de gaze și a efectului de seră în Europa 2009”, Raportul nr. 9/2009 (Co-Penhaga, Danemarca: Agenția Europeană pentru mediu, 2009), http://www.eea.europa.eu/publications/eea_report_2009_9.
- ✓ “Analiza independentă a NGO, Planurile naționale ale noilor state membre” (București, România: Rețeaua de Acțiune pentru mediu din Europa Centrală și de Est [RAMECE], octombrie 2004), www.climnetcee.org/publications/NAP%20report.pdf
- ✓ Halpin, James, “Vizita ursului polar în sat s-a sfârșit cu moartea acestuia”, *Anchorage Daily News*, 5 ianuarie 2008.

Deliberarea în democrație [©] 2005, 2008, 2009 Constitutional Rights Foundation Chicago.

- ✓ Havel, Vaclav, “Lăsând în urmă o amprentă morală”, *New York Times*, 27 septembrie 2007.
- ✓ “Raportul interguvernamental asupra schimbărilor climatice” (Geneva, Elveția, Națiunile Unite și Organizația Mondială de Meteorologie”, 2005), <http://www.ipcc.ch/>.
- ✓ Jordan, Rob, „10 motive pentru a fi opozant al sistemului limitare-comercializare”, *FreedomWorks* (6 martie, 2009), http://www.freedomworks.org/files/Top%2010%20cap%20and%20trade_0.pdf.
- ✓ Mathers, Jason, Michelle Manion, “Cum merg lucrurile: sistemul limitare-comercializare”, *Catalyst* (Cambridge, MA: Uniunea oamenilor de știință implicați, primăvara 2005), Vol 4: 1, <http://www.ucsusa.org/publications/catalyst/page.jsp?itemID=27226959>
- ✓ Mitchell, Andrew, “Pădurile, în primul rând, în lupta împotriva schimbărilor de climă” (Oxford, UK: Programul global, 2007), <http://www.globalcanopy.org/themedia/file/PDFs/Forests%20First%20June%202007.pdf>.
- ✓ Centrul Național pentru Cercetări în domeniul politicii publice. “Centrul de informare pentru încălzirea globală” (Washington DC: CNCDPP), <http://www.nationalcenter.org/Kyoto.html>.
- ✓ Osborne, Hillary, “Schimbarea climei este prioritatea noastră, afirmă șeful UN”, *Guardian* (6 noiembrie, 2007).
- ✓ “Biblioteca de cercetări: Schimbarea climei” (Washington, DC: Institutul Worldwatch, 2005), <http://www.worldwatch.org/topics/energy/climate/>.[©]
- ✓ Revkin, Andrew C., “Perspectivele sumbre ale existenței viitoare a urșilor polari”, *New York Times*, (2 octombrie 2007).
- ✓ Schwartz, Peter and Doug Randall, *Un scenariu sumbru al schimbărilor de climă globale și al implicațiilor acestora asupra siguranței naționale a Statelor Unite*, un raport al

Deliberearea în democrație [©] 2005, 2008, 2009 Constitutional Rights Foundation Chicago.

Departamentului pentru Apărare Națională (Emeryville, CA: Rețeaua Globală a Afacerilor, octombrie 2003), <http://www.gbn.com/ArticleDisplayServlet.srv?aid=26231>.

- ✓ Convenția Cadru a Națiunilor Unite asupra Schimbărilor Climatice Globale, <http://www.unfccc.int/2860.php>.
- ✓ “Emisiile de gaze din Statele Unite într-o perspectivă globală”, *Raportul asupra efectul de seră prin emisiile de gaze*, Raport #:DOE/EIA-0573(2006) (Washington DC: Administrația informațiilor despre energie, Statisticile oficiale despre energie ale Guvernului Statelor Unite, 28 noiembrie, 2007) <http://www.eia.doe.gov/oiaf/1605/ggrpt/>
- ✓ Weier, John, “Încălzirea globală”, *Observatorul planetar*, (Goddard, Maryland: Administrația Națională de Aeronautică” (U.S.). Centrul de Zbor Goddard, 8 aprilie 2002, <http://www.earthobservatory.nasa.gov/Library/GlobalWarming/warming2.html>.

SCHIMBĂRILE DE CLIMĂ LA NIVEL GLOBAL - Întrebarea pentru deliberare cu argumente[©]

Întrebarea pentru deliberare

Ar trebui ca în democrația noastră să se adopte sistemul limitare-comercializare pentru a limita efectul de seră prin emisiile de gaze?

DA - Argumente în sprijinul întrebării pentru deliberare

1. Schimbările globale de climă deja au început, evidențindu-se printr-o continuă creștere a temperaturii Pământului. Chiar și Departamentul Apărării Naționale al Statelor Unite recunoaște această schimbare și ia în serios consecințele ei. Dacă oamenii vor aștepta prea mult, încălzirea poate atinge un nivel care

Deliberarea în democrație [©] 2005, 2008, 2009 Constitutional Rights Foundation Chicago.

poate produce schimbări catastrofale ireversibile. Sistemul limitare-comercializare poate fi un plan rezonabil, înainte de a fi prea târziu.

2. Politica limitare-comercializare pune un preț pe emisiile de carbon. Consumatorii și cetățenii înțeleg prețul și pot reacționa corespunzător, în beneficiul mediului înconjurător. Mai mult, ei pot folosi propriile resurse financiare pentru a susține dezvoltarea tehnologiilor care produc mai puțin carbon.
3. Sistemul limitare-comercializare și-a dovedit eficiența. O abordare similară în SUA a avut succes în reducerea emisiilor de dioxid de sulf, cauza principală a ploilor acide. Acest sistem a făcut ca emisiile de dioxid de sulf să scadă cu un procent din costurile așteptate. Drept urmare, Uniunea Europeană a împrumutat acest model, pentru realizarea unui sistem limitare-comercializare pentru emisiile de dioxid de carbon.
4. Politica limitare-comercializare aduce beneficii mediului înconjurător, fără a afecta afacerile. Regularizările guvernamentale, precum taxele pe carbon, nu permit oamenilor de afaceri să aibă flexibilitatea de care au nevoie pentru a reduce emisiile de carbon, fără să-și reducă profiturile. Pe de altă parte, sistemul limitare-comercializare le oferă oamenilor de afaceri posibilitatea să decidă care este cel mai bun mod de a atinge ținta propusă, de a-și reduce emisiile de carbon. În timp ce unele slujbe care se bazează pe carbon vor fi afectate de sistemul limitare-comercializare, noi locuri de muncă și noi meserii vor apărea, în funcție de necesitățile erei post-carbon. ©
5. Sistemul limitare-comercializare este viabil, acum că atât guvernele, cât și oamenii de afaceri au modalități ușoare, ieftine și transparente de a monitoriza emisiile de carbon. Astăzi, guvernele, precum și organizațiile non-guvernamentale, chiar și oamenii obișnuiți pot utiliza datele culese de sateliți,

precum și informațiile de pe Internet să monitorizeze emisiile de dioxid de carbon. Așadar, oamenii de afaceri nu mai trebuie să plătească datele obținute, să le raporteze sau să își facă griji legate de transparență.

NU - Argumente împotriva întrebării pentru deliberare[©]

1. Sistemul limitare-comercializare nu este bun pentru economia națională. Țările care limitează emisiile îi vor obliga pe oamenii de afaceri fie să producă mai puțin carbon, fie să realizeze un comerț cu credite pentru carbon. În ambele cazuri rezultatul va fi scăderea locurilor de muncă. Țările cu acest sistem vor pierde slujbe, spre deosebire de țările ce nu au acest sistem, iar emisiile de carbon vor continua. Sistemul limitare-comercializare nu poate funcționa, pentru că este un răspuns la nivel local, pentru fiecare țară, la o problemă generală a planetei.
2. Reducerea emisiilor de gaze este o problemă urgentă, care se poate baza pe soluțiile găsite de piață prin sistemul limitare-comercializare. Pentru evitarea unei catastrofe de mediu, producătorilor de carbon ar trebui să li se ceară să emită cât mai puține gaze poluante în cel mai scurt timp. O taxă pentru emisie de carbon ar fi preferabilă sistemului limitare-comercializare.
3. Procesul de limitare a emisiilor este viciat. Deseori, guvernul implică doar industria și alți producători majori de dioxid de carbon, atunci când sunt stabilite limitele pentru aceste emisii, dar nu implică și grupările ecologiste. În consecință, aceste limite sunt prea coborâte ca să producă o scădere semnificativă a emisiilor. În mod ironic, un sistem care intenționează să aducă beneficii tuturor, este discutat și se iau decizii în privința lui doar de către un grup select de oameni puternici, în spatele

Deliberarea în democrație [©] 2005, 2008, 2009 Constitutional Rights Foundation Chicago.

- ușilor închise. O procedură viciată duce la o politică de limitare-comercializare care nu este nici corectă, nici eficientă.
4. Limitarea slabă a emisiilor de carbon este mai rea decât nelimitarea acestora. Pentru a convinge oamenii de afaceri să accepte limitarea emisiilor, guvernele fac prea slab sistemul limitare-comercializare. Producătorii cei mai importanți de dioxid de carbon ar trebui să plătească pentru emisiile lor, nu să realizeze comerț cu credite cu companii mai puțin poluante. Schimbarea globală de climă necesită soluții mai drastice. Dacă cei mai importanți producători de carbon vor trebui să plătească sume substanțiale pentru emisiile lor ridicate de carbon, ei vor avea anumite avantaje dacă le reduc.
 5. Sistemul limitare-comercializare este un compromis politic slab. Calitatea de administratori buni ai acestei planete cere educație, conservare și etică, nu o soluție politică rapidă. Schimbări majore de comportament și în utilizarea carbonului nu vor fi simțite decât dacă sistemul limitare-comercializare va fi dublat de o înțelegere profundă a fenomenului încălzirii globale.



SERVICIUL NAȚIONAL OBLIGATORIU – PLANUL LECȚIEI[©]

OBIECTIVE PENTRU ELEVI:

- Să definească noțiunea de “serviciu național obligatoriu”.
- Să înțeleagă importanța participării cetățenești la viața întregii societăți, în societățile democratice.

Deliberarea în democrație [©] 2005, 2006, 2008 Constitutional Rights Foundation Chicago

- Să identifice cele mai importante aspecte și exemple referitoare la serviciul național obligatoriu în țările în care acesta se efectuează.
- Să analizeze argumentele pro și contra efectuării serviciului național obligatoriu.
- Să identifice zonele de consens și de dezacord cu alți elevi.
- Să decidă, individual sau în grup, dacă toți cetățenii adulți ar trebui să participe la realizarea serviciului național obligatoriu timp de un an; să își susțină decizia bazându-se pe argumente solide.
- Să reflecteze asupra valorii deliberării într-o societate democratică.

PROBLEMA/ÎNTREBAREA PENTRU DELIBERARE

Ar trebui ca în democrația noastră toți cetățenii adulți să efectueze serviciul național obligatoriu timp de un an?

Materiale

- Desfășurarea lecției
- Anexa 1 – Ghidul deliberării
- Anexa 2 – Activitățile deliberării
- Anexa 3 – Reflecțiile elevului asupra deliberării
- Textul
- Bibliografie selectivă
- Lista cu argumente pentru problema supusa deliberării (*opțional – se folosește dacă elevii au dificultăți în identificarea argumentelor sau dacă timpul este prea scurt.*)[©]

SERVICIUL NAȚIONAL OBLIGATORIU[©]

În orice democrație, guvernul conduce conform “acordului celor guvernați”. Cetățenii sunt de acord să susțină guvernul atâta timp cât acesta protejează drepturile cetățenilor și le reprezintă interesele. Cetățenii nu aprobă însă întotdeauna acțiunile guvernului menite să-i protejeze și să le reprezinte aceste interese.

Democrația permite oamenilor să își exprime opiniile despre aproape orice subiect. Rareori toți oamenii pot fi de acord în același timp. În societățile democratice, în care oamenii provin din diferite culturi și poate nu vorbesc aceeași limbă, ar putea exista și mai multe contradicții cu privire la ceea ce ar trebui să facă guvernul și cât de mari ar trebui să fie taxele plătite de către cetățeni pentru a îl susține. De asemenea, deseori cetățenii sunt suspicioși cu privire la felul cum guvernul le protejează drepturile.

