



# A Educação para a Cidadania nas Escolas da Europa

com anexo sobre a situação em Portugal





# **A Educação para a Cidadania nas Escolas da Europa**

Eurydice  
A rede de informação sobre educação na Europa

Documento publicado pela Unidade Europeia de Eurydice com o apoio financeiro da Comissão Europeia (Direcção-Geral da Educação e Cultura).

Disponível também em Inglês (*Citizenship Education at School in Europe*) e em Francês (*L'éducation à la citoyenneté à l'école en Europe*).

ISBN: 92-894-9782-3

Este documento encontra-se disponível na Internet (<http://www.eurydice.org>).

Texto redigido em Maio 2005.

© Eurydice, 2005.

O conteúdo desta publicação pode ser reproduzido parcialmente, excepto para fins comerciais, desde que o excerto seja precedido por uma referência completa a 'Eurydice, a rede de informação sobre Educação na Europa', seguida da data de edição do documento.

Pedidos de autorização para reprodução integral do documento devem ser dirigidos à Unidade Europeia.

Fotografia da capa: © Mediateca do Parlamento Europeu

Eurydice  
Unidade Europeia  
Avenue Louise 240  
B-1050 Brussels  
Tel. +32 2 600 53 53  
Fax +32 2 600 53 63  
E-mail: [info@eurydice.org](mailto:info@eurydice.org)  
Internet: <http://www.eurydice.org>

Eurydice  
Unidade Portuguesa  
Morada: Av. 24 Julho, 134  
1399-029 LISBOA  
Tel. 213 949 305  
E-mail: [eurydice@giase.min-edu.pt](mailto:eurydice@giase.min-edu.pt)  
Internet: <http://eurydice.giase.min-edu.pt>



Editor da versão portuguesa:  
Gabinete de Informação e Avaliação  
do Sistema Educativo  
do Ministério da Educação  
Impresso em Portugal

## PREFÁCIO

---



A promoção da coesão social e uma participação mais activa dos cidadãos na vida política e social tornaram-se, nos últimos anos, questões-chave em todos os países europeus. Constituem, igualmente, objectivos plenamente apoiados pela Comissão Europeia. Na sua comunicação de 2004, *Construir o nosso futuro em comum: Desafios políticos e recursos orçamentais da União Alargada 2007-2013*, a Comissão identifica claramente o desenvolvimento da cidadania europeia como uma das principais prioridades da actuação da União Europeia.

O objectivo do futuro programa comunitário 'Cidadãos para a Europa' é o de promover a participação cívica e uma consciência de cidadania mais forte. Projectado para prosseguir o actual programa de acção comunitária que termina em 2006, o novo programa de sete anos dotará a União Europeia dos instrumentos necessários para alcançar estas metas. A preparação da proposta do programa foi feita com base numa extensa consulta aos vários sectores da sociedade civil. O programa apoiará projectos e iniciativas que visam consciencializar os europeus relativamente aos seus direitos e responsabilidades enquanto cidadãos, envolvê-los activamente no processo de integração europeia e desenvolver entre eles um sentimento de pertença e de identidade europeias.

O desenvolvimento de um comportamento cívico responsável pode ser encorajado desde muito jovem. A educação para a cidadania, que compreende a aprendizagem dos direitos e dos deveres dos cidadãos, o respeito pelos valores democráticos e pelos direitos humanos, bem como a importância da solidariedade, da tolerância e a participação numa sociedade democrática, é um meio de preparar crianças e jovens para se tornarem cidadãos responsáveis e activos.

Este novo estudo Eurydice debruça-se sobre a oferta de educação para a cidadania nas escolas e abrange 30 países europeus participantes da Rede Eurydice. O inquérito comparativo foca as diferentes abordagens nacionais de educação para a cidadania e examina se uma dimensão europeia ou internacional foi oficialmente introduzida no ensino desta disciplina nas escolas. O inquérito demonstra que existe na maioria dos países europeus uma abordagem elaborada da oferta neste domínio. Porém, a melhoria da formação dos agentes que ensinam sobre cidadania e uma promoção mais eficaz da participação activa dos alunos na sociedade em geral, são, indiscutivelmente, dois grandes desafios para os próximos anos.

O Conselho da Europa proclamou 2005 o Ano Europeu da Cidadania pela Educação. A União Europeia apoia activamente o importante trabalho do Conselho da Europa na promoção da educação para a cidadania e eu espero que o inquérito da Eurydice venha trazer um ímpeto ainda maior a este apoio.

A handwritten signature in blue ink that reads 'Ján Figel'.

Ján Figel'

Comissário responsável pela Educação,  
Formação, Cultura e Multilinguismo



## ÍNDICE

---

<b>Prefácio</b>	3
<b>Índice</b>	5
<b>Introdução</b>	7
<b>Capítulo 1: Cidadania e Política Educativa</b>	13
1.1. O Conceito de 'Cidadania Responsável'	13
1.2. Principais Orientações da Política Educativa	15
<b>Capítulo 2: Educação para a Cidadania e Currículo</b>	17
2.1. Abordagens à Educação para a Cidadania	17
2.2. Objectivos e Conteúdo da Educação para a Cidadania	22
2.3. Competências a Adquirir pelos Alunos	25
<b>Capítulo 3: Cultura de Escola e Participação na Vida Comunitária</b>	27
3.1. Vida Quotidiana na Escola	28
3.2. Iniciativas de Participação nas Escolas	29
3.3. Participação da Escola na Sociedade	35
<b>Capítulo 4: Avaliação da Educação para a Cidadania</b>	39
4.1. Avaliação dos Alunos	40
4.2. Avaliação das Escolas	45

<b>Capítulo 5: Competências dos Professores e Medidas de Apoio</b>	47
5.1. Formação dos Professores	47
5.2. Medidas de Apoio	49
<b>Capítulo 6: A Dimensão Europeia da Educação para a Cidadania</b>	51
6.1. Currículo	52
6.2. Formação de Professores	55
6.3. Apoio aos Professores e Materiais Didáticos	57
6.4. Actividades Organizadas em Contexto Escolar Mais Abrangente	58
<b>Conclusões</b>	59
<b>Glossário</b>	63
<b>Anexos</b>	65
<b>Lista de Quadros</b>	79
<b>Referências</b>	81
<b>Agradecimentos</b>	85

## INTRODUÇÃO

---

No decorrer dos últimos anos, iniciativas levadas a cabo por diversas organizações internacionais e instituições vocacionadas para a investigação, procuraram encorajar a ideia de educação para a cidadania e a investigação sobre temas afins, assim como o ensino nesse campo. A Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), por exemplo, promoveu activamente a ideia de educação para a cidadania numa escala global, por intermédio da Década das Nações Unidas para a Educação no domínio dos Direitos Humanos (1995 a 2004) <sup>(1)</sup>.

O Conselho da Europa está, desde 1997, a executar o seu projecto *Educação para a Cidadania Democrática* <sup>(2)</sup> (ECD). Este projecto constitui um fórum de discussão entre especialistas e profissionais de ECD oriundos de toda a Europa, com a finalidade de definir conceitos, desenvolver estratégias e reunir boas práticas em ECD. Com base nas conclusões e recomendações emitidas, o Conselho da Europa estabeleceu padrões de qualidade no domínio da ECD e recomendou a sua implementação pelos Estados Membros. Foi disponibilizada uma grande diversidade de brochuras, pacotes de informação, manuais e kits de formação relativos à ECD. Estes recursos destinam-se a auxiliar os decisores, os professores e outros profissionais a implementar as políticas de ECD nos diferentes contextos nacionais. Este projecto ficará concluído no final de 2005, oficialmente proclamado o *Ano Europeu da Cidadania pela Educação* <sup>(3)</sup>.

A Associação Internacional para a Avaliação do Desempenho Escolar (IEA) tem-se esforçado, nos últimos 10 anos, para elaborar e pilotar um estudo internacional sobre educação cívica (*Civic Education Study*). Mais de 140 000 alunos, professores e directores de estabelecimentos de ensino originários de 28 países participaram neste estudo, e dois importantes relatórios foram editados pela IEA em 2001 e 2002 <sup>(4)</sup>.

Ao nível da União Europeia, a estratégia de Lisboa traçou o percurso em direcção a uma economia baseada no conhecimento e a uma nova agenda social europeia até 2010. Inclusão social e cidadania activa representam objectivos políticos importantes e centrais no processo de Lisboa. Neste contexto, o sistema educativo pode ser considerado como o meio mais importante através do qual será possível transmitir e demonstrar os princípios da equidade, inclusão e coesão. Por conseguinte, a inclusão social e a cidadania activa ocupam um lugar proeminente nos três objectivos estratégicos para os sistemas europeus de educação e de formação adoptados pela Comissão Europeia em Março 2001, que abarcam a qualidade da educação europeia, o acesso a esta e a sua abertura ao mundo <sup>(5)</sup>.

Com o recente alargamento da UE, o conceito de cidadania figura, uma vez mais, como uma das prioridades centrais da agenda política. À medida que a Europa se expande e se aproxima, torna-se crescentemente mais importante proporcionar aos jovens uma ideia do que se designa por cidadania responsável no seio de uma sociedade fundada em valores democráticos. Consequentemente, é igualmente necessário transmitir-lhes os princípios essenciais de uma atitude cívica positiva. No interesse da coesão social na Europa e de uma identidade europeia comum, os alunos necessitam de uma informação concreta, na escola, sobre o que significa ser um cidadão, que tipos de direitos e de responsabilidades a cidadania implica e como agir como um “bom cidadão”.

Também os políticos reconheceram a necessidade de aproximar a UE aos cidadãos e que a democracia

---

<sup>(1)</sup> Para mais informações, consulte: [http://portal.unesco.org/education/en/ev.php-URL\\_ID=1920&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/education/en/ev.php-URL_ID=1920&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html).

<sup>(2)</sup> Para mais informações, consulte: [http://www.coe.int/T/E/Cultural\\_Co-operation/education/E.D.C/](http://www.coe.int/T/E/Cultural_Co-operation/education/E.D.C/).

<sup>(3)</sup> Para mais informações, consulte: <http://www.coe.int/T/E/Com/Files/Themes/ECD/>.

<sup>(4)</sup> Para mais informações, consulte: <http://www.wam.umd.edu/~iea/>.

<sup>(5)</sup> Conselho da União Europeia: *Os Objectivos Futuros Concretos dos Sistemas de Educação e Formação. Relatório do Conselho da Educação para o Conselho Europeu*. 5980/01 (Bruxelas, 14 Fevereiro 2001).

deverá ser consolidada através do encorajamento da participação activa destes na sociedade. Por essa mesma razão, em inícios de 2003, foi estabelecido no seio da Direcção-Geral de Educação e Cultura da Comissão Europeia, um Grupo de Trabalho designado como 'Open Learning Environment, Active Citizenship and Social Inclusion'. Um dos seus objectivos é assegurar que *a aprendizagem dos valores democráticos e a participação democrática de todas as parcerias escolares são eficazmente promovidas afim de preparar as pessoas para uma cidadania activa*. Por esta razão, dados relevantes sobre educação para a cidadania foram fornecidos ao grupo de trabalho, por todos os representantes dos Estados Membros da UE.

Desde o início de 2004, a Comissão Europeia tem vindo a implementar um *Programa de Acção Comunitária* <sup>(6)</sup> para a promoção da cidadania activa visando apoiar um conjunto de organismos e de acções neste domínio. Este programa destina-se a promover os valores e os objectivos da UE, aproximando os cidadãos à UE e envolvendo-os em reflexões e debates sobre o seu futuro, intensificando as relações entre cidadãos de diferentes países e estimulando iniciativas em matéria de cidadania activa <sup>(7)</sup>. O programa será finalizado em Dezembro 2006. No entanto, está já a ser preparada uma proposta para um programa subsequente. Adicionalmente ao *Programa de Acção Comunitária*, a Comissão Europeia concordou em desenvolver outros trabalhos de investigação com vista à elaboração de indicadores-chave para a coesão social e a cidadania activa na Europa. <sup>(8)</sup>.

## Contexto e metodologia

O presente inquérito de Eurydice, que abrange 30 países da Rede Eurydice <sup>(9)</sup>, analisa a forma como a educação para a cidadania é ensinada nas escolas. Este estudo foi solicitado pela presidência holandesa do Conselho da União Europeia, a qual esteve em funções de Julho a Dezembro de 2004. Um dos objectivos desta Presidência foi iniciar um debate com cidadãos e governos sobre os valores europeus comuns e sobre como alcançar uma plena integração e cooperação europeias. A este respeito, foi dada especial atenção à *contribuição da educação para a coesão social, através de actividades destinadas a promover a cidadania activa* <sup>(10)</sup>.

Esta análise comparativa tem como base as descrições de cada país, fornecidas pelas respectivas Unidades Nacionais de Eurydice. A recolha de informações foi feita a partir de um *Guia de Conteúdos* que incluía orientações comuns e definições, preparado em inícios de 2004 pela Unidade Europeia de Eurydice, em consulta com as Unidades Nacionais. O *Guia de Conteúdos* visava garantir que as descrições nacionais seriam redigidas em concordância com uma estrutura comum, de modo a facilitar a subsequente comparação, entre os diversos países, das informações por eles fornecidas. Os relatórios finais nacionais estão disponíveis na Internet (<http://www.eurydice.org>). Alguns elementos descritivos nacionais foram incluídos na análise comparativa, apenas na medida em que pareciam essenciais para um bom entendimento da mesma e para um melhor esclarecimento através de exemplos.

---

<sup>(6)</sup> Para mais informações, consulte:

<[http://europa.eu.int/comm/dgs/education\\_culture/activecitizenship/index\\_en.htm](http://europa.eu.int/comm/dgs/education_culture/activecitizenship/index_en.htm)>.

<sup>(7)</sup> Conselho da União Europeia: *Decisão do Conselho de 26 de Janeiro de 2004 que estabelece um programa de acção comunitária para a promoção da cidadania europeia activa (participação cívica)* 2004/100/EC (Luxemburgo, 4 Fevereiro 2004). Disponível no seguinte endereço:

<[http://europa.eu.int/comm/dgs/education\\_culture/civilsociety/decision\\_pt.pdf](http://europa.eu.int/comm/dgs/education_culture/civilsociety/decision_pt.pdf)>.

<sup>(8)</sup> Documento de trabalho dos serviços da Comissão: *Novos indicadores em matéria de educação e de formação*. Bruxelas, 29.11.2004, SEC (2004) 1524.

<sup>(9)</sup> A Turquia não participou no inquérito, na medida em que aderiu à Rede Eurydice em inícios de 2004, fase em que a recolha de informações já estava em curso.

<sup>(10)</sup> Presidência Holandesa do Conselho da União Europeia: *Prioridades*, p. 14. (Haia/Bruxelas, 2004). Disponível no seguinte endereço:

<[http://www.eu2004.nl/default.asp?CMS\\_TCP=tcpAsset&id=AB2CCD9E8D1A455FB3970D912B88791](http://www.eu2004.nl/default.asp?CMS_TCP=tcpAsset&id=AB2CCD9E8D1A455FB3970D912B88791)>.

Este estudo cobre o ensino primário, o secundário inferior e superior<sup>11</sup> do sector público e/ou a oferta educativa subvencionada pelo Estado (por exemplo, educação fornecida por instituições financiadas a mais de 50% pelo erário público). O ano escolar de referência é 2004/05. No entanto, os dados respeitantes às reformas relativas à educação para a cidadania, que estão a ser debatidas actualmente e/ou serão implementadas num futuro próximo, são apresentados na secção final das descrições nacionais.

Convém ter em consideração que a Unidade Europeia de Eurydice tirou proveito do trabalho entretanto desenvolvido pelo Conselho da Europa no seu projecto de ECD acima mencionado. Uma diversidade de documentos e de relatórios regionais, incluindo informações preciosas sobre inúmeros países membros da Rede de Eurydice, já se encontram publicados no âmbito deste projecto. Deste modo, a Eurydice teve a possibilidade de estudar e de reunir informação relativa a determinadas matérias que o Conselho da Europa não examinou em detalhe.

## Definições

Para os objectivos deste inquérito, a Rede de Eurydice adoptou definições comuns do termo ‘cidadania responsável’ e do conceito de educação para a cidadania, que lhe está estreitamente associado, como por exemplo, educar os jovens para que se tornem ‘cidadãos responsáveis’. As definições que se seguem baseiam-se, de certo modo, naquelas que o Conselho da Europa apresentou no âmbito do seu projecto de ECD<sup>(12)</sup>.

Como ponto de partida, um ‘cidadão’ pode ser considerado como uma pessoa que coexiste numa sociedade. Nas últimas décadas, as sociedades sofreram alterações e, com elas, também as concepções teóricas e as aplicações práticas da cidadania. O conceito amplia-se e transforma-se progressivamente, à medida que os nossos estilos de vida e os padrões nas nossas relações com os outros se tornam mais diversificados. Longe de se limitar ao contexto nacional, a noção de coexistência harmoniosa entre cidadãos remete para o conceito de uma comunidade que abrange todos os contextos – local, regional, nacional e internacional – em que vivem os indivíduos.

A noção de ‘**cidadania responsável**’ levanta questões que dizem respeito à consciência e ao conhecimento dos direitos e dos deveres. Está também estreitamente ligada a valores cívicos como a democracia e os direitos humanos, igualdade, participação, parceria, coesão social, solidariedade, tolerância com a diversidade e justiça social. Actualmente, o conceito de ‘cidadania responsável’ está cada vez mais difundido, particularmente devido à adopção, pelos Estados Membros do Conselho da Europa, de uma série de recomendações e de resoluções pertinentes destinadas a promover esta questão<sup>(13)</sup>. A Comissão Europeia<sup>(14)</sup> também publicou Livros Brancos e estudos sobre a matéria que, consequentemente, se transformou num domínio prioritário para muitos países europeus.

<sup>(11)</sup> N.T.: No sistema educativo português, o ensino primário corresponde ao 1º e 2º ciclos do ensino básico (1º a 4º e 5º a 6º anos de escolaridade), o secundário inferior corresponde ao 3º ciclo do ensino básico (7º a 9º anos de escolaridade) e o secundário superior ao ensino secundário (10º a 12º anos de escolaridade).

<sup>(12)</sup> Veja as definições anunciadas em: Conselho da Europa, Karen O’Shea: *Desenvolver uma compreensão partilhada. Glossário de termos de Educação para a Cidadania Democrática*. (Estrasburgo, 2003).

<sup>(13)</sup> Conselho da Europa: *Final Declaration. Second Summit of Heads of State and Government of the Council of Europe* (Estrasburgo, 10-11 October 1997); Conselho da Europa, Comité de Ministros: *Declaration and Programme on Education for Democratic Citizenship, Based on the Rights and the Responsibilities of the Citizens* (Estrasburgo, 1999); Conselho da Europa, Comité de Ministros: *Recommendation to Member States on Education for Democratic Citizenship* (Estrasburgo 2002).

<sup>(14)</sup> Comissão Europeia: *Learning for Active citizenship. A significant Challenge in Building a Europe of Knowledge: Education and Active Citizenship in the European Union*. (Luxemburgo, Office for Official Publications of the European Communities, 1998); Comissão Europeia: *Open Learning Environment, Active Citizenship and Social Inclusion. Implementation of Education and Training 2010 Work Programme: Progress Report*. (Bruxelas, Novembro

No contexto do actual inquérito, **educação para a cidadania** referir-se-á à educação escolar para jovens, a qual visa assegurar que estes se tornarão cidadãos activos e responsáveis, capazes de contribuir para o desenvolvimento e o bem-estar da sociedade em que vivem. Enquanto os seus objectivos e conteúdos podem ser extremamente diversificados, três temas chave da educação para a cidadania são particularmente pertinentes. A educação para a cidadania visa comumente orientar os alunos para o desenvolvimento de (a) uma literacia política, (b) um pensamento crítico e de determinadas atitudes e valores e (c) uma participação activa.

O desenvolvimento de uma literacia política pode compreender:

- a aprendizagem das instituições sociais, políticas e cívicas, bem como dos direitos humanos;
- o estudo das condições propícias a uma vida harmoniosa em sociedade, questões sociais e problemas sociais presentes e futuros;
- ensinar aos jovens sobre as constituições nacionais, de modo a prepará-los melhor para o exercício dos seus direitos e responsabilidades;
- a promoção do reconhecimento da herança cultural e histórica;
- a promoção do reconhecimento da diversidade cultural e linguística da sociedade.

O desenvolvimento de um pensamento crítico e de determinadas atitudes e valores pode implicar:

- a aquisição das competências necessárias a uma participação activa na vida pública;
- o desenvolvimento do reconhecimento e do respeito por si próprio e pelos outros, com vista a alcançar uma maior compreensão mútua;
- a aquisição de responsabilidade social e moral, incluindo a autoconfiança e a aprendizagem de um comportamento responsável perante os outros;
- o fortalecimento de um espírito de solidariedade;
- a construção de valores, tendo em consideração a pluralidade dos pontos de vista e das perspectivas sociais;
- aprender a escutar e a resolver os conflitos pacificamente;
- aprender a contribuir para um ambiente seguro;
- o desenvolvimento de estratégias mais eficazes de combate ao racismo e à xenofobia.

Por fim, **a participação activa** dos alunos pode ser encorajada:

- capacitando-os para um maior envolvimento na sociedade em geral (ao nível internacional, nacional, local e escolar);
- proporcionando-lhes uma experiência prática da democracia na escola;
- desenvolvendo a sua capacidade de interagir uns com os outros;
- encorajando-os a desenvolver iniciativas de projectos conjuntamente com outras organizações (tais como associações comunitárias, organismos públicos e organizações internacionais) assim como projectos que envolvam outras comunidades.

## CONTEÚDO

A estrutura da análise comparativa prossegue a que foi adoptada para as descrições nacionais que, como já foi atrás referido, estão disponíveis na página da Eurydice na Internet. Consiste em seis capítulos, em que cada qual aborda um aspecto diferente da educação para a cidadania nos estabelecimentos de ensino da Europa. As questões colocadas às Unidades Nacionais, constantes do *Guia de Conteúdos*, são mencionadas no início de cada capítulo.

O **Capítulo 1** examina se cada um dos países europeus apresenta uma interpretação própria oficial do termo 'cidadania' e como é que esta tem expressão na respectiva legislação. O capítulo revela claramente que este termo apresenta, em cada caso, conotações diferentes. Desse modo, não é fácil estabelecer uma definição comum aplicável a todos os países, com vista a abordar o conceito de educação para a cidadania no conjunto da Europa.

O **Capítulo 2** compara as diferentes abordagens nos currículos oficiais utilizados na oferta da educação para a cidadania nas escolas. Esta oferta pode assumir a forma de uma disciplina autónoma e específica (com designações distintas de um país para outro), de um tópico integrado em outras disciplinas (tais como História, Geografia, etc.) ou de um tema transversal a todo o currículo. Este capítulo aprofunda a análise sobre os objectivos principais e o conteúdo da educação para a cidadania bem como os diferentes tipos de competências que os alunos devem adquirir como resultado da sua aprendizagem.

O **Capítulo 3** examina em que medida um comportamento cívico responsável por parte dos alunos é encorajado no quotidiano escolar por intermédio da 'cultura' de escola. Este capítulo analisa o modo como os alunos (e os seus pais) estão envolvidos no funcionamento das escolas e lhes é oferecida a oportunidade de activamente porem em prática as suas competências cívicas. É sublinhada a importância da participação dos alunos em órgãos formais tais como os conselhos de escola ou os conselhos de alunos. Este capítulo inclui ainda exemplos de como as escolas podem incitar os alunos a contribuir activamente para a sociedade.

O **Capítulo 4** centra-se na avaliação da oferta de educação para a cidadania nas escolas. Dois aspectos principais são examinados: em primeiro lugar, se os alunos são ou não avaliados em relação à sua educação para a cidadania e como são avaliados; em segundo lugar, as diferentes formas de avaliar as escolas no que concerne aos programas de ensino ou outros tipos de oferta neste domínio.

O **Capítulo 5** examina se é organizada alguma formação de professores no domínio da educação para a cidadania, de que forma aquela é organizada e de que modo os professores podem ser apoiados nas suas tarefas diárias sobre cidadania. Actores variados podem ser implicados na prestação de tal apoio, incluindo outras autoridades educativas, centros públicos ou privados de formação contínua de professores, instituições responsáveis pelo desenvolvimento curricular ou outros centros de investigação e ainda organizações não governamentais.

Por fim, o **Capítulo 6** dedica-se à análise da dimensão europeia na educação para a cidadania. Este capítulo procura determinar se a educação para a cidadania na escola possui ou não uma dimensão europeia e, em caso afirmativo, como é que esta é posta em prática. Consequentemente, quaisquer referências às questões europeias são analisadas nos currículos oficiais e nos contextos escolares mais abrangentes. Para além disso, a formação de professores e quaisquer medidas de apoio relacionadas com a dimensão europeia são também abordadas.



## CAPÍTULO 1

---

### CIDADANIA E POLÍTICA EDUCATIVA

O reforço da coesão social e da solidariedade no conjunto da sociedade constitui um dos objectivos dos responsáveis políticos de todos os países da Europa. Para o alcançar, é necessário que haja consenso sobre o que significa agir como um 'cidadão responsável'. Por conseguinte, todos os países devem definir o seu próprio conceito 'nacional' de 'cidadania responsável'. Ainda assim, definir 'cidadania' não é, de forma alguma, simples. O seu significado e a sua percepção diferem de país para país, sendo que em algumas línguas nacionais não existe sequer um termo equivalente directo.

A educação desempenha um papel crucial na promoção de uma cidadania activa e responsável. Para além dos pais, da família alargada, dos amigos e da comunidade local, as escolas são o palco principal para a socialização. Um dos seus objectivos de sempre tem sido preparar os jovens para a vida adulta. Deste modo, é importante que as escolas forneçam aos alunos as competências básicas e os conhecimentos que os ajudarão a contribuir de forma válida e positiva para a sociedade e sua evolução.

As duas questões abordadas neste capítulo são as seguintes:

- Existe um **conceito nacional de 'cidadania responsável'**? Se sim, qual o seu significado em termos de legislação relevante ou definição oficial?
- Quais são as principais características da **política educativa no que respeita ao papel do sistema escolar na promoção de uma 'cidadania responsável'**, tal como é definida em fontes oficiais relevantes?

#### 1.1. O Conceito de 'Cidadania Responsável'

A definição comum para o termo 'cidadania responsável', adoptada no âmbito desta publicação, já foi apresentada na 'Introdução'.

É importante reter que o termo 'cidadania' pode apresentar conotações diferentes consoante o contexto em que é usado. Alguns países referem este termo na respectiva língua nacional como uma mera expressão da relação jurídica entre cidadão e Estado. Em outros países, o termo designa igualmente o papel social dos cidadãos na sociedade na qual coexistem (ver Anexo 1).

A maior parte das fontes legislativas nacionais não definem de modo explícito 'cidadania responsável' ainda que o seu significado de uma forma ou de outra pareça emergir numa diversidade de documentos oficiais. Vários países usam uma outra expressão para referir o que foi mais acima definido por 'cidadania responsável'. Os exemplos incluem 'participação cívica' (Letónia e Roménia), 'atitudes cívicas' ou 'consciência cívica' (Polónia), 'envolvimento cívico' (Roménia) ou 'direitos e deveres cívicos' como na Alemanha, na Lituânia, nos Países Baixos e no Reino Unido (Escócia).

Por conseguinte, pode afirmar-se que 'cidadania responsável', integra, de um modo geral, questões relacionadas com o **conhecimento e o exercício dos direitos e das responsabilidades cívicas**. Todos os países associam também este conceito a determinados valores estreitamente ligados ao papel do cidadão responsável. Estes valores compreendem democracia, dignidade humana, liberdade, respeito pelos direitos humanos, tolerância, igualdade, respeito pela lei, justiça social, solidariedade, responsabilidade, lealdade, cooperação, participação e desenvolvimento espiritual, moral, cultural, mental e físico. Embora estes princípios mereçam maior ou menor ênfase por parte dos países, verifica-se que há, de alguma forma, um consenso geral sobre a sua essencialidade para a compreensão do conceito de cidadania responsável e para a forma como este se materializa na prática.

Quase todos os países se referem à sua Constituição ou a documentos educativos específicos (tais como currículos, legislação sobre educação ou outros documentos oficiais) como as fontes que melhor expressam o conceito de 'cidadania responsável'.

Na **República Checa**, por exemplo, a responsabilidade dos cidadãos por outros indivíduos e pela comunidade no seu conjunto está bem acentuada na Constituição. É sobretudo a Constituição que enfatiza valores como a dignidade humana, a liberdade, a equidade, o respeito pelos direitos humanos, a preocupação pelo património natural, cultural, material e espiritual, o respeito pela lei e o compromisso com a autoridade.

Na **Alemanha**, o conceito de 'cidadania responsável' faz parte da *Grundgesetz* (Lei Fundamental), na qual o Art. 33 I estipula: *Todos os alemães, em todas as Land, têm os mesmos direitos e deveres cívicos.*

Os currículos gerais do Ensino Geral das escolas da **Lituânia** (1997) estipulam que um cidadão é uma pessoa que tem consciência dos seus direitos e deveres e é capaz de participar construtivamente na vida pública. Os currículos especificam que a 'cidadania responsável' se baseia, por exemplo, em princípios morais e em valores fundamentais.

No **Reino Unido (Escócia)**, a noção de cidadãos enquanto 'pessoas que coexistem numa sociedade' surge expressa no debate e no documento de consulta *Education for Citizenship in Scotland*, publicado por Learning and Teaching Scotland, nos termos seguintes: *A cidadania implica gozar direitos e exercer responsabilidades em diversos tipos de comunidade. Este modo de conceber cidadania contempla a noção específica de participação política por parte dos membros de um Estado democrático. Inclui também a noção mais geral de que cidadania abarca um leque de actividades participativas, nem todas abertamente políticas, que atingem o bem estar das sociedades. (...) Cidadania consiste em tomar opções e decisões fundamentadas, e em agir, individualmente ou como parte de um processo colectivo.*

A maior parte dos países da Europa de Leste sublinharam a importância da **dimensão histórica** que o termo 'sociedade civil' contém. No início dos anos 90, ocorreram mudanças fundamentais nestes países, quando se estabelecerem os princípios democráticos para as respectivas sociedades. Alterações sociais e políticas ocorridas nas últimas duas décadas, causaram um impacto considerável no significado e no papel da 'cidadania responsável' e, conseqüentemente, na noção de 'educação para a cidadania'. Tais alterações levaram especialistas e decisores políticos a reconsiderar a sua importância para o currículo e, particularmente, a sua influência na formação e no desenvolvimento de uma cultura política democrática.

Em inúmeros países, e especialmente nos que integram numerosos grupos minoritários, o conceito de 'cidadania responsável' está também estreitamente associado à **política de integração para 'não-cidadãos'**, como por exemplo, pessoas que, embora tenham fixado residência num determinado país há muito tempo atrás, ou que até nasceram nesse país, ainda não adquiriram a sua nacionalidade.

A **Estónia**, por exemplo, lançou um *Programa de Estado para a Integração*, que decorre durante o período de 2000 a 2007. O seu objectivo principal é promover a inclusão de cidadãos não-estonianos na sociedade estoniana. Um dos três sub-programas do *Programa de Estado para a Integração* (conhecido por 'Competência Social') procura assegurar que *a população estoniana é socialmente competente e que os habitantes da Estónia participam activamente no desenvolvimento da sociedade civil, independentemente da sua nacionalidade ou língua materna.*

## 1.2. Principais Orientações da Política Educativa

Na medida em que as escolas constituem uma das principais instituições de socialização, é essencial examinar de que forma a 'cidadania responsável' está a ser promovida pela política de educação de cada país, por via do seu sistema escolar.

Todos os países declararam promover este conceito, em alguns casos como uma prioridade, através de legislação em matéria de educação, livros brancos, planos de acção, decretos, etc. A maioria deles explica como os alunos ou estudantes são orientados, ao longo do sistema educativo, para os três objectivos da educação para a cidadania supra mencionados, designadamente o desenvolvimento de uma literacia política, de um pensamento crítico e de certas atitudes e valores e ainda de uma participação activa.

No Estado **alemão** de Renânia do Norte Vestefália, por exemplo, o Artigo 1 do *Erstes Gesetz zur Ordnung des Schulwesens* (Lei Principal para a Ordenação do Sistema Escolar) estipula: *Os jovens devem ser educados segundo os princípios da humanidade, democracia e liberdade, aspirando à tolerância e respeito pelas convicções dos outros, à responsabilidade pela preservação do ambiente natural. (...) Os jovens devem estar aptos e prontos a servir a comunidade, a sua família e profissão, as pessoas e o Estado.*

Em **Chipre**, de acordo com o Currículo Escolar da Escola Primária (2003), a educação dispensada pelas escolas públicas visa o desenvolvimento harmonioso de pessoas responsáveis e democráticas, portadoras de conhecimentos, competências e atitudes para fazerem face a um mundo em constante mudança. Simultaneamente, os alunos devem estar preparados e aptos a contribuir, através das suas acções, para o progresso político, económico e social da sua pátria e da sociedade europeia à qual pertencem.

Na **Finlândia**, a Lei da Educação de Base (1998) enfatiza que o objectivo da educação descrita na presente lei é promover o desenvolvimento dos alunos enquanto seres humanos humanitários e membros éticos e responsáveis da sociedade. Para além disso, um decreto governamental emitido pelo Ministério da Educação em Dezembro de 2001 estabelece que o objectivo da educação é apoiar os alunos e levá-los a transformarem-se em seres harmoniosos, portadores de um ego são assim como em membros de uma sociedade dotados de competências para exercer um ponto de vista crítico relativamente ao seu ambiente social e natural. Na base disto situa-se o respeito pela vida, pela natureza e pelos direitos humanos, assim como a valorização da sua própria aprendizagem e trabalho e apreciação pela aprendizagem e trabalho dos outros.

Convém notar que certos países nórdicos, como a Estónia, a Finlândia, a Islândia e a Noruega incluem o **respeito pela natureza** como um elemento a promover no contexto do desenvolvimento da 'cidadania responsável' dos alunos.

Poucos são os países que estabelecem uma relação explícita entre educação, por um lado, e **religião e/ou Cristianismo** por outro.

Na **Alemanha**, a *Erstes Gesetz zur Ordnung des Schulwesens* (Artigo 1) do Estado da Renânia do Norte Vestefália entende que o 'temor a Deus' é um dos mais notórios objectivos da educação.

Segundo a lei escolar **islandesa**, os métodos e práticas pedagógicas devem ser caracterizados pela tolerância, pela ética cristã e pela cooperação democrática.

O preâmbulo da Lei da Educação **norueguesa** de 1999 estipula o seguinte: *a escola primária e secundária inferior deverão, em cooperação e concordância com a família, contribuir para oferecer aos alunos uma educação cristã e moral. (...) O secundário superior contribuirá para expandir os conhecimentos e a compreensão dos valores cristãos e humanistas mais elementares, do nosso património cultural nacional, das ideias democráticas e do modo científico de pensar e de trabalhar.*

Preparar os jovens cidadãos para uma participação construtiva na sociedade nacional e europeia é um dos principais objectivos da reforma educativa dos **novos Estados Membros da União Europeia**, particularmente nos antigos países socialistas. Durante a última década, tiveram lugar grandes reformas nos países da Europa do Leste. As reformas do sistema de ensino público inspiraram-se no património europeu comum, cujos valores políticos, culturais e morais se espelham nos direitos humanos, como compete a qualquer Estado governado pela supremacia da lei mas fundado numa democracia pluralista, na tolerância e na solidariedade. Todos os países da Europa do Leste referem a importância do fortalecimento do seu potencial de integração e de coesão social.

Na **República Checa**, o Programa Nacional para o Desenvolvimento da Educação dedica uma especial atenção à importância do reforço da coesão social, do apoio à democracia e à preparação das parcerias e da cooperação com as sociedades europeias e globais. Maior ênfase ainda é colocado na necessidade de uma transição especial entre a aquisição de factos puros por parte dos alunos e o desenvolvimento das competências necessárias para viverem de forma sã e responsável, interagindo de forma bem informada com os outros membros da sociedade.

Na **Letónia**, os Conceitos do Desenvolvimento da Educação (2002-2005) procuram *assegurar mudanças no sistema educativo, de forma a promover a formação de uma sociedade democrática e socialmente integrada.*

A Estratégia Nacional da Educação para 2003-2012 na **Lituânia** define a missão da educação nos seguintes termos: *ajudar cada indivíduo a compreender o mundo contemporâneo, a adquirir competências culturais e sociais e a tornar-se independente, activo e responsável, assim como motivado e capaz de aprender continuamente e de construir a sua própria vida em conjunto com a vida da sua comunidade.*

No período pós-1989 da reforma da educação na **Eslováquia**, as mudanças que ocorreram incidiram fortemente na democracia, na autonomia das escolas, na extensão dos direitos dos alunos e das famílias, na responsabilidade e no respeito pelos cidadãos não-nativos e na consciência geral do lugar ocupado pelos seres humanos na sociedade global.

