



## **Revista de Estudos Curriculares, número temático, 2021** **Currículo, Educação e Cidadania Global Criativa [número temático]**

### **EDUCAÇÃO PARA UMA CIDADANIA CRÍTICA, GLOBAL E CRIATIVA: UM OLHAR COM PERSPETIVA DE GÉNERO**

*Maria José Magalhães<sup>1</sup>*

*(FPCEUP, CIEG/ISCSPUL, UMAR)*

*Margarida Pacheco<sup>2</sup>*

*(UMAR)*

*Tatiana Mendes<sup>3</sup>*

*(UMAR)*

*Margarida Maia<sup>4</sup>*

*(UMAR)*

*Alícia Wiedemann<sup>5</sup>*

*(UMAR)*

*Ana Teresa Dias<sup>6</sup>*

*(UMAR)*

#### **RESUMO**

Vivemos num mundo em constante mudança e num tempo em que coexistem vários problemas globais. Se, atualmente, o acesso à educação e à informação possibilita, a um maior número de pessoas, o conhecimento, mais oportunidades e a reivindicação dos seus direitos enquanto cidadãos, por outro lado, os contextos sociais, ambientais e políticas/os em que vivemos, a par da iliteracia digital e mediática têm constituído uma ameaça às conquistas realizadas em matéria de direitos humanos e, mais concretamente, de igualdade de género. A Escola é o local privilegiado para as crianças e jovens construírem uma cidadania crítica, global e criativa. A cidadania implica um processo educativo contínuo e, por isso, deve ser desenvolvida de modo explícito. Enquanto protagonistas no processo de ensino-aprendizagem, as suas aprendizagens serão tanto mais significativas, quanto mais este processo ocorrer a partir das suas experiências, questionamentos e reflexões

---

<sup>1</sup> mjm@fpce.up.pt

<sup>2</sup> margaridapacheco.umar@gmail.com

<sup>3</sup> tatianamds@gmail.com

<sup>4</sup> margaridacmaia@hotmail.com

<sup>5</sup> aliciamaluf@gmail.com

<sup>6</sup> anadidas519@gmail.com

críticas. As crianças e jovens necessitam de um currículo escolar para a cidadania, de modo a terem oportunidade de falar e refletir sobre temas importantes para elas/eles e que as/os capacitem e impliquem numa mudança coletiva necessária para os problemas globais com que a sociedade depara. Neste artigo, apresenta-se o Programa de Prevenção Primária da violência de género da UMAR que tem vindo a ser implementado em contexto escolar pelo ART'THEMIS+, sob uma perspectiva de género, com técnicas/os/profissionais especializadas/os. Este projeto em parceria com a comunidade educativa, desenvolve um trabalho pedagógico colaborativo para a construção de uma sociedade sem violência.

**Palavras-chave:** Educação; Cidadania; Prevenção da Violência; Igualdade de Género

### Introdução

Apesar dos avanços nas últimas décadas relativamente aos direitos humanos e, em particular, aos direitos das mulheres, são várias as desigualdades e discriminações que ainda persistem na nossa sociedade. No que diz respeito aos direitos das mulheres, as diferentes formas de discriminação e violência que as meninas e mulheres vivem ao longo do seu ciclo de vida e que resultam historicamente da subalternização a que têm sido sujeitas, têm por base os papéis tradicionais e estereótipos de género que resistem até hoje. Atualmente, a desigualdade de género é uma problemática social presente em todas as esferas da vida das mulheres e meninas em Portugal e por todo o mundo, não lhes possibilitando o gozo pleno da cidadania (Plataforma de Pequim, 1995; CEDAW, 1979).

Ao nível nacional e internacional, vivemos um tempo de problemas globais, tais como as alterações climáticas e os movimentos migratórios, como consequência do clima ou de situações de conflito, pobreza ou perseguição, nomeadamente, pela emergência de novos governos autoritários e a afirmação de movimentos de extrema-direita, que se sustentam das profundas desigualdades e da desinformação existente. Para além disso, perdura a violência contra determinados grupos sociais, tais como os discursos e os crimes de ódio sobre as mulheres, pessoas racializadas e LGBTQIA+. Também a pandemia veio provocar novos problemas sociais, económicos e políticos, em diferentes setores da sociedade (OIT, 2021). Vive-se, por isso, um tempo de forte ameaça à democracia e aos direitos humanos.

