

Eurydice *Síntese*

A Educação para a Cidadania nas Escolas da Europa 2017





Síntese Eurydice

A Educação para a Cidadania nas Escolas da Europa 2017

A presente síntese Eurydice apresenta as principais conclusões do relatório Eurydice *A Educação para a Cidadania nas Escolas da Europa – 2017*, publicado em outubro de 2017 e elaborado sob os auspícios da Comissão Europeia. Os dados baseiam-se nas regulamentações e recomendações existentes reunidas pela Rede Eurydice em 42 sistemas educativos, complementados pela literatura académica e por entrevistas com atores relevantes a nível nacional.

Autores da EACEA:

Isabelle De Coster

Emmanuel Sigalas

Com o contributo de Sogol Noorani e

Elin McCallum (perito externo)

Paginação e gráficos:

Patrice Brel

Contacto:

Wim Vansteenkiste,

Comunicação e Publicações

Tel.: +32 2 299 50 58

Email: Wim.Vansteenkiste@ec.europa.eu

EC-04-18-086-PT-N

ISBN 978-92-9492-832-0

doi:10.2797/385191

© Agência de Execução relativa à Educação, ao Audiovisual e à Cultura, 2018.

Tradução da responsabilidade da Unidade Portuguesa da Rede Eurydice

ISBN (versão online) 978-972-614-671-1

Lisboa, outubro de 2018

PORQUE É QUE A EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA É IMPORTANTE?

A importância da educação para a cidadania

Enfrentar os desafios atuais.

A Europa enfrenta atualmente consideráveis desafios. Os problemas socioeconómicos, o extremismo violento e a falta de confiança nos processos democráticos encontram-se entre as maiores ameaças à paz, democracia, liberdade e tolerância. A educação e a formação podem contribuir para combater estas ameaças, fomentando o respeito mútuo e promovendo os valores fundamentais. A este respeito, a educação para a cidadania tem um papel especial a assumir e, por toda a Europa, desperta grandes expectativas.

A educação para a cidadania é um conceito fluido, na medida em que a sua natureza e os seus objetivos são definidos de forma variável entre os países e evoluem ao longo do tempo. A definição aqui adotada aplica-se às modernas sociedades democráticas.

O que é a educação para a cidadania?

Definição de educação para a cidadania:

A educação para a cidadania é uma área disciplinar que tem por objetivo a promoção de uma coexistência harmoniosa e o fomento do desenvolvimento mutuamente benéfico dos indivíduos e das comunidades em que se integram. Nas sociedades ditas democráticas, a educação para a cidadania ajuda os estudantes a tornarem-se cidadãos ativos, informados e responsáveis, dispostos e aptos para assumir as suas responsabilidades individuais e das respetivas comunidades a nível nacional, europeu e internacional.

No rescaldo dos ataques terroristas de 2015 perpetrados em Paris e Copenhaga, foi assinada pelos Ministros da Educação da União Europeia e pela Comissão Europeia a Declaração de Paris, que apelava a uma atuação aos níveis europeu, nacional, regional e local no sentido de reforçar o papel da educação na promoção da cidadania e dos valores comuns de liberdade, de tolerância e de não-discriminação (Comissão Europeia, 2015a).

A partir desta declaração, é evidente que aumentaram as expectativas públicas relativamente à educação e especialmente à educação para a cidadania. Embora a educação para a cidadania não seja panaceia para todos os males sociais, entende-se que possa contribuir para o bem comum.

A educação encontra-se intrinsecamente ligada ao desenvolvimento e ao crescimento dos indivíduos num contexto social. Todas as formas de educação responsável são não apenas benéficas para os próprios indivíduos, como também para a sociedade no seu conjunto. Todavia, a educação para a cidadania tem uma relação especial com o bem-estar da sociedade e das suas instituições.

As autoridades educativas na Europa estão cientes da necessidade de ensinar às crianças e aos jovens como comportar-se de forma responsável considerando não apenas o seu interesse individual, mas também o dos outros, incluindo as comunidades a que pertencem. As crianças devem igualmente ser educadas de modo a compreender o papel das instituições indispensáveis ao bom funcionamento de uma sociedade.

Todos os membros de uma sociedade democrática têm, por definição, um papel social e político a desempenhar. Este papel inclui geralmente o direito de votar e de concorrer a eleições, o escrutínio das autoridades públicas e o trabalho em prol da mudança social. Por conseguinte, os jovens devem adquirir as competências necessárias para desempenhar tais deveres sociais e políticos. As autoridades educativas dos países democráticos empenham-se, em maior ou menor escala, na promoção das competências pessoais, interpessoais e sociais, para além de sensibilizarem a população para o papel das instituições e práticas políticas.

Contexto político

Para além da Declaração de Paris (Comissão Europeia, 2015) e do Quadro de Competências Essenciais ⁽¹⁾, a UE expressou o seu compromisso com a educação para a cidadania por meio de uma série de iniciativas políticas.

As expectativas em relação à educação para a cidadania são elevadas.

O Conselho da Educação da UE focou-se, entre outros aspetos, no papel do setor da juventude numa abordagem integrada e intersetorial para “prevenir e lutar contra a radicalização violenta dos jovens” (Conselho da União Europeia, 2016a). Encorajou igualmente o desenvolvimento da literacia mediática e o espírito crítico através da educação e da formação (Conselho da União Europeia, 2016b) e enfatizou a necessidade de uma “inclusão na diversidade a fim de alcançar uma educação de elevada qualidade para todos” (Conselho da União Europeia, 2017).

Além disso, uma Comunicação da Comissão sobre o apoio à prevenção da radicalização que conduz ao extremismo violento estabeleceu um conjunto de iniciativas destinadas a apoiar os Estados-Membros, desde a promoção de uma educação inclusiva e de valores comuns, até ao combate à propaganda extremista *online* e à radicalização nas prisões (Comissão Europeia, 2016).

A partir de 2016, o Grupo de Trabalho “Educação e Formação 2020” sobre a “promoção da cidadania e dos valores comuns da liberdade, tolerância e não discriminação através da educação” passou a organizar um fórum de intercâmbio de questões políticas relevantes salientadas na Declaração de Paris. O seu foco principal reside na cidadania, nos valores fundamentais e na não-discriminação. Os esforços deste grupo de trabalho conduziram à criação de um compêndio *online* de boas práticas ⁽²⁾.

⁽¹⁾ Recomendação 2006/962/EC do Parlamento Europeu e do Conselho, de 18 de dezembro de 2006, sobre as competências essenciais para a aprendizagem ao longo da vida, OJ L 394, 30.12.2006

⁽²⁾ <https://ec.europa.eu/education/compendium>

Para além da União Europeia, distinguem-se outros atores internacionais com um papel ativo no domínio da educação para a cidadania. O Conselho da Europa, por exemplo, publicou os resultados da sua monitorização da implementação da sua "Carta sobre Educação para a Cidadania Democrática e para os Direitos Humanos", adotada por todos os Estados-Membros da UE (Conselho da Europa, 2017). Além disso, o Conselho da Europa publicou um quadro de referência "Competences for democratic culture: Living together as equals in culturally diverse societies" (Conselho da Europa, 2016). A UNESCO tem vindo igualmente a promover ativamente a ideia da educação para a cidadania à escala global através do seu Modelo de Educação para a Cidadania Global (UNESCO, 2015). Por último, a Associação Internacional para a Avaliação do Desempenho Escolar (IEA) publicou, em 2017, os resultados do seu estudo internacional sobre a formação cívica e a cidadania (Schulz et al., 2017).

O relatório Eurydice

O relatório Eurydice de 2017 sobre a educação para a cidadania nas escolas da Europa constitui o terceiro relatório preparado pela Eurydice sobre este domínio de aprendizagem, refletindo, em primeiro lugar, o interesse continuado da União Europeia e das autoridades nacionais e, em segundo lugar, a necessidade de comunicar a todas as partes interessadas os elementos mais recentes relativos à estrutura, ao conteúdo e aos meios atuais da oferta de educação para a cidadania.

O relatório integral pode ser descarregado no sítio de Internet da EACEA ⁽³⁾.

O objetivo do presente relatório consiste em fornecer um retrato atual e abrangente das políticas nacionais na área da educação para a cidadania nos estabelecimentos de ensino europeus. O relatório divide-se em quatro capítulos, cada qual incidindo sobre diferentes aspetos da educação para a cidadania: 1. Organização e conteúdos curriculares; 2. Ensino, aprendizagem e participação ativa; 3. Avaliação dos alunos e das escolas; 4. Formação, desenvolvimento profissional e apoio a professores. Os capítulos são complementados por quatro estudos de caso sobre iniciativas políticas recentemente implementadas na área da educação para a cidadania na Bélgica (Comunidade flamenga), Estónia, França e Áustria.

O relatório assenta em dados qualitativos fornecidos pela Rede Eurydice respeitantes às regulamentações e recomendações oficiais mais relevantes e é complementado quer pelas conclusões retiradas da literatura científica, quer por entrevistas com os principais atores políticos nacionais.

⁽³⁾ https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Publications:Citizenship_Education_at_School_in_Europe_%E2%80%93_2017

Quadro conceitual

Considerando o atual contexto político acima descrito e os mais recentes resultados da investigação neste domínio, o quadro conceitual centra-se nas quatro áreas de competência da educação para a cidadania (ou seja, o conhecimento, as competências e as atitudes).

Área 1: **Interagir de forma eficaz e construtiva com os outros**, incluindo o desenvolvimento pessoal (autoconfiança, responsabilidade pessoal e empatia); a capacidade para comunicar e escutar; e cooperar com os outros.

Área 2: **Desenvolver um espírito crítico**, incluindo a capacidade de raciocínio e de análise, a literacia mediática, o conhecimento e a descoberta e uso de fontes.

Área 3: **Atuar de maneira socialmente responsável**, incluindo o respeito pelo princípio da justiça e direitos humanos; o respeito pelos outros seres humanos, por outras culturas e religiões; o desenvolvimento de um sentimento de pertença; e a compreensão de questões relacionadas com o ambiente e a sustentabilidade.

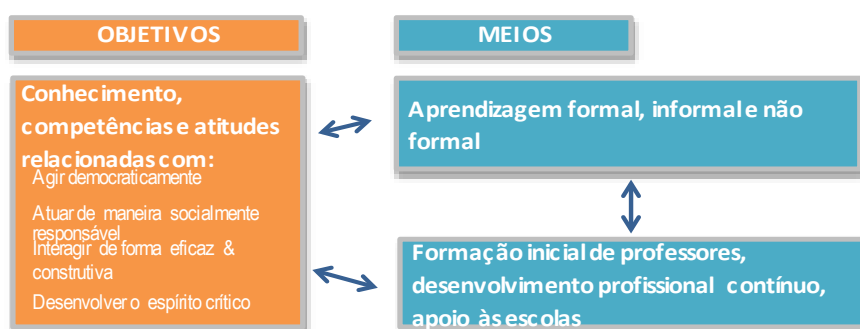
Área 4: **Agir democraticamente**, incluindo o respeito pelos princípios democráticos; o conhecimento e a compreensão dos processos, instituições e organizações políticos; e o conhecimento e a compreensão dos conceitos sociais e políticos fundamentais ⁽⁴⁾.

