



A Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania: práticas e desafios de docentes de Cidadania e Desenvolvimento

Dissertação de Mestrado em Psicologia Escolar e da Educação sob a orientação da Professora Doutora Joana Bessa Topa e coorientação da Professora Doutora Estefânia Gonçalves da Silva

Tânia Raquel Barbosa de Seixas, N° 29196

Setembro, 2020

Agradecimentos

Primeiramente gostaria de agradecer à minha orientadora Dra. Joana Topa e co-orientadora Estefânia Silva por todo o apoio, disponibilidade, preocupação e partilha de conhecimentos neste que foi um ano repleto de desafios e aprendizagens.

Posteriormente quero agradecer aos meus pais, meus companheiros de viagem nesta caminhada que é a vida, com eles do meu lado, fui abraçada e fortalecida em todas as dificuldades, e congratulada em todos os sucessos. São e serão sempre para mim um exemplo de luta e prosperação.

Agradeço com um sorriso enorme ao meu namorado, que me acompanhou neste percurso académico de forma excecional, foi sem dúvida um suporte sempre com palavras positivas e encorajadoras para me oferecer nos momentos em que por vezes vacilei.

Agradeço ainda ao meu irmão e à minha cunhada, por durante este caminho me terem presenteado com 2 sobrinhos/afilhados que me enchem o coração de amor e a cara de sorrisos.

Aos meus/minhas colegas de curso que partilharam comigo todo este percurso académico, agradecendo de forma especial ao meu colega e amigo Filipe Batista, pela paciência em ouvir todos os meus desabafos e receios, e por todo o suporte nestes 5 anos de amizade e companheirismo académico.

Por fim, agradeço a 3 pessoas (Tio, Avó e Avô) que para mim significavam e continuam a significar muito, faleceram durante o meu percurso académico, e quero de alguma forma agradecer por todos os ensinamentos e momentos partilhados que contribuíram para que eu me tornasse na pessoa que hoje sou.

RESUMO

A educação para a cidadania tem sofrido uma evolução no que concerne aos planos nacionais de educação, no entanto muito tem ainda de ser feito, para que se consigam atingir resultados que formem cidadãos e cidadãs empáticos/as, responsáveis e justos/as. O presente estudo, objetivou perceber quais as práticas que os/as professores utilizam na lecionação de Cidadania e Desenvolvimento e quais os desafios que encontram na lecionação da disciplina com o desenvolvimento com a implementação da ENEC. Participaram neste estudo 38 professores/as, que lecionam a disciplina de Cidadania e Desenvolvimento em escolas portuguesas. Os/as mesmos/as participaram através do preenchimento de um questionário online que foi divulgado via email para diversos Agrupamentos de Escolas em Portugal, sendo que foi também divulgado através das redes sociais. Dos resultados obtidos, a nível profissional destaca-se a falta de formação dos/as docentes na lecionação da disciplina de CD, nomeadamente na abordagem a temas como a igualdade de género, destaca-se ainda difícil parco envolvimento das famílias, a difícil articulação entre a comunidade educativa para a implementação da ENEC na forma global como está projetada e objetiva.

Palavras-chave: Professores de Cidadania e Desenvolvimento; Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania; práticas; desafios

ABSTRACT

The nationwide curriculum to teach citizenship has been through some changes, however there is the need to change even more so it is possible to form citizens that can

feel empathy, that are fair and responsible. This study has the objective to understand which are the practices that teachers use when teaching Citizenship and Development and what are the challenges they feel when teaching this subject with the implementation of the National Strategy of Citizenship Education. There were 38 participants in this study, all teachers, who educate students in the subject of Citizenship and Development in Portuguese schools. These participants filled out an online questionnaire that was distributed to many School Groupings in Portugal and disclosed through social media. Regarding the results, there is a lack of training of teachers regarding the approach of these themes while teaching this subject, for instance, gender equality. There is also evidence that there is little involvement of the students' families, a lack of communication in the educational community regarding the implementation of National Strategy of Citizenship Education in the global view of how it is designed and its purposes.

Keywords: Teachers of Citizenship and Development; National Strategy of Citizenship Education; practices; challenges.

Índice

Introdução	8
Parte I- Enquadramento teórico	10
CAPÍTULO I-Cidadania e Educação	10
1. Cidadania: da definição conceptual aos desafios da atualidade.....	12
1.1 Retrato histórico das estratégias de Educação para a Cidadania em Portugal	15
1.2 Contributos para uma educação para a Cidadania	16
1.3 Os contextos escolares como contextos privilegiados de Educar para a Cidadania	18
CAPÍTULO II-Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania (ENEC).....	23
2. A Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania	23
2.1 Teorias impulsionadoras que sustentaram a criação da Estratégia Nacional da Educação para a Cidadania em Portugal.....	24
2.2 Documentos orientadores da ENEC (Internacionais e Nacionais)	27
2.3 O que contempla a ENEC?	29
2.4 Como se operacionaliza no terreno?	31
3. A Educação, os Direitos Humanos e a Igualdade de Género	33
Parte II – Método.....	38
1.1 Participantes.....	40
1.2 Técnica de recolha de dados	42
1.3 Procedimentos.....	43

1.4 Técnica de tratamento e análise de dados.....	44
1.5 Apresentação e Discussão dos resultados.....	44
Parte III – Conclusão	55
Referências	59
Anexos.....	64

Índice de tabelas

Tabela 1- Formação de base dos/as participantes.....	41
Tabela 2- As 3 temáticas da ENEC mais relevantes para os/as professores/as.....	46
Tabela 3- Perceção dos professores acerca do tema igualdade de género ser de fácil abordagem.....	48
Tabela 4- Percentagem dos/as professores que abordaram questões de género em sala de aula e que metodologias utilizaram.....	49
Tabela 5- Percentagem da perceção dos/as docentes acerca do papel do/a coordenador/a de cidadania na sua escola.....	53

Índice de Siglas

ENEC – Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania

GTEC - Grupo de Trabalho de Educação para a Cidadania

DH – Direitos Humanos

ONG - Organizações Não-Governamentais

CD- Cidadania e Desenvolvimento

APAV – Associação Portuguesa de Apoio à Vítima

UNICEF - United Nations International Children's Emergency Fund

INTRODUÇÃO

Educar para a cidadania, é educar para a empatia, para a igualdade, inclusão, para o desenvolvimento de um pensamento mais crítico, reflexivo e para a responsabilidade não só individual, mas também para a responsabilidade coletiva das respetivas comunidades (nível local, regional, nacional e internacional) (Comissão Europeia, 2017). Segundo o relatório da Comissão Europeia “A Educação para a Cidadania nas Escolas da Europa” (2017), a participação dos/as cidadãos/ãs na vida social, tornou-se uma questão chave nos últimos anos em todos os países europeus, assumindo a União Europeia que a promoção da cidadania e os valores comuns da liberdade, tolerância e não discriminação só poderão ser alcançados através da educação. No seguimento destas diretrizes, Portugal criou a Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania (ENEC, 2017), uma estratégia centrada na formação para a cidadania de crianças e jovens das escolas portuguesas, com o objetivo, de albergar diversas temáticas fulcrais no desenvolvimento positivo e comprometido dos/as futuros/as cidadãos/ãs. Visto esta ser uma estratégia relativamente recente, ainda não existem muitos dados científicos que comprovem a eficácia dos objetivos a que a mesma se propõe, nem que retratem a forma como está a ser operacionalizada nas escolas portuguesas, nem que elenquem as dificuldades sentidas pelos/as profissionais de educação na aplicação da estratégia nos diferentes contextos e níveis de ensino. Com isto, o presente estudo, pretende compreender quais as práticas e desafios que os/as professores/as enfrentam e concretizam na lecionação da disciplina de Cidadania e Desenvolvimento e das temáticas que a ENEC contempla, nomeadamente no que diz respeito à temática da Igualdade de Género e dos Direitos Humanos, que são tidos como temas obrigatórios para todos os níveis e ciclos de escolaridade. Sendo a escola um contexto fulcral na formação pessoal e social dos indivíduos, é necessário dar a devida importância às escolas como lugares primordiais de mudanças e desenvolvimento

positivo nas crianças e nos/as jovens, a abordagem precoce destes temas é de um carácter extremamente importante na educação. Trata-se de uma investigação quantitativa, com a realização de um questionário a docentes da disciplina de Cidadania e Desenvolvimento de escolas Portuguesas.

A dissertação integra um estudo relativo à forma como a Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania está a ser implementada nas escolas portuguesas e objetiva analisar quais as práticas e desafios sentidos/as pelos/as os/as docentes da disciplina de Cidadania e Desenvolvimento. Adicionalmente, este estudo almeja perceber na perspetiva dos/as docentes quais as temáticas mais interessantes a trabalhar com os/as alunos/as.

Deste modo, a dissertação divide-se em três partes, sendo que a primeira parte de enquadramento teórico subdivide-se em dois capítulos. O primeiro capítulo aborda a cidadania nos contextos escolares, focalizando a perceção do conceito cidadania ao longo dos tempos, bem como, a importância do papel da educação para a cidadania no contexto escolar. O segundo capítulo, focaliza-se na descrição da Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania, mais concretamente, no modo em como surgiu, de que modo foi aplicada nas escolas portuguesas, inclusive nos diferentes ciclos de estudo, este capítulo, pretende ainda verificar qual o modo de avaliação da ENEC e ainda, os materiais de apoio disponibilizados pela ENEC aos/às docentes de cidadania e desenvolvimento. A segunda parte da dissertação contempla o método, que por sua vez, engloba a caracterização dos participantes, a técnica de recolha de dados, os procedimentos e os resultados, por fim será concretizada uma discussão sobre os resultados obtidos. A terceira parte, encerra com uma conclusão global da dissertação, apontando possíveis limitações ao presente estudo, e sugerindo propostas e estudos futuros.

PARTE I- ENQUADRAMENTO TEÓRICO

CAPÍTULO I- Cidadania e Educação

Foi no século XX que ocorreu o surgimento dos direitos sociais, dentro dos quais está inserida a educação (Wanderley, 2004). Na sociedade atual é impossível abordar o tema educação sem realizar uma interpelação com o tema cidadania, visto, estes serem dois temas interligados na formação pessoal e social dos indivíduos em contexto escolar.

A educação tem sofrido ao longo dos tempos mudanças, nomeadamente no que concerne à educação para a cidadania. Segundo Gouveia (2018), a integração na União Europeia deste tema, bem como o valor fornecido numa construção de uma cidadania democrática e Europeia, constitui uma marca bastante importante neste processo. A emergência desta área no currículo Português, surgiu após alguns contextos sociopolíticos, sofrendo transformações ao longo do percurso. Ainda segundo o mesmo autor, este afirma que foi antes da década de 90 que surgiu uma discussão, sobre o facto de esta área ser considerada como uma área curricular disciplinar ou uma disciplina alternativa à Educação Moral e religiosa Católica, ou seja, desconhecia-se a importância desta área, e questionava-se o facto se esta, deveria ser considerada uma disciplina autónoma, e, portanto se deveria ter um espaço curricular próprio. Foi através do Decreto-Lei nº 6/2001 de 18 de janeiro, que se apresentou pela primeira vez na legislação a denominação Educação para a Cidadania como uma área transversal do currículo. Neste processo, as escolas ficaram com a autonomia e responsabilidade de desenvolvimento de projetos e atividades, que se potencia a formação pessoal e social dos/as alunos/as.

A cidadania representa-se por um conjunto de deveres e direitos que devem estar subjacentes a cada cidadão/ã (Comissão Europeia/EACEA/Eurydice, 2017). O impulso

de incluir a educação para a cidadania nos currículos escolares adveio do facto de existir uma tentativa de articulação entre o Estado Nacional e a União Europeia, de forma a atingirem uma Cidadania Europeia. A cidadania contempla questões como a identidade, onde se preconiza que cada indivíduo independentemente do local de pertença, consiga atingir um sentimento de pertença à comunidade, advindo aqui, o tema da interculturalidade, bem como, por questões que fomentem a capacidade nos indivíduos de um preenchimento de um conjunto de valores, atitudes e comportamentos que os/as identifiquem como cidadão/ãs justos/as e igualitários/as. Segundo Lopes e Vicente (2014), existem conceitos como a democracia, a tolerância e a dignidade que devem estar subentendidos no respeito pelos direitos humanos, na igualdade e na cidadania, que não podem ficar esquecidos para que assim seja possível garantir a dignidade de todas as pessoas, independentemente do seu género, orientação sexual, raça, etnia, religião, condição social ou outra categoria identitária. A influência da transmissão de conceitos como a liberdade, o respeito pelo outro, a tolerância e a justiça exercem grande valor nos conhecimentos a transmitir nas escolas e, estão interligados com a cidadania e, consequentemente nas aulas de cidadania e desenvolvimento lecionadas nas escolas.

1. Cidadania: da definição conceptual aos desafios da atualidade da Educação para a Cidadania

Um dos maiores desafios do/a cidadão/ã é viver em sociedade, sendo que isto acarreta uma capacidade dos/as mesmos/as de enfrentar um convívio de espaços com culturas, pensamentos e normas que diferem de cidadão/ã para cidadão/ã. Esta partilha de espaços socioculturais entre as pessoas ocorre de forma muito precoce, nomeadamente em contexto escolar. A falta de noção sobre o conceito cidadania, bem como a importância que a mesma tem na convivência em sociedade, acaba por gerar repercussões em diversas situações nomeadamente desigualdades, impunidade e desrespeitos pelos direitos humanos. Rosa (2018) , uma assessora psicoeducacional especializada em Psicologia da Educação, refere que nas escolas existe uma falta de liberdade que possibilite a tomada de consciência dos indivíduos, assim é crucial incentivar as crianças e os/as jovens a desenvolver um pensamento crítico sobre o exercício dos seus direitos e deveres cívicos enquanto cidadãos/ãs, ajudando desta forma a combater de forma voluntária e involuntária problemas sociais presentes na nossa sociedade.

O papel desenvolvido pelas escolas, bem como pelos currículos nacionais, são de carácter importante no que diz respeito à prevenção e intervenção de problemáticas existentes a nível psicológico, físico e social em contexto escolar. A desigualdade existente entre os géneros é bastante visível na sociedade atual, e as aprendizagens que são exercidas durante o desenvolvimento destes indivíduos podem ser fulcrais como fator de mudança (Comissão Europeia, 2017). Segundo da Silva Ferreira (2018), a função social da educação é preparar a pessoa para a vida, fornecendo condições necessárias para a sua existência. Visto a educação exercer um papel bastante importante, na capacidade de fornecer aprendizagens capazes de fomentar a vivência saudável em sociedade, tendo

em consideração o meio envolvente, podemos aferir que a escola é um local de construção de conhecimentos (Afonso, 2004), esperado assim que os/as alunos/as perante esta construção sejam sujeitos ativos, ou seja, que sejam capazes de refletir, discutir e participar de forma vigorosa perante aquilo que lhes está a ser instruído. É esperado, que a reflexão, a discussão e a participação, seja estabelecida através do diálogo com todos os membros do contexto escolar e, que, seja ainda influenciada pela cultura envolvente fora do contexto escolar. Com isto, objetiva-se que os/as professores/as não sejam meros/as transmissores/as de conhecimento, nem os/as alunos/as sejam meros/as reprodutores/as desse conhecimento, mas sim, autores/as de conhecimento. Segundo Araújo (2008), a conceção construtivista, é a mais adequada para atingir um conhecimento que dê voz aos/as estudantes, onde eles/elas possam questionar o mundo que os/as rodeia, deste modo, é importante que exista um espaço (escola), onde as crianças e os/as jovens possam ter a liberdades de expressar a sua opinião.