Modul cum o democrație se dezvoltă și permite păstrarea unității și identității naționale este foarte important. Parțial pentru a satisface aceste nevoi, multe democrații au unele forme ale serviciului militar sau civil național obligatoriu.

Ce este serviciul național?

Serviciul național înseamnă în general participarea cetățenilor la un program obligatoriu, sponsorizat sau realizat de către guvern, care se adresează nevoilor publice naționale. Astfel, tinerilor adulți li se cere să intre în serviciul militar pentru o anumită perioadă limitată, care poate fi de la 6 luni la unul sau mai mulți ani. În acest timp, cetățenii respectivi primesc de la guvern cazare, mâncare, haine și chiar o sumă modestă de bani sau guvernul le oferă un minimum nivel de trai. Există două forme ale serviciului național obligatoriu: serviciul militar și serviciul civil. O țară poate cere cetățenilor ei fie unul, fie ambele tipuri de servicii.

Deliberarea în democrație [©] 2005, 2006, 2008 Constitutional Rights Foundation Chicago

Serviciul național obligatoriu: serviciul militar[©]

Acest serviciu militar este una dintre cele mai vechi forme de serviciu național, fiind întâlnit atât în societățile democratice, cât și în cele nedemocratice. Țări democratice, precum Austria, Brazilia, Coreea de Sud, Danemarca, Elveția, Finlanda, Germania, Israel, Mexic, Norvegia, Rusia, Suedia și Turcia cer cetățenilor, bărbați și ocazional femei, să participe la serviciul militar, odată cu împlinirea vârstei de 18 ani. Perioada acestui serviciu militar poate fi de la câteva luni (în Elveția), până la trei ani (în Israel).

Serviciul militar național deseori oferă o identitate națională. În cuvântul adresat populației în mai 2006, președintele rus Vladimir Putin sublinia importanța armatei, ca simbol al unității și voinței poporului. De asemenea, el și-a exprimat speranța că acest tip de pregătire militară ar putea diminua problemele tinerilor, cauzate de bolile cronice, dependența de băuturi alcoolice, tutun sau droguri.

În timpul celui de-al II-lea Război Mondial, Statele Unite s-au identificat ca o națiune democratică ce reprezintă oameni ai fiecărei națiuni, luptând împreună pentru libertate. Efortul SUA de a mobiliza această diversitate de țări a avut drept consecințe acceptarea socială a evreilor și a catolicilor și a dus la apariția mișcărilor pentru drepturile afro-americanilor, americanilor hispanici, americanilor asiatici și amerindienilor.

Mulți oameni se opun existenței acestui serviciu militar, datorită puterii sale de a modela și influența gândirea cetățenilor. Ei atrag atenția asupra faptului că uneori guvernele pot manipula populația și pot crea confuzii cu privire la diferența dintre loialitatea pe care oamenii trebuie să o aibă față de țara natală și cea față de un anumit partid sau lider politic. Uneori, personalul militar consideră că serviciul militar obligatoriu, folosit ca „școală” pentru cetățeni, diminuează misiunea primară a armatei,

Deliberarea în democrație [©] 2005, 2006, 2008 Constitutional Rights Foundation Chicago

care este aceea de apărare a țării. În mod similar, mulți oameni care au efectuat serviciul militar obligatoriu, păstrează un gust amar al lunilor nesfârșite în care efectuau diferite activități militare inutile, departe de casă. Ei pun la îndoială valorile cetățeniei, datorită modului cum au îndurat acel tratament dur, care deseori este întâlnit în viața militară.

Datorită acestor motive, grupuri precum Uniunea Comitetelor Mamelor de soldați din Rusia au cerut ca în rândul forțelor armate să se înroleze ca voluntari doar soldați profesioniști. Statele Unite ale Americii au în prezent o armată alcătuită în totalitate din voluntari.

Cele mai multe țări în care serviciul național militar este obligatoriu oferă opțiuni celor care refuză efectuarea lui din motive morale, religioase sau din cauza unor probleme de sănătate. În Norvegia și Suedia, cei care au obiecții cu privire la serviciul militar au alternative și pot alege să devină pompieri voluntari. Estonia chiar dă posibilitatea tinerilor să aleagă singuri perioada în care doresc să efectueze serviciul militar, adică oricând între 19 și 28 de ani.

Serviciul național obligatoriu: serviciul civil[©]

Mai multe națiuni cer cetățenilor săi îndeplinirea serviciului național civil. Din 1944, Mexic cere tuturor studenților din universități să facă parte dintr-un program în timpul ultimului an de studii, înainte de absolvire. Studenții la medicină trebuie să devină voluntari, lucrând în comunități defavorizate, pentru un an, înainte de a primi diploma de absolvire. Costa Rica nu cere cetățenilor efectuarea serviciului militar, dar are cerințe similare pentru medici, care trebuie să lucreze în comunități dezavantajate, înainte de a primi licența de medic. În Nigeria, acest tip de serviciu este cerut absolvenților din universități, inclusiv tehnice, care au sub 30 de ani, excepție făcând cei care au absolvit cu onoruri sau

cei care intră în poliție sau în armată. În cadrul serviciului național, Egiptul cere tinerelor absolvente de liceu, care sunt scutite de serviciul militar, să muncească pentru șase luni în cadrul unor centre în care se învață cultură generală sau să efectueze o muncă similară.

Alte țări, precum Africa de Sud, China, Kenya, Marea Britanie oferă cetățenilor posibilitatea de a se înscrie voluntar în anumite programe sponsorizate de către stat. În Statele Unite, Corporația pentru Serviciul Național și Comunitar sponsorizează diferite servicii comunitare pe care cetățenii le pot realiza. Aproximativ 70.000 americani, având 17 ani sau mai mult, participă anual în programul Americorps, creat pentru a satisface nevoile în educație, mediu înconjurător, siguranță publică, securitatea spațiului privat și alte sectoare. Membrii Americorps primesc burse academice în schimbul implicării ca mebru activ timp de un an.

Semnificativ este faptul că în acest program de voluntariat se implică deseori cetățeni mai în vârstă, care au o mai mare experiență de viață. De exemplu, prin intermediul Corpului Seniorilor din SUA, aproape 500.000 de americani, având peste 55 de ani, au participat în acest program ca voluntari, fie ca bunici adoptivi, fie ca însoțitori ai unor vârstnici. În ianuarie 2002, președintele George W. Bush a cerut americanilor să-și dedice cel puțin doi ani din viață - sau 4000 de ore – pentru servicii naționale și voluntariat. El a creat Corpul Libertății din SUA, ca mod de promovare a voluntariatului și ca o cale de a coordona oportunitățile de voluntariat oferite prin programe federale. Cu toate acestea, nu există susținere federală pentru cei ce activează în Corpul Libertății din SUA.©

Serviciul național obligatoriu: susținători și opozanți

Cei ce susțin serviciul național obligatoriu argumentează că acesta poate contribui la creșterea devotamentului cetățenilor față de țară și a responsabilității față de cei din jur. În opinia lor, serviciul național scoate în evidență cetățeni cu diferite moduri de viață și din diferite părți ale țării și evidențiază experiențele lor pozitive și oportunitățile care contribuie la creșterea mobilității în societate. Susținătorii spun că serviciul național ajută oamenii să își construiască stima de sine, dezvoltă abilități de muncă și îi învață pe aceștia ce înseamnă responsabilitatea civică. În același timp, serviciul național oferă o însemnată cantitate de forță de muncă, atât pentru rezolvarea unor probleme naționale, cât și ca ajutor în anumite situații de urgență.

Atunci când li se aduce argumentul că serviciul național nu ar trebui să fie obligatoriu, ei susțin că multe alte îndatoriri cetățenești sunt obligatorii, de la plățirea taxelor, până la trimiterea copiilor la școală. Serviciul național - spun ei - este o obligație cetățenească rezonabilă[©].

Oponenții ideii de efectuare a serviciului național obligatoriu argumentează că astfel sunt puse interesele statului mai presus de drepturile cetățenilor. Se încalcă un principiu democratic important, cel al libertății individuale și al limitării guvernamentale. Oponenții realizării serviciului național obligatoriu, fie militar, fie civil, spun că acest serviciu este folosit pentru a dezvolta în cetățeni spiritul de supunere necondiționată față de stat, care va fi mult mai puternic astfel decât dacă li se oferă independența de a alege singuri. De asemenea, ei afirmă că modul în care se realizează acest serviciu este prost ghidat de către guvern, scump și inefficient. Extinderea programelor serviciului național militar sau civil va contribui doar la diminuarea importanței pe care o au donațiile private și a binelui pe care îl pot face acestea. Cei ce se opun acestui serviciu național consideră că

Deliberearea în democrație [©] 2005, 2006, 2008 Constitutional Rights Foundation Chicago

interesele oamenilor sunt cel mai bine susținute și apărate de către oameni și nu de către guvernanți. În opinia lor, serviciul național nu înseamnă o modalitate de a promova ideea responsabilității civice.

Felul cum democrațiile dezvoltă sau mențin sentimentul unității naționale și satisfac nevoile cetățenilor reprezintă întrebări majore, deopotrivă pentru guvernanți și populație. În orice caz, dacă serviciul național obligatoriu - civil sau militar - reprezintă un instrument util sau nu, este un subiect de deliberare atât pentru cetățeni, cât și pentru politicieni.

SERVICIUL NAȚIONAL - BIBLIOGRAFIE SELECTIVĂ[©]

- ✓ Bandow, Douglas, “Serviciul Național: Aceeași utopie”, din *Analiza politicii Cato* nr.190, (Institutul Cato, Washington, DC , 15 martie, 1993), <http://www.cato.org/pubs/pas/pa-190.html>.
- ✓ Bass, Melissa, “Serviciul Național în America: (Dis)Conexiuni ale politicii de-a lungul timpului”, *CIRCLE Working Paper 11* (Centrul pentru Informații și Cercetări asupra Învățării și Implicării Civice, College Park, Maryland, octombrie 2003), <http://www.civicyouth.org/PopUps/WorkingPapers/WP11Bass.pdf>
- ✓ Brookings Institution, “Servim împreună: Serviciul Național și viitorul cetățeniei”, Symposium Transcript, Washington, DC, 30 iulie, 2003, <http://www.brook.edu/comm/events/20030730.pdf>.
- ✓ “Conscription,” *Wikipedia* (St. Petersburg, FL: Fundația Wikipedia, 2005), <http://en.wikipedia.org/wiki/Conscription>.
- ✓ “Corporația pentru Serviciul Național și Comunitar al statelor Unite”, (Washington, DC: CNS, 2005), <http://www.cns.gov/>.

Deliberarea în democrație [©] 2005, 2006, 2008 Constitutional Rights Foundation Chicago

- ✓ DiLorenzo, Thomas J., “Serviciul Național: o soluție în căutarea unei probleme”, *Omul liber: idei despre libertate*, (Irvington-on-Hudson, NY: Fundația pentru Educație Economică, martie 1990), Vol. 40: 3, <http://www.fee.org/publications/the-freeman/article.asp?aid=585>.
- ✓ Epstein, Edward, “ Serviciul public: îndemn către americani de a îl efectua”, *San Francisco Chronicle* (6 ianuarie, 2002), p. A-3, <http://www.cityyear.org/pressroom/clipp.cfm?Clipp=MakingAmericans&CatID=5>.
- ✓ “Pentru viață și libertate”, Rezoluție la cel de-al treilea Congres Internațional al Mamelor soldaților (Moscova: Uniunea Comitetelor Mamelor soldaților din Rusia, 2002), http://www.ucsmr.ru/english/ucsmr/congress/_resolution_/resolution1.htm.
- ✓ Putin, Vladimir, “Cuvânt anual către Federația Rusă”, Kremlin, Moscova (10 mai, 2006), http://president.kremlin.ru/eng/speeches/2006/05/10/1823_type70029type82912_105566.shtm l.
- ✓ Spalding, Matthew, Krista Kafer, “AmeriCorps: O idee încă necorespunzătoare pentru Serviciul Cetățenesc”, (Washington, DC: Fundația Heritage, 28 iunie, 2002), <http://www.heritage.org/Research/UrbanIssues/BG1564.cfm>.
- ✓ Stroud, Susan, “Serviciul Național pentru Tineri în 16 țări” din *A doua Conferință Națională pentru Tineri : Viitorul nostru este acum* , International Perspectives, Glenelg, Australia de Sud, (2000), http://www.thesource.gov.au/ausyouth/conf_pdf/pg85.pdf.
- ✓ “Unchiul Sam are nevoie de tine: Este Serviciul Național răspunsul?”, *Drepturile Omului în Acțiune*, (Los Angeles, CA: Constitutional Rights Foundation, martie 1988), Vol. 4: 4. ©

SERVICIUL NAȚIONAL OBLIGATORIU -întrebarea pentru deliberare cu argumente[©]

Întrebarea pentru deliberare

Ar trebui ca în democrația noastră toți cetățenii adulți să efectueze serviciul național timp de un an?