## CAPÍTULO 2

---

### EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA E CURRÍCULO

As recomendações do Conselho da Europa (2002) sobre *Educação para a Cidadania Democrática* indicam claramente que todos os níveis de ensino do sistema educativo devem contribuir para a implementação deste conceito nos programas, seja por meio de uma disciplina específica, seja enquanto uma temática transversal ao currículo. Estas mesmas recomendações apelam à adopção de abordagens multidisciplinares de modo a facilitar a aquisição de conhecimentos, atitudes e competências necessárias aos indivíduos para viverem harmoniosamente em conjunto, numa sociedade democrática e multicultural <sup>(1)</sup>.

Este capítulo foca o estatuto da educação para a cidadania nos currículos oficiais e analisa as seguintes questões:

- De que forma é que a questão da ‘cidadania responsável’ é tratada explicitamente nos currículos escolares? Que **abordagens** são sugeridas neste domínio? É de cariz **obrigatório** ou **opcional**?
- Quais são os **objectivos** e os **conteúdos** da educação para a cidadania especificados e explicados no currículo? Este concentra-se nos princípios da participação activa dos alunos na vida comunitária, bem como no seu sentido de pertença a uma comunidade e na partilha de valores comuns?
- Há metas específicas para os diferentes tipos de **competências** que os alunos devem adquirir como resultado da educação para a cidadania?

#### 2.1. Abordagens à Educação para a Cidadania

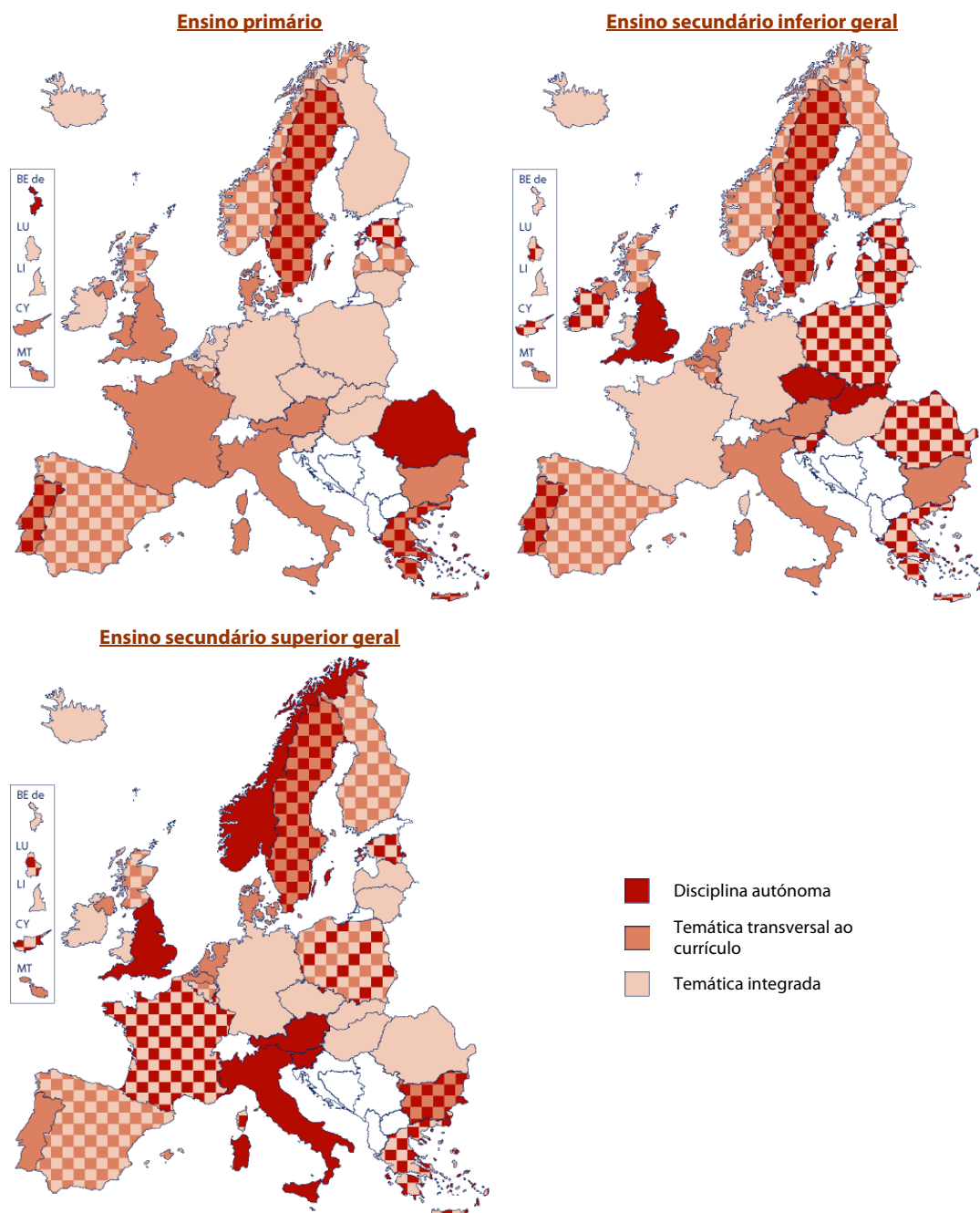
Na perspectiva curricular, a educação para a cidadania pode ser organizada de diversas formas, segundo o nível de ensino e a organização curricular nos países concernentes.

A educação para a cidadania pode ser oferecida como uma disciplina **autónoma** obrigatória ou **opcional**, ou **integrada** em uma ou mais disciplinas, tais como História ou Geografia. Uma outra possibilidade consiste em propô-la como uma **temática educativa transversal ao currículo**, de forma que os princípios da educação para a cidadania podem estar presentes no conjunto de disciplinas do currículo. Estas diversas abordagens não se excluem mutuamente.

---

(1) Conselho da Europa, Comité de Ministros, Recomendação Rec (2002)12 do Comité de Ministros aos Estados-Membros do Conselho da Europa sobre educação para a cidadania democrática (adoptada pelo Comité de Ministros em 16 de Outubro de 2002 na 812ª reunião dos Delegados dos Ministros).

**Figura 2.1: Abordagens à educação para a cidadania tal como se encontra especificada nos currículos do ensino primário, secundário inferior e superior gerais, 2004/05**



Fonte: Eurydice.

Notas complementares

**Bélgica (BE de):** A partir do ano lectivo 2006/07, a educação para a cidadania tornar-se-á uma temática transversal no ensino primário.

**Irlanda:** A educação para a cidadania é uma componente importante da Educação Social, Pessoal e para a Saúde, no nível primário.

**Itália:** Nos novos programas para o ensino primário e secundário inferior que entraram em vigor no ano lectivo 2004/05, a ‘educação para a coabitação cívica’ foi introduzida como uma nova temática educativa transversal.

**Finlândia:** No novo currículo para o ensino secundário inferior (7 a 9 anos), que deverá entrar em vigor a partir de 1 de Agosto de 2006, a ‘educação para a cidadania’ (*yhteiskuntaoppi*) tornar-se-á uma disciplina autónoma e também uma temática transversal ao currículo. A mesma medida se aplica ao novo currículo nacional de base para o ensino secundário superior geral, que está a ser implementado desde Agosto de 2005.

**Reino Unido (ENG/WLS/NIR):** Os dados mostram como a cidadania se encontra especificada nos currículos nacionais, mas cabe às escolas decidir o método de organização a utilizar para esta disciplina. Na revisão curricular na Irlanda do Norte, a ‘cidadania local e global’ tornar-se-á num requisito obrigatório para todas as escolas secundárias a partir de Setembro de 2006.

Nota explicativa

A Figura baseia-se nas informações disponíveis nos quadros de referência dos currículos nacionais e nas linhas orientadoras oficiais.

**Disciplina autónoma:** Disciplina independente que poderá ser obrigatória, uma opção no currículo de base ou uma disciplina opcional.

**Integrada:** A temática faz parte de uma ou mais disciplinas, tais como História, ou Ciências Sociais, por exemplo.

**Temática transversal ao currículo:** A educação para a cidadania está presente em todo o currículo.

As abordagens observadas para cada nível não significam que a Educação para a Cidadania é uma disciplina autónoma, integrada em outras disciplinas ou uma temática transversal ao currículo no decurso de todo o ensino primário, secundário inferior ou superior. Para mais detalhes sobre o(s) ano(s) em que uma determinada abordagem é escolhida, consulte o Anexo 2.

Na maioria dos países, a educação para a cidadania é apresentada como um princípio orientador dos currículos específicos do ensino obrigatório e do secundário superior. Faz parte integrante do currículo em todos os países e nos três níveis do ensino geral considerados neste inquérito. No entanto, o modo como aquela é incluída pode variar consideravelmente de um país para outro (Figura 2.1).

No nível primário, a educação para a cidadania é uma disciplina autónoma somente na Bélgica (na Comunidade Germanófona) e na Roménia. Na Estónia, Grécia, Portugal e Suécia encontra-se igualmente integrada noutras disciplinas ou presente como uma temática transversal ao currículo. Nos restantes países, ela surge ou como uma temática transversal ou integrada noutras disciplinas.

No ensino secundário, a educação para a cidadania é frequentemente oferecida como uma disciplina autónoma. É o caso da Estónia, Grécia, Chipre, Luxemburgo, Polónia, Eslovénia, Suécia e Reino Unido (Inglaterra) tanto no nível secundário inferior como no secundário superior. Na República Checa, Irlanda, Letónia, Lituânia, Portugal, Eslováquia e Roménia, é uma disciplina autónoma somente no secundário inferior. Em França, Áustria, Noruega e Bulgária, é uma disciplina autónoma no nível secundário superior. No entanto, na maior parte dos países, a educação para a cidadania como disciplina autónoma coexiste com a sua oferta integrada em outras disciplinas ou enquanto uma temática transversal ao currículo.

Nos restantes países, a abordagem integrada é a que se encontra mais amplamente adoptada no ensino secundário.

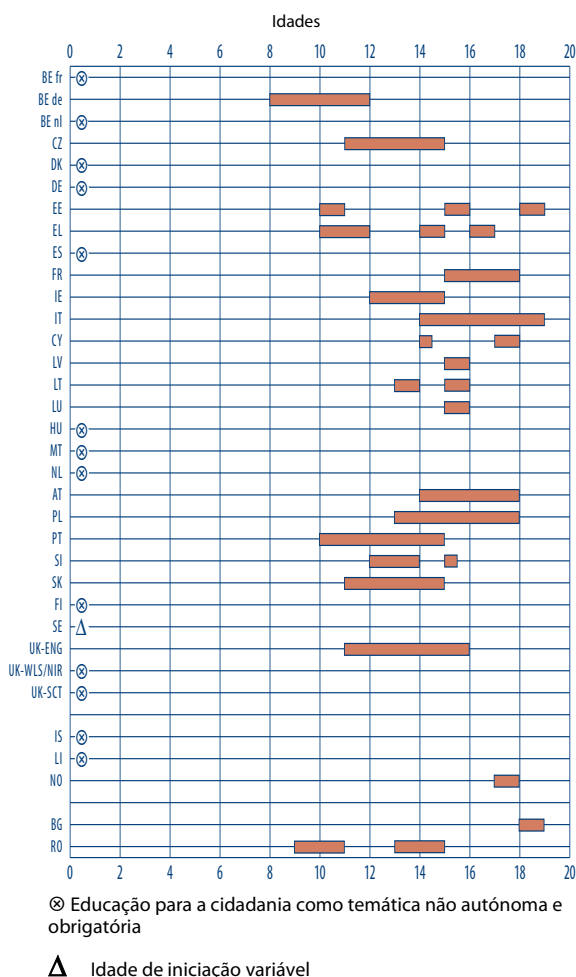
Nos casos em que se encontra integrada noutras disciplinas, a educação para a cidadania é comumente incluída nas disciplinas de História, Ciências Sociais, Geografia, Religião e moral, Ética, Filosofia, línguas estrangeiras e língua de ensino.

Em alguns países, a educação para a cidadania está igualmente integrada em disciplinas como Introdução ao Mundo da Ciência (**Comunidade Francófona da Bélgica**), Ambiente (**República Checa, Grécia, Chipre, Países Baixos, Hungria e Eslovénia**), Geografia regional e Ensino técnico e científico de base (**Alemanha e Chipre**), Literatura antiga (**Grécia e Chipre**), Psicologia (**Grécia e Bulgária**), Latim (**Espanha**), Economia (**Espanha, Letónia, Lituânia, Hungria e Bulgária**), Educação para a Saúde (**Países Baixos e Letónia**), História nacional (**Eslováquia**) e Competências de vida (**Islândia**).

Quando se apresenta como disciplina autónoma, a Educação para a Cidadania é frequentemente de carácter obrigatório. Porém, quando é integrada noutras disciplinas ou oferecida como uma temática transversal, a inclusão de questões com ela relacionadas é fortemente recomendada. Em certos países, vários tipos de competências relativas à cidadania são incluídos nos objectivos-chave (ver secção 2.3) e todos os alunos devem adquiri-las. No nível primário, a educação para a cidadania não é obrigatória no Luxemburgo e no Reino Unido (Inglaterra). No nível secundário, é uma opção curricular na Alemanha (secundário inferior e superior), Irlanda (secundário superior) e Luxemburgo (secundário inferior).

## Carga Horária

**Figura 2.2: Idade com que os alunos aprendem educação para a cidadania como uma disciplina autónoma obrigatória e duração deste curso no ensino básico e secundário geral, 2004/05**



Fonte: Eurydice.

### Nota complementar

**Bélgica (BE de):** A partir de 2006/07, a educação para a cidadania será uma temática transversal ao currículo no ensino primário.

O número de anos durante os quais a educação para a cidadania faz parte do currículo obrigatório nem sempre é de fácil identificação nos países em que o tema é integrado em outras disciplinas ou em que é adoptada a abordagem transversal ao currículo.

O tempo lectivo destinado à educação para a cidadania só pode ser especificado em países onde esta constitui uma disciplina autónoma no currículo. Por conseguinte, em metade dos países europeus estudados, nenhuma indicação pode ser fornecida sobre a carga horária correspondente ao ensino desta matéria.

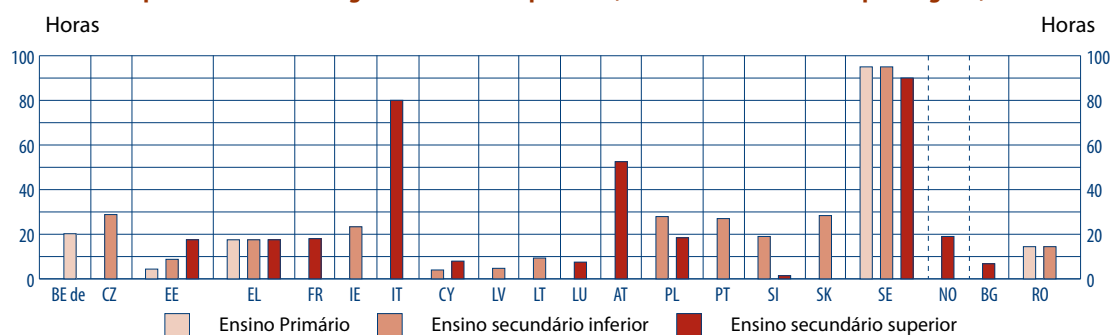
No ensino primário, a Educação para a Cidadania existe como uma disciplina autónoma obrigatória na Bélgica (Comunidade Germanófona), Estónia, Grécia, Portugal (segundo e terceiro ciclos), Suécia e Roménia. Entre estes países, é na Bélgica (na Comunidade Germanófona, até 2005/06) que a Educação para a Cidadania é introduzida mais cedo. Na Suécia, as escolas são livres para decidir quando introduzir a disciplina e como distribuir o número de horas durante os nove anos da *grundskola* (níveis primário e secundário inferior).

A Educação para a Cidadania é introduzida como uma disciplina autónoma obrigatória no ensino secundário inferior na maior parte dos países, excepto no Luxemburgo, Itália, Áustria, Noruega e Bulgária onde existe enquanto uma disciplina autónoma obrigatória somente no nível secundário superior.

Quando é leccionada como uma disciplina autónoma, o número de anos durante os quais a sua frequência é obrigatória varia consideravelmente de um país para outro. Este período é especialmente longo em Itália, Portugal e Reino Unido (Inglaterra) onde tem a duração de cinco anos.

Tem a duração de quatro anos na Bélgica (Comunidade Germanófona), República Checa, Grécia, Áustria (*allgemein bildende höhere Schule*), Eslováquia e Roménia. Em todos os outros países nos quais a Educação para a Cidadania é uma disciplina autónoma obrigatória, esta é leccionada como tal durante um ano, excepto na Estónia, França e Irlanda (três anos) e Lituânia e Eslovénia (dois anos).

**Figura 2.3: Número médio anual do mínimo de horas recomendadas para a Educação para a Cidadania como uma disciplina autónoma obrigatória no ensino primário, secundário inferior e superior geral, 2004/05**



	BE fr	BE de	BE nl	CZ	DK	DE	EE	EL	ES	FR	IE	IT	CY	LV	LT	LU	HU
□	⊗	20.2	⊗	⊗	⊗	⊗	4.4	17.5	⊗	⊗	⊗	⊗	⊗	⊗	⊗	⊗	⊗
■	⊗	⊗	⊗	28.8	⊗	⊗	8.8	17.5	⊗	⊗	23.3	⊗	3.98	4.7	9.3	⊗	⊗
■	⊗	⊗	⊗	⊗	⊗	⊗	17.5	17.5	⊗	18	⊗	80.0	7.95	⊗	⊗	7.5	⊗
	MT	NL	AT	PL	PT	SI	SK	FI	SE	UK-ENG	UK-WLS/NIR	UK-SC	IS	LI	NO	BG	RO
□	⊗	⊗	⊗	⊗	⊗	⊗	⊗	⊗	95.0	⊗	⊗	⊗	⊗	⊗	⊗	⊗	14.4
■	⊗	⊗	⊗	27.9	27.0	19	28.4	⊗	95.0	△	⊗	⊗	⊗	⊗	⊗	⊗	14.4
■	⊗	⊗	52.5	18.4	⊗	1.4	⊗	⊗	90 e	△	⊗	⊗	⊗	⊗	19.0	6.75	⊗

⊗ Sem disciplina autónoma obrigatória    △ Carga horária não prescrita

Fonte: Eurydice.

Notas complementares

**Letónia:** Segundo o novo currículo para o ensino básico, que será aplicado a partir de 1 Setembro 2005, o tempo destinado à Educação para a Cidadania como uma disciplina autónoma será crescentemente aumentado.

**Finlândia:** Segundo o novo currículo para o ensino secundário inferior (7-9 anos), que deverá entrar em vigor a partir de 1 Agosto 2006, a Educação para a Cidadania será uma disciplina autónoma e o tempo lectivo prescrito será aumentado. A situação é similar no caso do ensino secundário superior geral (Agosto 2005) no qual haverá dois cursos obrigatórios em vez de somente um.

**Portugal:** A partir de 2002, a Educação para a Cidadania é matéria transversal e, ao mesmo tempo, área curricular obrigatória, Formação Cívica, leccionada nos nove anos de escolaridade básica.

Nota explicativa

A figura 2.3 indica o número mínimo de horas destinadas ao ensino obrigatório da Cidadania como uma disciplina autónoma obrigatória nos ensinos primário e secundário inferior e superior. Afim de permitir uma comparação mais eficaz entre países, o número de horas baseia-se num ano teórico do ensino primário, secundário inferior e superior. A atribuição de tempo obrigatório em horas está associado com o número de anos correspondentes ao CITE 1, 2 e 3 respectivamente.

O cálculo deve, portanto, ter em conta o seguinte:

- o número de períodos lectivos destinados ao ensino da cidadania, conforme recomendado no currículo ou nas directivas oficiais;
- a duração de um período lectivo (em minutos);
- o número de dias escolares numa semana ou num ano (dependendo se o número de períodos lectivos se baseia no total de tempo leccionado numa semana ou num ano);
- o número de anos que dura o ensino primário, o ensino secundário inferior e o secundário superior.

Número de anos durante os quais a cidadania é leccionada como uma disciplina **autónoma obrigatória** e o número de anos correspondentes à duração do:

**ensino primário**

BE de	EE	EL	SE	RO
4/6	1/6	2/6	6/6	2/4

**ensino secundário inferior**

CZ	EE	EL	IE	CY	LV	LT	PL	PT	SI	SK	SE	UK-ENG	RO
4/4	1/3	1/3	3/3	0.5/3	1/5	2/6	3/3	5/5	2/3	4/4	3/3	3/3	2/4

**ensino secundário superior**

EE	EL	FR	IT	CY	LU	AT	PL	SI	SE	UK-ENG	NO	BG
1/3	1/3	3/3	5/5	1/3	1/4	4/4	2/3	0.5/4	1/3	2/4	1/3	1/4

Poucos países dispõem de recomendações aplicáveis ao ensino primário, no que respeita à carga horária da educação para a cidadania como uma disciplina autónoma obrigatória. O tempo anual médio é superior na Suécia (95 horas). Neste país, prevêem-se mais de 800 horas para a educação para a cidadania durante os 9 anos do ensino obrigatório. A sua distribuição durante o total deste período de tempo fica, todavia, ao critério da escola.

Sempre que é possível um cálculo no ensino secundário, a carga horária anual média varia consideravelmente. No nível secundário inferior, o número de horas é novamente superior na Suécia (95 horas). Na Estónia, Grécia, Chipre, Letónia, Lituânia e Roménia, o número médio anual de horas recomendadas é inferior a 20. Nestes países, esta disciplina é leccionada separadamente apenas durante um ou dois anos do ensino secundário inferior.

Esta variação aplica-se também ao ensino secundário superior. Na Suécia, a educação para a cidadania é leccionada durante aproximadamente 90 horas. Em outros países, o número médio anual de horas recomendadas nunca ultrapassa as 40, excepto em Itália e na Áustria, nas quais a educação para a cidadania é ensinada como uma disciplina autónoma durante cinco e quatro anos respectivamente.

Na maior parte dos países e no âmbito da flexibilidade curricular que as escolas são livres de determinar conforme lhe convém, pode ser atribuído tempo adicional à educação para a cidadania como disciplina autónoma, para além do mínimo de horas obrigatórias indicadas na figura 2.3.

## 2.2. Objectivos e Conteúdo da Educação para a Cidadania

Aprender sobre cidadania é um processo complexo e sem fim que se inicia numa idade muito tenra e dura toda a vida de uma pessoa. No nível primário, pode oferecer às crianças uma consciência inicial sobre os valores cívicos e prepará-los para as futuras fases da sua educação. Como tal, este nível constitui uma primeira etapa importante para o desenvolvimento de cidadãos responsáveis aptos a desempenhar um papel activo numa sociedade democrática. Em todos os países, excepto no Luxemburgo, o currículo para o ensino primário refere-se explicitamente à educação para a cidadania.

Os objectivos da educação para a cidadania são formulados numa diversidade de maneiras de um país para outro, de acordo com o contexto nacional, as tradições e o património cultural. Eles podem ser definidos em termos gerais ou mais detalhados, dependendo do grau de descentralização da gestão e da autonomia das autoridades locais. Os objectivos específicos variam também de um nível de educação para o seguinte.

Na educação primária, na maioria dos países, os objectivos relacionados com a promoção da cidadania responsável são apresentados de forma a serem significativos para crianças muito pequenas, numa abordagem diferente da que é adoptada para o ensino secundário. Por exemplo, há um maior ênfase, na escola primária, na aprendizagem dos princípios que regem a vida em sociedade do que na aquisição de conhecimentos teóricos. Focam-se as competências necessárias para desenvolver o respeito nas relações com outras crianças e adultos, sob o princípio de que todos pertencem à mesma comunidade escolar,

local, nacional e internacional. As crianças aprendem também como agir ou reagir numa variedade de situações que possam vir a enfrentar dentro e fora da escola.

Os objectivos em si são descritos em variados documentos oficiais, incluindo legislação da educação, decretos, currículos nacionais de base e documentos mais detalhados especificando conteúdos curriculares para cada temática ou disciplina, etc. Dependendo da abordagem adoptada por um determinado país para ensinar valores cívicos na escola, os objectivos poderão ser estritamente relacionados com a disciplina (quando a educação para a cidadania é uma disciplina autónoma) ou ‘horizontais’ (quando se trata de uma temática transversal ao currículo ou integrada em diversas disciplinas).

Ao examinar os objectivos da educação para a cidadania conforme vêm estipulados nos documentos oficiais, é possível identificar uma vasta gama de expressões e termos utilizados para introduzir a cidadania no currículo. Este exame revela também referências mais explícitas a determinados conceitos, tais como direitos humanos, diversidade cultural, tolerância, empenhamento, valores, etc. Estes conceitos foram agrupados em três grandes ‘categorias’ de objectivos (ver também a Introdução), segundo o grau de participação activa esperada por parte dos alunos:

- objectivos que visam o desenvolvimento da **literacia política** dos alunos (à medida que aprendem a teoria sobre direitos humanos e democracia, os alunos familiarizam-se com o modo de funcionamento das instituições políticas e sociais e reconhecem a diversidade cultural e histórica, etc.);
- objectivos que visam o desenvolvimento de **atitudes e valores** necessários para se tornar um cidadão responsável (aprender a se respeitar e a respeitar os outros, escutar e resolver conflitos pacificamente, contribuir para uma coexistência harmoniosa entre as pessoas, desenvolver valores consistentes com uma sociedade pluralista, construir uma imagem positiva de si próprio, etc.);
- objectivos que visam estimular a **participação activa** dos alunos, tornando-os aptos a envolverem-se na vida escolar e da comunidade local, e a adquirirem as competências necessárias para realizarem uma contribuição responsável e construtivamente crítica para a vida pública. Os alunos devem ter a oportunidade de experimentar de forma prática os princípios democráticos. A sua capacidade de agir em benefício dos outros e de se envolverem em iniciativas adequadas também devem ser encorajadas.

Estas três categorias de objectivos são interdependentes e articulam-se numa sequência lógica contínua em termos de grau de formalização das aprendizagens por um lado e o envolvimento dos alunos por outro. A primeira categoria relaciona-se com a aquisição formal de conhecimentos teóricos. Ela apela essencialmente a uma compreensão passiva por parte dos alunos. A segunda categoria requer um maior envolvimento dos alunos em termos de opiniões e atitudes. Na terceira, espera-se que os alunos se mobilizem para a acção e que participem plenamente na vida política, social e cultural da comunidade.

Em concreto, os objectivos relacionados com a aquisição de conhecimento e com o desenvolvimento da literacia política incidem principalmente na transmissão de informação e conhecimento sobre a história e a geografia do país, os princípios fundamentais da sua Constituição, as suas estruturas organizacionais e o sistema político. O desempenho dos alunos nestas áreas é facilmente avaliado através de testes e exames escritos ou orais.

A segunda categoria procura desenvolver a consciência e as atitudes necessárias para que os jovens ajam na sociedade como cidadãos esclarecidos e responsáveis. Os mesmos objectivos encontram-se também associados às aptidões pessoais dos alunos e a um sistema de valores aceite e partilhado pela sociedade. Estes objectivos são, por isso, menos ‘neutros’ e mais difíceis de medir do que a aquisição de conhecimentos formais.

Os objectivos da terceira e última categoria englobam uma concepção mais lata da educação para a cidadania activa. Eles procuram proporcionar aos alunos oportunidades para desenvolverem o seu empenho em comportamentos cívicos durante o seu trabalho na sala de aula ou fora dela, e a encorajá-

los a tomarem diferentes tipos de iniciativas. A sua finalidade última é, por conseguinte, encorajar os alunos a explorar proactivamente os conhecimentos adquiridos nas duas categorias prévias. A informação que lhes é disponibilizada deverá ajudá-los a compreender e a melhorar a sua capacidade de participar de forma activa em questões desta natureza. Pretende-se que os valores e atitudes que adquiriram sirvam de quadro de referência para um envolvimento responsável baseado nos direitos e responsabilidades cívicas.

A inclusão implícita ou explícita de cada uma destas categorias de objectivos nos currículos dos países europeus é ilustrada na Figura 2.4.

**Figura 2.4: Objectivos da educação para a cidadania conforme definidos nos documentos oficiais relativos ao ensino primário, secundário inferior e superior gerais, 2004/05**

		BE fr	BE de	BE nl	CZ	DK	DE	EE	EL	ES	FR	IE	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT	
Literacia política	Primário	●	●	●	●	●	○	●	●	●	●	●	●	●	●	●	○	●	●	
	Secundário inferior/superior	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
Atitudes/ valores	Primário	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	○	●	●
	Secundário inferior/superior	●	●	●	◐	●	○	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
Participação activa	Primário	●	●	●	○	●	○	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	○	○	●
	Secundário inferior/superior	●	●	●	○	●	●	◐	●	●	●	●	◐	●	●	●	●	○	○	●
		NL	AT	PL	PT	SI	SK	FI	SE	UK- ENG	UK- WLS	UK- NIR	UK- SC	IS	LI	NO	BG	RO		
Literacia política	Primário	●	●	●	●	●	●	○	○	○	●	●	●	○	●	●	○	●		
	Secundário inferior/superior	◐	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	○	●		
Atitudes/ valores	Primário	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●		
	Secundário inferior/superior	◐	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●		
Participação activa	Primário	●	●	●	●	○	●	●	●	○	●	●	●	○	●	●	●	●		
	Secundário inferior/superior	◐	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	○	●	●	●	●		

● Referência explícita   ● Referência implícita   ○ Sem referência   Secundário inferior   ◐ Secundário superior

Fonte: Eurydice.

Notas complementares

**República Checa:** A reforma curricular implementada a partir de 2004 acentua a importância do desenvolvimento de competências associadas a um pensamento crítico, à tomada de decisão e participação, assim como a aptidões sociais e de comunicação.

**Estónia:** Os programas para o ensino básico e secundário superior serão aprovados em 2007 e 2008 respectivamente, e aplicados a partir de 2008/09 e 2009/10. Está planeado que a educação para a cidadania deverá assumir um carácter menos teórico e concentrar-se em aspectos mais práticos e em métodos activos. Os materiais didácticos serão objecto de actualização.

**Itália:** Um novo currículo para os níveis primário e secundário inferior entrou em vigor em 2004/05 (ver secção 2.3). No que respeita à organização e currículos do nível secundário superior, um projecto-lei de aplicação da lei de reforma foi publicado em Janeiro de 2005.

**Lituânia:** Um novo currículo para a educação para a cidadania entrou em vigor no ano lectivo 2004/05 (ver secção 2.3).

**Países Baixos:** Os objectivos são identificados somente em termos de competências que devem ser adquiridas (ver secção 2.3).

**Reino Unido (NIR):** O currículo e a posição da educação para a cidadania estão a ser revistos. O novo currículo para os ensinos primário e secundário propõe uma abordagem à cidadania que inclui, entre outras, a participação activa.

**Noruega:** A estratégia para a educação para a cidadania encontra-se descrita no currículo de base e na Lei de Bases da Educação. Uma política governamental designada 'cidadania activa' visa promover uma maior consciência relativamente às questões da cidadania e uma participação activa entre os jovens.

Nota explicativa (Figura 2.4)

**Referência explícita:** Os objectivos são claramente mencionados em relação à categoria concernente, no currículo ou em outros documentos oficiais.

**Referência implícita:** Os objectivos não são mencionados como tal, mas são referidos no conteúdo, em actividades incluídas no currículo ou em outros documentos oficiais.

**Sem referência:** O currículo oficial não contém qualquer referência a este tipo de objectivo em relação à educação para a cidadania.

No geral, pode concluir-se que estas três grandes categorias de objectivos são explicitamente referidas nos documentos oficiais da maioria dos países. Os objectivos respeitantes ao desenvolvimento da literacia política e a atitudes e valores são nitidamente muito importantes e figuram de forma proeminente nos currículos ou em outros documentos oficiais de quase todos os países, seja em referências explícitas ou implícitas. Alguns países constituem excepção, nomeadamente a Alemanha, a Finlândia, a Suécia, o Reino Unido (Inglaterra) e a Islândia no nível primário e a Bulgária em todos os níveis de ensino. Os seus currículos não fazem qualquer referência a objectivos associados com literacia política. Somente em dois países, nomeadamente na Alemanha (ensino secundário inferior e superior) e nos Países Baixos (ensino secundário superior), o desenvolvimento de atitudes e valores relevantes para a cidadania não foram mencionados nos documentos oficiais em 2004/05. Na República Checa, Luxemburgo, Hungria e Islândia, a participação activa dos alunos na vida comunitária não é mencionada nos currículos e em nenhum nível de ensino. Na Alemanha, Eslováquia e Reino Unido (Inglaterra), estes objectivos estão presentes no ensino secundário mas não no ensino primário. Em Itália e Países Baixos, o envolvimento activo dos alunos não é especificado como um objectivo pedagógico no ensino secundário superior. No Liechtenstein, por outro lado, esta categoria de objectivos somente se encontra presente no nível secundário superior.

Certos países evidenciam uma ou outra ‘categoria’ de objectivos, ou objectivos específicos de uma dada categoria.

Na **Alemanha**, os objectivos que correspondem à categoria de ‘literacia política’ são mais evidentes nos currículos do que aqueles que são relativos à participação activa e ao desenvolvimento de valores e de atitudes necessários para uma boa prática de cidadania. No entanto, na **Finlândia** verifica-se o reverso, com muito maior ênfase na participação, atitudes e valores do que no desenvolvimento da literacia política. Na **Irlanda**, no nível secundário inferior, acentua-se a cidadania participativa activa, ainda que se adopte uma abordagem conceptual.

Na **Islândia** e **Noruega**, o principal foco da educação para a cidadania é o desenvolvimento pessoal dos alunos, das suas atitudes, aptidões e valores necessários para se tornarem indivíduos ‘independentes’ e ‘fortes’, bem preparados para tomarem o seu lugar futuro na sociedade.

Certos domínios particulares, como a ecologia, são por vezes especificados. Por exemplo, a Alemanha, a Hungria, a Finlândia e o Reino Unido (País de Gales) preocupam-se em acentuar a protecção do ambiente natural e o desenvolvimento sustentável.

Em quatro países da Europa central (República Checa, Polónia, Eslováquia e Roménia), o patriotismo aparece ao lado de outros objectivos como um valor a ser adoptado por cidadãos responsáveis.

### 2.3. Competências a Adquirir pelos Alunos

Na maior parte dos sistemas de educação da Europa, os objectivos transversais e disciplinares oficiais da educação para a cidadania fazem referência ao desenvolvimento das competências que os alunos devem ter adquirido ao completar o ano lectivo, ciclo ou nível de educação. Na maioria dos casos, **estas competências são uma parte integral dos objectivos pedagógicos**. No entanto, nos documentos oficiais de 11 países, nomeadamente a Bélgica (Comunidades Francófona e Germanófona), a República

Checa, a Estónia, a Espanha, a França, Malta, os Países Baixos, a Polónia, a Eslovénia, o Reino Unido (Inglaterra, País de Gales e Irlanda do Norte) e Bulgária, as competências que os alunos devem adquirir no contexto da educação para a cidadania são claramente distinguidas dos objectivos pedagógicos. De facto, ocasionalmente, só as competências são especificadas. Frequentemente, estas estão estreitamente ligadas aos objectivos estipulados para as diferentes disciplinas ou para a temática transversal (ou temáticas transversais) relativas à cidadania e são ajustadas de acordo com a idade, a maturidade e a capacidade dos alunos.

