

Departamento de Sociologia

Educação para a Cidadania: estudo de caso numa escola associada da  
Rede de Escolas UNESCO

Cheila Carina Cardoso de Carvalho

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de  
Mestre em Educação e Sociedade

Orientadora:

Profª Doutora Patrícia Ávila, Professora Associada,  
ISCTE – Instituto Universitário de Lisboa

Setembro, 2018



Departamento de Sociologia

Educação para a Cidadania: estudo de caso numa escola associada da  
Rede de Escolas UNESCO

Cheila Carina Cardoso de Carvalho

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de  
Mestre em Educação e Sociedade

Orientadora:

Prof<sup>ª</sup> Doutora Patrícia Ávila, Professora Associada,  
ISCTE – Instituto Universitário de Lisboa

Setembro, 2018



## **Agradecimentos**

Ao fim de mais uma etapa da minha vida não podia deixar de agradecer a todos aqueles que fizeram parte deste percurso e que me ajudaram a concretizar mais um sonho.

Agradeço à minha orientadora, Professora Doutora Patrícia Ávila, pela excelente orientação e pela paciência interminável. Obrigada pelo profissionalismo e por me ter ajudado a apresentar o meu trabalho da melhor forma possível.

À Escola da Bobadela pela disponibilidade em colaborar neste meu projeto. Um bem-haja a todos os participantes.

À minha família, pais e avô, que mais do que qualquer outra pessoa tornaram possível a realização do meu mestrado. Um agradecimento especial aos meus pais, que são as pessoas mais importantes da minha vida. Obrigada por investirem nos meus sonhos e acreditarem nas minhas capacidades, na maior parte das vezes, mais do que eu. Obrigada por serem sempre a minha base e o meu suporte em todas as situações.

À minha família do coração (tios, primos, avós) não só por estes três anos mas pela presença constante ao longo de toda a minha vida. O caminho ainda é longo e por isso espero continuar a contar convosco do meu lado.

Aos meus amigos, aos melhores do mundo, a todos mesmo. Obrigada a todos vocês pela energia positiva, pelo companheirismo, pelos conselhos e sobretudo pelo amor e amizade que me demonstraram. É bom saber que tenho ao meu lado os melhores de sempre.

Ao meu melhor amigo e às minhas quatro loucas amigas por nunca desistirem de mim e terem sido a âncora que eu precisava sempre que o caminho foi mais penoso. Sou grata a Deus por vos ter colocado no meu caminho e por me fazerem mais feliz todos os dias. Um agradecimento especial à minha amiga Joana Santos por todas as vezes que, no desespero, se ofereceu para me ajudar a fazer este trabalho.

Agradeço a todos aqueles que acreditaram que isto seria possível e por nunca me deixarem ir abaixo. Por todas as frases de incentivo que recebi e por todas as injeções de motivação que me foram sendo dadas. Muitas vezes foi a força que me faltava para seguir em frente.

E ao mais importante de todos: Deus porque só Ele pode tudo e sem ele eu não teria conseguido chegar onde cheguei. O caminho foi duro mas eu sei que nunca estive sozinha. Obrigada por todos estes anjos que me foram enviados para não me deixarem desistir do meu objetivo.

## Resumo

A educação é uma ferramenta essencial para o conhecimento do mundo em que vivemos. Através da educação para a cidadania é possível a aquisição de competências e capacidades necessárias à vida em sociedade. Assim, atualmente a escola detém um papel tão importante, na sociedade, que é vista como uma etapa fundamental a toda a vida do indivíduo.

Apesar da abordagem da cidadania, em Portugal, ter sido pioneira, enquanto disciplina foi alvo de sucessivas mudanças de abordagem e paradigma, não tendo sido criada a estabilidade necessária para a correta implementação da mesma.

Esta investigação procurou conhecer o trabalho que tem vindo a ser desenvolvido na Rede de Escolas UNESCO, em particular no que concerne à área da educação da para a cidadania, a partir de um estudo de caso. Pretende-se assim, em simultâneo, contribuir para o conhecimento do modo como o tema da cidadania é vivido e trabalhado pelas escolas e também perceber as contribuições específicas da Rede de Escolas UNESCO neste domínio. Foram estipulados os seguintes objetivos: conhecer as razões da adesão da escola à Rede; compreender as especificidades das escolas associadas da UNESCO; analisar o tipo de projetos desenvolvidos pela escola; compreender o envolvimento dos alunos e a sua opinião sobre as iniciativas desenvolvidas; entender de que forma é que esta associação promove a cidadania na escola e na sociedade e contribuir para divulgar a Rede UNESCO na promoção da educação para a cidadania. Este estudo de caso decorreu na Escola Básica da Bobadela, entre os anos letivos 2016/2017 e 2017/2018, através de entrevistas a professores e à Direção do agrupamento e um *focus group* realizado com alunos do 9ºano.

Com esta investigação foi possível compreender que, no âmbito da educação para a cidadania, professores e alunos têm opiniões distintas nomeadamente sobre a importância de cada área temática. A transversalidade da disciplina é uma questão unânime entre todos contudo é necessária a existência de uma disciplina que se dedique aos temas de educação para a cidadania para que esta não seja delegada para segundo plano, quando dada em simultâneo com outras disciplinas. Relativamente à Rede de Escolas UNESCO reconhece-se uma continuidade do trabalho realizado pela escola até à sua integração contudo denota-se igualmente a dificuldade de implementar projetos transversais à escola, dadas as solicitações que os professores que pode provocar o desinteresse em participar em mais um projeto que pode retirar tempo útil para outra atividade.

**Palavras-chave:** educação para a cidadania; educação; rede de escolas UNESCO; UNESCO; participação cívica; competências

## **Abstract**

The education is an essential tool when it comes to knowing the world we live in. Through education for citizenship it is possible to acquire skills and abilities that are needful when we live in society. So, currently school has such an important role in society, which turns it into a fundamental stage to one's life.

In Portugal, although it was one of the pioneering countries to approach citizenship, as a subject it has undergone successive changes of approach and paradigm, and it was never created the needed stability for the correct implementation of this subject.

This investigation sought to know the work that has been being developed in UNESCO's school network, particularly when it comes to the education for citizenship, through a case study. At the same time, it is intended to contribute to the knowledge of how the citizenship's theme is lived and worked by the schools, and also to understand the specific contribution of UNESCO's school network in this field. For that, the following objectives were stipulated: to know the reasons that led the school to join in the network; to understand the specificities of the schools that partner with UNESCO; to analyze the type of projects developed by the school; to understand the students' involvement and their opinion on the initiatives developed; to understand in which way this association promotes citizenship in the school and in society, and contributes to the propagation of UNESCO's network in promoting the education to citizenship. This case study ran in Escola Básica da Bobadela, between the school years of 2016/2017 and 2017/2018, through interviewing teachers and the management of the school group, and a *focus group* which was performed to students of the 9th grade.

With this research it was possible to understand that, in the context of education for citizenship, teachers and students have different opinions specially when it comes to the relevancy of each thematic are. The transversality of the subject is an unanimous issue between them, however it is needed the existence of a specific subject devoted to all themes related to the education for citizenship, so it won't be kept in the background when taught simultaneously with other subjects. Regarding to UNESCO's school network, it is possible to recognize a continuous work realized by the school until it was included on the program, however it is also recognizable de difficulty to implement projects that are transversal to the school, since the actual teacher's solicitations which might cause disinterest in participating on another project that might take useful time to other activity.

**Key words:** education for citizenship; education; UNESCO's school network; UNESCO; civic participation; skills



# Índice

INTRODUÇÃO .....	1
1. ENQUADRAMENTO TEÓRICO .....	2
1.1 A Escola .....	2
1.2 Educação para a Cidadania .....	5
1.2.1 A evolução da Educação para a Cidadania no Sistema Educativo Português .....	6
1.3 A Rede de Escolas UNESCO .....	11
1.4 A Educação para a cidadania nas escolas e os projetos da Rede UNESCO .....	13
2. OBJETIVOS E METODOLOGIA .....	14
2.1 Objetivos .....	14
2.2 Justificação e apresentação do estudo de caso .....	14
2.3 Estratégia de pesquisa.....	16
3. RESULTADOS.....	19
CONCLUSÃO .....	35
BIBLIOGRAFIA.....	38
FONTES .....	40
ANEXOS .....	I
ANEXO A – Distribuição das escolas da Rede de Escolas UNESCO, em Portugal.....	I
ANEXO B – Domínios da Educação para a Cidadania .....	II
ANEXO C – Guião de Entrevista (Professores) .....	III
ANEXO D – Guião de Entrevista (Diretora) .....	IV
ANEXO E – Guião do <i>Focus Group</i> .....	VI
ANEXO F – Inquérito .....	VIII

## Índice de Quadros

Quadro 1: Distribuição dos alunos por nacionalidade e por ciclo (%) .....	15
Quadro 2: Escolaridade dos pais dos alunos, por ciclo (%) .....	16
Quadro 3: Caracterização dos professores entrevistados .....	18
Quadro 4: Caracterização dos alunos participantes no <i>focus group</i> .....	18
Quadro 5: Áreas temáticas de educação para a cidadania, por grau de importância .....	21

## INTRODUÇÃO

Nas sociedades contemporâneas a escola e, em termos gerais, a educação assumem uma importância sem paralelo. A vida em sociedade requer, cada vez mais, conhecimentos e competências que necessitam de permanente atualização. Entre as competências destacadas como sendo essenciais nas sociedades atuais destacam-se, entre outras, as de cidadania, entendida enquanto área transversal na vida de qualquer cidadão. A educação para a cidadania surge do crescimento do envolvimento da sociedade civil na resolução de problemas de todos os setores da sociedade.

Este trabalho de investigação surge do meu interesse e experiência pessoal na área de educação para a cidadania. Durante a minha formação académica, tive a oportunidade de frequentar, desde o 5º ao 9º ano (2004-2009), a disciplina de *formação cívica*. Contudo, durante esse tempo nunca foi trabalho ou desenvolvido qualquer atividade ou projeto de cidadania. Essa disciplina, lecionada pelo diretor de turma tratava assuntos disciplinares e comportamentais da turma. À semelhança do que acontecia comigo, ouvia relatos de amigos de outras turmas e escolas, em anos diferentes, a relatarem a mesma situação. À medida que fui crescendo fui tomando consciência da importância da educação para a cidadania e por isso decidi centrar a minha investigação nesta área, tentando perceber de que modo as escolas trabalham, hoje em dia, o tema da educação para a cidadania, quer na perspectiva dos alunos, quer dos professores.

Esta investigação centra-se assim na educação para a cidadania e foi concretizada através de um estudo de caso realizado na Escola Básica da Bobadela, uma das escolas associadas à Rede de Escolas da UNESCO.

O trabalho encontra-se organizado em quatro pontos, a saber: *enquadramento teórico, objetivos e metodologia, resultados e conclusão*.

No primeiro ponto é feita uma abordagem geral sobre a educação, o sistema de ensino português e a forma como está estruturado, a evolução da disciplina de educação para a cidadania e uma pequena explicação sobre a Rede de Escolas UNESCO. No segundo ponto são abordados os objetivos da investigação e a metodologia utilizada. No ponto seguinte são apresentados os resultados obtidos. E, por último, são apresentadas as conclusões da investigação.

# 1. ENQUADRAMENTO TEÓRICO

A educação é uma das armas mais poderosas para se mudar o mundo, como dizia Nelson Mandela, pois permite aos indivíduos um alargamento do seu conhecimento do mundo, de si e do outro. Através da educação é possível a aquisição de todo o tipo de competências e capacidades bem como a promoção de justiça social e igualdade de oportunidades. Na sociedade atual, discute-se muito sobre todo o tipo de crise, nomeadamente a crise de valores em que se vive. Assim, e com a crescente globalização, a área da educação e a escola no seu todo, lugar privilegiado para a aquisição de valores, tem-se tornado cada vez mais exigente e enfrenta novos desafios a cada dia. É desta forma, que hoje, olhamos para a educação como uma etapa transversal a toda a vida e não exclusiva da infância e juventude.

De seguida, iremos olhar para o papel da escola nas sociedades atuais e a forma como está organizada, a evolução da educação para a cidadania (EC) no sistema educativo português e conhecer a Rede de Escolas UNESCO e o seu papel na promoção de cidadania.

## 1.1 A Escola

A escola é o primeiro ambiente social, a seguir à família, que é apresentado à criança e é onde esta tem a possibilidade de aprender a ser sujeito na vida. É desta forma, que a escola detém um papel tão importante e decisivo, na infância e na juventude, aquando do início da interação entre o indivíduo e a sociedade, uma vez que promove mecanismos como o diálogo e a participação, permitindo que as relações sociais se tornem a base onde se apoiarão o desenvolvimento psicossocial e humano das crianças (Virões, 2013:32). A potencialidade da escola como meio democratizador, socializador e impulsionador da melhoria das condições de vida é largamente reconhecida e é onde os pais projetam as suas expectativas em relação ao futuro dos seus filhos. Assim, à medida que os anos passam, a escola vai ganhando cada vez mais importância na vida das sociedades e olhamos hoje para ela não só como a instituição central da vida de qualquer criança ou jovem como também a de qualquer cidadão (Virões, 2013:32).

A educação em Portugal rege-se, na sua essência, pela Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE) de 1986 (Abrantes, 2016; Rodrigues *et al*, 2016), que se constitui como “ a principal referência para o funcionamento das escolas, dos diferentes níveis de ensino e para a formação de professores, definindo o quadro geral do sistema de ensino português, os seus diferentes níveis,

finalidades e princípios” (Ribeiro, 2008:2). A LBSE representou a estruturação do ensino em Portugal tendo instituído “a escolaridade obrigatória alargada, o ensino básico unificado de 9 anos e o ensino profissional a partir do ensino secundário, a gestão descentralizada das escolas e o estatuto dos professores” (Rodrigues, 2016:35).