Não obstante a ênfase incidir sobre os alunos e as situações em contexto escolar, o relatório sublinha que os professores desempenham um papel vital no processo de aprendizagem e reconhece que as atividades fora da sala de aula (tais como visitas de estudo ou voluntariado em projetos comunitários) podem contribuir para os objetivos da educação para a cidadania.

A Figura 1 ilustra as ligações entre os objetivos da educação para a cidadania e os meios utilizados no seu ensino.

As competências de educação para a cidadania ajudam os jovens a interagir de forma eficaz, a pensar de forma crítica, agir de maneira socialmente responsável e democrática.

Figura 1: Quadro conceitual: objetivos e meios relativos à oferta de educação para a cidadania na escola



⁽⁴⁾ A lista completa de competências encontra-se na Figura 1.7 do relatório.

EM QUE CONSISTE A EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA?

Formação cívica ou educação para a cidadania?

A educação para a cidadania tende a ser mais abrangente do que a formação cívica.

A fronteira entre formação cívica e educação para a cidadania não é perfeitamente clara, mas a primeira possui um âmbito mais estreito do que a segunda. Enquanto a formação ou a educação cívica se refere geralmente ao processo de transmissão de conhecimentos relativos à estrutura constitucional de um país e as suas instituições políticas, a educação para a cidadania cobre as competências complementares, tais como as responsabilidades sociais, e também as competências necessárias para garantir relações interpessoais eficazes e um bem-sucedido desenvolvimento pessoal. O relatório Eurydice adotou o conceito mais abrangente de educação para a cidadania de modo a torná-lo o mais inclusivo possível e de captar a diversidade dos currículos nacionais.

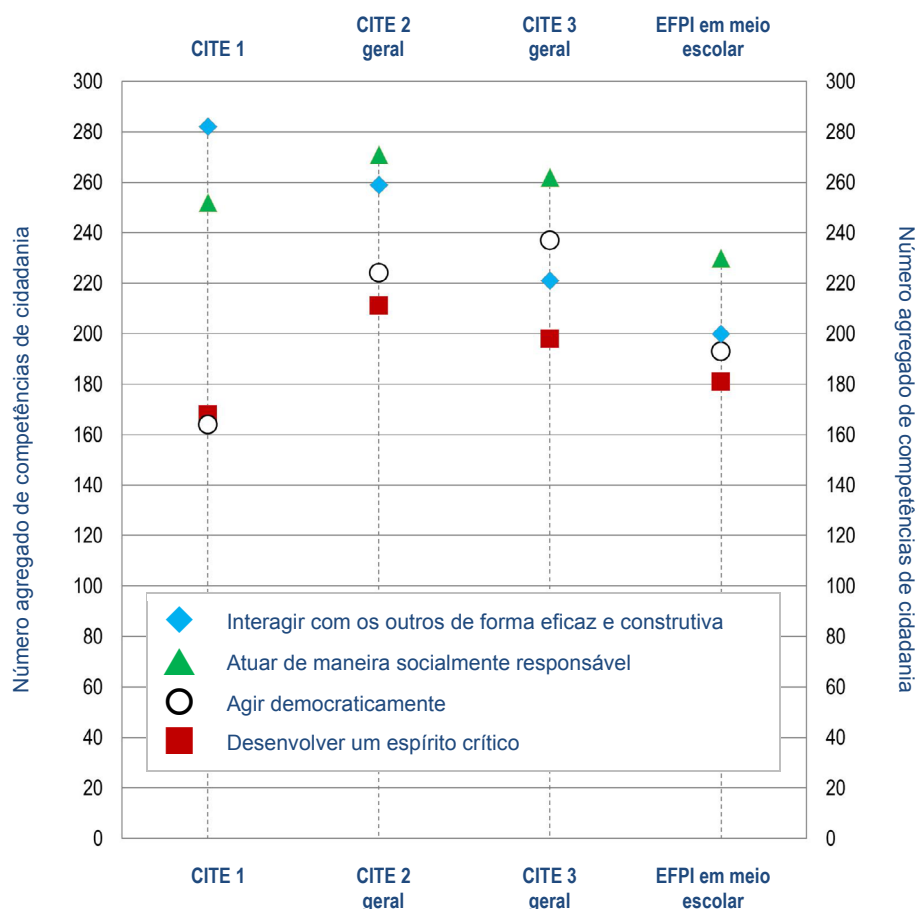
O presente estudo Eurydice publicado em 2017 confirmou que a educação para a cidadania está integrada nos currículos nacionais do ensino geral em todos os países. Confirmou igualmente que a educação para a cidadania consiste em mais do que simplesmente ensinar aos alunos os conteúdos acerca das instituições políticas ou da história de um país. Todos os países contam com programas curriculares ambiciosos que visam desenvolver certas competências que permitem interagir eficaz e construtivamente com os outros, atuar de maneira socialmente responsável, agir democraticamente e desenvolver um espírito crítico.

Prioridades pedagógicas segundo os níveis de ensino

“Agir de forma democrática” é uma competência abordada no nível secundário superior.

No ensino primário, ensinar as crianças a interagir com os outros de forma eficaz e construtiva constitui um objetivo pedagógico relativamente mais importante, na medida em que compreende as competências relativas ao desenvolvimento pessoal dos alunos e às suas relações interpessoais (ver a Figura 2). Não é de surpreender que pensar de maneira crítica e agir democraticamente não mereçam tanto destaque no CITE 1. Será mais pertinente preparar os alunos para um comportamento democrático no final do ensino secundário, que marca normalmente o final da escolaridade obrigatória, pois é nessa altura que, na maioria dos países, os alunos atingem a maioridade e adquirem o direito de votar nas eleições gerais do seu país. O espírito crítico pressupõe a capacidade de abstração e de análise crítica, duas capacidades mais desenvolvidas nos alunos mais velhos. Em contraste, as autoridades educativas começam cedo a ensinar aos alunos mais novos como comportar-se com os outros e agir de maneira socialmente aceitável ou responsável. Pretende-se assim inculcar mais profundamente estes valores na consciência das crianças.

Figura 2: Frequência com que as competências de educação para a cidadania ocorrem nos currículos nacionais de educação para a cidadania por área de competência nos ensinos primário, secundário geral e EFPI em meio escolar, 2016/17



Fonte: Eurydice.

Interagir com os outros de forma eficaz e construtiva

Trinta e seis sistemas educativos europeus apontam o desenvolvimento da responsabilidade pessoal como um dos objetivos da educação para a cidadania. Adquirir responsabilidade pessoal implica refletir sobre as suas próprias atitudes, impor o autodomínio e aprender a apropriar-se das suas próprias ações – é portanto, uma competência pertinente na perspetiva social. No ensino secundário inferior, 35 países mencionam alguma forma de responsabilidade nos seus programas curriculares – 30 no CITE 3 e no EFPI (ver Figura 1.10 no relatório).

A segunda componente mais comum desta área de competência no nível primário é a capacidade de comunicar e de escutar, o que implica dar a conhecer os seus pontos de vista e fundamentá-los com argumentos e escutar com respeito as opiniões dos outros. Um total de 33 sistemas educativos inclui estas competências no seu currículo. No ensino secundário inferior, a capacidade de comunicar e de escutar surgem em 31 currículos nacionais. A aquisição de competências para comunicar e escutar é a terceira mais comum na área de competência “Interagir com os outros de forma eficaz” no ensino secundário superior. Um padrão semelhante pode aplicar-se ao EFPI, pois “comunicar e escutar” é mencionado em 24 currículos e constitui a segunda componente mais frequente.

Responsabilidade pessoal, competências de comunicação e de cooperação são importantes no ensino primário.

Aprender a cooperar com os outros constitui claramente outra prioridade comum a muitos currículos europeus. De facto, a “cooperação” é a terceira competência mais comum no CITE 1 e 2, mas no CITE 3 e EFPI surge classificada mais abaixo (ver Figura 1.10 no relatório).

Desenvolver um espírito crítico

O espírito crítico é uma componente essencial da educação para a cidadania.

O exercício de um “juízo crítico” é, de longe, a competência mais frequente no CITE 1, logo seguida de “pensar de forma crítica”, “capacidade de raciocínio e de análise” e “literacia mediática” (ver Figura 1.11 no relatório). No CITE 2, “pensar de forma crítica” é líder, enquanto o “juízo crítico” e a “compreensão do mundo atual” surgem em segunda posição e a “exploração dos conhecimentos e uso de fontes” em terceiro. “Pensar de forma crítica” continua a liderar no CITE 3; o exercício do “juízo crítico” e a “compreensão do mundo atual” surgem em segundo lugar, enquanto a “capacidade de raciocínio e análise” aparecem em terceiro. Por último, no setor do EFPI, a ordem apresentada é “pensar de forma crítica”, “capacidade de raciocínio e análise” e, por último, “juízo crítico”.

A maioria dos sistemas educativos tende a favorecer componentes semelhantes associadas ao pensamento crítico e algumas parecem ser suficientemente importantes para integrar todos ou quase todos os níveis de ensino. Antes de mais, vem a capacidade para refletir criticamente sobre os assuntos e de optar entre diferentes opções, especialmente se envolvem considerações de natureza ética (“pensar de forma crítica” e “exercer um juízo crítico”). Cerca de metade dos sistemas educativos reconhece a “literacia mediática” (incluindo a educação para os *media* e as questões de *cyber-bullying*), como uma competência importante, incorporando-a nos currículos dos níveis CITE 1, 2 e 3. É relativamente menor o número de países que a ensinam no EFPI. A “compreensão do mundo atual” ou de temas atuais faz parte dos programas em muitos países, sobretudo no ensino secundário. É possível observar um padrão com a “exploração dos conhecimentos e uso de fontes”. Pelo contrário, a “criatividade” tende a ser favorecida nas escolas do ensino primário e do secundário inferior, mas restringe-se a uma minoria de países.

Atuar de maneira socialmente responsável

O respeito pelos outros é ensinado ao longo dos vários anos de escolaridade.

As autoridades educativas pretendem que os alunos concluam os estudos com um elevado sentido de responsabilidade não só em relação a si próprios e às pessoas que os rodeiam (família e pares), mas também em relação à sociedade em geral.

