

O LUGAR DA CIDADANIA NA ESCOLA E NA SALA DE AULA: CONTRIBUTOS DA HISTÓRIA E GEOGRAFIA DE PORTUGAL

Maria Inês Gameiro*

Nuno Martins Ferreira**

Escola Superior de Educação de Lisboa

*mariaines.gameiro@hotmail.com, **nunoferreira@eselx.ipl.pt

Resumo

Os objetivos do estudo, realizado no âmbito do Mestrado em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB) e de Português e História e Geografia de Portugal (HGP) no 2.º CEB, são: conhecer as conceções de futuros professores acerca da Educação para o Desenvolvimento (ED); reconhecer as perceções dos alunos acerca dos seus direitos e a igualdade de Género; e analisar a presença e grau de aprofundamento da ED nos Programas e Metas Curriculares de HGP e no manual escolar. Foram feitas entrevistas a um docente do 1.º CEB e a dois do 2.º e aplicaram-se questionários de natureza mista a 37 alunos do 5.º ano e de natureza quantitativa a 29 estudantes da formação inicial de professores. Analisaram-se o Programa de HGP, documentos orientadores da Educação e um manual escolar de HGP do 5.º ano do CEB. Os resultados mostram que os autores do manual de HGP relacionam pouco o passado com o presente, não potenciando esta disciplina para o trabalho em torno da cidadania. Verificou-se também que alunos do 5.º ano não dominam conceitos-chave como *Igualdade de Género* ou *Direitos Humanos*. As práticas dos professores entrevistados e observados ficam aquém do desejável neste âmbito, por fatores como a gestão tempo/currículo e a complexidade dos temas a tratar. Já na formação inicial, os resultados mostram claramente que os mestrados consideram benéfica a inclusão de Unidades Curriculares no âmbito da Educação para a Cidadania/ para o Desenvolvimento.

Palavras-chave: Educação para a Cidadania; Educação para o Desenvolvimento; História e Geografia de Portugal; manual escolar; 2.º Ciclo do Ensino Básico.

INTRODUÇÃO

O estudo aqui apresentado foi desenvolvido no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada II, no Mestrado em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB) e de Português e História e Geografia de Portugal (HGP) no 2.º CEB, tendo como principal enfoque o ensino da HGP para a Educação para o Desenvolvimento (ED) e a aprendizagem de competências relacionadas com o exercício da cidadania¹.

Em termos de estrutura de apresentação do estudo, o texto é constituído por cinco partes: (i) a apresentação do estudo, na qual é definido e apresentado o objeto de estudo e os objetivos; (ii) a fundamentação teórica, composta pelo enquadramento concetual dos termos mobilizados; (iii) a metodologia, na qual são explicitadas as metodologias de investigação adotadas, nomeadamente as técnicas de recolha e análise de dados; (iv) os resultados, constituídos pela análise de questionários aplicados a mestrandos de ensino no 1.º e 2.º CEB, análise das entrevistas a professores cooperantes, análise das Metas Curriculares (MC) e do manual escolar adotado pela instituição na qual decorreu a Prática de Ensino Supervisionada II, e as propostas no âmbito da Educação para a Cidadania (EC) e da Educação para o Desenvolvimento (ED); e (v) conclusões do estudo.

APRESENTAÇÃO DO ESTUDO

O estudo partiu da constatação de que o trabalho desenvolvido em sala de aula no âmbito da EC e ED em ambos os ciclos de ensino é insuficiente, quando existe. Nos contextos em que 45 minutos da carga horária semanal são dedicados à Educação para a Cidadania ou a outras disciplinas com intenções semelhantes, verificou-se que não existe enfoque na temática a que a disciplina se propõe.

Assim, surge a necessidade de compreender as perceções dos docentes acerca desta dimensão do ensino formal, na procura de causas para a distância entre a teoria e a prática. Torna-se também relevante conhecer o interesse dos alunos em relação a temas globais da ED, nomeadamente aqueles enumerados por Torres *et al.* (2016): desenvolvimento, interdependências e globalização, pobreza e desigualdades, justiça social, cidadania global e paz. Considerou-se também pertinente perceber em que medida os estudantes da formação inicial de professores se sentem preparados e motivados para lecionar neste âmbito, levando a uma reflexão sobre esta componente no plano de estudos do ensino superior.