O sistema educativo português compreende “a educação pré-escolar, a educação escolar e a educação extraescolar” (Lei de Bases do Sistema Educativo, 1986, art.4º, ponto 1). De acordo com a mesma fonte, a educação pré-escolar “no seu aspeto formativo, é complementar e/ou supletiva da ação educativa da família, com a qual estabelece estreita cooperação” (art.4º, ponto 2), a educação escolar “compreende os ensinamentos básico, secundário e superior, integra modalidades especiais e inclui atividades de ocupação de tempos livres” (art.4º, ponto 3) e, por último, a educação extraescolar “engloba atividades de alfabetização e de educação de base, de aperfeiçoamento e atualização cultural e científica e a iniciação, reconversão e aperfeiçoamento profissional e realiza-se num quadro aberto de iniciativas múltiplas, de natureza formal e não-formal” (art.4º, ponto 3). No âmbito da educação escolar, as modalidades especiais são “a educação especial, a formação profissional, o ensino recorrente de adultos, o ensino à distância e o ensino português no estrangeiro” (Lei de Bases do Sistema Educativo, 1986, art.16º).

No caso da educação escolar, destaca-se para este trabalho, o aprofundamento sobre o ensino básico. Assim, o ensino básico é “universal, obrigatório e gratuito” (Lei de Bases do Sistema Educativo, 1986, art.6º, ponto 1), onde ingressam as crianças a partir dos 6 anos de idade. As crianças e jovens com idades compreendidas entre os 6 e os 18 anos encontram-se em idade escolar e por isso estão sob o regime de escolaridade obrigatória (Lei nº 85/2009, arts. 1º e 2º), que vigora neste momento até ao 12ºano.

De acordo com a Lei de Bases do Sistema Educativo (art. 8º), o ensino básico está dividido em três ciclos sequenciais, “sendo o 1.º de quatro anos, o 2.º de dois anos e o 3.º de três anos, organizados nos seguintes termos: a) no 1ºciclo, o ensino é globalizante, da responsabilidade de um professor único, que pode ser coadjuvado em áreas especializadas; b) no 2ºciclo, o ensino organiza-se por áreas interdisciplinares de formação básica e desenvolve-se predominantemente em regime de professor por área; c) no 3º ciclo, o ensino organiza-se segundo um plano curricular unificado, integrando áreas vocacionais diversificadas, e desenvolve-se em regime de um professor por disciplina ou grupo de disciplinas”.

O ensino básico rege-se por um currículo nacional que é o “conjunto de aprendizagens e competências a desenvolver pelos alunos ao longo do ensino básico” (Lei nº 6/2001, art. 2º, ponto 1) e por orientações que definem “o conjunto de competências terminais deste nível de ensino, bem como os tipos de experiências educativas que devem ser proporcionadas a todos os alunos” (Decreto-lei nº 6/2001, art. 2º, ponto 2). “Os desenhos curriculares dos três ciclos do ensino básico integram áreas curriculares disciplinares e não-disciplinares, bem como, nos 2.º e 3.º ciclos, a carga horária semanal de cada uma delas” (Decreto-lei nº 6 /2001, art. 5º).

Atualmente, a escola constitui-se como o local privilegiado para a aquisição de competências, como já foi referido anteriormente. O debate sobre a importância das competências atravessa várias esferas da sociedade, sendo que o domínio da educação se tem destacado devido aos debates e controvérsias entre os defensores de uma abordagem por competências e os que consideram que estas tendem a conduzir a uma secundarização da ênfase na aquisição e conhecimentos (Ávila, 2008:109). Muitos autores, como Paulo Abrantes, argumentam que essa oposição não faz sentido:

A competência está relacionada com o processo de mobilizar ou ativar recursos – conhecimentos, capacidades, estratégias – em diversos tipos de situações e especialmente em situações problemáticas. A competência pressupõe conhecimentos mas não se confunde com a aquisição de conhecimentos sem que haja aprendizagem e experiência relativamente à sua utilização” (Abrantes in Prefácio de Perrenoud, 2001:6)

Capucha considera que “mais do que conhecimentos é necessário o desenvolvimento de competências e de atitudes de participação” (2007:16). Contudo Paulo Abrantes refere que “a competência implica algum grau de autonomia relativamente ao uso do saber, em situações variadas não se confundindo com aquilo que se sabe fazer para o teste e que se esquece completamente depois das férias” (Prefácio de Perrenoud, 2001:7). Perrenoud (2003:17) acrescenta que “a abordagem por competências não pretende mais do que permitir a cada um aprender a utilizar os seus saberes para atuar”. Assim,

As competências não se ensinam. Só podem ser criadas condições que estimulem a sua construção. Dar uma excelente aula não cria competências mas transmite saberes. O ato de apresentar exercícios bem feitos apenas faz com que os alunos trabalhem algumas capacidades. Para desenvolver competências é necessário colocar o aluno em situações complexas, que exigem e treinam a mobilização dos seus

conhecimentos: um enigma a elucidar, um problema a resolver, uma decisão a tomar, um projeto a conceber e desenvolver (Perrenoud, 2003:23).

Calado (2014:70) considera que existem vários tipos de competência e que o trabalho das mesmas pode desenvolver capacidades para integrar sentimentos (competências emocionais), formas de pensar (competências cognitivas) e ações (competências comportamentais). O mesmo autor refere também que há competências sociais e morais.

Perrenoud mostra-nos que a importância da aquisição de competências, em meio escolar, não é um fim em si próprio pois implica que essas competências sejam facilmente transportadas para a vida em sociedade, no futuro, e que só assim faz sentido adquiri-las. É por este motivo que “interessa desenvolver competências na escola, ou seja, ligar constantemente os saberes e a sua aplicação perante situações complexas. E isto é válido tanto dentro de cada disciplina como no cruzamento entre disciplinas” (Perrenoud, 2003:33).

## **1.2 Educação para a Cidadania**

A Educação para a Cidadania (EC) tem vindo a adquirir grande importância, em Portugal e em muitos outros países democráticos, sendo entendida como uma competência transversal.

Dado o crescente papel da sociedade civil na resolução de problemas que afetam os indivíduos a várias escalas, desde a local à global. Estes problemas podem ser de ordem política, social, económica ou ambiental e implicam que todos adquiram conhecimentos, desenvolvam competências e atitudes que lhes permitam participar ativamente num estado democrático (Ferreira, 2001:59).

Ainda assim, o seu significado nem sempre é claro para todos, uma vez que é um conceito polissémico e uma realidade multifacetada. O principal objetivo da EC é a participação responsável e consciente dos cidadãos na vida pública do país, quer através dos processos de representação política, quer através do empenho nas instituições da sociedade civil, e com compromissos nos princípios e valores essenciais da democracia portuguesa (Araújo, 2008:87). Contudo, para um cidadão ser capaz de viver em sociedade é necessário que tenha desenvolvido competências de reflexão acerca da sociedade em que está inserido para conseguir intervir nela. “Este processo de aprendizagem, aquisição e desenvolvimento de competências cívicas é o que se designa por educação para a cidadania” (Araújo, 2008:90).

Antes da existência do contexto escolar, as práticas de cidadania eram ensinadas e aprendidas em comunidade (Seminário de Educação Intercultural e Cidadania, 2000). A verdade é que a centralidade da escola na vida dos cidadãos faz-nos, muitas vezes, acreditar que a aprendizagem da cidadania é exclusiva da escola, o que não corresponde de todo à realidade. Contudo considera-se que o contexto escolar é um local privilegiado para o desenvolvimento das competências inerentes a este tema, como já referido anteriormente. “A escola é o espaço público por excelência para a implementação do princípio da igualdade e para a promoção da participação na vida pública e política dos cidadãos” (Bettencourt, Campos e Fragateiro, 1999:24).

### **1.2.1 A evolução da Educação para a Cidadania no Sistema Educativo Português**

No caso de Portugal, a educação para a cidadania remete para uma discussão já antiga que no entanto continua em aberto e tem-se constituído como um assunto gerador de diversas posições e (re) formulações principalmente no que respeita às escolas e ao ensino desta temática, como vamos poder analisar de seguida.

A cidadania em Portugal reporta-nos para o desenvolvimento da democracia que teve o seu auge a partir da queda da ditadura do Estado Novo, após o 25 de abril, e a transição para um regime democrático pois até esta data, como refere Figueiredo (1999, citada por Silva, 2012:59) “a matriz do sistema educativo censurava a liberdade, a autonomia, a equidade e a participação”. Após a revolução, houve muitas medidas de política educativa, experiências e trabalhos académicos sobre o assunto todavia a pouca informação que existe sobre este assunto pode ser justificada com o facto de muitos trabalhos terem sido escritos noutras línguas uma vez que não existia, no nosso país, naquela época, mestrados ou doutoramentos em Ciências da Educação. Ainda assim, a preocupação de Portugal com as questões da Educação Cívica (termo mais utilizado na época) “foi muito inovadora, porque nessa altura não estava nada na moda em termos de investigação a nível internacional e em termos de experiências no terreno” (Santos, 2000:56). A autora acrescenta que as questões relacionadas com este tema só se tornaram mais importantes nos outros países com a queda do muro de Berlim e “com a vontade de construir democracias nos chamados países de leste”.

A grande reforma da educação dá-se, em 1986, com a criação da LBSE, onde se começa a transportar a importância das questões da cidadania para a escola. Na LBSE existe uma preocupação pela transmissão de uma educação assente em valores de carácter democrático e universal e “onde se



veicula uma preocupação pelo desenvolvimento integral dos alunos, pela sua formação em cidadãos capazes de participar e intervir ativamente na sociedade” (Ribeiro, 2008:2).

Três anos depois, o Decreto-Lei nº 286/89, de 29 de Agosto, aprova os planos curriculares do ensino básico e secundário e surgem duas novas áreas curriculares: a *área-escola* e a *área de formação pessoal e social*, que vão de encontro às preocupações da cidadania, já expressas na LBSE. A *área-escola* previa ser uma área curricular não disciplinar com a duração anual de 95 a 110 horas, cujos objetivos passavam pela concretização de saberes através de “atividades e projetos multidisciplinares, a articulação entre a escola e o meio e a formação pessoal e social dos alunos” (Decreto-Lei nº 286/89, de 29 de Agosto, art 6.º). Esta área foi fruto de enormes expectativas (positivas) contudo, uma vez que não lhe foi atribuído um tempo próprio no horário dos alunos e professores e apenas um plano de horas a ser “dispensado” pelas demais disciplinas, acabou por desmornar (Ribeiro, 2008:5).

A *área de formação pessoal e social* que previa a criação da disciplina de Desenvolvimento Pessoal e Social (DPS), estava prevista para os ensinos básico e secundário e pressupunha como componentes: a educação ecológica, do consumidor, familiar, sexual, prevenção de acidentes, a educação para a saúde, para a participação nas instituições, serviços cívicos, entre outras. Em alternativa a esta disciplina, os alunos poderiam optar pela disciplina de Educação Moral e Religiosa Católica, contudo a frequência em alguma das duas era obrigatória. Esta disciplina tinha como objetivo ser lecionada pelas escolas à medida que o sistema dispusesse de docentes habilitados para tal. É nesta altura que surge o primeiro programa de Educação Cívica, específica para o 3º Ciclo. Porém, tal como a Área-Escola, esta disciplina foi um fracasso como consequência de poucos profissionais terem recebido formação adicional, uma vez que eram escassos os planos de formação para a área e também porque poucas escolas optaram por esta disciplina (Ribeiro, 2008:5).

Em 2001, o decreto-lei nº 6/2001, de 18 de janeiro “trouxe inovações curriculares significativas constando na sua reorganização, entre outras medidas, o desenvolvimento da educação para a cidadania e a implementação de três novas áreas curriculares não disciplinares: área de projeto, estudo acompanhado e formação cívica” (Araújo, 2008, citado por Silva, 2012:61). A *área de projeto* veio substituir a área-escola e visa “a conceção, realização e avaliação de projetos, através da articulação de saberes de diversas áreas curriculares, em torno de problemas ou temas de pesquisa ou de intervenção, de acordo com as necessidades e os interesses dos alunos (Decreto-lei nº 6/2001, de 18 de janeiro, art. 5.º, ponto 3, alínea a). O *estudo acompanhado* que pretende que os alunos adquiram

“competências que permitam a apropriação pelos alunos de métodos de estudo e de trabalho (Decreto-lei nº 6/2001, de 18 de janeiro, art. 5.º, ponto 3, alínea b) que promovam maior autonomia na realização das aprendizagens. Por fim, a *formação cívica* que substitui a DPS, onde se privilegia o desenvolvimento da EC “visando o desenvolvimento da consciência cívica dos alunos como elemento fundamental no processo de formação de cidadãos responsáveis, críticos, ativos e intervenientes” (Decreto-lei nº 6/2001, de 18 de janeiro, art. 5.º, ponto 3, alínea c) que prevê a prática de experiências e a troca destas, de forma individual e/ou coletiva. Neste Decreto-lei, a EC surge como transversal para todas as áreas curriculares contudo presente como área disciplinar no 2º e 3º ciclos.

A Direção-Geral de Educação (2013:1) propôs como áreas temáticas a trabalhar nesta disciplina: a dimensão europeia da educação; educação ambiental para a sustentabilidade; educação do consumidor; educação financeira; educação intercultural; educação para a segurança, a defesa e a paz; educação para a igualdade de género; educação para o risco; educação para o desenvolvimento; educação para o empreendedorismo; educação para o voluntariado; educação para os direitos humanos; educação para os media; educação rodoviária e educação para a saúde e para a sexualidade. Foram igualmente elaborados referenciais e outros documentos orientados para cada uma das dimensões acima referidas que se constituem como apoio ao seu desenvolvimento na prática escolar. Apesar das inúmeras mudanças que esta disciplina sofreu antes e depois desta data, estes temas mantêm-se até aos dias de hoje.