DA - Argumente pentru susținerea întrebării de deliberare

1. Cele mai multe națiuni democratice le cer propriilor cetățeni să efectueze diferite servicii în interesul public, precum plata taxelor, trimiterea copiilor la școală sau participarea în corpul juraților. Așadar, serviciul național este o obligație cetățenească rezonabilă.
2. Datorită faptului că există o mare diversitate de opinii ale cetățenilor cu privire la anumite probleme de interes public, țările democratice trebuie să promoveze ideea de identitate națională și de scop comun printre aceștia. Serviciul național poate contribui la realizarea acestei misiuni.
3. Serviciul național oferă cetățenilor șansa de a întâlni oameni din diferite medii culturale și sociale, construindu-se astfel relații interumane, prin intermediul cărora se promovează egalitatea și mobilitatea în cadrul societății.
4. Serviciul național permite cetățenilor să contribuie la împlinirea nevoilor naționale de importanță majoră, prin crearea unei forțe de muncă, prin intermediul căreia se pot realiza diferite proiecte publice, precum: reconstrucția de parcuri sau de șosele, asistența oferită în spitale sau în școli, ajutorul oferit în timpul unor dezastre naturale sau în vremuri de criză națională.
5. Serviciul național poate reprezenta pentru cetățeni o experiență pozitivă. El contribuie la creșterea stimei de sine, dezvoltă

Deliberarea în democrație [©] 2005, 2006, 2008 Constitutional Rights Foundation Chicago

abilități și calități de lider și promovează responsabilitatea civică.

NU - Argumente pentru respingerea întrebării de deliberare ©

1. Democrația se bazează pe respectul pentru libertatea individuală și pentru existența unor limite ale modului cum un guvern își desfășoară activitatea. Serviciul național încalcă aceste principii fundamentale ale democrației. Mai ales serviciul militar obligatoriu este cel care creează situații problematice, deoarece el servește atât nevoilor societăților bazate pe regimuri totalitare, dictatoriale, cât și celor bazate pe regimuri democratice.
2. Serviciul național nu este necesar într-o democrație. Interesele populației sunt cel mai bine servite de către populația însăși, nu de către guvern. Când oamenii încearcă să își împlinească nevoile și să își urmeze visurile, guvernul va ține cont de dorințele populației, nu de cele ale guvernului însuși.
3. Serviciul național presupune multă birocrație, precum și alocarea unor mari sume de bani. Toate aceste costuri ar putea fi direcționate către nevoile reale ale cetățenilor.
4. Serviciul național va pune oamenii în situația de a efectua munci doar pentru că trebuie. Lucrând în proiecte neînsemnate, cetățenii vor ajunge să respingă ideea de a-și dovedi în acest fel patriotismul. Ei ar putea să fie reticenți la acest gen de muncă și datorită faptului că alți cetățeni realizează activități tot în folosul comunității într-un mod mult mai atractiv și mai ușor. De aceea, inechitatea în aceste activități doar va agrava respingerea unui astfel de program obligatoriu.
5. Serviciul național lovește în societatea civilă. Cetățenii vor învăța să se bazeze numai pe ceea ce le oferă guvernul, în loc să își utilizeze propriile calități, abilități și resurse pentru a se

pune în slujba aproapelui. Mai mult decât atât, serviciul militar obligatoriu, folosit ca „școală” pentru cetățeni, diminuează misiunea primară a armatei, care este aceea de apărare a țării.



SUPRAVEGHEREA - PLANUL LECȚIEI[©]

OBIECTIVE PENTRU ELEVI:

- Să cerceteze și să exploreze ideea vieții private și a anonimatului, dar și valoarea lor în societatea democratică.
- Să observe tensiunile dintre competențele pe care le are poliția și libertatea personală în spațiile publice.
- Să învețe despre tehnologiile de supraveghere video și felul cum guvernele le utilizează.
- Să înțeleagă ce reprezintă propunerea de a cere organelor de drept să aibă permisiunea unui judecător, pentru a avea acces la înregistrările video publice de supraveghere.
- Să analizeze argumentele pro și contra accesului la înregistrările video publice de supraveghere, pe care să îl aibă organele de drept.
- Să identifice zonele de consens și de dezacord cu alți elevi.
- Să decidă, individual sau în grup, dacă în democrație ar trebui ca accesul organelor de drept la înregistrările video publice de supraveghere, să se facă doar cu permisiunea unui judecător.
- Să reflecteze asupra valorii deliberării într-o societate democratică.

PROBLEMA/ÎNTREBAREA PENTRU DELIBERARE

Ar trebui ca în democrația noastră, poliția și alte instituții care se ocupă cu siguranța populației, să ceară permisiunea unui judecător pentru a avea acces la înregistrările video publice?

Materiale

- Desfășurarea lecției
- Anexa 1 – Ghidul deliberării
- Anexa 2 – Activitățile deliberării
- Anexa 3 – Reflecțiile elevului asupra deliberării
- Textul
- Bibliografie selectivă
- Lista cu argumente pentru problema supusa deliberării (opțional – se folosește dacă elevii au dificultăți în identificarea argumentelor sau dacă timpul este prea scurt).

SUPRAVEGHEREA[©]

“Winston ajunsese în stația Victoria înainte de ora de întâlnire. El a observat fata la baza monumentului, citind sau prefăcându-se că citește un afiș, care urca în spirală pe coloană. Nu se putea apropia de ea în siguranță până nu avea să se strângă mai multă lume. Erau ecrane pe întreaga fațadă.”(George Orwell, în romanul „1984”).

“Câteva sute de polițiști fuseseră desemnați să vizioneze filmul de pe casetele de supraveghere video. Luni, pe la ora 8 după masă, un polițist a găsit exact ceea ce căuta Clark: imagini cu patru tineri având rucsacuri în spate. Chipul lui Husein se putea vedea foarte clar.” (ziarul London Times, descrierea televiziunii cu circuit închis (TCC) și a identificării celor vinovați de explozia de la metrourul din Londra în 2005).

Se pare că în zilele noastre sunt peste tot camere de supraveghere video: pe autostrăzi și în școli, la colțurile străzilor și chiar în locuri publice obișnuite. Din ce în ce mai multe guverne, atât naționale, cât locale, dar și oamenii de afaceri și organizații private folosesc această tehnologie. Ucraina a sfătuit conducerea băncilor să instaleze sisteme video de supraveghere. În Rusia, Estonia și Lituania, camere video de supraveghere acoperă spații publice, inclusiv piețe publice și stații ale mijloacelor de transport în comun. În Serbia și Azerbaidjan sisteme de supraveghere video sunt utilizate în școlile de stat. Același lucru se întâmplă în Chicago, Los Angeles și Fairfax, Virginia. În capitale precum Moscova, București, Praga și Washington, camerele video sunt folosite pentru supravegherea în locuri publice.

Ce înseamnă supravegherea video?®

Comisia Europeană pentru Democrație prin Lege definește supravegherea video ca pe “un sistem de tehnologie pentru supraveghere, cu camere de luat vederi, care poate fi folosit de autoritățile publice, în locuri publice pentru prevenirea crimelor, dar chiar și în cazul acuzațiilor de crimă. Acest sistem include, de obicei, un număr de camere video, conectate la televiziunea cu circuit închis (TCC)..., prin intermediul căruia operatorii pot urmări imagini pe ecranele televizoarelor.” (“Opinia asupra supravegherii video în locuri publice...”, 2007). Imaginile sunt atent monitorizate și înregistrate. Acest gen de supraveghere video nu are drept țintă orice persoană, dar “este utilizat pentru a strânge informații și imagini, ce pot avea utilitate în viitor.” (House of Lords, “Supravegherea: cetățeanul și statul”, 2009).

Autoritățile publice sunt interesate de supravegherea video, pentru că aceasta le poate fi de ajutor în prevenirea crimelor, precum și în investigații asupra unor crime, în siguranța publică, supravegherea mașinilor în trafic, monitorizarea

grupurilor foarte mari de oameni, dar și în securitatea națională și a autorităților. Sistemele publice de supraveghere sunt utilizate în locuri publice, precum clădiri și piețe, stații ale mijloacelor de transport în comun, în toaletele din parcuri, dar și pe străzi, în mall-uri și adăposturi pentru oamenii sărmani. De departe, cel mai extins proiect TCC este cel din Regatul Unit al Marii Britanii. În această țară s-au instalat peste 4 milioane de camere video, aproximativ una la 14 persoane (Centrul pentru informații electronice private, “ Supravegherea în lumina reflectoarelor”, decembrie 2005).

Sistemele de supraveghere video sunt foarte scumpe. Conform ultimelor cercetări în domeniu, utilizarea lor ar trebui limitată la lupta împotriva crimei. Un studiu din Marea Britanie arată că, de exemplu, iluminatul străzilor a fost de departe mult mai eficient în prevenirea crimelor și cu mult mai ieftin (NACRO, 2002). Cu toate acestea, atât poliția, cât și populația aprobă folosirea acestui sistem de supraveghere: odată ce sunt amplasate, camerele video sunt foarte rar scoase din funcțiune. Multe sunt amplasate în locuri publice, altele însă nu.

Tehnologia necesară supravegherii video[©]

Supravegherea video este superioară celei umane, din mai multe puncte de vedere. Vederea pe timp de noapte, vederea cu ajutorul zoom-ului, înregistrarea automată a imaginilor, de pildă, permit acestor sisteme de supraveghere să „vadă” lucruri pe care nici cei mai antrenați oameni nu le pot vedea. Cu zece camere de luat vederi și câteva monitoare din camera de control, autoritățile publice pot monitoriza efectiv, urmări, identifica, înregistra evenimente și locuri, chiar mai bine decât o fac oamenii care s-ar afla ca observatori la fața locului.

Tehnologia permite, de asemenea, guvernelor *să limiteze* ce informații să adune și pe care dintre acestea să le acceseze. De exemplu, într-un proiect constituțional din Washington se arată

cum prin procedura numită „mascare digitală” se poate înceteza chipul unei persoane care se află pe înregistrarea video, dar care nu face parte din categoria celor ce trebuie supravegheați. Datele stocate pot fi, de asemenea, codificate prin intermediul unor „chei” electronice, pentru a nu putea fi accesate de către persoane neautorizate. Totodată, acestor date li se poate pune o „marcă” digitală, pentru autentificarea înregistrărilor și pentru a verifica cine, când și unde a accesat aceste date („Îndrumări pentru supravegherea video publică”, 2007).

Viață privată, anonim și democrație[©]

Un principiu important al democrației este acela că guvernul este limitat de lege. El există numai și numai pentru a fi în slujba poporului. Prin tradiție, persoanele într-o democrație se pot mișca, pot gândi, se pot întâlni, cu alte cuvinte își pot exercita autonomia fără aprobarea guvernului. După părerea jurnalistului american Louis Brandeis, orice persoană dintr-un stat democratic are dreptul de “a fi lăsată în pace” (*Olmstead vs. Statele Unite*, 1928). Acesta este esențialul dreptului la viață privată.

