

## **Educação para a Cidadania em Portugal**

*Maria Rosa Afonso*

Departamento da Educação Básica

### **Introdução**

O presente artigo tem como objectivo apresentar o modo como o sistema educativo português trabalha as questões da cidadania, desde as intenções consagradas nos princípios da Lei de Bases<sup>1</sup>, nesta área, passando pela sua inserção curricular e abordagem pedagógica.

A reorganização curricular do ensino básico (Dec. Lei n.º 6/2001) considera que “A educação para a cidadania é uma componente do currículo de natureza transversal em todos os ciclos. O seu objectivo central é o de contribuir para a construção da identidade e o desenvolvimento da consciência cívica dos alunos.”<sup>2</sup>

Como área transversal aos currículos, deve ser abordada por todos os professores, de acordo com os respectivos programas e em consonância com o Projecto Curricular de Turma e o Projecto Educativo da Escola. Ao mesmo tempo que são sugeridos temas – o ambiente, os direitos humanos, a saúde, a sexualidade e outros – abre-se espaço a diferentes possibilidades, quer ao nível dos temas quer dos procedimentos e actividades a desenvolver.

O mesmo Decreto-Lei (Decreto-Lei n.º 6/2001) cria Novas Áreas Curriculares não disciplinares, concretamente a Formação Cívica, a Área de Projecto e o Estudo Acompanhado. As duas primeiras claramente vocacionadas para trabalhar temas transversais e, portanto, para abordar assuntos e questões de educação para a cidadania.

A Formação Cívica é “um espaço privilegiado para o desenvolvimento da educação para a cidadania, constituindo um espaço de diálogo e reflexão sobre as experiências vividas e preocupações sentidas pelos alunos e sobre questões relativas à sua participação individual e colectiva, na vida da turma, da escola e da comunidade”.<sup>3</sup>

Sem um programa pré-estabelecido e com uma hora semanal, o seu objectivo fundamental é a aprendizagem e a vivência da cidadania, tendo em atenção a realidade concreta de cada turma, os problemas e preocupações dos alunos, de forma a trabalhar os aspectos relevantes e significativos de cada contexto escolar.

“A Área de Projecto tem o objectivo central de envolver os alunos na concepção, realização e avaliação de projectos, permitindo-lhe articular saberes de diversas áreas curriculares em torno de problemas ou temas de pesquisa ou de intervenção.”<sup>4</sup> Da responsabilidade de um professor e com duas horas semanais, permitirá desenvolver actividades de projecto com o contributo de todas as disciplinas, rentabilizando e integrando saberes e experiências.

Se reflectirmos sobre os princípios e valores orientadores do currículo nacional do ensino básico – “a construção e a tomada de consciência da identidade pessoal e social; a participação na vida cívica, responsável, solidária e crítica; o respeito e a valorização da diversidade dos indivíduos e dos grupos quanto às suas pertenças e opções; a valorização das dimensões relacionais da aprendizagem e dos princípios éticos que regulam o relacionamento com o saber e com os outros.”<sup>5</sup> – vemos que a tónica da educação para a cidadania deve ser colocada na aquisição de competências nos domínios do conhecimento, dos valores e das práticas concretas, para que os alunos se tornem cidadãos atentos, empenhados, responsáveis e solidários.

Com este enquadramento legislativo e curricular, podemos caracterizar, sumariamente, a educação para a cidadania no nosso sistema educativo como:

- Uma componente transversal dos currículos, fazendo parte de todas as disciplinas, numa perspectiva interdisciplinar;
- Uma dimensão curricular importante na Formação Cívica e na Área de Projecto;
- Um programa flexível, aberto e abrangente, permitindo abordar uma grande variedade de temas, sendo possível encontrar as melhores propostas, atendendo à situação e ao contexto;
- Uma abordagem pedagógica marcadamente prática, de reflexão e participação.

Aparentemente estão criadas as condições para trabalhar de forma adequada e consistente a educação para a cidadania nas escolas, onde a sua prática é

cada vez mais valorizada – temos esta percepção – tanto pelos responsáveis educativos, como pelos professores e encarregados de educação.

Contudo, muitas questões se colocam, uma delas é a de saber como se articula, de forma eficaz, a componente transversal do currículo – Educação para a Cidadania – com todas as disciplinas e áreas não disciplinares, nomeadamente a Formação Cívica e a Área de Projecto. Quem faz essa articulação? Em que termos? Com que preocupações e meios? Este é o desafio colocado à escola: ser capaz de desenvolver projectos e actividades motivadoras e com verdadeiro sentido cívico.

Procuraremos, nos diferentes pontos deste artigo, enquadrar estas preocupações, conhecendo melhor a situação nos seus diferentes aspectos. No 1º ponto, abordaremos o modo como o sistema educativo encarou, desde o início do regime democrático, a educação para os valores, nomeadamente a educação para a cidadania. No 2º ponto, procuraremos apresentar, do ponto de vista das orientações curriculares, os aspectos fundamentais a que os professores devem atender para desenvolver programas e projectos de educação para a cidadania. No 3º ponto, apresentaremos o modo como se perspectiva a abordagem pedagógica da cidadania, referindo materiais e projectos. No 4º ponto, apresentaremos a avaliação possível da implementação da educação para a cidadania como área transversal dos currículos. Por último, num 5º ponto, procuraremos apresentar como é que as questões ligadas à multiculturalidade são trabalhadas na escola e nomeadamente na educação para a cidadania.