Desta forma, a Educação para a Cidadania, tem-se demonstrando cada vez mais importante no seu todo, pois a educação nos tempos atuais acarreta uma diversidade de desafios enormes, devido a um conjunto de fatores como, por exemplo, a diversidade das pessoas que coexistem nos diferentes contextos escolares, que é cada vez mais crescente nas escolas portuguesas. Com isto, o conceito diversidade e tudo o que este acarreta deve ser trabalhado, de maneira a que se consiga alcançar uma interação saudável e de empatia pela diversidade, contrariando a tendência para o aumento dos conflitos sociais, culturais e até de conflitos identitários (Tomaz & Simões, 2018).

Por forma a ter uma compreensão mais aprofundada sobre o tema cidadania, é importante perceber as suas origens, bem como as suas mudanças ao longo dos tempos. Segundo Irgang e Irgang (2018), a palavra cidadania surgiu na Grécia antiga e deriva do

latim e significa *civitas*. Segundo os/as gregos/as, todas as pessoas que nasciam em território Romano, eram consideradas cidadãs/ãos, sendo que já nestes tempos todos/as possuíam direitos, e podiam usufruir dos mesmos na sua vida e no convívio em sociedade. Ao abordar o termo cidadão/ã, podemos referir que existe uma relação entre o estado e os/as cidadãos/ãs, desta forma, estes/as têm o dever de cuidar do estado, sendo que a forma de incluir os/as mesmos/as na sociedade foi através do direito ao voto.

A conceção de cidadania, está em perfeita conexão sobre o que é ser cidadão/ã, e consequentemente, no modo de como devemos viver em sociedade, e na importância, da participação de cada um/uma na resolução dos problemas da sociedade. De acordo com Irgang e Irgang (2018), na época moderna, a cidadania surgiu conjuntamente com a ideia do Estado moderno, onde existiu uma visibilidade da liberdade de pensamento. A cidadania moderna surgiu, portanto, como forma de combate às desigualdades dos privilégios fornecidos às classes sociais dominantes. Com o romper do antigo regime, surgiu, portanto, a cidadania moderna, garantindo a liberdade individual de cada indivíduo, não permitindo que existisse violação de direitos, e em 1789 surgiu a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, onde se declarou que o Ser Humano era um ser individual e livre.

Posteriormente em 1791, surgiu a Declaração dos Direitos da Mulher e da Cidadã, e foi através destas declarações, que ocorreu o surgimento da definição do Ser Humano como um Ser dotado de direitos. O debate da cidadania em Portugal, ocorreu por diversas fases, que tiveram por base o desenvolvimento da democracia durante a época histórica. O período de ditadura, originou uma expectativa de direitos cívicos e políticos bem como, a consagração dos direitos fundamentais, sendo que a tomada de consciência de alguns direitos foram processos muito lentos, tendo um impulso enorme da União Europeia. Com o decorrer dos tempos, surgiu o fórum educação para a cidadania, constituído por um

conjunto de organizações focalizadas no compromisso de educar, consciencializar para os direitos humanos e para a cidadania todos/as os/as cidadãos/ãs, dentro destas organizações podemos destacar a organização das nações unidas para a educação, a ciência e a cultura (UNESCO) e o fundo de desenvolvimento das nações unidas para a mulher (UNIFEM) (Grilo, 2008).

1.1 Retrato histórico das Estratégias de Educação para a Cidadania em Portugal

Segundo Martins e Magarro (2010), os manuais de civildade perdem valor quando se debatem com a divulgação de novos manuais de educação que privilegiam a educação cívica. Estes manuais vem dar lugar a um local de formação de cidadãos/ãs, sendo este, uma alternativa à educação moral e religiosa, que se restringia a uma parte dos/as alunos/as (os/as católicos/as).

O Decreto-Lei n.º 6/2001, veio promulgar uma garantia de educação e formação para todos e todas ao longo da vida, dando especial atenção às problemáticas de exclusão, promovendo a inclusão como carácter transversal da cidadania em todas as áreas curriculares, estas medidas acontecem no ensino básico, nos currículos alternativos. Este decreto veio estabelecer princípios no currículo do ensino básico, que preconiza um conjunto de aprendizagens a desenvolver pelos/as alunos/as ao longo deste percurso.

Este decreto determina ainda que existam três áreas curriculares não disciplinares, criando-se assim as disciplinas de Formação cívica, Área de projeto e Estudo acompanhado. Estas foram disciplinas que objetivam ser um lugar privilegiado para o desenvolvimento da cidadania, e, portanto, para o desenvolvimento do pensamento e atitude cívica na formação pessoal e social dos/as alunos/as no contexto escolar.

Com isto, a educação para a cidadania foi promulgada pelo despacho nº6173/2016, publicado no D.R, II.^a Série, nº90, de 10 de Maio de 2010), sendo uma afirmação e uma aposta do Governo Constitucional em proporcionar nas escolas portuguesas uma educação sem barreiras, que muitas vezes são expostas pela temática diversidade (Direção Geral de Educação, 2017). Estabeleceu-se a existência de uma educação para todos e todas sem qualquer distinção, sendo desta forma, colocado ênfase em questões como a sustentabilidade, a interculturalidade, a igualdade, a identidade, entre outros. No entanto, com a evolução dos tempos, surgiu o avanço tecnológico e científico que corporiza os tempos modernos, cresceu de uma forma tão rápida a um nível global, que pode ter contribuído para a desigualdade no acesso aos direitos fundamentais. O mundo de hoje, tornou-se algo desafiante, devido aos problemas que ocorrem de forma generalizada em todo o mundo, a união de toda a população, bem como o seu trabalho conjunto deve procurar reunir soluções, para os problemas que ameaçam todo aquele que podemos chamar, de desenvolvimento sustentável e inclusivo (Monteiro et al., 2017).

1.2 Contributos para uma Educação para a Cidadania

Foi existindo uma construção do conceito Cidadania à medida que o mesmo era debatido, e foi devido ao surgimento de ideias associadas à construção de sociedades liberais, e ligadas à noção daquilo que é o direito à educação que se iniciou a introdução do conceito cidadania no contexto escolar, no entanto com uma aceitação muito limitada e contraditória. Segundo Pintassilgo (2007), no decorrer dos tempos do percurso pedagógico e cívico do liberalismo, ocorreram dilemas relativos a este tema. Se, por um lado, existia uma vontade de integração e de regulação emocional, que implicavam a execução de um controlo social, bem como uma legitimação ideológica, por outro lado,

ocorria uma vontade de formar cidadãos e cidadãs livres, críticos/as, autônomos/as e intervenientes. Foi a partir do dia 25 de Abril de 1974, que se iniciou uma educação para a cidadania democrática, sendo que isto implicou a vivência da mesma no espaço escolar. É possível desta forma, compreender que o período posterior á revolução do 25 de Abril, foi impulsionador no que concerne à democratização de noções como a educação, democracia e cidadania. Ambicionou-se a partir daqui construir uma sociedade, escola, educação “novos/as”, sendo que segundo Pintassilgo (2007), refere que o sucesso da revolução portuguesa depende da transformação intensiva do sistema escolar português.

A partir do século XX a educação cívica surge assim no debate, onde surgem duas questões interessantes que questionam sobre a mesma dever ser uma disciplina do currículo escolar, ou, pelo contrário se a mesma deve ser transversal a toda a vida escolar e não escolar. Aqui surge outra ideia e/ou questão, que objetiva compreender se seria possível existir um pensamento crítico num contexto de sala de aula. Este debate, coloca em causa um conjunto de questionamentos, que põem em causa a disciplina em si, visto que, sendo esta disciplina lecionada no contexto de sala de aula, sendo esta uma disciplina alvo de avaliação, onde existe uma relação de autoridade entre docentes e discentes, qual seria a liberdade sentida pelos/as alunos/as para debater temas sociais? (Pintassilgo,2007). A escola teve de sofrer mudanças, para que a sociedade pudesse também ela sofrer mudanças, a aproximação da escola à comunidade, à valorização da comunidade, e, portanto, ao conhecimento do seu meio, possibilitou uma transformação social, valorizando desta forma, a solidariedade, a participação e a cooperação dos indivíduos enquanto cidadãos e cidadãs.

Nos dias de hoje, não falamos em educação cívica mas sim cidadania, e de forma a combater as exigências que estão a ocorrer nos tempos atuais, e de uma maneira tão acelerada, foi criado pelo governo um Grupo de Trabalho de Educação para a Cidadania

(GTEC), que se uniu com o objetivo de implementar em todas as escolas a cidadania, e consequentemente em todos os graus de ensino, um conjunto de competências e conhecimentos no que concerne à cidadania. Esse grupo de trabalho, foi constituído por uma equipa de representantes de múltiplos departamentos governamentais, um representante da Associação Nacional de Municípios e peritos na área da cidadania e educação. O GTEC, apresentou, portanto, uma proposta ao Governo em janeiro de 2017 que se denominava “Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania (ENEC)” onde será feita uma melhor descrição sobre a mesma no 2º capítulo. A pertinência que este grupo deu aos diversos temas incluídos na aplicação desta estratégia, irá permitir a promoção nas escolas de uma abertura e liberdade no debate destes mesmos temas de uma forma inovadora e inclusiva, abraçando não só os membros da comunidade escolar, mas também os membros externos, como por exemplos, os pais/encarregados de educação e restante comunidade.

1.3 Os contextos escolares como contextos privilegiados de Educar para a Cidadania

Durante o processo da educação e da formação dos indivíduos, é importantíssimo criar um contexto, onde se valorize a diversidade, de maneira a contrariar padrões estereotipados tão predominantes na sociedade, sendo que é na educação que deve prevalecer a humanização e o respeito pelo/a outro/a e pela diversidade. Ao encontro desta perspetiva, surge uma questão importante no que concerne à influência de todos os elementos da comunidade educativa, nomeadamente, dos docentes no processo de ensino-aprendizagem. As práticas educativas dos/as professores/as, podem resultar em discursos relativos aos papéis de género, que reproduzam práticas hierarquizadas, estereotipadas e discriminatórias no contexto escolar de ensino (da Silva Ferreira, 2018).

Educar para uma educação cidadã, acarreta grandes desafios, sendo que o principal seria educar para que todos/as fossem capazes de reconhecer e valorizar a importância da diversidade, e o ambiente escolar, é um local próspero para uma construção de identidades coletivas e individuais, pois estabelece relações de representação, de como cada sujeito se irá identificar, sendo crucial perceber quais os discursos e práticas generalizadas do cotidiano escolar (da Silva Ferreira, 2018). Portanto, tendo em consideração o papel que é exercido pela escola no desenvolvimento das crianças, devemos considerar que é o modo como a escola aplica os conteúdos de formação para a cidadania, que predirá resultados positivos e benéficos aquando o crescimento destes/as alunos/as enquanto cidadãos e cidadãs. Esta transmissão de conhecimentos deve requerer certos aspetos imprescindíveis, inclusive que este seja um processo que envolva os diversos níveis e ciclos de educação e ensino, que exista um envolvimento de toda a comunidade escolar, das famílias e de toda a sociedade, é ainda importante investir para uma formação de qualidade de todos/as os/as profissionais que lecionam temas como aqueles por exemplo que são preditos a abordar na Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania, para que não existam enviesamentos do senso comum na transmissão de informação aos alunos e às alunas (Abdulmassih & Santos, 2019).

A abordagem nas escolas de temas que são cruciais para o desenvolvimento positivo das crianças e dos/as jovens, impele à importância da necessidade de formação contínua dos/as profissionais de educação de maneira a que os/as mesmos/as consigam trespassar a importância de uma educação inclusiva. De encontro a esta necessidade, foi consagrada pela primeira vez a formação contínua dos/as profissionais de educação em Portugal na Lei de Bases de Sistema Educativo (Lei 46/86), surgindo, desde 1992, com a

aprovação do Decreto-Lei n.º 249, como um elemento indispensável no aperfeiçoamento do sistema educativo, através da qualificação e da capacitação do pessoal docente das escolas. Na atualidade isto demonstra ser de um caráter importantíssimo, devido às adversidades presentes nos dias de hoje, é importante preparar toda a sociedade com mecanismos que as façam conseguir superar/ ultrapassar os problemas, e observar as situações, bem como, o meio que os/as rodeia de uma forma mais ampla, estes mecanismos devem iniciar a sua construção nas comunidades escolares, visto ser neste contexto que existe uma maior capacidade de perpetuação da aprendizagem (Tomaz & Simões, 2018).

Segundo Eurydice 2005, o comportamento cívico responsável deve ser fomentado desde muito jovem, desta forma, o ensino deve preconizar uma formação cidadã plena de aprendizagens dos direitos e deveres, assim como, o respeito pelos direitos humanos. Segundo Cardona e colaboradores/as (2015) e Carlos (2019), as instituições de educação de infância, caracterizam-se por serem um espaço privilegiado de mudanças, e, por terem um papel pedagógico como uma ação indireta sobre as crianças. A educação para a cidadania, deve ser trabalhada desde muito cedo nas crianças, da mesma forma que estas, tem a capacidade de aceitar e integrar a diversidade, também desde cedo. Embora a criança inicie desde que nasce o seu desenvolvimento pessoal e social, tendo em consideração o meio em que vive, a educação pré-escolar é um contexto que permite às crianças interações com diferentes adultos e crianças que poderão transmitir diferentes valores e perspetivas, promovendo na criança uma tomada de consciência de si e do/a outro/a (Gama & Anastácio, 2019). A aprendizagem dos diversos papéis sociais, é adquirida de forma precoce nas crianças, ou seja, as crianças começam a diferenciar os papéis sociais atribuídos ao homem e à mulher, sendo que é aqui, que pode iniciar-se uma base para futuras desigualdades (Silva et.al, 2001 as cited in Cardona et al., 2015). De

acordo com Marchão e Henriques (2016), o jardim de infância e os/as seus/suas profissionais são o veículo condutor capaz de permitir/facultar mudanças nos comportamentos bem como nas atitudes, no combate aos estereótipos de género, assim como, nos discursos que são naturalizados pela sociedade. Estes autores enfatizam ainda, a importância de as crianças terem educação para a igualdade de género desde o jardim de infância, sendo que este é o contexto inicial impulsionador na construção de uma sociedade mais justa, responsável, igualitária e democrática.

De acordo com Pinto (2015), é essencial trabalhar com as crianças e jovens a tomada de consciência de que a diversidade é fonte de enriquecimento humano, tentando desta forma combater a legitimação da tolerância, a banalização e normalização de comportamentos violentos, discriminatórios e preconceituosos. A prevenção e eliminação de estereótipos de género, em contexto escolar, nomeadamente nos/as docentes mostra-se importante, visto o sistema educativo desempenhar um papel fundamental na construção de princípios de cidadania e de igualdade de género nas crianças e jovens. Deste modo, a formação contínua dos/as professores/as é fulcral, pois os ensinamentos que transmitem sobre temas relacionados com os direitos humanos e consequentemente sobre o género, irão ter influência nas aprendizagens realizadas pelos/as alunos/as (Vieira, Alvarez & Ferro, 2017).