Para melhor compreender a atual conjuntura nacional no que respeita às orientações neste domínio, é também preciso conhecer as diretivas governamentais e outras que lhe dizem respeito. A pesquisa que foi feita, que incluiu um enquadramento internacional, permitiu verificar que os esforços no sentido de criar uma escola que desenvolva as competências pessoais e sociais dos alunos são muitos e levados a cabo por diversas entidades.

¹ Ver a versão desenvolvida do Relatório Final de Estágio de Inês Gameiro em <http://hdl.handle.net/10400.21/9687>

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O enquadramento das temáticas tratadas neste estudo deve ser iniciado pela definição dos conceitos de Educação para a Cidadania e de Educação para o Desenvolvimento. Entende-se a segunda como parte da primeira, já que, segundo as linhas orientadoras para a Educação para a Cidadania (Ministério da Educação e Ciência, 2012), esta subdivide-se em diversas dimensões, das quais são exemplo a própria Educação para o Desenvolvimento (ED), para a Igualdade de Género, para os Direitos Humanos e para a Segurança e Defesa Nacional. No mesmo documento, pode ler-se que a ED “visa a consciencialização e a compreensão das causas dos problemas do desenvolvimento e das desigualdades a nível local e mundial” (p. 3), enquadrando-se na Educação para a Cidadania.

Surge ainda o conceito de Educação para a Cidadania Global que, segundo a UNESCO (2015), visa o desenvolvimento do pensamento crítico sobre questões complexas e de habilidades de comunicação e cooperação, objetivando capacidades de resolução de problemas. O Global Education Guidelines Working Group elaborou um documento que esclarece a importância da Educação Global enquanto processo de aprendizagem e as formas de desenvolvimento (em contexto formal) das competências a esta associadas. Defende-se ser necessário oferecer aos alunos oportunidades de se depararem com a realidade atual, partilharem os seus pontos de vista e “compreenderem e discutirem as relações complexas entre questões sociais, ecológicas, políticas e económicas [. . .] permitindo-lhes descobrir novas formas de pensar e agir” (Silva, 2010, p.10).

Acrescente-se ainda a perspetiva da OCDE (2016), de que o mundo contemporâneo exige o alargamento ou a alteração do ensino-aprendizagem, no sentido de dar resposta às competências, capacidades e conhecimentos de que os jovens devem ser munidos para encarar e agir na realidade atual de forma consciente e informada. Fala-nos da *competência global* para um mundo inclusivo:

the capacity to analyse global and intercultural issues critically and from multiple perspectives, to understand how differences affect perceptions, judgments, and ideas of self and others, and to engage in open, appropriate and effective interactions with others from different backgrounds on the basis of a shared respect for human dignity (p. 4).

Esta *competência global* inclui três dimensões (OCDE, 2016): (i) conhecimento e compreensão (o corpo de informação que alguém possui, incluindo conhecimento disciplinar, interdisciplinar e prático); (ii) habilidades (ser capaz de comunicar em mais do que uma língua; compreender as crenças do outro; ajustar comportamentos perante realidades diversas e pensar criticamente); e (iii) atitudes. Esta diz respeito à tendência comportamental que o indivíduo tem perante uma realidade diferente da sua, comportamento este que resulta de uma avaliação sobre esta realidade que, por sua vez, é originada por uma emoção produzida por uma crença ou opinião preconcebida. O indivíduo, *globalmente competente*, respeita outras culturas e países, sentindo responsabilidade moral pela melhoria das suas condições de vida, independentemente da distância geográfica e/ou diferenças culturais que os separem.

Inúmeros autores, como Martínez (2012) e Benejam e Quinquer (citados por Giraldo, Jerez & Hernández, 2013), referem que esta competência passa pelo ensino-aprendizagem das

Ciências Sociais e que os temas tratados nesta área do conhecimento proporcionam a compreensão da complexidade, relatividade e multicausalidade dos fenómenos sociais.

Em Portugal, o ano de 1974 marcou o início de uma presença/ausência cíclica de áreas disciplinares que visavam a implementação de práticas pedagógicas direcionadas para a ED. A Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE), publicada em 1986 e que vigora até à atualidade, inclui várias indicações explícitas para um ensino direcionado para a formação global da criança. A Estratégia Nacional de Educação para o Desenvolvimento (2010-2015), uma iniciativa do Instituto Português de Apoio ao Desenvolvimento, teve como objetivo geral “promover a cidadania global através de processos de aprendizagem e de sensibilização da sociedade portuguesa para as questões do desenvolvimento, num contexto crescente de interdependência, tendo como horizonte a ação orientada para a transformação social” (p. 28). Em 2017, a Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, em colaboração com o Centro de Investigação e Intervenção Educativas, encarregou-se de avaliar esta estratégia, concluindo que, apesar da sua valorização, é necessário que os objetivos e metas definidos sejam avaliáveis e que os vários conceitos envolvidos (ED, Educação para o Desenvolvimento Global e para a Cidadania) sejam distinguidos.