## **1. Uma perspectiva das políticas educativas na área da educação para os valores**

Houve sempre no discurso político, pelo menos depois do 25 de Abril, uma preocupação com as questões da cidadania, dos direitos humanos e dos valores em geral.

Preocupação igualmente presente na LBSE (1986), que confere grande importância à dimensão formativa na área do *dever-ser*, expressa nos artigos 2º e 3º, quando se diz que a educação deve contribuir “...para o desenvolvimento pleno e harmonioso da personalidade dos indivíduos, formando cidadãos livres, responsáveis, autónomos e solidários, valorizando a dimensão humana do trabalho...”, “...na promoção do espírito democrático e pluralista, respeito pelos outros e suas ideias.”

O que criou sempre grandes dificuldades foi o modo de enquadrar e tornar efectiva a prática pedagógica destes temas e questões, devido à não existência de uma disciplina formal. Assim, a sua abordagem assumiu, desde o início, um carácter muito difuso e pontual. Teoricamente podiam ser trabalhados em todas as disciplinas e a propósito dos mais variados assuntos, mas isso nunca se verificou de forma significativa. Na realidade, eram trabalhados naquelas disciplinas cujos programas integravam temas de cidadania – Português, História, Línguas, Educação Moral e Religiosa – ou então em projectos e actividades extracurriculares ligadas a núcleos e clubes escolares, quase sempre, de forma descontínua e pouco sistematizada.

Com a introdução da Área-Escola e a tentativa de implementação da disciplina de Desenvolvimento Pessoal e Social<sup>6</sup>, tentou-se uma abordagem curricular dos valores e das questões da cidadania, através de actividades bem definidas e planeadas conforme as possibilidades da escola, dos professores e da comunidade educativa. No primeiro caso, em actividades de projecto, interdisciplinares e transversais aos currículos, no segundo, a partir de um programa disciplinar, definido e estruturado, ainda que flexível, procurando a “aquisição de espírito crítico” e a “interiorização de valores espirituais, estéticos, morais e cívicos”.

A Área-Escola, bastante inovadora, tinha potencialidades para a realização dum trabalho contextualizado e motivador, ao nível dos temas transversais; contudo, revelou-se de difícil operacionalização e, apesar de ter havido experiências interessantes, não conseguiu os resultados desejados. O mesmo aconteceu com a disciplina de Desenvolvimento Pessoal e Social que, por razões várias, uma delas, o facto de ser opcional<sup>7</sup>, não chegou a ser generalizada ao sistema, uma vez que nem todas as escolas conseguiram reunir as condições objectivas para a sua implementação: constituição de uma turma, professor, horário e programa adequado, inserido na própria realidade escolar.

Um estudo realizado sobre a educação cívica no ensino básico (1997) mostrou a sua presença nos principais documentos da política educativa, nas orientações curriculares e nos programas dos diferentes ciclos e anos de escolaridade, encontrando-se também presente, ainda que com menor relevância, nos manuais e práticas educativas. Foram encontrados temas ao nível da democracia, liberdades e direitos fundamentais, participação política, identidade nacional, pertença à União Europeia, discriminação, racismo, sexismo, ambiente e comunidades locais. Contudo, verificou-se que a sua abordagem se situava, sobretudo, ao nível dos conhecimentos, de forma informativa e pouco explorada, não contribuindo de modo eficaz e

significativo para a capacitação cívica dos alunos. Ainda assim, os professores consideravam importante que a reforma do ensino (1989) tivesse trazido estas orientações curriculares, mesmo que os temas não fossem devidamente trabalhados, nem na Área-Escola nem nas actividades extra-curriculares, por falta de tempo, espaços de debate e etc.<sup>8</sup>

Foi-se tornando claro que o objectivo de levar as crianças e os jovens a fazer uma aprendizagem da autonomia, do respeito, da justiça e da solidariedade, no reconhecimento de valores plurais, comuns e diferentes, não estava a ser satisfatoriamente atingido, tendo até aumentado, em muitos casos, a dimensão e a complexidade dos problemas.

Passou a considerar-se e a ser consensual que a educação para os valores não podia limitar-se à existência de um conjunto de projectos e actividades pontuais e a uns quantos regulamentos (de escola, turma e etc.), mais ou menos formalizados e tacitamente reconhecidos, ainda que, em ambos os casos, úteis e necessários. A sua abordagem tinha de tornar-se mais sistemática e integrada, o que pressupunha a necessidade da sua inserção curricular – preocupação a que a reorganização dos currículos (2001) deu forma e conteúdo, como já referimos.

## **2. O enquadramento conceptual e o desenho curricular da educação para a cidadania**

As orientações e os documentos de apoio ao desenvolvimento das novas áreas curriculares, nomeadamente no que se refere à Educação para a Cidadania<sup>9</sup>, dão um quadro de referências capaz de ajudar as escolas e os professores a pensar e a desenvolver um programa de educação cívica com rigor conceptual e devidamente integrado na própria realidade.

Os pressupostos estão claramente definidos e deles falaremos em seguida. Desde logo, coloca-se uma importante questão pedagógica sobre a qual os professores devem pensar: – O que devemos fazer (e como) para tornar os alunos “...cidadãos responsáveis, críticos, activos e intervenientes”,<sup>10</sup> nos diferentes contextos em que decorre a sua vida social e cívica.