Determinados tópicos são ensinados ao longo de toda a escolaridade. Por exemplo, mais de metade dos sistemas educativos ensina o “respeito por outros seres humanos” e o “respeito pelos direitos humanos” em todos os níveis de ensino (ver a Figura 1.12 no relatório). De igual modo, 23 países mencionam o “respeito por outras culturas” no currículo do CITE 1. O número eleva-se para 26 e 28 no CITE 2 e 3, respetivamente. No ensino profissional em meio escolar “conhecer ou respeitar outras

culturas” surge referido em 24 currículos. Em comparação, um número menor de currículos nacionais abordam o “conhecimento e respeito por outras religiões”, especialmente no ensino primário (15 no CITE 1, 22 no CITE 2, 21 no CITE 3 e 16 no EFPI).

Os tópicos relativos ao “desenvolvimento sustentável” tendem a ser abordados em níveis de ensino superiores, enquanto a “proteção ambiental” é mais frequentemente tratada na escola primária. O mesmo se aplica ao “sentimento de pertença” que engloba a promoção de um sentido de patriotismo e de identidade nacional.

A educação para a cidadania, especialmente em épocas passadas, é associada à promoção de uma identidade nacional (Heater, 2002). O relatório Eurydice indica que, no máximo, 27 entre os 42 sistemas educativos europeus fazem referência à transmissão de um sentimento de pertença no CITE 1, um número que baixa no CITE 2, 3 e EFPI. Esta conclusão, juntamente com o facto de muitos países promoverem competências relacionadas com a não-discriminação e o respeito por outras culturas, pode traduzir a realidade de uma Europa mais diversificada e multicultural, à qual os currículos procuram adaptar-se.

Agir democraticamente

As competências associadas à área “agir democraticamente” constituem manifestamente a faceta mais política da educação para a cidadania. A Figura 3 mostra que a maioria dos sistemas educativos incentiva os alunos a participar no processo democrático. Assim, a atual educação para a cidadania na Europa não só a dissemina conhecimentos teóricos sobre a democracia, mas também incentiva os alunos a tornar-se cidadãos ativos que participam na vida pública e política.

Evidentemente, os currículos nacionais contemplam não só a transmissão de “conhecimentos sobre as instituições e os processos políticos”, como também a aprendizagem mais abstrata implicada no “conhecimento dos conceitos políticos e sociais fundamentais”. Todavia, a tendência é abordar estas competências junto dos alunos mais velhos, no ensino secundário. Na escola primária, mais de metade dos currículos nacionais visam inculcar nos alunos o valor das regras e a necessidade de respeitar as mesmas. Este é igualmente o caso no ensino secundário inferior, mas no secundário superior e no EFPI este aspeto merece menos atenção. A promoção da participação é algo que, na maioria dos países, ocorre em etapas iniciais. No ensino primário e secundário, mais de 30 países mencionam a “participação” nos seus programas, mas no EFPI este número cai para 27 (ver Figura 3).

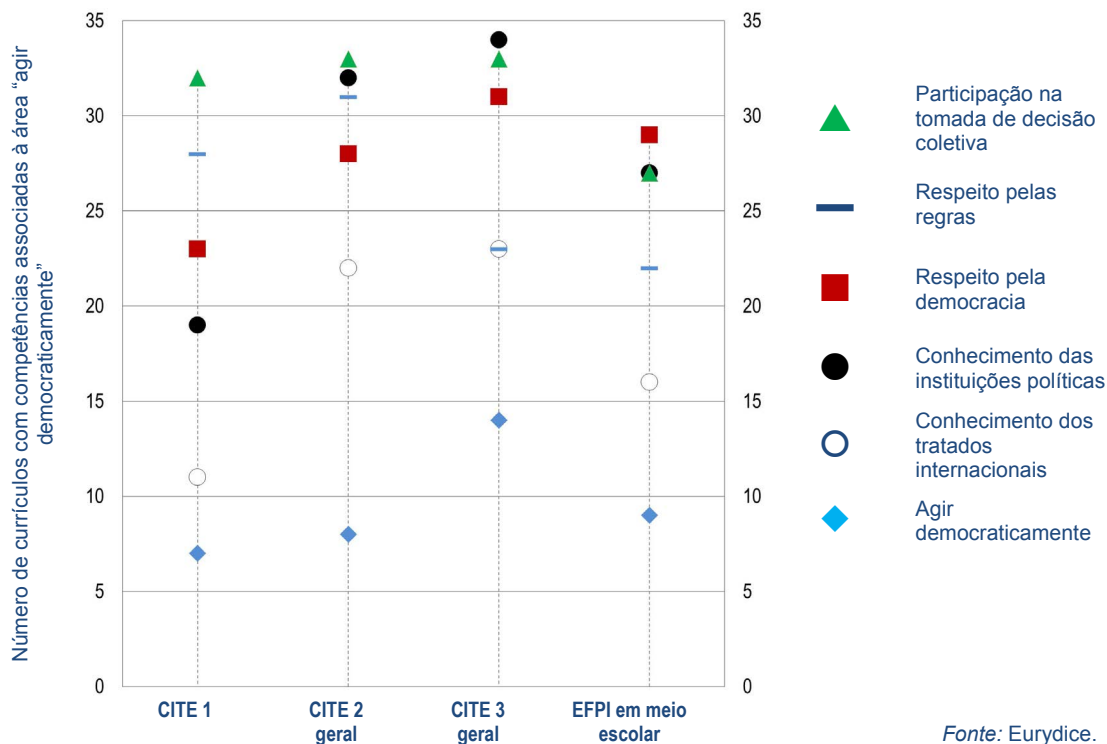
Por último, no ensino secundário, um número substancial de currículos nacionais cobrem tópicos relativos a organizações internacionais, especialmente a UE, e a tratados internacionais, em particular os tratados das Nações Unidas, como seja a Declaração Universal dos Direitos Humanos. Surpreende, de algum modo, que este cenário não seja partilhado pela totalidade dos sistemas educativos examinados.

O sentimento de pertença é cultivado sobretudo na escola primária.

A promoção da participação é pelo menos tão importante quanto o conhecimento das instituições.

A educação para a cidadania tem uma dimensão internacional.

Figura 3: Currículos nacionais com competências associadas à área “agir democraticamente”, ensino primário, secundário geral e EFPI em meio escolar, 2016/17



Estudo de caso: O reforço da educação para a cidadania na Áustria

Na Áustria, a educação para a cidadania está integrada na disciplina de história e é normalmente ministrada por docentes de história. Consequentemente, os tópicos ligados à educação para a cidadania nem sempre eram devidamente abordados. Para remediar este desequilíbrio, a reforma curricular de 2016 introduziu nove “módulos” (áreas temáticas) obrigatórios, dois dos quais exclusivamente dedicados à educação para a cidadania e outros dois com conteúdos mistos de história e de educação para a cidadania. Embora os professores sejam livres para escolher os tópicos a lecionar e as metodologias de ensino, devem necessariamente abordar os temas de educação para a cidadania incluídos nos módulos obrigatórios.

Os módulos de educação para a cidadania cobrem tópicos que combinam abordagens transversais em termos temporais e temáticos, em contraste com a ordem cronológica do passado. Além disso, o currículo passou a distinguir entre três dimensões da ontologia política que, embora inter-relacionadas, são distintas. A primeira é a dimensão formal (“polity” ou regime político), que lida com a constituição e as instituições políticas. A segunda é o conteúdo (“politics”, a política ou o jogo político), que cobre os objetivos e missões do regime político e os inerentes interesses políticos e ideologias em competição. A terceira dimensão consiste no processo (“policy” ou ação política), que lida com o modo como as ideias políticas se traduzem em *práxis* (ação), em que se forma a “vontade política”, se constrói o consenso político e se resolvem os conflitos.

ORGANIZAÇÃO CURRICULAR

Ao contrário da matemática ou das línguas, a educação para a cidadania não é uma disciplina escolar tradicional sistematicamente reconhecida como uma área autónoma e de direito próprio nos programas curriculares estabelecidos pelas autoridades de nível superior. É frequentemente definida sob a forma de competências sociais e cívicas que, à semelhança de outras competências transcurriculares ou “transversais” como as competências digitais, de empreendedorismo ou “aprender a aprender” (Comissão Europeia, 2012), têm um vasto campo de aplicação e estão associadas a várias disciplinas do currículo. Um desafio importante que se coloca à integração das competências transversais em disciplinas como a educação para a cidadania consiste em melhorar o seu estatuto, equiparando-o às tradicionais competências específicas das disciplinas curriculares (Comissão Europeia/EACEA/Eurydice, 2012b).

Na Europa, distinguem-se três grandes abordagens curriculares à educação para a cidadania:

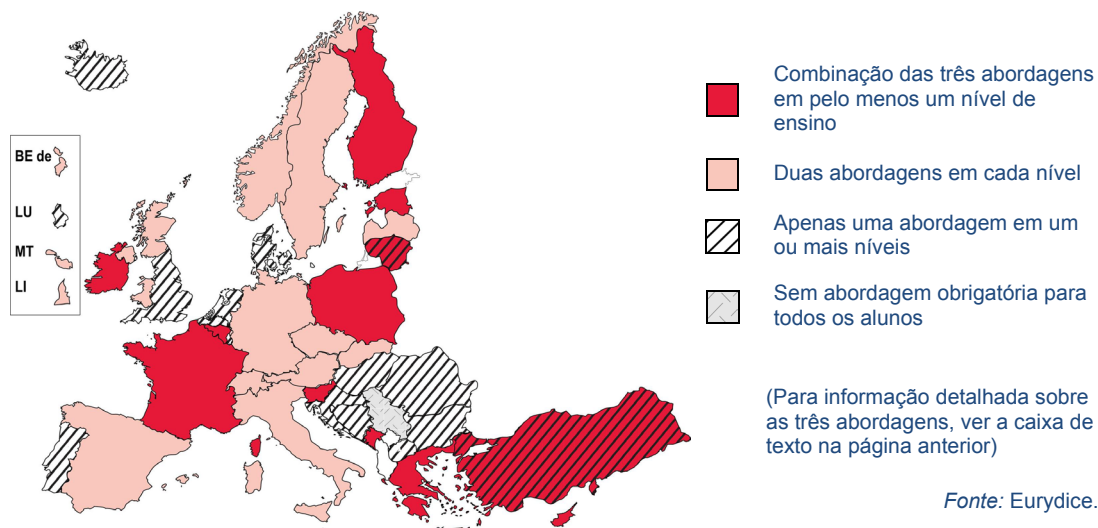
- **Tema transversal ao currículo:** os objetivos, conteúdos ou resultados de aprendizagem relativos à educação para a cidadania designam-se como transversais ao currículo e o conjunto de professores partilha a responsabilidade pela sua transmissão.
- **Integrada noutras disciplinas:** os objetivos, conteúdos ou resultados de aprendizagem relativos à educação para a cidadania são incorporados no currículo de disciplinas ou áreas de aprendizagem mais amplas, frequentemente ligadas às humanidades ou às ciências sociais.
- **Disciplina autónoma:** os objetivos, conteúdos ou resultados de aprendizagem relativos à educação para a cidadania estão circunscritos aos limites de uma disciplina essencialmente dedicada à cidadania.