Perante este cenário, as Ciências Sociais, nomeadamente a História, servem muitos dos propósitos da Educação para a Cidadania e para o Desenvolvimento, evidenciados até no próprio Programa de HGP (Ministério da Educação, 1991), que anuncia como domínios e objetivos gerais, por exemplo, a capacidade de reconhecer valores éticos patentes em ações humanas, observar e descrever aspetos da realidade física e social e intervir na resolução de problemas concretos da comunidade envolvente.

METODOLOGIA

De acordo com os objetivos estabelecidos neste estudo, foram mobilizadas metodologias de investigação consideradas adequadas ao seu cariz. Visando conhecer as expectativas de futuros docentes no que diz respeito aos processos de ensino-aprendizagem de ED, foram aplicados questionários de natureza mista a 29 mestrados em ensino no 1.º e 2.º CEB, nas áreas de Matemática/Ciências Naturais e Português/ História e Geografia de Portugal.

Para compreender de que forma os Programas e Metas de HGP se enquadram na Educação para a Cidadania/Desenvolvimento, foi feita a sua análise através da verificação da frequência de ocorrência de palavras. O critério de seleção das palavras a identificar baseou-se nos documentos já apresentados e foi também analisado um manual escolar do 2.º CEB (Costa & Marques, 2016). Para além da verificação da ocorrência de determinados termos, realizou-se uma análise textual e iconográfica de um número limitado de páginas deste manual, com o propósito de avaliar a relevância dada à EC e à ED. Neste caso, trata-se de uma análise qualitativa, já que tem por base “a presença ou ausência de uma característica ou o modo segundo o qual os elementos do «discurso» estão articulados um com o outro” (Quivy & Campenhoudt, 1992, p. 227).

Com o objetivo de conhecer as percepções dos alunos acerca de questões relacionadas com a ED, foram aplicados questionários de natureza mista a 37 alunos do 5.º ano, garantindo o anonimato das respostas e contextualizando a participação dos inquiridos e o propósito do

estudo. Os dados recolhidos foram tratados através de: i) métodos quantitativos, no caso das questões de resposta fechada, através da análise dos dados inseridos no programa *Excel*, da verificação da existência de correlações entre respostas e da análise individualizada de alguns dos questionários; e de ii) métodos qualitativos, nas questões de resposta aberta, através da análise de conteúdo.

Para conhecer as concepções dos professores, foram realizadas entrevistas semiestruturadas a três docentes: a uma professora de Português, Diretora de Turma, e a um professor de HGP, ambos a lecionar o 5.º ano de escolaridade; e a uma professora do 3.º ano do 1.º CEB com experiência de ensino de Português Língua Não Materna no 2.º CEB.

RESULTADOS DAS ENTREVISTAS E COMENTÁRIOS

Mestrandos

De modo a conhecer-se as concepções que os futuros professores têm da ED, foram realizadas 29 entrevistas a mestrandos, frequentando 17 o 2.º ano e 12 o 1.º ano do ciclo de estudos. O número de estudantes na área de Português e HGP esteve equilibrado com o número de estudantes na vertente de Matemática e Ciências Naturais.

A aplicação e análise destes questionários são relevantes por se acreditar que a motivação e confiança do docente para abordar estes temas em sala de aula e a sua perceção acerca de quem é um aluno globalmente competente poderá espelhar as suas práticas neste âmbito.

Dos objetivos do questionário serão analisados com maior detalhe aqueles que nos ofereceram resultados considerados mais relevantes.