Aceasta include dreptul de a lua decizii personale, de a păstra secrete informațiile medicale care privesc propriați persoană, de asemenea de a-i ține pe necunoscuți departe de propria ta locuință, care este proprietate privată, dar, nu în ultimul rând, dreptul de a-i împiedica să aibă acces la informații personale, precum ce fel de haine îți cumperi sau ce cărți citești. Un drept care decurge de aici este anonimatul - considerat ca așteptările pe care le ai ca activitățile tale să nu fie monitorizate de către guvern. Curtea Europeană a Drepturilor Omului a admis că inclusiv interacțiunile publice cu alte persoane pot fi considerate ca fiind parte a “vieții private” (Comisia de la Veneția, 2007).

Conform regulilor din sistemul politic comunist, supravegherea populației de către un sistem numit Securitate, reamintea în mod constant, tuturor, despre puterea pe care o aveau

statul și Partidul Comunist. Cei care puneau întrebări pe această problemă sau se împotriveau guvernului, erau închiși, exilați, rămâneau fără un loc de muncă sau chiar erau omorâți, pe baza dovezilor pe care Securitatea le avea datorită supravegherii permanente. În Statele Unite, Biroul Federal de Investigații (FBI) a realizat înregistrări ale supravegherii lui Martin Luther King Jr. și ale altor lideri, în timpul Mișcării pentru Drepturile Civile. De asemenea, guvernul Statelor Unite a monitorizat mișcările pentru pace, din 1960, cele anti-nucleare din 1980, precum și demonstrațiile împotriva războiului din Irak, din 2003. Acele înregistrări au fost folosite pentru a hărțui, a intimida și a pune în dificultate persoanele care se opuneau politicii guvernului.

Democrațiile au mai multe forme de recunoaștere a dreptului la viață privată. Constituția din Macedonia prevede că “Fiecărui cetățean i se garantează dreptul ca intimitatea sa îi fie protejată, incluzând și viața de familie, dar și demnitatea și reputația personală”(Articolul 25). Azerbaidjan, Lituania, România, Rusia și Ucraina au articole similare în Constituție. Deși Constituția SUA nu precizează explicit că acesta este un drept, Curtea Supremă l-a recunoscut ca drept, pe baza Amendamentelor nr. 1, 4, 5, 9 și 14 (Slobogin, 2002). Atât în țările din Uniunea Europeană, cât și în Statele Unite, poliția are nevoie de mandat de percheziție pentru a face anumite cercetări pe o proprietate privată.

De asemenea, intimitatea este protejată prin anumite tratate internaționale. Unul dintre acestea este Convenția Internațională asupra Drepturilor Politice și Civile, care prevede că “nu se va putea pătrunde în viața privată a cuiva, incluzând viața de familie, corespondența personală, nu i se vor putea ataca nelegal onoarea și reputația” și “oricine are dreptul la protecția legii împotriva unor astfel de pătrunderi forțate în viața sa sau a unor atacuri la persoană” (Articolul 17).[©]

Ca cele mai multe drepturi, dreptul la viață privată are anumite limite. Țările încearcă tot timpul să echilibreze balanța între protecția vieții private a individului și nevoia societății de a fi protejată și de a avea siguranța necesară. Dacă o persoană află de la medic că testele sale au determinat că are gripă porcină, de exemplu, această informație trebuie raportată guvernului, pentru a proteja sănătatea publică. De asemenea, guvernele cer scanarea avioanelor de pasageri și a bagajelor acestora, pentru siguranța zborului. În vremuri de război, poliția capătă deseori mai multă putere de a supraveghea și interoga persoane “suspecte”.

Supravegherea video în locuri publice: “întreruperea operațiunii” din Chicago[©]

Ca răspuns la îngrijorările comunității, Departamentul de Poliție din Chicago a introdus în 2003 “întreruperea operațiunii”. La acea dată, cele mai multe crime violente din Chicago aveau legătură cu piețele de droguri care existau la vedere. Această operațiune a constat în instalarea de camere video în locuri vizibile, care aveau ca semn distinctiv o lumină albastră intermitentă, care au fost puse în anumite colțuri de stradă. Scopul acestui program era de a arăta traficantilor de droguri că sunt supravegheați, de a reduce traficul de droguri, precum și violența care însoțește acest fenomen. Se pare că procedura a avut succes de la început și, ca o consecință, atât membrii Consiliului Municipal, cât și cei ai comunității au cerut să se instaleze camere de supraveghere în apropiere. În Denver, Colorado, un proiect similar - HALO- este la fel de popular în rândul comunității.

Astăzi, Departamentul de Poliție din Chicago are mii de camere de supraveghere în școli, pe autobuze, în parcuri și în alte spații publice. Toate sunt foarte bine marcate și evidențiate. Un alt sistem video, numit Scutul virtual, a fost desemnat pentru a fi utilizat în urgențele publice și a fost coordonat de Oficiul

Municipal pentru Managementul Urgențelor și Comunicării (OMMUC).

Departamentul de Poliție din Chicago păstrează înregistrările video ale supravegherii timp de maximum 15 zile de la data la care au fost colectate. Datele sunt încriptate și păstrate în sediul poliției. Sunt protejate împotriva citirii de către persoane neautorizate și împotriva incendiilor. Întreaga activitate a citirii lor este monitorizată și supravegheată de către FBI. Pentru a putea avea acces la niște informații video, ofițerii de poliție trebuie să urmeze o procedură standard stabilită prin regulamentul intern; niciun judecător, nicio altă persoană din exterior nu poate fi implicată în acest proces. Polițiștii care încalcă regulile impuse de procedură sau folosesc incorect sistemul sunt sancționați disciplinar. Atât “înteruperea operațiunii”, cât și “Scutul virtual” sunt sisteme coordonate; autoritățile pot avea acces la informații printr-un alt sistem. Unele informații pot fi accesate de către OMMUC, altele nu. Discuțiile în contradictoriu referitoare la accesul la informații sunt rezolvate între departamente. Agențiile naționale de securitate pot, de asemenea, avea acces la informații. Nu există un mecanism care să rezolve neînțelegerile privitoare la accesul la informații.

Echilibrul dintre siguranță și dreptul la viață privată[©]

Una dintre propunerile care s-au făcut pentru a realiza echilibrul dintre siguranța publică și viața privată a fost aceea de a cere poliției să obțină aprobarea unui judecător de a accesa informațiile video înregistrate. Cei care sunt de acord cu supravegherea video, ridică o problemă mai veche: Cine îi supraveghează pe cei care supraveghează? A cere unui judecător o aprobare pentru a avea acces la înregistrările video este similar cu a cere un mandat de percheziție pentru a căuta probe incriminatorii.

Așadar, susținătorii consideră că libertatea de a vorbi, libertatea de a merge oriunde, de a se întâlni, fără supravegherea guvernului, sunt fundamentale într-o democrație. Oamenii au un comportament diferit în public, dacă se știu supravegheați de către poliție. A cere judecătorului o aprobare poate contribui la asigurarea populației că orice ar vedea poliția pe camerele de supraveghere va fi folosit numai pentru ceea ce are legătură cu crimele, nu și în alte scopuri.

Unii oameni se tem că fără un judecător, autoritățile ar putea abuza de informațiile culese. Acest lucru s-ar putea evita cerând unui judecător permisiunea pentru a putea vizualiza informațiile culese de camerele video. Această aprobare nu o vor putea primi decât pentru un motiv întemeiat.

Susținătorii spun că cetățenii nu au cum să afle dacă poliția a abuzat de informațiile culese sau nu. Nici dacă ofițerii vinovați de abuzuri au fost pedepsiți sau nu. În consecință, a pedepsi poliția sau a primi compensații ca victimă, sunt lucruri foarte complicate. Astfel, susținătorii consideră că prevenția este cea mai bună cale de a evita abuzurile autorităților asupra cetățenilor.

Cei ce se opun existenței unei aprobări de la judecător notează că guvernele democratice există tocmai pentru a-și proteja cetățenii, nu doar drepturile acestora. Prea multă protecție pentru viața privată a unei singure persoane poate avea drept rezultat distrugerea însăși a societății democratice.©

De asemenea, cei ce se opun afirmă că judecătorii nu au întotdeauna la îndemână o expertiză pentru a stabili dacă poliția este îndreptățită sau nu, să aibă acces la înregistrările video. Acest lucru poate face mult mai dificilă munca împotriva crimei. Ei adaugă că și așa sistemul judiciar se luptă cu existența a prea puține resurse și a prea multor cazuri. Aceste responsabilități pe care judecătorii le-ar avea în plus, ar însemna că ei ar trebui să facă mai multe lucruri, cu resurse mai puține.

Rezultatele bune obținute de polițiști depind foarte mult de timpul scurt în care acționează. Dacă poliția trebuie să ceară permisiunea unui judecător pentru a putea vedea niște înregistrări video, va pierde timp prețios. Investigațiile din cazul atentatului cu bombe de la metrou din Londra au arătat importanța vizionării imediate a înregistrărilor video. Aceste ziduri inutile între poliție și securitatea națională prezintă un mare risc și, de existența sa, beneficiază criminalii.

Cei care susțin să se revizuiască sistemul juridic, sunt de acord că riscul pentru securitatea națională este enorm, dar la fel sunt și riscurile pentru democrație. A împărtăși prea ușor informații securității naționale de către poliție, poate avea drept rezultat crearea unor dosare ale unor cetățeni care sunt „vinovați” doar de dizidență politică legitimă. Permisivitatea dată de un judecător pentru a vedea anumite înregistrări e necesară pentru protejarea drepturilor cetățenilor.

În plus, susținătorii spun că supravegherea descurajează de cele mai multe ori crimele. Foarte rar poliția vede pe ecranele camerelor video o crimă care este gata să se producă și aleargă să o împiedice. În general, înregistrările video ajută poliția să verifice probele dintr-o crimă care a fost deja comisă, nu cele dintr-o crimă în curs de desfășurare în momentul respectiv. De aceea, a cere permisiunea unui judecător pentru a vedea înregistrările este o măsură de protecție rezonabilă. ©

În cele din urmă, opozanții spun că îngrijorările referitoare la abuzurile care ar putea fi săvârșite de către polițiști cu privire la imaginile video înregistrate sunt nefondate. Regulile din poliție sunt suficiente pentru a preveni abuzurile. Poliția are și sancțiuni - de la mutarea în altă secție, până la demiterea din funcție - pentru cei ce încalcă legea. Să ceri unui judecător să analizeze fiecare permisiune, este inutil.

Atâta timp cât supravegherea video va exista, vor exista și întrebări cu privire la modul cum să se echilibreze viața privată și securitatea în democrațiile din secolul al XXI-lea.

SUPRAVEGHEREA – BIBLIOGRAFIE SELECTIVĂ[©]

- ✓ “Constituția Azerbaidjanului: Articolul 32, Dreptul la imunitatea personală”, http://www.oefre.unibe.ch/law/icl/aj00000_.html.
- ✓ “Carta Drepturilor și Libertăților Fundamentale: Articolul 10 (Demnitatea personală),” Republica Cehă, <http://spcp.prf.cuni.cz/aj/293en.htm>.
- ✓ Departamentul de Poliția din Chicago, “Instrumente tehnice de observație în poliție(ITOP)”,<https://portal.chicagopolice.org/portal/page/portal/ClearPath/About%20CPD/POD%20Program/4FE412F50DFD8B55E040A5A7ABF31E7B>.
- ✓ Proiectul de Constituție “Sugestii pentru supravegherea video publică: Ghid pentru protecția comunităților și păstrarea libertăților civile(Washington, DC: Proiect de Constituție, 2007), <http://www.constitutionproject.org/manage/file/54.pdf>.
- ✓ “Convenția pentru protecția Drepturilor Omului și a Libertăților Fundamentale: Articolul 8— Dreptul la respectarea vieții private și a vieții de familie” (Strasbourg: Consiliul Europei, 1950), <http://conventions.coe.int/treaty/en/Treaties/Html/005.htm>.
- ✓ Centrul Electronic pentru Informații Private, “Date obținute”, http://epic.org/privacy/intl/data_retention.html și “Supravegherea video”, <http://epic.org/privacy/surveillance/>.
- ✓ Comisia Europeană, Directoratul pentru Justiție, Libertate, “Articolul 29, Informații protejate despre muncă”, http://ec.europa.eu/justice_home/fsj/privacy/workinggroup/ind_ex_en.htm.