Os currículos nacionais usam frequentemente uma combinação de abordagens à educação para a cidadania.

Tendo em consideração, para fins de comparabilidade, apenas as disciplinas ou áreas de aprendizagem de carácter obrigatório para todos os alunos, o relatório Eurydice comprova que a maioria dos países recorre, em cada nível de ensino, a pelo menos uma das três abordagens mencionadas supra. Além disso, muitos países utilizam mais de uma abordagem: o modelo mais difundido consiste na combinação da abordagem integrada com o ensino da cidadania como tema transversal ao currículo. Esta realidade aplica-se a 28 sistemas educativos ao longo de toda a escolaridade.

Para além destas duas abordagens, a educação para a cidadania também é ministrada como disciplina autónoma de carácter obrigatório em cada um dos três níveis do ensino geral na Estónia, Grécia, França e Finlândia. Este é igualmente o caso na Bélgica (Comunidade francófona) a partir do ano letivo 2017/18 nas escolas que propõem uma escolha entre as disciplinas de religião e de moral. Além disso, a disciplina autónoma de carácter obrigatório de educação para a cidadania é combinada com as abordagens integrada e transversal ao currículo num só nível de ensino em Chipre, Lituânia, Polónia, Eslovénia, Montenegro e Turquia – esta combinação foi igualmente aplicada na Irlanda até ao ano letivo 2016/17.

Figura 4: Combinação de abordagens à educação para a cidadania, em função dos currículos nacionais para os ensinos primário e secundário (CITE 1-3), 2016/17



Informação nacional por nível de ensino e notas específicas: Ver Figura 1.1 no relatório.

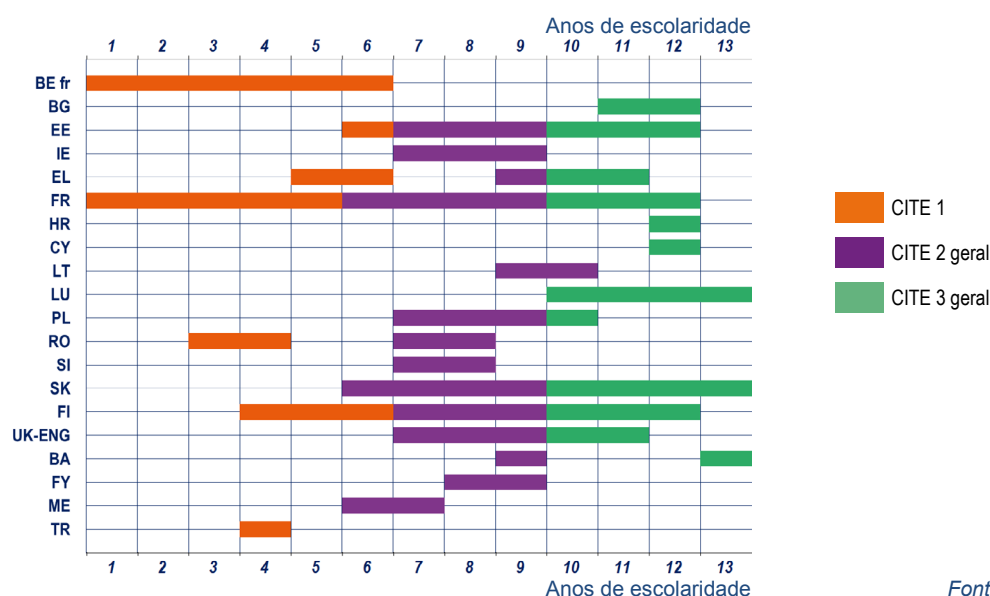
Quinze sistemas educativos recorrem a uma única abordagem à educação para a cidadania em um ou mais níveis de ensino. Isto significa essencialmente que a educação para a cidadania se encontra unicamente integrada em outras disciplinas ou áreas de aprendizagem obrigatórias, ou que só faz parte do currículo como um tema transversal ao currículo. Este último caso aplica-se, por exemplo, à Bélgica (Comunidade flamenga), onde o pessoal das escolas secundárias é coletivamente responsável pela forma de implementar os diferentes objetivos curriculares genéricos em matéria de educação para a cidadania (por exemplo, ser responsável, demonstrar respeito, ser crítico, etc.), assim como outros objetivos mais específicos (ligados, por exemplo, ao contexto político-judicial). Menos disseminada encontra-se a abordagem da educação para a cidadania especificamente como uma disciplina autónoma de carácter obrigatório, que não constitui um tema transversal ao currículo ou integrada em outras disciplinas obrigatórias. Esta abordagem é adotada em um ou mais níveis de ensino na Roménia, Reino Unido (Inglaterra), Bósnia-Herzegovina e Antiga República Jugoslava da Macedónia. No Reino Unido (Inglaterra), é ministrado, com carácter obrigatório, um programa de estudos de cidadania como disciplina autónoma para alunos do 7.º ao 11.º ano de escolaridade em *maintained schools* (escolas subsidiadas e supervisionadas pelas autoridades locais) e o mesmo programa pode ser utilizado, a título facultativo, pelas *academies* (escolas independentes subvencionadas pelo Estado).

A Sérvia é o único país onde a educação para a cidadania não é obrigatória para todos os alunos. No entanto, existe uma disciplina opcional de educação para a cidadania como alternativa à educação religiosa ao longo de todo o ensino geral.

Disciplinas autónomas de educação para a cidadania

São vinte os sistemas educativos que ministram a educação para a cidadania como uma disciplina autónoma de carácter obrigatório, mas a duração da oferta apresenta variações substanciais. O número de anos de escolaridade em que a disciplina é ministrada varia entre 1 e 12 anos. Treze sistemas educativos oferecem a disciplina autónoma de carácter obrigatório apenas no nível secundário. A Bélgica (Comunidade francófona – em algumas escolas a partir do ano letivo 2017/18), Estónia, França e Finlândia (com alguma flexibilidade nesta matéria no nível secundário superior) são os únicos países que garantem a oferta contínua da disciplina autónoma de carácter obrigatório durante o ensino geral, logo a partir do nível primário. Além disso, a Grécia e a Roménia também oferecem a disciplina autónoma de carácter obrigatório nos níveis primário e secundário, mas não de forma contínua. A Croácia, Chipre e Turquia apresentam a duração mais curta da oferta da cidadania como disciplina obrigatória, sendo esta ministrada apenas durante um ano de escolaridade do ensino geral.

Figura 5: Disciplina autónoma obrigatória de educação para a cidadania, 2016/17



A duração da oferta de uma disciplina autónoma apresenta diferenças substanciais entre os países.

Fonte: Eurydice.

Notas específicas por país: Figura 1.2 no relatório.

O currículo não é alargado *ad infinitum* e os países são obrigados a tomar decisões difíceis ao introduzir uma nova disciplina. Os dados recolhidos pela Eurydice não indicam tendências claras de favorecimento da abordagem da disciplina autónoma em detrimento da integração de componentes de educação para a cidadania nas outras disciplinas. Alguns países reforçaram recentemente a oferta da educação para a cidadania como disciplina autónoma obrigatória. De facto, enquanto a Bélgica (Comunidade francófona) introduziu tal disciplina, a Grécia e a Finlândia alargaram o número de anos de escolaridade em que a mesma é ministrada. Em sentido inverso, quatro países suprimiram dos currículos nacionais a disciplina autónoma de carácter obrigatório ministrada no ano letivo de 2010/11 ⁽⁵⁾. Em Espanha, a reforma educativa de 2013 retirou a obrigação de todas as

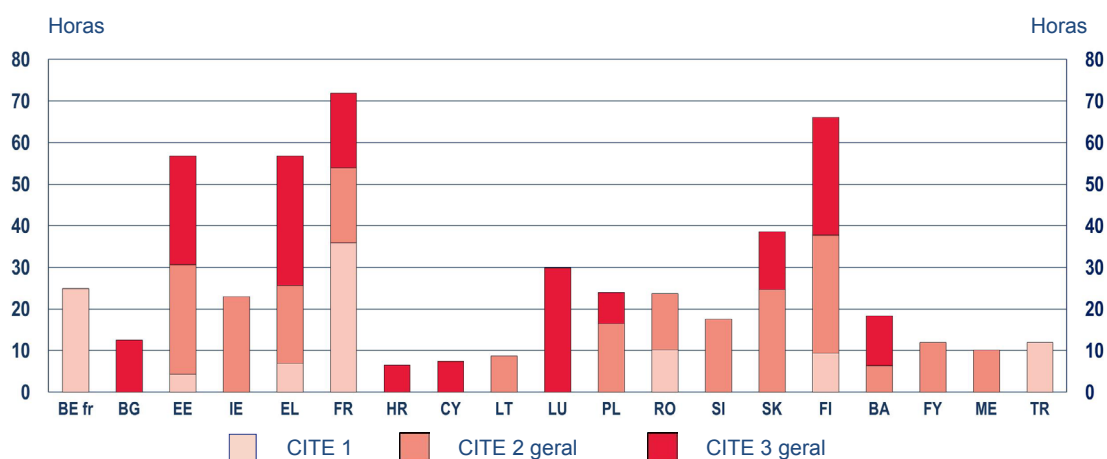
⁽⁵⁾ 2010/11 foi o ano de referência do anterior relatório Eurydice subordinado ao mesmo tema. Ver Comissão Europeia/ EACEA/Eurydice, 2012a.

Comunidades Autónomas ministrarem a disciplina autónoma de carácter obrigatório no decurso de todo o ensino geral, pelo que atualmente as Comunidades são livres de decidir a sua própria política neste domínio. Na Irlanda, Chipre e Noruega, a abordagem autónoma foi presentemente suplantada pelas abordagens integradas.

Carga horária letiva

Praticamente todos os países onde a educação para a cidadania é ministrada como disciplina autónoma emitem recomendações relativas à carga horária letiva, com exceção do Reino Unido (Inglaterra) onde cabe às escolas decidir sobre a carga horária de cada disciplina, no âmbito da autonomia que lhes é conferida.

Figura 6: Número mínimo anual de horas letivas recomendadas para o ensino da educação para a cidadania como disciplina autónoma de carácter obrigatório em cada nível CITE, 2016/17



Fonte: Eurydice.

As variações relativas à carga letiva da educação para a cidadania como disciplina autónoma de carácter obrigatório refletem diferenças no número de anos de duração da oferta.