Tabela 1. Objetivos do questionário aplicado a mestrandos relacionados com a ED na formação inicial de professores e apresentação dos principais resultados

Questões	Resultados
Reconhecer a necessidade de incluir no plano de estudos (Licenciatura e/ou Mestrado) Unidades Curriculares de Didática no âmbito da Educação Global e para a Cidadania e Desenvolvimento.	96,5% concordam com esta inclusão no plano de estudos, 34,5% dos quais considera que apenas uma UC seria suficiente.
Identificar o grau de preparação para responder ao desafio de lecionar no âmbito da Educação Global/ Educação para a Cidadania e Desenvolvimento.	Cerca de 93% considera-se num nível intermédio, 55% dos quais mais próximos do “totalmente preparado”, equivalente ao nível 2. Pode assumir-se que, eventualmente, mais de metade dos estudantes iria lecionar neste âmbito, fazendo esta dedução apenas com base na segurança que sente para o fazer.

<p>Identificar as disciplinas do Ensino Básico em que poderia incluir-se esta componente.</p>	<p>Mais de 79% dos estudantes consideraram que o Estudo do Meio/ HGP são disciplinas nas quais esta inclusão é pertinente, o que a torna a disciplina de eleição; 76% fazem referência ao Português; 69% ao Estudo do Meio/ Ciências Naturais; 62% à Expressão Dramática e 55% às Expressões Musical e Plástica. Quatro mestrados referem que esta dimensão pode ser lecionada em todas as áreas. Alguns alunos sugerem tempos específicos, como a Formação Cívica ou a Educação para a Cidadania.</p>
<p>Identificar os ciclos do Ensino Básico.</p>	<p>97% dos estudantes apontam para o 1.º CEB, 86% para o 2.º e 79% para o 3.º. Nenhum estudante respondeu “em nenhum dos ciclos”.</p>
<p>Definir um aluno competente do ponto de vista da cidadania.</p>	<p>A ideia mais frequente é a do respeito pelo Outro, seguida do reconhecimento dos direitos e deveres. As restantes opiniões são dispersas, com alguma ênfase na cooperação e no pensamento crítico. Todas as conceções referidas são, de facto, integrantes daquilo que a OCDE inclui na sua definição de quem é um jovem globalmente competente. Contudo, o conhecimento da maioria dos inquiridos parece ser muito intuitivo e não resultante de conhecimento científico sobre esta dimensão do ensino.</p>

Fonte: Elaboração dos autores.

Numa perspetiva geral, dir-se-ia que, num tempo de investimento na ED, os futuros professores revelam preocupação e interesse relativamente ao assunto, mas também parecem associar esta componente do ensino a conceitos simples e pouco variados quando, na verdade, este compreende um campo amplo e complexo. O facto de 32% dos estudantes considerarem que uma unidade curricular é suficiente para os preparar neste âmbito também pode ser indicador de alguma incompreensão da sua complexidade. Reconhecendo que as competências dos professores para ensinar nesta área advêm do seu capital cultural (Cunha, 2008; Palhares, 2014), e se a sua disponibilidade para discutir um tema é diretamente proporcional ao conhecimento que tem sobre ele, há que investir na formação dos futuros professores para que estes possam investir na formação da futura população ativa.

Professores

No que diz respeito às conceções de professores acerca da ED no contexto de ensino formal, o conteúdo das respostas às entrevistas foi analisado e posteriormente categorizado em temas mais abrangentes.

Os três entrevistados concordaram que lecionar sobre os temas da ED é muito importante. Dois dos docentes concordam que estes são assuntos para os quais os alunos dificilmente estarão despertos, nomeadamente no contexto onde lecionam e considerando as baixas habilitações literárias dos familiares próximos. Sobre isto, a professora do 2.º CEB diz-nos que “a grande maioria dos pais não tem a 4.ª classe. Alguns não sabem ler nem escrever”. O professor de HGP acrescentou que, em muitos casos, a escola é o único lugar onde há oportunidade de participar em discussões desta natureza. Afirma que a perspectiva que os jovens têm sobre a igualdade de género e a equidade social decorre das culturas das comunidades das quais são oriundos. A professora do 1.º CEB desenvolveu a ideia de que os alunos têm curiosidade sobre vários assuntos que levam para a aula, sendo da competência dos docentes do século XXI trabalhá-los.

À pergunta se a ED pode tornar os cidadãos mais ativos, os professores do 2.º CEB pareceram não acreditar num impacto efetivo da ED no futuro dos jovens enquanto cidadãos, opondo-se à opinião da professora do 1.º CEB, que responde com um “claro que sim”.

A gestão tempo/currículo apresenta-se como um entrave aos professores do 2.º CEB, apesar de a professora do 1.º CEB considerar ser possível, dependendo da vontade do professor.