Ainda que em 2012, com o Decreto-lei nº 139/2012, de 5 de julho, a educação para a cidadania tenha passado a ser transversal a todas as áreas curriculares “não sendo imposta como uma disciplina isolada obrigatória, mas possibilitando às escolas a decisão da sua oferta nos termos da sua materialização autónoma”, esta perspetiva foi novamente mudada com o XXI Governo, atualmente em funções, que encara a “área da Cidadania, dos Direitos Humanos e da Igualdade de Género como uma prioridade para o país e em particular para as crianças e jovens” (Despacho nº 6173/2016, de 10 de Maio). De acordo com o Despacho nº 6173/2016, de 10 de maio.

Em Portugal a realidade espelha uma necessidade de desenvolver a formação cidadã de modo a prevenir fenómenos que têm um impacto negativo na sociedade em geral, com elevados custos no desenvolvimento e no progresso do país. A cidadania, na sua conceção mais ampla, integra um conjunto de direitos e deveres que devem ser veiculados na formação das crianças e jovens portugueses de modo que no futuro sejam adultos e adultas com uma conduta cívica que privilegie a

igualdade nas relações interpessoais, a integração da diferença, o respeito pelos Direitos Humanos e a valorização de valores e conceitos de cidadania nacional. Neste sentido, foi criado um grupo de trabalho constituído por peritos (as) na área da cidadania e da educação para a elaboração de uma Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania, a implementar nas escolas.

Do trabalho do XXI Governo na área da Cidadania, trabalhada em meio escolar, resultou a Estratégia Nacional para a Educação para a Cidadania (Governo de Portugal, 2017), elaborado pelo Grupo de Trabalho de Educação para a Cidadania (GTEC); um projeto de experiência pedagógica, a desenvolver-se no ano letivo 2017/2018, intitulado de “Projeto de Autonomia e Flexibilidade Curricular” (PAFC), abrangente a todos os estabelecimentos de ensino públicos e privados que pretendam aderir e ainda o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (Despacho nº 6478/2017, de 26 de julho).

De acordo com o Governo de Portugal (2017:5), o GTEC construiu a Estratégia partindo do pressuposto de que o percurso ziguezague do estatuto da Educação para a Cidadania no currículo escolar, durante as últimas décadas, não tem permitido a apropriação da visão e das boas práticas na cultura escolar, nem o envolvimento dos alunos e das alunas e de outros parceiros em atividades com a comunidade educativa local e na sociedade em geral; que existe um conjunto de recursos educativos, ferramentas e estudos de investigação acumulado que carece de sistematização e divulgação junto das escolas para que o trabalho docente e a implementação de estratégias possa ser apoiado; que a Cidadania não se aprende apenas através de processos retóricos e que por isso é necessário vivenciá-la; que a Cidadania deve estar embutida na cultura da escola, que deve ser valorizada ao longo do percurso escolar e que deve estar contemplada na formação inicial e contínua dos docentes. Assim, o GTEC recomendou o reforço da Educação para a Cidadania durante toda a escolaridade, desde o pré-escolar até ao fim da escolaridade obrigatória.

A proposta do GTEC assenta em três princípios: conceção não abstrata de cidadania, identificação de domínios essenciais em toda a escolaridade e identificação de competências essenciais de formação cidadã (competências para uma cultura da democracia) (Governo de Portugal, 2017:6). Assim, a implementação da componente curricular de *Cidadania e Desenvolvimento* deve ter uma abordagem *Whole-school Approach* e respeitar objetivos como: decorrer de práticas sustentadas no tempo e não de meras intervenções pontuais; estar integrada no currículo, nas práticas diárias da vida escolar e da sua articulação com a comunidade; promover a inclusão; envolver alunos e alunas em

metodologias ativas e oferecer oportunidades de desenvolvimento de competências pessoais e sociais; estar integrada nas políticas e práticas da escola democrática onde está envolvida toda a comunidade escolar; promover o bem-estar e a saúde individual e coletiva; desenvolver parcerias com a comunidade e as famílias; ter em consideração as especificidades e prioridades da comunidade educativa e apoiar-se na monitorização e avaliação de forma a garantir efetividade e participação dos envolvidos (Governo de Portugal, 2017:6). No que respeita à avaliação desta disciplina o Governo de Portugal (2017:9) refere que “está enquadrada pelos normativos legais em vigor para cada nível de ensino”. Acrescenta ainda que os critérios de avaliação “devem considerar o impacto da participação dos alunos e das alunas nas atividades realizadas na escola e na comunidade, constando estas, de acordo com as normas definidas, no certificado de conclusão da escolaridade obrigatória” (p.9).

De acordo com Governo de Portugal (2017:7), os diferentes domínios da Educação para a Cidadania estão organizados em três grupos com implicações diferenciadas, como é possível ver no quadro que se encontra nos *Anexos*.

O Plano de Autonomia e Flexibilidade Curricular destina-se às turmas de “anos iniciais de ciclo (1.º, 5.º, 7.º anos de escolaridade), de nível de ensino (10.º ano de escolaridade) e de 1º ano de formação de cursos organizados em ciclos de formação” (Despacho nº 5908/2017, de 5 de julho). Este projeto tem como um dos princípios orientadores a “promoção da educação para a cidadania e para o desenvolvimento ao longo de toda a escolaridade obrigatória” e como uma das finalidades a “oferta a todos os alunos da componente do currículo Cidadania e Desenvolvimento”. Assim, esta disciplina no 1º ciclo é encarada como sendo de natureza transdisciplinar, dada a dimensão globalizante do ensino neste ciclo; nos 2.º e 3.º ciclos a disciplina Cidadania e Desenvolvimento funcionará como disciplina autónoma semestral, anual ou outra, dependendo do estabelecimento de ensino; e nos casos dos cursos de educação e formação de jovens no nível básico e ensino secundário é desenvolvida em colaboração com todas as disciplinas. Apesar de nalguns anos de escolaridade ser considerada uma disciplina autónoma deve haver sempre uma interligação curricular com outras disciplinas de forma a potenciar as aprendizagens.

Com o Decreto-lei nº 55/2018, de 6 de julho, a experiência feita no ano letivo 2017/2018 em algumas escolas pioneiras na flexibilização curricular face à disciplina de EC, denominada de *Cidadania e Desenvolvimento*, passa a ser transversal a todas as escolas a nível nacional nos próximos anos letivos, tendo início no presente ano letivo (2018/2019).

Como se pode constatar, a educação para a cidadania tem estado sempre presente no sistema educativo português e fomos até pioneiros na abordagem a este tema todavia tem atravessado várias mudanças, ao longo do tempo. O que vários autores verificam é que apesar da importância que é reconhecida à educação para a cidadania, os documentos do Ministério da Educação espelham não haver uma uniformidade de conceções nem apresentam “linhas clarificadoras de como os professores poderão promover a educação para a cidadania na sua prática pedagógica” (Ferreira, 2001:50) porém os últimos documentos sobre o tema espelham um esforço por clarificar aquilo que é suposto ser concretizado.

Por fim, importa realçar que esta disciplina teve um papel de elevada importância nos currículos escolares até 2012 e que nesta altura sofreu um recuo provocado pela mudança de políticas e reformas educativas porém a partir de 2016 verifica-se uma tentativa de retomar o que já havia sido feito e de corrigir o que se considerava não estar a funcionar tão bem. Ainda assim, esta mudança só está acessível a algumas escolas-piloto e encontra-se numa fase muito inicial.

### **1.3 A Rede de Escolas UNESCO**

Apesar dos avanços e recuos que a Educação para a Cidadania tem vivido, nos últimos anos, em Portugal, existem algumas escolas que têm beneficiado de um programa especial neste domínio. Trata-se de um projeto promovido pela UNESCO que criou uma rede alargada de escolas que desenvolvem trabalho nesta área: a Rede de Escolas UNESCO.

A Unesco é a única Organização das Nações Unidas especializada em educação e crê que a educação oferece respostas para muitos dos problemas que a Humanidade enfrenta uma vez que aquela é a maneira eficaz de lutar contra a pobreza para a construção de uma cultura de paz (Escolas Associadas da UNESCO, 2014:13). Assim, os seus objetivos estratégicos, no âmbito educativo são: promover a educação como um direito fundamental, melhorar a qualidade da educação e estimular a experimentação, a inovação e o diálogo (Escolas Associadas da UNESCO, 2014:13). A Rede de escolas associadas surgiu em 1953 no âmbito da Conferência Geral da UNESCO e foi lançada no ano seguinte (Escolas Associadas da UNESCO, 2014).

De acordo com Escolas Associadas da UNESCO (2014:5) o principal objetivo desta rede, no nosso país, é o de “dinamizar a conceção do “aprender a viver juntos”, num mundo pluralístico,

caracterizado por uma grande diversidade cultural. Estas escolas desenvolvem e aplicam projetos, iniciativas e métodos de ensino inovadores no âmbito das áreas de atuação da UNESCO”.

As escolas pertencentes a esta rede inserem-se numa comunidade educativa alargada a outros estabelecimentos de ensino, comprometendo-se a “promover e a partilhar os ideais da UNESCO, desenvolvendo e aplicando projetos piloto destinados a melhor preparar as crianças e os jovens para enfrentar os desafios de um mundo cada vez mais complexo” (Escolas Associadas da UNESCO, 2014:14). Segundo a mesma fonte, estas escolas

Empenham-se igualmente no desenvolvimento de iniciativas e métodos de ensino inovadores, no âmbito da educação, ciências naturais, humanas e sociais, cultura e património, comunicação e informação, numa perspetiva interdisciplinar e no respeito pela diversidade no contexto de uma cidadania participativa e ativa (p.14).

A principal missão de uma escola associada passa por “fomentar a cooperação internacional e a paz. No âmbito nacional, importar inovações e dinamizá-las no sistema educativo e no plano internacional difundir os resultados obtidos” (Escolas Associadas da UNESCO, 2014:14). A mesma fonte acrescenta ainda que uma escola associada pratica um ensino intercultural e deve ser democrática e participativa nas suas estruturas e métodos; deve também adotar como critérios o trabalho de equipa, um elevado padrão de qualidade, um ambiente criativo e empreendedor e num sentido ético (p.14). Para além disto, deve também “procurar a colaboração com diferentes parceiros, como por exemplo, entidades oficiais e instituições, ONG, meios de comunicação social, organizações privadas, empresas” (Escolas Associadas da UNESCO, 2014:15), entre outros.

Estes objetivos são alcançados através do “desenvolvimento de projetos e de atividades na divulgação de boas práticas, na dinamização do trabalho em rede, na partilha de experiências e inovação de conteúdos, na realização de parcerias e geminações, locais e internacionais, no acesso a ferramentas inovadoras, como por exemplo a criação de kits educativos, itinerância de exposições, divulgação de publicações e de vídeos” (Escolas Associadas da UNESCO, 2014:15).

Esta rede trabalha em prol de quatro temas de estudo: as preocupações mundiais e o papel das Nações Unidas, a educação para o Desenvolvimento Sustentável, a paz e os Direitos Humanos e a aprendizagem intercultural (Escolas Associadas da UNESCO, 2014:15) abrangendo o desenvolvimento da educação em todos os níveis de ensino, desde o pré-escolar ao ensino superior, estendendo-se igualmente ao ensino técnico e profissional e de formação e à educação não-formal.

Atualmente, a Rede de Escolas UNESCO tem 10.000 estabelecimentos de ensino espalhados por 180 Estados-membros, sendo 92 em Portugal. No nosso país as escolas estão distribuídas por todo o país, como é possível nos *Anexos*. A indiscutível maioria destas escolas tem uma administração pública, sendo que 71 são públicas e 18 privadas. Existem 3 estabelecimentos para o qual não existe informação.

#### **1.4 A Educação para a cidadania nas escolas e os projetos da Rede UNESCO**

No que toca à escola, estamos hoje perante a instituição mais central e importante no que à educação diz respeito, não se cingindo somente à infância e juventude uma vez que atravessa todas as etapas da vida. A esta é, cada vez mais, exigido que se atualize e se reinvente de forma a acompanhar a evolução da sociedade e a cumprir aquilo que falha noutras instituições. É também encarada como o lugar privilegiado para a aquisição de saberes e de competências, nomeadamente de cidadania, uma vez que cada vez mais, “os pais delegam na escola e no professor a responsabilidade de educar os seus filhos e de lhes orientar a sua consciência moral. Cada vez mais se ouve falar na crise da sociedade, que se apresenta fragmentada e heterogénea. Cada vez mais se pede à escola que torne possível a vida social e que prepare os jovens para o exercício da cidadania” (Ribeiro, 2008:9). Considera-se pois “que a educação escolar tem uma grande responsabilidade no desenvolvimento dessas competências e capacidades cívicas através dos procedimentos da prática na vida escolar, com recurso a metodologias ativas e da intervenção não apenas ao nível do currículo explícito, mas também ao nível do currículo oculto<sup>1</sup>” (Araújo, 2008:89).

É por estes motivos que “a cidadania está nas agendas educativas e continua a ser necessária pois assiste-se a uma desistência familiar e social no que toca a essa educação” (Ribeiro:2008:9). Apesar das várias fases e mudanças pelas quais tem passado “a política educativa teve sempre em mente a importância da educação para a cidadania. Foram diversos os esforços que se fizeram no sentido de a implementar, não sendo sempre a sua concretização fácil” (Ribeiro, 2008:9). Desta forma, projetos como os das escolas UNESCO podem facilitar a integração da cidadania e dos seus temas junto dos alunos e outros agentes educativos, uma vez que envolve vários indivíduos nomeadamente parceiros, gera empenho e traz resultados que são visíveis ou que sê-lo-ão no futuro.

---

<sup>1</sup> O conceito de currículo oculto engloba todo o conjunto de aprendizagens paralelas que não constam explicitamente no currículo (Ribeiro, 1992, citado por Araújo, 2008).