Na **Comunidade Francófona da Bélgica**, as competências e o conhecimento requeridos para todos os alunos no ensino obrigatório foram identificados de acordo com os objectivos gerais estabelecidos no Decreto de Missão. Na **Comunidade Germanófona da Bélgica**, um documento oficial de 2003 descreve separadamente – em adição às competências-chave baseadas nas disciplinas – as competências interdisciplinares que devem ser alimentadas nos diversos domínios até ao final do nível secundário inferior e, em particular, as competências relevantes para a educação para a cidadania. Na **Estónia**, as competências que os alunos devem adquirir em ‘educação cívica’ nos ensinos primário e secundário foram identificadas e incluem a compreensão dos mecanismos de funcionamento da sociedade, o desenvolvimento de uma atitude conducente a juízos pessoais e razoáveis sobre diversos aspectos da vida em sociedade e a aquisição das competências necessárias para participar activamente nela. Na **Itália**, um novo currículo para os níveis primário e secundário inferior entrou em vigor no ano lectivo 2004/05. Este currículo chama a atenção para as competências desejáveis para os alunos na área da cidadania. O documento intitulado *Profilo Educativo, Culturale e Professionale del primo ciclo di Istruzione (6-14 anni)*, anexado ao decreto legislativo de Fevereiro 2004, contém uma descrição dessas competências no âmbito do ensino obrigatório. Aquele documento indica aquilo que cada ‘aluno de 14 anos deve saber para se tornar um cidadão’. Descreve as competências sociais e culturais, bem como os conhecimentos relevantes para a cidadania e que os alunos devem ter adquirido ao completar o ensino secundário inferior. Na **Lituânia**, o novo currículo para a educação para a cidadania, que entrou em vigor no ano lectivo 2004/05, prevê que os objectivos da cidadania se devem concentrar mais no desenvolvimento de competências. Quatro tipos de competências são identificados, designadamente cognitivas, sociais, práticas e o saber requerido para coexistir com os outros. Além disso, na descrição dos níveis das competências desejáveis, é feita uma distinção entre a aptidão cognitiva e a prática. Em **Malta**, as competências associadas à educação para a cidadania no currículo nacional são incorporadas naquelas definidas para as diferentes disciplinas e podem ser agrupadas em três categorias: escutar, comunicar e ter capacidade debater com espírito crítico; organizar, planear e trabalhar com outros; e tomar decisões e agir de forma a provocar mudança. Nos **Países Baixos**, os objectivos são estabelecidos em termos das competências que os alunos devem adquirir e incluem aspectos de educação para a cidadania. As escolas e os professores são livres de escolher os conteúdos. No **Reino Unido (Inglaterra)**, as competências a serem adquiridas através da educação para a cidadania são especificadas para cada *etapa-chave* e contêm descrições dos tipos e níveis de desempenho para os saberes, as competências e o entendimento que a maioria dos alunos deverá demonstrar no final de cada *etapa-chave* na área da cidadania.

As reformas dos currículos ou programas de ensino, que estão em curso ou que já se encontram aprovadas mas que ainda não estão implementadas, atribuem grande importância às competências desejáveis no domínio da cidadania.

Na **República Checa**, a nova reforma curricular colocará uma ênfase significativa nas competências dos alunos em matéria de cidadania. Estas competências devem basear-se nos princípios fundamentais de uma sociedade democrática e em noções de tolerância e respeito pelos direitos humanos, e contribuir para a identidade nacional e europeia dos alunos.

**Baixos**, os objectivos são estabelecidos em termos das competências que os alunos devem adquirir e incluem aspectos de educação para a cidadania. As escolas e os professores são livres de escolher os conteúdos. No **Reino Unido (Inglaterra)**, as competências a serem adquiridas através da educação para a cidadania são especificadas para cada *etapa-chave* e contêm descrições dos tipos e níveis de desempenho para os saberes, as competências e o entendimento que a maioria dos alunos deverá demonstrar no final de cada etapa-chave na área da cidadania.

As reformas dos currículos ou programas de ensino, que estão em curso ou que já se encontram aprovadas mas que ainda não estão implementadas, atribuem grande importância às competências desejáveis no domínio da cidadania.

Na **República Checa**, a nova reforma curricular colocará uma ênfase significativa nas competências dos alunos em matéria de cidadania. Estas competências devem basear-se nos princípios fundamentais de uma sociedade democrática e em noções de tolerância e respeito pelos direitos humanos, e contribuir para a identidade nacional e europeia dos alunos.



## CAPÍTULO 3

---

### CULTURA DE ESCOLA E PARTICIPAÇÃO NA VIDA COMUNITÁRIA

Na medida em que a educação para a cidadania se destina a preparar os jovens para uma contribuição activa e positiva na sociedade, não deve somente transmitir conhecimentos teóricos mas também competências, práticas e experiências requeridas para se ser um cidadão proactivo e responsável.

Por conseguinte, tal educação abrange um campo bastante mais vasto que o da educação formal. Com efeito, ela repousa sobretudo na forma como todos os membros da comunidade escolar, incluindo professores, alunos, pais e outros agentes locais interagem no quotidiano, assim como nas hierarquias escolares e métodos de participação. No entanto, o esforço de educar os jovens de forma a transformá-los em cidadãos responsáveis não se pode limitar às instalações escolares. Pelo contrário, as escolas de hoje devem também encorajar o envolvimento activo dos alunos na vida da comunidade local e da sociedade em geral.

As escolas podem ser descritas como o microcosmo no qual a cidadania activa é aprendida e praticada. Porém, tal só ocorre quando os directores dos estabelecimentos escolares, os professores e o pessoal em geral facultam aos alunos a oportunidade de se envolverem diariamente com o conceito.

A educação para a cidadania não deve, portanto, ser oferecida somente por via do currículo formal. Deverá igualmente constituir uma parte natural da vida quotidiana das escolas e da forma como estas se organizam. Este princípio levanta diversas questões que necessitam ser tratadas uma a uma:

- Em que medida a **organização da escola e a sua 'cultura'** devem contribuir para o desenvolvimento da cidadania entre os alunos?
- Como é que as escolas **envolvem os alunos** na contribuição para um ambiente de aprendizagem seguro, democrático e respeitoso? Os alunos são, por exemplo, envolvidos nos órgãos consultivos e decisores internos e externos à sua escola?
- Que medidas formais e informais há para **envolver os pais** no desenvolvimento de um ambiente de aprendizagem seguro, democrático e respeitoso nas escolas?
- De que modo é que as **escolas contribuem para a sociedade**? Mais especificamente, as escolas perseguem objectivos que habilitam os alunos a envolverem-se com a comunidade local, a reforçar o seu sentimento de pertença a esta comunidade e a partilhar os seus valores?

### 3.1. Vida Quotidiana na Escola

A cultura de escola – também designada como o *'ethos'*, *'atmosfera geral'* ou *'clima'* de uma escola – pode ser definida como o seu sistema de atitudes, valores, normas, crenças, práticas diárias, princípios, regras, métodos de ensino e funcionamento organizacional. Esta cultura condiciona o comportamento de toda a comunidade escolar, incluindo alunos, professores, pessoal não docente e pais. Afecta também a forma como a escola interage com a comunidade local ou com a mais abrangente e resolve os problemas ou implementa reformas e novas ideias.

Na sua publicação *Charting our Education Future. White Paper on Education 1995*, o Departamento de Educação e Ciência irlandês afirmou a este propósito: *é importante frisar que o ethos de uma escola é um elemento orgânico que provém, sobretudo, das práticas reais aplicadas numa determinada escola numa base diária, semanal e anual.*

No **Reino Unido (Inglaterra)**, um Comité Consultivo especial chamou a atenção no seu relatório de 1998, *Education for Citizenship and the Teaching of Democracy in Schools*, para a importante contribuição que o *ethos* da escola pode trazer para a educação para a cidadania: *Há um crescente reconhecimento de que o ethos, a organização, as estruturas e as práticas quotidianas das escolas, incluindo as actividades gerais da escola e as assembleias, têm um impacto significativo na eficácia da educação para a cidadania. (...) As escolas devem avaliar até que ponto o seu ethos, organização e práticas quotidianas são consistentes com os objectivos e finalidades da educação para a cidadania e sustentar e reforçar a evolução dos alunos como cidadãos activos.*

Na sua legislação em matéria de educação ou em outros documentos oficiais, a maior parte dos países europeus destaca a importância da promoção de uma **cultura participativa da escola** que encoraje os jovens a tornarem-se cidadãos activos e responsáveis. Essencialmente, a ideia é que esta cultura deve ser **moldada por valores democráticos**, incluindo o respeito pelos outros, a tolerância, a confiança mútua, a solidariedade e a cooperação.

Em geral, os países sustentam que as disposições democráticas devem sempre ser estabelecidas e preservadas no seio de todo o sistema educativo de modo a complementar a educação para a cidadania.

Na **República Checa**, por exemplo, o princípio transversal de *Výchova demokratického občana* (educação de um cidadão democrático) tem por fim infiltrar todos os aspectos da vida escolar nos ensinamentos primário e secundário inferior e desse modo exercer uma influência positiva no clima da escola, nas práticas escolares, nos estilos de ensino e no conteúdo da formação de professores.

Em Abril de 2002 na **Alemanha**, a *Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung* (Comissão dos *Bund-Länder* para o Planeamento da Educação e a Promoção da Investigação) iniciou um projecto piloto intitulado *Demokratie lernen & leben* (Viver e Aprender a Democracia), no qual 13 dos 16 *Länder* tomaram parte. O projecto apresenta dois objectivos principais, a saber, 'a aprendizagem da democracia' através da promoção do conhecimento democrático e cívico e 'viver a democracia' desenvolvendo uma cultura democrática na escola <sup>(1)</sup>.

Durante a reforma do sistema de educação da **Lituânia**, foi decidido que a educação para a cidadania deveria envolver não só a inclusão de questões relevantes nos programas de ensino, mas também o *desenvolvimento democrático da comunidade escolar e o funcionamento auto-regulador das escolas.*

Na **Islândia**, os alunos são convidados a cooperar e a tomar um papel activo na vida escolar exercendo a sua influência e responsabilidade. Considera-se que estes princípios devem reflectir-se na forma como as escolas são organizadas. Reykjavík, a capital e município maior do país, constituiu um grupo de missão para avaliar como aumentar a democracia na organização escolar. Também há planos para seleccionar determinadas escolas do ensino obrigatório (designadas 'escolas mães'), destinadas então a promover métodos de trabalho democráticos enquanto trabalham em projectos de desenvolvimento especial e oferecem orientação a outras escolas neste domínio.

---

<sup>(1)</sup> Os resultados deste projecto piloto de cinco anos estarão disponíveis no Verão de 2007. Para informações adicionais consulte: <<http://www.blk-demokratie.de>>.

Todos os países apoiam a ideia de uma **'escola democrática'** na qual cada actor é envolvido na gestão e na tomada de decisão, e onde prevalecem métodos de ensino democráticos. Na maior parte dos países, o foco está nos **direitos dos alunos**, incluindo o direito de exprimirem livremente as suas opiniões ou o direito global a um ambiente de aprendizagem seguro.

Porém, em alguns países, o conceito de 'direitos dos alunos' é suplementado com a introdução de **deveres e obrigações** que, por sua vez, os alunos devem igualmente respeitar. Por exemplo, a Comunidade Germanófono da Bélgica, Alemanha, Espanha, França, Itália, Luxemburgo, Polónia, Islândia, Noruega e Roménia enfatizam explicitamente que os alunos são dotados de direitos mas também de deveres. Estes incluem a obrigação de assistir regularmente a cursos, estudar assiduamente, cumprir os regulamentos da escola, obedecer às instruções dos professores e zelar pelos equipamentos escolares.

No que respeita à cultura democrática e participativa da escola, os novos Estados Membros da UE na Europa Central e de Leste encontram-se numa situação muito especial. Desde a queda do comunismo, a gestão e organização das escolas alteraram-se radicalmente. Todo o sistema de educação teve que ser reestruturado, enquanto os alunos tiveram que ser incorporados nos processos de decisão da escola de forma mais aberta e democrática. No entanto, o principal desafio tem residido na repentina obrigação dos professores para aprenderem e ensinarem valores cívicos para depois os aplicarem de maneira a criarem um ambiente educativo democrático. Certos países da Europa Central e de Leste evocam explicitamente este desafio.

Na **Hungria**, por exemplo, consta que na vasta maioria dos estabelecimentos escolares ainda não se verifica uma real parceria entre professor/aluno dada a persistente influência do sistema escolar de tipo prussiano. Enquanto, por um lado, são feitos esforços para envolver os alunos na vida escolar como parceiros, os mesmos conduzem, por outro lado, a uma abordagem *laissez-faire*, pois nem professores nem alunos cumprem regras e comportamentos sociais reconhecidos reciprocamente numa base democrática regular.

## 3.2. Iniciativas de Participação nas Escolas

A educação para a cidadania também se preocupa com a necessidade dos jovens participarem e contribuírem para o desenvolvimento e o bem-estar da sociedade no seu todo. Ao nível da escola, esta corresponde a uma participação activa por parte dos alunos e, em certa medida, também dos pais, na construção da vida escolar quotidiana. Tal participação é geralmente de natureza formal e normalmente ocorre a partir de medidas extremamente organizadas, incluindo filiações em órgãos formais da escola.

### 3.2.1. Participação dos alunos

A nível escolar, a cidadania activa pode ser estimulada entre os alunos encorajando-os a participarem nas actividades dos órgãos oficiais. Todos os países europeus são dotados de legislação que recomenda que as escolas devem encorajar os alunos a representarem os seus interesses de forma organizada e a envolverem-se nos órgãos consultivos e decisores da escola. Esta participação poderá ocorrer em diferentes níveis organizacionais (a turma, todas as turmas do mesmo nível, a escola, a cidade, o concelho, a região ou o país) e com variados graus de envolvimento (de um papel puramente consultivo a uma participação plena no processo de decisão). Adicionalmente, a participação pode restringir-se a determinados níveis de ensino (por exemplo, em alguns países, a alunos que frequentam o ensino secundário inferior e superior).

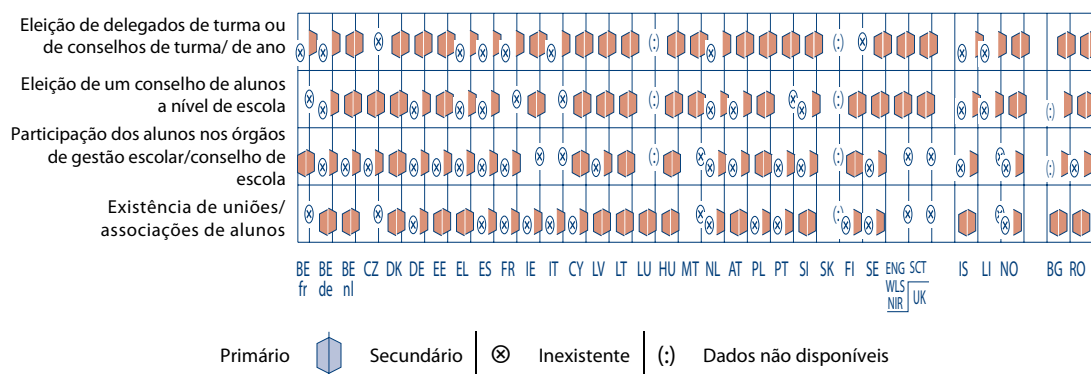
A participação dos alunos pode assumir uma variedade de formas no que respeita aos níveis organizacionais:

- Cada turma (ou ano) pode eleger um ou vários **delegados de turma** (normalmente entre um e três) que representam toda a turma nas suas relações com os professores.

- Todos os delegados de uma mesma escola podem tornar-se membros de um **conselho** ou de uma **assembleia** de alunos que representa os interesses dos alunos em relação à escola em geral.
- Os representantes dos alunos (eleitos principalmente de entre os membros dos conselhos de alunos que frequentam o ensino secundário) podem exercer direitos participativos nos **órgãos de gestão das escolas** tais como as assembleias de escola ou conselhos directivos, ao lado de outros membros da comunidade escolar (professores, pais, etc.). Estes órgãos são responsáveis pela organização geral do ensino e pelas actividades escolares, podendo igualmente aprovar o relatório anual da escola, aprovar o orçamento e monitorizar o trabalho da escola.
- Num nível mais elevado, os alunos podem reunir-se em **uniões** ou **associações de alunos** que constituem federações regionais ou nacionais que representam todos os alunos.

A Figura 3.1 ilustra como os alunos europeus se podem envolver em órgãos consultivos ou decisores da escola, de acordo com quatro categorias de participação dos alunos.

**Figura 3.1: Recomendações oficiais sobre a participação dos alunos em órgãos escolares formais no ensino primário e secundário geral, 2004/05**



Fonte: Eurydice.

Notas complementares

**Bélgica (BE fr):** a eleição de delegados de turma é muito frequente no ensino secundário. Em determinadas circunstâncias, o conselho de escola pode incluir delegados de alunos desde o ensino primário numa base permanente ou ocasional.

**Bélgica (BE nl):** No ensino primário, a escola é obrigada a estabelecer um conselho de alunos a pedido de pelo menos 10% dos alunos com idades compreendidas entre os 11 e os 13 anos. No ensino secundário, um conselho de alunos é sempre obrigatório.

**Dinamarca:** Se uma escola oferece um ensino do 5º ano em diante, os alunos têm o direito de constituir um conselho de alunos. Podem ser membros deste conselho alunos de qualquer ano.

**Alemanha:** Uma recomendação para as escolas primárias (crianças com idades compreendidas entre os 6 e os 10 anos) propõe a preparação dos alunos para os trabalhos e as tarefas de participação nas escolas.

**Espanha:** Os alunos podem participar nos trabalhos do conselho de escola a partir do 3º ano da escolaridade obrigatória. No entanto, a partir do terceiro ciclo do ensino primário (5º ano), eles podem ser autorizados a participar mediante determinadas condições estabelecidas pelas autoridades educativas.

**Finlândia:** Não existem recomendações nacionais relativas à eleição de delegados de turma ou de conselhos de turma/de ano. No entanto, os regulamentos internos de escola podem conter procedimentos para a eleição de ‘presidentes de turma’. Nas escolas secundárias superiores, a constituição de conselhos de alunos e a participação dos alunos nos trabalhos do conselho de gestão escolar estão regulamentados por lei. A situação difere no ensino básico (níveis primário e secundário inferior) pois os responsáveis pela educação (as municipalidades) são autónomos.

**Reino Unido (ENG):** Sob as *School Governance Regulations* (2003), os órgãos de gestão escolar estão aptos a designar alunos como ‘membros associados’. A Associação Inglesa de Estudantes do Secundário foi criada em Fevereiro de 2005.

**Islândia:** Os representantes de turma ou os conselhos de turma/de ano existem apenas no ensino secundário inferior. Os alunos participam nos conselhos de escola apenas no ensino secundário superior.

**Noruega:** Cada turma do ensino primário dispõe de um conselho de turma que integra todos os alunos da turma. Cada escola primária dispõe de um conselho de alunos com um representante por turma para as etapas 5-7 e 8-10. No ensino secundário superior, há normalmente um conselho de alunos com pelo menos um representante por cada 20 alunos da escola.

Dois países europeus conferiram, explicitamente, uma fracção do tempo lectivo aos conselhos de alunos ou de turma.

Na **Eslovénia**, no ensino primário, meia hora por semana é consagrada a debates do conselho de turma. Na **Noruega**, o currículo prevê para os conselhos de alunos/turma um total de 95 períodos lectivos entre o 8º e o 10º anos.

Em países como a Alemanha, Áustria e Eslovénia é aplicado um sistema múltiplo de níveis de representação de alunos. Esta representação varia desde eleições de delegados de alunos ao nível de turma (ou de ano) à criação de conselhos de alunos ao nível escolar, local, distrital, regional ou nacional.

Ao participarem nos **órgãos de gestão escolar** tais como os conselhos de escola ou conselhos directivos, os alunos poderão ficar aptos a lidarem com uma diversidade de questões na sua vida quotidiana na escola. Assim, eles poderão ser envolvidos numa parte ou na totalidade das questões que se seguem:

- Contribuir para a vida escolar em geral (decisões que concernem os regulamentos da escola, o transporte escolar, o uniforme ou os menus da cantina);
- preparar o currículo da escola e expressar as opiniões dos alunos sobre os objectivos, os conteúdos e as exigências curriculares;
- cooperar com outras escolas ao nível nacional e internacional;
- promover comportamentos positivos e prevenir formas de intimidação e de racismo;
- questões disciplinares ou lidar com alunos que revelam problemas comportamentais;
- editar e publicar um jornal escolar;
- organizar projectos culturais, actividades educativas e desportivas, sob a supervisão da escola.

Para além das oportunidades de participação dos alunos nos trabalhos de órgãos formais, existem outras actividades e iniciativas destinadas a envolvê-los activamente na vida escolar.

Na **Alemanha**, os alunos podem normalmente convocar a sua própria assembleia geral sempre que desejarem trocar opiniões e discutir assuntos que directamente digam respeito a todos aqueles que frequentam a mesma escola.

Em **Malta** e no **Reino Unido**, os alunos podem tornar-se monitores, capitães de equipas ou de escola ou chefes de rapazes/raparigas, principalmente quando frequentam o ensino secundário superior. Seleccionados pelos colegas e pelo pessoal que está em contacto permanente com eles no curso da sua educação, eles devem desempenhar um papel de exemplo perante os alunos mais jovens. Eles são igualmente responsáveis pela representação da escola na comunidade local e pela organização de eventos sociais na escola ou actividades de apoio a instituições de caridade.

Países como a Bélgica (na Comunidade Germanófono), República Checa, Itália e Islândia declaram que é difícil atrair tanto alunos como professores para as actividades dos conselhos de alunos ou de escola. Esta dificuldade encontra-se especialmente presente nos casos em que tais conselhos são recomendados mas não obrigatórios ou não são objecto de uma disposição institucional de longa data. Em tais casos, a decisão de criar alguma forma de representação dos alunos depende, com frequência, apenas da boa vontade do director da escola ou da motivação dos professores envolvidos.

Em **Malta**, por exemplo, estava programado o reforço das actividades dos conselhos de alunos através da organização de uma conferência nacional destes conselhos no decorrer do 'Ano Europeu da Cidadania pela Educação', organizado pelo Conselho da Europa em 2005.

Uma vez mais, no decurso dos últimos anos, tornou-se muito mais fácil para os alunos dos novos Estados Membros da UE participarem nos tipos de actividades supramencionados. Os órgãos livremente eleitos para representarem os alunos desempenham agora um papel muito mais substancial nos processos de

decisão da escola e o direito dos alunos participarem de forma genérica na vida escolar é debatido com maior abertura.

### 3.2.2. Participação dos Pais

Os pais (ou encarregados de educação) jogam um papel fundamental na aprendizagem das crianças e no processo que os leva a tornarem-se cidadãos activos. Por isso, é fundamental que haja parcerias fortes entre os pais e a escola. Ambos partilham responsabilidades pela transmissão de comportamentos cívicos adequados e de valores aos jovens. Por outro lado, os pais deveriam desempenhar um papel activo na vida escolar enquanto modelos para os seus filhos, mas também com o fim de desenvolverem e consolidarem as suas próprias competências cívicas.

Os pais podem envolver-se nas actividades da escola de diversas maneiras. Por exemplo, no que concerne o acesso à informação, eles podem participar nas **assembleias dos pais** que normalmente são realizadas uma ou duas vezes por ano. Nestas reuniões, o director da escola informa os pais acerca dos planos e do desenvolvimento projectado para a escola no ano seguinte e encoraja os pais a levantarem questões de interesse especial. Outra forma de os informar sobre tópicos relacionados com a escola é distribuir regularmente **boletins informativos da escola**. Finalmente, as escolas podem organizar **reuniões de aconselhamento/consulta individual** para os professores informarem os pais sobre a conduta e o progresso dos seus educandos e sobre questões gerais relativas à escola.

Adicionalmente a estas oportunidades, que implicam uma participação parental bastante 'passiva', os pais podem também envolver-se de forma mais activa em processos de aconselhamento colectivo ou em órgãos de decisão. Isto tanto pode ocorrer em conselhos ou associações nas quais só os pais estão representados como em fóruns conjuntos para os quais contribuem outros membros da escola, incluindo professores e alunos.

Em inúmeros países, existem **conselhos ou associações de pais** ao nível de escola. Em alguns países (Polónia, Islândia e Noruega), estes foram criados em resposta a um requerimento ou uma recomendação das autoridades educativas. Noutros, o seu estabelecimento é assunto da escola e/ou dos pais. Os conselhos de pais assumem principalmente um papel consultivo, em que se expressam opiniões sobre o currículo e os programas de desenvolvimento da escola, discutem-se reclamações de pais e propõem-se possíveis actividades culturais e sociais.

No **Reino Unido (Escócia)**, os pais e os professores podem, em conjunto, formar associações de pais e de professores (Parent Teacher Associations - PTA) no seio da qual ambos os grupos podem trabalhar conjuntamente para apoiar a respectiva escola. As PTAs podem ser representadas ao nível nacional pelo Conselho Escocês de Pais e Professores (Scottish Parent Teacher Council - SPTC).

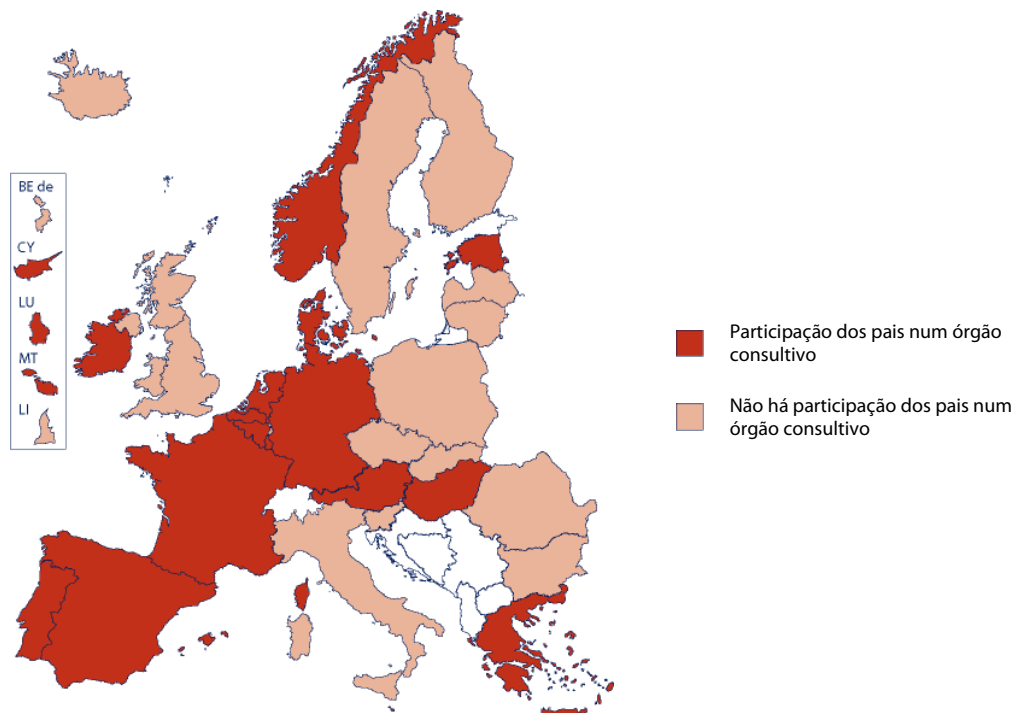
Os pais também se podem envolver em níveis ainda mais elevados. Em geral, as associações locais de pais são organizadas em **confederações** nacionais cujas actividades lhes permitem tomar directamente parte, ainda que numa base consultiva, nos debates políticos e nas inovações implementadas a um nível nacional. Finalmente, a Associação Europeia de Pais (EPA) engloba a maioria das organizações nacionais ou confederações de pais, cujo propósito é desenvolver uma melhor parceria casa/escola.

Além do mais, os pais podem contribuir activamente para o trabalho dos **órgãos de gestão escolar**, os quais comumente juntam representantes dos professores, dos alunos e dos pais. Os pais envolvidos são normalmente eleitos quer pelos membros do conselho escolar de pais quer por todos os pais com filhos na escola. Em alguns países, os representantes do pessoal não docente e da comunidade local também podem tomar parte nas reuniões dos conselhos de escola. Os órgãos de gestão escolar proporcionam um fórum oficial para os pais poderem expressar os seus pontos de vista e exercer influência através dos seus representantes eleitos. A sua esfera de influência pode variar consideravelmente atravessando uma



A Figura 3.3 ilustra os tipos de órgãos com representação parental que são estabelecidos ao nível central (ou superior).

**Figura 3.3: Participação dos pais em órgãos consultivos, no ensino obrigatório, 2002/03**



Fonte: Eurydice.

A presente Figura consta como Figura B26 em *Números-Chave da Educação na Europa 2005*. Bruxelas: Eurydice, 2005.

#### Notas complementares

**Alemanha:** A situação varia consoante a *Land*. A legislação em matéria escolar e a administração do sistema educativo são responsabilidades das *Länder*.

**Polónia:** Um conselho nacional que integra pais de alunos encontra-se previsto na lei de 1991 mas ainda não foi estabelecido.

#### Nota explicativa

As associações que são compostas unicamente por pais de alunos não são tidas em consideração.

Na maior parte dos 15 Estados Membros da UE (antes de Maio de 2004) e na Noruega, há pelo menos um órgão de participação nacional ou central que integra pais lado a lado com representantes de outros actores do sistema educativo. Onde se verifica a existência destes órgãos, eles muitas vezes actuam com uma competência exclusivamente consultiva na maioria das questões educativas. Em contraste, na maioria dos novos Estados Membros da UE, bem como na Bulgária e na Roménia, não existe nenhum órgão ao nível nacional com representação parental. Este é também o caso da Comunidade Germanófona da Bélgica, Finlândia, Suécia, Reino Unido, Islândia e Listenstaine. Na Itália, existe um órgão consultivo ao nível central mas os pais não estão representados.

Os exemplos que se seguem ilustram outras formas de envolvimento dos pais nas actividades da escola:

Na **Comunidade Francófona da Bélgica**, foi organizada em 2002, pela Federação das Associações de Pais e pela *Ligue des familles* uma campanha especial do Ministério da Educação conhecida como *École*

*parents a(d)mis*. A sua finalidade era preparar os representantes dos pais para o seu trabalho nos conselhos de escola.

Na **Letónia**, foi assinado no final de 2004 um acordo de cooperação entre o Ministério da Educação e da Ciência e a organização não-governamental (ONG) Parents for Education, Cooperation and Growth. Esta ONG desenvolveu um projecto designado *The Promotion of Parental Involvement in addressing Educational Policy Issues*, no âmbito do qual uma série de conferências foram realizadas pelo país. Os principais domínios de acção deste projecto são a criação e o fortalecimento da cooperação e da rede de trabalho com vista a promover a acessibilidade e a qualidade na educação e ainda o desenvolvimento de um diálogo com os políticos e decisores políticos no respeitante à qualidade da educação de jovens.

Na **Lituânia**, são estabelecidos ‘contratos’ entre os alunos, os seus pais e a escola respectiva.

Os pais são oficialmente reconhecidos como parceiros escolares no **Luxemburgo**.

Nos **Países Baixos**, os pais podem ser envolvidos nas actividades da aula no ensino primário e até mesmo trabalharem como professores assistentes.

Na **Polónia**, os pais podem contribuir para o trabalho dos Clubes Europeus de Escola (ver secção 6.4.).

### 3.3. Participação da Escola na Sociedade

Um dos meios mais eficazes para o indivíduo aprender mais sobre cidadania responsável consiste em tomar parte activa na sociedade, exercendo e praticando os seus próprios direitos e deveres. Para além do indivíduo se familiarizar com os princípios democráticos e os processos organizacionais, o que ele aprendeu na escola também pode ser posto em prática.

Em praticamente todos os países europeus, as escolas tentam envolver os seus alunos em actividades promovidas pela sociedade e vice-versa. As escolas e a sociedade civil dispõem de dois meios opostos para se associarem: ou os representantes do público em geral são envolvidos nas actividades escolares ou, em alternativa, os alunos podem ir além da área limítrofe da escola para experimentarem aspectos da vida em sociedade. No seio da sociedade, existem muitos homólogos com os quais a escola se pode associar para incutir nos alunos um comportamento característico de uma cidadania responsável. Entre esses homólogos incluem-se alunos de outras escolas nacionais ou internacionais, membros da comunidade local e representantes de instituições, empresas ou ONGs.

A participação da escola pode englobar uma diversidade de actividades, desde acções de informação destinadas a oferecer aos alunos uma visão mais profunda sobre os desenvolvimentos sociais até ao seu envolvimento real com a vida quotidiana da comunidade local. Tais actividades incluem:

- **parcerias e intercâmbios de alunos** com escolas de outros países, incluindo sistemas de correspondência entre alunos;
- **dias de escola aberta ou de festas de escola**, durante os quais a comunidade local é convidada a visitar as escolas de forma a conhecer o seu funcionamento e conhecer os alunos;
- **visitas a instituições vizinhas e a centros comunitários**, tais como a polícia, os bombeiros, museus, autoridades locais e nacionais, centros especiais de orientação profissional para licenciados, instituições religiosas, ONGs, lares para crianças com necessidades especiais, idosos e pessoas que procuram asilo político;
- **simulações de eleições**, segundo o modelo das eleições nacionais ou para o Parlamento Europeu e **jogos** de simulação das actividades dos conselhos municipais ou dos parlamentos;

- **angariação de fundos** para apoiar projectos de caridade e de solidariedade, especialmente para o benefício de crianças que vivem em países em vias de desenvolvimento ou que são vítimas de desastres naturais;
- **trabalho voluntário**, incluindo o auxílio domiciliário aos idosos, ou limpeza de zonas florestais locais;
- **estágios profissionais de curta duração** para alunos do ensino secundário, de forma a iniciá-los na vida activa e dar-lhes a oportunidade de encontrarem potenciais empregadores.

As escolas interessadas em participar na sociedade civil têm uma vasta variedade de **potenciais parceiros** para apoiar as suas acções. Nestes estão incluídas autoridades públicas, empresas e indústrias locais, nacionais e até internacionais, instituições culturais, religiosas e sociais, associações de jovens e estabelecimentos do ensino superior.

Além disso, as escolas de todos os países podem cooperar com ONGs ou com organizações internacionais. Podem, por exemplo, tomar parte nas campanhas de ONGs como a Greenpeace ou Amnistia Internacional, nas acções de instituições de caridade ou assistência (Unicef, UNDP, Cruz Vermelha), ou em projectos de organizações internacionais como as Nações Unidas (por exemplo, através do Projecto da Rede de Escolas Associadas).

Aparentemente, nos países da Europa Central e de Leste em particular, numerosas ONGs investiram esforços consideráveis na implementação de programas de educação para a cidadania, a partir de inícios dos anos noventa.

Na **Polónia**, por exemplo, o *Centrum Edukacji Obywatelskiej* (Centro de Educação Cívica) tem vindo a promover, desde a sua fundação em 1994, várias iniciativas educacionais relacionadas com a educação para a cidadania. Além disso, as escolas polacas podem também cooperar com a *Fundacja Rozwoju Demokracji Lokalnej* (Fundação para a Democracia Local) criada em 1989, com a missão de facilitar os seus contactos com a comunidade local.

Na **Eslovénia**, os *Zveza prijateljev mladine Slovenije* (Amigos da Associação de Jovens), cujos principais objectivos são melhorar a qualidade de vida das crianças e proteger os seus direitos, organizam um parlamento de crianças ao nível de Estado, no qual os representantes de escola eleitos podem participar.

Além disso, a Soros Open Society Institute tem vindo a apoiar uma variedade de actividades sociais abertas por via da sua rede de fundações, incluindo as que estão directamente ligadas à educação para a cidadania nas escolas em todos os novos Estados Membros da UE na Europa Central e de Leste (excepto a Eslovénia).

Em determinados países, os sectores sociais, artísticos, científicos, culturais ou económicos locais também se podem envolver nas tarefas dos conselhos administrativos das escolas, como é o caso da Comunidade Francófona da Bélgica, República Checa, Alemanha, Lituânia, Luxemburgo, Portugal, Reino Unido (Inglaterra, País de Gales e Irlanda do Norte).

Em inúmeros países da Europa, as escolas celebram dias especiais no decurso dos quais os alunos têm a oportunidade de sair da escola e de contribuir de alguma forma para a sociedade civil. Os dias escolhidos podem ser feriados nacionais (tais como o Dia da Constituição na Noruega, ou o aniversário da proclamação da República na Estónia), ou **dias de Cidadania** específicos durante os quais os jovens podem conhecer membros do parlamento ou representantes do governo local.

Em **França**, desde 1996 que as escolas celebram anualmente a 20 de Novembro, a *Journée Nationale des Droits de l'Enfant* (Jornada Nacional dos Direitos da Criança). Este dia pretende promover a reflexão e o debate acerca da *Convenção dos Direitos da Criança* adoptada pelas Nações Unidas em 1989.

Na **Letónia**, por exemplo, as escolas celebram anualmente um dia de comemoração pelas vítimas dos regimes totalitários.

Na **Lituânia**, há os chamados 'dias de acção', durante os quais as autoridades urbanas confiam poderes oficiais aos jovens.

Na **Finlândia**, é organizada anualmente uma campanha designada como o *Dia da Fome*. A sua finalidade é sensibilizar e provar que a pobreza e a fome ainda são assuntos sérios em África e outros países em desenvolvimento.