Assim, é fundamental pensar no papel que a Escola deve ter no desenvolvimento do espírito democrático e crítico das crianças e jovens para a aceitação e respeito de todas as pessoas, para a compreensão do mundo e para a reflexão do papel de cada uma/um como parte de um todo, reconhecendo a sua capacidade de ação, contribuindo para a vida e o bem-estar de todas/os em sociedade (Teixeira, 2015; Dias, 2015; Magalhães, Canotilho & Brasil,

2007). A educação para a cidadania é essencial nas escolas para que as crianças e jovens possam refletir sobre os problemas sociais e serem agentes de mudança na sociedade enquanto cidadãos e cidadãos. Isto só é possível se as metodologias pedagógicas forem criativas e dinâmicas, compreendendo as crianças e jovens como protagonistas da sua educação e aprendizagem (Magalhães et al., 2020; Magalhães et al., 2016). Deste modo, um dos princípios de um currículo escolar para a cidadania deve passar pela prevenção primária implementada por entidades e profissionais com conhecimento especializado, numa parceria com as escolas e respetiva comunidade educativa.

### **1. Educação para a cidadania e a Igualdade de género: Instrumentos políticos internacionais e nacionais**

No contexto atual, a educação para a cidadania ganha especial relevância, cidadania esta que se pretende global, crítica, criativa e ativa, que possibilite mudanças positivas e necessárias na qualidade de vida das pessoas e da sociedade como um todo. Neste sentido, é essencial, numa educação que defende a igualdade, refletir sobre as desigualdades existentes entre mulheres e homens, debater outras discriminações de género contra pessoas não binárias ou com orientações não normativas, como por exemplo a homofobia, a lesbofobia, a bifobia e a transfobia, e, a partir disso, abordar as discriminações baseadas na etnia/“raça”, classe, idade, nacionalidade, capacidade funcional, entre outras.

Há décadas que as convenções internacionais refletem sobre a importância da educação para a promoção da igualdade entre homens e mulheres. A título exemplificativo, a Convenção sobre a Eliminação de todas as Formas de Violência contra as Mulheres (CEDAW), adotada pelas Nações Unidas em 1979, no seu artigo 10º, defende que devem ser asseguradas as condições de igualdade para as meninas e mulheres na educação. A Plataforma de Ação de Pequim (PAP), adotada na IV Conferência Mundial das Nações Unidas sobre as Mulheres em 1995, refere que a educação e a formação das mulheres é uma área crítica e de intervenção prioritária. A Convenção do Conselho da Europa para a Prevenção e Combate à Violência Contra as Mulheres e a Violência Doméstica, mais conhecida por Convenção de Istambul (2011), também reitera a importância da educação na prevenção da violência de género no artigo 14º:

As Partes desenvolverão, se for caso disso, as ações necessárias para incluir nos currículos escolares oficiais, a todos os níveis de ensino, material de ensino sobre tópicos tais como a igualdade entre as mulheres e os homens, os papéis não estereotipados dos géneros, o respeito mútuo, a resolução não violenta dos conflitos nas relações interpessoais, a violência contra as mulheres baseada no género e o direito à integridade pessoal, adaptado à fase de desenvolvimento dos alunos (Conselho da Europa, 2011: 8).

A nível nacional, em Portugal, a igualdade de género e a prevenção de violências estão estabelecidas no enquadramento jurídico-legal do país (Convenção de Istambul, 2011; ENIND 2018-2030; ENEC, 2017).

Desde 1999, ano em que foi criado o I Plano Nacional Contra a Violência Doméstica (Resolução do Conselho de Ministros nº 55/99), até 2014, ano em que foi criado o V Plano Nacional de Prevenção e Combate à Violência Doméstica e de Género 2014-2017 (Resolução do Conselho de Ministros nº102/2013), a educação foi sempre referida como uma área necessária para adotar medidas que previnam a desigualdade entre homens e mulheres, a violência de género e a violência doméstica.