## **2. OBJETIVOS E METODOLOGIA**

### **2.1 Objetivos**

A Educação para a Cidadania é um tema que se encontra cada vez mais na ordem do dia, estando presente em vários debates nacionais, europeus e mundiais. Este tema surge do interesse pessoal da investigadora por esta área que constitui uma ferramenta imprescindível na formação de qualquer cidadão. Sendo a escola um lugar privilegiado para a aquisição de competências transversais, relacionais e outras, torna-se pertinente que a recolha de informação seja feita essencialmente junto dos seus principais atores. Dadas as mudanças e controvérsias que a disciplina de Educação para a Cidadania tem sofrido, em Portugal, é importante perceber qual o seu estado atual e quais as perspetivas futuras. Com o aumento da preocupação sobre este tema vão surgindo cada vez mais projetos que pretendem impulsionar ou voltar a trazer a tónica para a Educação para a Cidadania e para o trabalho de competências e valores, um desses projetos é o da Rede de Escolas UNESCO de que iremos tratar aqui.

Esta investigação procurou conhecer o trabalho que tem vindo a ser desenvolvido na Rede de Escolas UNESCO, em particular no que concerne à área da educação da para a cidadania, a partir de um estudo de caso. Pretende-se assim, em simultâneo, contribuir para o conhecimento do modo como o tema da cidadania é vivido e trabalhado pelas escolas e também perceber as contribuições específicas da Rede de Escolas UNESCO neste domínio. Foram estipulados os seguintes objetivos a cumprir: conhecer as razões da adesão da escola à Rede; compreender as especificidades das escolas associadas da UNESCO; analisar o tipo de projetos desenvolvidos pela escola; compreender o envolvimento dos alunos e a sua opinião sobre as iniciativas desenvolvidas; entender de que forma é que esta associação promove a cidadania na escola e na sociedade e contribuir para divulgar a Rede UNESCO na promoção da Educação para a Cidadania.

### **2.2 Justificação e apresentação do estudo de caso**

Definido o tema de estudo, em 2016, a investigação foi realizada a partir de um estudo de caso, realizado numa escola pertencente à Rede de Escolas UNESCO, a escola Básica da Bobadela.

A opção por uma pesquisa no âmbito da Rede de Escolas Unesco, concretizada, em particular, na referida escola, decorreu de um conjunto de contactos exploratórios. Aquando de uma iniciativa da Câmara Municipal de Loures que premiava as instituições e escolas do concelho, a investigadora teve



conhecimento da aposta desta autarquia na área da educação para a cidadania. Após alguns contactos pessoais, foi possível reunir com a Dra. Dina Ribeiro, do Departamento de Educação, que depois de perceber o interesse da investigadora e os seus objetivos aconselhou a pesquisa pela Rede de Escolas Unesco e encaminhou-a para a Escola Básica da Bobadela. Desta forma, foi marcada uma reunião na escola com a diretora, vice-diretora e uma das professoras responsáveis pela implementação do projeto na escola. Nesta reunião foi apresentado o tema bem como os objetivos e foi agilizada tanto a escolha dos alunos como dos professores que iriam participar no estudo.

O Agrupamento de Escolas da Bobadela situa-se na união das freguesias de Santa Iria de Azóia, Bobadela e São João da Talha, no concelho de Loures. A grande proximidade da Bobadela à cidade de Lisboa sempre funcionou como um fator de fixação, verificando-se uma grande explosão demográfica a partir da década de oitenta (Projeto de Candidatura à Rede de Escolas Unesco, 2016, p.2). Durante muitos anos com a construção de bairros clandestinos a Bobadela acolhia a população oriunda das aldeias do interior do país, posteriormente começou a albergar também população oriunda de outros países, tornando esta região multicultural (Entrevista da Diretora, 2018). Atualmente, a Bobadela é considerada um dormitório onde habita uma grande diversidade populacional que comporta desde a população com carências económicas à população de classe média.

Este agrupamento inclui a Escola Básica da Bobadela, escola-sede, as escolas básicas da Bobadela n.º 1, 2 e 3 e o Jardim de Infância da Bobadela. É um agrupamento vertical que garante “a continuidade pedagógica entre a educação pré-escolar e os três ciclos do Ensino Básico” (Projeto de Candidatura à Rede de Escolas Unesco, 2016, p.2). No ano letivo de 2016/2017, frequentavam a Escola-sede 696 alunos, entre os quais 339 do 2º Ciclo e 357 do 3º Ciclo. Como já foi referido, esta escola tem muitos alunos provenientes de outros países, sendo que os PALOP são os que se apresentam em maior número e os chineses em menor, como é possível ver no quadro seguinte:

**Quadro 1:: Distribuição dos alunos por nacionalidade e por ciclo (%)**

<b>Nacionalidades</b>	<b>2º Ciclo</b>	<b>3º Ciclo</b>
<b>Países de Leste</b>	23,53	12,82
<b>PALOP</b>	44,12	43,58
<b>Chineses</b>	2,94	2,56
<b>Brasileiros</b>	23,53	20,51
<b>Outros</b>	5,88	20,51

No que diz respeito à escolaridade dos pais dos alunos desta escola é possível ver, no quadro apresentado a seguir, que na sua maioria têm como habilitações literárias o ensino secundário, tanto o pai como a mãe.

**Quadro 2: Escolaridade dos pais dos alunos, por ciclo (%)**

Escolaridade	2º Ciclo		3º Ciclo	
	Mãe	Pai	Mãe	Pai
<b>Ensino Básico – 1º Ciclo</b>	3,44	2,35	3,39	3,80
<b>Ensino Básico – 2º Ciclo</b>	7,56	8,72	2,82	6,72
<b>Ensino Básico – 3º Ciclo</b>	22,34	22,82	23,73	23,68
<b>Ensino Secundário</b>	32,99	31,54	35,60	30,12
<b>Pós-graduação</b>	0	0	13,84	10,23
<b>Bacharelato</b>	1,03	0,67	2,54	2,05
<b>Licenciatura</b>	22	12,08	0	0
<b>Mestrado/Doutoramento</b>	0,34	0,67	0,56	0
<b>Desconhecido</b>	10,31	21,14	17,51	23,39

### 2.3 Estratégia de pesquisa

Para este trabalho, a estratégia de pesquisa escolhida foi a intensiva-qualitativa para que se possa “analisar em profundidade as características, as opiniões, uma problemática relativa a uma população determinada, segundo vários ângulos e pontos de vista. O que se perde em extensão ou numa lógica de representatividade ganha-se na intensividade da análise” (Almeida,1995:198). Esta estratégia privilegia “a abordagem direta das pessoas nos seus próprios contextos de interação, através da observação participante ou não, utilizam-se entrevistas de diferentes tipos, analisam-se documentos variados referentes ao presente ou ao passado. Fazem-se estudos de caso, monografias, isolam-se problemáticas que se estudam intensivamente” (Almeida,1995:198). À semelhança de outros, este estudo de caso pretende fazer o “estudo da particularidade e complexidade de um único caso, conseguindo compreender a sua atividade no âmbito de circunstâncias importantes” (Stake, 2016:11) através da “observação detalhada de um contexto” (Merriam, 1998, citado por Bogdan & Biklen, 1994:89). Neste estudo de caso foram utilizadas como técnicas de recolha de dados: a análise de documentos e as entrevistas: semi-diretivas e focus group, bem como uma pequena recolha de dados quantitativos.

A entrevista é utilizada para “recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspetos do mundo” (Bogdan & Biklen, 1994: 134). A entrevista semidiretiva é a mais utilizada em investigação social e difere das outras uma vez que “não é inteiramente aberta nem encaminhada por um grande número de perguntas precisas. Geralmente, o investigador dispõe de uma série de perguntas-guias, relativamente abertas, a propósito das quais é imperativo receber uma informação da parte do entrevistado” (Quivy & Campenhoudt, 1998:192). Através das entrevistas é possível fazer o “aprofundamento da perceção do sentido que as pessoas atribuem às suas ações” (Almeida,1995:213) e a flexibilidade “porque o contacto direto permite explicitação das perguntas e das respostas” (Almeida,1995:213).

O *Focus Group* permite a “focalização da discussão num dado assunto, o seu contributo para a compreensão do tópico de interesse e o facto dos participantes que os compõem terem alguma característica em comum e relevante face ao tema em discussão” (Krueger e Casey, 2009, citado por Silva, Veloso & Keating, 2014: 117), fornece também “dados de um grupo muito mais rapidamente e frequentemente com menores custos do que se essa informação tivesse sido obtida a partir de entrevistas individuais e a sua flexibilidade, podendo ser usados para a análise de um leque alargado de tópicos com uma variedade de indivíduos (incluindo indivíduos com baixos níveis de escolaridade) e de contextos” (Silva, Veloso & Keating, 2014: 179).

No âmbito deste trabalho, foram realizadas entrevistas semidiretivas a 5 professores e à Diretora e uma sessão de *focus group* com 9 alunos, que obedeceram a um Guião, que se encontra nos *Anexos*. Foi também elaborado um instrumento de recolha de informação padronizado que pretendeu aferir o grau de importância que os inquiridos atribuíam às áreas temáticas de EC. As entrevistas, de forma geral, pretenderam fazer o aprofundamento do tema da educação para a cidadania; compreender de que forma é que as mudanças nesta disciplina, ao longo dos anos, afetaram o ensino da mesma nas escolas e compreender o que pode mudar, nas escolas, ao nível da cidadania, com a integração na Rede de Escolas UNESCO. O *focus group* pretendeu igualmente aprofundar o tema em estudo; compreender a perceção e vivência em termos de cidadania, nos dias de hoje, dos jovens e de que forma é que essa vivência pode ter uma influência familiar; conhecer a posição dos alunos face ao que tem vindo a ser trabalhado, no âmbito da cidadania, e quais as suas propostas futuras e compreender se a integração na Rede provocou mudanças nestes.

Para a escolha dos professores, pretendeu-se que fossem de áreas diversificadas e que participassem de forma voluntária. A participação da diretora da escola foi igualmente voluntária.

**Quadro 3: Caracterização dos professores entrevistados**

<b>Nome dos entrevistados<sup>2</sup></b>	<b>Anos de Serviço</b>	<b>Anos de serviço na Escola da Bobadela</b>	<b>Disciplina (s) que leciona</b>	<b>Ano (s) escolar em que leciona</b>
<b>Paulo Figueiredo</b>	21 anos	2 anos	História e Geografia de Portugal	2º Ciclo 3º Ciclo
<b>Alice Pimentel</b>	19 anos	16 anos	História de Portugal Matemática	3º Ciclo
<b>Anabela de Carvalho</b>	24 anos	7 anos	Português Inglês	2º e 3º Ciclo
<b>Clara Marques</b>	31 anos	21 anos	Inglês Alemão	3º Ciclo CEF <sup>3</sup>
<b>Lurdes Alves</b>	33 anos	20 anos	Português	3º Ciclo
<b>Fátima dos Santos</b>	28 anos	22 anos 11 (Direção)	Diretora	_____

A escolha dos alunos foi feita pelas professoras referidas anteriormente tendo em conta os seguintes critérios: alunos do 9º ano, onde se pretendeu aproveitar a capacidade argumentativa que expectavelmente estes alunos já possuem e heterogeneidade na participação das iniciativas do projeto da Rede Unesco onde se pretendeu alunos com diferentes níveis de participação nas atividades.

**Quadro 4: Caracterização dos alunos participantes no *focus group***

<b>Nome do Aluno<sup>4</sup></b>	<b>Idade</b>	<b>Ano</b>	<b>Turma</b>
<b>Beatriz Azevedo</b>	15 anos	9º ano	A
<b>Carminho Bragança</b>	14 anos	9º ano	B
<b>Constança Alvarenga</b>	16 anos	9º ano	A
<b>Duarte Medina</b>	14 anos	9º ano	A
<b>Leonor Castro</b>	14 anos	9º ano	A
<b>José Albuquerque</b>	17 anos	9º ano	A
<b>Manuel Campos</b>	15 anos	9º ano	B
<b>Teresa Vargas</b>	15 anos	9º ano	A
<b>Tomás de Melo</b>	14 anos	9º ano	A

<sup>2</sup> Nome fictício

<sup>3</sup> Cursos de Educação e Formação para Jovens

<sup>4</sup> Nome fictício

### 3. RESULTADOS

Através da informação recolhida nomeadamente através das entrevistas e *focus group* foi possível perceber o que alunos e professores entendem por “educação para a cidadania”, a importância que lhe atribuem, o modo como avaliam o estado atual da educação para a cidadania, a sua opinião sobre educação para a cidadania enquanto disciplina, a sua perceção sobre a Rede de Escolas UNESCO e a realidade do Agrupamento da Bobadela.

De seguida, serão apresentados os resultados obtidos.

#### **A Educação para a Cidadania**

Como já foi referido anteriormente, o conceito de educação para a cidadania é um conceito polissémico e bastante abrangente.

Quando confrontados sobre se sabiam o que é educação para a cidadania, os alunos remeteram o seu conhecimento para a disciplina, com o mesmo nome, que frequentaram no 7º ano. Para eles a questão da cidadania relaciona-se com conceitos como os direitos, os deveres, as leis e normas e o respeito pelo outro. Na sua perspetiva, esta é uma disciplina onde se aprende a lidar com os outros, a enfrentar algumas situações do quotidiano e a orientar a ação individual na sociedade, através das normas estipuladas. Como referem a Beatriz e a Leonor:

*(A educação para a cidadania é sobre) como lidar com as pessoas, como lidar perante algumas situações, haver certas medidas para saber como é que há-de ser levado a agir-se - Beatriz, 15 anos, 9ºA*

*(Tem a ver com) respeito pelas normas, saber quais as leis que existem, saber como é que havemos de comportar-nos – Leonor, 14 anos, 9ºA*

Para os alunos, a educação para a cidadania e os seus projetos podem contribuir para informar a população sobre os seus direitos e deveres cívicos, para civilizá-la e também para educá-la, de forma geral. Para um dos alunos, pode também representar um espaço onde são trabalhados assuntos da vida quotidiana e do futuro enquanto cidadãos.

*(Os projetos e a disciplina de educação para a cidadania podem) Ajudar a compreender aquilo que nem sempre é explicado nem nas (outras) aulas nem no dia-a-dia – José, 17 anos, 9ºA*

No caso dos professores, a sua definição geral de educação para a cidadania está mais próxima da definição da disciplina, uma vez que o seu discurso incide sobre a formação de cidadãos que possam atuar na sociedade de forma ativa e positiva através da sua participação nesta.