Nos três níveis de ensino analisados, a média anual de tempo consagrado à educação para a cidadania como disciplina autónoma de carácter obrigatório varia consideravelmente entre os países europeus. Todavia, estas diferenças estão frequentemente associadas ao número de anos de escolaridade por nível de ensino durante os quais a educação para a cidadania é ministrada sob a forma de disciplina autónoma de carácter obrigatório. Por exemplo, no nível secundário inferior, as quatro alocações anuais médias de tempo letivo mais elevadas registam-se na Finlândia (28), Estónia (26), Eslováquia (25) e Irlanda (23), onde a educação para a cidadania é ministrada em todos os anos de escolaridade deste nível de ensino. De modo semelhante, a Croácia, Chipre e Polónia, onde a educação para a cidadania é ministrada apenas no decurso de um ano de escolaridade do secundário superior, registam o menor número de horas recomendadas para esse nível, com apenas sete horas. Os países que registam a mais elevada alocação média anual de tempo letivo estão também entre aqueles em que a educação para a cidadania é ministrada durante mais tempo.

APRENDER CIDADANIA NA SALA DE AULA E FORA DELA

Atividades curriculares e extracurriculares

Trinta e três sistemas educativos europeus emitem orientações nacionais (incluindo material de apoio) sobre a educação para a cidadania para, no mínimo, um nível de ensino. Dezoito destes sistemas dispõem de orientações para todos os níveis de ensino. Contudo, é no nível secundário inferior que prevalecem estas orientações (33 sistemas educativos), seguindo-se o nível secundário superior (30 sistemas educativos). No nível primário, o número desce para 29 sistemas educativos. Em comparação, apenas 20 sistemas oferecem apoio ao EFPI em meio escolar.

Para além do modelo clássico da aprendizagem dirigida pelo professor, são também aplicadas pedagogias inovadoras. É o caso da aprendizagem ativa, em que os alunos podem planear e iniciar um projeto individual de cidadania, aplicada na Irlanda e noutros países. Chipre investiu numa aprendizagem interativa através da elaboração de um guia de aprendizagem que visa apoiar as escolas na organização de debates focados em tópicos sensíveis como, por exemplo, a eutanásia animal. Na Letónia, são exibidas curtas-metragens sobre casos reais de discriminação a fim de incentivar o pensamento crítico e a autorreflexão. Na Grécia, os alunos podem recorrer à “Imprensa Escolar” *online* para facilitar a aprendizagem colaborativa e nos Países Baixos o voluntariado pode ser acreditado como parte do currículo escolar.

Vinte e oito sistemas educativos europeus emitem recomendações sobre atividades extracurriculares de educação para a cidadania (ver a Figura 2.2 no relatório) – em países com um grau de autonomia escolar, na ausência de diretrizes específicas sobre a matéria, estas atividades podem igualmente ser organizadas.

As atividades extracurriculares tendem a ser dirigidas pelos alunos, mais do que direcionadas para eles, com um foco especial na aprendizagem pela prática. Tais atividades são mais suscetíveis de serem aplicadas desde o ensino secundário inferior até ao EFPI; raramente abrangem o nível primário.

Entre as atividades extracurriculares apontadas, a conscientização ambiental foi o tópico mais frequente – 23 sistemas educativos cobrem este tópico em pelo menos um nível de ensino (desde 19 no EFPI até 22 no secundário inferior). Seguem-se as atividades relacionadas com a vida política, destacadas em 23 sistemas educativos no nível secundário superior, embora apenas 13 as mencionem no nível primário.

As atividades ambientais incluem um leque de projetos com diferentes parceiros, tanto a nível global como nacional, desde projetos ligados às prioridades das Nações Unidas até projetos Erasmus+. As atividades ligadas à vida política visam conscientizar e envolver os jovens em questões, processos e estruturas políticas. A Lituânia, por exemplo, promove debates internacionais entre jovens de países da Europa central e de leste. A Áustria organiza um parlamento de jovens e o Parlamento austríaco oferece *workshops* e visitas guiadas a alunos. A Suíça implementou uma ferramenta de voto simples que visa fomentar a participação política entre os jovens.

São utilizadas pedagogias inovadoras em paralelo com as mais tradicionais.

A maioria dos países emite recomendações que promovem a conscientização ambiental e atividades ligadas à vida política.

Participação dos alunos na vida escolar

A participação dos alunos na vida e governança escolares constitui uma parte importante da educação para a cidadania. Mesmo que disponham (ou não) de poderes formais limitados, as assembleias de alunos proporcionam aos alunos uma experiência prática do processo democrático.

As assembleias de alunos são atualmente estruturas mais comuns nas escolas primárias.

A quase totalidade dos países inquiridos confirma a existência de assembleias de alunos em um ou mais níveis de ensino. Vinte e três países contam com recomendações para a participação estudantil em todos os níveis de ensino. Não obstante o aumento do número de países que incentivam a participação dos alunos nas escolas, tal aspeto manteve-se essencialmente como uma característica do ensino secundário. Contudo, observa-se uma mudança significativa. Enquanto em 2012 apenas 16 sistemas educativos indicavam a existência de assembleias de alunos no nível primário, atualmente este valor subiu para 28. Esta evolução reflete um esforço geral para incluir crianças ainda mais jovens no processo democrático e de incorporar desde cedo esta experiência na vida da escola. A participação dos alunos é menos pronunciada no EFPI em meio escolar (30 sistemas educativos) do que no secundário inferior e superior (37 e 38 sistemas educativos respetivamente), questão que carece de maior atenção.

Muitos países salientam ligações com organizações a nível europeu e internacional, como o “Model European Parliament” ⁽⁶⁾ do Parlamento Europeu ou o “Parlamento Europeu da Juventude” ⁽⁷⁾. Outros países oferecem apoio para o desenvolvimento de parlamentos destinados a alunos ou jovens a nível das escolas (como é o caso da Polónia, Portugal, Listenstaine, Suíça e Montenegro).

Participação parental na vida escolar

Os órgãos de gestão escolar incluem pais, pessoal docente, pessoal não docente e aprendentes, e são geralmente presididos pelo diretor da escola. Estes órgãos podem assumir responsabilidades que variam desde o envolvimento em questões relativas à disciplina até ao recrutamento de professores, passando pelas orientações sobre a estratégia futura da escola.

Todos os países incentivam a participação parental na vida escolar. Só a Suécia e a Finlândia não dispõem de quaisquer recomendações a nível superior neste domínio, o que se deve, em grande medida, à autonomia escolar. A partir de 2012, a Turquia também passou a adotar disposições relativas à participação parental.

⁽⁶⁾ No *Model European Parliament* são anualmente organizadas duas sessões da UE 28+ numa capital europeia diferente. São escolhidos cinco alunos que representam cada Estado-Membro da UE, e cada delegado representa o seu país num dos dez comités organizados para debater questões internacionais da agenda do Parlamento Europeu. www.mepeurope.eu

⁽⁷⁾ O Parlamento Europeu da Juventude (<http://eyp.org/>) engloba: Albânia, Arménia, Áustria, Azerbaijão, Bielorrússia, Bélgica, Bósnia-Herzegovina, Croácia, Chipre, República Checa, Dinamarca, Estónia, Finlândia, França, Geórgia, Alemanha, Grécia, Islândia, Irlanda, Itália, Kosovo, Letónia, Lituânia, Luxemburgo, Países Baixos, Noruega, Polónia, Portugal, Roménia, Rússia, Sérvia, Eslováquia, Eslovénia, Espanha, Suécia, Suíça, Turquia, Ucrânia e Reino Unido.

Embora não existam diferenças significativas no número de sistemas educativos que envolvem os pais nos níveis primário (40), secundário inferior (40) e secundário superior (38), em relação ao EFPI em meio escolar, a diferença é muito mais acentuada, com apenas 30 sistemas educativos a envolver os pais nos seus órgãos de gestão. Os países que contam com a participação parental no ensino geral mas não no EFPI são: Dinamarca, Estónia, Irlanda, Chipre, Roménia, Reino Unido (Escócia), Antiga República Jugoslava da Macedónia, Islândia, Listenstaine e Montenegro.

A participação parental é menos corrente no EFPI.

AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA

A educação para a cidadania constitui uma parte integral dos currículos em todos os países europeus, e é essencial que esta área disciplinar, como outras, seja devidamente avaliada. A avaliação é uma parte vital do processo de ensino e aprendizagem. A investigação neste campo comprova que a avaliação exerce uma forte influência nas práticas de ensino e de aprendizagem – ou seja, aquilo que é ensinado nas escolas é frequentemente determinado pelo que é avaliado (Mons, 2009). As pesquisas também indicam que a avaliação é uma das principais ferramentas para a promoção de uma aprendizagem eficaz (Black & William, 1999).

A presente secção foca-se em dois dos principais métodos utilizados pelas autoridades educativas para estabelecer um quadro para a avaliação dos alunos no domínio da educação para a cidadania: as diretrizes centrais para a avaliação em sala de aula pelos professores e os exames nacionais.

Diretrizes nacionais sobre a avaliação em sala de aula

Vinte e seis sistemas educativos emitem diretrizes oficiais para a avaliação da educação para a cidadania na sala de aula nos níveis primário e/ou secundário (ver Figura 3.1 no relatório).

A avaliação dos alunos na área da educação para a cidadania constitui uma tarefa complexa devido à multiplicidade de objetivos curriculares atribuídos a esta área. Os objetivos e resultados de aprendizagem definidos no currículo de cidadania pelos diferentes países europeus incluem a aquisição, pelos alunos, de vastos conhecimentos teóricos, o desenvolvimento, entre outras, de competências analíticas e de um espírito crítico, a adoção de determinados valores e atitudes tais como o sentido de tolerância e, por fim, mas não menos importante, a participação ativa e o envolvimento dos alunos na vida escolar e da comunidade local.

A maioria dos países que emitem diretrizes nacionais sobre a avaliação dos alunos no domínio da educação para a cidadania recomenda a avaliação dos conhecimentos, das competências e atitudes. Por exemplo, as diretrizes oficiais na Estónia recomendam que “os conhecimentos e as competências para a formação cívica e a educação para a cidadania sejam avaliados através de projetos escritos e também oralmente, através de apresentações. A avaliação dos valores e atitudes é facilitada por dramatizações, estudos de caso e trabalho de grupo” (8).

A avaliação dos alunos na área da educação para a cidadania constitui uma tarefa complexa, devido à multiplicidade de objetivos curriculares fixados para esta área.

(8) <https://www.hm.ee/en/national-curricula-2014>

Em contraste, as orientações oficiais na Áustria, Eslovénia, Finlândia, Suécia e Reino Unido (País de Gales e Irlanda do Norte) limitam a esfera da avaliação aos conhecimentos e competências.