Atualmente, as instâncias nacionais continuam a reconhecer quer a igualdade quer a não discriminação como condições essenciais para a construção de um futuro sustentável para o país. Inclusive, a Estratégia Nacional para a Igualdade e a Não Discriminação - Portugal+Igual (ENIND) 2018-2030 (Resolução do Conselho de Ministros nº 61/2018, publicada no dia 21 de maio de 2018) assenta em três Planos de Ação que definem objetivos estratégicos e específicos de não discriminação em razão do sexo e igualdade entre mulheres e homens (IMH), de prevenção e combate a todas as formas de violência contra as mulheres, violência de género e violência doméstica (VMVD), e de combate à discriminação em razão da orientação sexual, identidade e expressão de género, e características sexuais (OIEC).

Em 2017, a Direção Geral da Educação publicou a Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania com as linhas orientadoras da componente do currículo de Cidadania e Desenvolvimento, salientando a integração de:

Um conjunto de direitos e deveres que devem estar presentes na formação cidadã das crianças e das/os jovens portuguesas/es, para que no futuro sejam adultos e adultas com uma conduta cívica que privilegie a igualdade nas relações interpessoais, a integração da diferença, o respeito pelos Direitos Humanos e a valorização de conceitos e valores de cidadania democrática, no quadro do sistema educativo (ENEC, 2017: 1).

Os domínios da Estratégia Nacional para a Cidadania e Desenvolvimento (2017) fazem e sempre fizeram parte do quotidiano de cada pessoa numa sociedade democrática, não podendo estes, em momento algum, serem restringidos do espaço escolar. Na realidade, são temas transversais e indissociáveis a todas e todos nós e que, a todo o momento, são objeto de educação e aprendizagem, formal e não formal, dentro e fora da escola. Deste modo, é fundamental que estes façam parte de um currículo explícito, quer seja nesta ou outra disciplina, quer seja na transversalidade do currículo.

Esta estratégia no currículo formal constitui-se como fundamental para que, no futuro, sejam adultas e adultos com uma conduta cívica que privilegia a igualdade, o respeito e a justiça social. No âmbito das linhas orientadoras e para a concretização dos princípios enunciados, destaca-se a importância da abordagem dos seguintes temas no currículo escolar: “educação para os direitos humanos; educação ambiental/desenvolvimento sustentável; educação rodoviária; educação financeira; educação do consumidor; educação para o empreendedorismo; educação para a igualdade de género; educação intercultural; educação para o desenvolvimento; educação para a defesa e a segurança/educação para a paz; voluntariado; educação para os media; dimensão europeia da educação; educação para a saúde e a sexualidade”(ENEC, 2017)<sup>7</sup>.

De facto, constituindo-se a escola como espaço democrático, é crucial abordar alguns destes domínios como parte do currículo, sendo transversais a todas/os, de modo a que crianças e jovens possam aprender e refletir criticamente sobre o ambiente que as/os rodeia. Importa ainda que as/os alunas/os tenham tempo e espaço para a realização de aprendizagens coletivas sobre valores sociais, morais e políticos e que não façam parte de um currículo oculto (Magalhães et al., 2020; Magalhães et al., 2016).

## **2. Igualdade de género e a escola**

A sociedade atual assenta numa matriz de desigualdades, discriminações e violências, ligada à violência estrutural e à cultural. Havendo diferentes formas de violência, estas representam dimensões específicas e que emergem segundo a divisão estrutural de grupos sociais em diferentes posições de poder. Galtung (1990) separa a violência estrutural direta, ou seja, aquela que ocorre na interação entre pessoas, da indireta e que é exercida através das instituições, consistindo na violência cultural ou, para Bourdieu, a violência simbólica (Magalhães et al., 2020; Bourdieu, 1989).

De modo a permitir a consciencialização e a compreensão sobre a violência cultural e estrutural que ocorre nas diversas esferas da vida, importa refletir sobre a desigualdade de oportunidades, o desequilíbrio na distribuição de poder e ainda sobre o privilégio existente. No que se refere à desigualdade de género, há décadas que as Nações Unidas e a União Europeia se preocupam com as desigualdades das meninas e mulheres nas várias esferas da vida, tanto a nível pessoal e familiar, como a nível laboral. Também a igualdade na educação tem sido refletida em vários estudos, tratados, convenções e estratégias europeias e nacionais.