As competências fundamentais aqui enunciadas – responsabilidade, sentido crítico, capacidade de acção e intervenção – conduzem-nos inevitavelmente à reflexão sobre os aspectos fundamentais que caracterizam o mundo e as sociedades contemporâneas. A verdade é que vivemos num mundo cada vez mais globalizado e conflitivo, onde, a par dos problemas existentes,

surgem, todos os dias, novos riscos e desafios, a nível tecnológico, científico, social e moral. O reflexo disto na vida das sociedades é inevitável. Mais complexas e multiculturais, apresentam, muitas vezes, sérias dificuldades na integração das diferentes identidades e pertenças sócio-culturais. Outro aspecto importante é o facto de não ser mais possível falar apenas de uma identidade local e nacional, porque há cada vez mais organismos e instituições supra-nacionais, a nível europeu e mundial, a regular o nosso viver social. Somos cidadãos portugueses, mas também europeus e mundiais, o âmbito da nossa consciência cívica alargou-se consideravelmente.

A questão da cidadania é ampla e permanece necessariamente em aberto, pelo que importa educar não apenas para e nas referências fundamentais duma cidadania mais convencional, mas também para uma cidadania activa e comprometida, nos processos de mudança política, social, económica e cultural. A sua abrangência remete-nos para diferentes dimensões e campos de acção que a escola e os professores têm que identificar e trabalhar com os alunos.

Para o conseguir, é útil começar por explicitar os conceitos de cidadania e de cidadão. Audigier,<sup>11</sup> na consulta a dicionários de diferentes países, encontra em todos um aspecto comum: uma relação de pertença a uma comunidade concreta, a nível local e nacional, territorialmente delimitada, onde há valores partilhados, direitos políticos e regras que organizam a vida em comum.

Parece impor-se como fundamental uma dimensão jurídico-política que possibilita e protege esses direitos e deveres de participação na vida da comunidade, só possíveis, como sabemos, em regimes democráticos. A democracia é, tal como a identidade e a pertença a uma comunidade, um tema importante a trabalhar. Define claramente um quadro de referências fundamentais à prática substantiva da cidadania, tornando efectivas as liberdades individuais, a igualdade em dignidade e direitos, a não discriminação, a equidade e a justiça na distribuição de bens sociais (educação, saúde, emprego, tempos livres e etc.) – em suma, o respeito pelos direitos humanos.

Ainda nesta dimensão jurídico-política, é importante questionar a legitimidade dos direitos e liberdades cívicas. Essa legitimidade decorre dos princípios e valores democráticos, do facto das leis e dos representantes dos órgãos do poder emanarem do voto dos cidadãos, da separação de poderes e dos mecanismos de controlo e transparência, no exercício dos mais altos cargos do Estado. Contudo, importa não esquecer que nem os princípios da democracia nem os direitos humanos são fundadores, têm por base os valores

da pessoa – a liberdade, a autonomia, o respeito e a justiça – há, portanto, uma dimensão ética na cidadania que legitima a política e o direito.

Os órgãos e instituições democráticas devem assegurar as necessárias condições sociais e económicas sem as quais não há verdadeira cidadania, pois ninguém se empenha na participação e na discussão pública de assuntos e na resolução dos problemas da comunidade se não vir garantidos os seus direitos de cidadão, se tiver diariamente que preocupar-se com questões básicas de sobrevivência. Também as questões culturais, são igualmente questões de cidadania. Os sentimentos de pertença a um grupo cultural determinam em muito a convivência e a vida em sociedade. Há aqui aspectos muito importantes para o equilíbrio e a coesão sociais, que dependem em grande medida da capacidade que tiverem as sociedades de atender às diferentes dimensões da cidadania, criando meios para a integração de todos, sem excluir ou minorar as diferenças sejam de que ordem forem.

Obviamente que as questões de cidadania não se esgotam nas dimensões aqui enunciadas, haverá certamente outras, pois novos temas e problemas se colocarão à nossa consciência cívica. Contudo, a sua consideração é um bom ponto de partida para escolher que temas, valores, assuntos e problemas podemos e devemos abordar, sendo que os nossos objectivos, quer na planificação quer no desenvolvimento das actividades, devem centrar-se nas competências para a acção, para a prática concreta no dia a dia.

Ainda segundo Audigier,<sup>12</sup> na educação para a cidadania os alunos devem adquirir competências cognitivas, éticas e sociais. Competências que não podemos considerar individualmente, visto elas se implicarem necessariamente na acção, todos sabemos como o que fazemos depende dos conhecimentos e competências que adquirimos e dos princípios e referências que valorizamos. Assim, é importante para os alunos:

- Conhecer os temas fundamentais da cidadania, a nível político-jurídico, ético, social, cultural e económico. Estar informado e ter capacidade de pronunciar-se sobre as questões e problemas do mundo actual, considerando todas as perspectivas, não apenas em relação aos outros mas também em relação às instituições. Por exemplo, quando os jovens participam nas decisões da escola – através da assembleia de alunos, dos delegados de turma e etc. – devem conhecer a questão, perceber qual é o interesse geral, qual a escolha e decisão que melhor serve a comunidade educativa.
- Conhecer valores e princípios éticos. Ter capacidade de reflectir sobre a sua acção e a dos outros, de forma consciente, justa e responsável, agindo

por princípios ou convicções fortes, no reconhecimento recíproco de direitos e deveres, sabendo sempre que a cidadania ao mesmo tempo que nos garante as liberdades individuais e cívicas, nos obriga a respeitar as regras do viver em comum. Continuando o exemplo anterior, o aluno deve ser capaz de apontar razões que justifiquem a sua decisão ou o seu comportamento, responsabilizar-se, portanto.