Em geral, as orientações oficiais não favorecem especialmente os métodos de avaliação tradicionais em detrimento de métodos alternativos considerados como especialmente adequados à educação para a cidadania ⁽⁹⁾. Por um lado, 18 sistemas educativos recorrem às composições escritas ou ensaios e 16 sistemas aplicam os questionários de escolha múltipla, enquanto por outro lado, a avaliação baseada em projetos e a autoavaliação/avaliação pelos pares são usadas em 17 sistemas educativos (ver a Figura 3.2 no relatório). Contudo, um outro método alternativo de avaliação, o portefólio, é referido com menor frequência nas diretrizes nacionais sobre a avaliação em sala de aula, sendo apenas recomendado por oito países para os ensinos primário e secundário.

Exames nacionais em educação para a cidadania

Contrariamente a outras disciplinas como a matemática e as línguas, que são sistematicamente objeto de avaliação em toda a Europa, a educação para a cidadania não possui um estatuto proeminente nos procedimentos para exames nacionais (Comissão Europeia/EACEA/ Eurydice, 2016). As competências dos alunos em cidadania são avaliadas no quadro de exames normalizados no ensino primário e/ou secundário em pouco menos de metade dos sistemas educativos analisados.

Quase metade dos sistemas educativos aplica exames nacionais que cobrem o domínio da educação para a cidadania

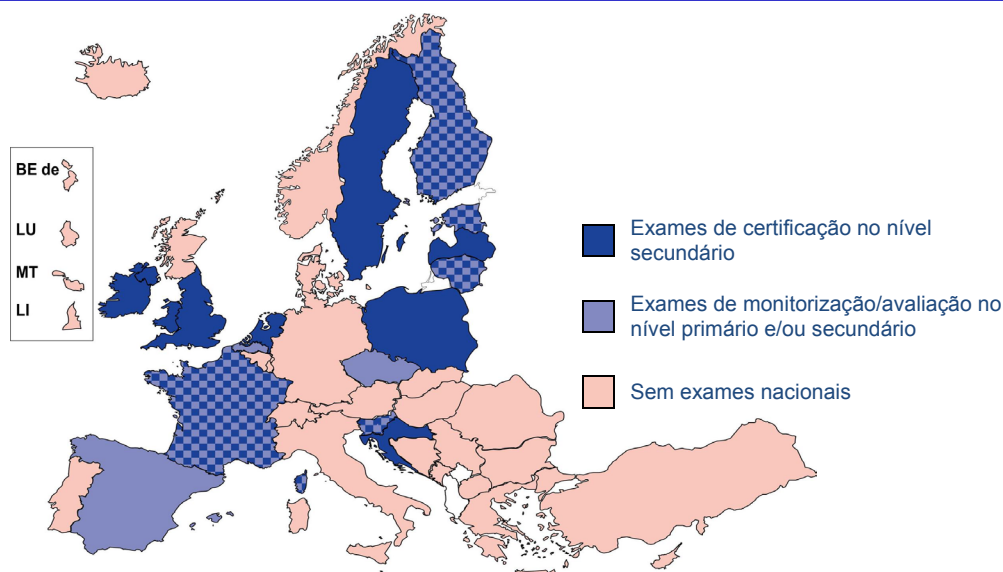
Catorze sistemas educativos organizam tais exames para fins de certificação e visam resumir os resultados escolares dos alunos no final do ano letivo ou de um nível de ensino. Os resultados são usados para a atribuição de certificados ou para tomar decisões formais a respeito da transição do aluno para o nível de ensino seguinte. Todos os exames de certificação em educação para a cidadania são ministrados no nível secundário. Os exames normalizados na área de educação para a cidadania são obrigatórios para todos os alunos numa determinada etapa em França, Letónia, Polónia e Suécia, e este foi igualmente o caso na Irlanda até 2016/17. Nos restantes países, estas provas são opcionais para os alunos ou para as escolas.

Oito sistemas educativos organizam exames nacionais que cobrem a educação para a cidadania e que têm como objetivo avaliar o sistema educativo no seu conjunto e/ou avaliar as escolas individualmente, de modo a informar processos de melhoria no ensino e aprendizagem na área de educação para a cidadania; estes exames não são usados para tomar decisões sobre a progressão dos alunos. Os exames organizados para fins de monitorização do sistema educativo são aplicados a uma amostra de alunos ou de escolas, exceto na Estónia, onde todos os alunos no ano de escolaridade concernede realizam o exame de monitorização.

Os exames nacionais de educação para a cidadania destinam-se mais frequentemente aos alunos do ensino geral. Apenas a Bélgica (Comunidade flamenga), Croácia, Letónia, Lituânia, Polónia, Eslovénia e Reino Unido (Inglaterra) aplicam exames nacionais de cidadania aos alunos no setor do EFPI.

⁽⁹⁾ Para mais informações sobre os métodos utilizados para avaliar as competências sociais e cívicas nos países europeus, pode consultar-se Comissão Europeia, 2012.

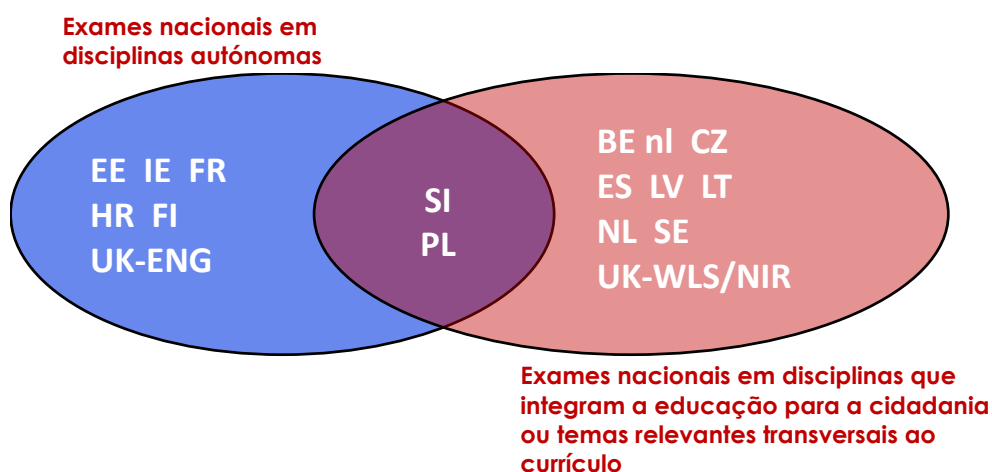
Figura 7: Exames nacionais na área de educação para a cidadania: principal objetivo e níveis de ensino visados, ensinos primário, secundário geral e EFPI em meio escolar (CITE 1-3), 2016/17



Fonte: Eurydice.

Curiosamente, a avaliação normalizada nesta área de aprendizagem acontece não só em sistemas educativos onde a educação para a cidadania é ministrada como disciplina autónoma de carácter obrigatório, mas igualmente naqueles em que só é ensinada como parte integrante de outras disciplinas e/ou como tema transversal ao currículo. Os exames nacionais nas disciplinas autónomas consagradas à educação para a cidadania e nas disciplinas ou áreas disciplinares que integram componentes de educação para a cidadania são organizados em oito e em onze sistemas educativos respetivamente (ver Figura 8).

Figura 8: Relação entre exames nacionais e abordagens curriculares à educação para a cidadania, ensino primário, secundário geral e EFPI em meio escolar (CITE 1-3), 2016/17



Na Letónia, por exemplo, os exames centralizados de história e de língua letã abordam questões atuais relevantes para a educação para a cidadania (significado de cidadania, democracia, tolerância, patriotismo, identidade nacional e atitudes face à migração). A avaliação das competências de cidadania nos casos em que a área disciplinar é transversal ao currículo representa

outro desafio específico da avaliação da educação para a cidadania que tem merecido a atenção da literatura científica (Kerr et al., 2009). É na Bélgica (Comunidade flamenga) que se organizam exames nacionais focados no desempenho dos alunos relativamente aos objetivos transcurriculares relevantes para a educação para a cidadania. Para melhor apoiar as escolas na implementação de objetivos transversais ao currículo em matéria de educação para a cidadania fixados pela autoridade educativa, foi desenvolvida neste sistema educativo uma ferramenta estandardizada suplementar para a avaliação dos alunos – explicada em maior detalhe no estudo de caso que se segue.

Estudo de caso: Comunidade flamenga da Bélgica – *Citizenship Booster*

O *Citizenship Booster* é um inquérito *online* destinado a recolher uma perspetiva dos valores, atitudes e comportamentos dos alunos relativos à cidadania. Foi desenvolvido a partir de 2013 pela rede educativa GO! (uma das três principais redes educativas na Comunidade flamenga da Bélgica) com o fim de usar a informação reunida para aumentar a eficácia da educação para a cidadania nas escolas. Também fornece dados que complementam a avaliação nacional (a nível das Flandres) realizada em 2016 sobre os progressos na consecução dos objetivos de educação para a cidadania. O questionário compreende uma série de frases simples que os alunos classificam por ordem de importância; inclui nove temas chave e uma secção diversa:

Democracia na escola	Bem-estar
Diversidade	Participação
Cidadania global	Sustentabilidade e comércio justo
Democracia	Educação cultural
O meu percurso educativo e as minhas escolhas	Outros temas

A implementação do questionário em cada escola é apoiada por conselheiros pedagógicos da GO!. O inquérito destina-se a alunos de dois níveis: jovens dos 12 aos 20 anos, e jovens dos 10 aos 12 anos. O *feedback* é disponibilizado a nível de escola, sob a forma de um relatório detalhado gerado automaticamente pelo sistema. O aluno não obtém um *feedback* individual, mas é pedido a cada escola que organize debates com os alunos para partilhar os resultados do inquérito.

A utilização do *Citizenship Booster* é facultativa para as escolas. Algumas das escolas que adotaram esta ferramenta, fizeram-no no âmbito de abordagens diversificadas a nível de escola: por exemplo, para apoiar o planeamento de um dia ou evento de cidadania na escola, como uma atividade subsequente à conclusão de um projeto escolar importante ou como uma atividade de turma integrada numa área curricular relevante, como história, língua ou religião.

FORMAÇÃO DE PROFESSORES E DE DIRETORES ESCOLARES

Os professores e os dirigentes escolares são os principais intervenientes na oferta da educação para a cidadania nas escolas. A presente secção analisa de que modo as autoridades educativas de nível superior abordam a oferta de formação relevante e de elevada qualidade na área da educação para a cidadania nas suas regulamentações e recomendações sobre a formação inicial (FIP) e o desenvolvimento profissional contínuo (DPC) dos professores e diretores escolares. Salienta o facto de uma série de países terem adotado medidas para apoiar o desenvolvimento das competências profissionais dos professores na área da educação para a cidadania. Contudo, mostra igualmente que, não obstante o progresso alcançado nos últimos anos, alguns países ainda revelam significativas lacunas nas suas políticas de formação inicial dos professores de educação para a cidadania.