Na esfera pessoal e familiar, os desequilíbrios na divisão do trabalho não remunerado (trabalho doméstico e do cuidar) ainda se mantêm, trabalhos estes não reconhecidos e que sobrecarregam as mulheres, sendo muitas vezes submetidas a duplas/triplas jornadas de

---

<sup>7</sup> Disponível em: <https://www.dge.mec.pt/educacao-para-cidadania-linhas-orientadoras-0>

trabalho e impedidas de usufruir, inclusivamente, do direito ao lazer (Perista, Cardoso, Brázia, Abrantes, Perista & Quintal, 2016).

Na esfera laboral, podemos observar esta desigualdade a diversos níveis, nomeadamente: na diferença salarial existente entre homens e mulheres no exercício das mesmas funções; na dificuldade no acesso ao emprego, a lugares de liderança e na progressão na carreira, havendo, por isso, maior índice de pobreza e precariedade por parte das mulheres<sup>8</sup> e a manutenção do poder económico e de decisão entre os homens.

Em relação à educação é particularmente relevante a diferenciação de género que persiste formal e informalmente, assente na biologização da diferença sexual, reproduzindo e perpetuando estereótipos e papéis de género, opondo e limitando os percursos e oportunidades de raparigas e de alguns rapazes, desde cedo. Esta diferenciação tem um grande impacto nas desigualdades de género existentes, nomeadamente ao nível da saúde e dos direitos sexuais e reprodutivos, na participação política, no uso do tempo livre e na conciliação das diferentes esferas, no mercado laboral, assim como na presença e/ou representação nas diferentes áreas de conhecimento (EIGE, 2020).

Estas desigualdades estão intrinsecamente ligadas à violência de género que as meninas e mulheres sofrem ao longo da vida, como a violência na intimidade e a violência sexual, que as privam da liberdade, igualdade, dignidade e segurança no usufruto dos espaços públicos e privados (Convenção de Istambul, 2011). Também alguns rapazes ou pessoas com identidades não normativas e que não se enquadram no binómio feminino-masculino, são alvo de discriminação, preconceito e violência com base em pressupostos de género. É importante notar que as desigualdades e as violências de género não afetam as pessoas da mesma forma, já que se cruzam com outras questões sociais, estruturais, e que podem acentuar situações de privilégio e/ou opressão, dependendo do lugar de pertença de cada pessoa. Neste sentido, é essencial compreender essa realidade opressora a partir da intersecção de aspetos sociais como as hierarquias de género, etnia/ “raça”, classe, orientação sexual, identidade e expressão de género, idade, condição/diversidade funcional entre outros (Magalhães et. al, 2020; Topa, Nogueira & Neves, 2018).

Numa perspetiva de género, tendo em conta todos os problemas presentes na sociedade e reconhecendo a existência de novos riscos potenciados pela pandemia, torna-se ainda mais necessário um olhar atento sobre as desigualdades. Ao longo da pandemia, o desemprego tem vindo a aumentar, a precariedade e a pobreza entre as mulheres, bem como o fosso da desigualdade salarial, justamente pelos desequilíbrios já existentes nas diferentes

---

<sup>8</sup> Para mais informações sobre as desigualdades salariais em Portugal, ver os relatórios da Comissão para a Igualdade no Trabalho e no Emprego (<http://cite.gov.pt/pt/acite/disparidadessalariais.html>).

esferas, evidenciando, como as mulheres são mais facilmente discriminadas, por se encontrarem normalmente em situação de maior risco/vulnerabilidade. O facto de serem também as mulheres a estarem mais presentes na linha da frente no combate à pandemia, nas áreas da saúde e dos cuidados, ou seja, nos hospitais e outras unidades de saúde, nos lares, centros de dia e no apoio domiciliário, ou mesmo nos jardins de infância e nas escolas, faz com que estejam sujeitas a uma maior exposição e, portanto, a um maior risco de doença, para além do trabalho acrescido. Paralelamente, sabe-se que são normalmente as mulheres que cuidam das/os filhas/os, pelo que quando ficam em casa, têm acumulado as tarefas domésticas, do cuidar, do teletrabalho e até da própria educação formal das/os filhas/os, no acompanhamento do ensino *online*.