*É muito importante que eles aprendam a participar ativamente na sociedade com respeito, sabendo ouvir os outros mas fazendo propostas de interesse porque se nós nos alhearmos do mundo são os nossos próprios interesses que vão ser postos em causa e portanto podemos estar a criar um mundo para o qual nem sequer estamos interessados em viver – Fátima, Diretora*

Sobre a importância desta disciplina, os professores referem-se sobretudo ao estado atual da sociedade, considerando que é necessário o regresso a alguns valores que, em sua opinião, se perderam e que podem ser recuperados através da educação para a cidadania e da ação dela junto dos alunos, não só através da aquisição de várias competências como também de um conhecimento abrangente do Mundo, que está em constante mutação. Referem também que as competências de cidadania desenvolvidas pelos alunos são por estes transportadas para o resto da sua vida, aplicando-as nas mais diversas situações e contextos e que por isso é importante que, não só noutras disciplinas como nesta, haja espaço para que as crianças e jovens reflitam sobre o futuro e naquilo em que se querem tornar, sobre qual o papel que querem desempenhar na sociedade, não se focando somente nas redes sociais e no mundo virtual. Desta forma, a Educação para a Cidadania assume um papel cada vez mais preponderante na sociedade atual e a escola, local onde as crianças e jovens passam a maior parte do seu tempo diário, deve assumir a função de fazer as primeiras abordagens da cidadania, tanto na instituição como um todo, como em cada uma das disciplinas.

*Ela (educação para a cidadania) torna-se importante porque cada vez mais a sociedade é multicultural, é diferenciada. Há novos problemas que surgem constantemente e é uma forma de adaptar os alunos e de lhes permitir exatamente ver o mundo e pensar o mundo de uma outra forma e sobretudo estar aptos, estar abertos à transformação (...) Eu acho que a educação para a cidadania ajuda a compreender o mundo, ajuda a compreender o outro – Paulo, Professor de História*

Na opinião de alguns professores, a forma como a escola está estruturada atualmente não a permite acompanhar a evolução da sociedade de forma a dar as ferramentas necessárias aos alunos para adquirirem as competências referidas anteriormente.

Sendo múltiplas as áreas e os temas abrangidos pela Educação para a Cidadania, procurou-se que, durante as entrevistas, alunos e professores ordenassem as áreas temáticas, através de um instrumento de recolha de informação padronizado, por ordem de importância (cada tema obteve assim uma pontuação de 1 a 15, sendo 1 o mais importante e 15 o menos importante) (*Anexos*). Para o efeito foram consideradas as áreas temáticas propostas pelo Ministério da Educação. A partir das respostas obtidas ao pedido de ordenação (por grau de importância) das várias áreas temáticas, foram calculadas as médias dos valores obtidos para cada uma delas, quer por parte dos professores quer por parte dos alunos (Quadro 6), assim como a diferença entre os valores obtidos (quanto menor for a diferença entre as médias mais próxima é a opinião de professores e alunos).

**Quadro 5: Áreas temáticas de educação para a cidadania, por grau de importância**

<b>Temas</b>	<b>Média dos Professores</b>	<b>Média dos Alunos</b>	<b>Diferença entre as médias</b>
<b>Dimensão Europeia de Educação</b>	7,833	8	-0,17
<b>Educação Ambiental para a Sustentabilidade</b>	4	6,67	-2,67
<b>Educação do Consumidor</b>	11,167	11,3	-0,17
<b>Educação Financeira</b>	10,67	10	0,67
<b>Educação Intercultural</b>	4,5	10,1	-5,61
<b>Educação para a Segurança, a Defesa e a Paz</b>	5,167	2,4	2,72
<b>Educação para a Igualdade de Género</b>	7,5	4,3	3,17
<b>Educação para o Risco</b>	9,3	7,78	1,56
<b>Educação para o Desenvolvimento</b>	7	3,78	3,22
<b>Educação para o Empreendedorismo</b>	11,67	13,3	-1,67
<b>Educação para o Voluntariado</b>	6,83	7,89	-1,06
<b>Educação para os Direitos Humanos</b>	1,3	3	-1,67
<b>Educação para os Media</b>	13,3	11,1	2,22
<b>Educação Rodoviária</b>	11,67	12,78	-1,11
<b>Educação para a Saúde e para a Sexualidade</b>	8	8	0,00

Como é possível verificar através do quadro anterior, nem sempre a opinião de professores e alunos é consensual, no que diz respeito ao grau de importância das áreas temáticas de educação para a cidadania. Os professores ordenaram os temas da seguinte forma, do mais importante para o menos importante: educação para os direitos humanos, educação ambiental para a sustentabilidade, educação intercultural, educação para a segurança defesa e a paz, educação para o voluntariado, educação para o desenvolvimento, educação para a igualdade de género, dimensão europeia da educação, educação para a saúde e para a sexualidade, educação para o risco, educação financeira, educação do

consumidor, educação para o empreendedorismo, educação rodoviária e educação para os media. Por outro lado, os alunos ordenaram as áreas da seguinte forma, do mais importante para o menos importante: educação para a segurança, defesa e a paz, educação para os direitos humanos, educação para o desenvolvimento, educação para a igualdade de género, educação ambiental para a sustentabilidade, educação para o risco, educação para o voluntariado, dimensão europeia da educação, educação para a saúde e a sexualidade, educação financeira, educação intercultural, educação para os media, educação para o consumidor, educação rodoviária e educação para o empreendedorismo.

Assim, através das médias obtidas podemos verificar que áreas onde as opiniões são mais próximas são a *dimensão europeia da educação* e a *educação para o consumidor*, ambas mais valorizadas pelos alunos. A *educação para a saúde e para a sexualidade* aparece como sendo a área em que as opiniões são 100% consensuais. As áreas onde as opiniões mais diferem são *educação para a igualdade de género* e a *educação para o desenvolvimento*, mais valorizadas pelos professores, e a *educação intercultural* que é mais valorizada pelos alunos e a que apresenta uma disparidade maior entre as médias.

Para completar, os alunos referem inúmeros contributos de como gostavam que a educação para a cidadania fosse trabalhada, nas aulas e através de projetos, contudo dada a extensão dos mesmos não é possível transcrever todos, pelo que serão enunciados apenas alguns. As suas sugestões passam por conhecer os sinais de trânsito e saber aplicá-los em diferentes perspetivas (educação rodoviária); continuar o desenvolvimento de simulacros e de ações reais de prevenção para as diferentes situações de risco (educação para o risco); promover visitas a instituições e outras organizações (educação para o voluntariado); visitar estações de rádio e canais de televisão (educação para os media); realizar debates previamente anunciados e preparados e desenvolver *workshops* sobre vários temas, nomeadamente temas que se relacionem com questões de cidadania.

No que concerne à igualdade de género, sobretudo as raparigas, consideram que é um tema que devia ser trabalhado desde o ensino básico primário porque continuam a sentir algumas diferenças em diversas situações, mesmo em atividades dentro da escola. Sugerem que possam ser trabalhadas as brincadeiras das crianças facilitando, por exemplo, que as meninas possam jogar à bola e os meninos brincar com bonecos sem sofrerem os estigmas inerentes a esses comportamentos que na sua opinião, não são comportamentos errados ou repreensíveis.



No caso da educação para a saúde e sexualidade reconhecem o contributo importante da sessão anual com a psicóloga da Câmara Municipal de Loures, que é transversal a toda a escola com diferentes temas adaptados a cada ano e idade, pelo que consideram que deve haver continuação. Os alunos demonstram também interesse em ter aulas de sexualidade sobretudo no 9ºano pois é um assunto que lhes desperta curiosidade no entanto face ao seu horário acreditam não ter disponibilidade para a realização das mesmas.

### **A Evolução da disciplina em Portugal: a perspetiva dos professores e a dos alunos**

Tal como foi referido no início deste trabalho, a disciplina de Educação para a Cidadania, desde que começou a ser implementada nas escolas tem sido alvo de sucessivas mudanças de políticas que não permitem criar estabilidade e alicerces sobre este assunto e sobre esta disciplina. Muitos foram os avanços e recuos até chegarmos à situação atual, onde a tónica voltou a ser posta nesta disciplina, dada a aposta do Governo neste tema. Esta mudança trouxe novamente uma reformulação da disciplina, de como e a quem deve ser lecionada, por quem deve ser lecionada e qual o seu papel no ensino em Portugal. Duas das principais mudanças introduzidas por este Governo são: a questão da avaliação da disciplina, que passa a considerar o impacto da participação dos alunos nas atividades realizadas na escola e na comunidade, constando estas, no certificado de conclusão da escolaridade obrigatória; e o Projeto de Autonomia e Flexibilidade Curricular nos anos iniciais de ciclo, nomeadamente o 1º, 5º e 7º (anos lecionados nesta escola), que visa a promoção da educação para a cidadania e para o desenvolvimento ao longo de toda a escolaridade obrigatória através da componente de educação para a cidadania.

A opinião dos professores vai ao encontro do que foi apresentado pelo Governo, aquando da última reformulação da disciplina, que refere que o vai e vem do estatuto da disciplina no currículo não tem permitido a apropriação da visão e das boas práticas na cultura escolar e que por isso os professores não entendem o que era esperado, tanto da escola como deles próprios, nem tem permitido o envolvimento dos professores, dos alunos e de outros parceiros em atividades com a comunidade educativa local e na sociedade em geral.

*Devíamos todos saber para o que estamos a trabalhar, o que é que queremos transmitir e eu penso que começa tudo por nós não sermos capazes de nos entender sobre o que é isso de educar*

*para a cidadania e depois de cima (Governo) também não vem nada de concreto* – Clara,  
Professora de Inglês e Alemão

Ainda que a estrutura da disciplina nunca tenha ficado bem definida, os professores consideram que todos devem proporcionar momentos de educação para a cidadania nas suas aulas, para que os alunos compreendam qual a utilidade futura dos conteúdos que aprendem diariamente na escola, tal como é sublinhado por Perrenoud (2003).

*Acho que, em todas as disciplinas, sempre que se proporcione se deve fazer uma transição daquilo que é a matéria da disciplina para a área mais abrangente que é “para que é que isto interessa em termos sociais? Para que é que isto interessa para o meu futuro e para o bem da sociedade?”* – Lurdes, Professora de Português

Os professores revelam que é igualmente importante e é necessário ouvir os alunos e aquilo que eles têm para dizer porque nem sempre é despropositado ou descontextualizado e muitas vezes espelha os seus interesses e aquilo que é a sua experiência pessoal e/ou familiar. Segundo os professores é indispensável ter em conta a sua experiência pessoal e as suas motivações para trabalhar a partir daí os seus valores e a cidadania.

Os alunos não têm uma opinião sobre a evolução desta disciplina, no nosso país, uma vez que contam apenas com a sua experiência pessoal. Ainda assim, dão-nos algumas informações importantes no que diz respeito à mesma. O facto de ser uma disciplina pouco estruturada, até então, fez com que se abrisse espaço para se tratar de outros assuntos que não dizem respeito necessariamente à cidadania como disciplina.

Os alunos garantem que gostavam de ter uma disciplina em que pudessem trabalhar os assuntos de cidadania, o que nem sempre ocorre, mesmo havendo espaço no horário, para o desenvolvimento dos mesmos. Acrescentam, com alguma “tristeza” que disciplinas de cariz prático como EPC ou TIC (Tecnologias da Informação e Comunicação) só funcionam até ao 8ºano porque no 9º têm de se concentrar para os exames (justificação que lhes é apresentada pelos professores).

### **A transversalidade da disciplina e a sua perspetiva individual face às outras disciplinas**

A transversalidade da disciplina de educação para a cidadania é consensual uma vez que nela são tratados temas da vida em sociedade e que a todos dizem respeito. O que importa perceber é se esses

temas devem ser trabalhados, em contexto escolar, apenas por uma disciplina ou se devem ser trabalhados por todas ou se devem ser utilizados os dois métodos em simultâneo. Esta disciplina, em Portugal, já passou por todas essas perspetivas e por isso importa perceber qual a opinião de quem a vive diariamente.

Na opinião dos professores, é uma disciplina que será sempre transversal ao currículo uma vez que a qualquer momento e circunstância podem ser trabalhadas questões de cidadania na sala de aula, por qualquer professor, mesmo que aquela tenha um espaço próprio no currículo onde se possam aprofundar determinados temas. Um dos professores afirma que a transversalidade desta disciplina pode ter desvantagens por ser deixada para segundo plano, uma vez que depende da disponibilidade dos professores para prepararem alguma atividade/dinâmica de cidadania. Ou seja, o facto de ser transversal (em alguns anos) não lhe confere um tempo e espaço específicos e por isso não há a “obrigação” de realizar alguma tarefa, contrariamente aos conteúdos previstos nos *curricula* que ainda são seguidos pela maioria dos professores imperativamente. Neste sentido, é importante a existência de um espaço no horário e no plano de aulas que se dedique exclusivamente ao ensino da cidadania ainda que possa depois ser complementado com o contributo das outras disciplinas.

*Eu acho que deve ser transversal mas sempre com um reforço de um espaço próprio para naquele tempo saberem que é para trabalhar aqueles temas. Isso não invalida que os professores não devam falar destes temas em todas as disciplinas-* Alice, Professora de Matemática

Sendo uma área transversal ou uma disciplina específica, todas as disciplinas dentro do seu conteúdo programático podem desenvolver momentos e dinâmicas de cidadania. Assim, todos os professores apresentaram ideias interessantes do que pode ser dinamizado nas suas aulas e apresentaram também exemplos do que já é desenvolvido por eles. A maioria refere também que muitos dos temas de cidadania trabalhados na sala de aula provêm de problemas do dia-a-dia. Nestes casos, os professores aproveitam a situação para trabalhar algumas competências e valores.

O que é desenvolvido nas salas de aula, ao nível da educação para a cidadania, tendo por base o que foi descrito durante as entrevistas é mais extenso e vasto do que se possa pensar. Muitos foram os exemplos apresentados pelos professores e que poderiam ser enunciados, neste espaço. De seguida é apresentada uma das dinâmicas realizadas pelo professor de História.