Na **Suécia** e na **Noruega**, um dia de acção conhecido como *Operation Dagsverke* e *Operasjon Dagsverk* ('Oferece um Dia de Trabalho' ou 'Dia Operacional') tem sido organizado anualmente durante os últimos 40 anos. Os alunos tentam recolher tanto dinheiro quanto possível por uma causa solidária que eles próprios escolhem previamente. Na Noruega, o Dia Operacional é geralmente precedido pela Semana Internacional, cujos objectivos são disseminar informações sobre questões internacionais e, mais particularmente, sobre o projecto específico para o qual convergem os fundos angariados.

Finalmente, é conveniente notar que alguns países lançaram programas ou planos de acção a longo prazo destinados a promover o envolvimento dos jovens na sociedade civil.

Na **Estónia**, foi estabelecido um plano de acção intitulado *Implementação do Conceito de Desenvolvimento da Sociedade Civil Estoniana em 2004-2006*. Os seus objectivos consistem em melhorar a cooperação entre vários organismos e iniciativas activas no desenvolvimento da cidadania responsável. Uma atenção particular é igualmente consagrada à melhoria da educação cívica na escola.

Na **Irlanda**, o National Children's Office apoia o *Dáil na nÓg* (Parlamento dos Jovens) que representa as crianças e os jovens da Irlanda ao nível nacional e os *Comhairle Na nÓg* (Conselhos Regionais da Juventude). Há um total de 34 *Comhairle Na nÓg* que são organizados pelas Direcções de Desenvolvimento das Cidades/Regiões (City/County Development Boards) em cada região. O seu objectivo é dar voz aos jovens ao nível da comunidade.

Na **Finlândia**, um Projecto de Participação dos Jovens está a ser organizado como parte integrante do Programa Político Governamental de Participação Civil, de 2003 a 2007. O projecto pretende desenvolver práticas e modelos operacionais destinados a promover a participação dos jovens na sociedade civil.

Na **Bulgária**, um projecto intitulado 'A Arte da Sinergia' foi iniciado em 1999. Os seus objectivos são elevar a consciência relativamente à necessidade de tolerância, respeito pelos direitos humanos e justiça, estimular o espírito crítico e promover formas positivas de resolução de conflitos.

Em conclusão, tornou-se claro que uma das tarefas mais importantes da educação para a cidadania é preparar os alunos para o seu futuro papel como cidadãos activos que contribuem para o bem-estar social. O meio mais eficaz para alcançar este objectivo é oferecer aos alunos uma oportunidade de experimentar directamente o que significa uma acção cívica responsável, preenchendo a lacuna entre a escola enquanto paradigma miniatural da sociedade por um lado e a sociedade num mundo real que fica além da própria escola, por outro. Assim, enquanto é certo que os jovens devem dispor de oportunidades para se envolverem no funcionamento quotidiano da comunidade local, não é menos importante para eles terem já assumido responsabilidades prévias no seio da estrutura e da organização da sua escola. Somente se as escolas puserem em prática aquilo que ensinam poderão então persuadir os alunos de que o seu compromisso com a cidadania é um acto sério. E talvez o meio mais convincente de o conseguirem seja fomentando uma cultura (*ethos*) participativa e democrática que envolva tanto os alunos como os pais – seus principais modelos – nos processos de decisão da escola.



## CAPÍTULO 4

---

### AValiação DA EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA

Cada país desenvolve os recursos necessários para medir a capacidade dos seus alunos e constantemente melhorar a qualidade da sua educação. A avaliação pode incidir sobre diferentes aspectos da oferta educativa e assumir uma variedade de formas. Pode examinar o funcionamento do sistema educativo como um todo, a sua gestão e administração pelas autoridades locais, as tarefas assumidas pelas escolas ou o desempenho dos alunos.

A educação para a cidadania é uma parte integral do currículo e em todos os países abrangidos pelo presente inquérito (ver Capítulo 2) foram estabelecidos objectivos pedagógicos que lhe estão associados. A implementação de medidas para a avaliação neste domínio é uma preocupação central dos decisores políticos na Europa. Praticamente todos eles sublinham a importância de delinear medidas fiáveis para avaliar e melhorar a qualidade da educação para a cidadania. Dependendo do país, estas disposições poderão estar relacionadas com o conhecimento, as atitudes e o comportamento dos alunos, com o clima e a 'cultura cívica' das escolas, com a competência dos professores ou com o envolvimento de todos aqueles que são responsáveis pelo desenvolvimento de políticas neste domínio.

Este capítulo considera em particular duas questões chave relacionadas com a educação para a cidadania:

- Existe uma **avaliação específica dos alunos** nesta área? Por outras palavras, são os seus conhecimentos, progressos e competências nesta área passíveis de medição?
- As **escolas são avaliadas** no que respeita à implementação do currículo? A cultura de escola apoia o desenvolvimento da cidadania?

Em matéria de avaliação, alguns países como a Bélgica (Comunidade Germanófono), Espanha, Lituânia, Polónia e Islândia dedicam especial atenção, desde o início, à falta de métodos objectivos ou à falta de fiabilidade da avaliação que deverá ultrapassar a simples medição do conhecimento teórico adquirido pelos alunos. Esses países enfatizam que objectivos como o desenvolvimento de competências práticas e sociais, atitudes adequadas por parte dos alunos, a consciência crescente quanto aos valores e a criação na escola, de um clima geral e de trabalho favoráveis são difíceis de medir e não podem ser formalmente avaliados. Somente o conhecimento ou a aprendizagem no campo da cidadania são susceptíveis de serem avaliados de forma idêntica à de qualquer outra área do ensino. Além disso, a Polónia sublinha que a abordagem transversal no que respeita à educação para a cidadania figura há muito pouco tempo no currículo nacional de base (1999) e que os professores ainda não tiveram tempo de se familiarizar com este tipo de abordagem ou de desenvolver métodos apropriados de avaliação dos alunos.

Em alguns países, inspeções temáticas pontuais, inquéritos, projectos piloto, ou iniciativas similares foram levadas a cabo ou estão em curso ao nível nacional. Os seus resultados já estão a servir de base para tomadas de decisão e definições de políticas futuras ou para lançar debates em matéria de avaliação.

Na **República Checa**, uma inspeção temática sobre a introdução de conceitos relativos aos direitos humanos na educação foi levada a cabo em 2001/02, e envolveu 31 634 alunos. Os conceitos incluíam o respeito dos professores pelas convicções dos alunos e os seus valores, respeito mútuo entre os próprios alunos e compreensão da Convenção dos Direitos da Criança. Na **Lituânia**, foi efectuado em 2003 um inquérito que visava avaliar os resultados de alunos do oitavo ano de escolaridade (ensino secundário inferior) na área da cidadania. Os alunos tinham que responder a questões relativas ao conteúdo da matéria sobre 'as bases da sociedade civil' e preparar dissertações de forma a avaliar o seu conhecimento de direitos e obrigações na sociedade civil. Em 2002, o *Zentrum für Schulentwicklung* (Centro para o Desenvolvimento Escolar) na **Áustria** realizou um estudo sobre a democracia na escola intitulado *Monitoring zur Schuldemokratie*. O relatório deste estudo continha resultados das respostas a questionários enviados a representantes dos alunos e conselhos ou associações de pais. Este estudo procurou medir o sentido de democracia existente neste tipo de conselho interno de escola. Na **Suécia**, as universidades estão actualmente a desenvolver pesquisas nesta área.

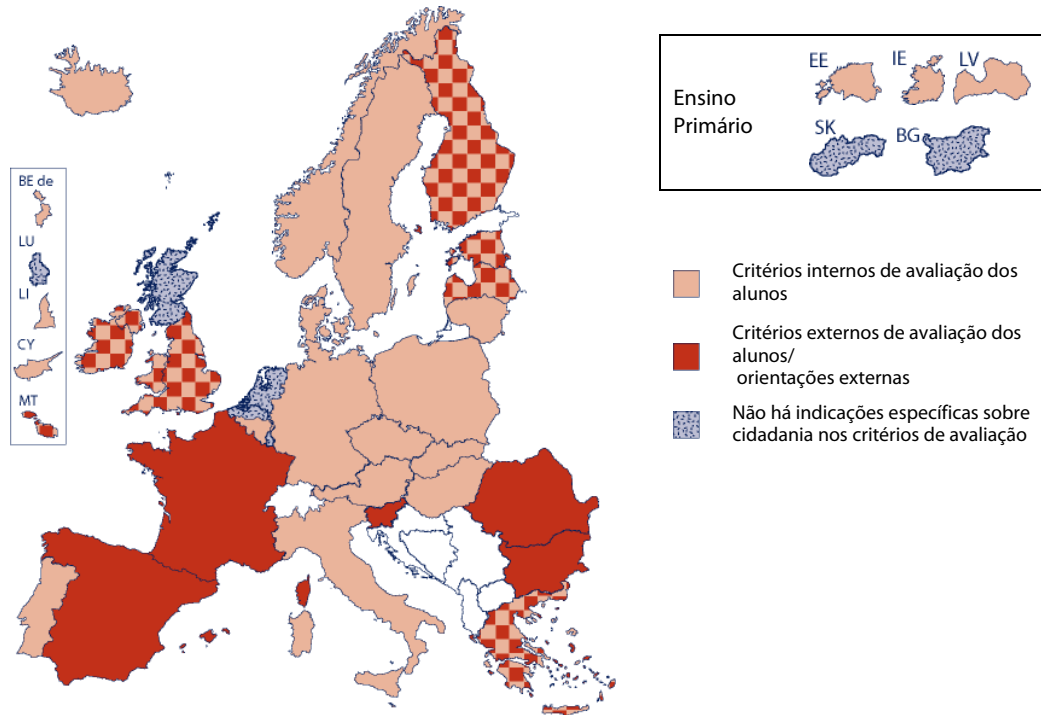
#### 4.1. Avaliação dos Alunos

Na maior parte dos sistemas educativos da Europa, os critérios e os métodos para avaliar os alunos na área da cidadania são definidos, ao nível da escola, pelos professores (ou directores de escola).

Constituem excepção alguns países que introduzem recomendações, instruções ou critérios *standard* específicos para avaliar o conhecimento, as atitudes ou as competências que é suposto o aluno ter adquirido no final do ano lectivo, nível ou ciclo. Estes critérios são geralmente colocados à disposição dos professores, que são os responsáveis pela avaliação.

Por exemplo, na **Grécia**, o currículo nacional inclui critérios para avaliar os conhecimentos que os alunos possuem no âmbito de disciplinas autónomas que estão relacionadas com a cidadania e são leccionadas nos três níveis de ensino. Na **Espanha e Malta**, instruções gerais para avaliar aspectos da cidadania são definidas para cada nível de ensino e para cada disciplina na qual aquela é temática transversal. Na **Eslovénia**, o currículo nacional de base (ensinos primário e secundário) contém a descrição dos tipos e níveis de desempenho que os alunos devem demonstrar no fim do ano, para cada unidade do programa de ensino da disciplina destinada à educação para a cidadania. A avaliação dos alunos de acordo com *standards* nacionais tornou-se um requisito obrigatório nas escolas secundárias do **Reino Unido (Inglaterra)** em 2004, após a introdução da Cidadania como uma disciplina obrigatória em 2002. No final do 3º ciclo (para alunos de 14 anos), os professores devem avaliar os resultados de cada aluno em Cidadania, tendo em conta a descrição dos tipos e níveis de desempenho que a maioria dos alunos deve caracteristicamente revelar. Quanto aos alunos de 16 anos, as escolas decidem por si os métodos mais apropriados de avaliação do seu progresso e realização. Isto pode incluir a utilização da qualificação nacional em Cidadania (a formação curta do GCSE) e de outros planos de acreditação relativamente às competências em Cidadania (tais como o Duke of Edinburgh's Award Scheme). Na **Roménia**, os alunos são avaliados segundo os critérios fixados pelo currículo básico para a disciplina autónoma correspondente (Educação Cívica no ensino primário e Cultura Cívica no ensino secundário inferior).

**Figura 4.1: Existência de critérios internos e/ou externos de avaliação dos alunos no domínio da cidadania no ensino primário e secundário geral, 2004/05**



Fonte: Eurydice.

Notas complementares

**Luxemburgo:** Informação não verificada ao nível nacional.

**Países Baixos:** No ensino secundário, os níveis de realização definidos no currículo e nos exames, permitem avaliar globalmente a ‘consciência’ cívica dos alunos. No entanto, não há processos específicos de avaliação formal.

**Polónia:** Os professores avaliam o desempenho dos alunos no domínio da cidadania somente quando esta é ensinada como uma disciplina autónoma. O currículo nacional de base, que introduziu a cidadania como uma abordagem transversal, não especifica quaisquer critérios de avaliação dos alunos.

**Suécia:** A Agência Nacional de Educação elaborou um instrumento de avaliação das competências e dos aspectos relevantes para a democracia e para os valores que concernem a educação para a cidadania.

**Reino Unido (ENG/WLS/NIR):** Para alunos de 16 anos, as qualificações externas e a acreditação são disponibilizadas mas não obrigatórias. De 2004 em diante, os alunos ingleses de 14 anos, devem ser avaliados pelo seu professor segundo critérios externos. No nível primário, não há critérios de avaliação externa no País de Gales e Irlanda do Norte. No entanto, em Fevereiro de 2005, critérios provisórios foram disponibilizados para uso opcional, nas escolas em Inglaterra.

A avaliação dos conhecimentos adquiridos pelos alunos na área da educação para a cidadania poderá focar-se nos seus conhecimentos teóricos ou nas suas atitudes e comportamentos cívicos. Pode assumir formas diversas (exames escritos e orais, trabalhos práticos ou observação dos alunos na aula) e, na maior parte dos casos, o professor decide qual será o seu conteúdo e como deverá estar organizado. Os conhecimentos teóricos podem ser avaliados com base na avaliação contínua dos alunos efectuada pelos professores no decorrer do seu trabalho na sala de aula e/ou tomar a forma de um exame oral/escrito elaborado pela escola ou por entidades externas. A Figura 4.2 ilustra como a avaliação dos alunos poder ter em conta os seus conhecimentos teóricos, bem como as suas atitudes e comportamentos cívicos.

**Figura 4.2: Aspectos tidos em consideração na avaliação dos alunos no domínio da cidadania, no ensino primário, secundário inferior e superior gerais, 2004/05**

		BE fr	BE de	BE nl	CZ	DK	DE	EE	EL	ES	FR	IE	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT
Conhecimentos teóricos	Exames específicos	⊗	⊗	⊗	⊗	⊗	⊗	●	●	⊗	●	●	⊗	⊗	●	⊗	⊗	⊗	●
	Avaliação contínua	●	●	⊗	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	⊗	●	●
Atitudes/participação/comportamento dos alunos		○	●	○	○	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	○	●	●

		NL	AT	PL	PT	SI	SK	FI	SE	UK-ENG/NIR/WLS	UK-SC	IS	LI	NO	BG	RO
Conhecimentos teóricos	Exames específicos	●	⊗	●	⊗	⊗	⊗	⊗	⊗	●	⊗	⊗	⊗	●	●	⊗
	Avaliação contínua	⊗	●	●	●	●	●	●	●	●	⊗	●	●	●	●	●
Atitudes/participação/comportamento dos alunos		●	○	●	●	●	○	●	●	●	○	●	●	●	●	●

●	Aspecto avaliado em todos os níveis de ensino	●	Aspecto avaliado nos níveis secundário inferior e/ou superior
⊗	Não há avaliação contínua ou exames específicos	○	Aspecto não avaliado

Fonte: Eurydice.

Notas complementares

**Bélgica (BE de):** Até 2005/06, os exames anuais de Educação Cívica podiam ser organizados pelas escolas nos últimos quatro anos do ensino primário. Posteriormente a este período, a Educação Cívica já não será uma disciplina autónoma mas tornar-se-á uma temática transversal ao currículo. As atitudes dos alunos são tomadas em consideração unicamente durante a avaliação formativa.

**Bélgica (BE nl):** As escolas não são obrigadas a avaliar os alunos em temáticas transversais ao currículo, como é o caso da educação para a cidadania. No entanto, podem fazê-lo de acordo com uma metodologia própria.

**República Checa:** A partir de 2007/08, uma nova temática opcional *obcanský základ* (o essencial da educação cívica) que cobre todos os aspectos relacionados com a educação para a cidadania que é ensinada nas diversas disciplinas (o essencial das Ciências Sociais, História, Geografia, etc.), será incluída no exame nacional no final do secundário superior.

**Itália:** A avaliação contínua dos conhecimentos teóricos ocorre unicamente no ensino secundário superior.

**Lituânia:** A avaliação das atitudes, participação e comportamento dos alunos ocorre unicamente no ensino secundário inferior.

**Luxemburgo:** Informação não verificada ao nível nacional.

**Polónia e Bulgária:** Somente no ensino secundário superior é realizado um exame especial dos conhecimentos teóricos.

**Reino Unido (ENG/WLS/NIR):** Para os alunos de 16 anos, existem qualificações externas e planos de acreditação que as escolas podem utilizar se o desejarem, mas que não são obrigatórios. Trata-se de um curso breve de GCSE (General Certificate in Secondary Education) em Estudos de Cidadania (Inglaterra) e de um curso piloto de GCSE em *Learning for Life and Work* (Irlanda do Norte), ambos comportando um exame geral escrito para avaliar os conhecimentos dos alunos, as suas competências e a sua compreensão em matéria de cidadania.

**Reino Unido (SC):** Para obter a qualificação nacional em 'estudos modernos' (ensino secundário superior), os alunos podem efectuar um exame e demonstrar que têm conhecimentos adequados sobre (pelo menos) o sistema político britânico.

Nota explicativa

Somente são tidos em consideração os exames internos ou externos respeitantes especificamente à Educação para a Cidadania. Exames respeitantes a outras disciplinas, como por exemplo, História, que integra tópicos relevantes à educação para a cidadania, não são tomados em consideração. A avaliação contínua de conhecimentos teóricos envolve a realização de trabalhos escritos ou de projectos a desenvolver pelos alunos, com relação à educação para a cidadania.

Em todos os países onde se avaliam os alunos no campo da educação para a cidadania, esta avaliação centra-se, pelo menos em parte, no seu conhecimento teórico e é efectuada numa base contínua, e geralmente nos três níveis de ensino, com excepção da Itália e da Eslováquia (onde ocorre apenas no nível secundário).

Em aproximadamente dez países, foram introduzidos exames (internos e externos) com o objectivo específico de avaliar os conhecimentos teóricos dos alunos e as suas atitudes no domínio da cidadania. Aqueles são organizados sempre que a Cidadania é oferecida como uma disciplina autónoma (excepto em Malta e nos Países Baixos). Nos sítios onde existem, são administrados no nível secundário, excepto na Grécia onde também o são no nível primário.

Na **Estónia**, desde 2001 que uma amostra de alunos em fase de conclusão da escolaridade obrigatória (9º ano), identificados anualmente pelo Centro Nacional de Exames e de Qualificação, deve realizar um teste nacional externo (uma prova escrita padrão preparada pelo Centro), e os alunos em fase de completar o ensino secundário superior podem optar pela realização de um exame final em Educação Cívica. Tanto o teste como o exame avaliam os resultados da aprendizagem em função dos objectivos da educação para a cidadania. Os alunos devem demonstrar, através de estudos de caso, a sua habilidade para utilizar informações que receberam sobre a sociedade. Os resultados do teste e do exame são publicados de modo a serem consultados por todas as escolas. Na **Irlanda**, no final do ensino secundário inferior, é realizado um exame estatal (envolvendo uma prova escrita e um projecto prático) na disciplina de *Educação Cívica, Social e Política (Civic Social and Political Education)*. No fim do ensino secundário superior, o exame final (*Leaving Certificate Examination*) em disciplinas como Geografia e História cobre, (entre outras), matérias particularmente relevantes para a cidadania. Este exame consiste em provas escritas conjuntamente com um relatório de investigação. Na **Polónia**, é possível passar a *matura* (exame final) em Educação Cívica, no final do ensino secundário superior. No **Reino Unido (Inglaterra)**, um curso breve de GCSE (General Certificate in Secondary Education) pode ser usado pelas escolas para acreditar a realização de estudos de cidadania, apesar de estes não serem obrigatórios. Esta qualificação implica, no total, três objectivos igualmente importantes, um dos quais avalia o conhecimento e a compreensão de factos da actualidade, papéis, direitos e responsabilidades; comunidades e identidades; democracia e governação em contextos individuais, locais, nacionais e globais. O conhecimento e a capacidade de compreensão dos alunos é avaliada através da combinação de um exame externo no final do curso e de uma componente de avaliação interna. Na **Noruega**, no final do ensino secundário superior, os alunos podem fazer um exame final em Estudos Sociais (uma disciplina autónoma dedicada à educação para a cidadania). Além disso, no final do 10º ano, os alunos podem realizar um exame oral (individualmente, em pares ou em grupo) que cobre variados aspectos da cidadania (cooperação com outros alunos, etc.). Eles são avaliados pelo seu próprio professor assim como por um professor externo. Na **Bulgária**, é organizado pelas escolas, no final do secundário superior, um exame que cobre a temática transversal 'Educação Cívica e Ciências Sociais'.

Em diversos países, os exames, internos ou externos, que não são especificamente dedicados à cidadania, incluem questões sobre o assunto.

Por exemplo, na **Comunidade Germanófona da Bélgica**, no ensino secundário, são anualmente organizados pelas escolas exames em disciplinas que estão relacionadas com a educação para a cidadania. Na **Lituânia**, a única disciplina sujeita a exame que é relevante para a cidadania, está relacionada com o conhecimento teórico do sistema constitucional do país (incluído no programa de História), avaliado no exame de conclusão do ensino secundário superior. Na **Finlândia**, a educação para a cidadania está integrada nos Estudos Sociais e o exame do final do ensino secundário superior, inclui questões facultativas sobre esta matéria. No **Listenstaine**, o exame final do ensino secundário superior contém questões sobre cidadania em disciplinas nas quais esta última está incluída, tais como História, Economia e Direito.

Em todos os países onde orientações e critérios de avaliação externa para a educação para a cidadania são emitidos para os professores, ambos os aspectos – conhecimento teórico e atitudes/participação activa – são tidos em conta.

Na **Grécia**, os professores avaliam a capacidade dos alunos para cooperar na aula, participar nos debates, expressar opiniões, etc. Os professores também organizam testes sobre cidadania para os alunos, nas diferentes disciplinas e nos três níveis de escolaridade e, no ensino secundário, nas disciplinas que incluem cidadania. A avaliação dos conhecimentos dos alunos em relação aos objectivos estipulados para a educação para a cidadania encontra-se incluída nestes exames. Em **Espanha**, os critérios de avaliação especificados no currículo nacional de base, têm em consideração, por exemplo, o envolvimento dos alunos em actividades de grupo, a sua conformidade com as normas de comportamento, como comunicam para resolver os problemas, etc. (ensino primário), o respeito pelos valores das outras pessoas, o seu conhecimento e apreciação dos diferentes aspectos morais e culturais das sociedades modernas, etc. (ensino secundário). Em **Malta** (nos níveis primário e secundário), as qualidades pessoais dos alunos, tais como o sentido de liderança, o respeito pelos outros, a curiosidade e o espírito crítico são tidos em consideração no momento em que são avaliados. Os conhecimentos sobre os sistemas e os direitos democráticos, bem como a sua competência cívica, são avaliados através de provas escritas. A avaliação sumativa nas disciplinas associadas à cidadania ocorre no final do ensino secundário, sob a forma de um *Secondary School Education Certificate Examination*, organizado pela Universidade de Malta. A **Eslovénia** sublinha a importância maior da avaliação dos alunos visando a monitorização dos seus progressos na área da cidadania. As competências que os alunos devem adquirir nesta área em termos de conhecimento, aptidão e compreensão são definidas e depois avaliadas pelos professores. Na **Finlândia**, o Conselho Nacional de Educação (National Board of Education) define critérios específicos para avaliar o conhecimento teórico dos alunos em simultâneo com o seu trabalho na escola em geral. Esses critérios também se aplicam à área da cidadania que está integrada nos Estudos Sociais. A avaliação do comportamento dos alunos está direccionada para a forma como o aluno interage com as outras pessoas e o ambiente e cumpre os regulamentos.

Por fim, nos vários países onde as escolas desenvolvem os seus próprios critérios para avaliarem os alunos na área da cidadania, é também dada relevância aos métodos de trabalho dos alunos, ao seu grau de iniciativa, espírito de cooperação e participação activa nos debates e trabalhos de grupo, comportamento cívico na escola, etc.

Em certas *Länder* na **Alemanha**, o comportamento 'social' dos alunos (pontualidade, diligência, trabalho em grupo, cooperação, etc.), assim como a sua participação activa na vida escolar, são apreciados pelos professores entre o 2º e o 10º ano escolar. Em outras *Länder*, os alunos que ocupam posições importantes perante os outros alunos, por exemplo como representantes dos alunos ou no auxílio aos alunos mais novos com as suas tarefas, etc., podem obter um certificado que testemunha a sua actividade, como suplemento da sua qualificação. Na **Hungria**, em muitas escolas, os alunos particularmente activos e participativos na vida escolar, são publicamente recompensados na presença de toda a comunidade escolar, professores e pais, no final do ano lectivo. Na **Noruega**, o comportamento dos alunos na escola em geral, e o seu comportamento perante os outros, são objecto de uma avaliação no 6º ano de escolaridade. São utilizadas, para este fim, classificações especiais (por exemplo, 'bem comportado' ou 'pontual').

## 4.2. Avaliação das Escolas

Na maioria dos países europeus, o desenvolvimento pelas escolas de currículos e de actividades ligadas à educação para a cidadania é tido em consideração nos métodos de avaliação existentes.

### Avaliação externa

No âmbito da avaliação externa das escolas, os aspectos da cidadania são tidos em conta e avaliados de uma maneira mais ou menos explícita, consoante o país em questão. Em muitos casos, as inspecções são encarregues de avaliar a implementação dos currículos para a educação para a cidadania. Estas também podem investigar outros aspectos como a aplicação de medidas destinadas a fomentar comportamentos cívicos e atitudes positivas entre os alunos, bem como iniciativas para estimular a sua participação activa na vida da comunidade e a participação dos pais na gestão da escola (ver Capítulo 3), etc.

Na **República Checa**, em matéria de educação cívica, os inspectores avaliam não só aspectos do ensino propriamente dito, como também o clima das escolas, incluindo as possibilidades de participação de alunos e pais nos assuntos de escola. Na **Dinamarca**, a educação para a cidadania é um dos principais objectivos dos ensinios primário e secundário e é avaliada pelo Instituto Dinamarquês de Avaliação. Na **Espanha, Luxemburgo** (ensino secundário) e **Roménia**, alguns aspectos da inspecção geral lidam com o desenvolvimento da cidadania na escola. Em **Chipre**, as escolas não são especificamente avaliadas relativamente à oferta de educação para a cidadania, mas a cultura e o clima da escola em geral, assim como a forma democrática como os alunos, os professores e os pais interagem são considerados simultaneamente como pré-requisitos e resultados da educação para a cidadania. A inspecção das escolas nos **Países Baixos** cobre um domínio respeitante ao papel social da escola e à cidadania (por exemplo, a segurança na escola). Na **Letónia**, o clima de escola é avaliado no decurso da inspecção. Na **Eslovénia**, a avaliação externa em matéria de cidadania compreende a observação de aulas e foca-se nas disciplinas leccionadas, na planificação das aulas, nos materiais didácticos utilizados, na avaliação dos alunos, na qualificação do pessoal docente que lecciona educação para a cidadania e na sua formação contínua. No **Reino Unido (Inglaterra e País de Gales)**, todas as inspecções de escola (tanto nas escolas primárias como nas secundárias) devem, obrigatoriamente, relatar o desenvolvimento espiritual, moral, social e cultural dos alunos. Na **Irlanda do Norte e Escócia**, o *ethos* da escola, por exemplo, a sua atmosfera ou clima, é um dos aspectos avaliados no decorrer de uma inspecção. Nas escolas primárias da **Inglaterra**, os inspectores também avaliam a implementação do currículo da disciplina *Personal, Social and Health Education (PSHE) and Citizenship*. Nas escolas secundárias, os inspectores avaliam a aplicação dos requisitos do Currículo Nacional para a educação para a cidadania, com especial atenção às considerações relacionadas com as necessidades dos alunos e da comunidade. No **País de Gales**, os inspectores avaliam a oferta de educação pessoal e social e o nível de compreensão dos alunos a propósito do desenvolvimento sustentável e da cidadania global.

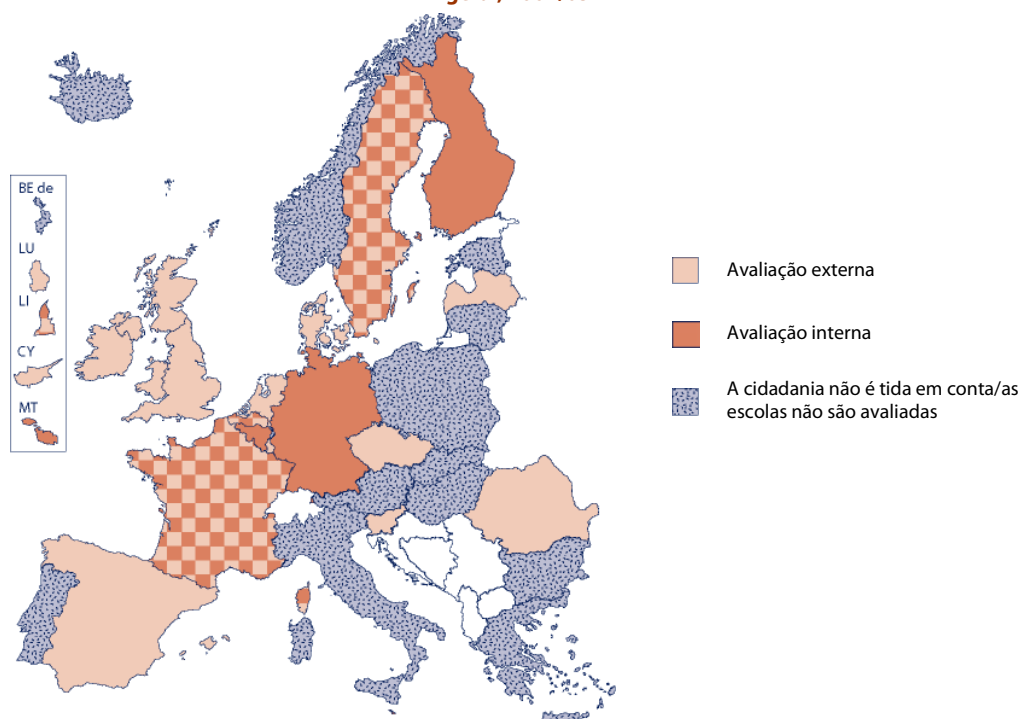
### Avaliação interna

Em alguns países, a avaliação interna (que pode ser empreendida por variados agentes da escola, tais como o director, os professores, os alunos, etc.) tem em consideração a concretização dos objectivos estipulados nos programas, e o desenvolvimento de outros aspectos da cidadania, tais como o clima democrático, a segurança, a cultura da escola, etc.

Na **Comunidade Francófona da Bélgica**, o relatório anual de actividades (redigido pelo director da escola ou, no ensino subvencionado, pelo poder organizador) é transmitido para um comité com funções de supervisão. O relatório compreende um balanço das iniciativas tomadas em matéria de educação para a cidadania. Na **Alemanha**, nas *Länder* onde decorre a avaliação interna, esta centra-se, entre outras, na implementação dos programas e em medidas respeitantes à participação. Em **Malta**, um mecanismo de avaliação interna designado *Planos de Desenvolvimento da Escola* permite a

monitorização dos conteúdos programáticos, do ensino e da cultura das escolas, incluindo aspectos ligados à cidadania. Na **Finlândia**, o Conselho Nacional de Educação fornece às escolas ferramentas para a auto-avaliação, incluindo vários questionários para recolha das opiniões dos alunos sobre o ambiente da sua escola. Na **Suécia**, as escolas aplicam os seus próprios inquéritos e elaboram questionários visando a avaliação do ambiente geral da escola tal como é apreendido pelos alunos e ausculta se estes gostam da sua escola e se esta exerce alguma influência, se há comportamentos abusivos, etc.

**Figura 4.3: Inclusão de aspectos sobre a cidadania na avaliação das escolas, no ensino primário e secundário geral, 2004/05**



Fonte: Eurydice.

#### Notas complementares

**Bélgica (BE de):** A avaliação interna e externa das escolas será introduzida assim que os artigos constantes do Decreto de base de 31 de Agosto 1998 sejam implementados.

**Chipre:** O conteúdo da avaliação externa encoraja as escolas a terem em conta, durante a sua auto-avaliação, o ambiente da escola e as dinâmicas internas.

**Lituânia:** Algumas escolas estão a tentar desenvolver métodos para a avaliação do currículo, de processos de ensino, do *ethos* da escola (o ambiente e a atmosfera da escola em geral) e da gestão da escola no âmbito da auto-avaliação.

**Luxemburgo:** Informação não verificada a nível nacional.

**Eslováquia:** Certos aspectos relacionados com a cidadania foram considerados no relatório de inspeção das escolas em 2002/03.

**Reino Unido (SC):** As autoridades educativas devem publicar relatórios anuais sobre os progressos em matéria de introdução de objectivos educativos prioritários estabelecidos a nível nacional, os quais incluem valores e cidadania.

**Noruega:** As escolas não são especificamente avaliadas no que concerne a educação para a cidadania. Os conselhos devem redigir relatórios anuais sobre determinados aspectos da educação dispensada nas suas escolas que poderão dizer respeito à cidadania. Os alunos podem participar num inquérito *online* no qual avaliam e expressam opiniões relativamente às suas escolas.

## CAPÍTULO 5

---

### COMPETÊNCIAS DOS PROFESSORES E MEDIDAS DE APOIO

Os professores jogam um papel muito importante na aplicação prática dos objectivos das políticas de educação para a cidadania. As diversas abordagens ao ensino desta matéria descritas no Capítulo 2.1. significam que praticamente todos os professores a devem considerar, de uma maneira ou de outra, seja enquanto especialistas que a ensinam como uma disciplina de direito ou integrada em outras disciplinas pelas quais eles são normalmente responsáveis, seja enquanto docentes que trabalham a cidadania como um tema transversal. Por conseguinte, é de crucial importância a forma como os professores se preparam para ensinar cidadania nas escolas e como são apoiados nesta actividade. Nesta perspectiva, serão abordadas no presente capítulo as questões que se seguem:

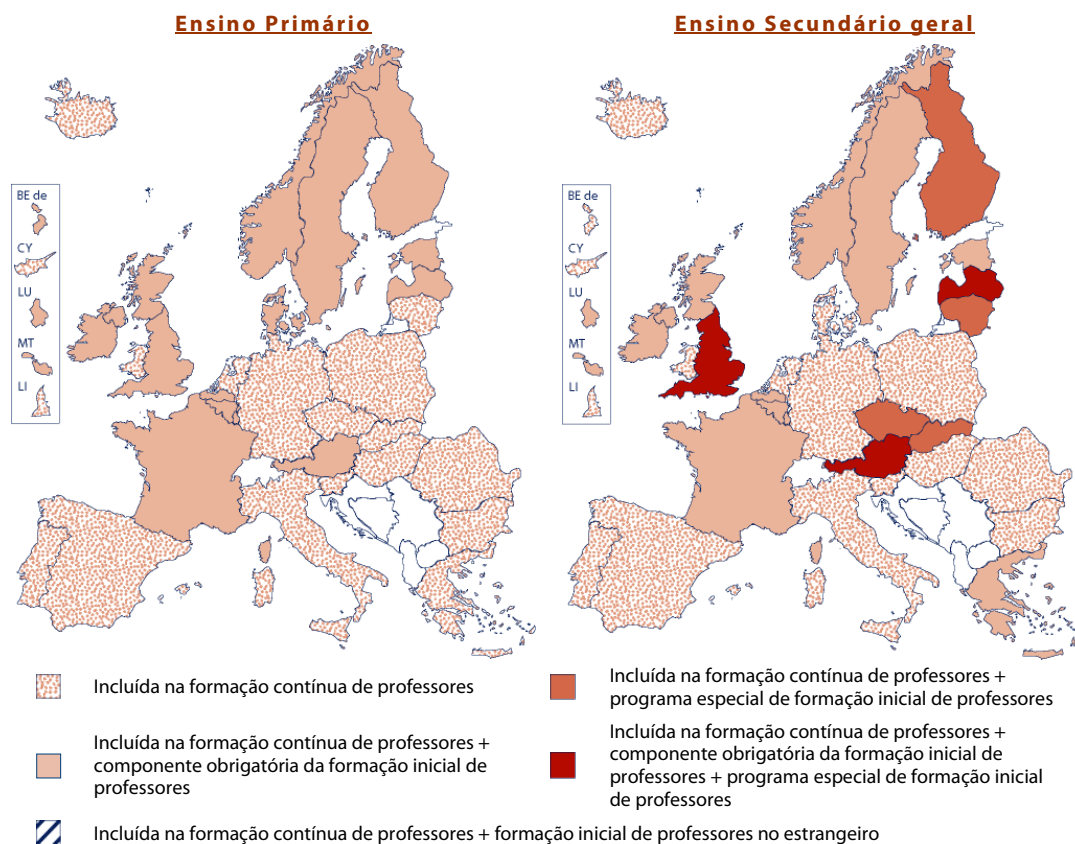
- Que **condições devem reunir** aqueles que **ensinam e promovem** a teoria e a prática da cidadania?
- De que maneira é que estas condições se reflectem na **formação inicial e contínua dos professores**?
- Existem alguns dispositivos de **apoio** aos professores de cidadania, tais como assistência da parte de pessoal de apoio ou consultores especializados, ou o fornecimento de guias e de manuais destinados especificamente ao ensino neste domínio?