Dado o contexto pandémico e consequentes confinamentos, importa mencionar que houve, também, uma maior exposição de crianças e mulheres à violência, tendo sido observado, ainda que nem sempre em números oficiais, um aumento de situações de violência doméstica ocorridas pela primeira vez, além da manutenção de dinâmicas violentas, sobretudo quando se dão na família e cujas vítimas, condicionadas pelo medo e por estarem em confinamento, não denunciam ou não são identificadas (Aboim, 2020; ver também Duarte, 2021). Muitas das dinâmicas sociais atuais têm nas suas bases desigualdades, discriminações e diferentes formas de violência relativas ao género, pelo que é necessária uma atuação preventiva nestes domínios para que as crianças e jovens compreendam que a existência de uma sociedade mais justa e igualitária só é possível através do empoderamento das/os oprimidas/os e da compreensão de seus privilégios (Magalhães et al., 2020).

Assim, a cidadania é essencial na educação formal de cidadãs e cidadãos na medida em que se constitui como um conjunto de direitos e deveres das pessoas pertencentes a uma sociedade (Magalhães et al., 2020). A cidadania assume-se como um processo ativo, individual e coletivo que solicita a reflexão e a ação sobre os problemas da sociedade (DGE, 2013). Exercer cidadania implica uma forma de estar em sociedade, em que cada pessoa adote comportamentos e atitudes tendo por base os direitos humanos, a igualdade e a justiça (DGE, 2013). A compreensão por parte das crianças e jovens de que a luta por uma sociedade e cultura não violentas, não deve ser apenas uma luta contra a violência de género, mas contra todas as formas de violência e opressão - homofobia, lesbofobia, bifobia, transfobia, racismo, xenofobia, classismo, idadismo, capacitismo.

Assim descrito, parece complicar o trabalho pedagógico; todavia, uma pedagogia feminista e emancipatória (Weiler, 1991) consegue atender às diferentes e entrecruzadas desigualdades, na medida em que os conteúdos a trabalhar devem partir das realidades e das vivências das crianças e jovens. Elas e eles, ao trazer as suas culturas, objetivam, de modo

simultaneamente simples e complexo, as hierarquias sociais que articulam privilégio-violência (Kaio, 2021).

A escola ainda é o local mais democrático da sociedade e é o espaço ideal para que as crianças e jovens reflitam sobre os problemas sociais e sobre os seus próprios problemas. O principal objetivo da escola não é desenvolver “boas/bons” alunas/os, mas sim disponibilizar ferramentas para que crianças e jovens possam ser cidadãs e cidadãos capazes de refletir sobre os problemas sociais, com espírito crítico. A cidadania deve ser transversal ao currículo, no entanto, é fundamental haver um tempo específico no currículo formal das escolas para que as crianças e jovens possam debater e refletir sobre temas que sejam do seu interesse. Para se refletir com crianças e jovens temas sociais é necessário que a metodologia pedagógica seja criativa e dinâmica (Magalhães et al., 2020; Magalhães et al., 2016; Magalhães et al., 2007).

A metodologia de projeto (Dewey, 1916) defende que as/os alunas/os sejam protagonistas da sua própria educação e da sua própria transformação. Para haver mudança individual é necessário que as crianças e jovens tenham aprendizagens significativas e que consigam refletir e criticar o que as rodeia. Essa reflexão, se for realizada entre pares, pode proporcionar a transformação coletiva. Através destas reflexões pretende-se que as/os alunas/os possam questionar sem receios e que percebam que elas/eles próprios são agentes capazes de mudança, que têm os seus interesses, as suas experiências e que essa bagagem não é esquecida no processo de educação. A estratégia pedagógica deve também basear-se no empoderamento das/os oprimidas/os, isto é, de que as pessoas dos grupos oprimidos, coletiva e individualmente, tenham espaços e tempos para fazer ouvir as suas vozes, e para participar nas decisões que dizem respeito às suas vidas e das suas comunidades (Berth, 2019; Freire, 2003).

