

EDUCAÇÃO CÍVICA: REPRESENTAÇÃO DE ALUNOS

ISABEL MENEZES

Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto/IE

Desde o final de 1994 que o IIE tem vindo a participar num estudo internacional sobre Educação Cívica coordenado pela *International Association for the Evaluation on Educational Achievement*. Numa primeira fase, de carácter essencialmente qualitativo, o estudo envolve a revisão da literatura nacional no domínio da educação cívica, a análise de documentos (e.g., currículos, manuais, ...) e a realização de entrevistas a professores, alunos, pais e outros significativos. O objectivo é proceder a um levantamento do currículo enunciado, isto é, das propostas constantes dos programas, manuais e outros documentos, e obter uma primeira imagem, naturalmente exploratória e parcial, do currículo implementado, ou seja, das oportunidades de aprendizagem na escola. Deste modo, cada país pode proceder a um "diagnóstico" da situação relativa à educação cívica e, simultaneamente, identificar áreas de interesse a aprofundar durante a 2ª fase do estudo, em que se fará a observação de amostras representativas de alunos, professores e gestores escolares de forma a caracterizar quer as práticas educativas neste domínio, quer os resultados em termos de crenças, valores, atitudes e comportamentos dos alunos.

No decurso da 1ª fase foram seleccionadas algumas questões para estudo aprofundado, a saber:

- Tendo em conta que a democracia é um conceito central, o que significa no contexto nacional e o que é esperado ou provável que

os jovens aprendam sobre este conceito aos 14-15 anos?

- O que é esperado ou provável que os jovens tenham adquirido como sentido de identidade nacional ou lealdade nacional aos 14-15 anos?

- O que é esperado ou provável que os jovens aos 14-15 anos tenham aprendido sobre aqueles que pertencem a grupos vistos como à parte ou discriminados (definidos em função da etnia, raça, estatuto de imigrante, língua materna, classe social, religião ou género)?

- Em que medida é esperado ou provável que os jovens tenham aprendido que os princípios económicos (como os princípios de mercado livre vs. intervenção e controlo estatais na provisão de bens e serviços) estão ligados com os assuntos governamentais ou políticos?

- O que é esperado ou provável que os jovens aos 14-15 anos saibam ou acreditem sobre a fonte e natureza de problemas locais específicos, especialmente os que existem na sua comunidade?

No sentido de analisar como estas questões estavam presentes no currículo enunciado, procedeu-se à análise de programas, de manuais e de documentos orientadores da política educativa. A exploração do currículo implementado foi realizada através de entrevistas semi-estruturadas com alunos e professores do ensino básico, pais, responsáveis pela formação de professores, responsáveis pela política educativa, representantes de organismos da juventude

(incluindo as juventudes partidárias) e de associações de grupos minoritários.

No caso dos alunos foram realizadas seis entrevistas a grupos de 6 alunos dos 5º e 9º anos de escolaridade, oriundos de escolas de meios diferentes, com variações quanto à diversidade étnica e socio-económica dos grupos que frequentam a escola. As entre-vis-

As concepções dos alunos sobre a democracia, a identidade nacional, a diversidade social, a economia e os problemas locais podem ser indicadores da eficácia dos esforços educativos que a escola e as outras instituições de socialização estão a desenvolver neste domínio.

tas pretendiam analisar as representações dos alunos quanto à democracia, identidade nacional, diversidade social, economia e problemas locais, bem como as suas percepções sobre a forma como estas questões são abordadas na escola e fora da escola.

Representações sobre os temas de educação cívica

As concepções dos alunos sobre a democracia, a identidade nacional, a diversidade social, a economia e os problemas locais podem ser indicadores da eficácia

cia dos esforços educativos que a escola e as outras instituições de socialização estão a desenvolver neste domínio.

Globalmente, as concepções de *democracia* revelam uma identificação de algumas características centrais (a liberdade, a igualdade, as eleições, os processos de tomada de decisão, a existência de diferentes partidos políticos, a Constituição), de direitos (votar, ter e expressar uma opinião, professar uma religião, o direito a criticar o Governo e o Presidente, a justiça social) e deveres (votar, pagar impostos, cumprir o serviço

No que se refere à *identidade nacional*, os alunos revelam um relativo conhecimento e apreciação dos símbolos nacionais, como a bandeira e o hino.

militar, respeitar a Constituição, ir à escola, cumprir as leis), de instituições políticas (Governo, Parlamento, autarquias) e de formas de exercício (participar em manifestações e debates, votar). Alguns alunos consideram que a verdadeira democracia nunca é atingida e acentuam a necessidade dos cidadãos conhecerem a Constituição. A democracia é, para alguns, contrastada com o conceito de ditadura e significa "a existência de leis de acordo com o povo".