Já no que concerne aos conteúdos consignados em ED e a sua relação com a atualidade, nenhum dos docentes do 2.º CEB, nas suas práticas, estabelece uma relação entre a atualidade e os conteúdos, embora o professor de HGP defenda que esta conexão deva existir tanto quanto possível. Não deixa de alertar para o facto de que, por vezes, esta relação dificulta o processo de aprendizagem, gerando uma complexificação desnecessária dos conteúdos e, conseqüentemente, a total ausência de aprendizagem. A docente do 1.º CEB acredita na importância deste cruzamento e considera que, no 5.º ano, há muitas questões que podem ser exploradas de perspectivas mais complexas. Perante a ideia de criar uma disciplina autónoma para a discussão de assuntos atuais e difundidos pela comunicação social, todos os docentes consideram-na uma hipótese muito interessante.

À questão dedicada à necessidade de haver formação docente para trabalhar a ED, a professora de Português, ainda que sem qualquer formação neste âmbito, considera-a importante do ponto de vista pedagógico-didático, pois tal permitiria aos docentes aprender estratégias de abordagem, de discussão e até de esclarecimento. Identifica as famílias como um obstáculo, por muitos encarregados de educação se oporem aos temas ditos “mais sensíveis”. Já o professor de HGP, formado neste âmbito através da Associação de Professores de História, considera estas dinâmicas mais interessantes no 3.º CEB, atribuindo ao 2.º CEB a função de consolidar conhecimentos e oferecer ferramentas para uso futuro. Finalmente, a professora do 1.º CEB, com formação em temáticas como a educação financeira, a sustentabilidade e a sexualidade, considerou-a enriquecedora, nomeadamente pela nova visão que lhe ofereceu acerca da sua importância.

E tem a escola atual de traduzir o que os media dizem? Todos os professores concordam que esclarecer os alunos sobre o que os meios de comunicação social transmitem é um dever da escola. As duas docentes consideram, contudo, que as famílias devem ser o principal responsável por este esclarecimento.

Em suma, todos os docentes consideram a ED e a EC importantes, mas as práticas e opiniões variam. O contexto no qual lecionam, no momento da entrevista, parece influenciar as suas perspetivas. Pode-se associar o contexto ao nível socioeconómico das famílias dos alunos e ao seu capital cultural. O estabelecimento de uma relação entre os conteúdos e a ED é defendido, embora considerado de difícil execução no âmbito do Português. Quando os docentes o põem em prática, é através do Estudo do Meio, da HGP ou de projetos interdisciplinares, no caso do 1.º CEB. A referência à literatura surge duas vezes como uma possível via para a sensibilização e inauguração de discussões e investigações.

Perceções e motivações dos alunos

De seguida, serão descritos os resultados do questionário aplicado a 37 alunos do 5.º ano, mobilizando alguns momentos de discussão em sala de aula durante o período de intervenção.

À pergunta *Para ti, o que é ser bom cidadão?* 41% dos alunos associaram a ideia de bom cidadão ao Outro, relacionando-o com o bem-estar coletivo; 32% associaram-na a atitudes levadas a cabo pelo próprio sujeito; 16% dos alunos associaram-na ao cumprimento de leis e regras; e outros 16% não sabiam ou não responderam.

Sobre os Direitos das Crianças, 30% dos alunos não demonstraram ter qualquer conhecimento (“não sabem” ou não respondem); nas respostas dos restantes alunos, a liberdade foi o direito mais referido, seguido da educação. Foi possível perceber que os direitos mais referidos foram aqueles mais próximos da realidade dos alunos.

Quanto à igualdade de género, apenas 27% dos alunos mobilizaram conceitos específicos ou demonstraram compreender do que se trata, referindo o direito de voto ou escrevendo “todas as pessoas são iguais”.

Os alunos afirmaram que “deveriam saber mais” sobre assuntos como o terrorismo, a igualdade de género e a discriminação, o que poderá evidenciar interesse nestes temas. Através das questões de resposta aberta, concluiu-se que a maioria dos alunos demonstra interesse em discutir assuntos da atualidade – vistos nos noticiários televisivos – em sala de aula. Concluiu-se também que os alunos veem notícias frequentemente, mas que não são tratadas em contexto escolar.

No geral, pode-se afirmar que os alunos não são capazes de mobilizar conceitos a escalas que vão para lá das suas experiências pessoais, o que significa que, nos seus percursos escolares, não se viram perante o desafio de refletir sobre a violação de determinados direitos, sobre a injustiça ou sobre a desigualdade social.