#### 5.1. Formação de Professores

Em todos os países, os docentes que leccionam educação para a cidadania no ensino primário e secundário devem possuir a mesma qualificação geral exigida a quaisquer outros professores destes níveis de ensino. Ou seja, todos esses docentes devem ter completado satisfatoriamente o ensino de nível terciário, em muitos casos de nível universitário e, em geral, com uma duração de quatro ou cinco anos.

Na maioria dos países, os professores do ensino primário são de formação geral (não especializados), que podem leccionar todas as disciplinas. No ensino secundário, o perfil do professor muda, ou seja, na maior parte dos países, os docentes deste nível de ensino são especializados e com qualificação para ensinar uma, duas ou três disciplinas, no máximo. Este modelo aplica-se também no caso da educação para a cidadania. No nível primário, aspectos relativos à cidadania são ensinados principalmente por professores de formação geral, enquanto no nível secundário, o ensino da educação para a cidadania é reservada àqueles que têm especialização, embora esta não tenha necessariamente que ser em cidadania. De facto, poucos países oferecem um programa de formação inicial de professores dirigido especialmente à educação para a cidadania (Figura 5.1). Nos países onde tal programa não existe, a matéria é frequentemente leccionada por docentes especializados em Ciências Sociais, História, Filosofia ou Educação Moral.

**Figure 5.1: Formação em Educação para a Cidadania destinada a docentes do ensino primário e secundário geral, 2004/05**



Fonte: Eurydice.

Notas complementares

**Luxemburgo:** Informação não verificada a nível nacional.

**Áustria:** Desde 2003 que existe um programa especial de cariz obrigatório destinado a todos os docentes que desejem leccionar 'História, Estudos Sociais e Educação Cívica' no ensino secundário superior.

**Finlândia:** Está em curso um projecto de desenvolvimento destinado a melhorar o estatuto da cidadania activa na formação inicial dos professores do ensino primário.

**Reino Unido (WLS):** Estão em preparação novos níveis de qualidade para a qualificação dos professores (*qualified teacher status standards*), em paralelo com os que foram implementados em Inglaterra. A data proposta para a sua implementação é Setembro de 2005.

**Listenstaine:** A formação contínua no domínio da educação para a cidadania é obrigatória para os novos docentes.

No que concerne à integração da educação para a cidadania na formação de professores, podem distinguir-se três abordagens. A aquisição de competências relevantes para a cidadania pode (1) ser incluída na formação inicial de professores, (2) revestir a forma de um programa especial destinado apenas àqueles que pretendem ensinar educação para a cidadania, ou (3) ser incluída somente na formação contínua de professores.

Em 14 países ou regiões, as qualificações mínimas requeridas para todos aqueles que completaram a formação inicial de professores, quer tencionem ensinar no ensino primário ou no ensino secundário, compreendem aspectos da educação para a cidadania. Os países em questão são a Bélgica (as Comunidades Francófona e Flamenga), Estónia, Grécia (no nível secundário, unicamente), França, Irlanda,

Letónia, Luxemburgo, Malta, Áustria, Finlândia (no nível primário, unicamente), Suécia, Reino Unido e Noruega.

Há programas especiais de formação inicial de professores para a educação para a cidadania na República Checa, Letónia, Lituânia, Áustria, Eslováquia, Finlândia e Reino Unido (Inglaterra). Por conseguinte, nestes países, os professores em formação podem adquirir uma qualificação especializada nessa área. Nos mesmos países, a educação para a cidadania é exigida como disciplina autónoma no currículo dos alunos.

Na Roménia, em contraste, a formação inicial de professores não inclui nenhum programa especial de cidadania. No entanto, os exames de admissão a postos de trabalho de docentes que envolvam actividades no âmbito da educação para a cidadania, baseiam-se num currículo especializado e incluem a avaliação de competências e de aptidões específicas.

Enfim, todos os países oferecem formação em educação para a cidadania no âmbito da formação contínua de professores. Na maior parte destes países, a educação para a cidadania faz parte exclusivamente da formação contínua de professores.

As três abordagens à formação de professores em educação para a cidadania supra mencionadas coexistem somente na Letónia, Áustria e Reino Unido (Inglaterra).

## 5.2. Medidas de Apoio

As recomendações do Conselho da Europa sobre a *Educação para a Cidadania Democrática* (2002) fazem explicitamente referência à importância do desenvolvimento de recursos metodológicos e de centros de orientação para todos os actores implicados no ensino da educação para a cidadania <sup>(1)</sup>.

No entanto, na maior parte dos países europeus, o apoio aos que ensinam educação para a cidadania não é fornecido numa base formalmente reconhecida. Entre os actores envolvidos em acções de apoio revestidas de uma variedade de formas estão as autoridades educativas ao nível nacional, regional e local, centros públicos e privados de formação profissional contínua, institutos de desenvolvimento curricular ou outros centros de investigação educacional e organizações não governamentais (ONGs).

O apoio disponibilizado pelos ministérios ou por outras autoridades com competências em matéria de educação pode incluir o seguinte: financiamento ou organização de actividades de formação contínua específicas, no âmbito da cidadania, destinadas aos directores das escolas e aos professores; apoio financeiro às escolas para contratação de peritos externos; e difusão de informação sobre educação para a cidadania sob a forma de guias orientadores e de manuais, em versão impressa ou electrónica.

Na **Finlândia**, a Associação de Professores de História e Cidadania oferece apoio pedagógico e material didáctico a professores de Cidadania. Esta associação organiza ainda formações para os seus membros. Um serviço similar a este é fornecido na **Alemanha**, pela Agência Federal para a Educação Cívica.

Na **Bélgica (Comunidade Francófona)**, a associação designada *Démocratie ou Barbarie* ('democracia ou barbárie') coordena as questões relativas à educação para a cidadania no ensino secundário.

Alguns países lançaram iniciativas destinadas a promover a implementação da educação para a cidadania.

No âmbito de um projecto-piloto intitulado 'Aprender e Viver a Democracia', foi iniciado em 2004, na **Alemanha**, um programa especial de formação destinado a pessoas envolvidas na promoção da

---

<sup>(1)</sup> Conselho da Europa, Comité de Ministros, Recomendação Rec (2002)12 do Comité de Ministros aos Estados-Membros do Conselho da Europa sobre educação para a cidadania democrática (Adoptada pelo Comité de Ministros em 16 de Outubro de 2002, na 812ª reunião dos Delegados dos Ministros).

educação para a cidadania. O seu objectivo principal foi transmitir conhecimentos e competências em matéria de pedagogia democrática aos professores, assistentes sociais ou psicólogos que trabalham nas escolas.

Na **Estónia**, o chamado Conselho de Integração desenvolveu programas de educação para a cidadania destinados aos professores russófonos. O Conselho editou igualmente materiais complementares na área de educação para a cidadania para utilização de todos os docentes desta disciplina.

Na **Espanha**, as associações de pais promovem materiais didácticos que permitem uma reflexão e um trabalho sobre as questões da participação e da democracia.

Um projecto nacional de formação e de investigação/acção intitulado 'Educação para a Cidadania e Solidariedade: a cultura dos direitos humanos' está actualmente a ser desenvolvido na **Itália**. O objectivo deste projecto é envolver as redes de escolas, em colaboração com instituições, agências e autoridades locais, em reflexões e debates sobre solidariedade, assuntos da comunidade e direitos humanos. O projecto destina-se a todos os docentes de ciências humanas e a coordenadores dos conselhos de turma de todos os níveis de escolaridade.

Na **Lituânia**, um comité de peritos em educação social e moral trata os problemas ligados à estratégia, às políticas e à implementação prática da educação para a cidadania nas escolas e formula as recomendações apropriadas. Por outro lado, avalia também a qualidade dos manuais escolares e dos métodos ou materiais pedagógicos propostos.

Na **Suécia**, após 2002, os conselheiros apelidados de 'guias da igualdade' têm vindo a apoiar os professores ao nível local.

O **Reino Unido (Inglaterra)** financiou postos de trabalho criados especificamente para a promoção da cidadania nas escolas. O papel dos respectivos professores é elevar os níveis de qualidade no planeamento, no ensino, na aprendizagem e na avaliação da educação para a cidadania nas suas próprias escolas e, em certa medida, em outros estabelecimentos de ensino. No **Reino Unido (Escócia)** foi criada após 2001/02, ao nível local, uma rede de conselheiros.

Na **Bulgária**, a Associação de Escolas para a Educação Global (SAGE) elaborou um projecto piloto que se centra na educação para a cidadania nas escolas, incluindo o desenvolvimento profissional dos professores e directores de escola nesta área específica.

Organizações não governamentais, particularmente aquelas que actuam na área dos direitos humanos, democracia e promoção da paz, desempenham um papel fundamental no respeitante à difusão de materiais de ensino e a orientações práticas para ajudar os professores e desenvolver novas abordagens ao seu trabalho no domínio da cidadania.

Porém, na medida em que grande parte do apoio aos professores é fornecido no âmbito do seu desenvolvimento profissional contínuo, é importante ter em conta que a formação contínua de professores se encontra organizada de diferentes maneiras. O acesso a diferentes programas de formação pode não ser automático, na medida em que obstáculos de natureza financeira ou organizacional podem dificultar a participação dos professores.

## CAPÍTULO 6

---

### A DIMENSÃO EUROPEIA DA EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA

A cidadania apresenta sempre uma conotação espacial, qualquer que seja a sua escala ou os seus limites. Na política educativa que prosseguem, todos os países têm em consideração o facto de os futuros cidadãos se identificarem com diferentes entidades, quer sejam locais, regionais, nacionais, europeias, internacionais ou globais. A dimensão europeia é frequentemente integrada em outras dimensões geopolíticas da cidadania. Para além disso, enquanto a maior parte dos currículos referem claramente a Europa, alguns fazem somente referência à dimensão internacional ou mundial na qual a Europa está incluída. Por essa razão, é importante alargar o conceito e englobar a dimensão internacional.

O relatório intercalar conjunto <sup>(1)</sup> do Conselho e da Comissão sobre a situação relativa aos objectivos dos sistemas de ensino e formação estipulados 2010 reafirmou a importância da dimensão europeia da educação: *O papel da escola é fundamental para permitir que cada um esteja informado e compreenda o sentido da construção europeia. Todos os sistemas de ensino deverão assegurar que os seus alunos disponham, no fim do ensino secundário, das competências e dos conhecimentos que lhes permitam estar preparados para o seu futuro papel de cidadãos europeus. Isto exige sobretudo um regorço (...) da dimensão europeia na formação dos docentes e nos programas do ensino primário e secundário.*

A dimensão europeia da educação para a cidadania está associada a múltiplos aspectos dos programas e actividades escolares e a sua posição nas políticas educativas nacionais não é fácil de determinar.

Todo o conhecimento relativo à Europa (histórico, político, cultural, linguístico, etc.), inscrito nos currículos, é susceptível de pertencer àquilo que se pode considerar como a dimensão europeia da educação para a cidadania. As actividades extra-curriculares que implicam mobilidade na União Europeia também são um aspecto essencial do processo de construção da cidadania europeia. Finalmente, o desenvolvimento da dimensão europeia da educação pressupõe que os professores envolvidos recebam a formação apropriada.

O presente capítulo considera as seguintes questões relativamente à dimensão europeia:

- Como é que esta se exprime nos **currículos**?
- Qual a posição que ocupa na **formação inicial** e na **formação contínua de professores**?
- Que **actividades** relevantes são organizadas no contexto escolar mais abrangente?
- Quais são as formas de **apoio** disponibilizadas para os professores?

---

<sup>(1)</sup> 'Educação & Formação 2010' – *A urgência das reformas necessárias para o sucesso da estratégia de Lisboa*. Projecto de relatório intercalar conjunto do Conselho e da Comissão sobre a realização do programa de trabalho pormenorizado relativo ao seguimento dos objectivos dos sistemas de ensino e formação na Europa, EDUC 43 6905/04. Bruxelas: Conselho da União Europeia, 2004. - 42 p.

## 6.1. Currículo

Na maioria dos países, a referência à dimensão europeia está inscrita nos objectivos gerais do currículo. Assume geralmente a forma de promoção de um sentimento de pertença à Europa e de participação. A Comunidade Flamengo da Bélgica, os Países Baixos, a Suécia, o Reino Unido e a Noruega referem a dimensão internacional ou global, ao invés de uma dimensão europeia propriamente dita, embora o conteúdo de algumas disciplinas possa incluir referências à Europa. Na Islândia, a única referência à dimensão europeia está relacionada com questões emergentes da cooperação com a União Europeia, as quais são abordadas no 10º ano do ensino obrigatório.

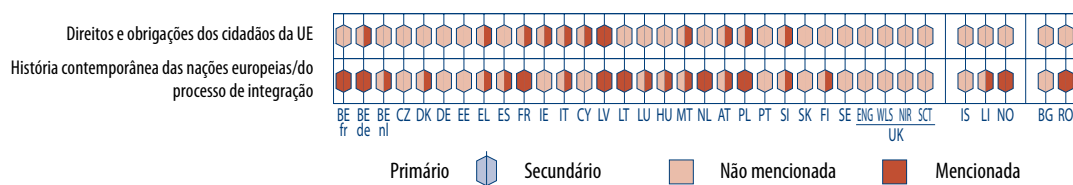
Em geral, a dimensão internacional ou europeia sobressai nos currículos dos dois níveis de ensino considerados aqui, mas de uma forma substancialmente mais extensa no ensino secundário. Na Alemanha, Luxemburgo e Hungria, a dimensão europeia só é introduzida deste nível em diante. Na Letónia, todos os aspectos da dimensão europeia analisados aqui são abordados nos níveis primário e secundário. A dimensão europeia surge em disciplinas específicas sobre cidadania e em muitas outras – mais correntemente História, Geografia, Ciências Políticas e Sociais, Ambiente, Literatura, Música e Arte. Além disso, muitos países dedicam atenção especial ao ensino de línguas estrangeiras, como um veículo para simultaneamente apreenderem a diversidade socio-cultural e comunicarem com os outros povos europeus. Um nível superior noutras línguas, para além da lingua materna é agora visto como essencial para qualquer europeu que deseje assumir o seu estatuto de cidadão europeu.

São raros os países que oferecem cursos dirigidos especificamente para a temática da dimensão europeia.

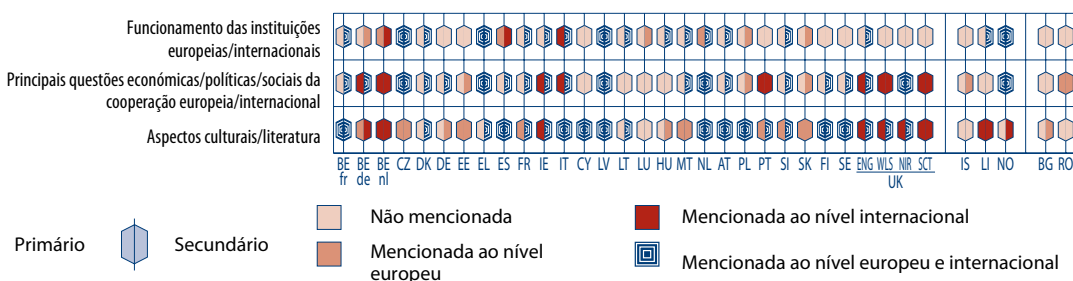
Na **Estónia**, é disponibilizado para os alunos do ensino secundário superior, um curso opcional sobre a dimensão europeia. Na **Eslovénia**, desde 2004/05 que é possível, no âmbito de um projecto piloto, empreender estudos que compreendem diversos cursos relacionados com a dimensão europeia e internacional, a decorrer em 14 escolas do ensino secundário superior. Nas escolas secundárias do **Reino Unido (Escócia)**, um número crescente de alunos segue cursos opcionais de Estudos Europeus.

**Figura 6.1: Principais conteúdos da dimensão europeia/internacional da educação para a cidadania nas diretrizes oficiais e/ou no currículo para o ensino primário e secundário geral, 2004/05**

### Dimensão Europeia



### Dimensão europeia/internacional



Fonte: Eurydice.

Notas complementares (Figura 6.1)

**Bélgica (BE fr):** A Figura refere-se à legislação em vigor e ao currículo definido por diferentes entidades educativas.

**Dinamarca:** A Figura refere-se somente ao ensino secundário superior. O currículo para o ensino primário e secundário inferior é estabelecido sobretudo ao nível local. No entanto, os objectivos estabelecidos ao nível central mencionam a tomada de consciência, por parte dos alunos, das principais questões da cooperação internacional.

**Finlândia:** Os currículos estabelecidos pelas autoridades locais podem incluir os direitos e as obrigações dos cidadãos da UE e o funcionamento das instituições europeias/internacionais. Os novos currículos nacionais para o ensino básico e secundário superior que entram em vigor em Agosto 2006 e Agosto 2005 respectivamente, compreendem, ambos, uma componente transversal ao currículo visando ensinar aos alunos a essência da cultura europeia ou os valores europeus. O novo currículo para o ensino secundário superior prevê também a oferta de um curso de especialização em cidadania europeia e funcionamento da União Europeia.

**Eslovénia:** 'Direitos e obrigações dos cidadãos europeus', 'Principais questões económicas/políticas/sociais da cooperação internacional' e 'Aspectos culturais/literatura analisados ao nível internacional' são temáticas ensinadas num curso opcional de estudos europeus proposto no âmbito de um projecto piloto.

**Reino Unido (NIR):** 'Cidadania local e global' tornar-se-á uma temática obrigatória nas escolas secundárias, a partir de Setembro 2006.

Ao analisar os conteúdos dos currículos oficiais com relação à dimensão europeia da educação para a cidadania, é óbvio que, de um país para outro, há uma certa variação nos aspectos cobertos. Na medida em que as dimensões europeia e internacional estão por vezes interligadas (certos países referem-se somente à dimensão internacional enquanto a inclusão de aspectos europeus está implícita), ambas as possibilidades são apresentadas na Figura 6.1., no caso de determinados itens.

As problemáticas especificamente europeias dos direitos e deveres dos indivíduos enquanto cidadãos europeus e a história do processo de integração da UE fazem parte dos programas de ensino em 19 e 20 países respectivamente, principalmente no ensino secundário. Os direitos e as obrigações dos cidadãos são ensinadas desde o nível primário em diante somente na Letónia, enquanto a história das nações europeias e o processo de integração europeu são abrangidos por este nível de ensino em oito países.

Cursos sobre a história das nações europeias e o processo de integração europeia focam frequentemente o papel de uma nação em particular no âmbito da UE e as consequências da integração europeia ao nível nacional.

O funcionamento das instituições europeias e/ou internacionais e as grandes questões associadas à cooperação aos níveis europeu e internacional são igualmente estudados em cerca de 20 países.

As preocupações centrais da cooperação podem relacionar-se, por exemplo, com a principal legislação política ou económica que rege o espaço europeu, ou com problemas económicos, sociais, ecológicos ou políticos ligados à globalização, bem como com as soluções europeias ou internacionais apropriadas. Esta temática levanta questões de maior importância para a sociedade, a qual deverá permitir aos seus alunos a aquisição de uma perspectiva própria sobre conceitos como justiça social, redistribuição da riqueza, o bem-estar de um maior número de pessoas e a importância da reconciliação entre os objectivos económicos e sociais, etc. Na Áustria, é abordada a questão da política comum de segurança e de defesa.

Os aspectos culturais, abordados praticamente em todo o lado, são enfatizados de duas formas, como ilustra a Figura 6.2.



## 6.2. Formação de Professores

Em 19 países, a dimensão europeia da educação para a cidadania é tida em conta na oferta de formação contínua de professores. Em oito destes países, as directrizes oficiais para a formação inicial de professores recomendam que as instituições que a oferecem tenham em conta a dimensão europeia da educação.

**Figura 6.3: A dimensão europeia da educação para a cidadania na formação de professores para o ensino primário e secundário geral, 2004/05**

	BE fr	BE de	BE nl	CZ	DK	DE	EE	EL	ES	FR	IE	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT											
Formação inicial de professores	○	●	●	○	○	●	○	○	●	●	○	○	●	●	○	○	○	○	●										
Formação contínua de professores	○	○	●	●	○	●	○	●	●	●	●	●	●	●	●	○	●	●	●										
	NL	AT	PL	PT	SI	SK	FI	SE	UK-ENG/WLS/NIR	UK-SC			IS	LI	NO		BG	RO											
Formação inicial de professores	○	●	○	○	○	○	○	○	○	○			○	(-)	○		○	○											
Formação contínua de professores	○	●	●	●	●	○	○	○	●	○			○	○	○		○	●											
Formação inicial de professores										Formação contínua de professores																			
Recomendação sobre a inclusão da dimensão europeia nas directrizes oficiais										●										A dimensão europeia está incluída na oferta de formação existente									
Não há recomendação sobre a inclusão da dimensão europeia nas directrizes oficiais										○										A dimensão europeia não está incluída na oferta de formação existente									
A formação ocorre no estrangeiro										(-)																			

### Notas complementares

**Bélgica (BE fr):** A ausência de módulos de formação contínua especificamente relacionados com a dimensão europeia não impede que este tópico seja introduzido em outras actividades de formação.

**Bélgica (BE de):** A formação inicial de professores só é organizada para o ensino primário.

**Bélgica (BE nl):** A formação inicial de professores deve corresponder aos conteúdos do currículo obrigatório do ensino primário e secundário, o qual cobre tópicos relacionados com a dimensão europeia e internacional da cidadania.

**Grécia:** A formação contínua, na qual a dimensão europeia da cidadania está incluída, é obrigatória para os novos professores.

**Eslováquia:** As universidades (faculdades de Ciências da Educação) estão actualmente a desenvolver investigações sobre a inclusão da dimensão europeia da cidadania em programas de formação inicial e contínua de professores.

**Finlândia:** O programa de desenvolvimento da formação contínua de professores lançado em 2001 pelo Ministério da Educação, compreende a aquisição de competências relevantes para a participação em actividades de cooperação internacional e relações multiculturais.

**Suécia:** A dimensão internacional faz parte do currículo na maior parte das instituições de formação inicial de professores.

**Reino Unido (SC):** Algumas autoridades educativas locais assumiram como uma prioridade a promoção do internacionalismo entre os professores durante a sua formação contínua. Um projecto piloto que visa inculcar o ensino e a aprendizagem para a cidadania global na formação inicial de professores, está actualmente a decorrer na Universidade de Glasgow.

Na Alemanha, Espanha, França, Letónia, Malta e Áustria, a dimensão europeia está incluída na formação de alguns professores do ensino secundário, que leccionam disciplinas nas quais a cidadania está incluída ou em disciplinas especialmente devotadas à cidadania (ver Anexo 2).

Na **Alemanha** e **Letónia**, a formação inicial de professores para disciplinas como Ciências Sociais, Política, Cidadania e História, integra uma dimensão europeia. Na **Letónia**, por exemplo, faz parte integrante do currículo para os futuros professores de Ciências Sociais, o estudo das consequências da

integração na União Europeia para as instituições governamentais letãs. Na **Espanha**, temas como 'política educativa comunitária', 'cidadania na Europa do século XXI' e o 'estatuto da cidadania na União Europeia' são incluídas na formação de alguns professores do ensino secundário (aqueles que se especializam em Economia, Direito, etc.). Em **França**, no ensino secundário, só os professores de Educação Cívica, História e Geografia são obrigados a obter uma formação inicial especial que inclui a dimensão europeia. Professores de outras disciplinas podem adquirir esta formação numa base opcional. Em **Malta**, a dimensão europeia faz parte da formação de futuros professores de Estudos Sociais. Na **Áustria**, aspectos da dimensão europeia são incluídos na formação de professores do ensino secundário superior para diferentes disciplinas, tais como 'História, Estudos Sociais e Educação Cívica'.

É obrigatória a inclusão da dimensão europeia na formação inicial de todos os professores na Comunidade Francófona da Bélgica (nível primário), Espanha (nível primário), França (nível primário) e Áustria (escolaridade obrigatória).

Na formação de professores para o ensino primário, em **Espanha**, tópicos como educação cívica e o ensino de valores estão associados com a dimensão europeia. Na **França**, a formação inicial de professores para o ensino primário inclui Educação Cívica, que tem em consideração a dimensão europeia. Na **Áustria**, a educação para a cidadania está incluída na formação de professores para o ensino obrigatório e aspectos relativos à dimensão europeia estão incluídos nesta temática.

A dimensão europeia da educação para a cidadania também pode ser incluída nos programas de formação de professores como uma disciplina opcional (Chipre e Malta), ou por iniciativa dos centros de formação de professores, que é o que frequentemente ocorre na Comunidade Francófona da Bélgica, República Checa, Lituânia, Hungria, Polónia e Finlândia.

Na **República Checa**, a dimensão europeia da educação para a cidadania está geralmente incluída na formação dos futuros professores de Economia, Ciências Políticas, Direito e História Contemporânea. Em **Chipre**, são propostos aos futuros professores do ensino primário cursos de opção sobre o conteúdo e a análise crítica da dimensão europeia na educação. Em **Malta**, para os futuros professores do ensino primário, a dimensão europeia está incluída em cursos relacionados com Educação Cívica, que não são obrigatórios. Esta oferta centra-se, entre outros, em aspectos como o conceito, estatuto e papel do cidadão europeu, o ideal democrático e valores europeus, as competências básicas para a iniciação e a participação em programas de intercâmbio escolar entre jovens, e ainda as abordagens pedagógicas conducentes a um entendimento cultural entre jovens europeus.

A maioria dos países oferecem formação contínua relacionada com a dimensão europeia. Na Espanha, Itália, Hungria e Polónia, as autoridades educativas centrais ou superiores tomaram, recentemente, iniciativas nesta área.

Na **Espanha**, desde 2000/01, as Comunidades Autónomas têm utilizado a formação contínua para promover um conceito de cidadania, segundo o qual a solidariedade, a compreensão intercultural e a diversidade cultural constituem uma grande riqueza para a sociedade europeia. Em 2005, em **Itália**, o Ministério da Educação envolveu-se no lançamento de dois projectos de formação no domínio da cidadania europeia, o primeiro dos quais é destinado a todos os professores e o segundo a professores do ensino secundário superior e directores dos estabelecimentos escolares. Na **Hungria**, vários dos programas acreditados de formação contínua de professores introduzidos em 2001, estão relacionados com a educação para a cidadania e respectiva dimensão europeia. A partir de 2001, o principal centro de formação contínua de professores da **Polónia** tem vindo a organizar uma formação específica em países da União Europeia, para benefício das escolas rurais. Para além disso, 2 500 professores já receberam formação especial em gestão de clubes europeus.

Em muitos outros países, as autoridades públicas apoiam, de diferentes maneiras, a formação contínua no domínio da dimensão europeia.

Por exemplo, na **Comunidade Flamenga da Bélgica**, alguns dos cursos de formação contínua que focam a dimensão europeia são em parte financiados pelo governo. Na **França**, os *recteurs d'académie* organizam formação contínua sobre dimensão europeia. Em **Chipre**, são organizados pelas instituições de formação inicial de professores cursos de opção sobre dimensão europeia. Na **Letónia**, vários cursos de formação contínua coordenados pelo Centro para Conteúdos Educativos e Exames (Centre for Educational Content and Examinations) comportam uma dimensão europeia. Na **Lituânia**, no seguimento da incorporação da educação para a cidadania nos currículos escolares em 1998-2000, uma formação contínua específica comportando uma dimensão europeia, foi organizada pelo Ministério da Educação e da Ciência, para 3 000 professores. Para além disso, uma rede de centros de informação europeia financiados pelos municípios está actualmente a organizar seminários de formação para professores. Na **Eslovénia**, o programa nacional de formação contínua inclui *workshops* sobre a dimensão europeia e respectivo conteúdo no currículo do ensino primário. No **Reino Unido (Inglaterra e País de Gales)**, o Departamento de Educação e Formação do *British Council* organiza uma formação sobre o ensino da dimensão europeia nas escolas.

Em paralelo com os programas de formação inicial e contínua, os professores de uma larga maioria de países participam de uma série de intercâmbios e visitas de estudo no âmbito de programas comunitários. Estas actividades contribuem substancialmente para a melhoria dos seus conhecimentos e das suas competências no que respeita à dimensão europeia.

Por exemplo, na **Itália**, a participação de um número crescente de escolas em programas europeus de educação para a cidadania europeia, proporciona oportunidades de formação para professores. Nos **Países Baixos**, o programa PLATO (*Promotie Lerarenmobiliteit voor Arbeidservaring en Training in het Buitenlandse Onderwijs*), que promove a mobilidade dos professores com vista à obtenção de experiência profissional e de formação no ensino em outros países, encoraja-os a realizarem visitas de estudo a outros Estados Membros, incluindo visitas a escolas e participação em acções de formação contínua.

### 6.3. Apoio aos Professores e Recursos Didácticos

As medidas de apoio aos professores relevantes no âmbito da dimensão europeia da educação para a cidadania existem numa ampla variedade de formas e diferentes organismos são responsáveis por elas. Podem ser concebidas pelas autoridades educativas de um determinado país, por institutos públicos de investigação, centros de formação de professores, associações e ONGs assim como por uma variedade de instituições europeias, tais como a Comissão Europeia ou o Conselho da Europa. Estas medidas podem envolver materiais ou equipamentos directamente destinados aos professores, ou materiais de informação sobre a União Europeia destinados ao público em geral.

Na República Checa, Grécia e Polónia, os manuais escolares contêm informações sobre o ensino da dimensão europeia. Na Alemanha, Estónia, Espanha, Lituânia, Letónia, Hungria, Polónia e Reino Unido, as autoridades educativas apoiam os professores através da disponibilização de publicações e materiais de ensino relevantes no âmbito da dimensão europeia.

As escolas na Lituânia e Polónia têm também a possibilidade de consultarem conselheiros especializados em assuntos europeus. Na Eslovénia, a preparação de materiais de ensino foi iniciada progressivamente no âmbito do processo de pré-adesão e de adesão à União Europeia em Maio 2004.

Na Finlândia e na Noruega, as autoridades educativas fornecem aos professores os recursos didácticos que focam o ensino da dimensão internacional e englobam questões europeias.

Num dado país, os aspectos metodológicos e práticos do ensino da dimensão europeia nas escolas são objecto de uma investigação cujos resultados deverão permitir oferecer os apoios apropriados às escolas.

Na **Hungria**, o Centro de Investigação do Instituto Nacional do Ensino Público e o Instituto de Investigação em Educação estudam a teoria e a metodologia do ensino da dimensão europeia. Apoiam ainda a produção de manuais de ensino sobre este assunto.

#### 6.4. Actividades Organizadas em Contexto Escolar Mais Abrangente

A aprendizagem da dimensão europeia da cidadania traduz-se na aquisição de conhecimentos formais e no desenvolvimento de uma consciência sobre uma série de questões sociais e políticas (ver secção 6.1). No entanto, este processo de aprendizagem requer sobretudo que os alunos sejam capazes de adquirir experiências de natureza prática, através de simulações de participação política ou de intercâmbios culturais.

Este tipo de actividade depende do compromisso das escolas, dos professores e dos alunos. A diversidade de actividades ou projectos que permitem aos alunos o desenvolvimento de um sentido de cidadania europeia é considerável, tanto ao nível europeu como ao nível nacional.

Diversos países organizam intercâmbios bilaterais para os seus alunos e professores. Esta situação encontra-se particularmente difundida nos países nórdicos e bálticos. Existem também programas nacionais ou locais de promoção da dimensão europeia nas escolas, através de uma variedade de actividades, por vezes associadas com o recente alargamento da União Europeia.

Por exemplo, na **Grécia**, são organizadas para os alunos reuniões com os eurodeputados gregos. Na **Itália**, a agência governamental para as organizações não lucrativas de utilidade social, parceiros ministeriais desta agência e outros parceiros lançaram um plano de educação para uma cidadania europeia activa e leal, o qual inclui o desenvolvimento, nas escolas, de *ateliers* de serviço civil voluntário. Após 1997/98, na **Letónia**, algumas escolas organizaram uma semana especial com sessões de informação sobre a Europa e os alunos têm a oportunidade de realizar trabalhos sobre assuntos europeus. O gabinete de naturalização tem organizado 'dias de informação' e exposições nas escolas. Na **Lituânia**, uma ONG organizou sessões-modelo do Conselho da União Europeia e simulações das negociações de adesão dos países à União Europeia. Na **Eslovénia**, a opção de Estudos Europeus integra, no âmbito de um projecto-piloto (ver secção 6.1), intercâmbios de alunos. No **Reino Unido**, as autoridades educativas recomendam que as escolas devem desenvolver as dimensões europeias e internacionais através de uma série de actividades que se estendem para além do horário escolar normal. Na **Bulgária**, os clubes de alunos de variadas escolas têm investido na produção de um guia para a integração europeia.

Existem, ao nível europeu, inúmeros projectos e actividades nos quais as escolas podem participar se assim o entenderem. Entre os mais abrangentes, encontram-se os que envolvem visitas de estudo ou intercâmbios como é o caso dos projectos no âmbito do Programa Socrates-Comenius ou de geminação de escolas. O concurso anual *A Europa na Escola*, que se foca nos domínios artísticos e literários, é organizado em inúmeros países. A celebração de datas comemorativas da construção da União Europeia (como o 9 de Maio) ou do Dia da Herança Europeia (Setembro) é igualmente prática comum nas escolas. Menos correntes parecem ser os exercícios de simulação da actividade política ao nível europeu, como o projecto *Parlamento Europeu dos Jovens*.

Uma outra forma de aproximar a Europa da sala de aula são os Clubes Europeus de Escola. Organizados pelos professores numa base voluntária, os clubes funcionam para todos os níveis de escolaridade como uma actividade pós-escolar ou a decorrer durante a hora de almoço para alunos interessados em línguas, política, história, geografia, povos e cultura europeias. A ideia dos clubes foi originalmente desenvolvida em Portugal graças a uma iniciativa do Conselho da Europa. No início dos anos 90, difundiu-se gradualmente para outros países e, actualmente, os clubes estão bem implementados na República Checa, Letónia, Polónia e Eslováquia.

## CONCLUSÕES

---

A promoção da coesão social e a participação mais activa dos cidadãos na vida social e política transformaram-se, nos últimos anos, em questões-chave em todos os países europeus. A educação para a cidadania é considerada como um meio para enfrentar os desafios do século XXI. No presente inquérito promovido pela Rede Eurydice e consagrado à educação para a cidadania dispensada nas escolas de 30 países europeus, foram evidenciados os seguintes aspectos:

### O Conceito de ‘Cidadania Responsável’ nas Políticas Educativas

Muitos países europeus entendem o termo ‘cidadania responsável’ como estando associado a determinados **valores cívicos** tais como democracia, igualdade, participação, solidariedade, tolerância perante a diversidade e justiça social, bem como o conhecimento e o exercício dos **direitos e responsabilidades** (secção 1.1). No entanto, este termo não é, efectivamente, utilizado no quotidiano de todos os países. A principal razão para este facto é que, em muitos destes países, o termo ‘cidadania’ ainda denota um estatuto legal e uma relação jurídica entre o cidadão e o Estado. Outros países evitam a utilização do termo no contexto da educação para a cidadania porque a sua população é constituída por uma minoria significativa de ‘não-cidadãos’, ou seja, pessoas que nasceram no país ou que nele residem há longo tempo mas que ainda não adquiriram a respectiva nacionalidade.

Assim, ao referirmo-nos à educação para a cidadania, parece ser necessário separarmos, tanto quanto possível, o termo ‘cidadania’ da sua conotação jurídica e adoptar uma abordagem mais global. A educação para a cidadania deve ser concebida como algo que abrange todos os membros de uma dada sociedade, independentemente da sua nacionalidade, sexo, origem étnica, social ou nível de educação. A ‘cidadania responsável’ deve ser considerada como um conceito universal incluído, de uma maneira ou de outra, nas políticas educativas de todos os países europeus abrangidos pelo presente inquérito de Eurydice. De facto, pode afirmar-se que um dos principais objectivos da educação escolar dispensada a crianças e jovens consiste em transmitir-lhes os conhecimentos, valores e competências de que necessitam de forma a participarem na sociedade e contribuírem para o bem-estar próprio e o bem-estar da sociedade.