No que se refere à *identidade nacional*, os alunos revelam um relativo conhecimento e apreciação dos símbolos nacionais, como a bandeira e o hino (que aprenderam na escola mas só ouvem na televisão ou nos estádios de futebol), e consideram que "devemos ter orgulho em ser Portugueses", os "heróis" nacionais incluem poetas, escritores, navegadores e os soldados que morreram na Guerra

Colonial, a par de figuras públicas da actualidade (e.g., políticos, futebolistas, cantores, actores de cinema, apresentadores de televisão), mas alguns consideram que "hoje em dia não há heróis" e, em todo o caso, "todos os heróis podem ser criticados, ninguém está acima de crítica e fazer críticas não quer dizer que não se goste do País". A visão do país, embora com forte sentido de pertença, é pragmática: como refere um grupo de alunos, "é importante sentir-se orgulho no País, o que quer dizer que gostamos dele e queremos fazer alguma coisa para o melhorar, porque é um País antigo com bons e maus momentos". Os acontecimentos mais relevantes são os Descobrimientos, a Restauração, a 1ª Guerra Mundial, a Guerra Colonial, a Revolução de 1974 e a participação dos soldados portugueses na Bósnia; acontecimentos "negativos" incluem as cargas policiais em manifestações, a ida de soldados portugueses para a Bósnia, "porque muitos foram pelo dinheiro", o racismo e a descolonização, para alguns "porque Portugal não devia ter dado as colónias; perdeu tudo o que conquistou". Aliás, por vezes, a visão das relações internacionais é relativamente pouco complexa o que é visível, por exemplo, quando um dos grupos refere que "Portu-

gal não devia ter deixado a Espanha invadir o País". A definição de alianças e conflitos é feita de acordo com a percepção de proximidades e rivalidades: os países mencionados como "aliados" são, geralmente, as ex-colónias e os países da UE e os "inimigos" a Indonésia, embora outros sejam referidos geralmente em função de episódios conflituais concretos (e.g., a Espanha relativamente às pescas e rios, a França por causa dos ensaios nucleares); a experiência directa dos alunos influi nestas percepções, pois os "inimigos"/ "amigos" podem ser os países de cuja nacionalidade são os empregadores dos pais, dependendo o seu estatuto da qualidade da relação no contexto de trabalho.

Relativamente às representações sobre *grupos discriminados*, parece haver uma consciência dos problemas mais graves (em função da raça, do estatuto socio-económico, do género, do estatuto de emigrante, da idade, do estado de saúde, da etnia), mas acompanhada, por vezes, de uma certa confusão quanto aos motivos de discriminação e de um certo cepticismo quanto à possibilidade de mudança. Por exemplo, um grupo de alunos refere como grupos discriminados "as mulheres, os imigrantes, as pessoas de cor,

António Correia



os skinheads, os timorenses, os travestis e as pessoas doentes”, considerando que a principal razão para a sua discriminação é a falta de formação, embora reconheçam que não têm as mesmas oportunidades; mas, o racismo sempre existiu e não vai desaparecer tão cedo e “nem tudo pode ser cor-de-rosa”, devendo as pessoas enfatizar o “lado bom” em vez de criticar o “mau” se “queremos ser um país unido”. Outros grupos de alunos manifestam, igualmente, a convicção de que o racismo vai sempre existir mas que o desejável seria “todos diferentes, todos iguais”. Ademais, associam a discriminação ao maior desenvolvimento do País e consideram que a situação actual é mais grave do que antes.

A influência das actuais discussões e problemas no domínio da economia e das responsabilidades do Estado vs. cidadãos é visível nas reflexões sobre esta questão. Uma “boa economia permite ao Estado criar mais escolas, centros de saúde e ajudar pessoas com necessidades (alunos pobres, reformados)”, o que é uma responsabilidade do Estado, mas “as pessoas devem poupar dinheiro desde jovens porque não vão ter uma reforma quando forem mais velhas”. A gestão do dinheiro do Estado é, aparentemente, tarefa exclusiva dos políticos, embora nem sempre bem cumprida. Existe um claro reconhecimento do desempenho como algo que afecta as pessoas independentemente da sua formação profissional e académica e, portanto, como um acontecimento de vida provável no futuro. Não existe uma unanimidade quanto ao papel do Estado no apoio a grupos sociais diferentes: alguns consideram que os trabalhadores deviam receber mais do que os patrões “porque só têm que dar ordens”, outros que isto seria uma discriminação; nalguns casos, a realidade próxima leva os alunos a identificarem outros

problemas da economia nacional (por exemplo, a falsa falência de algumas empresas).