A escola deve incluir práticas educativas que abracem estas problemáticas de discriminação, e incentivem à empatia e convívio entre os/as alunos/as da escola sem qualquer tipo de distinção, seja ela, a sua etnia, religião, cultura, cor, estrato social, orientação sexual ou outro. Garantir a educação para a cidadania nas escolas, pode predizer um ensino que garanta e contemple a educação e o respeito pela diversidade cultural, bem como, os contextos políticos e sociais que os rodeias e que acabam por também estar presentes no contexto escolar (Freire, 2017).

A escola torna-se, portanto, numa instituição social de transformação da sociedade no geral, e que se compromete no dever do exercício da cidadania e de uma educação para a liberdade (Andrade, Gil & Balestra, 2018).

O relatório da Comissão Europeia (2017), tendo como objetivo geral proporcionar uma visão atual e abrangente da Cidadania nas escolas da Europa, refere que em grande parte dos Países Europeus, os currículos nacionais abrangem um conjunto de competências relacionadas com atuações democráticas e socialmente responsáveis, um espírito crítico e relações interpessoais, sendo que as regulamentações nas escolas em quase todos estes países, incluem a promoção da participação dos/as alunos/as e dos pais na vida escolar. Ainda refere, que as escolas são dotadas de um conjunto de recursos para que os/as professores/as consigam apoiar o seu ensino da cidadania em sala de aula. No entanto, o mesmo relatório que acima está referido, demonstra que o valor dado à Cidadania pelas autoridades educativas, em comparação com o ensino no geral é minoritário, demonstrando desta forma que a Cidadania ainda é, de alguma forma desvalorizada.

A sociedade deparando-se com diversas adversidades, é concordante de que a luta pela paz, justiça, respeito pelos direitos humanos, liberdade, igualdade, tolerância, não-discriminação tem sido imensa e continua a requerer uma atenção enorme por toda a sociedade, mais concretamente na Europa. A escola, a educação e a formação, como se tem verificado ao longo da revisão da literatura, são meios fundamentais para a construção de um clima de respeito, inclusão e igualdade (Relatório Eurydice, 2017). A educação para a Cidadania desenvolve duas funções na formação dos/as alunos/as enquanto cidadãos e cidadãs, segundo o relatório Eurydice (2017), a primeira função

caracteriza-se pela consciencialização da necessidade da existência de uma ligação entre o indivíduo e a comunidade, ou seja, o indivíduo deve ser parte integrada da comunidade. A segunda função caracteriza-se, por dotar os/as alunos/as de competências que promovam simultaneamente, os interesses do indivíduo e da comunidade, fomentando desta forma, uma maior harmonia entre ambos.

CAPÍTULO II- A Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania (ENEC)

2. A Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania

O ano letivo 2017/2018 foi o ano piloto para a implementação desta estratégia. Integraram o projeto-piloto de flexibilidade curricular 235 escolas públicas e privadas. Tendo resultados positivos a ENEC foi implementada no ano letivo 2018/2019 em todas as escolas do país (Monteiro et al., 2017). Contextualizando a importância da emergência da ENEC, a mesma foi concebida com o propósito de fornecer uma estratégia para uma educação de qualidade. A disciplina de cidadania e desenvolvimento, bem como, outras disciplinas associadas à mesma são um veículo condutor da transmissão de conhecimento informado e científico nas escolas. Segundo Lopes e Vicente (2014), a cidadania é um processo de partilha de valores que possibilitam o relacionamento e a identidade coletiva.

A ENEC, objetiva assim facultar informação, consciencializar os indivíduos, nomeadamente alunos/as para um conjunto de deveres e direitos que são seus enquanto cidadãos/ãs, tentando que desta forma, estes direitos e deveres sejam instruídos nestes indivíduos na sua formação académica de maneira a estes prevalecerem no futuro, e é portanto, perspetivado que estes/as alunos/as consigam no futuro enraizar o civismo e consigam privilegiar a igualdade nas relações interpessoais, a integração da diferença, o respeito pelos DH e a valorização de conceitos e valores de cidadania democrática nas

escolas. A ENEC, através da disciplina de cidadania e desenvolvimento, tem como objetivo principal criar uma sociedade com cidadãos/ãs mais justos/as, responsáveis e inclusivos quer no presente como no futuro e, quanto mais cedo a educação para a cidadania for trabalhada maior serão as probabilidades de o desenvolvimento ser mais saudável (Direção Geral da Educação, 2017).

2.1 Teorias impulsionadoras que sustentaram a criação da Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania em Portugal

Apesar de a saúde mental, social e emocional ter sido banalizada por tempos, existem pesquisas que tem sido feitas neste campo, para demonstrar a importância que nos dias de hoje já são dadas a estas questões, e por isso, estratégias novas e dinâmicas também tem sido pensadas de forma a suscitar na sociedade, um interesse pela saúde social e afetiva, inclusive, no contexto escolar (Simões et al., 2018 & dos Santos et al., 2019). Weare (2013), demonstra através do modelo *Whole School Approach*, a importância da abordagem nas escolas de temas que têm em consideração a promoção da saúde mental, social e emocional, enfatiza também a importância do desenvolvimento humano saudável, e evidencia a importância de sermos capazes de gerir as nossas emoções nos nossos relacionamentos sociais. De acordo com o mesmo autor, é crucial tomar consciência das dificuldades a nível social, emocional e mental inerentes na sociedade mais jovem, sendo que a prevenção e a intervenção tornaram-se imprescindíveis no combate a estes problemas sociais, nos locais onde os/as jovens maioritariamente desenvolvem as suas capacidades sociais enquanto cidadãos/as, ou seja, nas escolas. De salientar é ainda o facto, de que o futuro do planeta, no que diz respeito aos fatores sociais e ambientais depende dos/as cidadãos/as e dos valores que lhes são transmitidos, nomeadamente nas crianças e nos/as jovens, sendo que a formação destes

indivíduos deve ser direcionada para o mundo que os/as rodeiam, para que desta forma possam não só compreender o mundo em que vivem, mas também para que consigam procurar soluções para um caminho de desenvolvimento sustentável e inclusivo.

Tal como supracitado, o surgimento do modelo Whole School Approach, podendo ser traduzido como uma abordagem para toda a escola, teve como objetivo combater problemas a nível social, emocional e mental. Este foi o modelo impulsionador da ENEC, e tendo em consideração que esta estratégia procurava trabalhar junto da população mais nova problemas encontrados na sociedade nos dias de hoje, foi através do mesmo, que se verificou que seria exequível um resultado mais uniformizado e coeso de um contexto escolar saudável e informado. O modelo Whole School Approach, procura promover a saúde mental, emocional e social nas escolas, através de métodos e estratégias que consequentemente operam não só nas crianças e jovens que frequentam as instituições de ensino, mas também, se aplica a todos/as os/as docentes, assistentes operacionais e familiares das crianças e jovens, sendo que se pode estender pela restante comunidade. De acordo com Weare (2013), existem numerosas evidências de que as pessoas são capazes de adquirir conhecimento, habilidades e atitudes, com o objetivo de melhorar a forma de interação com o/a outro/a, bem como, torná-las/os fisicamente, mentalmente, emocionalmente e socialmente mais saudáveis. Por isso, este é um modelo, como já referido, que é direcionado não apenas para os/as docentes e os/as alunos/as, mas para toda a restante comunidade escolar, inclusive pessoal não docente. É de salientar ainda, que a ENEC, ao contemplar este modelo, tem em consideração a individualidade de cada estabelecimento de ensino e, portanto, fornece formações específicas adequadas a cada escola, ou seja, tem em consideração as vulnerabilidades não só dos/as alunos/as, mas também do contexto onde a escola esta inserida. Sabendo o papel que uma instituição de ensino exerce, as escolas são vistas, como pontos iniciais fulcrais promotores de mudança

dos problemas sociais, existentes na sociedade e comunidade, e por isso, as mesmas são alvo de julgamentos e avaliações constantes pelo público no geral, o que estabelece uma maior pressão e responsabilidade na própria gestão das práticas dos docentes.

Esta estratégia, tendo como base de suporte o Modelo Whole School Approach, tem por objetivos que a implementação da disciplina de cidadania e desenvolvimento nas escolas, ocorra da seguinte forma: a sua prática deve ocorrer de forma prolongada e não pontualmente; esta disciplina deve estar incluída no decorrer das aulas letivas mas também em todas as práticas diárias destes alunos/as quer na vida escolar, quer numa articulação com a comunidade; todas as práticas educativas devem promover a inclusão; apoia a formação contínua dos/as professores/as; envolve um trabalho que se estende para as famílias e restante comunidade; tem em consideração as especificidades de cada aluno/a, bem como, as particularidades da comunidade educativa; entre outros. É de salientar, que existe uma flexibilidade por parte desta estratégia para com a escola e os docentes, pois a escola é livre de fazer algumas escolhas tendo sempre em consideração, o conhecimento que se acarreta da mesma, nomeadamente, a formação inicial de docentes que fica ao encargo e responsabilidade da instituição de ensino, bem como um conjunto de requisitos propostos a ter pelo/a coordenador/a da ENEC, e pelos/as professores/as de cidadania na escola. Dentro do perfil do/a coordenador/a é proposto que tenha experiência de coordenação de equipas, deve ser capaz de manter relações empáticas com toda a comunidade que envolve a escola, entre outros. O perfil do/ professor/a de cidadania, propõe que este deve frequentar ações de formação sobre educação para a cidadania, deve-se identificar e respeitar as diferenças culturais dos/as alunos/as, bem como da restante comunidade escolar, entre outros. Estes requisitos pretendidos no perfil dos/as coordenadores/as e dos/as professores/as de cidadania, predizem a procura de uma abertura maior pelo conhecimento e pela formação. As parcerias externas à escola acabam

também por ter um lugar privilegiado, no que concerne à ENEC, pois de acordo com o modelo Whole School Approach, é desejável que as escolas estabeleçam estas parcerias, nomeadamente com Organizações Não-Governamentais (ONG), meios de comunicação social, entre outros (Weare, 2013).

Segundo Weare (2013) existem indicações de que todos os indivíduos são capazes de adquirir aprendizagens como: conhecimentos, habilidades e atitudes que facilitem interações mais saudáveis com os/as outros/as, que quando estes preceitos são adquiridos, ajudam as pessoas a serem fisicamente, mentalmente, emocionalmente e socialmente mais saudáveis e felizes, concretizando desta maneira uma das finalidades do modelo Whole School Approach. A coerência da interação dos diversos contextos onde a criança está inserida, vai influenciar a existência de uma boa transmissão de conhecimentos, coesa e eficaz que se irá denotar na aprendizagem realizada pelos indivíduos, não só enquanto alunos/as, mas também, enquanto cidadãos e cidadãs. Estas conclusões demonstram a influência positiva, que diversos fatores organizados com um objetivo comum, que é o bem-estar das crianças e dos/as jovens e de uma sociedade futura, pode originar um futuro mais igualitário e racional. Ao existir uma interligação entre a Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania e o modelo Whole School Approach, a possível conquista de resultados na luta contra tantos os que são os problemas sociais, pode ser mais eficaz, pois o trabalho de forma conjunta potencia resultados mais sistematizados e organizados. Concluindo desta forma, a escola é um contexto poderoso de prevenção e intervenção, tendo em conta que é neste contexto que ocorre maioritariamente, o percurso desenvolvimental das crianças e dos/as jovens.

2.2 Documentos orientadores da ENEC (Internacionais e Nacionais)

O surgimento da Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania, adveio de um conjunto de conquistas e por isso, documentos que orientaram a evolução do conceito de cidadania como hoje a conhecemos. Inúmeros documentos internacionais e nacionais ao longo da história, foram impulsionadores da aplicação da cidadania na educação e nos indivíduos, nomeadamente para esta estratégia, existiram documentos que privilegiaram a educação para a cidadania de forma a assegurar um conjunto de deveres e direitos que eram e são exercidos de maneira a que exista integração da igualdade nas relações interpessoais, bem como o respeito pelos direitos humanos. A proclamação da declaração universal dos direitos humanos em 1948, foi um dos primeiros documentos a enfatizar a promoção do respeito e da liberdade nos indivíduos, este foi um documento que assegurou a adoção de medidas internacionais e nacionais entre os diversos povos dos Estados-Membros. A declaração Universal dos direitos das crianças promulgada em 1959, veio dar ênfase á importância de salvaguardar as crianças, promovendo nestas, uma infância feliz, protetora, livre, digna, igualitária e onde a educação é um ponto fundamental a ser aplicado, assim a criança, começa a ser considerada também ela um/a cidadão/ã plena de direitos e deveres (Direção Geral da Educação, 2017).

Em 2010, surge a carta do concelho da Europa sobre a educação para a cidadania democrática e para os direitos humanos, sendo que este documento adveio de um conjunto de amplas consultas durante vários anos sobre o tema. Este documento enfatiza a importância de educar para os direitos humanos, de maneira a combater diversas problemáticas nomeadamente a violência, o racismo, xenofobia, intolerância e discriminação. Assim este documento tornou-se de referência para todos/as que se ocupam da educação para a cidadania e os direitos humanos, inclusive os Estados-Membro na disseminação de boas práticas para uma boa qualidade da educação na Europa. Este documento, refere ainda, que o processo de educação para a cidadania e os

direitos humanos, é um processo que perdura pelo ciclo da vida, focalizando que a promoção dos direitos humanos e da cidadania nas escolas, pretende motivar os/as educandos/as para a responsabilização e participação ativa, bem como dos/as profissionais e dos pais (Direção Geral da Educação, 2017).

Por último, um dos documentos fundamentais impulsionadores e orientadores da estratégia de educação para a cidadania, denomina-se Educação para os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável: Objetivos de aprendizagem, UNESCO, 2017. Segundo a Direção Geral da Educação, 2017, este documento focaliza de entre muitos temas um bastante importante que é a igualdade de género, onde se objetiva que os/as educandos/as tomem consciência sobre este tema e de tudo o que o mesmo engloba. Além da tomada de consciência sobre o tema, é ainda objetivado que as crianças e jovens consigam identificar, denunciar, questionar sobre este tema para que consigam deter uma perceção eficaz da problemática central, bem como das problemáticas subsequentes à mesma (e.g discriminação, violência, entre outros).

2.3 O que contempla a ENEC?

A ENEC objetiva trabalhar a educação para a cidadania desde a Educação pré-escolar até ao final da escolaridade obrigatória, desta forma, preconiza ser aplicada nas aulas de Cidadania e Desenvolvimento (CD) ao longo do ano letivo, é constituída por diversos domínios que se dividem em três grupos tendo em consideração os diferentes ciclos de estudo. O primeiro grupo é obrigatório para todos os níveis e ciclos de ensino, no qual estão inseridos os temas: Direitos humanos, Igualdade de género, Interculturalidade, Desenvolvimento Sustentável, Educação ambiental e Saúde. O segundo grupo obrigatório para pelo menos 2 ciclos do ensino básico, que tem temas

como: Sexualidade, Media, Segurança rodoviária entre outros e, por fim, o terceiro grupo com aplicação opcional para qualquer ano de escolaridade, onde estão incluídos temas como: Bem-estar animal, Voluntariado, Empreendedorismo, entre outros. Para que exista a formação das crianças e jovens para a cidadania, esta estratégia identifica que tipo de formação é necessária realizar para cada estabelecimento de ensino, tendo em consideração as formações prévias a este nível dos/as docentes promovendo ainda, a formação contínua destes/as. A disciplina de CD, é o alicerce para a aplicação desta estratégia, sendo que é nesta disciplina onde se procura desenvolver competências cognitivas, pessoais, sociais e emocionais nas crianças e nos/as jovens. Conceitos como os direitos humanos, a diversidade, respeito pelo outro e inclusão são frequentes nesta disciplina e, é espetável que os/as alunos/as, ao longo do seu percurso escolar através da sua frequência nos ciclos de estudo, construam alicerces com as aprendizagens que adquirem nesta disciplina, ao realizar a aplicação das aprendizagens em contexto de vida real, não só no contexto escolar, mas em contextos que vão para além da escola, estas aprendizagens pretendem consciencializar para as implicações que as ações e decisões dos/as alunos/as podem ter, quer a nível individual como a nível coletivo (Monteiro et al., 2017).