### A Educação para a Cidadania nas Escolas – Objectivos Similares, Abordagens Distintas

A generalidade dos países europeus reconhece a necessidade de incluir, de uma maneira ou de outra, a educação para a cidadania no currículo escolar formal. No entanto, a maneira como se desenvolve e é dispensada varia consideravelmente de um país para outro. Aparentemente, e até ao momento, não há uma única abordagem geral prevalecente, adoptada pela maioria dos países.

Distinguem-se três grandes tipos de abordagem à educação para a cidadania. Esta pode ser proposta como uma **disciplina autónoma** (normalmente obrigatória), pode ser **integrada em disciplinas convencionais** (como História, Estudos Sociais, Geografia ou Filosofia) ou pode ser concebida como uma **temática transversal ao currículo** (secção 2.1). No ensino primário, a maioria dos países tende a integrar a educação para a cidadania noutras disciplinas ou a propô-la como uma temática transversal. No ensino secundário (ou em algumas das suas fases), pelo contrário, quase metade dos países europeus criaram uma disciplina autónoma para ensinar cidadania aos alunos.

É evidente que a educação para a cidadania não se limita a transmitir conhecimentos teóricos aos alunos, de modo a melhorar a sua **literacia política** sobre questões como a democracia, os direitos humanos ou o funcionamento das instituições políticas. Em geral, há concordância em todos os países europeus de que **atitudes e valores cívicos positivos** devem igualmente ser fomentados. Por fim, a quase totalidade dos países coloca um ênfase crescente na **promoção de uma participação activa dos alunos** – seja ao nível da escola, seja na sociedade em geral (secção 2.2).

## Cultura da Escola e Práticas de Cidadania Responsável ao Nível de Escola

A ideia segundo a qual as escolas têm a sua própria ‘cultura’ tem ganho ímpeto nos últimos anos. A cultura de escola refere-se ao sistema de valores, normas, práticas quotidianas e processos organizacionais próprios de cada escola. Assim, a cultura de escola influencia a forma como os vários membros da comunidade escolar, isto é, alunos, professores, pessoal não docente, pais e outros membros da comunidade, pensam, comportam-se e interagem uns com os outros. Apesar de cada escola possuir uma cultura única, ela pode, até certo ponto, ser influenciada pelos regulamentos e directrizes oficiais nacionais

Muitos países reconhecem explicitamente a importância de uma cultura de escola positiva e referem o seu impacto nas relações entre todos os membros da comunidade escolar (secção 3.1). Aqueles países sustentam a ideia de uma **‘escola democrática’** na qual os valores democráticos e os métodos de ensino prevalecem e em que todos os interessados, especialmente os professores, os pais e os alunos são envolvidos na gestão da escola e nos processos de decisão. Uma característica importante da **‘escola democrática’** é a promoção da **participação activa e responsável dos alunos** na vida quotidiana da escola (secção 3.2). Não é senão através de uma abordagem democrática da cidadania nas escolas que os alunos estarão aptos a aprender um comportamento cívico activo. Uma maneira de realizar este objectivo é proporcionando-lhes uma oportunidade de criarem ou de se envolverem nos órgãos consultivos e directivos da sua escola.

Outro aspecto importante relacionado com a cultura de escola é o facto de que escolas de um número crescente de países procuram desenvolver uma abordagem activa da educação para a cidadania baseada na **‘aprendizagem pela prática’**. Muitas escolas ajudam os alunos a experimentar e a praticar comportamentos cívicos responsáveis, não só na vida quotidiana da escola, mas também na comunidade abrangente (secção 3.3). A este respeito, várias actividades extracurriculares podem contribuir para um envolvimento maior dos alunos na sociedade civil. Exemplos destas actividades são intercâmbios com outras escolas, visitas de estudo às instituições locais tais como a Câmara Municipal, lares da terceira idade, estágios, colectas de fundos para apoio a obras de caridade, simulações de eleições parlamentares ou jogos de simulação de debates parlamentares.

## Avaliação do ‘Sucesso’ da Educação para a Cidadania

A avaliação dos resultados dos alunos em matéria de educação para a cidadania e a avaliação da respectiva oferta educativa surgem como dois dos principais desafios para o futuro (Capítulo 4). Com efeito, a **avaliação dos alunos** é uma questão difícil e complexa. Enquanto, por um lado, a avaliação do conhecimento das questões teóricas relacionadas com a educação para a cidadania é relativamente fácil, por outro lado, a medição do desempenho relativamente aos outros dois objectivos ‘não teóricos’ – a adopção de atitudes e valores cívicos positivos e a participação activa ou, por outras palavras, o comportamento de facto dos alunos – é, provavelmente, muito mais difícil. O mesmo se aplica à **avaliação das escolas** no que concerne à eficácia da sua oferta de educação para a cidadania. É a dimensão prática desta oferta educativa que torna tão difícil identificar objectivamente os métodos de avaliação do ensino da educação para a cidadania. Dada a diversidade de abordagens da educação para a cidadania nas escolas, não é fácil definir as directrizes gerais para a sua avaliação. De facto, diversos países confirmam a ausência de métodos objectivos para a avaliação da forma como a educação para a cidadania é dispensada nas escolas.

No entanto, alguns países europeus iniciaram pesquisas ou introduziram recentemente projectos pilotos ou ainda novos métodos sobre a avaliação de ambos os aspectos pré-citados da cidadania (avaliação dos alunos e das escolas).

### **Professores – a Base para uma Bem Sucedida Educação para a Cidadania na Escola**

O inquérito também revelou que a formação de professores em matéria de cidadania e as medidas de apoio pedagógico a disponibilizar representam um outro grande desafio (Capítulo 5). Na maior parte dos países e até este momento, a educação para a cidadania nas escolas é ensinada por professores de formação geral, isto é, professores não especializados (no ensino primário) ou por professores que se especializaram em Ciências Sociais, História, Filosofia ou Moral (no ensino secundário).

Mas qual é o padrão de **formação de professores** assegurada nos diferentes países europeus? Em muitos deles, a formação de professores em matéria de cidadania corresponde apenas a uma parte da formação contínua de professores. No entanto, outros países incluíram-na como uma componente obrigatória da formação inicial de professores. Ao nível do ensino secundário, em alguns países onde a educação para a cidadania é proposta como uma disciplina autónoma no currículo escolar, foi estabelecido um programa especial de formação inicial de professores destinado aos docentes desta disciplina.

Na maioria dos países europeus, o **apoio** assegurado àqueles que ensinam educação para a cidadania não é fornecido numa base formalmente definida. O apoio oferecido aos professores pode traduzir-se em actividades específicas de formação contínua, ajuda financeira para projectos especiais ou consultoria externa e material informativo genérico sobre educação para a cidadania (manuais impressos, brochuras, directivas ou suportes electrónicos na forma de CD-ROMs). Os actores envolvidos no aconselhamento em matéria de educação para a cidadania são autoridades educativas, fundações públicas ou privadas, centros de investigação pedagógica e organizações não governamentais que actuam no campo dos direitos humanos, democracia e educação pela paz.

Aparentemente, os conteúdos e os métodos da educação para a cidadania nas escolas podem variar consideravelmente de um país europeu para outro, dependendo da forma como é organizada a formação de professores e se o apoio aos professores é feito ao nível nacional, regional ou local e ainda se é oferecido numa base oficial ou não.

### **A Dimensão Europeia/Internacional como Parte da Educação para a Cidadania**

Se as preocupações pertinentes para a educação para a cidadania se inscrevem essencialmente num determinado contexto nacional e se encontram associadas com a necessidade de fortalecer a democracia e a participação de certos grupos sociais, ser membro da União Europeia também exige a sua própria tomada de consciência cívica. A necessidade de conhecimentos relativos à União Europeia encontra-se coberta pelos **currículos escolares** através de uma larga variedade de elementos díspares (secção 6.1).

Este facto pode significar que se ensinam apenas os conhecimentos ‘básicos’ sobre a União Europeia (o funcionamento das suas instituições, os vários direitos de que são titulares os seus habitantes ou etapas importantes do processo de integração). Alternativamente, o ensino pode focar-se em aspectos mais relacionados com a identidade europeia (os fundamentos de uma cultura europeia comum, o papel do seu próprio país na UE), ou em temas sociais para debater (as principais questões da cooperação

européia) ou na aprendizagem de valores (compreensão e promoção da diversidade sociocultural existente). Estes diferentes aspectos não são ensinados por todo o lado. Em certos países, a dimensão europeia não é referida como tal nos objectivos gerais da educação, mas sim incluída na dimensão internacional.

Em paralelo com as aulas propriamente ditas, inúmeras **actividades e projectos** propostos às escolas ao nível nacional e europeu, ou iniciados pelas próprias escolas, tais como intercâmbios de viagens, geminação de escolas, participação em competições organizadas pela UE, etc., permitem aos alunos experimentar directamente a dimensão europeia (secção 6.4). Na maior parte dos casos, este tipo de actividade visa melhorar as competências dos alunos nas relações interculturais assim como ao nível linguístico. A forma como são organizados depende parcialmente no compromisso do órgão directivo da escola, dos professores e dos alunos. No que diz respeito a estes objectivos e a possíveis restrições, os clubes europeus de escola parecem ter sido bem sucedidos.

A implementação da dimensão europeia em cursos e actividades extracurriculares está também dependente das **competências dos professores** (secção 6.2). A quase totalidade dos países incluem a dimensão europeia na formação de professores. No entanto, aquela é mais frequentemente oferecida no desenvolvimento profissional contínuo do que na formação inicial de professores.

\*  
\* \*

O objectivo do presente inquérito Eurydice foi examinar a forma como a educação para a cidadania foi organizada para o nível primário e secundário geral no ensino público e/ou subvencionado, durante o ano lectivo de 2004/05. Tornou-se claro que, na maior parte dos países, a oferta de educação para a cidadania nas escolas tem ganho terreno nestes últimos anos. Alguns países transformaram os seus currículos escolares de forma a incluir a educação para a cidadania ou reforçaram a sua visibilidade, enquanto outros planejam fazê-lo nos próximos anos. No entanto, aparentemente, embora todos os países estejam de acordo relativamente ao impacto positivo que a educação para a cidadania pode ter em ajudar os jovens a tornarem-se cidadãos activos e responsáveis, as abordagens adoptadas variam consideravelmente de um país para outro. Por conseguinte, é necessário prosseguir com as pesquisas afim de desenvolver o conhecimento sobre os métodos de ensino da educação para a cidadania, os seus resultados precisos e a maneira como deverá ser avaliada e monitorizada. São estas as questões que permanecem como o desafio central, num futuro mais próximo.

## GLOSSÁRIO

---

### Códigos por países

<b>UE</b>	União Europeia	<b>PT</b>	Portugal
<b>BE</b>	Bélgica	<b>SI</b>	Eslovénia
<b>BE fr</b>	Bélgica – Comunidade francófona	<b>SK</b>	Eslováquia
<b>BE de</b>	Bélgica – Comunidade germanófona	<b>FI</b>	Finlândia
<b>BE nl</b>	Bélgica – Comunidade flamenga	<b>SE</b>	Suécia
<b>CZ</b>	República Checa	<b>UK</b>	Reino Unido
<b>DK</b>	Dinamarca	<b>UK-ENG</b>	Inglaterra
<b>DE</b>	Alemanha	<b>UK-WLS</b>	País de Gales
<b>EE</b>	Estónia	<b>UK-NIR</b>	Irlanda do Norte
<b>EL</b>	Grécia	<b>UK-SC</b>	Escócia
<b>ES</b>	Espanha		
<b>FR</b>	França		
<b>IE</b>	Irlanda	<b>Países de AECL/EEE</b>	Os três países da Associação Europeia de Comércio Livre que são membros do Espaço Económico Europeu
<b>IT</b>	Itália		
<b>CY</b>	Chipre		
<b>LV</b>	Letónia	<b>IS</b>	Islândia
<b>LT</b>	Lituânia	<b>LI</b>	Listenstaine
<b>LU</b>	Luxemburgo	<b>NO</b>	Noruega
<b>HU</b>	Hungria		
<b>MT</b>	Malta		
<b>NL</b>	Países Baixos	<b>Países candidatos</b>	
<b>AT</b>	Áustria	<b>BG</b>	Bulgária
<b>PL</b>	Polónia	<b>RO</b>	Roménia



## ANEXOS

---

### **ANEXO 1 (Capítulo 1)**

Termos nacionais para 'cidadania' 66

### **ANEXO 2 (Capítulo 2)**

Ofertas de Educação para a Cidadania no currículo formal 2004/05 79

## ANEXO 1 (CAPÍTULO 1)

### Termos nacionais para 'cidadania'

País	Termo na língua nacional	Fundamentação
<b>BE fr</b>	Citoyenneté	O artigo 6 do Decreto de Missão de 24 de Julho 1997 consubstancia o conceito de cidadania responsável, definindo-a como sinónimo de cidadãos capazes de contribuir para o desenvolvimento de uma sociedade democrática que demonstra solidariedade e é pluralista e aberta a outras culturas.
<b>BE nl</b>	Burgerschap	Estar aberto à vida política, económica, social e cultural da sociedade de que cada qual faz parte e mostrar vontade de participar nela. Por conseguinte, a cidadania assume uma compreensão dos quatro aspectos acima referidos, assim como das regras elementares que formam a base da nossa ordem legal e do nosso sistema democrático.
<b>BE de</b>	Bürgerkunde ou aktiver Bürgersinn	Aprendizagem e conhecimento coerentes com os princípios básicos que norteiam os direitos e as responsabilidades dos cidadãos, e com as atitudes e comportamento cívicos que estão em conformidade com esses princípios.
<b>CZ</b>	Občanství	Exprime a relação jurídica entre o cidadão e o Estado. Esta relação implica que os cidadãos tanto têm direitos como responsabilidades.
<b>DK</b>	Statsborgerskab ou medborgerskab	Statsborgerskab refere-se ao estatuto legal and político do indivíduo, enquanto medborgerskab se refere à percepção do indivíduo sobre a sua própria identidade e filiação (1).
<b>DE</b>	Staatsbürgerschaft ou Staatsangehörigkeit	Grundgesetz (Lei Fundamental), Art. 33.I: Todos os alemães, em todas as Land, têm os mesmos direitos e deveres cívicos. Grundgesetz, Art. 33.II: Todos os alemães têm acesso igual a todas as funções públicas, de acordo com as suas aptidões, qualificações e realização profissional.
<b>EE</b>	Kodakondsus	Ser cidadão de um Estado. Constituição da República da Estónia, § 8: Cada criança em que pelo menos um dos pais seja estoniano, tem o direito à cidadania estoniana por nascimento. Constituição da República da Estónia, § 9: Os direitos, liberdades e deveres de cada e qualquer pessoa, tal como se encontra estabelecido na Constituição, devem ser iguais para cidadãos estonianos e para os cidadãos de estados estrangeiros e apátridas na Estónia.
<b>EL</b>	Ι Ιδιότητα tou Πολιτι	Estatuto legal e político pelo qual o cidadão adquire certos direitos como indivíduo (civis, políticos e sociais) e certos deveres relativamente a um grupo político. A cidadania baseia-se num atributo reconhecido e conferido aos cidadãos pelo Estado e repousa na suposição de que os cidadãos partilham valores e normas de comportamento que lhes permitem coexistir entre si e lhes conferem uma identidade colectiva específica.
<b>ES</b>	Ciudadania	Estatuto legal e político que confere aos cidadãos enquanto indivíduos, direitos civis, políticos e sociais, e certos deveres relativamente a um grupo político.
<b>FR</b>	(:)	(:)

(1) Ove Korsgaard. Hvorfor master i medborgerskab? In: *Uddannelse N° 8/02*.

País	Termo na língua nacional	Fundamentação
IE	Saoránach	O artigo 9, secção 2 da Constituição da Irlanda estipula que a fidelidade à nação e a lealdade para com o Estado são deveres políticos fundamentais de todos os cidadãos.
IT	Cittadinanza	Constituição Italiana, Art. 2: A República reconhece e garante os direitos invioláveis do homem, como indivíduo e no âmbito da aprendizagem social na qual a sua personalidade se desenvolve, e exige o cumprimento dos direitos inalienáveis de solidariedade política, económica e social. Constituição Italiana, Art. 3: Todos os cidadãos têm a mesma dignidade social e são iguais perante a lei, sem distinção de sexo, raça, linguagem, religião, opiniões políticas e condições pessoais e sociais.
CY	Politiotita, Politotita	Do grego Politeia (Estado) e Polis (cidade). Explicação geral/definição não disponível.
LV	Latvijas pilsonība	‘Cidadania letã’. Explicação geral/definição não disponível
LT	Šažoningas pilietis	Um cidadão responsável é uma pessoa que está consciente dos seus deveres e direitos, e está apta a participar de forma construtiva na vida pública da sociedade.
LU	Citoyenneté	(:)
HU	Állampolgárság	De acordo com a Lei da Cidadania Húngara (1993/LV), a cidadania enquanto instituição legal representa o elo legal primário entre uma pessoa física e um Estado particular, mas sem excluir alguns elementos de ordem emocional. O estatuto de cidadania confere ao indivíduo todo o conjunto de direitos e deveres garantidos pela Constituição e outras fontes legais.
MT	Cittadinanza or Hajja civika or tkun cittadin responsabbli	A cidadania é referida como um estatuto em termos de papéis e funções cívicas.
NL	Burgerschap	Explicação geral/definição não disponível
AT	Staatsbürgerschaft or Staatsangehörigkeit	‘Nacionalidade’ (por exemplo, cidadão da República da Áustria) inclui o direito de votar em todas as eleições nacionais.
PL	Obywatelstwo	‘Nacionalidade’. Explicação geral/definição não disponível
PT	Cidadania	A construção da identidade e o desenvolvimento da consciência cívica dos alunos.
SI	Državljanstvo	Filiação legal a um Estado particular.
SK	(:)	(:)
FI	Kansalaisuus	Lei da Nacionalidade (359/2003): Cidadania significa um elo legislativo entre o indivíduo e o Estado, que define o estatuto do indivíduo dentro do Estado bem como os direitos e deveres básicos existentes entre o indivíduo e o Estado. Constituição da Finlândia (731/1999): Os poderes do Estado na Finlândia são conferidos às pessoas, que são representadas pelo Parlamento. A democracia engloba o direito do indivíduo participar e influenciar o desenvolvimento da sociedade e as suas condições de vida.
SE	Medborgare or Aktivt medborgarskap	O termo comporta três aspectos: político (o direito de votar e participar na sociedade); legal (direitos iguais perante a lei); e social (o direito aos

A Educação para a Cidadania nas Escolas da Europa

País	Termo na língua nacional	Fundamentação
		recursos materiais e culturais de forma a alcançar um nível de vida decente).
<b>UK-ENG/ WLS/NIR</b>	Citizenship	O Reino Unido não possui constituição nacional escrita que estabeleça os princípios fundamentais dos quais derivam os direitos e as responsabilidades dos cidadãos. No entanto, a Lei dos Direitos Humanos (1998) incorpora praticamente todos os direitos contidos na Convenção Europeia dos Direitos do Homem e oferece aos cidadãos uma declaração legal clara dos seus direitos elementares e liberdades fundamentais.
<b>UK-SC</b>	Citizenship	Implica gozar os direitos e exercer as responsabilidades e a participação política dos membros de um Estado democrático. Compreende também um conceito mais geral segundo o qual a cidadania abrange um leque de actividades participativas, nem todas abertamente políticas, que afectam o bem estar social das comunidades.
<b>IS</b>	Borgaravitund	Explicação geral/definição não disponível
<b>LI</b>	Staatsbürgerschaft or Staatsangehörigkeit	A nacionalidade do Listenstaine inclui diversos direitos e deveres. Obrigações explícitas são: participação em eleições, plebiscitos e referendos; os direitos são: o direito de criar leis e referendos.
<b>NO</b>	Aktivt medborgerskap	Usufruir dos direitos e responsabilidades. Tomar uma parte activa na sociedade e mostrar respeito pelos outros.
<b>BG</b>	Гражданско образование	Lei da Educação Nacional da República da Bulgária: A criação de um indivíduo livre, moral e activo, que obedece às leis e respeita os direitos, deveres, cultura, usos e religião dos outros. Exigências Educativas do Estado: A pessoa jovem enquanto cidadã, e enquanto um indivíduo livre e competente, conhecedor dos seus direitos e responsabilidades e respeitador dos direitos dos outros.
<b>RO</b>	Cetățenia Română	'Cidadania romena'. Explicação geral/definição não disponível

(;) Dados não disponíveis.

## ANEXO 2 (CAPÍTULO 2)

### Ofertas de Educação para a Cidadania no currículo formal 2004/05<sup>(1)</sup>

País	Nível de Educação	Terminologia	Abordagem	Carga horária
BE fr	Primário e secundário	Educação Moral e Religiosa, Línguas estrangeiras, Geografia, História, Ciências Sociais e Naturais	Tema integrado e transversal	Não prescrita
	<b>Referências</b> Ministère de la Communauté française (1999). <i>Socles de compétences. Enseignement fondamental et premier degré de l'enseignement secondaire</i> . Bruxelles: Ministère de la Communauté française, Administration générale de l'enseignement et de la recherche scientifique. <i>Les compétences terminales et savoirs requis des différentes matières</i> .			
BE de	Primário	Educação Cívica ( <i>Bürgerkunde</i> )	Disciplina autónoma (a partir de 2006/07: tema transversal)	1 aula por semana do 3º ao 6º ano
	Secundário inferior e superior	Educação Moral e Religiosa, Línguas estrangeiras, Geografia, História, Ciências Sociais	Tema integrado	Não prescrita
<b>Referências</b> Primário: Disciplinas e programas para o ensino primário (p. 71). Secundário inferior e superior: Os diferentes programas das disciplinas correspondentes.				
BE nl	Primário	Orientação – questões mundiais	Tema integrado	Não prescrita
	Secundário inferior e superior	Educação para a Cidadania	Tema transversal	
<b>Referências</b> Primário: 15 juli 1997 – <i>Decreet tot bekrachtiging van de ontwikkelingsdoelen en de eindtermen van het gewoon basisonderwijs</i> . Secundário inferior e superior: <ul style="list-style-type: none"> <li>24 juli 1996 - <i>Decreet tot bekrachtiging van de eindtermen en de ontwikkelingsdoelen van de eerste graad van het gewoon secundair onderwijs</i>. (B.S. 14/08/1996).</li> <li>18 januari 2002 - <i>Decreet tot bekrachtiging van de eindtermen van de tweede en derde graad van het gewoon secundair onderwijs</i>. (B.S. 19/04/2002).</li> </ul>				

<sup>(1)</sup> Este quadro provém originalmente do Apêndice II: Formal curriculum provisions for EDC in Europe, All-European Study on Policies for Education for Democratic Citizenship (EDC) - A Synthesis, pp. 34-42. Estrasburgo: Conselho da Europa, 2003. Foi actualizado e enriquecido pela Eurydice.

País	Nível de Educação	Terminologia	Abordagem	Carga horária
CZ	Primário (anos 1-3) (programa <i>Základní škola</i> )	Ambiente Local ( <i>prvouka</i> )	Tema integrado	Não prescrita
	Primário (anos 4-5) (programa <i>Základní škola</i> )	História e Geografia Nacional ( <i>vlastiveda</i> )	Tema integrado	
	Secundário inferior (anos 6-9) (programa <i>Základní škola</i> )	Educação Cívica ( <i>občanská výchova</i> )	Disciplina autónoma	1 aula por semana
	Secundário superior (anos 1-4)	Noções básicas de Ciências Sociais ( <i>základy společenských věd</i> )	Tema integrado	Não prescrita
<b>Referências</b> Primário e secundário inferior: <i>Vzdelávací program Základní škola</i> . (Programa Educativo Escola Básica), Praga 1996. Secundário superior (anos 1-4): <i>Učební dokumenty pro gymnázia</i> . (documentos curriculares para <i>gymnázia</i> ), Praga 1999.				
DK	Primário, secundário inferior e superior		Tema transversal	Não prescrita
	<b>Referências</b> Primário, secundário inferior e superior: Lei sobre a <i>Folkeskole</i> (Consolidação) e Acto de Execução sobre a Lei do <i>Gymnasium</i> (ambos de 2003).			
DE	Primário	Geografia regional e Instrução científica e técnica de base ( <i>Heimat- und Sachkundeunterricht</i> )	Tema integrado	Não prescrita
	Secundário inferior e superior	Estudos Sociais/Política ( <i>Sozialkunde/Politik</i> )	Tema integrado	
	<b>Referências</b> Primário: “Recomendações sobre o ensino primário” adoptado pelo Conferência permanente dos Ministérios de Educação e dos Assuntos Culturais das <i>Länder</i> , 5-6 Maio 1994. Secundário inferior e superior: Plano Curricular do <i>Gymnasium</i> .			
EE	Primário	Educação Social, Ciências Humanas	Disciplina autónoma e integrada	1 aula por semana
	Secundário inferior e superior	Educação Social, História, Geografia	Disciplina autónoma e integrada	2 aulas por semana
<b>Referências</b> Gazette do Estado, Parte I, Nº. 20. <i>O currículo nacional para as escolas do ensino básico e secundário superior</i> . 22 Fevereiro 2002				

País	Nível de Educação	Terminologia	Abordagem	Carga horária
EL	Primário	Educação Social e Cívica	Disciplina autónoma e tema transversal	1 aula por semana no 5º e 6º anos
	Secundário inferior	Educação Social e Cívica, Literatura Grega Antiga e Moderna, História, Psicologia, Lei Cívica e Instituições Políticas, Sociologia, História e Ciências Sociais, Civilizações e Raízes Europeias, Ciências Ambientais	disciplina autónoma e integrada	2 aulas por semana no 3º ano
	Secundário superior	Introdução à Lei e às Instituições Cívicas Disciplinas nas quais está integrada: ver secundário inferior	disciplina autónoma e integrada	2 aulas por semana no 2º ano
<b>Referências</b> Artigo 16 da Constituição Grega; Lei 1566/85, Artigos 1, 28,37,45-47; <i>Plano Curricular Nacional para o Ensino Primário e Secundário</i> .				
ES	Primário	Ambiente Natural, Social e Cultural, Língua estrangeira, Língua e Literatura Espanhola	Tema integrado e transversal	Não prescrita
	Secundário inferior (primeiro e segundo ciclos)	Ética, Ciências Sociais, Geografia e História; Línguas estrangeiras	Tema integrado e transversal	
	Secundário superior	Filosofia, História, Línguas estrangeiras, História do Mundo Contemporâneo (via Ciências Sociais); Latim (via Humanidades); Economia (via Ciências Sociais)	Tema integrado e transversal	
<b>Referências</b> Primário: <i>Decreto Real de 14 de Junho 1006/1991 sobre a implementação de um currículo comum de base para o Ensino Primário</i> . Secundário inferior: <i>Decreto Real de 29 de Dezembro 3473/2000, modificando o Decreto Real de 14 Junho 1007/1991 sobre a implementação do currículo comum de base para o Ensino Secundário Obrigatório</i> . Ensino secundário superior: <i>Decreto Real de 29 de Dezembro 3473/2000, modificando o Decreto Real de 29 de Novembro 1007/1991 sobre a implementação da estrutura de baccalauréat, e o Decreto Real de 2 de Outubro 1178/1992 sobre a implementação de um currículo comum de base para o baccalauréat</i> . Documento Geral: <i>Decreto Real de 5 de Maio 732/1995 sobre o estabelecimento dos direitos e deveres dos alunos e as regras de coexistência de estabelecimentos de ensino</i> .				

País	Nível de Educação	Terminologia	Abordagem	Carga horária
FR	Primário		Tema transversal	1 hora distribuída em todas as disciplinas no 3º a 5º anos
	Secundário inferior	História, Geografia	Tema integrado	½ hora por semana no 6º ano dentro de história e geografia
	Secundário superior	Educação Cívica, Jurídica e Social	Disciplina autónoma e integrada	1 hora por semana
<b>Referências</b> Primário: Despacho de 25 Janeiro 2002 (para o currículo do ensino primário) Secundário inferior: <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Arrêté du 29 mai 1996 modifié relatif à l'organisation des enseignements dans les classes de Sixième de collège.</i></li> <li>• <i>Arrêté du 26 décembre 1996 modifié relatif à l'organisation des enseignements du cycle central de collège (classes de Cinquième et de Quatrième).</i></li> <li>• <i>Arrêté du 26 décembre 1996 modifié relatif à l'organisation des enseignements du cycle d'orientation de collège (classe de Troisième).</i></li> </ul> Secundário superior: <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Arrêté du 18 mars 1999 modifié relatif à l'organisation et aux horaires de la classe de Seconde des lycées d'enseignement général et technologique et des lycées d'enseignement général et technologique agricole.</i></li> <li>• <i>Arrêté du 18 mars 1999 modifié relatif à l'organisation et aux horaires des enseignements des classes de Première et Terminale des lycées, sanctionnés par le baccalauréat général.</i></li> </ul>				
IE	Primário	Educação Social, Ambiental e Científica, Geografia, História; Educação Social, Pessoal e para a Saúde	Tema integrado	Não prescrita
	Secundário inferior	Educação Cívica, Social e Política (CSPE)	Disciplina autónoma e integrada	70 horas
	Secundário superior	História, Geografia e Economia Doméstica, Científica e Social	Tema integrado	Não prescrita
<b>Referências</b> Secundário: <i>Rules and Programmes for Secondary Schools, 2002, DES.</i>				
IT	Primário e secundário inferior	Educação para a Coabitação Cívica ( <i>educazione alla convivenza civile</i> )	Tema transversal	Não prescrita
	Secundário superior	História/Educação Cívica ( <i>storia/educazione civile</i> )	Disciplina autónoma	2 aulas por semana
<b>Referências</b> Primário e secundário inferior: <i>Decreto Legislativo n.59/2004.</i>				

País	Nível de Educação	Terminologia	Abordagem	Carga horária
CY	Primário (anos 1-6)		Tema transversal	Não prescrita
	Secundário inferior (anos 7-9)	Educação Cívica ( <i>politiki agogi</i> )	Disciplina autónoma e integrada	1 aula por semana no 9º ano
	Secundário superior	Educação Cívica ( <i>politiki agogi</i> )	Disciplina autónoma e integrada	1 aula por semana no 12º ano
	<b>Referências</b> Primário (1º a 6º anos): Ministry of Education, <i>Primary School Curriculum</i> , 2003. Secundário inferior (7º a 9º anos): <i>Records of the Ministry of Education</i> , (2002) <i>Civic Education in Gymnasium</i> . Nicosia: Ministry of Education. Secundário superior: Ministry of Education, <i>The Comprehensive School Curriculum</i> , 2003. Nicosia: Ministry of Education.			
LV	Primário	Conhecimentos Sociais	Tema integrado e transversal	Não prescrita
	Secundário inferior	História, Educação para a Saúde, Geografia, Ética, Introdução à Economia, Educação Cívica ( <i>civilzinības</i> )	Disciplina autónoma e integrada	1-2 aulas por semana
	Secundário superior	Ciência Política e Direitos, História, Geografia	Tema integrado	Não prescrita
	<b>Referências</b> Primário: Educação cívica. As normas para o ensino básico. Centro de Desenvolvimento Curricular e Exames, Riga, 1997. Secundário superior: Normas para o ensino secundário superior.			
LT	Primário	Ética, Geografia, História, Ciências Sociais, O Essencial sobre a Sociedade Cívica (mudará para “O Essencial sobre a Cidadania”)	Tema integrado	Não prescrita
	Secundário inferior		Disciplina autónoma e integrada	1 aula por semana nos 8º e 10º anos
	Secundário superior		Tema integrado	
	<b>Referências</b> Programa Geral de Educação para a Cidadania (Bendroji pilietinio ugdymo programa) (2004).			
LU	Primário	Educação Moral, Religiosa e Social, Introdução ao Mundo da Ciência (domínio social)	Tema integrado	Não prescrita
	Secundário inferior e superior	Educação Moral, Religiosa e Social, Geografia, História, Línguas estrangeiras; Educação Cívica ( <i>cours d’instruction civique</i> )	Disciplina autónoma e integrada	1 aula por semana
	<b>Referências</b> <i>Linhas orientadoras do Programa</i> , Regulamento do Grão Ducado, 10 Agosto 1991.			

País	Nível de Educação	Terminologia	Abordagem	Carga horária
HU	Primário	Estudos Ambientais, Literatura, História	Tema integrado	Não prescrita
	Secundário inferior e superior	Estudos Humanos e Ética, Estudos Sociais	Tema integrado	Não prescrita
<b>Referências</b> <i>Currículo Nacional de Base</i> . Decreto governamental 243/2003 (XII. 17.).				
MT	Primário e secundário	Educação para Cidadania Democrática e Aprender Democracia	Tema transversal	Cada escola tem de desenvolver o seu próprio currículo baseado no Currículo Mínimo Nacional
	<b>Referências</b> <i>Currículo Mínimo Nacional</i> , 2000.			
NL	Primário	Geografia, História, Sociedade, Ambiente, Aprender para a Autonomia e Comportamento Saudável	Tema integrado	Não prescrita
	Secundário inferior e superior	Estudos Sociais, Línguas estrangeiras, Geografia, História e Política, Economia	Tema transversal	
<b>Referências</b> Recomendação em “Educação e Cidadania”, Dezembro 2003 (Conselho de Educação dos Países Baixos).				
AT	Primário	Educação Cívica	Tema transversal	Não prescrita
	Secundário inferior	Secundário inferior	Educação Cívica	Tema transversal
	Secundário superior	História, Estudos Sociais e Educação Cívica	Disciplina autónoma	1 aula por semana no 9º ano; 2 aulas por semana no 10º,11º,12º anos
<b>Referências</b> Primário e secundário inferior: <i>Schulorganisationsgesetz</i> . Secundário superior: 77ª Lei Federal a modificar a Lei de Organização das Escolas e a 12ª alteração à Lei de Organização das Escolas, § 39 parágrafo 1, 1).				

País	Nível de Educação	Terminologia	Abordagem	Carga horária
PL	Primário (4º - 6º anos)	Educação para a Vida na Sociedade, História e Sociedade	Tema integrado	Não prescrita
	Secundário inferior	Educação Regional - património cultural da região, educação europeia, cultura polaca no contexto da civilização mediterrânica, conhecimento da sociedade (educação cívica)	Disciplina autónoma e integrada	1 aula por semana por um período de 3 anos
	Secundário superior	Educação Regional - património cultural da região, educação europeia, cultura polaca no contexto da civilização mediterrânica, conhecimento da sociedade (educação cívica)	Disciplina autónoma, integrada e tema transversal	1 aula por semana por um período de 2 anos
<b>Referências</b> Regulamento pelo Ministro da Educação Nacional e Desporto emitido em 6 de Novembro de 2003, alterando o regulamento sobre o currículo básico para o ensino pré-primário e ensino geral em determinados tipos de escola.				
PT	Primário	Formação Cívica	Área curricular autónoma	1 aula por semana (do 1º ao 6º anos)
	Secundário inferior	Educação para a Cidadania Formação Cívica	Tema transversal Área curricular autónoma	1 aula por semana (7º, 8º e 9º anos)
	Secundário superior	Educação para a Cidadania Educação para a Cidadania	Tema transversal	Não prescrita
<b>Referências</b> Decreto-lei n.º 6, de 18 de Janeiro, com a rectificação da Declaração de Rectificação n.º 4-A/2001, de 28 de Janeiro e Decreto-lei nº 209/2002, de 17 de Outubro – planos curriculares para o ensino básico. Decreto-lei n.º 74/2004, de 26 de Março – planos curriculares para o ensino básico.				