A ED nos Programas e Metas de HGP e no manual escolar

Nas Metas Curriculares de HGP e no manual escolar adotado pela escola onde se desenvolveu este estudo (Costa & Marques, 2016), verificou-se a ocorrência de um conjunto de palavras que podemos associar a ED: *ciudad-* (cidadania/cidadã(o)); *ambient-* (ambiente/ambiental); (*des*) *igualdade*; *interculturalidade*; *sustent-* (*sustentável/sustentabilidade*); *saúde*; *sexualidade*; *media/ comunicação*; *democr-* (democracia/democrático(a)); *segurança*; *risco*; *paz/guerra*; *voluntariado*; *relig-* (religião, religioso(a)); *etnia*; (*II*) *migração*; *liberdade*; *sociedade*; *atua-* (atual/atualidade/atuais). Depois desta análise, foi feito o enquadramento dos termos selecionados nas Metas Curriculares de HGP do 5.º ano, da qual se apresentam de seguida três exemplos:

Tabela 2. Enquadramento dos termos selecionados nas Metas Curriculares de HGP do 5.º ano.

Termo	N.º de ocorrências	Contexto
Direitos	1	Enquanto legado da civilização romana às sociedades atuais.
Sociedade	1	
(<i>des</i>)	1	Desigualdades sociais (processo de cristianização).

Nota. Dados recolhidos em Ribeiro *et al.* (s.d.).

Conclui-se que, por exemplo, as duas únicas ocorrências da palavra “direitos” até ao 5.º ano (considerando as Metas Curriculares do 5.º ano e o Programa de Estudo do Meio do 1.º) se relacionam com os direitos dos alunos/professores/pessoal auxiliar, constante no Regulamento Interno de cada escola, e com o próprio direito enquanto legado da civilização romana. Os Direitos Humanos e das Crianças nunca são alvo de estudo explícito.

Quando comparada a ocorrência de palavras no manual e nas Metas Curriculares, concluiu-se que termos inexistentes nas Metas se encontravam no manual, como *ciudad-*, *ambient-*, *media/comunicação*; *paz*; *etnia*. Os termos “*atual*” / “*atuais*” e “*atualmente*” surgem 8 vezes nas Metas Curriculares e 7 no manual. Ainda que o manual seja um livro que procura narrar factos históricos, o que explica o porquê de a frequência ser superior, não deixa de constituir objeto de reflexão o facto de o próprio manual escolar fazer referência a termos que nunca surgem nas Metas Curriculares.

No que concerne ao conteúdo textual, analisámos da página 70 à 199, correspondentes aos conteúdos lecionados durante a intervenção, nomeadamente a presença muçulmana na Península Ibérica e o período da Reconquista Cristã. Verificou-se a existência de excertos

comparativos do passado com o presente, mas quase em número insignificante, considerando a totalidade da narrativa. As questões levantadas e as atividades propostas relacionadas com os temas abordados nestas páginas, na sua maioria, reclamam processos cognitivos de baixa complexidade, nomeadamente os que se restringem a conhecer conceitos e regras.

Propostas no âmbito da educação para a cidadania

De acordo com o que ficou exposto, considera-se que é fundamental transferir os princípios gerais do ensino, apresentados nos objetivos gerais de tantas disciplinas e na LBSE, para as Metas Curriculares e objetivos específicos dos Programas do 1.º CEB e, conseqüentemente, para os manuais. Isto significaria uma obrigatoriedade com a qual os professores se viriam a confrontar e, assim sendo, a integrar nas suas aulas. Deste modo, apresentam-se alguns tópicos que se considera que deveriam ser parte dos Programas de Estudo do Meio e HGP: Direitos das crianças, do homem e da mulher; a guerra na atualidade, os conflitos contemporâneos e a discussão crítica, adequada à faixa etária, da origem dos problemas e de potenciais soluções; personalidades associadas à promoção da paz; a escravatura na atualidade, quando se aborda a liberdade e os direitos e a escravatura noutras épocas e lugares; a diversidade, as culturas e os conflitos quando falamos de religião; a perspetiva do mundo sob o olhar de diferentes sociedades, a agenda 2030 da ONU (2017) e os conflitos contemporâneos quando falamos de sociedade.