Os domínios a trabalhar na disciplina de CD da ENEC procuram ter uma visão holística da pessoa, sendo que todos estão interligados entre si. De salientar que a ENEC, segue os mesmos princípios do Perfil dos/as alunos/as à Saída da Escolaridade Obrigatória (ENEC, 217). O Perfil dos/as alunos/as à Saída da Escolaridade Obrigatória, objetiva a conquista por parte dos/as estudantes de um conjunto de princípios (inclusão, base humanista, entre outros), um conjunto de valores (liberdade, reflexão, entre outros) e um conjunto de competências (pensamento crítico, relacionamento pessoal, entre outros), ao longo da escolaridade obrigatória (Monteiro et al., 2017). Deste modo, é

expectável que os/as alunos/as, após a concretização dos estudos, consigam exercer o seu papel enquanto cidadãos/cidadãs com um conjunto de valores e competências cívicos.

Já como foi referido em cima, os domínios a serem abordados tem em consideração o ciclo de ensino dos/as alunos/as. Na educação pré-escolar e no 1º ciclo a disciplina de CD ocorre como uma área de natureza transdisciplinar, e nos 2º e 3º ciclos ocorre como disciplina autónoma, no ensino secundário esta disciplina é componente do currículo desenvolvida com o contributo de todas as disciplinas, a decisão dos domínios a trabalhar e das competências a desenvolver ao longo do ano são definidos pela sede de concelhos de docentes.

No que concerne à avaliação das aprendizagens realizadas pela ENEC, irão ser concretizadas no 1º ciclo através da avaliação qualitativa e nos 2º e 3º ciclo e no ensino secundário através da avaliação quantitativa.

Segundo a ENEC (2017), existem alguns critérios que são exigidos aos/às coordenadores/as de cidadania responsáveis pela aplicação da ENEC na escola, assim como aos/às professores/as que lecionam a disciplina de Cidadania e Desenvolvimento (CD), sendo eles: a) frequentar e/ou ter frequentado ações de formação sobre educação para a cidadania; b) conseguir manter relações empáticas com os/as alunos/as; c) saber identificar e ter respeito pelas diferenças culturais dos/as alunos/as e da restante comunidade; d) obrigatoriedade na formação dos/as docentes nesta área.

2.4 Como se operacionaliza no terreno?

A formação dos/as docentes, bem como dos/as assistentes operacionais representa uma fonte primordial para uma concretização plena e eficaz da Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania. Deste modo, esta estratégia faz-se acompanhar por uma

plataforma digital, denominada Plataforma Nacional de Educação para a Cidadania (PNEC), que disponibiliza informações e recursos de apoio à ENEC, partilha de práticas, trabalho em rede entre escolas e ainda trabalho em rede entre escolas e *stakeholders*. A ENEC preconiza ainda, uma articulação com parcerias externas à escola, tais como: ONG, autarquias e seus órgãos, empresas do setor público e privado, entre outros (Monteiro et al., 2017). Deste modo, e segundo uma investigação realizada por Vieira, Alvarez e Ferro (2017), os/as professores/as consideram que as formações facultam conhecimentos úteis para o desempenho diário das suas funções, que a discussão entre adultos nas formações promove o pensamento crítico e que a transmissão de ideias claras e certas aos/as alunos/as promove uma verdadeira igualdade de género. Alguns estudos, tem demonstrado que o entendimento que os/as futuros/as professores/as têm da educação global está claramente relacionado com o conhecimento específico da disciplina de especialização em que se estão a formar (Horsley & Costely , 2008; Horsley, Newell & Stubbs, 2005), ou seja, quanto maior for o carácter multidisciplinar da formação dos/as professores/as, menor será a probabilidade de se focarem apenas numa área disciplinar específica.

Aquando a aplicação desta estratégia e consequentemente destes domínios, é importante salientar, que existem documentos de apoio ao trabalho da cidadania que são facultados pela ENEC às escolas, e onde lhes é facultada a autonomia para os adaptarem em função das decisões tomadas pela instituição, nomeadamente pelos concelhos de turma. Portanto, fica à escolha e responsabilidade de cada estabelecimento de ensino, o método de aplicação da ENEC, bem como, a forma de avaliação da mesma ao longo do percurso da sua aplicação. Os projetos envolvidos com a escola, devem estar todos em sincronia de maneira a perspetivar um trabalho em rede, e a atingir resultados mais

articulados com os objetivos que cada um desses projetos pretende alcançar (Monteiro et al., 2017).

A flexibilidade desta estratégia, ocorre também no que concerne aos critérios utilizados na avaliação das aprendizagens adquiridas na disciplina de cidadania e desenvolvimento. No entanto, é recomendado o recurso a metodologias e a instrumentos de avaliação variados, não sendo valorizada apenas a parte teórica de conhecimentos adquiridos, mas também valorizando as modalidades formativas e diagnósticas, concretizando desta forma uma avaliação da disciplina baseada na contextualização das aprendizagens face aos objetivos impostos pela ENEC.

Por fim, o segundo nível, denominado nível global da escola, este nível pretende que a cidadania esteja presente nas práticas quotidianas de toda a comunidade escolar, permitindo que exista uma abertura na discussão de problemáticas e temas atuais que possam afetar a vida conjunta de todos os membros da comunidade escolar. O sucesso da ENEC está intrinsecamente ligado com a cultura de cada escola, e com as oportunidades fornecidas aos/às alunos/as de envolvimento nas decisões da escola, sendo que são essas decisões que afetam todos/as. Esta estratégia a este nível, permite ainda um envolvimento em parcerias com entidades externas às escolas numa perspetiva de trabalho em rede.

3. A Educação, os Direitos Humanos e a Igualdade de Género

Segundo Fernandes e Paludeto (2010), a discussão para os Direitos Humanos, iniciou-se após o genocídio imposto pelo nazismo na Segunda Guerra mundial, que culminou com a Declaração Universal dos Direitos Humanos em 1948. No artigo 208 da Constituição Federal de 1988, é implementado o ensino fundamental de forma gratuita e obrigatória, inclusive na educação básica, creches e pré-escolas. Sendo, portanto, a

educação um direito, as lutas pela educação pública, gratuita e obrigatória ganham espaço em contexto nacional. Assegurar o direito à educação, é também um dever, não basta existir escolaridade obrigatória e gratuita, mas é importante garantir a qualidade do ensino, nomeadamente, estruturas adequadas, condições de trabalho aos/as profissionais da escola entre muitos outros fatores, que são necessários para criar no ambiente escolar um clima de segurança, igualdade e justiça. Existe um longo caminho a percorrer no que concerne à igualdade de género, quer a nível Internacional, quer a nível Nacional, inclusive em contexto escolar. Ao longo dos tempos, muito se tem tentado fazer relativamente à problemática desigualdade de género, sendo que a educação é, e será, o veículo para o combate à mesma, visto que é através da educação que esta pode suscitar resultados positivos, futuros e duradouros.

Um outro aspeto que não pode se desvalorizar é a formação dos/as professores/as para e em Direitos Humanos. Podemos verificar que a abordagem a esta temática na formação dos/as profissionais de educação ainda é recente, de acordo com Amâncio (2003), em Portugal, o interesse relacionado com a desigualdade entre o género iniciou-se a partir de 25 de Abril de 1974, onde se começou a realizar trabalho neste sentido, sendo que podemos constatar que este tema é abordado de forma trabalhada há relativamente pouco tempo. Por isso, a conquista pela igualdade de género tem sido lenta e de forma gradual, sendo que ainda existem muito autores que afirmam que ainda há muito a fazer para conseguir alcançar no seu todo a igualdade de género (Prates, 2014).

A luta pelos Direitos Humanos, nomeadamente pela igualdade de género nas escolas, acaba por estabelecer uma relação com uma problemática bastante desconcertante em vários Países, inclusive em Portugal. No relatório anual da APAV (2018), a APAV registou que a percentagem de vítimas adultas do sexo feminino de

violência, foi de 85,7%. Esta problemática passa a ser um problema nas escolas quando dados da UNICEF (2018), revelam que em todo o mundo, cerca de 150 milhões de estudantes entre os 13 e os 15 anos foram vítimas de violência por parte dos/as colegas. As construções de socialização nas escolas, são muitas das vezes associadas à violência que nelas persiste. É em contexto escolar que o género assume um papel importante no que concerne aos padrões daquilo que é o homem e a mulher, por isso, podemos constatar que a violência de género está relacionada com a construção social e cultural que é formada sobre o feminino e o masculino, inclusive nas escolas. A educação em Direitos Humanos, poderá aqui ganhar um lugar fundamental, sendo que a promoção de valores como a igualdade, a empatia, o respeito pela diversidade, a justiça podem ser fundamentais para fomentar um contexto escolar mais justo e igualitário, sendo posteriormente possível verificar por consequência destas medidas, uma sociedade também ela mais justa e igualitária (Magalhães, 2018).

A psicologia sócia histórica, formulada por Vygotsky (1991) citado por Diogo e Maheirie (2007), considera que as características de um sujeito, correspondem ao significado fornecido às ações exercidas pelo/a mesmo/a, sendo, portanto, o fator histórico e cultural influenciador dessas significações. Assim sendo, essas significações têm por base relações que o sujeito tem a nível social, que o transforma num ser cultural e histórico. É através das suas relações sociais que o sujeito se desenvolve, apropriando as suas significações adquiridas ao contexto social em que está inserido (Vygotsky, 1991 citado por Diogo & Maheirie, 2007).

As desigualdades entre homens e mulheres, apesar de todos os esforços para que ocorra o contrário, continuam a existir de forma notória, nomeadamente no que concerne às questões de trabalho, quer a nível profissional como a nível doméstico. Um estudo

internacional realizado Pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2018), refere que as mulheres trabalham 3,1 horas a mais do que os homens, somando um total de 53,3 horas semanais de trabalho, enquanto que os homens trabalham 50,2 horas semanais, este estudo demonstra, que as mulheres continuam a ser associadas a condições como cuidar da família e da casa, incluindo trabalhar profissionalmente em simultâneo, sendo desta forma, sujeitas a uma sobrecarga física e psicológica, superior à dos homens (Àvila & Ferreira, 2014), é ainda de salientar o facto da existência de muitos cargos de trabalho serem exercidos maioritariamente pelos homens, podemos aferir de acordo com um estudo realizado pelo The Global Gender GAP Report (2019), que existe uma diferença a nível nacional e a nível internacional, sendo que em Portugal apenas 16,2% das mulheres ocupam cargos de direção nas empresas, enquanto que, por exemplo em França a percentagem de mulheres que ocupam estes cargos é de 43,4%.

Estas desigualdades, que continuam a ser fomentadas algumas das vezes em contexto escolar, geram estereótipos que reforçam essa distinção fornecido ao homem e à mulher, evidenciando o contraste entre os sexos, o que acaba por alimentar as relações de poder e superioridade, e consequentemente de violência (Martinez & Oliveira, 2009 e Dias & Machado, 2008).

Apesar disto, segundo o relatório sobre o progresso da igualdade entre mulheres e homens no trabalho, no emprego e na formação profissional (2018), as mulheres têm vindo a conquistar posições fortes na sociedade, devido à luta pela igualdade de direitos e deveres, sendo que se verifica, que as mulheres tem maior nível de acesso ao emprego, e maiores níveis de formação. Em Portugal, a luta pela igualdade de género e a preocupação pelas desigualdades tem estado muito presente nos planos nacionais de igualdade de género apresentados ao longo do tempo, onde são previstas ações de

prevenção e intervenção a este nível, nomeadamente na eliminação de estereótipos de género dos manuais escolares, na integração do género na formação e qualificação profissional de todos os agentes envolvidos na comunidade escolar e na sensibilização das famílias. Ainda foram elaborados Guiões de educação género e cidadania, adequados a cada nível de ensino para uma abordagem mais adequada sobre este tema a cada ano de escolaridade, sendo que estes guiões são destinados a docentes com vista na integração do género na educação, objetivando a eliminação, de forma gradual dos estereótipos de género (Comissão Europeia, 2017).

Martins e Oliveira (2009), demonstram ao longo do seu artigo algumas reflexões sobre a importância da escola como processo de transformação social, no entanto afirmam também que “não podemos centralizar todo o poder de transformação social na escola. Por outro lado, podemos pensar em utilizá-la como meio até mesmo de fortalecer outras instituições sociais, como a família” (p. 434). As representações sociais estão presentes desde o nosso nascimento, no entanto é no processo de entrada na escola que essas representações ganham mais força, principalmente na educação básica, onde a criança é inserida pela primeira vez numa rede social, e é através da interação com o/a outro/a que a mesma inicia o seu processo de identidade. Assim a criança, começa a receber e internalizar informação sobre a influência social, numa posição passiva, sobre as preferências e valores daquilo que seria adequado ao seu género. Esta situação pode muitas vezes ser observada com maior visibilidade nas brincadeiras e atividades lúdicas, onde o ato de brincar é muitas vezes aquilo que é esperado dos papéis sexuais, aqui a criança é alvo de uma essência naturalista do sexo, sendo que é nesta fase do desenvolvimento da criança que a mesma é influenciada pelas representações sociais atribuídas ao sexo biológico.

Segundo Andrade, Gil e Balestra (2018), é necessário existir uma maior abertura na lecionação de temas considerados mais sensíveis, como por exemplo a igualdade de género, pelos/as docentes, são os/as mesmos/as que tem o papel de incentivar, suscitar a curiosidade dos/as estudantes.

A responsabilidade de trabalhar a construção da identidade de género no contexto escolar, é enorme, e, portanto, o respeito pela diversidade deve ser fomentado de forma universal e uniformizado em todos os estabelecimentos de ensino, contribuindo assim para a formação dos indivíduos, visto isto, ser uma garantia dos Direitos Humanos. É necessário, enfatizar principalmente no contexto escolar, que o género não se deve resumir à natureza biológica do Ser Humano, mas sim compreendido como uma construção social, influenciada pelo contexto e pela cultura (da Silva Ferreira, 2018 & Freire, 2017)

PARTE II – MÉTODO

Nesta parte descrevemos a metodologia utilizada no presente estudo exploratório. Um estudo exploratório é utilizado quando se pretende entender a natureza geral do problema, com isto, o mesmo contribui para aumentar o conhecimento sobre o problema de pesquisa e compreender possíveis relações, sendo que os processos de busca de literatura contribuem para um maior conhecimento da pesquisa realizada (da Silva, 2020).

Para o efeito, irá ser inicialmente apresentado o problema de investigação e a questão de partida, o objetivo geral e os objetivos específicos. Posteriormente, caracterizar-se-ão os/as participantes e o contexto de aplicação. Será, igualmente, explicada a técnica de recolha de dados, os procedimentos realizados e as técnicas de

tratamento e análise dos dados. Por fim, serão apresentados e discutidos os resultados obtidos.