País	Nível de Educação	Terminologia	Abordagem	Carga horária
SI	Primário	História, Geografia, Língua eslovena, Língua estrangeira, Sociedade, Educação Ambiental	Tema integrado	Não prescrita
	Secundário inferior	História, Geografia, Língua eslovena, Língua estrangeira, Sociedade, Educação Ambiental Religiões e Ética, Educação Cívica, Cultura Cívica	Disciplina autónoma e integrada	1 aula por semana nos 7º e 8º anos (35 horas no ano lectivo) 1 aula por semana no 9º ano (32 horas no ano lectivo)
	Secundário superior	Cultura Cívica	Disciplina autónoma	15 aulas por ano no ano de gimnazija, determinado pelo horário escolar.
<b>Referências</b> Primário: documentos curriculares da escola básica; programas de disciplinas comuns (1998). Secundário inferior: <ul style="list-style-type: none"> <li>documentos curriculares da escola básica; programas de estudo de disciplinas comuns; programas de estudo de religiões e ética (1998).</li> <li>documentos curriculares da escola básica; programas de estudo de disciplinas comuns, (1998).</li> </ul> Secundário superior: documentos curriculares de <i>Gimnazija</i> ; programas de estudo para as disciplinas obrigatórias e opcionais, (1998).				
SK	Primário	Pátria	Tema integrado	Não prescrita
	Secundário inferior	Educação Cívica	Disciplina autónoma	1 aula por semana
	Secundário superior	Ciência da Sociedade	Tema integrado	Não prescrita
<b>Referências</b> Ministério de Educação. <i>Občianska výchova. Učebné osnovy.</i> (Educação cívica. Programa). Bratislava 1997.				
FI	Primário (1º a 6º anos)	Estudos Ambientais e Naturais ( <i>ympäristö- ja luonnontieto</i> )	Tema integrado	Não prescrita
	Secundário inferior (7º a 9º anos)	História e Estudos Sociais ( <i>historia ja yhteiskuntaoppi</i> )	Tema integrado e transversal	Não prescrita
	Secundário superior	História e Estudos Sociais ( <i>historia ja yhteiskuntaoppi</i> )	Tema integrado e transversal	38 aulas são claramente reservadas para a educação para a cidadania
<b>Referências</b> Primário e secundário inferior: Estrutura curricular para a escola polivalente (1994). Secundário superior: Estrutura curricular para a escola secundária superior (1994).				

País	Nível de Educação	Terminologia	Abordagem	Carga horária
SE	Primário (1º a 6º anos) e secundário inferior (7º a 9º anos)	Estudos Sociais/Educação Cívica (samhällskunskap), religião	Disciplina autónoma e tema transversal	855 aulas ao longo de 9 anos do ensino obrigatório
	Secundário superior	Estudos Sociais/Educação Cívica, História	disciplina autónoma e tema transversal	Não prescrita
<b>Referências</b> Primário e secundário inferior: <i>Currículo para o ensino obrigatório</i> , Lpo 94. Secundário superior: <i>Currículo para ensino secundário superior</i> , Lpf 94.				
UK (ENG)	Primário	PSHE, Cidadania	Tema integrado	Não prescrita
	Secundário inferior e superior	Cidadania	Disciplina autónoma	Não prescrita
<b>Referências</b> Primário: <i>National Curriculum: Handbook for primary teachers</i> (DfEE e QCA, 1999). Secundário inferior e superior: <i>National Curriculum: Handbook for secondary teachers</i> (DfEE e QCA, 1999).				
UK (WLS)	Primário e secundário	Educação Social e Pessoal	Tema integrado	Não prescrita
	<b>Referências</b> Personal and Social Education Framework Key Stages 1 to 4; (ACCAC, 2000).			
UK (NIR)	Primário e secundário		Tema transversal	Não prescrita
	<b>Referências</b> <i>Education for Mutual Understanding and Cultural Heritage: Cross-Curricular Guidance Materials</i> (CCEA 1997).			
UK (SC)	Primário	Desenvolvimento Pessoal e Social, Educação Religiosa e Moral	Tema integrado e transversal	Não prescrita
	Secundário inferior	Desenvolvimento Pessoal e Social, Assuntos Sociais	Tema integrado e transversal	
	Secundário superior	Assuntos Sociais	Tema integrado e transversal	
<b>Referências</b> <i>A Curriculum for Excellence</i> , November 2004 ( <a href="http://www.scotle.gov.uk/library5/educação/cerv-00.asp">http://www.scotle.gov.uk/library5/educação/cerv-00.asp</a> ).				
LI	Primário e secundário inferior	Realidades (Realien, Lebenskunde)	Tema integrado	Não prescrita
	Secundário superior	História, Ética, Economia e Direito		
<b>Referências</b> Primário e secundário inferior: <i>Lehrplan für das Fürstentum Liechtenstein</i> . Amtlicher Lehrmittelverlag Vaduz, 1999. Secundário superior: <i>Lehrplan für das Liechtensteinische Gymnasium</i> .				

País	Nível de Educação	Terminologia	Abordagem	Carga horária
<b>IS</b>	Primário e secundário	Competências de Vida ( <i>lífsleikni</i> )	Tema integrado	Não prescrita
	<b>Referências</b> Ministério de Educação, Ciência e Cultura, <i>Directivas do Programa Nacional para ensino pré-escolar, obrigatório e secundário superior</i> , 1999.			
<b>NO</b>	Primário (1º a 7º anos)	História, Geografia e Estudos Sociais	Tema integrado e transversal	Não prescrita
	Secundário inferior (8º a 10º anos)	História, Geografia e Estudos Sociais	Tema integrado e transversal	
	Secundário superior	Educação Cívica	Disciplina autónoma	2 aulas por semana no 12º ano
<b>Referências</b> Primário: <i>Currículo para os 10 anos do ensino obrigatório na Noruega</i> (L97). Secundário superior: <i>Currículo dos estudos sociais para o ensino secundário superior</i> (R04).				
<b>BG</b>	Primário e secundário (1º a 11º anos)	Ciências Sociais, Educação Cívica e Religião	Tema transversal	Não prescrita
	Secundário superior (12º ano)	O Mundo e o Indivíduo	Disciplina autónoma	1 aula por semana
<b>Referências</b> Primário e secundário (1º a 11º anos): <i>Estrutura curricular búlgara para educação cívica</i> . Norma 2 de 18 de Maio, 2000. Secundário superior (12º ano): <i>Estrutura curricular búlgara para educação cívica</i> . Norma 2 de 18 de Maio, 2000.				
<b>RO</b>	Primário	Educação Cívica ( <i>educatie civica</i> )	Disciplina autónoma	1-2 aulas por semana
	Secundário inferior	Cultura Cívica ( <i>cultura civica</i> )	Disciplina autónoma e integrada	1-2 aulas por semana (7º e 8º anos)
	Secundário superior (9º a 12º anos)	Aconselhamento e orientação ( <i>consiliere și orientare</i> )	Tema integrado	Não prescrita
<b>Referências</b> <i>Estrutura curricular para as classes I-VII</i> , Despacho Ministerial No. 4686/2003. <i>Estrutura curricular para as classes IX-XII/XIII</i> , Despacho Ministerial No. 4686/2003.				

## LISTA DE QUADROS

---

### Capítulo 2: Educação para a Cidadania e Currículo

Figura 2.1:	Abordagens à educação para a cidadania tal como se encontra especificada nos currículos do ensino primário, secundário inferior e superior geral, 2004/05	18
Figura 2.2:	Idade com que os alunos aprendem educação para a cidadania como uma disciplina autónoma obrigatória e duração deste curso no ensino básico e secundário geral, 2004/05	20
Figura 2.3:	Número médio anual do mínimo de horas recomendadas para a educação para a cidadania como uma disciplina autónoma obrigatória no ensino primário, secundário inferior e superior geral, 2004/05	21
Figura 2.4:	Objectivos da educação para a cidadania conforme definidos nos documentos oficiais relativos aos ensinos primário, secundário inferior e superior geral, 2004/05	24

### Capítulo 3: Cultura de Escola e Participação na Vida Comunitária

Figura 3.1:	Recomendações oficiais sobre a participação dos alunos em órgãos escolares formais no ensino primário e secundário geral, 2004/05	30
Figura 3.2:	Poder exercido em oito áreas, pelos conselhos de escola/directivos que incluem representantes de pais, no ensino obrigatório, 2002/03	33
Figura 3.3:	Participação dos pais em órgãos consultivos, no ensino obrigatório, 2002/03	34

### Capítulo 4: Avaliação da Educação para a Cidadania

Figura 4.1:	Existência de critérios internos e/ou externos de avaliação dos alunos no domínio da cidadania no ensino primário e secundário geral, 2004/05	41
Figura 4.2:	Aspectos tidos em consideração na avaliação dos alunos no domínio da cidadania, no ensino primário, secundário inferior e superior gerais, 2004/05	42
Figura 4.3:	Inclusão de aspectos sobre a cidadania na avaliação das escolas, no ensino primário e secundário geral, 2004/05	46

## **Capítulo 5: Competências dos Professores e Medidas de Apoio**

Figura 5.1: Formação em educação para a cidadania destinada a docentes do ensino primário e secundário geral, 2004/05 48

## **Capítulo 6: A Dimensão Europeia da Educação para a Cidadania**

Figura 6.1: Principais conteúdos da dimensão europeia/internacional da educação para a cidadania nas directrizes oficiais e/ou no currículo para o ensino primário e secundário geral, 2004/05 52

Figura 6.2: Ênfase no ensino dos aspectos culturais relacionados com a dimensão europeia/internacional no ensino primário e secundário geral, 2004/05 54

Figura 6.3: A dimensão europeia da educação para a cidadania na formação de professores para o ensino primário e secundário geral, 2004/05 55

## REFERÊNCIAS

---

### Documentos Oficiais

#### Conselho da Europa

Conselho da Europa. Second Summit of Heads of State and Government of the Council of Europe (Strasbourg, 10-11 October 1997). *Final Declaration*. Estrasburgo: Conselho da Europa, 1997.

Conselho da Europa. Comité de Ministros. *Declaration and programme on education for democratic citizenship, based on the rights and responsibilities of citizens* (Adopted by the Committee of Ministers on 7 May 1999, at its 104th Session). Estrasburgo: Conselho da Europa, 1999.

Conselho da Europa. Comité de Ministros. Recomendação Rec (2002) 12 do Comité de Ministros aos Estados-Membros do Conselho da Europa sobre educação para a cidadania democrática (Adoptada pelo Comité de Ministros em 16 de Outubro de 2002 na 812ª reunião dos Delegados dos Ministros). Estrasburgo: Conselho da Europa, 2002.

#### União Europeia

Conselho da União Europeia. 'Educação & Formação 2010'. *A urgência das reformas necessárias para o sucesso da estratégia de Lisboa. Projecto de relatório intercalar conjunto do Conselho e da Comissão sobre a realização do programa de trabalho pormenorizado relativo ao seguimento dos objectivos dos sistemas de ensino e formação na Europa, EDUC 43 6905/04*. Bruxelas: Conselho da União Europeia, 2004. - 42 p.

Disponível na Internet:

<[http://www.europa.eu.int/comm/education/policies/2010/doc/jir\\_council\\_final.pdf](http://www.europa.eu.int/comm/education/policies/2010/doc/jir_council_final.pdf)>

Conselho da União Europeia. *Qual o futuro das políticas de educação e de cidadania? - A Comissão adopta as principais orientações dos futuros programas para o após 2006. Press Release, IP(04) 315*.

Disponível na Internet: <<http://europa.eu.int/rapid/pressReleasesAction.do?reference=IP/04/315&format=HTML&aged=1&language=EN&guiLanguage=en>>

Comissão Europeia. *Making citizenship Work: fostering European culture and diversity through programmes for Youth, Culture, Audiovisual and Civic Participation*. Communication from the Commission, COM(2004) 154 final. Bruxelas: Comissão Europeia, 2004. - 18 p. Disponível na Internet:

<[http://europa.eu.int/eur-lex/lex/LexUriServ/site/en/com/2004/com2004\\_0154en01.pdf](http://europa.eu.int/eur-lex/lex/LexUriServ/site/en/com/2004/com2004_0154en01.pdf)>

### Publicações

#### Conselho da Europa

Conselho da Europa. *Adopted Texts on Education for Democratic Citizenship*. Estrasburgo: Conselho da Europa, 1999. - 54 p.

Conselho da Europa; Birzea, C. *Education for democratic citizenship. A lifelong learning*. Project on 'Education for democratic citizenship': a lifelong learning. Estrasburgo: Conselho da Europa, 2000. - 88 p.

Conselho da Europa. *Stratégies pour une éducation civique au niveau de l'enseignement primaire et secondaire. Dossier pédagogique*. Estrasburgo: Conselho da Europa, 2000. - 156 p.

Conselho da Europa; Heydt, J.M. *Education for democratic citizenship: word and actions*. Estrasburgo: Conselho da Europa, 2001. - 44 p.

Conselho da Europa. *Transitions of youth citizenship in Europe. Culture, subculture and citizenship*. Estrasburgo: Conselho da Europa, 2001. - 325 p.

Conselho da Europa; Masaryk University; Pol, M. *Education for democratic citizenship activities 2001-2004. All-European Study on Education for Democratic Citizenship (EDC). Regional Study. The Central European Region*. Estrasburgo: Conselho da Europa, 2003. - 63 p.

Conselho da Europa; National Foundation for Educational Research (NFER); Kerr, D. *Education for Democratic Citizenship activities 2001-2004. All-European Study on Education for Democratic Citizenship (EDC). Regional Study. Western Europe Region*. Estrasburgo: Conselho da Europa, 2003. - 53 p.

Conselho da Europa; National Institute for the Evaluation of the Education System (CEDE); Losito, Br. *Education for Democratic Citizenship activities 2001-2004. All-European Study on Education for Democratic Citizenship (EDC). Regional Study. Southern Europe Region*. Estrasburgo: Conselho da Europa, 2003. - 51 p.

Conselho da Europa; O' Shea, K. *Glossário de termos de educação para a cidadania democrática. Desenvolver uma compreensão partilhada*. Estrasburgo: Conselho da Europa, 2003.

Conselho da Europa; O'Shea, K. *Education for democratic citizenship: policies and regulatory frameworks*. Estrasburgo: Conselho da Europa, 2003. - 59 p.

Conselho da Europa; University of Oslo. Department of Teacher Education and School Development; Mikkelsen, R. *Education for Democratic Citizenship activities 2001-2004. All-European Study on Education for Democratic Citizenship (EDC). Regional Study. Northern Europe Region*. Estrasburgo: Conselho da Europa, 2003. - 45 p.

Conselho da Europa; Birzea, C. et al. *All-European Study on Education for Democratic Citizenship Policies*. Estrasburgo: Conselho da Europa, 2004. - 130 p.

Conselho da Europa. *Education for Democratic Citizenship activities 2001-2004. All-European Study on EDC Policies*. Estrasburgo: Conselho da Europa, 2004. - 95 p.

Conselho da Europa. Gollob, R. et al. *Education for Democratic Citizenship 2001-2004. Tool on Teacher Training for Education for Democratic Citizenship and Human Rights Education*. Estrasburgo: Conselho da Europa, 2004. - 43 p.

### **União Europeia**

Parlamento Europeu. *The European Dimension in Secondary Education in Europe. A comparative study of the place occupied by the European Union in the secondary education curriculum in the Member States and in the candidate countries*. Education and Culture Series, EDUC 113 EN. Bruxelas: Parlamento Europeu, 2003. - 74 p.

### **Outros**

Consortium of Institutions for Development and Research Education (CIDREE). The Standing International Conference of Central and General Inspectorates of Education (SICI). *Raising the effectiveness of Citizenship Education. The perspectives of curriculum developers, school inspectors and researchers*. CIDREE-SICI Workshop. Bruxelas, Bélgica, 30-31 Maio 2002. Enschede: CIDREE/SICI, 2002. - 52 p.

Disponível na Internet: <<http://www.cidree.org/toon/10/86/>>

The Dutch Ministry of Education, Culture and Science. *Citizenship - made in Europe: living together starts at school*. Zoetermeer: The Dutch Ministry of Education and Science, 2004. - 130 p.

European Network Against Racism (ENAR); Miguel Sierra, M.; Patel, J. *For a real European Citizenship*. Bruxelas: ENAR, 2001. - 28 p.

Disponível na Internet: <<http://www.enar-eu.org/en/publication/index.shtml>>

Eurydice Unit for England, Wales and Northern Ireland. *Citizenship Education across Europe*. Slough: NFER, 2002. - 31 p.

Disponível na Internet: <<http://www.nfer.ac.uk/research/citlong.asp>>

International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA); Torney-Purta, J.; Schwille, J.; Amadeo, J-A. eds. *Civic Education Across Countries: Twenty-four National Case Studies from the IEA Civic Education Project*. Amsterdão: IEA, 1999. - 624 p.

International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA); Torney-Purta, J.; Lehmann, R.; Oswald, H. et al. *Citizenship and Education in Twenty-eight Countries. Civic Knowledge and Engagement at Age Fourteen*. Amsterdão: IEA, 2001. - 237 p.

International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA); J-A. Amadeo et al. *Civic Knowledge and Engagement. An IEA Study of Upper Secondary Students in Sixteen Countries*. Amsterdam: IEA, 2002. - 213 p.

Qualifications and Curriculum Authority (QCA). *Education for citizenship and the teaching of democracy in schools*. Final report of the Advisory Group on Citizenship, 22 September 1998. Londres: QCA, 1998. - 88 p.

Disponível na Internet: <[http://www.qca.org.uk/downloads/6123\\_crick\\_report\\_1998.pdf](http://www.qca.org.uk/downloads/6123_crick_report_1998.pdf)>

Steiner-Khamsi, G. Torney-Purta, J.; Schwille, J. eds. *New Paradigms and Recurring Paradoxes in Education for Citizenship: an International Comparison. International Perspectives on Education and Society*, Vol. 5. Amsterdão: Elsevier Science, 2003. - 295 p.

UNESCO. Instituto UNESCO da Educação (IBE); Medel-Anonuevo, C.; Mitchell, G. eds. *Citizenship, Democracy, and Lifelong Learning*. Hamburgo: Instituto UNESCO da Educação, 2003. - 190 p.

### Referências da Internet

Conselho da Europa. Division for Citizenship and Human Rights Education

<[http://www.coe.int/T/E/Cultural\\_Co-operation/education/E.D.C/](http://www.coe.int/T/E/Cultural_Co-operation/education/E.D.C/)>

Comissão Europeia. Direção- Geral da Educação e da Cultura. Learning for Active Citizenship

<[http://europa.eu.int/comm/education/archive/citizen/citiz\\_en.html](http://europa.eu.int/comm/education/archive/citizen/citiz_en.html)>

International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA). Civic Education Study (CIVED)

<<http://www.iea.nl/iea/hq/index.php?id=85&type=1>>

Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO). Civics education for the twenty-first century

<<http://portal.unesco.org/education/en/ev.php->

URL\_ID=4611&URL\_DO=DO\_TOPIC&URL\_SECTION=201.htm



## **REDE EURYDICE**

### **A. UNIDADE EUROPEIA DE EURYDICE**

Avenue Louise 240  
B-1050 Bruxelas  
(<http://www.eurydice.org>)

#### **Direcção Científica**

Arlette Delhaxhe

#### **Autores**

Isabelle De Coster, Bernadette Forsthuber, Renata Kosinska, Marion Steinberger

#### **Elaboração de Gráficos**

Patrice Brel

#### **Paginação**

Patrice Brel, Fabian Colard

#### **Coordenação da Produção**

Gisèle De Lel

#### **Secretariado**

Helga Stammherr, Fabian Colard

#### **Pesquisa bibliográfica e documental**

Colette Vanandruel

#### **Assistência técnica**

Brigitte Gendebien

## B. UNIDADES NACIONAIS DE EURYDICE

### **BULGÁRIA / BÄLGARIJA**

Eurydice Unit  
Equivalence and Information Centre  
International Relations Department  
Ministry of Education and Science  
2A, Kniaz Dondukov Bld  
1000 Sofia  
Contribuição da Unidade: Yordanka Nenova (Perita)

### **BÉLGICA / BELGIQUE / BELGIË**

Unité francophone d'Eurydice  
Ministère de la Communauté française  
Direction des Relations internationales  
Boulevard Léopold II, 44 – Bureau 6A/002  
1080 Bruxelles  
Contribuição da Unidade: responsabilidade conjunta;  
Christiane Blondin (Perita – Assistente de Investigação,  
Serviço de Pedagogia Experimental, Universidade de Liège)

Vlaamse Eurydice-Eenheid  
Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap  
Departement Onderwijs  
Afdeling Beleidscoördinatie  
Hendrik Consciencegebouw 5 C 11  
Koning Albert II – laan 15  
1210 Brussel  
Contribuição da Unidade: Bart Maes

Agentur Eurydice  
Agentur für Europäische Bildungsprogramme  
Ministerium der Deutschsprachigen Gemeinschaft  
Gospertstraße 1  
4700 Eupen  
Contribuição da Unidade: Leonhard Schifflers

### **REPÚBLICA CHECA / ČESKÁ REPUBLIKA**

Eurydice Unit  
Institute for Information on Education  
Senovážné nám. 26  
P.O. Box č.1  
110 06 Praha 06  
Contribuição da Unidade: Stanislava Brožová (Unidade  
de Eurydice); Jana Stará (Perita)

### **DINAMARCA / DANMARK**

Eurydice's Informationskontor i Danmark  
CIRIUS  
Fiolsstræde 44  
1171 København K  
Contribuição da Unidade: responsabilidade conjunta

### **ALEMANHA / DEUTSCHLAND**

Eurydice Unit of the Federal Ministry of Education and  
Research  
EU - Bureau of the Federal Ministry of Education and  
Research  
Königswinterer Straße 522-524  
D - 53227 Bonn

Eurydice-Informationsstelle der Länder im Sekretariat  
der Kultusministerkonferenz  
Lennéstrasse 6  
53113 Bonn  
Contribuição da Unidade: Brigitte Lohmar

### **ESTÓNIA / EESTI**

Eurydice Unit  
Estonian Ministry of Education and Research  
Tallinn Office  
11 Tõnismägi St.  
15192 Tallinn  
Contribuição da Unidade: Mare Oja (Perita principal,  
Centro Nacional de Exames e Qualificações)

### **GRÉCIA / ELLÁDA**

Eurydice Unit  
Ministry of National Education and Religious Affairs  
Direction CEE / Section C  
Mitropoleos 15  
10185 Athens  
Contribuição da Unidade: Antigoni Faragoulitaki,  
Tina Martaki

### **ESPAÑA / ESPAÑA**

Unidad Española de Eurydice  
CIDE – Centro de Investigación y Documentación  
Educativa (MECD)  
c/General Oraá 55  
28006 Madrid  
Contribuição da Unidade: Paloma Fernández Torres, Ana  
Gómez Vela, Noelia Martínez Mesones, Gala Peñalba  
Esteban, Sara Redondo Duarte, Cristina Tiernes Cruz

### **FRANÇA / FRANCE**

Unité d'Eurydice  
Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement  
supérieur et de la Recherche  
Direction de l'évaluation et de la prospective  
61-65, rue Dutot  
75732 Paris Cedex 15  
Contribuição da Unidade: Thierry Damour

**IRLANDA / IRELAND**

Eurydice Unit  
 Department of Education and Science  
 International Section  
 Marlborough Street  
 Dublin 1  
 Contribuição da Unidade: Responsabilidade conjunta

**ISLÂNDIA / ÍSLAND**

Eurydice Unit  
 Ministry of Education, Science and Culture  
 Division of Evaluation and Supervision  
 Sölvholsgata 4  
 150 Reykjavik  
 Contribuição da Unidade: Guðni Olgeirsson (Ministério da Ciência, Cultura e Educação)

**ITÁLIA / ITALIA**

Unità di Eurydice  
 Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca  
 c/o INDIRE  
 Via Buonarroti 10  
 50122 Firenze  
 Contribuição da Unidade: Simona Baggiani, Erika Bartolini

**CHIPRE / KYPROS**

Eurydice Unit  
 Ministry of Education and Culture  
 Kimonos and Thoukydidou  
 1434 Nicosia  
 Contribuição da Unidade: Unidade cipriota de Eurydice; Mary Koutselini (Professor Associado, Departamento da Educação, Universidade de Chipre)

**LETÓNIA / LATVIJA**

Eurydice Unit  
 Socrates National Agency  
 Academic Programmes Agency  
 Blaumaņa iela 28  
 1011 Riga  
 Contribuição da Unidade: Sandra Falka (Centro de Desenvolvimento Curricular e de Exames); Viktors Kravčenko (Unidade de Eurydice)

**LISTENSTAIN / LIECHTENSTEIN**

Eurydice National Unit  
 Schulamt  
 Austrasse 79  
 9490 Vaduz  
 Contribuição da Unidade: Marion Kindle (Perita externa); Corina Beck (Unidade de Eurydice)

**LITUÂNIA / LIETUVA**

Eurydice Unit  
 Ministry of Education and Science  
 A. Volano 2/7  
 2691 Vilnius  
 Contribuição da Unidade: Evaldas Bakonis (Centro de Desenvolvimento Educativo – Švietimo plėtotės centras)

**LUXEMBURGO / LUXEMBOURG**

Unité d'Eurydice  
 Ministère de l'Éducation nationale et de la Formation professionnelle (MENFP)  
 29, Rue Aldringen  
 2926 Luxembourg  
 Contribuição da Unidade: Sara D'Elicio, Jean-Claude Fandel

**HUNGRIA / MAGYARORSZÁG**

Eurydice Unit  
 Ministry of Education  
 Szalay u. 10-14  
 1055 Budapest  
 Contribuição da Unidade: Katalin Falus, György Jakab, Katalin Zoltán

**MALTA**

Education Officer (Statistics)  
 Eurydice Unit  
 Department of Planning and Development  
 Education Division  
 Floriana CMR 02  
 Contribuição da Unidade: Philippe Said (Perito); Raymond Camilleri (Unidade de Eurydice para a Coordenação)

**PAÍSES BAIXOS / NEDERLAND**

Eurydice Nederland  
 Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen  
 Directie Internationaal Beleid  
 IPC 2300 / Kamer 10.086  
 Postbus 16375  
 2500 BJ Den Haag  
 Contribuição da Unidade: Ministério OCW, Unidade de Eurydice

**NORUEGA / NORGE**

Eurydice Unit  
 Ministry of Education and Research  
 Department for Policy Analysis and International Affairs  
 Akersgaten 44  
 0032 Oslo  
 Contribuição da Unidade: Responsabilidade conjunta

### **ÁUSTRIA / ÖSTERREICH**

Eurydice-Informationsstelle  
Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und  
Kultur – Abt. I/6b  
Minoritenplatz 5  
1014 Wien  
Contribuição da Unidade: Responsabilidade conjunta

### **POLÓNIA / POLSKA**

Eurydice Unit  
Foundation for the Development of the Education  
System  
Socrates Agency  
Mokotowska 43  
00-551 Warsaw  
Contribuição da Unidade: Katarzyna Zakroczymska  
(Exame nacional) e Responsabilidade conjunta da  
Unidade

### **PORTUGAL**

Unidade de Eurydice  
Ministério da Educação  
Gabinete de Informação e Avaliação do Sistema  
Educativo (GIASE)  
Av. 24 de Julho 134  
1399-029 Lisboa  
Contribuição da Unidade: Isabel Almeida, Ana  
Araújo; Manuela Perdigão (Perita)

### **ROMÉNIA / ROMÂNIA**

Eurydice Unit  
Socrates National Agency  
1 Schitu Magureanu – 2<sup>nd</sup> Floor  
70626 Bucharest  
Contribuição da Unidade: Alexadru Modrescu,  
Tinca Modrescu

### **ESLOVÉNIA / SLOVENIJA**

Eurydice Unit  
Ministry of Education, Science and Sport  
Office Development of Education (ODE)  
Kotnikova 38  
1000 Ljubljana  
Contribuição da Unidade: Responsabilidade conjunta

### **ESLOVÁQUIA / SLOVENSKÁ REPUBLIKA**

Eurydice Unit  
Slovak Academic Association for International  
Cooperation  
Socrates National Agency  
Staré grunty 52  
842 44 Bratislava  
Contribuição da Unidade: Daniela Drobna (Conselheira  
para o ensino superior e aprendizagem ao longo da  
vida, Universidade de Comenius, Bratislava)

### **FINLÂNDIA / SUOMI / FINLAND**

Eurydice Finland  
National Board of Education  
Hakaniemenkatu 2  
00530 Helsinki  
Contribuição da Unidade: Responsabilidade conjunta

### **SUÉCIA / SVERIGE**

Eurydice Unit  
Ministry of Education and Science  
10333 Stockholm  
Contribuição da Unidade: Bengt Landfeldt (Director de  
Educação, Agência Sueca para a Qualidade da Escola)

### **TURQUIA / TURKEY**

Eurydice Unit  
Ministry of National Education  
Board of Research, Planning and Coordination  
06648 Bakanliklar-Kizilay / Ankara

### **REINO UNIDO / UNITED KINGDOM**

Eurydice Unit for England, Wales and Northern Ireland  
National Foundation for Educational Research (NFER)  
The Mere, Upton Park  
Slough, Berkshire SL1 2DQ  
Contribuição da Unidade: Responsabilidade conjunta

Eurydice Unit Scotland  
The Scottish Executive Education Department (SEED)  
International Relations Unit  
Information, Analysis & Communication Division  
Area 1-B South / Mailpoint 25  
Victoria Quay  
Edinburgh EH6 6QQ  
Contribuição da Unidade: Ernie Spencer e colegas do  
Ministério

---

## **Produção**

Impressão: capa - Europress, Lda, miolo: reprografia do GIASE

A Educação para a Cidadania nas Escolas da Europa.

Eurydice

Bruxelas: Eurydice

2005 – 90 p.

(Inquérito Eurydice)

ISBN 92-894-9782-3

Descritores: Educação cívica, Terminologia, Currículo, Finalidade da educação, Legislação da Educação, Participação do estudante, Participação dos pais, Relação escola-comunidade, Avaliação, Aluno, Estabelecimento de ensino, Formação de professores, Formação inicial, Formação contínua, Metodologia, Meios de ensino, Dimensão europeia, Intercâmbio escolar, Ensino básico, Ensino secundário, Secundário inferior, Secundário superior, Bulgária, Roménia, AECL, União Europeia





# **Educação para a Cidadania em Portugal**

Eurydice  
A Rede de Informação sobre Educação na Europa

## SUMÁRIO

---

Capítulo 1: Cidadania e Políticas Educativas	97
1.1 Definição Nacional de Cidadania	97
1.2 Principais Orientações de Política Educativa	99
Capítulo 2: Cidadania no Currículo	101
Capítulo 3: A Cidadania através da Organização Escolar e a Participação Activa da Escola, dos Alunos e dos Pais na Vida da Comunidade	105
3.1 Cultura Escolar	105
3.2 Participação dos/as Alunos/as	106
3.3 Participação Escolas-Sociedade	107
3.4 Participação dos Pais e dos Encarregados de Educação	108
Capítulo 4: Competência dos/as Professores/as em Matéria de Educação para a Cidadania	111
Capítulo 5: Medidas para o Futuro	113
Bibliografia	115
Materiais Produzidos pelo Ministério da Educação	117

## CAPÍTULO 1

---

### CIDADANIA E POLÍTICAS EDUCATIVAS

#### 1.1 Definição nacional de cidadania

Ao longo do séc. XX assistiu-se a transformações de vária ordem que contribuiriam para a existência actual de sociedades pluralistas, democráticas e em contínua mudança, onde a educação para a cidadania deve ser exercida no sentido de formar identidades pessoais e comunitárias dentro de um projecto de educação global.

Após o 25 de Abril de 1974, as políticas educativas na generalidade interessaram-se pelas questões da cidadania e dos direitos humanos, preocupação encontrada em todos os documentos orientadores, reconhecendo que a educação efectiva das crianças e dos jovens tem como meta a educação para a cidadania, entendida como uma aprendizagem ao longo da vida e a escola como um espaço estruturante de cidadania.

A *Constituição da República Portuguesa*, no âmbito dos direitos, liberdades e garantias, menciona que “O Estado promove a democratização do ensino e as demais condições para que a educação, realizada através da escola e de outros meios formativos, contribua para a igualdade de oportunidades, (...) o desenvolvimento da personalidade e do espírito de tolerância, de compreensão mútua, de solidariedade e de responsabilidade, para o progresso social e para a participação democrática na vida colectiva”, enquadrando a educação como eixo de referência fundamental da vivência do jovem cidadão na e para a vida democrática.

A *Lei de Bases do Sistema Educativo*<sup>(1)</sup>, contida na Lei nº 48/86, de 14 de Outubro, ao enunciar os princípios gerais para a educação, procura definir como elemento essencial da sociedade e centro do processo educativo, um modelo de cidadã(o) livre, responsável, autónomo, solidário; possuidor de um espírito democrático e pluralista, respeitador dos outros e das suas ideias, aberto ao diálogo e à livre troca de opiniões, capaz de apresentar espírito crítico e criativo em relação à sociedade em que se integra e ser capaz de a transformar progressivamente, através do desenvolvimento da personalidade, da formação do carácter e da cidadania.

Decorrente dos princípios estabelecidos pela Lei de Bases, as opções educativas que fundamentavam a reorganização curricular, desde o 1º ao 12º anos de escolaridade<sup>(2)</sup>, tinha como um dos objectivos, a valorização da formação pessoal e social, através de uma área pluridisciplinar, constituída pelas disciplinas de opção de Desenvolvimento Pessoal e Social em alternativa à disciplina Educação Moral e Religiosa Católica ou de outras confissões e a área curricular não disciplinar, de frequência obrigatória, a Área-Escola, na qual se desenvolviam projectos e actividades transversais ao currículo. Por razões diversas, nem uma nem outra alcançaram os resultados desejados, não tendo a primeira conseguido generalizar-se no sistema.

As linhas orientadoras educativas direccionaram-se, também, na preocupação pela integração e educação das crianças e jovens de diferentes culturas. Nesta perspectiva, nasceu em 1991 o Secretariado Coorde-

---

(1) Lei nº 48/86, de 14 de Outubro, com as alterações introduzidas pela Lei nº 115/97, de 19 de Setembro

(2) Decreto-lei nº 286/89, de 29 de Agosto

nador dos Programas de Educação Multicultural – *Entreculturas*<sup>(3)</sup>, estrutura que dependeu directamente do Ministro da Educação até Março de 2004, altura em que foi integrado no Alto Comissariado para a Integração de Minorias Étnicas. Durante esses anos contribuiu para incentivar e promover, no âmbito do sistema educativo, programas e actividades que visaram a educação para os valores da convivência, da tolerância, do diálogo e da solidariedade entre os povos, através da produção de materiais pedagógicos e da implementação do *Projecto de Educação Intercultural*, envolvendo numerosas escolas dos 1º e 2º ciclos, situadas em zonas onde abundava a diversidade étnica.

No final dos anos noventa, face às dificuldades verificadas a nível da formação pessoal e social, foi apresentado em 1997 um projecto de lei para se definir os objectivos de um programa de educação para a cidadania a ser aplicado no 3º ciclo do ensino básico, tendo o programa do Governo assumido como objectivo estratégico garantir uma educação de base para todos, entendendo-a como o início de um processo de educação e formação ao longo da vida. Nesse sentido, o Ministério da Educação publica *O Documento orientador das políticas para o ensino básico* (1998), considerando que “a escola precisa de se assumir como um espaço privilegiado de educação para a cidadania e de integrar e articular, na sua oferta curricular, experiências de aprendizagens diversificadas”.

A publicação do Decreto-lei nº 6/2001, de 18 de Janeiro, ao estabelecer a reorganização curricular para o ensino básico, determina a integração de três áreas curriculares não disciplinares, Área de Projecto, Estudo Acompanhado e Formação Cívica, bem como a Educação para a Cidadania que atravessa todas as disciplinas e áreas disciplinares, contribuindo para a construção da identidade e do desenvolvimento da consciência cívica dos/as alunos/as.

As três áreas curriculares não disciplinares, bem como a Educação Moral e Religiosa, disciplina de frequência facultativa e Actividades de enriquecimento do currículo, de carácter facultativo, lúdico e cultural, constituem a área de Formação Pessoal e Social da organização curricular.

A *Formação Cívica* privilegia o desenvolvimento da educação para a cidadania, visando o desenvolvimento da consciência cívica dos/as alunos/as, como elemento fundamental no processo de formação de cidadãos/os responsáveis, críticos, activos e intervenientes.

De igual modo, o Decreto-lei nº 74/2004, de 26 de Março, que estabelece os princípios orientadores da nova organização e gestão curriculares dos cursos gerais do ensino secundário, reconhece a transversalidade da educação para a cidadania em todas as componentes curriculares e, no âmbito da promoção do sucesso escolar, propõe “acções de apoio ao crescimento e desenvolvimento pessoal e social dos/as alunos/as, visando igualmente a promoção da saúde e a prevenção de comportamentos de risco”<sup>(4)</sup>.

Também o *Programa do XVII Governo Constitucional* (2005-2009), ao promover a educação de qualidade para todos, considera que a escola actual com responsabilidades múltiplas não poderá preocupar-se apenas com a transmissão de conhecimentos organizados em disciplinas, mas centrar o trabalho pedagógico na aquisição de competências, na promoção da educação para os valores e na valorização da educação intercultural. A escola é igualmente responsável pela formação cívica, dela fazendo parte “o conhecimento das instituições democráticas, a cultura da paz, a valorização da dimensão europeia, a capacidade empreendedora individual e em grupo, o diálogo entre civilizações e culturas, bem como o aprender a viver em conjunto, a educação para a saúde, para a sexualidade e para os afectos, a prevenção contra o tabagismo e a toxicodependência”.