- ✓ Comisia Europeană pentru Democrație prin Lege, “Păreră despre supravegherea video publică, pusă de autoritățile publice sub protecția Drepturilor Omului”,(Veneția, Italia: Adoptată la 16-17 martie 2007), CDL-AD(2007)014, [http://www.venice.coe.int/docs/2007/CDL-AD\(2007\)014-e.pdf](http://www.venice.coe.int/docs/2007/CDL-AD(2007)014-e.pdf).
- ✓ Curtea Europeană pentru Drepturile Omului, <http://www.echr.coe.int/echr/>.
- ✓ Greenhalgh, Stephen, “Literatură de specialitate revizuită pe probleme de viață privată și modul cum supravegherea afectează comportamentul social”,(Alberta, Canada: Oficiul pentru Informații private din Alberta, august 2003), <http://www.oipc.ab.ca/ims/client/upload/LitReview.pdf>.
- ✓ Privacy International, “Rangul internațional de confidențialitate din 2007”, [http://www.privacyinternational.org/article.shtml?cmd\[347\]=x-347-559597](http://www.privacyinternational.org/article.shtml?cmd[347]=x-347-559597).
- ✓ “Constituția Lituaniei: Articolul 22,” <http://www.vescc.com/constitution/lithuania-constitution-eng.html>.
- ✓ Leppard, David, Jonathan Calvert, “Focus special: Rețeaua terorii”, *Times Online* (15 iulie, 2005), <http://www.timesonline.co.uk/tol/news/uk/article545059.ece?to ken=null&>.
- ✓ “Constituția Macedoniei: Articolul 25,” http://www.servat.unibe.ch/law/icl/mk00000_.html.
- ✓ Maher, Jared Jacang, “Zâmbește! Ai putea fi la Camera Ascunsă a Departamentului de Poliție Denver”, *Westword* (18 iunie, 2009), <http://www.westword.com/2009-06-18/news/smile-you-could-be-on-the-denver-police-s-candid-camera.>©
- ✓ Asociația Națională pentru reabilitarea celor care au comis crime”, „Camere de supraveghere sau nu? O privire generală asupra cercetărilor făcute cu privire la eficiența sistemului de

supraveghere în reducerea criminalității” (28 iunie, 2002), <http://www.epic.org/privacy/surveillance/spotlight/0505/nacro02.pdf>.

- ✓ “Privire generală asupra supravegherii” (camere de supraveghere în Washington, DC), <http://observing-surveillance.org/>.
- ✓ “Constituția României: Articolul 26 [Viața privată],” http://www.servat.unibe.ch/law/icl/ro00000_.html.
- ✓ “Constituția Rusiei: Capitolul al II-lea, “Drepturile și libertățile cetățenești, articolele 23, 24, 25” <http://www.constitution.ru/en/10003000-03.htm>.
- ✓ Slobogin, Christopher, “Viața privată publică: Camerele de supraveghere din locurile publice și dreptul la nonimat”, *Mississippi Law Journal* (Vol. 72, 2002), http://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=364600.
- ✓ “Turchynov cere Băncii Naționale a Ucrainei să oblige băncile să instaleze camere video de supraveghere”, *Kyiv Post* (11 iunie, 2008).
- ✓ “Constituția Ucrainei: Articolul 32 (Viața privată)”, <http://www.rada.gov.ua/const/conengl.htm>.

SUPRAVEGHEREA[©]

- Întrebarea pentru deliberare cu argumente

Întrebarea pentru deliberare

Ar trebui ca în democrația noastră, poliția și alte instituții care se ocupă cu siguranța populației, să ceară permisiunea unui judecător pentru a avea acces la înregistrările video publice?

DA - Argumente în sprijinul întrebării pentru deliberare[©]

1. Dreptul la viață privată include libertatea de a vorbi, de a te plimba și de a te întâlni cu alte persoane, fără a fi supravegheat de către instituții guvernamentale. Ideea de supraveghere video publică erodează o calitate fundamentală a democrației. A cere permisiunea unui judecător pentru ca poliția să aibă acces la înregistrările video, va oferi o anumită siguranță.
2. Supravegherea poate scădea rata criminalității, dar nu ajută poliția să facă ceva în timp ce au loc aceste crime. Înregistrările video contribuie la găsirea unor dovezi ale unor crime care deja au fost comise. A cere permisiunea unui judecător pentru a vedea casetele cu înregistrări este similară cu a cere un mandat de percheziție: este o etapă necesară în timpul investigațiilor. Această cerere către judecător este o modalitate bună de a menține un echilibru între nevoile poliției și drepturile cetățenilor.
3. Fără anumite măsuri de siguranță, oamenii obișnuiți nu au cum să afle dacă poliția nu cumva a abuzat de poziția sa în privința acestor înregistrări. Nici nu pot fi siguri că ofițerii vinovați vor fi pedepsiți. Prevenirea acestor abuzuri este cel mai bun mod de a scădea îngrijorarea cetățenilor privitoare la supraveghere. Judecătorul poate preveni astfel comportamentul nepotrivit al poliției și protejează informațiile.
4. Democrația este un sistem de autoritate limitată. A cere poliției să aibă acces la înregistrări numai cu acordul unui judecător este o limitare justificată a democrației datorită puterii guvernului. Înregistrări video chiar și ale unor activități nevinovate pot fi folosite abuziv de către oficialități guvernamentale. A cere permisiunea unui judecător face mult mai dificilă crearea de către poliție a unor dosare pentru cetățenii obișnuiți. Judecătorul va permite poliției accesul la informații numai pe baza unei motivații solide.

5. Presiunea asigurării securității naționale este enormă, dar la fel sunt și riscurile într-o societate democratică. Împărțirea prea ușor a unor informații personalului responsabil cu securitatea națională, de către poliție, ar putea imediat conduce la realizarea unor dosare ale unor cetățeni care sunt “vinovați” doar de dizidență politică legală. Permisivitatea unui judecător ar putea reprezenta un zid de protecție necesar pentru protejarea drepturilor cetățenești.

NU - Argumente împotriva întrebării pentru deliberare[©]

1. Eficiența acțiunilor poliției depinde de timpul în care acționează. Supravegherea video reprezintă o excelentă metodă „în timp real” de a observa, a urmări și a găsi criminalii. Dacă poliția trebuie să ceară judecătorului permisivitatea să aibă acces la informațiile video, de câte ori se crede că această informație este utilă, se va pierde timp prețios în cadrul investigațiilor.
2. Este o mare diferență între atmosfera din tribunal și viața reală din stradă. Judecătorii nu au întotdeauna experiența necesară să recunoască o dovadă a poliției care ar necesita accesul ofițerilor la înregistrările video. Permisivitatea unui judecător pentru a avea acces la înregistrările video îngreunează și mai mult munca dificilă de luptă împotriva crimei. Singurele persoane care ar beneficia de pe urma acestei etape sunt criminalii...iar criminalii vor utiliza cu siguranță orice tehnologie pentru a încălca legea.
3. Guvernele democratice există pentru a își proteja cetățenii, nu doar drepturile acestora. Dreptul la viață privată nu este absolut. Dreptul unei persoane la viață privată trebuie echilibrat cu dreptul la siguranță al fiecărei persoane. Prea multă protecție a vieții private poate avea drept consecințe distrugerea societății care asigură acest drept.

4. Îngrijorările cu privire la folosirea abuzivă de către poliție a materialelor înregistrate de camerele video sunt nefondate. Regulile interne ale departamentelor de poliție sunt suficiente pentru a împiedica acest lucru. De asemenea, aceste departamente iau anumite măsuri - de la mutarea persoanei într-un alt departament până la demitere - pentru cei câțiva ofițeri care au încălcat legea. De aceea, a cere unui judecător permisiunea pentru a accesa înregistrările video reprezintă o etapă inutilă.
5. Crearea unor paravane de protecție între poliție și agențiile naționale de securitate presupune un mare risc. Așa cum au arătat înregistrările video ale atacului cu bombe din metrourile londoneze, colectarea tuturor datelor și informațiilor, cât mai rapid, de pe diferite casete ale unor camere video amplasate în locuri diferite, este un lucru foarte valoros, care răspunde atacurilor teroriste. Crearea unor ziduri inutile între poliție și agențiile naționale de securitate poate amenința siguranța cetățenilor, precum și siguranța țării.



VIOLENȚA DOMESTICĂ – PLANUL LECȚIEI[®]

OBIECTIVE PENTRU ELEVI

- Să discute rolul furnizorilor de servicii medicale și al poliției ca răspuns la violența domestică.
- Să evalueze tensiunea dintre dreptul la auto-determinare și dreptul la securitate din cadrul politicilor referitoare la violența domestică.

- Să înțeleagă dinamica violenței domestice și, în mod special, relația acesteia cu inegalitatea bazată pe gen.
- Să examineze cum pot democrațiile, care au aceleași principii și întâmpină aceleași probleme, să elaboreze soluții foarte diferite.
- Să analizeze argumentele pro și contra cerinței autorităților ca serviciile medicale să raporteze poliției situațiile de violență domestică.
- Să identifice zonele de acord și de dezacord cu alți elevi.
- Să decidă individual și ca grup dacă autoritățile ar trebui să ceară furnizorilor de servicii medicale să raporteze la poliție cazurile de violență domestică și să își bazeze deciziile pe argumente puternice.
- Să reflecteze asupra valorii procedurii deliberării în adoptarea deciziilor într-o democrație.

PROBLEMA/ÎNTREBAREA PENTRU DELIBERARE

Ar trebui ca democrația noastră să ceară furnizorilor de servicii medicale să raporteze la poliție cazurile de abuz domestic?[©]

MATERIALE

- Desfășurarea lecției
- Anexa 1 – Ghidul deliberării
- Anexa 2 – Activitățile deliberării
- Anexa 3 – Reflecțiile elevului asupra deliberării
- Textul
- Bibliografie selectivă
- Argumente pentru problema supusă deliberării (*opțional – se folosește dacă elevii au dificultăți în identificarea argumentelor sau dacă timpul este prea scurt*)

VIOLENȚA DOMESTICĂ[©]

Imaginați-vă că aveți o relație cu o persoană abuzivă. Într-un acces de furie, partenerul vă lovește. Vreți să vă duceți la spital pentru tratament, dar știți că medicii trebuie, conform legii, să raporteze acest incident violent la poliție. Vă întrebați: Raportul acesta va preveni alte abuzuri, făcându-l pe partener răspunzător pentru violența comisă? Sau raportul poliției va conduce la escaladarea violenței, pentru că partenerul se va răzbuna?

Pentru a proteja siguranța cetățenilor, democrațiile trebuie să facă față unor astfel de dileme când încearcă să stopeze violența domestică. Deoarece “violența domestică depășește toate granițele și apare în toate culturile” (Baban, 2003), autoritățile din toate țările elaborează politici pentru a-i face față. Obligația serviciilor medicale să raporteze actele de violență domestică autorităților este una dintre politicile propuse. Pentru a lua o hotărâre fondată în favoarea sau împotriva acestei raportări obligatorii trebuie să înțelegem forțele implicate în problema violenței domestice.

Dinamica violenței domestice

“Se estimează că una din cinci femei suferă o formă sau alta de violență în timpul vieții, în unele cazuri ajungându-se la răni serioase sau chiar la deces.” (Organizația Mondială a Sănătății, OMS, *Despre violența împotriva femeilor*)

Violența domestică este abuzul fizic, psihologic sau sexual asupra partenerului adult cu care ai relații intime. Violența domestică diferă de alte forme de violență, deoarece afectează mult mai mult femeile. În Europa “25% din crimele violente raportate implică un bărbat care și-a maltratată soția sau partenera” (Comisia Europeană, 2000). În plus, rezultatele unui studiu la scară mare efectuat în SUA arată că femeile sunt de trei ori mai multe decât bărbații care au suportat violența partenerului (Tjaden & Thoennes, 2000).