- Conhecer formas de acção, cooperação, interajuda e participação nas mais diferentes situações e contextos sociais. Ter capacidade de escuta, reflexão, sentido crítico, curiosidade, imaginação, questionamento, debate e decisão, na discussão e resolução de problemas.

Entendemos que a escola tem um importante contributo a dar, por um lado, trabalhando os temas e as questões da cidadania numa abordagem mais sistemática e formal, por outro, dando um exemplo de vivência e organização democráticas. Ser um espaço de prática dos valores cívicos, favorecendo a participação activa dos alunos na vida da turma e da comunidade, criando oportunidades de questionamento e reflexão sobre problemas do quotidiano escolar – insucesso, questões sociais e de integração, diversidade cultural, subculturas, violência, indisciplina, ... – sempre na procura de consensos, na ponderação de todos os aspectos, a fim de encontrar decisões e soluções justas e responsáveis.

A escola deve abrir-se à cooperação com a comunidade, reconhecer a importância das parcerias com diferentes instituições governamentais ou da sociedade civil – ONG'S, associações culturais e desportivas, movimentos ligados à igreja e etc. Estar igualmente atenta à comunicação social, particularmente à televisão e à Internet – pela indiscutível importância que têm no viver actual – discutindo as questões da actualidade mediática, procurando uma abordagem mais enquadrada e profunda dos temas, mesmo os aparentemente mais afastados e distantes. Criar a consciência cívica de que não podemos viver estranhos às coisas, às decisões políticas, sociais, ambientais ou outras, independentemente do sítio onde ocorram. Temos uma responsabilidade individual e também colectiva, no sentido de uma verdadeira corresponsabilização, que vai muito para além do bairro, da cidade e do país, sendo cada vez mais global.

### **3. Questões da abordagem pedagógica da educação para a cidadania**

Há um primeiro aspecto que julgamos claro para todos os intervenientes educativos: a eficácia e o impacto da educação para a cidadania – tal como o sistema educativo a define e enquadra – dependerá muito do modo como for pedagogicamente abordada. O valor que professores e alunos atribuírem à escolha dos temas, à forma de os trabalhar, aos procedimentos e comportamentos a ter, será decisivo para o lugar e importância que a educação para a cidadania passará a ocupar na vida presente e futura dos alunos. A preocupação ao nível das metodologias e estratégias é fulcral nas situações mais formais, mas as atitudes e os procedimentos de vivência cívica, nas diferentes situações informais que ocorrem em contexto escolar, são igualmente importantes e, porventura, até mais decisivas.

Retomando a questão da educação cívica centrada nas competências, temos de trabalhar com metodologias activas de reflexão e participação, que permitam a aprendizagem dos valores e a sua acção em situações concretas. Há sugestões e propostas metodológicas que os professores conhecem e normalmente utilizam. Destacamos pela sua importância algumas das abordagens mais comuns nas nossas escolas:

- O trabalho de projecto – partindo duma ideia pertinente ou duma necessidade identificada no contexto escolar, constróem um projecto exequível, tendo em conta os recursos e os materiais existentes. As actividades de projecto decorrem com a implicação e o empenhamento de todos, desde a definição de metas e etapas de desenvolvimento (planificação, realização, avaliação) até às acções a realizar, com a necessária rentabilização das competências individuais e do grupo.
- A negociação e o contrato funcionam muito bem em grupos e turmas onde há relações de confiança e reciprocidade na partilha de saberes, opiniões e sentimentos. Por exemplo, nas aulas de Formação Cívica ou Área de Projecto, é possível criar espaços dentro do quais os alunos possam escolher, decidir e actuar, com certa autonomia e portanto com maior responsabilidade.
- As actividades interdisciplinares, com o contributo das diferentes disciplinas, através dos respectivos conhecimentos, métodos e instrumentos, respondem de forma adequada à questão da complexidade e transversalidade dos temas a abordar na educação cívica.

As estratégias que melhor servem as metodologias activas são o trabalho de grupo, a resolução de problemas, o *role-play*, o *brainstorm*, os debates, a gestão de conflitos, os estudos de caso, a participação em campanhas e as acções concretas.