*Por exemplo, nalguns anos nós abordamos muito as questões relacionadas com alterações políticas, revoluções... Por exemplo, a revolução liberal. (...) No fundo é sensibilizar os alunos para a questão democrática: nem sempre assim foi, houve épocas em que não havia democracia mas havia ditaduras, em que havia absolutismo e não havia liberalismo (...) Portanto acabamos por lhes suscitar essas questões que eles logo começam a encaixar de forma a poderem ter as bases de futuro para poderem participar – Paulo, Professor de História*

No que diz respeito à percepção dos alunos face aos temas de cidadania tratados nas aulas de outras disciplinas, as opiniões dividem-se um pouco. Se por um lado temos professores que consideram que os alunos percebem, à sua maneira, que estão a tratar assuntos de cidadania, ou seja assuntos gerais que se relacionam com as matérias das diferentes disciplinas; outros consideram que os alunos não percebem de todo, a menos que seja feita a referência ou seja dito algo que os desperte para o assunto. Ainda segundo os professores, o facto de o entendimento ser ou não imediato sobre estas questões não é relevante uma vez que o que é realmente essencial é que eles adquiram competências, reflitam e trabalhem estes assuntos para que os possam aplicar no seu futuro.

Tendo em conta o que foi descrito sobre a disciplina, tentou também perceber-se qual a opinião dos professores sobre o ensino de educação para a cidadania através de educação formal e educação não-formal. Educação formal ou ensino tradicional é lecionada nas escolas e está organizada por etapas/anos académicos e por disciplinas que respeitam a programas curriculares (Pinto, 2005:3). Este tipo de educação centra-se nas figuras do professor e aluno (Pinto, 2005:3). Por seu lado, a educação não-formal “é acima de tudo um processo de aprendizagem social, centrado no formando/educando, através de atividades” (Pinto, 2005:4) que podem ser dinamizadas por organizações da sociedade civil.

Sobre esta questão os professores revelam que a versão obrigatória/formal da disciplina pode condicionar a aprendizagem por parte dos alunos uma vez que estes a encaram como mais uma disciplina. Consideram, por isso, importante mudar a abordagem formal, uma vez que esta perspectiva é algo que os alunos estão familiarizados e ao mesmo tempo saturados, não prestando tanta atenção ao que lhes é transmitido. Apesar de todos os professores confundirem educação não-formal com educação informal<sup>5</sup>, confessam que quando são confrontados com outro tipo de abordagem e de

---

<sup>5</sup> De acordo com Pinto (2005, pp.3-4), a educação informal representa tudo o que se aprende, de forma espontânea e não estruturada, no nosso quotidiano. Por vezes, é confundida com o processo de socialização dos indivíduos, segundo o mesmo autor.

dinâmica de aprendizagem os alunos revelam maior atenção e interesse. Os professores sentem que é cada vez mais difícil motivar os alunos e que a participação de outras organizações facilitaria muito as aprendizagens de cidadania, sobretudo com a ajuda da educação não-formal, porque seria uma abordagem diferente que lhes possibilitaria, em alguns casos, exemplos do que poderiam vir a fazer na sociedade civil e noutros casos, promovia o conhecimento dessas organizações.

No caso dos alunos, estes revelam que a abordagem aos temas de cidadania deveria começar a ser feita no início da escolarização de forma a potenciar uma maior apropriação dos temas e assuntos, o que facilitaria o respeito e a convivência com o outro. Tendo em conta que a escola é um lugar para todos e é o ambiente privilegiado para a aquisição de competências, pessoais mas sobretudo sociais, os alunos consideram que a escola deveria ser a primeira a dar o exemplo no combate ao tratamento diferenciado, o que apesar do esforço dos últimos anos ainda não tem sido possível.

### **A participação dos jovens na sociedade**

Várias vezes ouvimos dizer que os jovens não são participativos na sociedade nem estão motivados para isso. Neste ponto iremos analisar as perspetivas dos mesmos e dos seus professores.

Os jovens entrevistados revelaram ter como *hobbies*: jogar futebol, jogar computador, ouvir música, dormir e ver vídeos. Quando questionados sobre se praticavam algum desporto, enumeraram os seguintes: futebol, futsal, judo, atletismo e badminton. No que diz respeito a grupos em que estejam envolvidos demonstram ser sobretudo grupos de ordem religiosa, como os escuteiros e a catequese. Quase todos participam no banco alimentar, através da ligação aos grupos religiosos, porém afirmam que o fazem por gosto e não porque são obrigados.

No que concerne aos partidos políticos nenhum está, de momento, envolvido, mas muitos gostavam de integrar juventudes partidárias e, posteriormente, caso gostassem e tivessem disponibilidade para tal, desempenhar alguma função no seu partido. As motivações para integrarem este tipo de grupo são a curiosidade mas fundamentalmente as ligações familiares uma vez que quem refere que gostaria de fazer parte de um partido é quem tem essas referências na família, nomeadamente dos pais e avós.

*Gostava de ser presidente do partido – Manuel, 15 anos, 9ºB*

*O presidente da Junta disse que eu ia ser a futura presidente da Junta daqui portanto tenho de começar em algum lado (...) A minha família está toda ligada – Teresa, 15 anos, 9ºA*

*O meu avô também passa o tempo todo no partido – Carminho, 14 anos 9ºB*

Estes familiares para além de serem ativos politicamente, estando integrados nas atividades de partidos e nas autarquias a que pertencem, desenvolvem também iniciativas e projetos com outras instituições nomeadamente através de ações de voluntariado.

*A minha mãe ainda não faz mas já se candidatou para o... para ir dar comida à noite aos pobres. Aos mendigos é isso! – Teresa, 15 anos, 9ºA*

À semelhança do que se constatou com os alunos, os professores referem uma relação direta entre a participação/vivência de cidadania e o exemplo dado pelos pais. Assim, quando os pais os incentivam a reflexão sobre certos assuntos, quando discutem opiniões sobre diversos temas ou inclusive participam de alguma forma na sociedade, os seus filhos tendem a seguir os seus passos. Por sua vez, os alunos que não têm acesso a este tipo de oportunidade em casa, tendem a estar menos despertados para certas questões. Apesar da importância da influência familiar, todos os alunos têm a possibilidade de se tornarem mais participativos e reflexivos através dos projetos que vão sendo desenvolvidos na escola.

*Aqueles que acabam por participar mais e têm a sua opinião formada é porque em casa têm ali uma boa ligação. São pais que também intervêm e que fazem parte nalguma comunidade, junta ou do que quer que seja. Nota-se essa diferença. Eu acho que tem aumentado um bocadinho (participação cívica dos alunos) mas pelo trabalho que tem havido nas escolas em falar nesses assuntos – Alice, Professora de Matemática*

Ainda sobre a responsabilização parental no que toca às vivências da cidadania, por parte dos alunos, os professores referem que falta haver uma ligação entre a escola e a família que faça a continuidade do que é trabalhado na escola. A falta desta união põe muitas vezes em conflito e não em diálogo as duas instituições mais importantes para uma criança e jovem: a família e a escola. Apesar das suas limitações, na opinião dos professores, é competência da escola transmitir aos alunos os valores de cidadania que não adquirem em casa pois é o local preferencial para a aquisição de competências e onde todos devem ter as mesmas oportunidades.

Na Escola da Bobadela, uma grande parte dos alunos faz parte dos escuteiros, como já foi mencionado, o que lhes confere uma vivência participada na comunidade e na atenção às suas necessidades. Todavia independentemente do seu envolvimento nos escuteiros ou noutra grupo, todos os professores referem que esta geração é muito solidária e atenta ao outro e às suas carências, desde a sala de aula até aos problemas mais graves que se passam no país e no Mundo.

O que se percebe, através da opinião dos professores, é que o alheamento da sociedade é muitas vezes causado pelo seu elementar conhecimento do Mundo, o que faz com que a população e consequentemente os jovens possam vir a ser menos ativos socialmente, do que o que era expectável. Na opinião dos professores este conhecimento do Mundo pauta-se pela parca vivência de realidades diferentes das suas. Ainda assim, de acordo com a professora Clara, os jovens nem sempre são conscientes dos seus atos de cidadania e por isso têm alguma dificuldade em reconhecê-los.

*Hoje em dia, os alunos vivem muito aquilo que é a solidariedade. Acho que encontramos hoje nas nossas salas de aula gestos de solidariedade que eu não via há muito tempo e que me surpreendem de alguma forma. Até mesmo na entreatajuda, acho que são muito capazes disso mas não vêm isso como um ato de cidadania – Clara, Professora de Inglês e Alemão*

### **O projeto da Rede de Escolas UNESCO na Escola da Bobadela**

De acordo com o que foi transmitido nas entrevistas e também na reunião de apresentação, pelas responsáveis/impulsionadoras do projeto na escola, este agrupamento já trabalhava há muitos anos as questões da cidadania quer através de projetos criados pela escola quer pelo envolvimento com outras entidades. Estes projetos nasceram de necessidades sentidas pelos professores e Direção mas foram muito potenciados pela diversidade e multiculturalidade que existe na escola.

A adesão deste agrupamento à Rede de Escolas UNESCO pautou-se pela oportunidade, criada pela Câmara Municipal de Loures, que incentivou as escolas do concelho a aderirem ao projeto, e pela necessidade de fazer parte de uma organização desta dimensão, que preconiza valores universais e essenciais a todos os cidadãos, ao mesmo tempo que se dá visibilidade ao que já vinha a ser feito, há vários anos pelo agrupamento. Assim, possibilitou-se que alguns projetos, anteriormente desenvolvidos, fossem estruturados e que fossem criados e desenvolvidos outros mediante as diretrizes, valores e preocupações da UNESCO. A adesão ocorreu apenas em 2016, pois só nessa altura é que institucionalmente foi possível ser feita a candidatura.

Estando muito, pouco ou nada, envolvidos no que ao projeto diz respeito, todos os professores reconhecem a importância de pertencer à UNESCO e a esta rede, tanto para a escola como para a comunidade escolar pois permite uma nova visão sobre os assuntos da atualidade e também novas perspetivas do que já estava a ser feito na e pela escola. Apesar de ser uma adesão recente e em que ainda pouco pôde ser feito, os professores demonstram-se otimistas com o futuro e os resultados que este trará, pois será uma mais-valia para toda a comunidade escolar, desde os alunos aos professores.

Mas identificam-se também algumas críticas. Os professores que impulsionaram o projeto sentem-se desapegados e consideram que toda a escola deveria ter um envolvimento diferente, até porque ser parte daquele exige muito trabalho e compromisso. Por outro lado, os professores que não estão tão ligados ao projeto, desde o início, sentem-se perdidos, não sabendo como podem intervir, cingindo-se a apoiar, como podem, as atividades propostas e promovidas pelos outros professores. Além disso, muitos consideram que atualmente, os professores são alvo de diversas solicitações, nomeadamente para o tratamento de questões burocráticas, o que pode provocar o desinteresse pela participação em mais um projeto que lhes irá retirar tempo que podia ser utilizado para outra atividade.

*Os professores, neste momento, estão muito sobrecarregados são quinhentas mil coisas (...) Portanto para muita gente que não esteve desde o início nisto lá vem mais um projeto e depois mais uma coisa. (...) Portanto precisávamos de mais projetos, de ter toda a escola a trabalhar. Temos tido pouca gente a trabalhar no projeto da Rede UNESCO – Lurdes, Professora de Português*

No que diz respeito aos projetos da escola, foi questionada a diretora sobre se os projetos abrangiam todas as faixas etárias presentes no agrupamento ou se eram direcionadas para grupos específicos. Esta relatou que os projetos são propostos por ela ou pelos professores e apresentados em Conselho Pedagógico. Muitas vezes estes projetos têm como destinatários grupos específicos, uma vez que habitualmente os professores que os propõem fazem-no para trabalhar com as turmas que têm. A diretora refere ainda que, com a apresentação dos projetos em Conselho Pedagógico, muitas vezes alguns professores unem-se na implementação dos mesmos, abrangendo assim um maior número de alunos envolvidos. Quando os projetos são criados para todos os ciclos têm de ser adaptados à faixa etária, às competências dos alunos e à sua maturidade.

As avaliações dos projetos são efetuadas de forma semelhante, tanto para os da Rede UNESCO como para os outros projetos da escola. Segundo a diretora, essas avaliações são realizadas através de momentos de reflexão por parte de alunos e de professores, onde são expostas as considerações, sobretudo dos alunos, sobre o que pode ser melhorado. Não existe uma avaliação formal, como refere a mesma, feita através de questionários/formulários para que não se perca a essência da perceção dos intervenientes. A UNESCO obriga à execução de um relatório onde conste a avaliação do projeto. Este relatório é executado por quem está mais envolvido no projeto,



nomeadamente a diretora e os professores que os propõe e dinamizam, e dando conta da perceção destes e das avaliações informais referidas.

No caso da perceção dos alunos sobre a adesão à Rede de Escolas UNESCO, as opiniões destes face à dos professores coincide. Os professores revelam saber que nem todos os alunos sabem e que dos que sabem alguns nem percebem o que significa. Alguns professores, não só neste ponto como ao longo das entrevistas, justificam a pouca perceção dos alunos sobre estes assuntos com a falta de maturidade dos mesmos.

*Nós aqui também temos crianças muito pequeninas e mesmo que tenham visto o placar que lá está em baixo nem fazem ideia do que é a UNESCO. Não têm a menor ideia. Nós ainda fizemos algumas atividades, aqui o ano passado, no âmbito da Rede UNESCO mas não abrangeu a escola toda. Era quase impossível – Lurdes, Professora de Português*

Os alunos entrevistados da Turma A, na sua maioria, sabiam que a escola fazia parte da Rede de Escolas UNESCO, mas os da Turma B não. Porém, mesmo entre os que sabiam, alguns relataram que nada lhes foi transmitido por nenhum professor. Os alunos da Turma A relataram que, no ano letivo anterior, tiveram uma aula dedicada a falar sobre a UNESCO e a sua Rede com uma das professoras impulsionadoras do projeto na escola e sua diretora de turma. O mesmo não aconteceu com a Turma B.