Violența aceasta bazată pe gen este “o problemă complexă și multidimensională” (Baban, 2003). Oamenii care nu au trecut prin această experiență pot să condamne femeile abuzate pentru că rămân în relația respectivă. Totuși, relațiile intime sunt rareori abuzive de la început. Deseori, femeile își iubesc partenerii înainte de apariția abuzului. Mai mult chiar, relațiile abuzive nu sunt violente în mod constant. „Autorii abuzurilor țin în mod fin intimitatea și abuzul pentru a-și controla partenerii” (Coaliția împotriva violenței domestice și sexuale din Missouri, 2006).

Este important de precizat că numărul mare de femei care suportă violența domestică reflectă profunda inegalitate de gen (OMS, 2005). Fondul Națiunilor Unite pentru Femei (UNIFEM) identifică inegalitatea de putere dintre femei și bărbați drept sursa primară a violenței împotriva femeilor. Când normele culturale din familie, școală și de la locul de muncă perpetuează credința că femeile sunt inferioare bărbaților, femeile sunt mai vulnerabile la violență (UNIFEM, 2001). De aceea, organizațiile care lucrează pentru eliminarea violenței domestice se concentrează tot mai mult pe schimbarea formei de masculinitate care promovează violența. Un program pentru bărbați tineri din Bosnia, Croația, Muntenegru și Serbia, de exemplu, a încercat să ajute acești tineri să își dezvolte o identitate care sprijină respectul și interacțiunile echitabile cu femeile (Eckman et al. 2007).[©]

Sărăcia, războiul și lipsa de educație formală în rândul femeilor sunt, de asemenea, legate de violența domestică (OMS, 2005). Bărbații care nu sunt angajați sau care nu au o slujbă sigură pot să acționeze violent din frustrare sau lipsa speranței. Pe lângă faptul că unii bărbați violează sau comit violențe sexuale împotriva femeilor, în timp de război, ei pot să își piardă statutul de lideri și de protectori ai căminului. “Stresul, sentimentul neadecvării și respectul de sine scăzut în rândul bărbaților”, în

asemenea, situații crește “probabilitatea ca ei să perpetueze violența” (Eckman et al. 2007).

De asemenea, femeile mai puțin educate sunt mai expuse violenței domestice decât cele cu un nivel de educație mai ridicat. Deși “unii bărbați pot reacționa violent la creșterea puterii femeii prin educație”, când multe femei dobândesc o educație mai înaltă, ele capătă și o “încredere în sine mai mare, relații sociale mai multe și o capacitate mai mare de a utiliza informațiile și resursele” (OMS, 2005). Această creștere a puterii femeilor poate schimba rolurile tradiționale și le poate da femeilor independență economică, ambele conducând la o egalitate de gen mai bună și, ca rezultat, la o violență bazată pe gen mai scăzută.

Rolul contestat al raportării obligatorii[©]

Natura complexă a violenței domestice îi face pe mulți să argumenteze că și soluțiile acestei probleme trebuie să fie complexe. Unii susținători argumentează, prin urmare, că un răspuns coordonat al comunității este singurul mod de a realiza siguranța celui agresat și a trage la răspundere agresorul. Un astfel de răspuns include „agențiile de aplicare a legii, avocații, serviciile medicale și de protecție a copilului, oamenii de afaceri locali, mass-media și biserica” (Oprîți violența împotriva femeilor, 2006).

Alții argumentează că cererea ca serviciile medicale să raporteze autorităților actele de violență domestică este o soluție limitată, dar eficientă la violența domestică. Văzând violența domestică drept o problemă penală și de asistență medicală, suporterii raportării obligatorii doresc să pună poliția și serviciile medicale să colaboreze pentru rezolvarea ei. Ei argumentează că implicarea serviciilor medicale în raportarea fenomenului ajută ca medicii să înțeleagă dinamica violenței domestice. Medicii care sunt instruiți în domeniul violenței domestice vor fi mai conștienți de această problemă și, prin urmare, vor fi capabili să identifice și

să trateze rănilor determinate de violența domestică (Coaliția împotriva violenței domestice din Colorado, 2006).

Cei care consideră că siguranța celui agresat este prioritară în reacția la problema violenței domestice se opun deseori raportării obligatorii. Conform Comisiei pentru drepturile omului, poliția din multe țări are o atitudine discriminatorie față de femei, în general, și față de femeile victime ale violenței domestice, în special (Coomaraswamy, 1997). De aceea, deseori femeile nu au încredere în polițiști și nu doersc să raporteze abuzul pe care-l suportă. “Dacă victimele se tem că raportarea le va pune pe ele și pe copiii lor într-un pericol și mai mare, ele s-ar putea să nu se adreseze unor instituții medicale sau să nu spună lucrătorilor respectivi ce abuzuri au suferit,, (Hyman, 1997). Când victimele evită tratamentul medical pentru că nu au încredere în poliție sau/și se tem de răzbunarea celor care le-au abuzat pentru că au implicat autoritățile, ele nu primesc îngrijirea și resursele – cum ar fi adăpost și servicii juridice - de care au nevoie pentru prevenirea continuării abuzurilor.

Într-adevăr, unele servicii medicale argumentează că raportarea obligatorie le scade capacitatea de a interveni eficient în cazurile de violență domestică. Dacă victimele își ascund situația față de serviciile de sănătate pentru a evita raportarea obligatorie, serviciile nu le pot oferi resursele și sprijinul de care au nevoie. De asemenea, unii furnizori de servicii medicale privesc raportarea obligatorie ca pe o violare a confidențialității doctor-pacient. Dacă pacienții nu doresc să se raporteze incidentele violente, mulți furnizori țin să respecte această decizie. Dacă raportarea la poliție este obligatorie, oricum, furnizorii de servicii medicale încalcă legea când refuză să raporteze cazurile de violență domestică (Națiunile Unite, 2006; Asociația pentru sănătatea femeilor, obstetrică și îngrijirea nou-născuților, 2007).[©]

Susținătorii raportării obligatorii spun că deoarece victimele nu pot chema poliția, autoritățile au probleme în evaluarea frecvenței și dimensiunii violenței domestice. Fără statistici corecte cu privire la acest fenomen, decidenții politici nu prea pot să obțină resurse și sprijin pentru a ajuta victimele și pentru a dezvolta programe de prevenire eficiente. Raportarea obligatorie de către furnizorii de servicii medicale poate ajuta autoritățile să documenteze mai bine incidentele de violență domestică ce-i afectează pe cetățeni (Oprîți violența împotriva femeilor, 2006). Prin identificarea mai precisă a problemei, autoritățile pot să trateze violența domestică drept o chestiune de politică publică ce merită atenție și rezolvare imediată.

De asemenea, susținătorii insistă că raportarea obligatorie face ca autoritățile să poată găsi vinovații. Dacă victimele nu se duc la poliție sau la instituțiile de asistență socială pentru a raporta abuzul, autoritățile nu pot să îi judece pe cei care comit violența domestică. Pe de altă parte, când furnizorii de servicii medicale raportează incidentele violente, sistemul penal poate emite un ordin de protecție a victimei. Mai mult, dovezile de abuz pe care le înregistrează serviciile medicale în fișa victimei pot fi folosite pentru judecarea și condamnarea autorilor identificați.

Cei care se opun raportării obligatorii spun că aceasta neagă dreptul victimelor de a lua decizii. Nepermițând ca victimele să decidă dacă vor să raporteze abuzul, raportarea obligatorie „perpetuează stereotipurile dăunătoare cu privire la femeile bătute considerate pasive și lipsite de ajutor” (Hyman, 1997).[©]

Susținătorii raportării obligatorii răspund că ea sporește securitatea victimei, tratând violența domestică drept un act criminal ca și agresiunea și abuzul, mai degrabă decît ca și „chestiuni familiale” (Sachs, 2000). Pentru a elimina violența domestică, autoritățile trebuie să informeze publicul larg că

aceasta este „o faptă penală serioasă care nu va fi ignorată” (Coaliția împotriva violenței domestice din Colorado, 2006).

Activista pentru drepturile omului Charlotte Bunch argumentează că „Nu există nimic imuabil cu privire la tratarea violentă a femeilor și fetelor... dar, deoarece ea este atât de adânc și de atât de mult timp înrădăcinată în toate culturile, efortul de a distruge structurile sociale care o tolerează sau care refuză să o recunoască, va cere creativitate, răbdare și acțiune pe multe fronturi.”

BIBLIOGRAFIE SELECTIVĂ[©]

- ✓ Asociația pentru sănătatea femeilor, obstetrică și îngrijirea nou-născuților, *Raportarea obligatorie a violenței comise de partener* (Washington, D.C.: AWHONN, 2007), http://www.awhonn.org/aehonn/binary.content.do;jsessionid=C B320B57897F5C93C5A4152FB03D5F40?name=Resources/Documents/pdf/5H1_PS_IntimatePartnerViolence.pdf.
- ✓ A. Baban, *Violența domestică împotriva femeilor în Albania* (New York: UNICEF, 2003), http://www.unicef.org/albania/domviol_eng.pdf.
- ✓ C. Bunch, „Status Quo intolerabil: violența împotriva femeilor și fetelor,” în *Progresul națiunilor* 45 (New York: UNICEF, 1997), <http://www.unicef.org/publications/CCADV-MandatoryReportingIssueBrief.pdf>.
- ✓ R. Coomaraswamy, *Raportul raportorului special pentru violența împotriva femeilor, cauzele și consecințele fenomenului* (Geneva, Elveția: Biroul Înaltului Comisariat al NU pentru Drepturile Omului, 1997), <http://www.unhchr.ch/Huridocda/Huridoca.nsf/0/043c76f98a706362802566b1005e9219?Opendocument>.
- ✓ Eckman et al., *Explorarea dimensiunilor masculinității și ale violenței* (Washington, D.C.: Centrul internațional de cercetare

în problemele femeilor & CARE, 2007), http://www.wave-network.org/images/doku/balkan_gender_based_violence_report.pdf.

- ✓ Comisia Europeană, “Campania europeană pentru conștientizarea problemei violenței împotriva femeilor” (2000), http://ec.europa.eu/employment_social/equ_opp/violence_en.html.
- ✓ A.Hyman, *Raportarea obligatorie a manifestărilor violenței domestice de către furnizorii de servicii medicale* (San Francisco, CA: Fundația pentru prevenirea violenței în familie, 1997), <http://www.endabuse.org/health/mandatoryreporting/policypaper.pdf>.
- ✓ Coaliția împotriva violenței domestice și sexuale din Missouri, *Cadru pentru înțelegerea dinamicii violenței domestice* (Jefferson City, MO: MCADSV), <http://www.mocadsv.org/Resources/CMSResources/pdf/dv101.pdf>.
- ✓ A.Sachs, “Ar trebui să li se ceară doctorilor să raporteze cazurile de violență domestică la poliție?” (2000), *Western Journal of Medicine* 173 (4):225.
- ✓ Opriiți violența împotriva femeilor (Minneapolis: Avocații pentru drepturile omului din Minnesota, 2006), <http://www.stopvaw.org>.
- ✓ P. Tjaden, N. Thoennes, *Dimensiunea, natura și consecințele violenței asupra partenerului intim: rezultatele Studiului național despre violența împotriva femeilor* (Washington, D.C.: Departamentul de justiție al S.U.A., 2000), www.ncjrs.gov/txtfiles1/nij/181867.txt.[©]
- ✓ UNIFEM, “Masculinitatea și violența bazată pe gen,” *UNIFEM Gender fact Sheet No. 5* (Bangkok, Tailanda: Biroul UNIFEM pentru Asia de E și SE, 2001), <http://unifem-eseasia.org/resources/factsheets/UNIFEMSheet5.doc>.