No sentido de apoiar as práticas pedagógicas dos professores na área dos valores e da educação para a cidadania, há por parte do Ministério da Educação, nomeadamente do Departamento da Educação Básica (DEB), a preocupação em desenvolver, participar e apoiar projectos pedagógicos com verdadeira dimensão prática nas escolas. Referimo-nos concretamente aos projectos:

- "*Os Direitos Humanos na Educação para a Cidadania*"<sup>13</sup> – com uma vertente marcadamente prática, procura desenvolver abordagens e materiais que apoiem os professores na educação para os direitos humanos. Através da página Web, estão disponíveis os textos fundamentais (declarações e tratados) e também informações sobre um vasto conjunto de materiais – alguns deles integram uma Biblioteca Itinerante dos Direitos Humanos, disponível nas cinco Direcções Regionais de Educação do continente e que as escolas podem requisitar. Neste momento, está em curso a preparação duma brochura para ajudar os professores a trabalhar os direitos humanos na escola – inclui aspectos de fundamentação e enquadramento, metodologias, estratégias e actividades práticas. Encontram-se em fase de lançamento uma rede entre escolas que estejam a desenvolver projectos e actividades na área dos direitos humanos e um fórum de discussão, para debater temas e problemas, partilhar experiências, projectos e materiais.
- "*A educação cívica nas escolas*" é um projecto que pretende divulgar e rentabilizar os resultados de um "Estudo Internacional sobre Educação Cívica"<sup>14</sup> na população dos 8º, 9º e 11º anos de escolaridade. O estudo inclui ainda resultados de contexto aos professores e responsáveis educativos das escolas. Foram feitos todos os relatórios parcelares, estando em fase de conclusão o relatório global.
- "*Educação para a cidadania democrática*" – um programa do Conselho da Europa, com representantes do Ministério da Educação. Desde 1997, o projecto procura desenvolver actividades em contextos bem definidos, com o objectivo de trabalhar valores e competências cívicas, partindo e intervindo na realidade. Foram produzidos materiais importantes, relatórios e brochuras que permitem conhecer, e reflectir sobre aspectos teóricos e práticos da cidadania.

Por parte do DEB<sup>15</sup> há esta preocupação e, foram pensadas e propostas aos professores acções de formação sobre a cidadania e os direitos humanos.

#### **4. Aspectos da avaliação da Educação para a Cidadania**

Neste ponto, faremos referência, em primeiro lugar, ao modo como a legislação<sup>16</sup> e as orientações curriculares<sup>17</sup> perspectivam a avaliação das competências transversais na componente da Educação para a Cidadania.

Não sendo uma área curricular autónoma, as aprendizagens, competências e atitudes são avaliadas no âmbito das diferentes disciplinas e áreas curriculares não disciplinares. Uma avaliação consistente com os objectivos, as competências definidas e as metas pretendidas, sobretudo de carácter formativo, permitindo aos professores e alunos reflectir sobre a aquisição e o desenvolvimento de capacidades e atitudes cívicas, tendo oportunidade de reformular processos e alterar metodologias e actividades.

Em relação a uma avaliação global da Educação para a Cidadania, estamos no segundo ano da sua implementação e não há, ainda, um estudo suficientemente representativo que permita saber o que está a ser conseguido ao nível dos resultados obtidos, dos sucessos e dificuldades encontradas, quer por parte dos alunos quer dos professores. Apesar de tudo, há uma percepção positiva, que recolhemos pela participação em Encontros e Colóquios, onde se debatem estes temas, e pelo conhecimento de experiências concretas.

Entendemos também conveniente, neste ponto, até porque o conhecimento e a reflexão sobre os resultados nos permitem pensar melhor as práticas da educação para a cidadania no currículo actual, referir as principais conclusões dum estudo representativo<sup>18</sup> realizado a alunos do ensino básico dos 8º e 9º anos de escolaridade e respectivos professores.

Foram analisadas as dimensões fundamentais da educação cívica ao nível dos conhecimentos, competências, atitudes e acções. Os resultados mostram que “os alunos conhecem os valores e atributos básicos da democracia; têm uma concepção de democracia social expansiva, capaz de alargar direitos a grupos tradicionalmente excluídos; revelam uma atitude muito positiva face aos grupos minoritários (mulheres, grupos étnicos e imigrantes); mostram sentimentos de pertença ao país e valorizam os seus símbolos políticos, como a bandeira e o hino nacional; dão uma ênfase muito substancial às dimensões sociais, tanto no exercício da cidadania como nas

responsabilidades do governo; revelam alguma disponibilidade para a intervenção política, não obstante a baixa participação em organizações e a desconfiança face às instituições políticas, designadamente os partidos políticos; valorizam a cidadania associada a movimentos sociais e privilegiam a adesão a estruturas menos convencionais. Do ponto de vista da escola, importa realçar as percepções positivas do clima da sala de aula, nomeadamente a liberdade de expressão e a discordância face às opiniões dos professores e dos colegas, apesar do reverso da medalha apontar para um menor enfoque na discussão de questões políticas e poucos efeitos ao nível da aprendizagem da importância de votar.”<sup>19</sup>

Relativamente aos resultados dos professores: a quase totalidade reconhece a importância da educação cívica no desenvolvimento político e cívico dos alunos; têm uma noção de cidadania alargada; salientam a importância dos valores éticos – a honestidade, a justiça e a consciência dos problemas; valorizam pouco a aprendizagem da cidadania política – sistemas eleitorais, voto, participação em associações e organizações políticas; entendem que os alunos devem sobretudo desenvolver competências relacionais, trabalhando temas como os direitos e deveres sociais e políticos, os direitos humanos e as questões ambientais; sentem-se bastante preparados para leccionar os temas que salientam e pouco para trabalhar aspectos ligados ao sistema judicial, à economia, aos sindicatos e às questões da organização e vida política do país.