*Eu lembro-me que o ano passado a minha professora de inglês chegou até a fazer uma sessão em que nos pedias para dizermos em várias línguas o que era a Rede de escolas UNESCO – Leonor, 14 anos, 9ºA*

### **O impacto do projeto na comunidade educativa**

O impacto do projeto na escola não foi sentido por todos de igual forma. Uma parte dos professores reconhece que teve mais impacto nos alunos do que nos professores e em especial nos alunos que efetivamente participaram nalguma atividade. A maioria dos entrevistados reconhece o projeto como sendo apenas de um pequeno grupo de trabalho e acha que a escola não se apropriou do projeto porque ainda não estão todos efetivamente envolvidos e a par de tudo o que lhe diz respeito. Este facto é também espelhado no discurso dos entrevistados uma vez que, não poucas vezes, os dinamizadores do projeto referem-se a ele como sendo seu e os que não estão tão envolvidos tratam-no com alguma distância.

*Eu acho que não há muito impacto, tanto que não há que eu não conheço o projeto. Não é que eu seja a pessoa mais importante na escola, não é isso, mas para ele ter muito impacto toda a gente devia de saber que ele existe e eu tenho a certeza que há muita gente que não sabe que existe. (...) Ele é um projeto muito interessante naquilo que eu me apercebi mas é um projeto desenvolvido praticamente por uma pessoa. Isto não é uma crítica. A questão é que cada um tem o seu trabalho, tem os seus afazeres e acaba por não se falar muito nesses assuntos – Paulo, Professor de História*

Uma das entrevistadas e dinamizadoras do projeto menciona que poucos são os que percebem o que é fazer parte desta Rede, referindo-se a alunos e professores.

*Acho que a escola ainda não percebeu o que é pertencer à Rede de Escolas UNESCO (...) A escola em si acha que é um projeto de uma pessoa (...) Estamos a ver se este ano conseguimos inverter um bocadinho as coisas e passe de facto a ter impacto e que a escola e os professores percebam que pertencer à Rede de Escolas UNESCO é incorporar alguns valores que temos de transmitir, não é só fazer algumas atividades e já lá estamos – Clara, Professora de Inglês e Alemão*

A Diretora refere que uma das dificuldades da escola se prende com a resistência em introduzir mudanças e que, por isso, novos projetos nem sempre são encarados de forma pacífica, o que pode ser justificado com a elevada idade da maioria dos professores, de acordo com a mesma. Acrescenta ainda que outra das dificuldades é os professores não se apropriarem dos projetos da escola, atribuindo a responsabilidade de os dinamizar e fazer avançar aos professores que os propõe, o que justifica o facto de nem todos os professores estarem por dentro do assunto da Rede de Escolas UNESCO. No caso dos alunos, segundo a mesma, eles participam com agrado contudo, o seu interesse em participar depende da forma como são motivados pelos professores.

Sobre o que muda numa escola quando se associa à UNESCO, os alunos consideram que crescem responsabilidades e que é exigido às escolas a realização de atividades e projetos de cidadania. Os alunos acreditam que as escolas, dada a sua pertença à UNESCO, têm de assinalar determinadas datas estipuladas pela organização e que assinalam acontecimentos e eventos que se relacionam com questões de cidadania.

*Basicamente uma escola pertencente à Rede de Escolas UNESCO tem mais responsabilidades e assinala algumas datas importantes para a UNESCO através da realização de atividades e projetos– Carminho, 14 anos, 9ºB*

No que toca ao seu nível de participação cívica, após a integração da escola na Rede UNESCO, os alunos não têm todos a mesma opinião. Dois dos alunos desconheciam a Rede e o facto da sua escola pertencer à mesma. Relativamente aos outros, de facto alguns alunos consideram-se mais participativos, no entanto não é claro se deriva ou não da associação à UNESCO até porque, pela resposta de alguns, percebe-se que há, apesar de tudo, uma continuidade face a atividades e projetos na escola. Dos que se consideram mais participativos, a maioria é-o na escola e não tanto na sociedade, talvez porque a escola seja a sua zona de conforto e na sociedade ainda não tenham encontrado o seu espaço para exercerem a sua participação ativa. Existe porém uma vontade demonstrada por todos em serem ativos na sociedade agora ou num futuro próximo.

No que respeita às mudanças provocadas pelo projeto ao nível da participação cívica, nos alunos, os professores referem que os alunos se entusiasмам com este tipo de projeto e que isso pode ser um fator motivador que os faça ser mais participativos na escola e mais tarde na sociedade. As mudanças terão sido mais visíveis nos alunos do 9º ano (alunos entrevistados), que entretanto saíram da escola para ingressar no Ensino Secundário, e que tiveram um envolvimento mais ativo nas atividades realizadas no âmbito da Rede UNESCO, no ano letivo 2016/2017. Em relação aos outros é uma questão de tempo para perceber se a integração na Rede produz essas mudanças. A participação dos alunos, segundo os professores, espelha-se através de uma maior reflexividade sobre os assuntos e uma maior vontade em dinamizar e propôr projetos que supram as necessidades sentidas pela comunidade local, nacional e internacional.

Sobre os projetos dinamizados no âmbito da UNESCO, em consonância com os alunos, que revelam que a atividade com mais impacto para eles foram os apadrinhamentos de crianças em Moçambique, resultante de uma parceria com a Helpo, a maioria dos professores, com a exceção de uma e da Diretora, veem os apadrinhamentos como sendo a atividade com mais impacto junto da comunidade escolar. O impacto desta atividade pode explicar-se pelo facto de ter tido um âmbito mais alargado a toda a escola e não ser tão direcionado para um grupo restrito de alunos. Esta atividade também envolvia crianças de idades próximas (alunos portugueses e moçambicanos) uma vez que o objetivo era pagar as propinas de um ano (30€) de forma a permitir que, em Moçambique, aquelas crianças pudessem continuar os seus estudos por, pelo menos, mais um ano. Este facto pode então ter motivado o interesse por parte dos alunos em ajudar os seus semelhantes numa situação mais desfavorável que a deles, bem como perceberem como podiam intervir socialmente.

Todos os professores e a Diretora, de alguma forma, estiveram envolvidos nesta atividade e há até professores que referem que foi a atividade em que a escola se uniu efetivamente com um objetivo. A escolha de Moçambique, em detrimento de outro país, foi não intencional uma vez que, segundo uma das dinamizadoras da atividade, poderia ter sido escolhido qualquer outro país.

*O ano passado foi o que teve mais impacto, foi esta ideia do apadrinhamento, para já pela consciência que eles ganharam de que as coisas não são iguais em todo o Mundo, segundo que eles podem marcar a diferença com coisas muito simples. Aliás alguns meninos quiseram apadrinhar individualmente – Lurdes, Professora de Português*

As outras atividades mais comentadas são a “Volta ao Mundo em 80 poemas” que marca a comemoração do Dia Europeu das Línguas e a petição assinada e dirigida ao presidente do Malawi para travar a execução de crianças albinas. Estas referências foram feitas ao longo da entrevista. Para os professores, foram atividades que sensibilizaram os alunos. A Diretora tem uma opinião que difere muito das opiniões dos outros professores, uma vez que para ela as atividades com mais impacto para os alunos, no âmbito da Rede, foram as Assembleias de Ano, onde se procura trabalhar com os alunos os objetivos do Milénio, e a participação nos Encontros da Rede, um deles realizado em Loures (2017) com a organização desta escola, onde foi apresentado o projeto “Ser do Mundo” e o trabalho desenvolvido até então.

A escolha dos professores sobre a atividade que teve mais impacto recai sobre o que acham que teve mais impacto para os alunos porque nalguns casos conseguiram ver mudança. Também é importante realçar que a maioria refere estas atividades como as que se lembram melhor porque foram aquelas em que participaram mais ativamente. Quem está mais por dentro do projeto inúmeras vezes mais atividades, nomeadamente aquelas que dinamiza em sala com as suas turmas.

## CONCLUSÃO

Apesar de alguma variabilidade no entendimento do que é Educação para a Cidadania, alunos e professores definem-na como uma área importante no fornecimento de ferramentas essenciais para a vida em sociedade e indispensável na reflexão sobre o futuro e sobre o papel de cada um naquela. Ainda assim, constou-se que no que toca à importância das áreas temáticas de EC, alunos e professores não partilham necessariamente a mesma opinião quanto à prioridade que deve ser dada a diferentes temas. Foi possível perceber que a *educação para a saúde e sexualidade* foi o único tema totalmente consensual para ambos os grupos e que temas como a *dimensão europeia da educação* e a *educação para o consumidor*, tiveram opiniões muito próximas, sendo ambos mais valorizados pelos alunos. Por outro lado, as áreas que obtiveram opiniões mais díspares foram a *educação intercultural*, que foi mais valorizada pelos alunos, e a *educação para o desenvolvimento* e a *educação para a igualdade de género*, mais valorizadas pelos professores.

Tal como os professores referem, os alunos apreciam projetos que tenham uma abordagem diferente da que é feita nas aulas e por isso sempre que são solicitados a participar naqueles demonstram uma boa adesão aos mesmos. Na opinião dos alunos, existem boas iniciativas a serem desenvolvidas pela escola que devem ter continuidade. Por seu lado, os professores tentam diariamente trabalhar temas de cidadania, mesmo que nem sempre seja claro o que devem fazer e mesmo quando a disciplina não tem um espaço próprio, dando inúmeros contributos sobre o que pode ser desenvolvido nas diferentes disciplinas. Como foi apresentado, desde o início do trabalho, a evolução de EC foi pautada por diversos avanços e recuos que prejudicaram a criação de alicerces sobre o assunto e a disciplina e, por isso, nunca foi trabalhada como as outras. Ainda assim, o esforço feito pelos professores espelha que mesmo com todas as controvérsias inerentes a esta disciplina, a EC continuou a ser trabalhada nas escolas ainda que de uma forma muito ténue. Com o Decreto-lei nº 55/2018, de 6 de julho, a experiência feita no ano letivo 2017/2018 em algumas escolas pioneiras na flexibilização curricular face à disciplina de EC, denominada de *Cidadania e Desenvolvimento*, passa a ser transversal a todas as escolas a nível nacional nos próximos anos letivos, tendo início no presente ano letivo (2018/2019). Assim, perspectiva-se que esta integração da componente de Cidadania e Desenvolvimento nos *curricula*, durante a escolaridade obrigatória, permita definitivamente marcar a posição da cidadania na escola e esclarecer professores e alunos sobre o que se espera do trabalho desta disciplina. Espera-se também que possa desenvolver a apropriação dos temas de cidadania

durante todo o percurso escolar como os alunos entrevistados referiram e possa desenvolver as competências que os professores entrevistados referiram faltar, atualmente, aos alunos.

A transversalidade desta disciplina é consensual entre todos, uma vez que nela são tratados temas da sociedade que a todos dizem respeito. Esta transversalidade permite que a qualquer momento sejam trabalhadas as questões de cidadania. Porém, o facto de ser somente transversal a todas as disciplinas não lhe confere um tempo e espaço específicos o que possibilita que os professores se dediquem em exclusivo ao ensino das suas disciplinas e a cumprir os seus *curricula* e a EC passe para segundo plano. Assim, todos os professores concordam que a transversalidade desta disciplina é inevitável contudo por forma a potenciar as aprendizagens de cidadania é necessário que haja igualmente uma disciplina que se dedique em exclusivo a este tema e que se aplique a todos os níveis de ensino, uma vez que os conteúdos são imprescindíveis para todos.

Aquando da integração do agrupamento de escolas da Bobadela na Rede de escolas UNESCO, em 2016, houve uma continuação do que já vinha a ser trabalhado em termos de cidadania há vários anos. Esta adesão surge sobretudo da necessidade de pertencer a uma organização que preconize valores universais e essenciais a todos os cidadãos. Contudo, apesar da importância reconhecida por todos, na adesão à UNESCO, o envolvimento de todos os intervenientes na escola não é tão fácil quanto aparenta ser. O que é possível perceber, com o exemplo desta escola, é que existe alguma resistência em introduzir mudanças que pode ser justificado com a elevada idade dos professores deste agrupamento ou com o facto dos professores serem, neste momento, solicitados para diversas tarefas em simultâneo, o que pode provocar o desinteresse em participar em mais um projeto que pode retirar tempo útil para outra atividade. Esta dificuldade provoca um desconhecimento por grande parte dos alunos sobre este assunto e impede que sejam desenvolvidas mais atividades e trabalhadas, de forma mais regular, as competências de cidadania. O pouco envolvimento de todos na Rede demonstra que este projeto tem sido desenvolvido, essencialmente, por um pequeno grupo de professores em conjunto com a direção do agrupamento.

Em suma, podemos constatar que a integração de uma escola na Rede de Escolas UNESCO pode ser importante porque potencia o trabalho das questões de cidadania todavia essa decisão deve ser bem ponderada e refletida com o maior número possível de intervenientes uma vez que acarreta mais responsabilidades para a escola e exige um maior envolvimento de toda a comunidade escolar. Associada a esta integração na UNESCO, as novas medidas tomadas pelo Governo face à EC

perspetivam mudanças significativas, na comunidade escolar, desde alunos a professores, uma vez que assumirão uma postura mais consciente da realidade atual, mais reflexiva e mais interventiva. Assim, acredita-se que os alunos transportarão os conhecimentos de cidadania adquiridos na escola para a sociedade e para o seu futuro.

Tomando como exemplo a escola estudada mas sabendo que é a realidade vivida por muitas, importa referir que existe um valioso trabalho feito em termos de cidadania, apesar da pouca estruturação da disciplina em si, que poucas vezes é valorizado e enaltecido.