Quando elaborada a planificação do estudo, este foi delineado para ser um estudo qualitativo onde se iria recorrer à entrevista como técnica de recolha de dados, todavia, fruto da situação pandémica do COVID-19 que assolou o mundo e a sociedade portuguesa após 16 de março de 2020, a investigadora principal viu impossibilitada essa metodologia, pelo que se alterou o formato do estudo, por forma a garantir a sua execução.

Problema de Investigação e Questão de Partida

O problema de investigação passa por perceber, através da perceção de docentes que lecionam a disciplina de Cidadania e Desenvolvimento, como está a decorrer a implementação da Estratégia Nacional de Cidadania, os principais desafios que encontram e quais as práticas a que recorrem na lecionação da disciplina.

A questão de partida, fio condutor do estudo foi “De que forma a Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania e especificamente a lecionação da disciplina Cidadania e Desenvolvimento decorre nas escolas portuguesas?”

Objetivo Geral e Objetivos Específicos

De forma mais específica, este estudo terá como objetivo geral compreender segundo a perspetiva de professores/as de CD, de que forma a ENEC está a ser implementada nas escolas Portuguesas, e terá como objetivos específicos:

- 1) Compreender quais as mais valias da ENEC segundo os/as professores/as de CD;
- 2) Compreender quais os temas da ENEC que os/as professores/as de CD consideram ser os mais importantes a abordar;
- 3) Compreender de que forma a ENEC foi implementada nas escolas, bem como é realizada a sua avaliação;
- 4) Caracterizar as práticas/desafios encontrados pelos/as professores/as na implementação da ENEC;
- 5) Caracterizar as estratégias que os/as docentes adotaram para lecionar os diferentes temas dentro de CD, nomeadamente o tema da igualdade de género e dos direitos humanos;
- 6) Descrever quais as melhorias os/as docentes consideram que poderiam ser operacionalizadas na ENEC, nomeadamente na disciplina de CD;

1.1 Participantes

Os critérios de inclusão na amostra consistiram em abranger professores/as da disciplina de CD a exercer atualmente atividade profissional em escolas do 2º e 3º ciclo do ensino básico e no ensino secundário em escolas Portuguesas.

No presente estudo participaram 38 docentes, sendo que 16 são do sexo masculino (42,1%) e 22 do sexo feminino (57,9%). As idades dos/as participantes variaram entre os 28 e os 62 anos, resultando numa média geral de idades de 42 anos e um desvio padrão

de 9,888. A maioria dos/as participantes 92,1% (n=35) são de nacionalidade portuguesa. A formação de base demonstrou ser bastante diversificada, sendo que se destaca o facto, de 6 dos/as docentes tem como formação de base a disciplina de História, 4 dos/as docentes Línguas e Literatura, 4 dos/as docentes Matemática e ainda, 4 dos/as docentes de Biologia e Geologia (cf. Tabela 1).

Tabela 1

Formação de base dos/as participantes.

Formação Base dos/as participantes	Frequência
Línguas	3
Línguas e Literacia	1
Línguas e Literatura	4
Matemática	4
Biologia e Geologia	4
Generalista	1
Música	2
Português	2
Geografia e História	1
Física e Química	1
Ensino de Português/Francês	1
Estágio Integrado	1
Línguas e Literatura Moderna	1
Português/Inglês	3
Informática e Gestão	1
Educação Física	2
História	6
Total	38

No que diz respeito às habilitações académicas, 55,3% (n=21) dos/as participantes têm licenciatura, 39,5% (n=15) têm Mestrado e 5,3% (n=2) são doutorados/as.

A média de anos de serviço dos/as participantes é de, aproximadamente, 18 anos. Os anos de serviço dos/as professores/as participantes no estudo variam entre os 4 e os 40 anos, sendo que os anos de serviço são bastante diversificados entre os sexos.

Dos/as 38 docentes, 24 lecionam a disciplina de Cidadania e Desenvolvimento há mais de 1 ano (63,2%) e 14 lecionam há menos de 1 ano (36,8%). 31,6%(n=12) dos/as professores/as lecionam Cidadania e Desenvolvimento no 2º ciclo, 42,1% (n=16) no 3º ciclo e 26,3% (n=10) no Ensino Secundário (cf. Tabela 6).

Destes/as 38 professores/as, 55,3% (n=21) lecionam numa escola pública, 18,4% (n=7) numa escola privada e 26,3% (n=10) em ambas as escolas.

1.2 Técnica de Recolha de Dados

Assim, realizamos metodologicamente a investigação foi primeiramente desenhada e pensada para ser qualitativa recorrendo à entrevista semiestruturada como forma de recolha de informação. Para tal foi criado o ofício de divulgação do estudo (cf. Anexo 3), o consentimento informado (cf. Anexo 4) e o guião de entrevista, onde inicialmente existia o preenchimento dos dados sociodemográficos e posteriormente existia um conjunto de 17 perguntas, divididas por 2 grupos (cf. Anexo 5), sendo que a entrevista tinha a duração máxima prevista de 45 minutos.

Contudo no decorrer deste processo, deparamo-nos com a situação pandémica de COVID-19 que levou ao confinamento e consequentemente ao fecho das escolas em Portugal. Desse modo, e vendo-nos impossibilitadas de realizar entrevistas de forma presencial, readequamos toda a investigação realizando um novo desenho metodológico do estudo.

O método de recolha de dados utilizado foi o questionário visto que este é um instrumento de medida que, potencializa a recolha de dados, abrangendo uma área geográfica mais ampla, fornecendo respostas mais rápidas e em horário de preenchimento do mesmo mais favorável para o/a participante e permite uma maior liberdade nas respostas dos/as participantes, tendo em consideração o anonimato (Oliveira et al., 2016).

Deste modo, o guião de entrevista criado inicialmente foi adaptado para a construção de um questionário elaborado através da plataforma Google Formulários. Este contemplava o nome da investigadora, o tema de estudo, descrevia o objetivo geral do

mesmo, a quem se dirigia este estudo, bem como as questões éticas e deontológicas associadas à investigação e o consentimento informado. Numa segunda parte, o questionário englobava os dados sociodemográficos, com a finalidade de recolher informação sociodemográfica dos sujeitos, constituído por questões que indicavam a idade, o sexo, a nacionalidade, habilitações literárias, a formação de base, anos de serviço, escola/as em que leciona, bem como os ciclos de ensino no qual/quais leciona CD e ainda há quanto tempo leciona CD (cf. Anexo 1). A terceira e última parte, dividiu-se em duas partes, a primeira parte onde eram abordadas questões acerca da ENEC e numa segunda parte, onde se questionava acerca da disciplina de Cidadania e Desenvolvimento e a sua ligação com a ENEC.

Este questionário foi construído com perguntas de escolha múltipla e resposta aberta de maneira a aprofundar algumas das respostas dos/as participantes (cf. Anexo 2).

A descrição do estudo e o questionário online foi enviado via email para diversos Agrupamentos de Escolas em Portugal e foi, posteriormente, também divulgado pelas redes sociais por forma a promover a participação e preenchimento dos/as participantes de forma mais alargada.

1.3 Procedimentos

Relativamente aos procedimentos, primeiramente, foi enviado um email para os diretores de Agrupamento de Escolas do país fazendo a divulgação do estudo. Foram fornecidas todas as informações necessárias para que fossem devidamente esclarecidos/as, de forma clara e acessível, sobre a finalidade do estudo e a forma como este processo se iria realizar disponibilizando o acesso ao questionário online construído.

Simultaneamente e, perante todas as dificuldades que os professores/as encontravam no momento na adequação das suas aulas a metodologias de ensino à distância, fez-se a divulgação do estudo nas redes sociais (e.g., Facebook) e em grupo de professores da mesma rede social.

A recolha de dados online decorreu de 10 de abril a 12 de junho. A amostra final contabilizou 38 respondentes válidos. Os/as participantes foram informados do carácter voluntário, totalmente confidencial e anónimo, assim como a possibilidade de abandonar a investigação quando o desejar. Posteriormente, foram recolhidos dados sociodemográficos e os dados referentes à ENEC e à lecionação de CD. O questionário demorou, em média cerca de 20 minutos a ser preenchido pelas participantes.

1.4 Técnica de Tratamento e Análise dos Dados

Os dados foram analisados com recurso ao *IBM SPSS Software*, versão 25.

Descreve-se, de seguida, a análise descritiva realizada contemplada com algumas das respostas de questão aberta que os/as participantes nos deram e que permitiram um maior aprofundamento de algumas questões do questionário, que de outra forma não seriam possíveis de compreender de uma forma mais abrangente.

1.5 Apresentação e discussão dos resultados

Este ponto dedica-se à apresentação e discussão dos resultados do presente estudo. Com isto, relativamente à implementação da ENEC nas escolas portuguesas os resultados deste estudo mostram que existe uma difícil apresentação da ENEC à comunidade educativa, sendo que 50% (n=19) dos/as docentes afirmaram que existiu uma formação

inicial, todavia esta apenas ocorreu para os/as docentes que iriam lecionar a disciplina de Cidadania e Desenvolvimento e para o/a coordenador/a de Cidadania.

Todavia percebe-se que essa reunião não ocorreu de forma transversal em todas as escolas. Para além disso, os resultados mostram que não existiu em nenhum dos contextos uma formação inicial que envolvesse toda a comunidade educativa (e.g., docentes, não docentes), nem uma formação inicial ou ação que se dirigisse a toda a comunidade escolar. Segundo Weare (2013), esta fase inicial é muito importante, para que exista uma verdadeira articulação de objetivos e práticas a atingir pelos diversos membros da comunidade escolar. Assim, relativamente aos dados acima descritos, é possível verificar que existem indicadores de que a ENEC não está a ser apresentada aos membros da comunidade educativa como é objetivado pela mesma. Desta forma, os resultados obtidos podem ser indicadores de uma má contextualização e envolvimento da estratégia na comunidade escolar destas escolas.

De entre as mais valias relativas à ENEC, os/as participantes destacaram a obrigatoriedade da lecionação de Cidadania nas escolas e todos os temas a ela ligados, contribuindo para a formação de uma sociedade com pessoas responsáveis, autónomas, solidárias, empáticas e justas. Este ponto evidencia que os/as docentes estão alinhados com a estratégia, visto este ser um dos objetivos principais da ENEC segundo a Direção Geral de Educação (2017), e, portanto, foi concordante com os dados recolhidos, no entanto, nem todos os objetivos da ENEC foram reconhecidos, e em contrapartida poderá ser um indicador tal como anteriormente referido de uma má contextualização que é fornecida sobre a ENEC às escolas. Este facto, demonstra que a necessidade de apresentação da estratégia de uma forma uniforme e contextualizada em todas as escolas em que a mesma está a ser implementada. A flexibilidade que é fornecida às instituições

de ensino na aplicação desta estratégia podem também ser indicadores, desta má contextualização da ENEC nas escolas (Monteiro et al., 2017).

No que diz respeito aos diferentes ciclos de estudo, no 2ºciclo os/as professores/as consideraram que as temáticas mais importantes a serem trabalhadas são: Grupo 1 - Direitos Humanos (23,7%), Grupo 1 - Igualdade de Género (23,7%) e Grupo 2 – Risco (21%), relativamente ao 3ºciclo os/as professores/as consideraram que as temáticas mais importantes a serem trabalhadas são: Grupo 1 - Direitos Humanos (36,8%), Grupo 1 - Igualdade de Género (28,9%), Grupo 2 – Media (28,9%) e no ensino secundário as temáticas que os/as professores/as consideraram mais importantes a trabalhar são: Grupo 1 - Igualdade de Género (23,7%), Grupo 1 - Direitos Humanos/ Grupo 2 – Sexualidade e Grupo 2 – Media (21,1%).

De acordo com as temáticas que a ENEC aborda, as três temáticas que os/as professores/as consideram ser as mais relevantes são as seguintes: Grupo 1 -Direitos Humanos (81,6%), Grupo 2 – Media (71,1%) e Grupo1 - Igualdade de género (68,4%) (cf. Tabela 2).

Tabela 2

As 3 temáticas da ENEC escolhidas pelos/as professores/as como as mais relevantes.

	Sim	Percentagem	Não	Percentagem
Direitos Humanos	31	81,6%	7	18,4%
Media	27	71,1%	11	28,9%
Igualdade de Género	26	68,4%	12	31,6%

Estes são resultados positivos, visto que, segundo Andrade, Gil e Balestra (2018), são os/as docentes que podem e devem incentivar, suscitar a curiosidade dos/as estudantes para temas que são tão cruciais para a formação dos/as mesmos/as enquanto cidadãos/ãs. Visto estes serem temas atuais, e sendo a Instituição escola um local

primordial de combate às problemáticas associadas a estes temas, os/as participantes considerarem estes temas os mais pertinentes poderá ser um indicador positivo de uma consciencialização para os temas por parte dos/as docentes.

Todavia, pelos dados analisados verifica-se também que 7 professores/as e 12 professores/as não consideram prementes o tema Direitos Humanos e Igualdade de Género, respetivamente, tal como se pode ver acima na Tabela 2, o que evoca uma necessidade de formação dos docentes para a Cidadania Ativa e Participativa.

No que concerne às temáticas que, segundo os/as professores/as, os/as alunos/as mais gostam são as seguintes: Grupo 2 – Sexualidade (71,1%), Grupo 2 – Media (68,4%) e Grupo 1 -Direitos Humanos, Grupo1 - Igualdade de género, Grupo 3 - Bem-estar animal com a mesma percentagem de (60,5%).

Com os dados acima referidos, é possível verificar que existe uma concordância entre os temas que os/as docentes consideram que os/as alunos/as mais gostam e os temas que os/as professores/as consideram que são os mais importantes a ser abordados nos diferentes ciclos de estudo(2º ciclo, 3º ciclo e ensino secundário), sendo estes o da Igualdade de Género e o dos Direitos Humanos.

Um dado interessante e preocupante é que mais de 80% dos/as participantes considera a interação escola-família-comunidade escolar pouco frequente, sendo, ainda, possível de aferir que os desafios mais sentidos pelos/as professores/as na implementação da ENEC são: o difícil envolvimento das famílias (63,2%), falta de uniformização de procedimentos (63,2%) e difícil articulação entre a comunidade educativa para a implementação da ENEC (50%). Esta dificuldade de envolvimento da família na vida escolar das crianças e/ou dos/as jovens pode influenciar o percurso escolar das/os mesmas/os, contribuindo assim para a falta de interesse pelo contexto escolar. Tal como

afirmam autores como Martins e Oliveira (2009) e Vieira, Alvarez e Ferro (2017), a escola é um dos principais pontos para existirem transformações sociais, no entanto, a instituição família é de caráter importante no que concerne a facilitador destas transformações, pois os ensinamentos transmitidos pelos mesmos às crianças e/ou jovens têm influência nas aprendizagens adquiridas pelos/as mesmos/as.

Sendo a igualdade de género um dos temas de grande relevância para o presente estudo, verificou-se que 92,1% (n=)dos/as participantes considerou que a formação sobre igualdade de género, interculturalidade e Cidadania é importante e 52,6% (n=)reconhece não ser fácil a sua abordagem (cf. Tabela 3) pois consideram necessitar de formação adicional para abordar este tema com as turmas.

Tabela 3

Perceção dos/as professores/as acerca de o tema igualdade de género ser de fácil abordagem.