As estratégias desenvolvidas são pouco activas, há uma fraca incidência do trabalho de grupo, da pesquisa, da discussão de temas polémicos e de acções concretas na comunidade. Referem que a participação dos alunos em projectos, quer na escola quer na comunidade, tem níveis pouco relevantes, até porque a maioria das escolas não participa em projectos específicos sobre a cidadania.<sup>20</sup>

Parece clara a necessidade de desenvolver todas as dimensões da cidadania, nomeadamente a participação e a discussão políticas – aspectos que surgem menos valorizados tanto pelos alunos como pelos professores. Importaria, também, alterar o enfoque pedagógico, de modo a uma abordagem contextualizada e participada das questões cívicas, envolvendo a escola e os alunos em projectos e acções concretas.

## **5. As questões da interculturalidade e a sua integração curricular**

Vamos neste ponto abordar três aspectos importantes à compreensão do modo como o sistema educativo e a educação para a cidadania têm tratado a integração escolar dos diferentes grupos culturais.

### **5.1 A imigração e a multiculturalidade**

O fenómeno da multiculturalidade é uma realidade na nossa sociedade – sobretudo, nos grandes centros urbanos de Lisboa, Porto e Setúbal – a partir de meados dos anos 70. Primeiro, muito ligado ao processo político da descolonização e à vinda de pessoas dos países africanos de língua oficial portuguesa.<sup>21</sup>

Nas décadas seguintes, continuou a existir um fluxo de imigração africana, tendo-se verificado nos últimos anos uma forte imigração do Leste Europeu<sup>22</sup> e do Brasil. Hoje temos uma população imigrante de 450.000 pessoas, que triplicou nos últimos três anos e com o número de imigrantes brasileiros a ultrapassar os ucranianos.<sup>23</sup>

A situação coloca questões ao poder político e à sociedade em geral, uma vez que estas pessoas são titulares de direitos de cidadania. Devem ser criadas condições para que os mesmos sejam respeitados e isso passa por serem devidamente atendidos e integrados. É óbvio que uma comunidade imigrante com diferentes origens, culturas, expectativas e problemas, coloca questões sociais muito para além da sua legalização e inserção no mundo do trabalho.

A nossa sociedade tem-se tornado cada vez mais multicultural e esta é uma questão muito importante na educação para a cidadania, por várias razões, uma delas, e talvez a fundamental, tem a ver com a questão da identidade. Se perguntássemos a qualquer imigrante: Quem é o senhor? Com toda a certeza, começaria por nos dar traços fundamentais da sua identidade sócio-cultural (nacionalidade, língua, religião, cultura, grupo étnico, etc.), referências que o situam no mundo, o identificam com um determinado povo, grupo, comunidade ou sociedade e dizem muito sobre o seu modo de pensar e ver as coisas. A partir desse momento, ficaria muito mais fácil interagir com ele, provavelmente diríamos também qualquer coisa acerca de nós e a relação estabelecia-se.

O facto de o cidadão imigrante poder assumir sem discriminações ou cargas negativas quem é, traz benefícios para si próprio e para todos aqueles que com ele convivem, pois ao mesmo tempo que reforça a sua auto-estima, o seu sentimento de pertença e a sua abertura aos outros, estabelece ligações facilitadoras da sua integração.

É, portanto, dever da sociedade criar oportunidades de aproximação, espaços de diálogo e partilha de valores e experiências, de modo a que nos conheçamos e, assim, possamos valorizar a diversidade, desenvolvendo capacidades de comunicação e interacção com pessoas de culturas diferentes. No caso português, no que se refere aos africanos, brasileiros e indianos, é um encontro com a nossa própria história, com o nosso passado; em relação a todos, é um encontro com o futuro, com essa sociedade multicultural e multiétnica que já somos e seremos cada vez mais.

## **5.2 Uma prática escolar multicultural**

Podemos dizer que a educação intercultural está inscrita nos princípios da LBSE – quando são referidos o pluralismo, os valores democráticos e a igualdade de oportunidades – portanto, tem sido preocupação da política educativa, desde há muito tempo, a definição e a implementação de programas de intervenção nesta área.

A ideia de uma educação intercultural no sentido que acabámos de referir – a interacção entre culturas, o pôr em comum um conjunto alargado de referências – não se dirige apenas aos grupos minoritários, nem ao contexto institucional da escola, é dirigida a todos e deve ser uma preocupação de todos.

As diferentes culturas devem ser igualmente valorizadas, quer nos currículos, o que ainda não acontece, quer nas práticas escolares, onde parece existir uma crescente sensibilização. Isto não invalida a necessidade de um trabalho específico no sentido de conhecer os diferentes grupos étnicos, valorizar a sua cultura e os seus costumes, trabalhando temas próprios dessas minorias com a contribuição dos pais e outros elementos da comunidade. Neste aspecto, importa referir a importância dos mediadores culturais no que respeita à ligação entre a escola e a família, a sua pertença ao grupo facilita a comunicação com as crianças e os jovens.

Os enquadramentos legislativos existentes – a nível geral e da educação em particular – e o número significativo de instituições públicas e privadas

a desenvolver estudos, projectos e programas na área das questões interculturais – culturas africanas, cultura cigana, cultura timorense, cultura norte-americana e sul-americana, culturas orientais – mostra bem as preocupações com a integração e educação dos diferentes grupos culturais.<sup>24</sup>

O *Entreculturas – Secretariado Coordenador dos Programas de Educação Multicultural* – criado em 1991, com a competência de “coordenar, incentivar e promover, no âmbito do sistema educativo, os programas e as acções que visem a educação para os valores da convivência, da tolerância, do diálogo e da solidariedade entre diferentes povos, etnias e culturas”<sup>25</sup>, é a estrutura do Ministério da Educação que mais tem contribuído para uma verdadeira escola intercultural.