- ✓ Națiunile Unite, *Studiul Secretarului General despre violența împotriva femeilor* (New York: Divizia ONU pentru promovarea femeilor, 2006), <http://www.un.orgwomenwatch/daw/vaw/violenceagainstwomenstudydoc.pdf>.
- ✓ Organizația Mondială a Sănătății, *Tratarea violenței împotriva femeilor și atingerea obiectivelor Mileniu* (Geneva, Elveția: WHO Press, 2005), <http://www.who.int/gender/documents/MDGs & VAWSept05.pdf>

VIOLENȚA DOMESTICĂ[©] - Întrebarea pentru deliberare cu argumente

Întrebarea pentru deliberare

Ar trebui ca democrația noastră să ceară furnizorilor de servicii medicale să raporteze la poliție cazurile de abuz domestic?

DA - Argumente în sprijinul întrebării pentru deliberare

1. Violența domestică este atât o problemă penală, cât și una de sănătate. Din acest motiv, soluțiile acestei probleme trebuie să implice persoanele din domeniul medical. Raportarea obligatorie îi încurajează pe cei din domeniul sănătății să colaboreze cu poliția, lucru care conduce la soluții mai eficiente în problema violenței domestice.
2. Implicarea furnizorilor de servicii medicale în raportare ajută ca doctorii să înțeleagă dinamica fenomenului violenței domestice. Medicii care sunt instruiți în acest domeniu vor fi mai conștienți de importanța problemei și, prin urmare, mai capabili să identifice și să trateze rănilor asociate violenței domestice.
3. Autoritățile trebuie să fie capabile să evalueze corect frecvența și extinderea violenței domestice, dacă vor să o trateze drept o

problemă de politică publică importantă care merită atenție și soluții imediate. Deoarece multe victime nu merg la poliție, autoritățile au probleme cu documentarea incidentelor de violență domestică. Raportarea obligatorie de către furnizorii de servicii medicale ajută autoritățile să identifice această problemă mai precis, astfel încât să poată mobiliza resursele și sprijinul public pentru a o combate.

4. Raportarea obligatorie ajută autoritățile să găsească și să pedepsească vinovații. Când furnizorii de servicii medicale raportează incidentele de violență domestică, sistemul penal poate să emită ordine de protecție pentru victime. Dovezile de abuz înregistrate în fișele medicale ale victimelor pot, de asemenea, să fie utilizate pentru judecarea și condamnarea autorilor identificați.
5. Raportarea obligatorie sporește siguranța victimelor definind violența domestică drept o faptă penală, mai degrabă decât o “problemă de familie”. Această încadrare transmite mesajul că violența domestică este o infracțiune serioasă pe care autoritățile nu o vor ignora.

NU - Argumente împotriva întrebării pentru deliberare[©]

1. Violența domestică este o problemă complexă care cere soluții complexe. Deși raportarea obligatorie implică autoritățile medicale și poliția, ea nu promovează un răspuns coordonat al comunității. Un astfel de răspuns presupune și participarea avocaților, serviciilor pentru protecția copilului, oamenilor de afaceri din comunitatea respectivă, mass-media, angajatorilor și bisericii.
2. Deși susținătorii raportării obligatorii au intenții bune, această politică nu este un mod eficient de a garanta siguranța victimei. Cele mai multe victime sunt femei și multe servicii de poliție au o atitudine discriminatorie față de femei. De aceea, multe

femei nu au încredere în polițiști și nu doresc să le raporteze, direct sau indirect, abuzurile pe care le suportă. Dacă victimele consideră că raportarea obligatorie de către serviciile medicale le pune într-un pericol și mai mare, nu vor mai merge la medic pentru a-și îngriji rănilor.

3. Raportarea obligatorie scade posibilitatea furnizorilor de servicii medicale de a oferi sprijin eficient în violența domestică. Dacă victimele ascund situația lor față de serviciile medicale pentru a evita raportarea de către acestea, serviciile medicale nu pot să ofere victimelor resursele și sprijinul necesare.
4. Raportarea obligatorie nesocotește confidențialitatea medic-pacient. Dacă pacienții nu doresc să raporteze incidentele violente, mulți medici vor vrea să respecte această decizie. Raportarea obligatorie transformă acest refuz etic într-o încălcare a legii.
5. Victimele sunt adulți autonomi care au dreptul de a lua decizii importante pentru viața lor. Nepermițându-le să decidă dacă doresc sau nu să raporteze abuzul, procedura raportării obligatorii „perpetuează stereotipul femeilor bătute care sunt considerate pasive și neajutate” (Hyman, 1997).[©]

VOTUL OBLIGATORIU – PLANUL LECȚIEI[©]

OBIECTIVE PENTRU ELEVI

- Să discute importanța votului în societățile democratice.
- Să învețe cum funcționează *votul obligatoriu* în democrațiile unde acesta există.
- Să analizeze argumentele pro și contra votului obligatoriu.
- Să identifice zonele de acord și de dezacord cu alți elevi.
- Să decidă individual și ca grup dacă votul obligatoriu este o reformă democratică necesară și să își bazeze decizia pe argumente solide.
- Să reflecteze asupra valorii procedurii deliberării într-o democrație.

PROBLEMA/ÎNTREBAREA PENTRU DELIBERARE

Ar trebui ca în democrația noastră votul să fie obligatoriu?

MATERIALE

- Desfășurarea lecției
- Anexa 1 – Ghidul deliberării
- Anexa 2 – Fișa deliberării
- Anexa 3 – Reflecțiile elevului asupra deliberării
- Textul
- Bibliografie selectivă
- Argumente pentru problema supusă deliberării (*opțional – se folosește dacă elevii au dificultăți în identificarea argumentelor sau dacă timpul este prea scurt*)

VOTUL OBLIGATORIU[©]

Votul este esențial pentru participarea civică într-o societate democratică. Alegerile sunt un mod vital prin care oamenii își exprimă opiniile și determină schimbarea. Ele sunt văzute, de asemenea, ca ilustrând atașamentul unei țări față de democrație. Pentru ca o societate să fie democratică, fiecare cetățean adult trebuie să aibă dreptul să voteze. Guvernele care nu oferă cetățenilor lor posibilitatea de a alege dintre mai mulți candidați, nu sunt văzute, în general, drept democrații reale. Există dovezi că oamenii de pretutindeni acordă o mare importanță dreptului lor de a vota.

În democrațiile în care alegerile libere sunt relativ noi, participarea la vot este foarte mare, de obicei. În alte democrații, însă, mulți adulți aleg să nu voteze. De exemplu, la alegerile generale din SUA, din 2004 au votat mai puțin de 60% din populația cu drept de vot. Lucrurile nu stau mult mai bine în alte democrații. La primele alegeri libere din Lituania, în 1993, au participat peste 78% dintre alegătorii din listele electorale. La alegerile din 2004 au participat aproximativ 50%. În 2006, în Republica Cehă, au votat aproximativ 65% dintre alegători, ceea ce a însemnat o scădere drastică față de anul 1992, când au votat 85%. În Estonia, participarea a scăzut de la 78% în 1990 la 58% în 2003.

Îngrijorări în legătură cu participarea scăzută la alegeri

Mulți experți și oameni obișnuiți care trăiesc în societățile democratice sunt îngrijorați în legătură cu participarea scăzută la alegeri. Societățile democratice au încercat multe modalități de creștere a participării la alegeri. Legi și practici care par să crească participarea la vot includ:

- Publicitate sau advocacy pentru vot.

- Expedierea prin poștă a unor mostre de buletine de vot și a altor informații.
- Votare înaintea zilei alegerilor și în locuri convenabile pentru alegători.
- Votare electronică sau prin poștă, pentru ca cetățenii să poată vota de acasă.
- Ziua înregistrării la vot.
- Prelungirea programului secțiilor de votare.

Datorită importanței votării, unii oameni preocupați de participarea scăzută la alegeri au propus să *li se ceară* cetățenilor să voteze. Această practică se numește vot obligatoriu.

Participarea civică și votul obligatoriu[©]

În câteva țări democratice – Argentina, Australia, Belgia, Italia și Mexic – cetățenilor li se cere să voteze în alegerile generale. În aceste țări, votul nu este considerat doar un drept, ci și o responsabilitate civică. Votul obligatoriu are o istorie și în SUA. Simon Jackman de la Universitatea Stanford notează că statele Dakota de Nord (1898) și Massachusetts (1918) și-au amendat constituțiile pentru a face posibil votul obligatoriu, dar parlamentele lor nu au adoptat o lege a votului obligatoriu.

În țările unde există o lege privind votul obligatoriu, fiecare cetățean trebuie să se înregistreze și să se prezinte la o secție de votare. Nu trebuie să voteze pentru un candidat anume. Câteodată, oamenii renunță deliberat la dreptul de a vota, pentru a-și arăta dezaprobarea față de candidați sau votează la întâmplare. Cei care nu votează și nu au un motiv întemeiat, trebuie să plătească o amendă mică.

Conform Institutului Australian pentru Informații Juridice, australienii care nu votează, care nu au „un motiv Valentind și suficient” și care refuză să plătească amenda, pot ajunge la închisoare, deși această sancțiune este rară. În alte țări în care

votul este obligatoriu, pedepsele pentru neparticiparea la vot nu sunt aplicate prea des.

În general, țările în care votul este obligatoriu, au sisteme electorale centralizate. În Peru, de exemplu, sistemul de înregistrare a votanților este coordonat de o organizație oficială care administrează baza națională electorală de date. Oamenii care ating vârsta la care se votează, primesc o cartelă de identificare electorală, cu poză și amprentă. Înregistrarea se poate face oriunde se deplasează persoana care deține cartela.

Votul obligatoriu: susținători și oponenți[©]

Susținătorii votului obligatoriu au câteva argumente în sprijinul adoptării acestei practici de către societățile democratice. Mai întâi, legile pentru obligativitatea votului, *chiar* sporesc participarea la alegeri. Politologii Louis Massicotte, Andre Blais și Antoine Yoshinaka, care studiază țări în care votul este obligatoriu, estimează că acest sistem crește participarea la alegeri cu 8-15%. Creșterea apare cel mai des în rândul celor care nu votează, în mod obișnuit, mai ales în rândul oamenilor săraci și mai puțin educați. După cum notează Simon Jackman, “în aceeași măsură în care votul obligatoriu crește prezența la urne, el elimină diferențele socio-economice din participarea la alegeri.” Cu alte cuvinte, spun susținătorii, cu cât este mai mare participarea cetățenilor la alegerile democratice, cu atât mai legitim aceste alegeri ilustrează voința oamenilor.

Susținătorii văd și rezultate civice importante în votul obligatoriu. După părerea lor, votul este o parte necesară a misiunii cetățenilor. În timp ce recunosc faptul că această responsabilitate poate obliga oamenii să voteze împotriva voinței lor, după cum afirmă comentatorul american din domeniul legii John Dean, „ca și cu obligația de a circula pe partea dreaptă a drumului, cerând cetățenilor să voteze, nu este mai restrictiv decât să li se ceară să se înregistreze pentru armată. Și este mult mai

puțin restrictiv decât, de exemplu, să ni se ceară să urmăm o școală, să servim ca jurați, posibil săptămîni sau luni întregi, să plătim taxe sau să facem armata, când este cazul. Să voteze este cel mai mic lucru pe care îl poate face un cetățean pentru propria țară.” Mai mult, susținătorii aduc în discuție o dimensiune de educație civică realizabilă prin vot: dacă oamenii știu că trebuie să voteze, vor acorda mai multă atenție campaniei și platformelor și vor merge la votare mai bine informați. Legile cu privire la votul obligatoriu vor întări ideea că votul este o parte vitală a cetățeniei democratice.

Oponenții votului obligatoriu susțin că, cel puțin în SUA, cetățenii nu *doresc* votul obligatoriu, un fapt demonstrat de sondajul realizat de postul de știri ABC în 2004. De fapt, oponenții argumentează că participarea mei redusă la vot poate fi un indicator de satisfacție a alegătorilor și nu de dezamăgire în legătură cu sistemul politic.[©]

Deoarece votul este o expresie a încrederii în sistemul politic, oponenții votului obligatoriu mai susțin că decizia de a *nu* vota este unul din puținele moduri pe care le au cetățenii la îndemână pentru a lupta împotriva corupției și a fraudei. Când oamenii au motive să creadă că voturile lor nu vor fi numărate, nu vor fi falsificate de către oficialități sau nu vor fi nesocotite în orice fel, forțarea de a vota, înseamnă să determini cu bună știință un rezultat fals. Teoreticianul canadian Filip Palda consideră: „cu cât mai puțin legitimi se simt politicienii, cu atât mai mult încearcă să adopte legi care să confere o fațadă de tip Potemkin pentru implicarea cetățenilor. Din acest motiv, țările din blocul sovietic își forțau cetățenii să voteze.” A forța oamenii să voteze într-un regim corupt sau în care alegerile sunt formale, scade puterea cetățenilor într-o societate democratică.