## BIBLIOGRAFIA

- Abrantes, P (2016), A educação em Portugal: princípios e fundamentos constitucionais. *Sociologia, Problemas e Práticas*, número especial, 23-32
- Almeida, João Ferreira de (1995), “Metodologia da pesquisa empírica” em *Introdução à Sociologia*, Lisboa, Universidade Aberta, 193-213
- Araújo, Sónia (2008), *Contributos para uma Educação para a Cidadania*. Lisboa: ACIDI
- Ávila, P (2008), *A literacia dos alunos: competências-chave na sociedade do conhecimento*, Lisboa. Celta Editora
- Bettencourt, Ana, Joana Campos e Lourdes Fragateiro (1999), *Educação para a cidadania*, Lisboa, Comissão para a igualdade e para os direitos das mulheres
- Bogdan, Robert e Sari Biklen (1994), *Investigação qualitativa em educação*, Porto, Porto Editora
- Calado, Pedro (2014), “O papel da educação não-formal na inclusão social: a experiência do Programa Escolhas”, *Revista Interações*, nº 29, pp. 60-94
- Capucha, Luís (2007), *Educação para a cidadania – Guião da educação para a cidadania em contexto escolar... Boas práticas*, Lisboa: Direção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular
- Direção Geral de Educação (2013), “Educação para a Cidadania – linhas orientadoras”, consultado em 2 de fevereiro de 2016 (22:30), Disponível em: <http://www.dge.mec.pt/educacao-para-cidadania-linhas-orientadoras-0>
- Escolas Associadas da UNESCO (2014), *Manual prático*, Lisboa, Ministério dos Negócios Estrangeiros
- Ferreira, Manuela Malheiro (2001), “A Educação para a cidadania em Portugal: evolução e tendências atuais”, *Revista Discursos*, número especial
- Governo de Portugal (2017), “Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania”, consultado em 18 de Outubro de 2017 (10:42). Disponível em: <http://www.dge.mec.pt/estrategia-nacional-de-educacao-para-cidadania>
- Perrenoud , Philippe (2003), *Porquê construir competências a partir da escola? Desenvolvimento da autonomia e luta contra as desigualdades*, Porto, Asa Editores
- Pinto, Luís Castanheira (2014), “Sobre Educação não-formal”, *Cadernos d’inducar*
- Quivy, Raymond e LucVan Campenhoudt (1998), *Manual de investigação em Ciências Sociais*, Lisboa, Gradiva (2ª edição)



- Ribeiro, Ilda Freire (2008), “A educação para a cidadania na escola básica em Portugal: da reforma de 1986 à reorganização curricular de 2001”, VII Congresso LUSOBRASILEIRO de História da Educação, Porto, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação
- Rodrigues, Maria de Lurdes *et.al* (2016), *Educação. 30 anos de Lei de Bases*, Lisboa, Editora Mundos Sociais
- Santos, Maria Emília Brederode (2000), “Educação para a cidadania em Portugal: Os vinte cinco anos de democracia”, intervenção proferida no âmbito do Colóquio “Cidadania, Educação e Defesa 2000”, Instituto da Defesa Nacional, Lisboa, Janeiro de 2000
- Seminário Educação Intercultural e Cidadania (2000), Conselho Nacional de Educação, Lisboa
- Silva, Ana Raquel Melo da (2012), *Educação para a cidadania: o caso português*, Dissertação em Ciências da Educação, Aveiro, Departamento de Educação, Universidade de Aveiro
- Silva, Isabel Soares, Ana Luísa Veloso e José Bernardo Keating (2014), “Focus group: Considerações teóricas e metodológicas”, *Revista Lusófona de Educação*, v.26, nº26
- Stake, Robert E (2016), *A Arte da Investigação com estudos de caso*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian (4ª edição)
- Virões, Betânia (2005), *O papel da escola na educação de valores*, Dissertação em Ciências da Educação, Lisboa, Instituto de Educação, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

## **FONTES**

Decreto-lei n.º 286/89 de 29 de Agosto. Diário da República n.º 198 – I Série. Ministério da Educação, Lisboa.

Decreto-lei n.º 6/2001 de 18 de Janeiro. Diário da República n.º 15 – 1ª Série – A. Ministério da Educação, Lisboa.

Decreto-lei n.º 139/2012 de 5 de Julho. Diário da República n.º 129 – 1º Série. Ministério da Educação de Ciência, Lisboa.

Decreto-lei n.º 55/2018 de 6 de Julho. Diário da República n.º 129 – I Série.

Despacho n.º 6173/2016 de 10 de Maio. Diário da República n.º 90 – 2ª Série. Gabinete do Primeiro-Ministro, Lisboa.

Despacho n.º 5908/2017 de 5 de Julho. Diário da República n.º 128 – 2ª Série. Gabinete do Secretário de Estado da Educação, Lisboa.

Despacho n.º 6478/2017 de 26 de Julho. Diário da República n.º 143 – 2ª Série. Gabinete do Secretariado de Estado da Educação, Lisboa.

Lei n.º 46/86 de 14 de Outubro. Diário da República n.º 237 – I Série.

## ANEXOS

### ANEXO A – Distribuição das escolas da Rede de Escolas UNESCO, em Portugal



## ANEXO B – Domínios da Educação para a Cidadania

1º Grupo	2º Grupo	3º Grupo
Obrigatório para todos os níveis e ciclos de escolaridade	Destinados a, pelo menos, dois ciclos do ensino básico	Opcional a qualquer ano de escolaridade
<ul style="list-style-type: none"><li>- Direitos Humanos (civis e políticos, económicos, sociais e culturais e de solidariedade);</li><li>- Igualdade de Género;</li><li>- Interculturalidade (diversidade cultural e religiosa);</li><li>- Desenvolvimento Sustentável;</li><li>- Educação Ambiental;</li><li>- Saúde (promoção da saúde, saúde pública, alimentação, exercício físico).</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Sexualidade (diversidade, direitos, saúde sexual e reprodutiva);</li><li>- Media;</li><li>- Instituições e participação democrática;</li><li>- Literacia financeira e educação para o consumo;</li><li>- Segurança rodoviária.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Empreendedorismo (nas suas vertentes económica e social);</li><li>- Mundo do Trabalho;</li><li>- Risco;</li><li>- Segurança, Defesa e Paz;</li><li>- Bem-estar animal;</li><li>- Voluntariado;</li><li>- Outras (de acordo com a necessidades de educação para a cidadania diagnosticadas pela escola e que se enquadre no conceito de EC proposto pelo Grupo).</li></ul>

## **ANEXO C – Guião de Entrevista (Professores)**

### Apresentação

- ✓ Nome
- ✓ Disciplina que leciona
- ✓ Há quantos anos leciona? E nesta escola?

### Educação para a Cidadania

- ✓ Para si, o que é a Educação para a Cidadania? Descreva-a em 1 ou 2 palavras.
- ✓ Na sua opinião, qual é a importância da Educação para a Cidadania, nos dias de hoje?
- ✓ Como tem assistido à evolução desta disciplina, ao longo dos tempos?
- ✓ Como considera que esta disciplina pode ser lecionada, tendo em conta que é transversal a todas as outras?
- ✓ Como pode ser adaptada à sua área? O que pode ser feito no âmbito da EC, na sua disciplina?
- ✓ De acordo com esta tabela, ordene por ordem de importância as áreas temáticas de EC
- ✓ Tem dinamizado momentos/atividades sobre esta temática? E os alunos percebem que se trata de EC ou pensam que é parte integrante da sua disciplina?
- ✓ Qual pensa ser a opinião dos alunos sobre EC? E qual a sua vivência?

### Escola Rede UNESCO

- ✓ Qual foi o impacto na escola e nos alunos da associação ao projeto da Rede de Escolas Unesco?
- ✓ O que significa para si, a escola da Bobadela se ter associado à UNESCO? Considera que foi algo importante?
- ✓ Considera que os alunos são mais participativos do que eram antes deste projeto?
- ✓ Considera que já existem mudanças nos alunos desta escola?
- ✓ No âmbito desta associação, qual foi a dinâmica/atividade que teve mais impacto nos alunos? E porquê?
- ✓ E para si, qual foi a que se lembra melhor? Porquê?

### Futuro

- ✓ Considera que a associação das escolas à Rede Unesco é importante e que todas deveriam associar-se?
- ✓ O que acha que devia ser feito nas escolas sobre a temática da EC? Quais os contributos que lhe parecem fundamentais?
- ✓ O que acha que em termos de cidadania faz falta aos alunos?

## **ANEXO D – Guião de Entrevista (Diretora)**

### Apresentação

- ✓ Nome
- ✓ Há quantos anos leciona?
- ✓ Há quantos anos está nesta/neste escola/agrupamento? E como diretora?
- ✓ É somente diretora ou leciona em simultâneo? Se sim, que disciplina (s)?

### Agrupamento de Escolas da Bobadela

- ✓ Conte-me, resumidamente, a história da escola e como têm sido os anos aqui, desde que é diretora.
- ✓ Na sua opinião, quais têm sido os maiores desafios?
- ✓ O que distingue este agrupamento de outros? Quais são os pontos mais fortes dele?
- ✓ E quais as principais dificuldades?

### Educação para a Cidadania

- ✓ Para si, o que é a Educação para a Cidadania?
- ✓ Na sua opinião, qual é a importância da Educação para a Cidadania, nos dias de hoje?
- ✓ De acordo com esta tabela, ordene por ordem de importância as áreas temáticas de EC.
- ✓ Como assistiu às mudanças de políticas educativas relativamente à EC, ao longo dos anos?
- ✓ Considera que EC devia ser uma disciplina obrigatória ou que devia continuar a ser transversal?  
(Nota: Projeto de Autonomia e Flexibilidade)
- ✓ Considera que a EC é uma área que deve ser dinamizada, essencialmente, no âmbito da educação formal ou não-formal? Porquê? Qual é a realidade deste agrupamento?
- ✓ Como é que o agrupamento tem dinamizado momentos e atividades neste âmbito? E o que mudou com a integração na Rede de Escolas UNESCO?
- ✓ Conte-me alguns projetos que o vosso agrupamento já tenha planeado e posto em prática?
- ✓ Os projetos de EC são direcionados para todas as faixas etárias ou para alguma em específico? E qual tem sido o feedback dos diversos agentes educativos: encarregados de educação, professores e funcionários?
- ✓ No caso específico dos alunos, qual pensa ser a opinião deles sobre EC?
- ✓ Já têm projetos para o futuro?

### Escola Rede UNESCO

- ✓ Qual foi o impacto na escola e nos alunos da associação ao projeto da Rede de Escolas Unesco?

- ✓ O que significa para si, a escola da Bobadela se ter associado à UNESCO? Considera que foi algo importante?
- ✓ Considera que os alunos são mais participativos do que eram antes deste projeto?
- ✓ Considera que já existem mudanças nos alunos desta escola e agrupamento?
- ✓ No âmbito desta associação, qual foi a dinâmica/atividade que teve mais impacto nos alunos? E porquê?
- ✓ E para si, qual foi a que se lembra melhor? Porquê?
- ✓ Como são feitas as avaliações destes projetos?

### Futuro

- ✓ Considera que a associação das escolas à Rede Unesco é importante e que todas deveriam associar-se?
- ✓ O que acha que devia ser feito nas escolas sobre a temática da EC?
- ✓ Tendo em conta o que é trabalhado no vosso agrupamento neste sentido, quais os contributos que lhe parecem fundamentais?
- ✓ O que acha que em termos de cidadania faz falta aos alunos?

## **ANEXO E – Guião do *Focus Group***

### Apresentação dos alunos

- ✓ Nome
- ✓ Idade
- ✓ Ano, turma

### Participação na Sociedade

- ✓ Quais são os vossos hobbies/atividades que fazem nos tempo-livres?
- ✓ Quais as vossas atividades fora da escola?
- ✓ Em que tipo de grupos estão envolvidos (voluntariado, escuteiros, partidos políticos, associações, entre outros...)?
- ✓ E os vossos pais? Qual é a sua participação na sociedade (voluntariado, partidos políticos, associações, entre outros...)?

### Educação para a Cidadania

- ✓ Já alguém vos tinha falado sobre Educação para a Cidadania?
- ✓ O que entendem por EC?
- ✓ O que pensam sobre este assunto?
- ✓ Quais as palavras que relacionam com o conceito de EC?
- ✓ Apresentar lista de temas de EC e pedir que ordenem por ordem de importância todos os temas.
- ✓ Como consideram que estes temas podiam ser dinamizados e/ou lecionados na escola e nas aulas?

### Escola Rede UNESCO

- ✓ O Agrupamento de Escolas da Bobadela faz parte, desde o ano passado, da Rede de Escolas UNESCO, sabiam disto? (Se sim, como foram informados?)  
Caso necessário: explicar em que consiste esta rede
- ✓ O que acham que muda numa escola depois de se associar à Unesco? Sentiram alguma diferença?
- ✓ Que atividades são dinamizadas na vossa escola que consideram que se enquadra na definição de EPC?
- ✓ O que tem sido feito neste âmbito?
- ✓ O que gostavam que fosse feito? E como? (aulas, workshops, debates, entre outros)
- ✓ Qual foi a atividade que teve mais impacto para vocês?
- ✓ Depois desta associação, consideram-se mais participativos na escola e na sociedade?



## Futuro

- ✓ O que acham que a Educação para a Cidadania pode mudar na vida das pessoas?
- ✓ O que podemos fazer pela nossa sociedade, através do que podemos aprender com a EPC?

## ANEXO F – Inquérito

Ordene por ordem de importância, sendo que **1** corresponde ao **mais importante** e **15** corresponde ao **menos importante**:

### Áreas Temáticas

Dimensão Europeia de Educação	
Educação Ambiental para a Sustentabilidade	
Educação do Consumidor	
Educação Financeira	
Educação Intercultural	
Educação para a Segurança, a Defesa e a Paz	
Educação para a Igualdade de Género	
Educação para o Risco	
Educação para o Desenvolvimento	
Educação para o Empreendedorismo	
Educação para o Voluntariado	
Educação para os Direitos Humanos	
Educação para os Media	
Educação Rodoviária	
Educação para a Saúde e para a Sexualidade	