<i>Igualdade de género é de fácil abordagem</i>	
<i>Discordo totalmente</i>	7,9%
<i>Discordo</i>	52,6%
<i>Não concordo nem discordo</i>	10,5%
<i>Concordo</i>	23,7%
<i>Concordo totalmente</i>	5,3%

71,1% (n=27) dos/as docentes já abordou estes temas em sala de aula, sendo que 77,8% (n=21) dos/as docentes que já abordaram estes temas utilizaram métodos não formais para o ensino das temáticas (cf. Tabela 4). De facto, segundo uma investigação realizada por Vieira, Alvarez e Ferro (2017), as formações são importantes pois facultam conhecimentos úteis para o desempenho diário das suas funções, conseguindo assim transmitir ideias claras sobre os temas aos/às alunos/as.

Tabela 4

Percentagem dos/as professores/as que abordaram questões de género em sala de aula e que metodologia utilizaram.

Já abordou estas questões	
Sim	71,1%
Não	28,9%
Métodos de educação	
Formal	22,2%
Não formal	77,8%

As dificuldades sentidas pelos/as docentes ao lecionar o tema da igualdade de género são maioritariamente: resistência por parte das famílias (57,9%), dificuldade na dinamização de atividades que apelem ao pensamento crítico dos/as alunos/as sobre o tema (55,3%) e resistência por parte dos/as alunos/as devido a estereótipos tradicionais de género (42,1%). A naturalização em contexto familiar de papéis de género associados aos homens e às mulheres pode influenciar a propagação da desigualdade de género na sociedade (Carvalho & Melo, 2019) e a resistência por parte das famílias apontada pelos/as docentes pode ser um indicador da propagação destas desigualdades.

Considerando o papel da família na construção de estereótipos tradicionais de género, e o difícil envolvimento de algumas das famílias na vida escolar das crianças e dos/as jovens, tornou-se pertinente compreender, segundo a perspetiva dos/as docentes, em que medida a noção de ideologia de género pode comprometer o alcance dos objetivos a que a ENEC se propõe. Assim sendo, de acordo com o estudo, 73,7% dos/as professores/as não consideraram que isso pode impedir a ENEC de atingir os objetivos a que se propõe.

Embora grande parte dos/as participantes considere que a noção de ideologia de género não impede a ENEC de atingir os objetivos a que se propõe, 26,3% considera que sim. Alguns dados do questionário, explicam a perceção dos/as professores/as sobre este tema, de um modo geral, os/as mesmos/as que responderam “sim”, consideram que a religião católica irá sempre influenciar a forma como alguns dos temas são apresentados aos/às alunos/as, sendo que estes dados vão de encontro ao estudo de Reis & Eggert (2017)

os estereótipos criados envoltos do género influenciam o pensamento crítico em sala de aula sobre alguns temas lecionados, que se direcionam por diversos caminhos, nomeadamente temas relacionados às questões de género.

Alguns dados do estudo, indicam ainda, que os/as professores/as consideram que a ideologia de género poderá colocar em causa a ENEC, visto existir um grande número de população católica e os estereótipos que são criados pela mesma. Ainda vários participantes, referiram que, a religião poderá dificultar a formação dos/as alunos/as no que concerne à igualdade e ao respeito pela diversidade. Segundo Vygotsky (1991 citado por Diogo & Maheirie, 2007), é através das relações sociais que o sujeito se desenvolve e, portanto, retira significado dessas relações e apropria nas suas posteriores relações, a integração do tema género na educação, tem como objetivo combater e eliminar os estereótipos de género (Comissão Europeia, 2017). Visto que os indivíduos, estabelecem as suas relações não só através do contexto familiar, a escola pode ser um indicativo de mudanças e de combate aos estereótipos que são fomentados algumas das vezes pela religião católica.

Com isto, a abordagem ao tema/domínio Igualdade de Género acarreta dificuldades na sua leção, que são de um modo geral concordantes entre os/as participantes, entre essas dificuldades salienta-se tal como supramencionado, a resistência por parte das famílias sobre estes temas, bem como os estereótipos tradicionais de género que são adquiridos ao longo do desenvolvimento dos indivíduos. A prevenção e eliminação de estereótipos de género, em contexto escolar, mostra-se importante, visto o sistema educativo desempenhar um papel fundamental na construção de princípios de cidadania e de igualdade de género nas crianças e jovens (Vieira, Alvarez & Ferro, 2017). Esta eliminação de estereótipos deve ser estendida para os familiares de maneira a facilitar a desconstrução dos estereótipos também nos/as alunos/as.

As perguntas de resposta aberta, possibilitaram uma compreensão mais completa dos desafios sentidos pelos/as docentes na aplicação da ENEC na escola em que estes lecionam. Os/As docentes foram bastante concisos/as nas suas respostas, e por isso mesmo, os resultados foram bastante satisfatórios na sua análise. O tema da Igualdade de Género segundo os/as professores/as é bastante complexo de abordar, devido à constante mudança de conceitos, à diversidade existente e aos estereótipos que continuam tão presentes na nossa sociedade inclusive nas crianças e nos/as jovens, e isso foi possível confirmar com os resultados deste estudo. Estes resultados são concordantes, com dados da Comissão Europeia (2017), onde se afirma que a desigualdade de género existente é bastante visível na sociedade atual e que as aprendizagens que os indivíduos adquirem no período de desenvolvimento são fulcrais como fator de mudança nas desigualdades.

A diversidade de formação base existente nos/as participantes deste estudo demonstra falta de formação na área da Cidadania, sendo que quase 40% (n=15) dos/as participantes confirma este facto. Ainda, mais de 50% dos/as participantes considera necessitar de formação adicional em temas como a Igualdade de Género, interculturalidade e Direitos Humanos, demonstrando assim a necessidade explícita pelos/as participantes de mais formação nos diversos temas que a ENEC abrange. Tal como a revisão de literatura confirma, a formação contínua dos/as docentes é importantíssima, na medida em que esta formação influencia as aprendizagens que são realizadas pelos/as alunos/as no contexto escolar. Com isto, a formação contínua é essencial especialmente quando se trabalha com crianças e jovens em desenvolvimento, na atualidade a formação demonstra-se importantíssima, devido à diversidade presente nos dias de hoje. É importante proporcionar aos/às alunos/as mecanismos que lhes permitam conseguir analisar as situações de uma forma crítica, observando as mesmas de uma forma mais ampla e livre. Estes mecanismos devem iniciar a sua construção nas comunidades escolares, visto ser

neste contexto que existe uma maior capacidade de perpetuação da aprendizagem (Tomaz & Simões, 2018).

Um aspeto bastante positivo, e que vai de encontro aos objetivos a que a ENEC se propõe, é o estabelecimento de parcerias com as escolas para a dinamização e abordagem às temáticas, sendo que todas as respostas dos/as participantes se compreendem em Boa e Muito Boa, o que levou a uma análise dos resultados bastante satisfatória. Parte dos/as participantes do estudo, enfatizaram que esta é uma estratégia capaz de se salientar de uma forma positiva, e que embora recente, irá ter com certeza resultados muito positivos para os quais se propõe. Os dados recolhidos demonstram ainda ser uma boa estratégia, no entanto, deveria uniformizar-se mais e não existir tanta liberdade para as escolas na sua aplicação e avaliação.

Relativamente ao facto de a ENEC estar a ser alvo de avaliação na escola em que os/as docentes lecionam, 36,8% desconhecem esta avaliação, o que pode ser indicador de desconhecimento e/ou inexistência da mesma. Dos/as 24 docentes que tem conhecimento que a ENEC está a ser alvo de avaliação, 5 docentes responderam que a avaliação utilizada é qualitativa, 5 responderam que a avaliação utilizada é quantitativa e 14 pessoas responderam que são ambas.

Dos/as participantes deste estudo 26,3% consideram o papel do/a coordenador/a de CD pouco importante (cf. Tabela 5).

Tabela 5

Percentagem da perceção dos/as docentes acerca do papel do coordenador de cidadania na sua escola.

***Papel do/a coordenador/a de CD nas escolas
dos/as participantes***

Muito Importante	18,4%
Importante	23,7%
Razoavelmente Importante	31,6%
Pouco Importante	26,3%

O papel do/a coordenador/a de Cidadania nas escolas, deveria ser de carácter importante, visto este/a ser responsável pela aplicação da ENEC, no entanto os resultados demonstraram que 57,9% (n= 22) dos/as participantes consideram o papel exercido pelo/a mesmo/a de pouco importante a razoavelmente importante. Segundo ENEC (2017), um dos objetivos da mesma, é que o/a coordenador/a de cidadania detenha um papel importantíssimo em termos de liderar todo o processo de implementação e desenvolvimento nas escolas onde trabalha. Tendo em consideração as respostas ao questionário, de acordo com os/as professores/as este objetivo não está a ser alcançado de uma forma correta, uma vez que o/a coordenador/a de cidadania parecem também estar um pouco perdidos no papel que detêm de direcionar esta estratégia de uma forma uniforme em toda a comunidade educativa, bem no envolvimento da restante comunidade (Weare, 2013). A apresentação, e a avaliação da mesma, deveriam ser explicados de forma inequívoca, de maneira a que este fosse um trabalho conjunto e uniformizado.

Em termos das melhorias elencadas pelos participantes, os dados recolhidos, enfatizaram a importância de formação obrigatória em algumas das temáticas presentes na ENEC a serem abordadas em sala de aula, sendo que consideraram não ter formação suficiente em alguns dos temas. Alguns/algumas professores/as consideraram que a disciplina de cidadania e desenvolvimento é adstrita a professores com poucas bases e formação nesta área. Os dados indicam ainda que a falta de sensibilização e formação dos professores/as para esta disciplina, bem como a sobrecarga de trabalho letivo não permite a implementação de projetos criativos, práticos, inovadores e que consigam envolver toda

a escola e, que, deveria haver um ajustamento na seleção das temáticas, esclarecendo melhor os professores quanto à seleção das temáticas obrigatórias. O seu número é tão elevado que não permite a execução de um projeto anual subordinado a um tema. Sem orientação, os professores sentem-se na obrigação de selecionar várias temáticas num projeto anual, sem relação entre si, só por ser obrigatório escolher as temáticas.

Por outro lado, pensando no envolvimento das famílias previsto na ENEC os/as professores/as consideraram que a ENEC deveria promulgar estratégia práticas e diretas com métodos e atividades de envolvimento da família na escola. Desta forma demonstrou-se a importância da uniformização de procedimentos e na importância da transparência e clareza da informação que é transmitida aos/às docentes que lecionam a disciplina de CD.

A formação, a uniformização dos métodos de avaliação da aplicação da ENEC nas escolas, bem como a disponibilização de uma plataforma com mais atividades e materiais para a lecionação práticas das diversas temáticas, são tidas como as melhorias necessárias para uma lecionação de CD mais profícua e consequentemente uma melhor aplicabilidade da ENEC.

Relativamente às metodologias utilizadas pelos/as docentes de CD, no que concerne ao tema Igualdade de Género e a sua lecionação em sala de aula, os/as 27 docentes que afirmaram já ter lecionado este tema em contexto de sala de aula, referiram que utilizaram de um modo geral métodos de educação não formal. Relativamente ao facto de se estabelecerem parcerias para lecionar estes temas, 89,5% afirmaram que é comum estabelecerem-se parcerias com entidades externas à escola, sendo que todas as parcerias correram de Bem a Muito Bem. Desta forma, é possível aferir que as ONG's podem ser

uma alternativa à não formação dos/as docentes em determinadas áreas como por exemplo, a igualdade de género. Os métodos de educação não formal utilizados pelos/as docentes, pode ser uma forma destes/as ultrapassarem de forma mais descontraída, algumas dificuldades que possam sentir na transmissão de informação aos/às alunos/as.

Relativamente às dificuldades sentidas pelos/as docentes na lecionação da disciplina de CD na receptividade dos/as alunos/as a estes temas, foi possível verificar que as dificuldades mais sentidas foram: resistência por parte das famílias bem como, resistência por parte dos/as alunos/as devido a estereótipos tradicionais de género, que vem confirmar tal como afirma Prates (2014), que existe ainda muito a fazer para conseguir alcançar a igualdade de género, sendo a família um dos veículos condutores mais importantes para o alcance da mesma junto com a instituição escolar e, por último, formação insuficiente acerca destes temas, o que não facilita a receptividade dos/as alunos/as aos temas, pois a falta de formação, não permite uma dinamização da aula de forma segura, proativa e eficiente.

Parte III – Conclusão

Em suma, a presente dissertação pretendeu contribuir para uma melhor compreensão da Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania, consequentemente, compreender de que forma a mesma está a ser operacionalizada, e que práticas/desafios os docentes enfrentam na aplicação da mesma nas escolas Portuguesas. Tem de voltar a colocar os principais resultados e ao fim ao cabo a contribuição científica do seu estudo.

Não obstante, é possível apontar algumas limitações ao presente estudo, nomeadamente por ser um estudo maioritariamente quantitativo, o recurso a uma amostra

pequena, que considero ter sido potencializada pela pandemia que abalou mundo (COVID-19) e consequentemente as escolas, pode ter diminuído a potencialidade das respostas às questões. Acresce ainda, a dificuldade de encontrar literatura sobre a ENEC, visto ser uma estratégia relativamente recente, existem pouco dados que me permitam realizar comparações entre os dados, assim o suporte empírico foi reduzido. Um ponto fraco deste estudo, considero ter sido, pelo facto de o método de recolha de dados ter de ser modificado, aquando o estudo estava a decorrer devido à pandemia COVID-19.

De referir que, o estudo embora tenha tido boa receptividade, verificou pouca adesão no seu preenchimento fruto das múltiplas exigências que os professores passaram com o ensino à distância, mas também pelos múltiplos estudos que de repente inundaram as redes sociais.

Este estudo, permitiu concluir que os/as docentes, embora compreendam a pertinência de abordar temas tais como a Igualdade de Género, a Interculturalidade e os Direitos Humanos, que estão englobados na ENEC, grande parte não se sente capaz de o fazer de uma forma recheada de conhecimento sobre o tema, visto considerarem não terem formação para o fazerem. O facto de os/as participantes do estudo terem uma formação de base totalmente diferente de tudo o que a cidadania engloba, poderá ser um indicador desta falta de capacidade/formação, dos/as docentes em lecionar esta disciplina. Desta forma, seria importante fornecer formação prévia às aulas de cidadania e desenvolvimento aos professores encarregues desta disciplina, ou, facultar a todos/as os/as docentes do contexto escolar a formação nesta área para que todos/as se sentissem capazes de a lecionar e exercer.

Foi possível verificar no estudo que os/as docentes que lecionam cidadania (nomeadamente o tema da igualdade de género) há mais de um ano, tem maior capacidade

de lecionar a disciplina utilizando métodos informais e que os/as docentes que não se sentem capazes de o fazerem convidam entidades externas à escola para o fazerem. Assim estas entidades, acabam por funcionar como facilitadores de abordagem destas temáticas para estes/as professores/as, demonstrando assim, uma alternativa à falta de formação dos/as mesmos/as.

De acordo com os dados do estudo o/a coordenador/a de algumas destas escolas tem um papel pouco importante, sendo que isto pode ser um indicador da falta de comunicação e transmissão de informação entre a comunidade escolar, o/a coordenador/ deveria assim ter um papel mais ativo e presente no que concerne a esta estratégia, e consequentemente à disciplina de cidadania e desenvolvimento. Desta forma, a estratégia poderia de alguma forma ser mais uniformizada e aplicada.

No que concerne a estudos futuros seria pertinente replicar o presente estudo com uma amostra maior, especialmente com mais hipótese de tempo despendido para recolha de dados, que considero ser crucial para uns resultados mais enriquecedores. Seria ainda benéfico realizar, tal como pretendia no início, um estudo qualitativo, onde era permitido ter uma amostra mais forte, no que concerne à exploração mais aprofundada de algumas perguntas, que são cruciais para uma melhor perceção do tema de estudo.