Finalmente, no que se refere aos *problemas locais*, os mais referidos são o desemprego, a toxicod dependência, a violência, a insegurança, a poluição e degradação do ambiente, mas também a falta de comunicação familiar, a falta de actividades de lazer, a inadequação da escola face ao mercado de tra-

Relativamente às representações sobre grupos discriminados, parece haver uma consciência dos problemas mais graves (em função da raça, do estatuto socio-económico, do género, do estatuto de emigrante, da idade, do estado de saúde, da etnia), mas acompanhada, por vezes, de uma certa confusão quanto aos motivos de discriminação e de um certo cepticismo quanto à possibilidade de mudança.

balho, a degradação das estradas e habitações, a pobreza e os fogos florestais. Se é verdade que estes problemas são vistos à escala global, os alunos consideram ser da responsabilidade de toda a gente a

sua resolução, embora sejam cépticos quanto à possibilidade de mudança, o que resulta, nalguns casos, em declarações do género: “eu posso evitar fazer lixo, mas as outras pessoas não fazem. Para quê? É só menos um papel no chão”.

Na globalidade, as entrevistas revelam uma particular atenção aos problemas do quotidiano político, em sentido lato, mas que frequentemente traduzem uma relativa simplicidade nas concepções sobre esta realidade. É, também, visível a influência da realidade social mais próxima nas representações sobre temas da cidadania, sublinhando a necessidade de integração destas experiências e de exploração dos seus significados no sentido de uma leitura mais complexa da realidade.

Opiniões dos alunos

Como se torna evidente nas entrevistas realizadas, os alunos têm opiniões pessoais sobre os vários temas que variam na complexidade das concepções que lhes estão subjacentes: por vezes, predominam visões simplistas da realidade, por vezes há claras rejeições de perspectivas dicotómicas sobre os acontecimentos. Ou seja, nem o nível de complexidade na reflexão sobre questões sociais é o mesmo nos diferentes grupos, nem o mesmo através dos diferentes temas, o que aponta para a natureza desenvolvimental das aquisições subjacentes ao pensamento sobre problemas sociais que é defendido por alguns autores. Uma outra constatação é a relativa actualidade na forma como as questões são elaboradas, o que revela uma atenção não irrelevante aos principais acontecimentos do quotidiano (como, por exemplo, as cargas policiais ou os ensaios nucleares franceses) e os argumentos que vão sendo usados na abordagem pública de algumas destas questões (veja-se, por exemplo, as concepções sobre a economia).

A questão a colocar será, então, se este aparente interesse e potencial de conhecimento dos alunos é, ou não, aproveitado como ocasião de aprendizagem na escola e noutras instâncias de socialização, nomeadamente a família, as organizações de juventude e os media. Ora, a opinião dos alunos é que isto só acontece excepcionalmente.

juvenis, na maior parte dos casos só de nome e sem se terem jamais envolvido numa actividade organizada por uma das organizações existentes; consideram, ainda, que a Catequese lhes dá oportunidade para discutirem alguns destes temas (especialmente no caso dos problemas locais), mas fundamentalmente representa uma oportunidade adicional de inte-

deste estudo, o interesse das suas conclusões preliminares parece-nos inegável na medida em que revela como a socialização dos jovens para a participação cívica parece decorrer sem qualquer intencionalidade. Isto é, apesar de os objectivos curriculares reclamarem a relevância das várias disciplinas da educação para a cidadania, a prática parece

António Carneira



Na escola, quando “acontece alguma coisa especial” ou quando os professores são, também, especiais e “dão um tempo para falarmos destes assuntos”; na globalidade, no entanto, os alunos não referem, mesmo quando o currículo e os manuais sugerem estes temas nas aulas. A excepção mais relevante são os projectos da Área-Escola, mencionados como tendo ligações a, pelo menos, alguns destes temas. A disponibilidade da família para abordar estes temas não é sistematicamente referida, mas há menções a discussões com os pais sobre estas questões, especialmente no seguimento de uma notícia ou debate na televisão. As organizações de juventude não são muito influentes na vida destes jovens: conhecem com maior ou menor detalhe as organizações políticas

racção com outros jovens. Finalmente, as opiniões dos alunos sobre o envolvimento dos media também são negativas: embora todos vejam os noticiários e alguns programas de informação ou entretenimento que abordam algumas destas questões (os mencionados são o *Muita Lôco* ou *A Noite da Má Língua*), todos consideram que não há programas de televisão adequados para a sua idade (“como a *Rua Sésamo* para os mais pequenos”) e que os que existem “só falam de roupas de marca e desportos radicais que só interessam a surfistas”. A necessidade de iniciativas, ao menos na escola e nos media, que potencializassem os seus conhecimentos nesta área, é considerada fundamental.

Embora se deva salientar a natureza eminentemente exploratória

ser de uma relativa inatenção a esta dimensão da educação escolar, seja por falta de formação de professores, seja pela extensão dos currículos, seja por outras razões. Por outro lado, se é verdade que a sociedade, em geral, e os media, em particular, habitualmente responsabilizam a escola pelo não desempenho de um papel relevante nesta área, é também verdade que aparentemente também não têm sido eficazes na definição de estratégias adequadas a este grupo etário. O risco pode ser o da contribuição não-intencional mas, ainda assim, insidiosa, para uma cultura de não participação e de descrédito na capacidade pessoal, enquanto cidadão, para resolver os problemas. Ou seja, para a concepção de que “é só menos um papel no chão”.