---

<sup>(3)</sup> Despacho normativo n.º 63/91, de 13 de Março

<sup>(4)</sup> Alínea c), do ponto 1 do art.º 8º

## 1.2 Principais orientações de política educativa

No âmbito da organização e gestão do currículo nacional do ensino básico foram estabelecidos, entre outros, os seguintes princípios orientadores:

- a *Educação para a Cidadania* como uma formação transversal e transdisciplinar, integrada em todas as áreas curriculares e em todos os ciclos de ensino, cuja componente curricular é da responsabilidade de todos/as os professores/as a nível de conteúdos programáticos, metodologias e atitudes e em todas as situações vividas na escola;
- a existência de áreas curriculares não disciplinares vocacionadas para trabalhar temas transversais e contribuir para a formação integral dos alunos, através da articulação e contextualização dos saberes;
- o reconhecimento da autonomia da escola no sentido da definição de um projecto de desenvolvimento do currículo adequado ao seu contexto e integrado no respectivo projecto educativo;
- a diversidade de ofertas educativas, tomando em consideração as necessidades dos alunos, por forma a assegurar que todos possam desenvolver as competências essenciais e estruturantes para cada ciclo.

A abordagem pedagógica da cidadania, enquanto área transversal, é exercida por todos os/as professores/as, não apenas no âmbito das suas disciplinas, sempre que há temas de cidadania inscritos nos respectivos programas, mas também a nível das metodologias, das atitudes e dos comportamentos, em consonância com o *Projecto Educativo de Escola* e os *Projectos Curriculares de Escola e de Turma*.

Ao longo de todo o percurso educativo, concretiza-se através de um plano que abrange o trabalho a realizar nas diversas disciplinas e áreas do currículo, num processo de desenvolvimento de competências cognitivas, sociais e afectivas e em ligação com um conjunto de valores que caracterizam as sociedades democráticas.

Em particular, a *Formação Cívica* é consagrada como área curricular não disciplinar, em articulação com a *Área de Projecto*, o *Estudo Acompanhado*, as *Actividades de enriquecimento* e a *Educação Moral e Religiosa*, disciplina de frequência facultativa, as quais se inserem na área da *Formação Pessoal e Social*.

Parece oportuno referir que a heterogeneidade sociocultural e linguística da sociedade portuguesa implica a existência de condições adequadas para a integração escolar das crianças e jovens estrangeiros que entram no sistema educativo nacional e, considerando a comunicação elemento chave da cidadania, na medida em que estabelece pontes entre as diferentes identidades, o Ministério da Educação tem vindo a tomar medidas para uma nova vivência da multiculturalidade na escola.

Neste contexto, além das disposições mencionadas nos documentos orientadores da política educativa nesta matéria, foi criada a figura de *mediador sociocultural*,<sup>(5)</sup> cujo principal papel é o de contribuir para o respeito da identidade e conhecimento da diversidade cultural assente na tolerância e na compreensão mútua, bem como a definição de normas para a aprendizagem da língua portuguesa como língua não materna<sup>(6)</sup>.

<sup>(5)</sup> Lei nº 105/2001, de 31 de Agosto

<sup>(6)</sup> Despacho normativo nº 7/2006, de 6 de Fevereiro

## CAPÍTULO 2

### CIDADANIA NO CURRÍCULO

---

Enquanto área transversal, sem uma inserção curricular autónoma, as questões de cidadania devem estar presentes no desenvolvimento da actividade pedagógico-didáctica e escolar no seu conjunto, contemplando valores, atitudes e comportamentos, que levem a fazer da escola um espaço de cidadania activa, onde a participação e o respeito mútuo tenha lugar efectivamente e seja factor catalisador de maior articulação entre disciplinas e áreas disciplinares, entre ciclos do ensino básico, entre ensinos básico e secundário, bem como entre escola e comunidade.

As temáticas transversais da Educação para a Cidadania podem ser abordadas nas áreas curriculares disciplinares e não disciplinares e em actividades não formais desenvolvidas pelas escolas, como programas, projectos, clubes, concursos, teatro, reflectindo um conjunto de temas actuais, tais como direitos humanos, ambiente, saúde, sexualidade, prevenção rodoviária, igualdade de género e outros, com propostas metodológicas para um trabalho integrado, sempre que se articulem com conteúdos programáticos e com actividades complementares, dentro e fora do espaço escolar.

A educação pré escolar, apesar de não ser obrigatória, mas considerada como primeira etapa da educação básica, possui orientações curriculares<sup>(7)</sup> que constituem um quadro de referência para todos os educadores da rede nacional e que são concretizadas no desenvolvimento da componente educativa, de acordo com os objectivos gerais pedagógicos, “promover o desenvolvimento pessoal e social da criança com base em experiências de vida democrática numa perspectiva de educação para a cidadania”; e “fomentar a inserção da criança em grupos sociais diversos, no respeito pela pluralidade das culturas, favorecendo uma progressiva consciência como membro da sociedade”, no sentido do desenvolvimento pessoal e social e da educação para a cidadania. As orientações curriculares dão particular importância à organização do ambiente educativo, “como contexto de vida democrática em que as crianças participam, contactam e aprendem a respeitar diferentes culturas”.

Decorrente destes princípios, foi criada uma área de Formação Pessoal e Social, na perspectiva de uma área transversal e integradora de todo o processo educativo pré-escolar, com finalidades formativas de socialização<sup>(8)</sup>.

No 1º ciclo do ensino básico, o/a professor/a titular da turma é o/a responsável pela Formação Cívica, enquanto que nos 2º e 3º ciclos os 45 minutos semanais são leccionados pelo/a director/a de turma, exigindo para o efeito a existência de critérios para a sua designação.

O/A director/a de turma, em conjunto com os/as alunos/as, elabora um programa e desenvolve actividades significativas capazes de responder aos seus interesses e aos problemas da turma, utilizando estratégias que melhor possam servir as metodologias adoptadas, como o trabalho de grupo, debates, resolução de problemas, trabalho de projecto, estudos de caso ou organizar visitas de estudo.

De uma maneira geral, as actividades interdisciplinares devem ser abordadas de forma sistemática e integrada, desenvolvendo metodologias activas de reflexão e de participação que permitam a aprendizagem

---

<sup>(7)</sup> Despacho nº 5220/97, de 4 de Agosto

<sup>(8)</sup> *Orientações Curriculares para a educação Pré-escolar*, 1997, Lisboa: DEB/ME

de valores e a sua acção desenvolver-se em situações concretas, utilizando como estratégias o trabalho de grupo, o trabalho de projecto, os debates, a resolução de problemas, estudos de caso, a gestão de conflitos, entre outros.

A Formação Cívica valoriza o tratamento e o trabalho mais explícito sobre a temática da cidadania como aprendizagem e vivência, tendo como objectivos:

- desenvolver nos alunos atitudes de auto-estima, respeito mútuo e regras de convivência que contribuam para a formação de cidadãos/os autónomos, participativos e civicamente responsáveis;
- promover valores de tolerância e de solidariedade;
- estimular a participação dos/as alunos/as na vivência dos espaços sala de aula, escola e comunidade local.

A transversalidade da educação para a cidadania nos ensinos básico e secundário apresenta como principais eixos de acção a comunidade envolvente da escola, a organização da própria escola e da sala de aula, espaços privilegiados para o exercício da democracia. Na dimensão curricular, em todas as disciplinas e áreas curriculares, cujos objectivos e conteúdos específicos apresentam indicadores relativos à formação pessoal e social do aluno.

Nos cursos científico-humanísticos do ensino secundário, a *Área de Projecto*, ao pretender “mobilizar e integrar competências e saberes adquiridos nas diferentes disciplinas” com dois tempos semanais no 12º ano e assegurada por um/a professor/a, constitui um campo preferencial para, a partir das vivências quotidianas dos/as alunos/as ou de outras, utilizando as estratégias do diálogo, do debate, da cooperação e resolução de situações, contribuir para a construção da identidade pessoal, social e cultural dos/as jovens.

Na organização e gestão do curricular do ensino básico, as escolas, de acordo com o seu projecto educativo, podem, ainda, proporcionar actividades de enriquecimento curricular que garantam uma ligação com o meio e privilegiem actividades de solidariedade, de voluntariado e de desenvolvimento da dimensão europeia na educação.

As competências transversais na área da Educação para a Cidadania representam um trabalho formativo dos professores na valorização dos currículos dos ensinos básico e secundário, em torno de – “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>(9)</sup>.

Incidindo essencialmente no carácter formativo do/a aluno/a, permitindo a aquisição de saberes e o desenvolvimento de capacidades e atitudes cívicas, a avaliação da área curricular não disciplinar Formação Cívica expressa-se de forma descritiva, enquanto que na disciplina de Educação Moral e Religiosa é atribuída uma classificação, numa escala de nível de 1 a 5, no ensino básico e numa escala de 0 a 20 no ensino secundário, não produzindo efeitos na progressão dos alunos.

A *Área de Projecto* do ensino secundário é avaliada na mesma escala de classificação das outras disciplinas.

À saída da educação básica, o/a aluno/a deverá ser capaz de “ mobilizar saberes culturais, científicos e tecnológicos para compreender a realidade e para abordar situações e problemas do quotidiano”, “adoptar

---

<sup>(9)</sup>  *Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais*, (2001), Lisboa: DEB

estratégias adequadas à resolução de problemas e à tomada de decisões”, “ realizar actividades de forma autónoma, responsável e criativa” e “cooperar com outros em tarefas e projectos comuns.”<sup>(10)</sup>.

Ao longo do ensino secundário, o/a aluno/a deverá conhecer de uma forma geral a estrutura e o funcionamento de Instituições de natureza sociopolítica nacionais, internacionais e comunitárias; desenvolver compromissos para com os valores da democracia, da liberdade, da tolerância e da responsabilidade pelo bem comum; saber relacionar-se, intervir criticamente na vida colectiva e tomar decisões, assumindo as consequências; trabalhar em equipa, contribuindo para o bem público, para a qualidade ambiental e para a defesa do património.

Quer no ensino básico quer no ensino secundário as orientações apontam para um conjunto de competências básicas de todos os cidadãos, que foram designadas no relatório Delors<sup>(11)</sup> como pilares que sustentam as práticas educativas fundamentais: aprender a conhecer , aprender a fazer, aprender a viver em comum e aprender a ser, como um contributo fundamental para o exercício de uma cidadania activa.

---

<sup>(10)</sup> Ibidem, pg. 15

<sup>(11)</sup> *Educação - Um Tesouro a Descobrir*, (1996), Paris: UNESCO

## CAPÍTULO 3

---

### A CIDADANIA ATRAVÉS DA ORGANIZAÇÃO ESCOLAR E A PARTICIPAÇÃO ACTIVA DA ESCOLA, DOS ALUNOS E DOS PAIS NA VIDA DA COMUNIDADE

#### 3.1 Cultura escolar

Além de já ter sido identificada a sua presença nos objectivos curriculares, nos programas, nas metodologias, nas competências, as questões de cidadania estão identificadas na forma de organização da escola, na cooperação interpares e a nível comunitário no estabelecimento de parcerias com diversas entidades e no intercâmbio escolar nacional, europeu e mundial.

O diploma da organização e gestão dos estabelecimentos de educação e ensino<sup>(12)</sup> permite que sejam encontradas no quadro de autonomia das escolas, as soluções organizativas mais adequadas à comunidade onde cada uma se insere, tornando-as “centros de políticas educativas” através da construção de um Projecto Educativo.

Fica afastada, assim, uma solução normativa de modelo uniforme de gestão e é apontada uma lógica de matriz, consagrando-se regras claras de responsabilização, prevendo a figura de contratos de autonomia<sup>(13)</sup>. Estes contratos são objecto de negociação entre a escola, o Ministério da Educação e a administração municipal, nos quais se definem objectivos e se fixam condições que viabilizam o desenvolvimento do projecto educativo.

A autonomia assenta, por conseguinte na concepção de uma administração educativa centrada na escola e nos respectivos territórios educativos, no equilíbrio entre a identidade e complementaridade dos projectos e na valorização dos diversos intervenientes no processo educativo. Os instrumentos principais da autonomia são: Projecto Educativo de Escola; Regulamento Interno; Plano Anual de Actividades.

Nas orientações políticas para o sistema educativo está bem assumido que a educação para a cidadania constitui uma finalidade a prosseguir e patenteia o respeito pela diversidade cultural, sem prejuízo da inserção de pleno direito na sociedade portuguesa, do ponto de vista dos direitos e deveres de cidadania. Este objectivo torna-se muito relevante em algumas zonas suburbanas, onde se verificam as maiores bolsas de imigração de várias etnias e proveniências.

Os diversos projectos levados a cabo pelas escolas têm procurado encurtar as distâncias que possam existir e criar as condições de integração pessoal e escolar, através de uma vivência de participação e cooperação.

Em complemento das actividades curriculares do ensino secundário, compete às escolas organizar e realizar acções de formação cultural e de educação artística, de educação física e de desporto, de formação cívica de inserção e de participação na vida comunitária, utilizando os tempos livres, para a formação integral dos alunos<sup>(14)</sup>.

Neste quadro, o que é solicitado às instituições escolares é que organizem a educação para a cidadania não só dependente do referencial curricular ou da transmissão de saberes, mas também como um “exercício” de democracia e façam da escola um “lugar” de cidadania.

---

<sup>(12)</sup> Decreto-lei nº 115-A/98, de 4 de Maio, com alterações introduzidas pela Lei nº 24/99, de 22 de Abril

<sup>(13)</sup> Ibidem, artº 47º

<sup>(14)</sup> in artº 7º do Decreto-lei nº 74/2004

Com intenção de apoiar as práticas pedagógicas dos/as professores/as na área da cidadania e dos direitos humanos, o Ministério tem estabelecido protocolos com entidades públicas e particulares no sentido de desenvolver projectos pedagógicos com verdadeira dimensão prática nas escolas, constituindo-se também redes de comunicação de experiências inovadoras e de materiais de apoio, no âmbito dos direitos humanos, da defesa e conservação do património, da interculturalidade, da educação para a saúde, para o ambiente, na defesa do consumidor ou na prevenção rodoviária.

No sentido de aproximar a Europa dos/as alunos/as tem sido concretizada, desde 1990, a criação de *Clubes Europeus*<sup>(15)</sup> da educação pré-escolar ao ensino secundário, destinados ao conhecimento dos países europeus e ao respectivo intercâmbio, cuja iniciativa se deve a Portugal.

No âmbito da dimensão europeia da educação, muitas escolas têm-se envolvido em diversas actividades, designadamente em encontros internacionais de jovens, no Parlamento Europeu dos Jovens, nas comemorações do dia ou da semana da Europa e na plataforma pedagógica *Primavera da Europa*, onde os alunos dos 14 aos 16 anos participam em processos europeus, num exercício de cidadania activa.

### 3.2 Participação dos/as alunos/as

Na perspectiva do direito ao associativismo, os/as alunos/as com mais de 14 anos podem constituir-se em *Associações de Estudantes*<sup>(16)</sup>, com direito a participar na vida escolar, especificamente, na gestão das instalações escolares de convívio dos alunos, na informação regular da legislação referente ao seu nível de ensino, no acompanhamento da actividade dos órgãos de gestão e na intervenção em actividades de enriquecimento curricular e do desporto escolar na ligação escola-meio.

O *Estatuto do Aluno do Ensino não Superior*<sup>(17)</sup> constitui um conjunto de regras de convivência e de resolução de conflitos na comunidade educativa tornando responsáveis os/as alunos/as. Consagra, entre outros, o direito e o dever de conhecer e respeitar activamente os valores e os princípios fundamentais inscritos na Constituição da República Portuguesa, a bandeira e o hino enquanto símbolos nacionais, a declaração Universal dos Direitos do Homem e a convenção sobre os Direitos da Criança e apresentar críticas e sugestões ao funcionamento da escola, bem como organizar e participar em iniciativas que promovam a formação e ocupação dos tempos livres e ser informado dos planos de estudo ou de curso, dos critérios de avaliação e dos objectivos essenciais de cada disciplina ou área disciplinar.

Relativamente aos deveres do/a aluno/a, está consignado no artigo 15º que o/a aluno/a deve “contribuir para a harmonia da convivência escolar e para a plena integração na escola de todos os alunos”; “respeitar a integridade física e moral de todos os membros da comunidade educativa”; “participar na eleição dos seus representantes e prestar-lhes toda a colaboração”; “conhecer as normas de funcionamento dos serviços da escola e o regulamento interno da mesma e cumpri-los pontualmente”.

O Regulamento Interno é fornecido gratuitamente ao aluno quando inicia a sua actividade escolar e sempre que seja objecto de actualização.

O direito à participação dos/as alunos/as na vida escolar processa-se através da existência de delegados/as e subdelegados/as de turma, eleitos pelos respectivos alunos/as de cada turma, no início de cada ano lectivo<sup>(18)</sup>. Os/as delegados/as e subdelegados/as de turma podem reunir-se com o respectivo/a director/a de

---

<sup>(15)</sup> Coordenação do Gabinete de Assuntos Exteriores e Relações Internacionais (GAERI) do ME

<sup>(16)</sup> Lei nº 33/87, de 11 de Julho, com alterações introduzidas pela Lei nº 35/96, de 29 de Agosto

<sup>(17)</sup> Lei nº 30/2002, de 20 de Dezembro

<sup>(18)</sup> Artº 40º do Decreto-lei nº 115-A/98

turma, para tratar de assuntos relacionados com o seu funcionamento e em Assembleias de delegados de turma, a definir pelo regulamento interno. Podem, igualmente, estar presentes nos Conselhos de Turma, quando se tratar de assuntos de natureza disciplinar.

Os/as alunos/as do ensino secundário e os trabalhadores-estudantes do ensino básico recorrente podem participar, através de representantes eleitos, nos órgãos de gestão da escola, nomeadamente na Assembleia, órgão responsável pela definição das linhas orientadoras da actividade escolar e no Conselho Pedagógico, órgão de coordenação e orientação educativa da escola, excepto se for sobre avaliação das aprendizagens.

Nas escolas em que não haja lugar à representação dos/as alunos/as, o regulamento interno deve prever a forma de participação, através das respectivas Associações de Estudantes, embora sem direito a voto.

Os representantes dos/as alunos/as no Conselho Pedagógico são eleitos anualmente pela Assembleia de delegados/as de turma, de entre os seus membros.

Podem, ainda, participar nas elaborações do projecto educativo de escola e do regulamento interno.

### **3.3 Participação escolas-sociedade**

Dos órgãos próprios de administração e gestão das escolas, a Assembleia é o órgão de participação e representação da comunidade educativa, devendo estar salvaguardada na sua composição, a participação de representantes dos docentes, dos pais e encarregados de educação, dos alunos do ensino secundário e trabalhadores-estudantes que frequentam o ensino básico recorrente, do pessoal não docente e da autarquia local.

Por opção da escola, a inserir no seu respectivo regulamento interno, a Assembleia pode ainda integrar representantes das actividades de carácter cultural, artístico, científico, ambiental e económico da respectiva área.

O Conselho Executivo, entre as demais competências, deve estabelecer protocolos e celebrar acordos de cooperação ou de associação com escolas e instituições de formação, autarquias e colectividades<sup>(19)</sup>.

Na perspectiva de articulação da política educativa com outras políticas, foram criados os Conselhos Municipais de Educação<sup>(20)</sup>, estruturas de coordenação e participação dos diversos agentes e parceiros sociais em matéria de apoio socio-educativo e de concertação da acção educativa.

Na qualidade de instância consultiva, cabe, em geral, ao Conselho Municipal de Educação analisar e emitir parecer sobre as questões educativas do concelho, estabelecer a carta escolar, e em particular “prestar apoio a iniciativas relevantes de carácter cultural, artístico e desportivo, bem como de preservação do ambiente e de educação para a cidadania”.

Frequentemente as escolas são chamadas a colaborar em actividades da iniciativa de outras Entidades, como no caso do “Programa HEMICICLO – Jogo da Cidadania” e do projecto “A Escola e a Assembleia”.

O Jogo da Cidadania é uma iniciativa da Secretaria de Estado da Juventude e do Desporto que visa dar a possibilidade aos alunos/as do ensino secundário de participar de forma lúdica na Assembleia da República, apresentando, debatendo e defendendo as suas ideias relativamente a um determinado tema, assumindo o papel de “deputado”.

---

<sup>(19)</sup> Ibidem, artº 17º

A partir de 1995, a Assembleia da República, no intuito de maior participação cívica e política dos jovens, desenvolveu com as escolas do ensino básico o projecto “Parlamento dos Jovens” e, a partir de 2000, alargou-o aos alunos/as do ensino secundário, estabelecendo um protocolo de cooperação com o Ministério da Educação, cujo principal objectivo tem sido a divulgação junto dos jovens em idade escolar dos valores e das práticas democráticas e da educação para a cidadania.

Anualmente, o Parlamento, em conjunto com as DRE, organiza um debate de simulação política sobre um tema seleccionado e apresentado em sessões parlamentares que, no ano de 2005/2006, consta de “Educação e Cidadania para a Segurança Rodoviária” para os/as alunos/as dos 2º e 3º ciclos e “A Língua Portuguesa” para os/as alunos/as do ensino secundário.

O projecto engloba, ainda, visitas de estudo ao Palácio de São Bento e a instalação de um espaço jovem no Museu da Assembleia.

Existe, igualmente, um trabalho de cooperação entre o Ministério da Educação e o Ministério da Defesa Nacional<sup>(21)</sup>, destinado a contribuir para a introdução e disseminação nos estabelecimentos dos ensinos básico e secundário de instrumentos e de recursos de formação, associados à segurança e defesa nacionais e à acção das forças armadas portuguesas para defesa dos direitos e das liberdades civis, bem como programas na área de educação para a cidadania.

Na sequência de um protocolo estabelecido entre a Ordem dos Advogados e o Ministério da Educação, desde 2003 que o dia 18 de Maio - Dia da Cidadania é celebrado em todas as escolas secundárias, no intuito de divulgar os princípios de Defesa do Estado de Direito, dos Direitos e Garantias Individuais e da Administração da Justiça. Nesta data, juristas e magistrados realizam sessões e palestras nas escolas secundárias para debater com alunos/as e professores/as as questões de cidadania, dando enfoque às ideias de Liberdade – Responsabilidade e Direitos – Deveres.

### **3.4 Participação dos pais e encarregados de educação**

Aos pais é reconhecido o direito de participação na vida da escola. O direito de participação dos pais processa-se de acordo com o disposto na Lei de Bases do Sistema Educativo e no Decreto-lei nº 372/90, de 27 de Novembro, que trata dos direitos e deveres das Associações de Pais e Encarregados de Educação. Essa participação concretiza-se através de:

- colaboração na organização de iniciativas, de projectos de desenvolvimento sócio-educativos, de actividades culturais, visando a melhoria da qualidade e da humanização das escolas;
- acções motivadoras das aprendizagens e da assiduidade dos/as alunos/as;
- participação de representantes dos pais em órgãos de gestão da escola, nomeadamente na Assembleia, no Conselho Pedagógico e no Conselho de Turma, desde que não seja destinado à avaliação sumativa dos/as alunos/as.

No Estatuto do Aluno<sup>(22)</sup> estão consignadas outras responsabilidades e formas de participação dos pais e encarregados de educação, designadamente “acompanhar activamente a vida escolar do seu educando”, “promover a articulação entre a educação na família e o ensino escolar”; “Diligenciar para que o seu edu-

---

<sup>(20)</sup> Decreto-lei nº 7/2003, de 15 de Janeiro, com as alterações introduzidas pela Lei nº 41/2003, de 22 de Agosto e Rectificação nº 13/2003, de 11 de Outubro

<sup>(21)</sup> Despacho conjunto nº 267/99, de 11 de Março

<sup>(22)</sup> Artº 6º da Lei nº 30/2002, de 20 de Dezembro

cando beneficie efectivamente dos seus direitos e cumpra pontualmente os deveres que lhe incumbem, com destaque para os deveres de assiduidade, de correcto comportamento escolar e de empenho no processo de aprendizagem”.

No acto da matrícula, o Encarregado de Educação, deve conhecer e subscrever o regulamento interno, como um compromisso pelo seu cumprimento integral.

## CAPÍTULO 4

---

### COMPETÊNCIAS DOS/AS PROFESSORES/AS EM MATÉRIA DE EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA

É fundamental que se proceda a um trabalho de reflexão teórica e profissional relativamente aos novos papéis que os educadores/as e professores/as têm que assumir no processo global de formação pessoal e comunitária dos/as alunos/as, no intuito de alterar os conteúdos, as metodologias e as estratégias que as formações inicial, contínua e especializada têm assumido até agora.

No sentido de apoiar as práticas pedagógicas dos docentes nas áreas da cidadania e dos direitos humanos, tem havido, por parte de diversos organismos, a preocupação em desenvolver, participar e apoiar projectos pedagógicos com verdadeira dimensão prática nas escolas, formando-se também redes de comunicação de experiências inovadoras.

Cabe aos Centros de Formação de Associações de Escolas, nos seus Planos de Formação, incluir uma oferta de formação contínua nas áreas da cidadania nacional e europeia e dos valores cívicos.

No Plano de Formação Contínua de Professores da responsabilidade da Direcção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular (DGIDC) é frequente constar acções de formação nos domínios da educação para a cidadania e da educação cívica.

O Instituto da Defesa Nacional, em articulação com a Universidade Católica, tem uma oferta de formação para professores/as, no domínio da educação para a cidadania.

Os docentes têm acesso a obras de investigação, aprofundamento, divulgação, na área da cidadania, editado pelo Ministério da Educação conforme lista anexa. Dispõem, igualmente, de pareceres e recomendações emitidas pelo Conselho Nacional de Educação, nomeadamente os Pareceres nº s 3/91, 2/92, 4/94, 1/98, 3/99, 3/2000 e as Recomendações nº s 1/97, 1/2001.

Na página web da DGIDC encontra-se um conjunto de materiais pedagógicos na área dos direitos humanos e da cidadania para professores/as e alunos/as, reunido sob o título de *Educação para os Direitos Humanos*, constando de textos fundamentais, bibliografias, publicações, guias, revistas temáticas e sítios de organizações.

## CAPÍTULO 5

---

### MEDIDAS PARA O FUTURO

A adopção do conceito de cidadania e a abordagem integradora nas aprendizagens escolares são matérias relativamente recentes.

Na actual conjuntura educativa, considera-se indispensável que as medidas e os processos adoptados pelas escolas venham a ser objecto de monitorização no sentido de se implementar novas metodologias, clarificando o quadro em que se movem as questões da cidadania e definindo estratégias e formas de intervenção adequadas às realidades nas formações inicial, contínua e especializada, habilitando os docentes para as necessidades do sistema e para o cumprimento de novos desempenhos, em particular os/as directores/as de turma. Sejam, também, identificadas e divulgadas as práticas que têm contribuído para a formação integral do/a aluno/a e para a aceitação e respeito por “o outro”.

No entanto, a experiência e a reflexão nesta matéria levaram a concluir que é fundamental trabalhar melhor as competências a atingir pelas/os alunas/os, estando pensado construir um referencial de competências indispensáveis ao processo de socialização para as temáticas transversais, na perspectiva da educação para a cidadania e identificar as competências presentes e ausentes nos actuais programas e orientações curriculares, de acordo com os temas de maior relevância na escola, tendo em conta os desafios da sociedade contemporânea.

## BIBLIOGRAFIA

---

### Textos Fundamentais

#### **Declaração Universal dos Direitos Humanos**

Adoptada pela Assembleia Geral das Nações Unidas, em 10 de Dezembro de 1948.

#### **Tratado Internacional dos Direitos Cívicos e Políticos**

Adoptado pela Assembleia Geral das Nações Unidas, em 1966.

#### **Tratado Internacional dos Direitos Económicos, Sociais e Culturais**

Adoptado pela Assembleia Geral das Nações Unidas, em 1966.

#### **Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança**

Adoptada pela Assembleia Geral das Nações Unidas, em 1989.

#### **Convenção Europeia dos Direitos do Homem e das Liberdades Fundamentais**

Adoptada pelo Conselho da Europa em 1950.

#### **Carta dos Direitos Fundamentais da União Europeia.**

Adoptada pela União Europeia e publicada no Jornal oficial da União Europeia: Série C-nº364/01, Dezembro de 2000.

#### **Carta Social Europeia**

Adoptada pelo Conselho da Europa em 1961.

#### **Declaração e Programa sobre a Educação para a Cidadania Democrática fundada nos direitos e responsabilidades dos cidadãos**

Conselho da Europa, 1999.

#### **Declaração do Milénio**

Assembleia Geral das Nações Unidas, 2000.

#### **Estratégia de Lisboa**

Resolução do Conselho Europeu, Comissão Europeia, 2000.

#### **Recomendação (2002) 12 do Comité de Ministros aos Estados-membros relativa à Educação para a Cidadania Democrática**

Conselho da Europa, 2002

### Textos Nacionais

#### **Constituição da República Portuguesa**

VII Revisão Constitucional, 2005

#### **Lei de Bases do Sistema Educativo**

Lei nº46/86, d e14 de Outubro.

### Publicações de carácter geral

- Abrantes, P, (coord.) (1999), *Ensino básico: medidas para o sucesso: educação, integração e cidadania*, Lisboa: DEB / IIE
- Abrantes, P; Cibele, C.; Simão, <sup>a</sup> V. (2002), *Novas áreas curriculares*, Lisboa: DEB / ME
- *Actas da conferência Educação para a Tolerância* (1996), Lisboa: Secretariado Entreculturas / ME
- *Actas do Encontro Internacional Educação para os Direitos Humanos* (2002), IIE / ME
- Afonso, M. R. (2005), *Trabalhar os direitos humanos em contexto escolar – da compreensão aos instrumentos*, Lisboa: DGIDC / ME
- Assunção, C.; Rei, J.E. (1999) *Educar para os valores*, Lisboa: DES / ME
- Boal, M. E. (coord.), (2001) *Educação para a cidadania democrática: relatório final do grupo português de acompanhamento*, Lisboa: ME
- Campos, F. (2002), *Uma experiência de solidariedade entre gerações: contributos para a formação pessoal e social dos alunos de uma escola secundária*, Lisboa: IIE / ME.
- *Carta de Princípios da Educação Rodoviária* (1999), Lisboa: Comissão para a Educação Rodoviária
- *Direitos Humanos: guia anotado de recursos* (2001), Lisboa: IIE / DEB / DES / CCPES.
- *Direitos Humanos / Educação para a Cidadania* (1999), revista Inovação, Vol. 12, nº 1, Lisboa: IIE / ME
- *Educação e Direitos Humanos: actas do seminário* (2005), Lisboa: CNE / ME
- *Educação Intercultural e Cidadania* (2000), Lisboa: CNE / ME
- *Educação para a Tolerância: actas da conferência*, (1996), Lisboa: Secretariado Entreculturas / ME
- *Educação, Integração, Cidadania – documento orientador das políticas para o ensino básico* (1998), Lisboa: ME
- *Educação, Sociedade e Cidadania* (1999), GAERI / ME.
- *Formação pessoal e social*, (1993), revista Inovação. Vol. 6, nº 3, Lisboa: IIE / ME
- Henriques, A.M. et al. (2001), *Educação para a cidadania – cursos gerais e cursos tecnológicos 2*, Lisboa: ME / DES
- Menezes, I.; Gonçalves, C.; Cibele, C., (1997), *Educação cívica em Portugal nos programas e manuais do ensino básico*, Lisboa: IIE / ME
- Patrocínio, T. (2002), *Tecnologia, educação e cidadania*, Lisboa: IIE / ME.
- *Princípios orientadores da Educação Rodoviária*, (2002), Lisboa: Comissão para a Educação Rodoviária

- Silva, A. Santos (org.) (2000); *A educação para a cidadania no sistema educativo português* (1974-1999), Lisboa: GAERI / ME.
- Silva, A. Santos (org.) (1997); *Educação para a cidadania democrática: projecto* (1997), Lisboa: ME

## Publicações de carácter prático

### Brochuras

- *Aprendizagens não disciplinares* (1995), revista. Noesis, nº 33, Lisboa: IIE / ME
- Best, F. (1998), *Todos os seres humanos...manual de educação para os direitos humanos*, Lisboa: UNESCO / ME
- Cardoso, C. (coord.) (1998), *Gestão intercultural do currículo – 1.º ciclo*, Lisboa: Secretariado Entreculturas / ME.
- Cardoso, C. (coord.) (2001), *Gestão intercultural do currículo – 2.º ciclo*, Lisboa: Secretariado Entreculturas / ME.
- Cardoso, C. (coord.) (2001), *Gestão intercultural do currículo – 3.º ciclo*, Lisboa: Secretariado Entreculturas / ME.
- *Direitos e deveres dos alunos* (cartaz), Lisboa: IIE / ME.
- *Educação para os direitos humanos* (2001), Lisboa: IIE / ME – 1º ciclo
- *Educação Intercultural – potenciar a diversidade, entretecer culturas* (2000), Lisboa: DEB / ME
- Giordan, A.; Souchon, C., (1997), *Uma educação para o ambiente*, Lisboa: IIE / IPAMB
- *Histórias do povo cigano – Sugestões de actividades para o ensino básico.* (2001), Lisboa: DEB / ME.
- Leite, C. M.; Rodrigues, M. L.; (2000), *Jogos e contos numa educação para a cidadania*, Lisboa: IIE / ME.
- *Literatura infantil a organizar* (2000), revista. Noesis, n.º 56, Lisboa: IIE / ME
- Magalhães, A M.; Alçada, I. (2001), *A Cidadania de A a Z*, Lisboa: ME
- Magalhães, A M.; Alçada, I. (2003), *Cidadania e Multiculturalidade*, Lisboa: ME.
- Magalhães, A M.; Alçada, I. (1999), *O Hino e a Bandeira*, Lisboa: ME
- Mendes, M. L. S. (2001), *Gestão flexível do currículo: escolas partilham experiências*, Lisboa: DEB / ME
- Menezes, I; Afonso, M. R.; Gião, J.; Amaro, G, (2005), *Conhecimentos, concepções e práticas de cidadania dos jovens portugueses: um estudo internacional*, Lisboa: DGIDC / ME.
- Neves, L.B., (2001), *A Constituição da República Portuguesa trocada por (para) miúdos*, Lisboa: IIE / ME / AR
- *O ensino secundário* (1998), revista. Noesis, nº 47, Lisboa: IIE / ME
- *O 25 de Abril* (1999), revista. Noesis, nº 49, Lisboa: IIE / ME
- Oliveira, I.; Vieira, A. e Palma B., (1997), *A Integração dos Media nas Práticas Escolares*, Lisboa: IIE / ME

- *Os Pequenos Peões* (2002), Lisboa: Comissão para a Educação Rodoviária (1º ciclo)
- Praia, M. (2000), *A História colectiva retomada no quotidiano de cada um*, Lisboa: IIE / ME
- Pereira, M. M. (1998), *Linhas de acção a favor da igualdade para rapazes e raparigas*, Lisboa: IIE / ME.
- Pereira, M. Et al. (2000), *Promover a cidadania europeia: lutar contra a violência, a xenofobia e o racismo nas escolas*, Lisboa: DEB / ME – actividades para o ensino básico
- *Por uma educação plural* (1998), revista. Noesis, nº 48, Lisboa: IIE / ME
- Pureza, J. M. (coord.) (2001), *Educação para a cidadania: cursos gerais e cursos tecnológicos-2*, Lisboa: DES / ME.
- Santos, L.F. (2000), *O ensino da história e a educação para a cidadania: concepções e práticas de professores*, Lisboa: IIE / ME.
- *Todos os seres humanos...: Manual da educação para os Direitos do Homem.*(1998), Lisboa: Comissão Nacional da UNESCO / ME.
- *Tolerância: limiar da paz* (1995), Lisboa: Secretariado Entreculturas / ME

#### **Videogramas**

- *Aristides de Sousa Mendes*.Lisboa: RTP; Guião para exploração do filme
- *Educação multicultural* (1999), Lisboa: IIE / ME
- *Educação para a cidadania* (1999), Lisboa: IIE – 1º e 2º ciclos
- *Eu sou mais eu* (2000), Lisboa: IIE – 1º ciclo
- *Hoje a escola é diferente* (1999), Lisboa: IIE
- *Os direitos humanos* Lisboa: IIE / ME.
- *Interacção escola – comunidade* (2000), Lisboa: IIE / ME
- *Reciclar...Pensar o futuro*, Lisboa: ME / DREN

#### **CD-ROM**

- *Educação para os Media*, Lisboa: IIE / ME