Persistem lacunas significativas em relação à formação inicial dos professores de educação para a cidadania.

Especialização em educação para a cidadania

Os professores especializados em educação para a cidadania podem não só facilitar a oferta da educação para a cidadania como disciplina autónoma, mas também partilhar os seus conhecimentos e ajudar a preparar outros docentes na escola para o ensino desta matéria (Huddleston, 2005). Alguns países decidiram recentemente oferecer aos professores a possibilidade de uma especialização em educação para a cidadania. Enquanto em 2010/11, esta oferta só existia no Reino Unido (Inglaterra), atualmente está disponível aos docentes de cinco outros sistemas educativos (Bélgica (Comunidade francófona), Dinamarca desde o Outono de 2017, Irlanda, Luxemburgo e Países Baixos). Além disso, mais sete países – República Checa, Estónia, Letónia, Lituânia, Áustria, Polónia e Eslováquia – preparam os seus docentes para se tornarem especialistas no ensino de educação para a cidadania e em mais duas ou três disciplinas (tornando-se semiespecializados). No entanto, num conjunto de países onde é ministrada a disciplina autónoma de carácter obrigatórios de educação para a cidadania, não existem políticas a nível superior em matéria de formação de professores nesta área disciplinar. Este é o caso da Grécia, Chipre, Croácia, Finlândia, Montenegro, Bósnia-Herzegovina, Antiga República Jugoslava da Macedónia e Turquia.

Competências em educação para a cidadania para os futuros professores

Uma outra forma de as autoridades educativas influenciarem a FIP consiste em estabelecer conjuntos de competências particularmente relevantes para a educação para a cidadania e assegurar que todos os futuros docentes do ensino primário e/ou secundário adquirem tais competências antes de concluírem a sua formação. As Conclusões do Conselho de Educação sobre uma formação de professores eficaz ⁽¹⁰⁾ incentivam os países a desenvolver quadros abrangentes que definam as competências profissionais e as qualidades necessárias aos professores

⁽¹⁰⁾ Conclusões do Conselho sobre uma formação de professores eficaz. JO C 183, 14.6.2014, pp. 22-25.
([http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52014XG0614\(05\)&from=EN](http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52014XG0614(05)&from=EN))

em diferentes situações de ensino e a aplicá-los de forma a elevar a qualidade da FIP. Nove sistemas educativos – Comunidade germanófona da Bélgica, Dinamarca, Alemanha, Espanha, França, Hungria, Países Baixos, Reino Unido (País de Gales) e Noruega – definiram as competências específicas ligadas à educação para a cidadania a adquirir por todos os professores.

Uma análise da literatura enfatiza quatro dimensões das competências consideradas essenciais para os docentes desta área de aprendizagem (cf. Audigier, 2000; Bîrzéa, 2000; Dürr, Spajic-Vrakaš & Martins, 2000; Huddleston et al., 2007; Brett et al., 2009).

Conhecimento e compreensão	Capacidade pedagógica
➤ dos objetivos gerais, finalidades, conteúdos e princípios nucleares do programa curricular ➤ do leque de conhecimentos, competências, atitudes e valores que os alunos devem desenvolver	➤ para planear e implementar atividades que promovam a aprendizagem ativa dos alunos, tais como debates estruturados, dramatizações ou <i>brainstorming</i> ➤ que inclui o conhecimento das modalidades de avaliação dos alunos
Competências sociais necessárias para	Capacidade para avaliar e melhorar
➤ incentivar a dinamização de debates nas aulas num ambiente de aprendizagem em que cada qual tem a oportunidade de falar livremente e de pensar de forma crítica, especialmente quando se trata de temas controversos ➤ interagir com os pais, pares, organizações da sociedade civil e representantes políticos a fim de garantir oportunidades para os alunos se envolverem em questões de cidadania nas suas comunidades e fora destas ➤ promover a participação dos alunos na vida escolar atribuindo-lhes funções e responsabilidades relacionadas com o funcionamento da escola	➤ as práticas de ensino e aprendizagem ➤ a implementação da educação para a cidadania em todo o espaço escolar

Nos países onde foram definidos conjuntos de competências não é atribuído igual peso a cada uma das dimensões e questões consideradas essenciais para os docentes desta área de aprendizagem. Por exemplo, num número relativamente maior de países, as recomendações a nível superior focam-se na noção dos professores relativamente aos conhecimentos e competências a transmitir aos alunos e dá-se menos destaque aos valores. As diretrizes existentes também promovem a capacidade dos professores para planear atividades de aprendizagem que sejam relevantes e as competências sociais necessárias para um envolvimento com alunos, pais, pares e comunidade local. Todavia, um menor número de países faz referência às competências relacionadas com a capacidade dos professores para avaliar e melhorar as práticas de ensino e de aprendizagem.

Estudo de caso: França – Reformas recentes relativas à aquisição, pelos professores, das competências necessárias para o ensino da educação para a cidadania

Um novo quadro emitido em 2013 e desenvolvido mais tarde no âmbito do Plano de Ação "A grande mobilização da escola para os valores da República", lançado em janeiro de 2015, define um conjunto de competências a adquirir pelos futuros professores, as quais integram diversas dimensões consideradas como essenciais para o ensino da cidadania e são citadas supra. Segundo este quadro, todos os futuros professores do ensino primário e secundário devem ser preparados para:

- Promover a laicidade e rejeitar todas as formas de violência e discriminação
- Promover os valores da República
- Ter em consideração a diversidade dos alunos e acompanhá-los no seu processo de aprendizagem
- Agir como um educador responsável e ético
- Integrar ferramentas digitais no processo de aprendizagem
- Cooperar em equipas, com os pais e os parceiros escolares
- Contribuir para as ações da comunidade escolar.

O Plano de Ação supramencionado também conduziu à criação de novas oportunidades a nível nacional para o desenvolvimento profissional contínuo (DPC), de forma a ajudar os professores a lidar com questões relativas à cidadania francesa e europeia, laicidade e combate ao preconceito. Através de experiências práticas (debater questões controversas, discutir sobre dilemas morais ou dramatizações), estas novas atividades de DPC focam-se na mudança do papel do professor, de meros transmissores de conhecimentos a facilitadores da aprendizagem dos alunos.

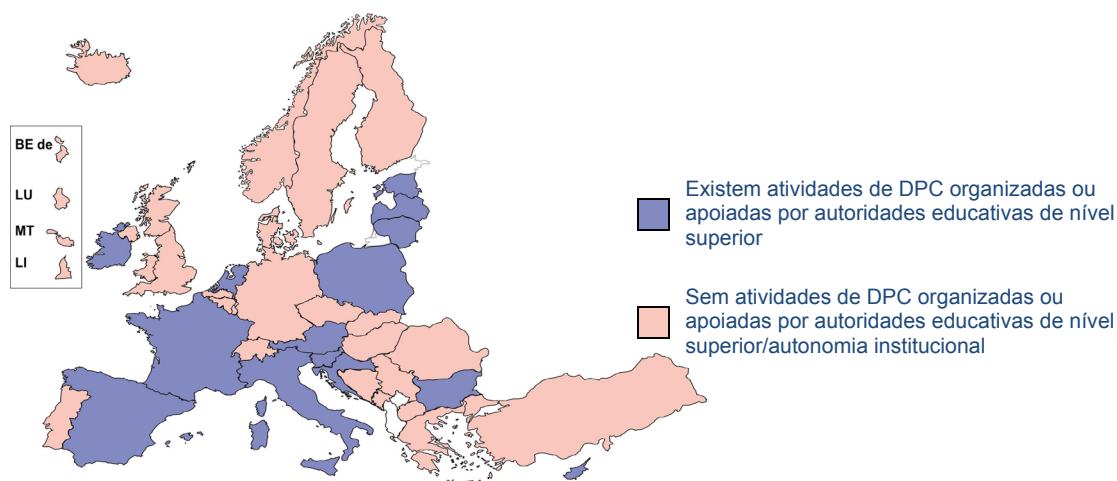
No total, quase metade dos sistemas educativos não dispõem de regulamentações ou recomendações a nível superior relativas à formação inicial de professores que abordem diretamente a educação para a cidadania – por conseguinte, cabe às instituições de ensino superior decidir como abordar esta dimensão. Este facto levanta a questão de saber se os responsáveis pelo ensino da educação para a cidadania na sala de aula estão efetivamente preparados para esta missão. Esta questão é particularmente importante dado o número significativo de países que conferem à educação para a cidadania um estatuto transversal ao currículo e onde, consequentemente, a responsabilidade pelo desenvolvimento das competências de cidadania dos alunos é partilhada por todos os professores.

O desenvolvimento profissional contínuo (DPC) para diretores de escola é raramente organizado pelas autoridades educativas

Os dirigentes escolares têm um papel chave a desempenhar no sentido de garantir uma implementação eficaz da educação para a cidadania. Por exemplo, encontram-se na posição de incentivar uma cultura de escola favorável, de promover a participação ativa de todos os membros da comunidade escolar e de criar oportunidades para atividades relacionadas com a cidadania (Comissão Europeia/EACEA/Eurydice, 2012a). Em geral, os diretores de escola podem participar em todas as atividades de DPC propostas aos professores, que, na área da educação para a cidadania, são organizadas ou apoiadas pelas autoridades

educativas em cerca de dois terços dos sistemas educativos. No entanto, uma formação profissional direcionada pode permitir aos diretores escolares desenvolver as competências específicas à função que desempenham.

Figura 9: Atividades de DPC organizadas ou apoiadas por autoridades educativas de nível superior para ajudar os diretores de escola a desenvolver as competências necessárias para implementar a educação para a cidadania, 2016/17



Fonte: Eurydice.

Notas específicas por país: Ver Figura 4.3 no relatório.

No ano letivo 2016/17, as autoridades educativas de nível superior de 14 países europeus organizaram ou apoiaram a formação profissional em serviço para diretores escolares visando promover a educação para a cidadania nas escolas através de um leque de medidas, incluindo atividades curriculares e extracurriculares, colaboração com pais e professores e criação de uma cultura democrática na escola ou de estruturas de governança democrática. Se certas atividades de DPC abordam aspetos variados da oferta de educação para a cidadania, outras revelam-se mais específicas. Em Chipre, por exemplo, as autoridades educativas de nível superior organizam atividades de DPC para dirigentes escolares subordinadas ao papel da liderança escolar (em escolas primárias e secundárias) no ensino, gestão e valorização da diversidade sociocultural ⁽¹¹⁾. Em Espanha, as Comunidades Autónomas e o MECD nos territórios sob a sua gestão (Cidades Autónomas de Ceuta e Melilla) devem organizar cursos de formação para diretores escolares que englobem programas e medidas que visem melhorar a coexistência nas escolas e a prevenção de conflitos.