În plus, oponenții votului obligatoriu sunt îngrijorați din cauza controlului guvernamental central asupra informației pe

Deliberarea în democrație ©2005 Constitutional Rights Foundation din Chicago

care o cere votul obligatoriu. Astăzi, când computerele și bazele de date pot să arate atât de multe despre o persoană, descentralizarea controlului asupra informației este un mod important de a proteja cetățenii de puterea crescândă a conducerii centrale. Mai important, oponenții argumentează că votul nu este o obligație, ci un privilegiu. Dacă se dorește participarea cetățenilor, există modalități mai ușoare și mai eficiente decât votul obligatoriu, pentru a determina angajamentul civic. Crescând nivelul de educație, statele pot să își ajute cetățenii să înțeleagă mai bine probleme publice și cum să le abordeze eficient. Amintindu-le oamenilor că trebuie să voteze, ei devin mai responsabili, lucru necesar fiecărei democrații. În sfârșit, criticii votului obligatoriu, spun că forțarea participării la vot a milioane de oameni care nici nu au informații, nici nu sunt interesați de alegeri, este contraproductivă.

Este obligativitatea votului un pas spre o participare mai mare a unor alegători mai bine informați sau o strategie contraproductivă care slăbește puterea cetățenilor? Deoarece democrațiile încearcă să îi implice pe cetățeni mai mult în actul vital al votării, cetățenii trebuie să fie pregătiți să delibereze aceste propuneri și altele menite să facă alegerile cu adevărat reprezentative.

VOTUL OBLIGATORIU[©] BIBLIOGRAFIE SELECTIVĂ

- ✓ ABC News, “Sondajul știrilor postului ABC: votul obligatoriu” (11 iunie, 2004), <http://abcnews.go.com/images/pdf/883a44CompulsoryVoting.pdf>.
- ✓ Carter Jimmy, “Peru poate da lecții SUA despre desfășurarea alegerilor,” *Atlanta Journal – Constitution* (22 aprilie, 2001), disponibil la Centrul Carter, <http://www.cartercenter.org/viewdoc.asp?docID=140&submenu=news>.

- ✓ „Înscrierea și votul obligatoriu” (Kensington, NSW, Australia: Institutul australian de informații din domeniul legal, Centrul pentru acces la informațiile legale, 2001), http://www.austlii.edu.au/au/other/liac/hot_topic/hottopic/2001/4/4.html.
- ✓ Dean John W., “Este momentul potrivit să ne gândim la legi pentru votul obligatoriu?” *Writ: FindLaw’s Legal Commentary* (23 februarie, 2003), <http://writ.findlaw.comdean/20030228.html>.
- ✓ Gratschew Maria, “Votul obligatoriu” (Stockholm, Suedia: Institutul internațional pentru democrație și asistență electorală, aprilie 2001), http://www.idea.int/vt/compulsory_voting.cfm.
- ✓ “Alegerile prezidențiale: raportul participării la vot IDEA” (Stockholm, Suedia: Institutul internațional pentru democrație și asistență electorală, 12 noiembrie 2004), <http://www.idea.int/vt/pres.cfm>.
- ✓ Jackman Simon, “Votul obligatoriu”, contribuție la *Enciclopedia internațională a științelor sociale și comportamentale* Elsevier (1 decembrie 2004), <http://jackman.stanford.edu/papers/cv.pdf#search=’Compulsory%20Voting%20Simon%20Jackman%20to%20appear%20in%20the%20International%20Encyclopedia>.
- ✓ Palda Filip, “Votează. Sau altceva!” *Fraser Forum* (februarie 2001), http://oldfraser.lexi.net/publicatiobs/forum/2001/02/section_09html.
- ✓ United Press Internacional, “Votul obligatoriu propus în Canada”, *The Washington Times* (1 ianuarie 2005), <http://www.washtimes.com/upi-breaking/20050101-102110-6338r.htm>.[©]

VOTUL OBLIGATORIU[©] – Întrebarea pentru deliberare cu argumente

Întrebarea pentru deliberare

Ar trebui ca votul să fie obligatoriu în democrația noastră?

DA - Argumente în sprijinul întrebării pentru deliberare

1. Cele mai multe națiuni democratice cer cetățenilor să facă multe lucruri de interes public, cum ar fi plata taxelor, trimiterea copiilor la școală și servirea ca jurați. Votul are exact aceeași importanță.
2. Democrația se bazează pe ideea că toți participă și sunt responsabili pentru binele public. Dacă democrația înseamnă guvernarea de către popor, a fi un bun cetățean înseamnă a-i selecta activ pe cei care te reprezintă.
3. Există dovezi consistente că votul obligatoriu crește participarea la alegeri, mai ales în rândul populației sărace și mai slab educate.
4. Guvernele alese în mod democratic sunt mai legitime când votează mai multe persoane.
5. Dacă oamenii știu că vor fi amendați dacă nu votează, vor acorda mai multă atenție problemelor și prestației candidaților și se vor duce la secția le votare mai bine informați.
6. Partidele politice se pot concentra mai mult pe educarea oamenilor în ceea ce privește ideile și candidații în loc de a încerca să-i convingă să voteze.

NU - Argumente împotriva întrebării pentru deliberare

1. Oamenii ar trebui să aibă dreptul să refuze să participe la politică. Exact cum dreptul la liberă exprimare include dreptul de a nu vorbi, dreptul de a vota ar trebui să includă dreptul de a NU vota.

2. Forțând oamenii să voteze în niște alegeri pe care ei le consideră incorecte sau formale, se alimentează cinismul cu privire la procesele democratice și se trădează principiile democratice.
3. Votul obligatoriu cere baze de date extinse și centralizate. În lumea contemporană, unde computerele și bazele de date pot să dezvăluie atât de mult despre orice individ, descentralizarea controlului asupra informației electorale este un mod important de a proteja cetățenii de puterea crescândă a guvernelor lor.
4. Participarea redusă la vot poate indica faptul că alegătorii sunt mulțumiți de actualul sistem și nu văd motive de schimbare.
5. Oamenii cărora li se cere să voteze nu vor fi alegători informați sau înțelepți. De asemenea, oamenii care votează împotriva voinței lor, pot să voteze la întâmplare.
6. Rate înalte de participare la vot nu înseamnă neapărat că oamenii sunt liberi sau sprijină guvernul. Deseori, guvernele totalitare silesc oamenii să meargă la vot. De exemplu, participarea la vot în Uniunea Sovietică, între 1950 și 1984 a fost de 99,97%.[©]

ABSTRACT

You have opened a quite special book that will hopefully give you an idea of what some high school teachers participating in the “Deliberating in a Democracy” Project⁴⁵ have been doing for the last three years thanks to a very generous grant offered by the US Department for Education. In July 2007 several high schools in Dambovită county joined the project carried out by the Street Law Inc. and two branches of the Constitutional Rights Foundation (in Chicago and Los Angeles). The major idea of the project is to provide European and American teenagers with basic competences to deliberate on controversial issues that shape their democracies. The project consisted of class activities, discussion board communication, videoconferences for students as well as teacher training sessions and teacher exchange opportunities. It was evaluated annually by a team based in University of Minnesota

This collection of good practice comprises four main chapters and the translations of the deliberation issues used in Romania. The first chapter refers to some core concepts: public policy, deliberation, democratic principles, participation as well as the major components of the project. It also describes how the project was carried out in Romania (things done by Romanian high school teachers). We present many original materials developed by the initiators of the project and used in various circumstances in Romania. The chapter obviously introduces the SAC (Structured Academic Controversy) to the readers.

The second chapter comprises eight deliberation lessons carried out by eight out of the thirteen teachers participating in the third year of the project. Some lessons were developed cooperatively. *Domestic Violence*, *Juvenile Justice*, *Cyberbullying*, *Violent Video Games* were the favourite issues of

⁴⁵ See www.deliberating.org for details.

our students and teachers. The structure of the class experiences (the way teachers have described their lessons) illustrates the importance of critical thinking and the crucial role played by the students in the new method.

Chapter three depicts other components of the project (11 activities for students and teachers). From staff development sessions to student conferences, from after-class/community projects to student evaluation and from using SAC in other contexts to grateful description of international conferences and teacher exchanges, the six authors of this section really enjoy sharing their understanding and creativity with the readers.

The fourth chapter is the mind and the soul of the guide in the sense that it illustrates what six participants think about the –s and the +s of the project as a whole, how they developed the method/project beyond their formal responsibilities/duties stemming from the project and what they plan to do with DID once the current grant has been over. It is not surprisingly that the styles and the major features of the texts (diary) are very different, and we hope this will make the real difference for the readers who want “to buy” this very complex and generous offer which is the DID Project.

We have gained a lot by participating in this project and we felt we had to share the experience with other practitioners and, maybe, decision makers in education. This guide is not a civic education recipe, it is not even an exhaustive image of the project. It is just ten educationists’ (in Dambovita county) subjective but still honest perceptions of a really interesting professional and personal challenge that enriched them for several years from now on.

CUPRINS

ARGUMENT	1
I. FUNDAMENTUL CONCEPTUAL ȘI ISTORICUL PROIECTULUI	5
Fundamentul teoretic	11
Componentele proiectului	17
Metoda CAS (controversa academică structurată)	20
Leccióni introductive	37
Brainstorming pe tema cetățeniei	37
Cei 4 D ai democrației	39
Drumul către democrație	42
„Semnele de circulație” ale democrației	45
Principiile democrației	51
II. EXPERIENȚA LA CLASĂ.....	54
Agresiunea virtuală	55
Educația non-cetățenilor	74
Eutanasia	83
Globalizarea și comerțul echitabil	89
Jocurile video violente	98
Justiția pentru minori	105
Reciclarea.....	144
Violența domestică.....	156
III. ALTE ACTIVITĂȚI.....	163
Seminariile pentru profesorii DID	164
Schimbul de experiență din primul an al proiectului	173
Vizita profesorilor americani	183
Conferința anuală DID - Ohrid/Macedonia, 2009	189
Scurtă incursiune în tradițiile dâmbovițene	197
Participarea adolescenților elevi la evaluarea proiectului educativ din școli	201

Activități cu elevii în ultimul an al proiectului	210
Lăsați soarele să răsară într-o lume fără violență - campanie de prevenire a violenței in rândul populației	219
Proiect de educație ecologică „Implică-te!”	222
Videoconferința elevilor	227
Evaluarea elevilor	230
IV. JURNAL.....	254
V. TEME DE DELIBERARE.....	280
Agresiunea online/virtuală	281
Clonarea	292
Demonstrațiile publice.....	303
Educația pentru non-cetățeni	315
Eutanasia.....	327
Globalizarea și comerțul echitabil	336
Jocurile video violente.....	348
Justiția pentru minori	359
Libertatea de exprimare	371
Libertatea de mișcare.....	383
Minoritățile într-o democrație	397
Răspunderea parentală	409
Reciclarea	425
Restricțiile de deplasare pentru tineri	436
Schimbările de climă la nivel global	446
Serviciul național obligatoriu	460
Supravegherea - planul lecției	471
Violența domestică	486
Votul obligatoriu.....	498
ABSTRACT.....	507

www.deliberating.org



ISBN 978-973-7680-84-6

**Asociația Cultural-Educativă „Ambasadorii prieteniei”
Calea Domnească 252 Târgoviște
Corina Leca – E-mail: corinaleca222@yahoo.com**

**Prezentul ghid este disponibil și pe site-ul CCD Dâmbovița:
www.ccd-dambovita.ro**