Desta forma, é importante continuar a existir estudos sobre a implementação da ENEC, de maneira a conseguirmos compreender se os objetivos a que a mesma se propõe estão a ser alcançados, e que fragilidades a mesma está a ter na sua aplicação, desta forma, será possível melhorar o necessário e este, poderá ser um estudo com pontos orientadores para melhorias da ENEC. Será ainda importante, valorizar a disciplina de cidadania e desenvolvimento nas escolas, pois é de extrema importância, tendo em conta a imensa panóplia de temas que a mesma engloba, e que são tão cruciais serem abordados desde

cedo nas crianças, a formação cidadã é um dos grandes pilares nas aprendizagens em meio escolar, sendo que a mesma fortifica o convívio harmonioso em sociedade.

Concluindo, este estudo permitiu verificar que a ENEC é uma estratégia recente que está a ser aplicada nas escolas portuguesas, sendo que a exploração da aplicação desta estratégia demonstrou ser de carácter predominante para estudo. Com o histórico de estratégias de educação para a cidadania já antes implementadas em Portugal, concluo que a ENEC poderá marcar pela diferença, visto ser na minha perspetiva uma estratégia completa em diversos aspetos, embora necessite de se uniformizar mais e ter definido objetivos mais claros e adequados a cada contexto escolar, deveriam existir métodos de avaliação mais frequentes e deveriam ser verificados por uma entidade externa à escola de maneira a não existir enviesamento de resultados. Assim sendo, na minha opinião a liberdade que é fornecida às escolas para a dinamização da mesma pode estar a prejudicar a operacionalização eficaz da mesma. Reforço ainda, que tendo em consideração a panóplia de temas que a ENEC abrange, esta é uma estratégia capaz de atuar como medida de prevenção de situações de violência escolar e discriminação, quando exercida por profissionais capazes de transmitir conhecimento claro, mas também, por profissionais que consigam suscitar interesse nas crianças e nos jovens, para os temas lecionados em sala de aula, de maneira a conseguirem uma maior recetividade e envolvimento por parte dos mesmos, podendo atingir um tratamento igualitário para todos e todas as pessoas.

Referências

- Abdulmassih, M. B. F., & Santos, A. F. M. (2019). Um olhar sobre a contribuição da escola no processo de formação social e na construção da cidadania dos alunos. *Revista Amazônida: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas*, 4(2), 01-24.
- Afonso, M. (2004). Educação para a Cidadania em Portugal. I. Canhoto & MLS Mendes (Coords.). *Flexibility in curriculum, citizenship and communication*, 449-467.
- Amâncio, L. (2003). O gênero no discurso das ciências sociais. *Análise social*, vol. XXXVIII, Instituto superior de ciências do trabalho e da empresa. (687-714).
- Andrade, J.A.D., Gil, C. Z. D., & Balestra, J. P. D. (2018). Ensino de História, Direitos Humanos e Temas Sensíveis. *Revista História Hoje*, 7(13), 4-13.
- Araújo, M. C. C. (2016). A vivência, os desafios na educação escolar para os LGBT's: uma escola para todos. *GEOCONEXÕES*, 2, 5-11.
- Araújo, U. F. (2008). Pedagogia de projetos e direitos humanos: caminhos para uma educação em valores. *Pro-Posições*, 19(2), 193-204.
- Ávila, M. B., & Ferreira, V. (2014). Trabalho remunerado e trabalho doméstico no cotidiano das mulheres. *SOS CORPO Instituto Feminista para a Democracia*.
- Cardona, M., Nogueira, C., Vieira, C., Uva, M., & Tavares, T. (2015). *Guião de educação Género e Cidadania: Pré-escolar*. Lisboa: Editorial do ministério da educação e ciência.
- Carlos, B. N. (2019). *A educação para a (des) igualdade de género: o papel da educação na (re) produção dos estereótipos de género* (Doctoral dissertation).
- Carvalho, J. B., & Melo, M. C. (2019). A família e os papéis de género na adolescência. *Psicologia & Sociedade*, 31.
- Chagas, G. (2017). A desigualdade de gênero entre meninos e meninas na escola. Universidade Federal da Fronteira Sul, Brasil.

Comissão Europeia/EACEA/Eurydice, 2017. *A Educação para a Cidadania nas Escolas da Europa – 2017. Relatório Eurydice*. Luxemburgo: Serviço das Publicações da União Europeia.

da Silva, I. R. C. (2020). Estudos em EAD: vantagens e entraves no curso de pós-graduação de psicologia da educação no núcleo de tecnologias para educação-UEMANET (studies in EAD: advantages and barriers in the postgraduation course of psychology of education in the center of psychologies for education). *Epistemologia e Práxis Educativa- EPEduc*, 3(1).

da Silva Ferreira, D. (2018). Construção da identidade de gênero: reflexões em contexto escolar.

Dias, A. & Machado, C. (2008). Gênero e violência conjugal- uma relação cultural. *Análise psicológica*, 26, nº4, (XXVI). (571-586). Universidade do Minho. Acedido a 3 de Abril de 2020 em <http://hdl.handle.net/10400.12/77>.

Direção Geral da Educação (2017). Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania. Recolhido do URL: <https://www.dge.mec.pt/estrategia-nacional-de-educacao-paracidadania?fbclid=IwAR2C42HWrfxJmBTH8D5GuoaSPcQTM15SPfzAek6xZt8QdkzBsuGY005-QA>.

Diogo, M. F., & Maheirie, K. (2007). Uma breve análise da constituição do sujeito pela ótica das teorias de Sartre e Vygotski. *Aletheia*, (25), 139-151.

dos Santos, T. G. S., Tomé, G., Gómez-Baya, D., Guedes, F. B., Cerqueira, A., Borges, A., & de Matos, M. G. (2019). O bem-estar e a saúde mental dos adolescentes portugueses. *Revista de Psicologia da Criança e do Adolescente*, 10(1), 17-27.

EURYDICE, Unidade Europeia de. A Educação para a Cidadania nas Escolas da Europa. 2005. Disponível em: <<https://www.oei.es/historico/valores2/cidpt1.pdf>>. Acesso em: 02.03. 2019

Fernandes, A. V. M., & Paludeto, M. C. (2010). Educação e direitos humanos: desafios para a escola contemporânea. *Cadernos CEDES*, 30(81), 233-249.

Freire, J. L., Silva, L. F., & Netto, M. B. (2017). A escola como espaço dos saberes e da educação em direitos humanos pelo respeito às diversidades. *Revista Interface (Porto Nacional)*, (14), 53-63.

Gama, R., & Anastácio, Z. (2019). Questões de gênero e sexualidade com crianças em meio escolar: um estudo comparativo entre Brasil e Portugal. *Revista INFAD de Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 5(1), 159-166.

Gouveia, M. F. (2018). Abordagem curricular da educação para a cidadania na europa. *Europa, Educação, Cidadania*, 131.

Grilo, E. M. (2008). Objectivos estratégicos e recomendações para um plano de acção de educação e de formação para a cidadania.

Horsley, M., & Costley, D. (2008). Young people imagining a new democracy: Young people's voices focus group report. Sydney: The Whitlam Institute, University of Western Sydney.

Horsley, M., Newell, S., & Stubbs. (2005). The prior knowledge of global education of pre-service teacher education students. *Citizenship, Social and Economics Education*, 6(3), 137-55.

Humanos, D. U. D. D. (2015). Declaração Universal dos Direitos Humanos. *Acesso em*, 13.

Irgang, D. M., & Irgang, R. A. M. (2018). A construção de um conceito de cidadania global, a partir da análise das diferentes interpretações do conceito de cidadania, em diferentes culturas e sua implicação no desenvolvimento social do cidadão. In *I Congresso Nacional de Biopolítica e Direitos Humanos*.

Magalhães, M. J., Teixeira, A. M., Dias, A. T., Pontedeira, C., & Guerreiro, A. (2018). Currículo de prevenção da violência de género: um contributo do programa de prevenção da UMAR. *Ensino transversal: flexibilidade curricular e inovação*.

Marchão, A., & Henriques, H. (2016). Educação para a igualdade de género leituras a partir da realidade de cinco jardins de infância do distrito de Portalegre, Portugal. *Foro de Educación*, (14 (20)), 339-360.

Martins, M. S., & Oliveira, J. P. (2009). Reflexões acerca do alcance da Escola no Processo de Transformação Social. XIX Congresso Nacional da Educação. PUCPR.

Martins, M. & Magarro, M. (2010). A educação para a cidadania no século XXI. *Revista Iberoamericana de Educación*, 53, 185-202.

Martinez, A. M. (2010). O que pode fazer o psicólogo na escola. Em Aberto, Brasília, v. 23, n. 83, p. 39-56, mar. 2010

Monteiro, R., Ucha, L., Alvarez, T., Milagre, C., Neves, M., Silva, M., ... & Araújo, H. (2017). Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania. *Lisboa: Grupo de Trabalho de Educação para a Cidadania/XXI Governo Constitucional*.

Oliveira, J. C. P. D., Oliveira, A. L. D., Morais, F. D. A. M., Silva, G. M. D., & Silva, C. N. M. D. (2016). O questionário, o formulário e a entrevista como instrumentos de coleta de dados: vantagens e desvantagens do seu uso na pesquisa de campo em ciências humanas. In *III CONEDU–Congresso Nacional de Educação*.

Pintassilgo, J. (2007). O debate sobre a educação para a cidadania: o contributo do período revolucionário português. *Cidadania e liderança escolar*, 59-70.

Pinto, T., Nogueira, C., Vieira, C., Silva, I., Saavedra, L., Silva, M. J., ... & Prazeres, V. (2015). Guião de educação: género e cidadania: 3º ciclo. (2ª ed). Lisboa: Comissão para a Cidadania e a Igualdade de Género (CIG)

Prates, M. I. R. N. (2014). *Educação para a igualdade de género: um estudo de caso numa instituição de educação de infância*.

Reis, T., & Eggert, E. (2017). Ideologia de gênero: uma falácia construída sobre os planos de educação brasileiros. *Educação & Sociedade*, 38(138), 9-26.

Roese, A. (2012). Feminilidades e masculinidades. In.: CORRÊA, Rosa. O discurso sobre o outro e as práticas sociais. Belo Horizonte: PUC Minas, Cap. 4, p.77.

Rosa, L. M. (2018). Noções de direito no ensino fundamental: construindo a cidadania. *Uma Nova Pedagogia para a Sociedade Futura*, 389-396.

Rosado-Nunes, M. J. F. (2015). A “ideologia de gênero” na discussão do PNE. A intervenção da hierarquia católica. *HORIZONTE-Revista de Estudos de Teologia e Ciências da Religião*, 13(39), 1237-1260.

Shetty, S (s.d). Amnestia Internacional em defesa dos direitos humanos. Retirado de: <https://www.amnistia.pt/educacao-direitos-humanos/>

Anexos

Anexo 1

A Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania: práticas e desafios de docentes de Cidadania e Desenvolvimento

Eu, Tânia Seixas, aluna do Mestrado em Psicologia Escolar e da Educação do Instituto Universitário da Maia (ISMAI), encontro-me a realizar, no âmbito do grupo de investigação científica "Direitos Humanos, Género e Diversidade Social" do Instituto Universitário da Maia (www.ismai.pt), e sob a coordenação das Professoras Doutoras Joana Topa e Estefânia Silva, o presente estudo intitulado "A Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania: práticas e desafios de docentes de Cidadania e Desenvolvimento".

Este estudo, tem como principais objetivos compreender, a partir das perspetivas de docentes de Cidadania e Desenvolvimento, de que forma está a ser implementada a Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania e compreender quais os desafios que sentem na lecionação dessa disciplina.

O estudo tem como público alvo docentes que lecionam Cidadania e Desenvolvimento a alunos/as do 2º e 3º ciclo de escolaridade nas escolas portuguesas.

Os dados recolhidos serão usados para fins científicos, respeitando-se todos os preceitos éticos subjacentes a uma investigação desta natureza, bem como o Regulamento Geral de Proteção de dados (RGPD) de 2016/679 da União Europeia.

Para qualquer questão relacionado com o estudo, deverá contactar:
taniaseixas261094@gmail.com

~ ~

Declaração do consentimento informado:

Eu confirmo que li e compreendi os objetivos e a informação prestada sobre o estudo “A Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania: práticas e desafios de docentes de Cidadania e Desenvolvimento” e que consinto livremente nele participar. Autorizo que os dados recolhidos sejam usados para fins científicos, desde que o anonimato dos mesmos seja acautelado.

Se compreendeu e aceita participar deste estudo, prossiga para o preenchimento do questionário.

Agradecemos desde já a sua colaboração.

As coordenadoras

Joana Topa

Estefânia Silva

A investigadora

Tânia Seixas

...

Declaro que compreendi o objetivo da pesquisa e deste inquérito e autorizo a análise das minhas respostas pela equipa ^{*} de investigação.

☐ Sim

☐ Não

Dados Sociodemográficos



Descrição (opcional)

Sexo *

- ☐ Feminino
- ☐ Masculino
- ☐ Outro

Idade *

Texto de resposta curta

Nacionalidade *

Texto de resposta curta

Habilitações Literárias *

- ☐ Ensino Universitário - Licenciatura
- ☐ Ensino Universitário - Mestrado
- ☐ Ensino Universitário - Doutoramento
- ☐ Outra opção...

Formação de base *

Texto de resposta curta

Anos de Serviço *

Texto de resposta curta

Escola em que leciona *

- ☐ Pública
- ☐ Privada
- ☐ Ambas

...

Qual/quais o/os ciclo/s em que leciona a disciplina de Cidadania e Desenvolvimento? *

- ☐ 2º Ciclo
- ☐ 3º Ciclo
- ☐ Ensino Secundário

Há quantos anos leciona Cidadania e Desenvolvimento? *

- ☐ < 1 ano
- ☐ > 1 ano

Anexo 2

1- Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania

Descrição (opcional)

De que forma a ENEC foi apresentada aos membros da comunidade educativa?

- ☐ Existiu uma formação inicial, para o/a coordenador/a de Cidadania
- ☐ Existiu uma formação inicial, para todos os/as docentes
- ☐ Existiu uma formação inicial, para todos os/as docentes e não docentes
- ☐ Existiu uma formação inicial, para toda a comunidade escolar
- ☐ Existiu uma formação inicial, apenas para os/as docentes que iriam lecionar a disciplina de Cidadania e D...
- ☐ Existiu apenas, uma contextualização sobre a mesma pelo/a coordenador/a de Cidadania
- ☐ Outro
- ☐ Outra opção...