CONCLUSÕES

A revisão teórica sustenta que a formação dos alunos enquanto cidadãos é cada vez mais uma preocupação urgente à escala global, sendo a sua avaliação a mais complexa fase deste processo de ensino-aprendizagem.

A investigação permitiu concluir que, em várias dimensões, as perspetivas teóricas dos docentes se separam das opções pedagógicas por razões de ordem prática, como são o tempo e o currículo e a difícil gestão entre os dois. A expectativa que o professor tem sobre as capacidades dos alunos parece ter também peso nesta abordagem ou na sua inexistência. Parece evidente, também, que os alunos revelam interesse nos temas centrais da ED.

A análise documental permitiu compreender que as Metas Curriculares e o manual escolar ficam aquém do desejável, uma vez que abordam os acontecimentos históricos como factos isolados num determinado período histórico, sem contemplar o seu impacto numa perspetiva diacrónica ou até na atualidade. As crises e sucessos contemporâneos também não são discutidos, quando poderiam constituir uma ponte significativa para a aprendizagem do passado histórico.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Costa, F. & Marques, A. (2016). *História e Geografia de Portugal 5.º ano*. Porto: Porto Editora.

Cunha, M. A. A. (2008). O conceito “capital cultural” em Pierre Bourdieu e a herança etnográfica. *Perspectiva*, 25(2), 503-524.

- Estratégia Nacional de Educação para o Desenvolvimento 2010-2015. Relatório Final* (2017). Porto: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto; Centro de Investigação e Intervenção Educativas.
- Giraldo, M. C. G., Jerez, O. E. B. & Hernández, D. M. A. (2013). El pensamiento social en la educación básica primaria. In J. Pagès & A. Santisteban (Eds.), *Una mirada al pasado y un proyecto de futuro. Investigación e innovación en didáctica de las ciencias sociales (I)* (pp. 669-677). Barcelona: Asociación Universitaria de Profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales.
- Martínez, M. J. L. (2012). La crisis actual: Una oportunidad para favorecer la enseñanza de las Ciencias Sociales en Primaria. In N. A. Fernández, F. F. G. Pérez & A. S. Fernández (Eds.), *Educación para la participación ciudadana en la enseñanza de las Ciencias Sociales. Volumen II* (pp. 455-464). Sevilla: Asociación Universitaria de Profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales; Díada Editora.
- Ministério da Educação (1991). Programa História e Geografia de Portugal. Plano de Organização do Ensino-Aprendizagem. Lisboa: Imprensa Nacional-Casa da Moeda.
- Ministério da Educação e Ciência (2012). *Educação para a cidadania: linhas orientadoras*. Consultado a 10 de março de 2018 em <https://tinyurl.com/ycd5llcv>
- OCDE (2016). *Global competency for an inclusive world*. Consultado a 20 de janeiro de 2018, em <https://www.oecd.org/education/Global-competency-for-an-inclusive-world.pdf>
- [ONU] Organização das Nações Unidas (2017). *Agenda 2030. Objetivos de desenvolvimento sustentável*. Consultado a 22 de janeiro de 2018 em <https://nacoesunidas.org/pos2015/agenda2030/>
- Palhares, J. A. (2014). Centralidades e periferias nos quotidianos escolares e não-escolares de jovens distinguidos na escola pública. *Investigar em Educação*, 2(1), 51-73.
- Quivy, R. & Campenhoudt, L. V. (1992). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Ribeiro, A. I., Nunes, A. N., Nunes, J. P. A., Almeida, A. C., Cunha, P. J. P. & Nolasco, C. C. (s.d.). *Metas Curriculares 2.º Ciclo Ensino Básico. História e Geografia de Portugal*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência.
- Silva, M. C. (Coord.) (2010). *Guia Prático para a Educação Global. Conceitos e Metodologias no âmbito da Educação Global para educadores e decisores políticos [trad. Orig. Global Education Guidelines]*. Lisboa: Centro Norte-Sul do Conselho da Europa. Consultado a 25 de janeiro de 2018 em <https://rm.coe.int/168070eb92>
- Torres, A., Figueiredo, I. L., Cardoso, J., Pereira, L. T., Neves, M. J. & Silva, R. (2016). *Referencial de Educação para o Desenvolvimento – Educação Pré-Escolar, Ensino Básico e Ensino Secundário*. Lisboa: Ministério da Educação.

UNESCO (2015). Educação para a Cidadania Global: preparando alunos para os desafios do século XXI. Brasília: UNESCO.