Com o objectivo duma intervenção prática nas escolas, valoriza e apoia a diversidade, a igualdade de oportunidades, a integração e o sucesso educativo dos alunos pertencentes a minorias étnicas. Daí que a sua acção esteja muito vocacionada para a produção de materiais, o desenvolvimento de projectos e a formação de professores, de forma a uma verdadeira e adequada abordagem intercultural dos currículos educativos. Referiremos sucintamente, as diferentes vertentes da sua acção:

- A construção de uma base de dados<sup>26</sup>, abrangendo os alunos do 1º ao 12º ano de escolaridade. Foi possível saber o número de alunos matriculados por grupo cultural, conhecer a sua origem, sucesso, abandono e diplomação.
- Ao nível das publicações é importante referir as colecções: *Educação Intercultural*, onde encontramos enquadramentos teóricos, experiências e propostas de trabalho intercultural, passando pela publicação de textos, para apoiar, em situação de aula, os professores que trabalham com crianças de etnias diferentes; *Interface*, uma colecção europeia de estudos sobre os ciganos de que o Entreculturas é o editor português; *História e histórias*, livros numa perspectiva literária e informativa, sobre as culturas dos povos a que pertencem os grupos de imigrantes que vivem entre nós, permitindo-lhes conhecer melhor a sua cultura de origem e aprender mais sobre a sua identidade; *Boletins temáticos*, editados até 1999 (o último, o n.º 27, foi sobre Timor); *Escola e Comunidade*, livros com sugestões para pais imigrantes com filhos no jardim de infância e no 1º ciclo.

Relativamente a projectos nas escolas, é de referir, pela sua abrangência e impacto, o “*Projecto de Educação Intercultural*”, criado para desenvolver

“...um conjunto de acções que visem a educação para os valores da convivência, do diálogo, da solidariedade entre povos, etnias e culturais.”<sup>27</sup>. Decorreu durante quatro anos, de 1993-97, envolveu 52 escolas, do 1º e 2º ciclos de escolaridade, em zonas de residência de minorias étnicas com maior taxa de insucesso escolar. Os objectivos eram a valorização das diferentes culturas, envolvendo os pais e toda a comunidade, criando e apoiando a realização e a avaliação de projectos de intervenção intercultural.

O *centro de documentação* tem um conjunto de materiais sobre as questões da interculturalidade, dos direitos humanos e da cidadania. Aberto ao público, continua a ser uma referência importante para todos aqueles que querem trabalhar estas questões – professores, alunos das escolas superiores de educação e investigadores. Aqui, encontramos também um conjunto de *materiais pedagógicos para o ensino pré-escolar*; o reconhecimento de que é muito importante começar a trabalhar as questões da multiculturalidade o mais cedo possível, levou à aquisição e distribuição, pelas escolas, dos referidos materiais, juntamente com regras para a sua utilização e exploração pedagógica.<sup>28</sup>

### **5.3 Os direitos das crianças pertencentes a grupos culturais**

Entendemos – pelo que ficou expresso, nos pontos anteriores – que há sensibilidade, preocupação e intervenção intercultural, tanto na sociedade em geral como na escola, assegurada tanto pela legislação, como pelas organizações, programas e projectos existentes ou em curso.

A intenção do Ministério foi e é (os princípios da reorganização curricular de 2001 explicitam-no) a promoção de uma escola inclusiva, que integre e valorize a multiculturalidade. Considera-se importante que os currículos e as práticas respeitem e valorizem os aspectos fundamentais das culturas, costumes e crenças religiosas dos diferentes grupos, com tudo o que isto implica de diferenciação pedagógica e apoio educativo.

No caso dos alunos filhos de pais imigrantes, é igualmente reconhecido o direito de ver respeitada a sua língua materna e de aprenderem o português como segunda língua, com apoio adequado à iniciação e ao desenvolvimento dessa aprendizagem.

Obviamente que persistem problemas e que novas questões aparecerão, mas a realidade é animadora, porque há o propósito claro de pensar, conhecer

e trabalhar no sentido de uma cada vez melhor integração e sucesso educativo destas crianças e jovens, respeitando a sua identidade e promovendo as suas capacidades de participação cívica .