Quais as mais valias da ENEC? *

- ☐ Esta objectiva apoiar o desenvolvimento contínuo dos e das docentes
- ☐ Trabalha de forma obrigatória a Cidadania nas escolas e todos os temas que a ela estão ligados, contribui...
- ☐ Alinha-se com as especificidades dos/as alunos/as, bem como, com as prioridades da comunidade educa...
- ☐ Promove o bem-estar e a saúde de toda a comunidade escolar, de forma individual e coletiva
- ☐ Promove uma articulação com a comunidade e as famílias
- ☐ Considero que será apenas mais uma estratégia, não tenho grandes expectativas
- ☐ Outro

Dentro do que está estipulado na ENEC, qual/quais considera ser/serem a/as temática/s mais relevante/s? *

- ☐ Grupo 1 -Direitos Humanos
- ☐ Grupo1 - Igualdade de género
- ☐ Grupo 1 - Interculturalidade

Dentro do que está estipulado na ENEC, qual/quais considera ser/serem a/as temática/s mais relevante/s? *

- ☐ Grupo 1 -Direitos Humanos
- ☐ Grupo1 - Igualdade de género
- ☐ Grupo 1 - Interculturalidade
- ☐ Grupo 1 - Desenvolvimento sustentável
- ☐ Grupo 1 - Educação Ambiental
- ☐ Grupo 1 - Saúde
- ☐ Grupo 2 - Sexualidade
- ☐ Grupo 2 - Media
- ☐ Grupo 2 - Instituições e participação democrática
- ☐ Grupo 2 - Literacia Financeira e Educação para o consumo
- ☐ Grupo 2 - Segurança Rodoviária
- ☐ Grupo 2 - Risco

- ☐ Grupo 2 - Risco
- ☐ Grupo 3 - Empreendedorismo
- ☐ Grupo 3 - Mundo do Trabalho
- ☐ Grupo 3 - Segurança
- ☐ Grupo 3 - Defesa e paz
- ☐ Grupo 3 - Bem-estar animal
- ☐ Grupo 3 - Voluntariado



Justifique a sua resposta



Parágrafo



Texto de resposta longa

Da sua experiência enquanto professor/a, quais os desafios que sente na implementação da ENEC? *

- ☐ Falta de (in)formação sobre a ENEC
- ☐ Falta de formação pessoal nas temáticas abordadas na ENEC
- ☐ Dificil articulação entre os/as docentes para a implementação da ENEC em turma
- ☐ Dificil articulação entre a comunidade educativa, para a implementação da ENEC a nível global de escola
- ☐ Dificil envolvimento das famílias
- ☐ Dificuldade em criar parcerias estratégicas na comunidade (Stakeholders)
- ☐ Inoperância da PLATAFORMA NACIONAL DE EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA (PNEC)
- ☐ Falta de uniformização de procedimentos
- ☐ Dificuldades operacionais de avaliação
- ☐ Outro

A implementação da ENEC está a ser alvo de avaliação na escola na qual leciona? *

- ☐ Sim
- ☐ Não
- ☐ Desconheço

Se a resposta anterior for "sim", indique qual a avaliação utilizada na sua instituição de ensino

- ☐ Qualitativa
- ☐ Quantitativa
- ☐ Ambas

Na sua opinião, a formação na área da Igualdade de Género, Direitos Humanos, Interculturalidade e Cidadania é importante? *

- ☐ Sim
- ☐ Não

Se respondeu afirmativamente à questão anterior, justifique o porquê.

Texto de resposta curta

Num momento em que se debate muito publicamente a noção de ideologia de género, considera que isso pode impedir a ENEC de atingir os objetivos a que se propôs? *

☐ Sim

☐ Não

Se respondeu afirmativamente à questão anterior, justifique o porquê.

Texto de resposta longa

A ENEC procura uma abordagem para toda a escola, ou seja, uma interação entre a escola, a comunidade e as famílias. Como considera que tem sido esta interação? *

☐ Não existe

A ENEC procura uma abordagem para toda a escola, ou seja, uma interação entre a escola, a comunidade e as famílias. Como considera que tem sido esta interação? *

☐ Não existe

☐ Pouco frequente

☐ Frequente

☐ Muito frequente

2- Cidadania e Desenvolvimento



Descrição (opcional)

Considera ter tido a formação devida para lecionar esta disciplina? *

☐ Sim

☐ Não

De acordo com o que esta Estratégia objetiva trabalhar, na sua perspetiva qual/quais o/os tema/as que considera mais importante/s trabalhar no ciclo no qual leciona? *

☐ Grupo 1 - Direitos Humanos

☐ Grupo 1 - Igualdade de Género

☐ Grupo 1 - Interculturalidade

☐ Grupo 1 - Desenvolvimento Sustentável

☐ Grupo 1 - Educação Ambiental

☐ Grupo 1 - Saúde

☐ Grupo 2 - Sexualidade

☐ Grupo 2 - Media

☐ Grupo 2 - Instituições e participação democrática

☐ Grupo 2 - Literacia Financeira e Educação para o consumo

☐ Grupo 2 - Segurança Rodoviária

☐ Grupo 2 - Risco

☐ Grupo 3 - Empreendedorismo

☐ Grupo 3 - Mundo do Trabalho

☐ Grupo 3 - Segurança

☐ Grupo 3 - Defesa e Paz

☐ Grupo 3 - Bem-estar Animal

☐ Grupo 3 - Voluntariado

Qual o papel que a/o Coordenadora/Coordenador de Cidadania assume na sua escola? *

- ☐ Muito importante
- ☐ Importante
- ☐ Razoavelmente Importante
- ☐ Pouco Importante
- ☐ Sem Importância

Uma das temáticas que a ENEC contempla trabalhar é a Igualdade de Género. Considera que este tema/domínio é de fácil abordagem? *

- ☐ Discordo Totalmente
- ☐ Discordo

Uma das temáticas que a ENEC contempla trabalhar é a Igualdade de Género. Considera que este tema/domínio é de fácil abordagem? *

- ☐ Discordo Totalmente
- ☐ Discordo
- ☐ Não concordo, nem Discordo
- ☐ Concordo
- ☐ Concordo Totalmente

Considera que necessita de formação adicional para abordar este tema/domínio?

- ☐ Discordo totalmente
- ☐ Discordo
- ☐ Não concordo, nem Discordo
- ☐ Concordo
- ☐ Concordo Totalmente

Enquanto docente já abordou estas questões? *

- ☐ Sim
- ☐ Não
- ☐ Convidei outra entidade para o fazer

Se respondeu "sim" à questão anterior, qual/quais a/s metodologias/estratégias que utiliza na abordagem e lecionação das questões de género?

- ☐ Métodos de educação formal
- ☐ Métodos de educação não formal
- ☐ Outro

É comum estabelecerem parcerias com entidades externas à escola para abordarem estas temáticas? *

- ☐ Sim
- ☐ Não

Se sim, como têm corrido essas parcerias?

- ☐ Muito bem
- ☐ Bem
- ☐ Nem boa, Nem má
- ☐ Mal
- ☐ Muito mal

Qual a receptividade e envolvimento dos/as alunos/as aos temas trabalhados em sala de aula? *

- ☐ Muito Boa
- ☐ Boa
- ☐ Nem boa, Nem má
- ☐ Má
- ☐ Muito má

De acordo com a sua experiência qual/quais o/os tema/s que os/as alunos/as mais gostam de trabalhar? *

- ☐ Grupo 1 - Direitos Humanos
 - ☐ Grupo 1 - Igualdade de Género
 - ☐ Grupo 1 - Interculturalidade
 - ☐ Grupo 1 - Desenvolvimento Sustentável
 - ☐ Grupo 1 - Educação Ambiental
 - ☐ Grupo 1 - Saúde
 - ☐ Grupo 2 - Sexualidade
 - ☐ Grupo 2 - Media
 - ☐ Grupo 2 - Instituições e participação democrática
 - ☐ Grupo 2 - Literacia Financeira e Educação para o consumo
 - ☐ Grupo 2 - Segurança rodoviária
 - ☐ Grupo 2 - Risco
-
- ☐ Grupo 3 - Empreendedorismo
 - ☐ Grupo 3 - Mundo do Trabalho
 - ☐ Grupo 3 - Segurança
 - ☐ Grupo 3 - Defesa e Paz
 - ☐ Grupo 3 - Bem-estar Animal
 - ☐ Grupo 3 - Voluntariado

Relativamente ao tema Igualdade de Género, como é recebida a informação pelos/as alunos/as? *

- ☐ Muito bem
- ☐ Bem
- ☐ Indiferente
- ☐ Mal
- ☐ Muito mal

Que dificuldades sente ao lecionar o tema Igualdade de Género aos/às jovens adolescentes? *

- ☐ Resistência por parte dos/as alunos/as devido a estereótipos tradicionais de género
- ☐ Resistência por parte das famílias
- ☐ É difícil a abordagem a este tema na sua totalidade, porque não considero ter formação suficiente a este ...
- ☐ Coloca em causa as minhas próprias crenças e estereótipos
- ☐ É difícil dinamizar atividades que apelem ao pensamento crítico dos/as alunos/as sobre o tema
- ☐ Outro

Que melhorias considera que poderiam ser operacionalizadas, na implementação da ENEC, bem como, na lecionação da disciplina de Cidadania e Desenvolvimento na sua escola? *

Texto de resposta longa

Anexo 3



Ao Diretor do Agrupamento de Escolas do Cerco
Exmo. Sr. Manuel António Oliveira

Assunto: Pedido de autorização para realização de uma investigação académica no âmbito da dissertação de Mestrado em Psicologia Escolar e da Educação.

Eu, Tânia Raquel Barbosa de Seixas, estudante de Mestrado em Psicologia Escolar e da Educação, do Instituto Universitário da Maia, venho por este meio solicitar a V. Exa, autorização para realizar a recolha de dados, para fins de investigação relativa à dissertação de Mestrado intitulada “A Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania: desafios de docentes na lecionação das Questões de género. Estudo de caso”, neste agrupamento escolar.

A dissertação de Mestrado está a ser orientada pela Prof. Doutora Joana Topa e co-orientada pela Prof. Doutora Estefânia Silva, ambas professoras no Instituto Universitário da Maia.

Este estudo, tem como principais objetivos: compreender, a partir das perspetivas de docentes de Cidadania e Desenvolvimento, de que forma está a ser implementada a Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania num Agrupamento de Escolas do Grande Porto e compreender de que forma decorre a lecionação de questões de género no âmbito dessa disciplina.

Para o efeito, será solicitada a participação na realização de entrevistas aos/às professores/as que lecionam a disciplina de Cidadania e Desenvolvimento, no Agrupamento de Escolas.

Os dados recolhidos são confidenciais e, em momento algum, os/as participantes bem como o agrupamento de escolas será identificado, cumprindo-se todos os preceitos éticos de uma investigação científica com seres humanos.

Prevê-se que cada entrevista tenha a duração de 1h.

Agradeço desde já a atenção dispensada estando ao dispor para qualquer esclarecimento adicional,

Com os meus melhores cumprimentos,

Tânia Seixas

Anexo 4



Consentimento Informado

A presente investigação, desenvolvida pela aluna Tânia Seixas e coordenada pela Professora Doutora Joana Topa e pela Professora Doutora Estefânia Silva, surge no âmbito do Mestrado em Psicologia Escolar e da Educação, do Instituto Universitário da Maia (ISMAI-Portugal).

Este estudo, tem como principais objetivos: compreender, a partir das perspetivas de docentes de Cidadania e Desenvolvimento, de que forma está a ser implementada a Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania num Agrupamento de Escolas do Grande Porto e compreender de que forma decorre a lecionação de questões de género no âmbito dessa disciplina.

A participação no estudo é voluntária, podendo desistir a qualquer momento, sem que esta decisão se reflita em qualquer prejuízo. Toda a informação fornecida será mantida em sigilo, salvaguardando-se a confidencialidade e o anonimato. Os dados recolhidos não serão utilizados para outros fins, além da investigação em causa.

A entrevista será gravada em áudio, se o permitir, para posterior análise. A gravação será, posteriormente, destruída.

Aceito que a entrevista seja gravada? Sim ___ Não ___

Declaro que tomei conhecimento e que aceito livremente participar nesta entrevista.

(Assinatura do/a participante do estudo)

Declaro que me comprometo a respeitar todas as diretrizes éticas por forma a que esta investigação seja realizada em condições de segurança e respeito pelas partes envolvidas.

(Assinatura da investigadora)

Porto, ____ de ____ de 2020

Anexo 5

Guião de Entrevista

Investigadora Responsável: Tânia Seixas
Sob orientação da Prof. Dra. Joana Topa
Sob ~~co-orientação~~ da Prof. Dra. Estefânia Silva

Dia da Entrevista:

Duração:

1. DADOS SOCIODEMOGRÁFICOS

Sexo _____

Idade _____

Nacionalidade _____

Habilitações literárias _____

Função na instituição _____

Formação de base _____

Anos de Serviço _____

Disciplinas que leciona _____

Antes de iniciar esta parte das perguntas, irei fazer tal como me sugeriu uma pequena introdução, caracterizando a ENEC e referenciando o modelo em que esta se baseou, de maneira a mostrar que domino de alguma forma o conteúdo que será abordado na entrevista.

1. ENEC

- De que forma a ENEC foi apresentada aos membros da comunidade educativa? (Existe um grupo de trabalho? Têm reuniões de equipa? Como foi feita a alocação da disciplina aos docentes que a ~~leccionam~~ lecionam? E a coordenação do grupo, existiu alguma especificidade na escolha do docente coordenador? Dos temas estipulados na ENEC, quais foram os escolhidos para este ano letivo? O que esteve na base da escolha dos temas?)

- Dentro do que está estipulado na ENEC, quais considera serem as temáticas mais e menos relevantes? Porquê?

- Da sua experiência, quais os desafios que sente na implementação da ENEC?

- Apesar de ser uma Estratégia recente, está a ser feita alguma avaliação da sua implementação bem como da sua eficácia?

- Na sua opinião, a formação na área da igualdade de género, direitos humanos, interculturalidade e cidadania é importante? Porquê? (positivo, negativo; aquisição de aprendizagens; desenvolvimento pessoal, enquanto cidadãos/cidadãs).

- Num momento em que se debate muito publicamente a noção de ideologia de género, acha que isso pode impedir a ENEC de atingir os objetivos a que se propôs?

2. CARACTERIZAÇÃO DA EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL E PESSOAL

- Gostaria que me falasse um pouco da sua experiência profissional no que diz respeito à disciplina de Cidadania e Desenvolvimento. (à quanto tempo leciona; a que ciclos de ensino: 1).

- Considera ter tido a preparação devida para dar esta disciplina? Se sim que conteúdos considera fundamentais? Sente que essa preparação, responde eficazmente às questões e necessidades dos/as professores/as, à dos/as alunos/as?

- De acordo com o que esta Estratégia objetiva trabalhar, qual/quais o/os tema/as que considera ser/em mais importante/s trabalhar com os/as alunos/as? (Direitos Humanos, Igualdade de género, Interculturalidade, Educação ambiental, saúde)

- Uma das temáticas que a ENEC contempla é o trabalhar as questões da Igualdade de Género. Já foi o tema trabalhado no âmbito da sua lecionação? Considera um tema de fácil abordagem? Considera que necessita de maior formação para poder lecionar esta temática em particular?

- Quais as metodologias/ estratégias que têm sido utilizadas na abordagem e lecionação dos temas? As outras áreas disciplinares estão envolvidas?

- É comum estabelecerem parcerias com entidades externas à escola para a lecionação destas temáticas (ONG's, entre outras)?

- Qual tem sido a receptividade dos/as alunos/as aos temas trabalhados? Do que têm gostado mais e menos?

- E relativamente ao tema da Igualdade de género?

- Que dificuldades sente ao lecionar temas como a igualdade de género a jovens adolescentes?

- Gostaria que partilhasse comigo, um episódio que para si tenha sido marcante no decurso das aulas de Cidadania e Desenvolvimento ao abordar estas temáticas?

- Que melhorias a seu ver poderiam ser feitas na implementação da ENEC bem como na lecionação de Cidadania e Desenvolvimento?

Obrigado/a pela atenção!