⁽¹¹⁾ <http://enimerosi.moec.gov.cy/d/dme6871>

O DPC na área da educação para a cidadania direcionado para diretores escolares não é frequentemente organizado pelas autoridades educativas.

CONCLUSÕES

A educação para a cidadania constitui atualmente uma prioridade a nível europeu e encontra-se sob o foco das atenções numa série de países. O relatório Eurydice 2017 sobre a educação para a cidadania visa fornecer um retrato abrangente das políticas, estruturas e medidas atualmente em vigor nos países europeus. O relatório não pretende monitorizar a implementação da educação para a cidadania nas escolas ou avaliar a sua eficácia ⁽¹²⁾.

A educação para a cidadania é uma componente do currículo nacional em todos os níveis de ensino e em quase todos os países europeus. Na maioria dos sistemas educativos, os currículos nacionais têm um âmbito abrangente e cobrem as quatro áreas de competências – Interagir de forma eficaz e construtiva, pensar de forma crítica, atuar de maneira socialmente responsável e agir democraticamente. As regulamentações que promovem a participação de alunos e pais na governança escolar, especialmente no ensino secundário geral, também foram introduzidas em quase todo o lado. Além disso, a maioria dos países oferece aos professores documentos de orientação e outros tipos de recursos para apoiar o processo de ensino e aprendizagem da educação para a cidadania na sala de aula. Convém ainda salientar que alguns países aumentaram a carga horária letiva da oferta obrigatória de educação para a cidadania no ensino geral.

No entanto, apesar do progresso alcançado nos últimos anos, quase metade dos países ainda não introduziu regulamentações ou recomendações sobre a inclusão das competências de educação para a cidadania na formação inicial de professores. Além disso, não obstante a maioria das autoridades educativas organizar ou apoiar oportunidades de desenvolvimento profissional contínuo para professores, relativamente aos dirigentes escolares estas oportunidades são limitadas. Muitas das autoridades educativas tampouco emitem orientações para os professores relativamente à avaliação dos alunos em educação para a cidadania – num terço dos sistemas educativos não existem regulamentações ou recomendações a nível central sobre esta matéria. Por último, o relatório demonstra que as autoridades educativas prestam menos atenção à educação para a cidadania no ensino e formação profissional inicial em meio escolar, em comparação com o ensino geral.

Todavia, o ressurgimento da educação para a cidadania e as reformas atualmente em fase de planeamento continuarão, num futuro próximo, a moldar a educação para a cidadania nas escolas da Europa. À medida que a sensibilização aumenta e as expectativas crescem, é provável que a educação para a cidadania beneficie de mais atenção e, auspiciosamente, da atribuição de mais recursos.

⁽¹²⁾ O leitor interessado pode consultar o relatório ICCS 2016 sobre as atitudes e níveis de conhecimento dos alunos em matéria de cidadania (<http://iccs.iea.nl/cycles/2016/findings.html>).

REFERÊNCIAS

Audigier, F., 2000. *Concepts de base et compétences-clés pour l'éducation à la citoyenneté démocratique*. Estrasburgo: Conselho da Europa.

Black, P., William, D., 1999. *Assessment for Learning: beyond the Black Box*. London: GL Assessment.

Bîrzéa, C., 2000. *Education for democratic citizenship: A lifelong learning perspective*. Council of Europe. Council for Cultural Co-operation (CDCC). Project on 'Education for Democratic Citizenship'. Strasbourg, 20 June, 2000. DGIV/EDU/CIT (2000) 21. [pdf] Disponível em: <http://www.bpb.de/files/F0R5Q8.pdf> [Acedido a 22 de setembro, 2016].

Brett, P. et al., 2009. *How all teachers can support citizenship and human rights education: A framework for development of competencies*. Estrasburgo: Conselho da Europa, 2009. [pdf] Disponível em: http://dswy.eu/pdfs/How_all_Teachers_HRE_EN.pdf [Acedido a 26 de setembro, 2016].

Comissão Europeia, 2012. *Commission Staff Working Document. Assessment of Key Competences in initial education and training. Policy Guidance. Accompanying the document. Communication from the Commission. Rethinking Education: Investing in skills for better socio-economic outcomes*. [pdf] <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52012SC0371&from=EN> [Acedido a 10 de maio, 2017].

Comissão Europeia, 2015. *Informal meeting of European Union Education Ministers, Paris, Tuesday 17 March 2015. Declaration on Promoting citizenship and the common values of freedom, tolerance and non-discrimination through education*. [pdf] Disponível em: http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/news/2015/documents/citizenship-education-declaration_en.pdf [Acedido a 24 de abril, 2017].

Comissão Europeia, 2016. *Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions supporting the prevention of radicalisation leading to violent extremism*. COM(2016) 379 final. [pdf] Disponível em: http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/library/publications/2016/communication-preventing-radicalisation_en.pdf. [Acedido a 24 de abril, 2017].

Comissão Europeia/EACEA/Eurydice, 2012a *Citizenship Education in Europe*. Luxemburgo: Serviço das Publicações da União Europeia. [pdf] Disponível em: <https://publications.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/ecd20d86-e56b-4635-976c-b103d49cc46c/language-en> [Acedido a 24 de abril, 2017].

Comissão Europeia/EACEA/Eurydice, 2012b. *Developing Key Competences at School in Europe: Challenges and Opportunities for Policy*. Eurydice Report. Luxemburgo: Serviço das Publicações da União Europeia. [pdf] Disponível em: <https://publications.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/47063155-d7f7-4de8-87b0-8103e8b84197/language-en> [Acedido a 24 de abril, 2017].

Comissão Europeia/EACEA/Eurydice, 2016. *Structural Indicators for Monitoring Education and Training Systems in Europe – 2016*. Eurydice Background Report to the Education and Training Monitor 2016. Eurydice Report. Luxemburgo: Serviço das Publicações da União Europeia.

Comissão Europeia/EACEA/Eurydice, 2017. *Citizenship Education at School in Europe – 2017*. Eurydice Report. Luxemburgo: Serviço das Publicações da União Europeia. [pdf] Disponível em: https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Publications:Citizenship_Education_at_School_in_Europe_-_2017 [Acedido a 19 de janeiro, 2017].

Conselho da Europa, 2016. *Competences for democratic culture - Living together as equals in culturally diverse democratic societies*. Estrasburgo: Conselho da Europa.

Conselho da Europa, 2017. *Learning to live together*. Council of Europe Report on the state of citizenship and human rights education in Europe. [Online] Disponível em: <https://rm.coe.int/the-state-of-citizenship-in-europe-e-publication/168072b3cd> [Acedido a 24 de abril, 2017].

Conselho da União Europeia, 2016a. *The role of the youth sector in an integrated and cross-sectoral approach to preventing and combating violent radicalisation of young people - Conclusions of the Council and of the Representatives of the Governments of the Member States, meeting within the Council (30 May 2016)*. Outcomes of proceedings. Brussels, 1 June 2016. 9640/16. [pdf] Disponível em: <http://data.consilium.europa.eu/doc/document/ST-9640-2016-INIT/en/pdf>. [Acedido a 24 de abril, 2017].

Conselho da União Europeia, 2016b. *Developing media literacy and critical thinking through education and training - Council conclusions (30 May 2016)*. Outcome of proceedings. Brussels, 1 June 2016. 9641/16. [pdf] Disponível em: <http://data.consilium.europa.eu/doc/document/ST-9641-2016-INIT/en/pdf>. [Acedido a 24 de abril, 2017].

Conselho da União Europeia, 2017. *Conclusions of the Council and of the Representatives of the Governments of the Member States, meeting within the Council, on Inclusion in Diversity to achieve a High Quality Education For All - Council conclusions (17 February 2017)*. Brussels, 17 February 2017, 6356/17. [pdf] Disponível em: <http://data.consilium.europa.eu/doc/document/ST-6356-2017-INIT/en/pdf>. [Acedido a 24 de abril, 2017].

Dürr, K., Spajic-Vrkas, V. and Ferreira Martins, I., 2000. Project on 'Education for Democratic Citizenship'. *Strategies for Learning Democratic Citizenship*. DECS/EDU/CIT (2000) 16. [pdf] Disponível em: <http://www.storiairreer.it/sites/default/files/norme/2000%2007%2019%20Duerr.pdf> [Acedido a 10 de maio, 2017].

Heater, D. 2002. The history of citizenship education. *Parliamentary Affairs* 55, pp. 457-474.

Huddleston, T., 2005. Teacher training in citizenship education: Training for a new subject or for a new kind of subject? *Journal of Social Science Education*, 4(3), pp. 50-63.

Huddleston, E. et al., 2007. *Tool on teacher training for education for democratic citizenship and human rights education* (revised version September 2007). Estrasburgo: Conselho da Europa, 2007. [Online] Disponível em: <https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=09000016802f7279> [Acedido a 26 de setembro, 2016].

Kerr, D., Keating, A. e Ireland, E. 2009. *Pupil Assessment in Citizenship Education: Purposes, Practices and Possibilities*. Report of a CIDREE Collaborative Project. Slough: NFER/CIDREE.

Mons, N., 2009. Theoretical and real effects of standardised assessment. Background paper to the study National Testing of Pupils in Europe: Objectives, Organisation and Use of Results. Brussels: EACEA/Eurydice. [pdf] Disponível em: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/111EN.pdf [Acedido em março, 2010].

Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), 2015. *Global Citizenship Education: Topics and Learning Objectives*. Paris: UNESCO.

Schulz, W., Ainley, J., Fraillon, J., Losito, B., Agrusti, G., & Friedman, T. 2017. *Becoming Citizens in a Changing World: IEA International Civic and Citizenship Education Study 2016 International Report*. Amsterdam: IEA.

A Rede Eurydice tem como objetivo analisar e explicar a organização e o funcionamento dos diferentes sistemas educativos europeus. A Rede apresenta descrições dos sistemas educativos nacionais, estudos comparativos sobre temas específicos, indicadores e dados estatísticos. Todas as publicações da Rede Eurydice são disponibilizadas de forma gratuita no sítio oficial da Rede ou em formato impresso mediante pedido. Através da sua atuação, a Rede Eurydice pretende promover a compreensão, a cooperação, a confiança e a mobilidade aos níveis europeu e internacional. A Rede é constituída por unidades nacionais localizadas em países europeus e é coordenada pela Agência de Execução relativa à Educação, ao Audiovisual e à Cultura da União Europeia. Para mais informações sobre a Rede Eurydice, ver <http://ec.europa.eu/eurydice>.