## **Referências bibliográficas**

- AUDIGIER, F. (2000). *Concepts de base et compétences-clés pour l'éducation à la citoyenneté démocratique*. Genève: Conseil de l'Europe.
- DEPARTAMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA (2001). *Educação, Integração, Cidadania*. Lisboa: Departamento da Educação Básica.
- DEPARTAMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA (2001). *Curriculo Nacional do Ensino Básico – Competências essenciais*. Lisboa: Departamento da Educação Básica.
- DEPARTAMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA (2001). *Novas áreas curriculares*. Lisboa: Departamento da Educação Básica.
- DEPARTAMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA (2001). *Avaliação das aprendizagens*. Lisboa: Departamento da Educação Básica.
- DEPARTAMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA (2000). *Educação intercultural – Potenciar a diversidade entre relacionar culturas*. Lisboa: Departamento de Educação Básica.
- INSTITUTO DE ESTUDOS PARA O DESENVOLVIMENTO (1983). *Valores e atitudes dos jovens*. Lisboa: Instituto de Estudos e Desenvolvimento.
- MENEZES, I. (1995). *Educação cívica em Portugal: Um estudo preliminar*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- MENEZES, I., E. XAVIER e C. CIBELE (1997). *Educação cívica em Portugal nos programas e manuais do Ensino Básico*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- PAIS, J. M. (Coord.) (1998). *Gerações e valores na sociedade portuguesa contemporânea*. Lisboa: Instituto de Ciências Sociais.
- PINTO, C. (1986). *A escola: valores e aspirações dos jovens*. Lisboa: Instituto de Estudos e Desenvolvimento.
- PUREZA, J. M. et al. (2001). *Educação para a cidadania democrática*. Relatório Final do Grupo de Acompanhamento do Projecto Europeu. Lisboa: GAERI/Instituto de Inovação Educacional.

Maria Rosa Afonso: maria.afonso@iie.min-edu.pt

- 
- 1 Lei de Bases do Sistema Educativo de 1986, a partir de agora usarei a sigla LBSE.
  - 2 Cf. DEB (2001). *Educação Integração Cidadania*, Departamento da Educação Básica, p.10.
  - 3 Cf. DEB (2001). *Educação Integração Cidadania*, Departamento da Educação Básica, p.11.
  - 4 Cf. DEB (2001). *Educação Integração Cidadania*, Departamento da Educação Básica, p.11.
  - 5 Cf. DEB (2001). *Curriculo Nacional do Ensino Básico – Competências essenciais*, Departamento da Educação Básica, p.15.
  - 6 Dec. – Lei n.º 286/89.
  - 7 O Desenvolvimento Pessoal e Social era uma disciplina de opção, em alternativa à disciplina de Educação Moral e Religiosa.
  - 8 Cf. Menezes, I., Xavier, E & Cibebe, C. (1997). *Educação Cívica em Portugal nos Programas e Manuais do Ensino Básico*. Instituto de Inovação Educacional.
  - 9 Cf. Cibebe, C. (2001). “Horizontes da Educação para a cidadania na Educação Básica”, in *Novas Áreas Curriculares*, Departamento da Educação Básica, pp. 41-65.
  - 10 Dec.- Lei nº6/2001, cap. II, art.5, 3 c.
  - 11 Cf. Audigier, F. (2000). *Concepts de base et compétences-clés pour l'éducation à la citoyenneté démocratique*, Conseil de l'Europe.
  - 12 Cf. Audigier, F. (2000). *Concepts de base et compétences-clés pour l'éducation à la citoyenneté démocratique*, Conseil de l'Europe.
  - 13 Surge na sequência do projecto: “Educação para os Direitos Humanos” – representação do Ministério da Educação na Comissão Nacional para as Comemorações do 50º Aniversário da Declaração Universal dos Direitos Humanos e da Década das Nações Unidas para a Educação em Matéria de Direitos Humanos – que decorreu no Instituto de Inovação Educacional desde 1998. O projecto: “Os direitos humanos na educação para a cidadania” continua a contar com o apoio da referida Comissão.
  - 14 O referido estudo decorreu no Instituto de Inovação educacional de 1996 a 2002.
  - 15 Acções que integram o plano de formação contínua do DEB – Departamento da Educação Básica.
  - 16 Despacho Normativo n.º 30/2001.
  - 17 Cf. DEB (2001). *Avaliação das Aprendizagens*, Departamento da Educação Básica.
  - 18 Estudo referido na nota 14, representativo da realidade nacional, com uma amostra de 6480 alunos – 8º ano (N=3261) e 9º ano (N=3219) – e 871 professores a leccionar as turmas seleccionadas.
  - 19 Cf. Menezes, I., Mendes, M., Ferreira, C., Lopes, G.; Ribeiro, C. e Amaro, G. (2001). Estudo Internacional sobre Educação Cívica, *Relatório dos Resultados dos Alunos do 8º e 9º Anos de Escolaridade*, Instituto de Inovação Educacional.

- 20 Cf. Menezes, I; Afonso, R., Gião, J., Ferreira, C. e Amaro, G. (2002) Estudo Internacional sobre Educação Cívica, *Relatório dos Resultados dos Professores dos 8º e 9º Anos de Escolaridade*, Instituto de Inovação Educacional.
- 21 Os chamados PALOP – Angola, Moçambique, Cabo Verde, Guiné e São Tomé e Príncipe.
- 22 Sobretudo da Ucrânia, Moldávia e Roménia.
- 23 Fonte: Alto Comissariado para as Minorias Étnicas.
- 24 Cf. DEB (2000). *Educação Intercultural – Potenciar a diversidade entreteçar culturas*, Departamento da Educação Básica.
- 25 O Despacho Normativo n.º 63/91.
- 26 A base de dados está agora na dependência do DAPP – Departamento de Avaliação, Prospectiva e Planeamento – que fará a recolha dos dados que continuarão a ser tratados pelo Entreculturas.
- 27 Despacho 170/ME/93.
- 28 Fonte: Secretariado Entreculturas.

*In Flexibilidade Curricular, Cidadania e Comunicação,*  
ME/DEB, 2004.