A cidadania está presente nos nossos quotidianos, em todas as decisões que todas/os nós tomamos, o que dizemos, como lidamos com outras pessoas e como gerimos as nossas emoções e não serve só para as/os alunas/os terem conhecimento e compreenderem a desigualdade e a(s) violência(s), mas sim conseguirem estar consciencializadas/os e refletirem sobre o seu papel na sociedade e na resolução desses problemas. É necessário que compreendam que a desigualdade e a(s) violência(s) estão interligadas e que é o privilégio de um grupo de pessoas em relação a outro que leva a uma sociedade não igualitária e violenta (Magalhães et al., 2020). O privilégio, a discriminação, o preconceito e a violência, têm de ser refletidos com as/os alunas/os para que sejam capazes de compreender que as pessoas não têm as mesmas oportunidades e, com esse questionamento, desenvolver empatia pelas outras pessoas. As filosofias feminista, freireana e de projeto que estão na base do programa de prevenção primária da UMAR e que devem ser implementadas numa educação para a cidadania, “impulsionam uma ação pedagógica empoderadoras e de agência para a

(re)construção de novas culturas justas e livres de violência” (Magalhães et al., 2020).

As metodologias pedagógicas, no âmbito da educação para a cidadania, devem focar as/os alunas/os, o seu quotidiano, as suas vivências e não devem ser rígidas e fechadas. O processo de cidadania não é um processo fechado, é um processo contínuo, interativo, e integrado de desenvolvimento, de conhecimento, de análise, reflexão, autorreflexão. Além disso, é um processo que necessita de tempo, tempo que muitas vezes a escola não tem. Assim, a prevenção primária deve ser um dos princípios do currículo escolar para a cidadania e deve ser implementada por entidades e profissionais com conhecimento especializado sobre os temas que estão previstos na ENEC (2017). A importância da parceria das escolas, pessoal docente e as organizações não governamentais está explicitada na Carta do Conselho da Europa sobre Educação Democrática e para os Direitos Humanos (2010) e na ENEC (2017). O trabalho colaborativo entre docentes e profissionais especializadas/os em áreas sociais é essencial para uma melhor reflexão das metodologias e ferramentas pedagógicas e uma maior abertura da escola para as entidades civis presentes na sociedade.

### **3. Programa de Prevenção Primária de Violência de Género da UMAR**

Em 2004, uma equipa multidisciplinar e especializada da UMAR<sup>9</sup> criou um programa de prevenção primária de violência de género, tendo em conta a sua ampla implementação nas escolas em Portugal. Este programa, que se caracteriza por ser sistemático e holístico, tem sido implementado em várias escolas portuguesas desde então. A partir de 2014, passou a ser desenvolvido pelo Projeto ART'THEMIS+<sup>10</sup>, sendo subvencionado pela Secretária de Estado para a Cidadania e Igualdade.

Atualmente, este Projeto está a ser implementado em agrupamentos/escolas nos distritos de Braga, Coimbra, Porto e Região Autónoma da Madeira, com crianças desde o jardim de infância até às/aos jovens do ensino secundário e ensino profissional. Os pilares deste programa assentam numa perspetiva feminista e freiriana, com base nos Direitos Humanos utilizando uma metodologia de projeto. As ferramentas pedagógicas utilizadas são: a arte, os jogos pedagógicos, trabalhos de grupo, reflexão e debate em pequeno e grande grupo, incluindo o Encontro Final dos grupos-turma (ver Magalhães et al., 2016).

Para ocorrer a mudança de comportamentos, atitudes e valores é crucial refletir e recorrer a temáticas próximas das/os alunas/os de modo a torná-las/os ativas/os no processo de construção da sua cidadania. Nesse sentido, importa ter em consideração os seus gostos, críticas, reflexões, ideias, desagrados no processo de ensino aprendizagem uma vez que só

---

<sup>9</sup> A UMAR (União de Mulheres Alternativa e Resposta), associação feminista que foi fundada a 12 de setembro de 1976, num Portugal recém-saído da ditadura, surge da necessidade sentida por um conjunto de mulheres de lutar pelos seus direitos.

<sup>10</sup> Para saber mais sobre o Projeto ART'THEMIS+ visite: [ART'THEMIS+ \(umarfeminismos.org\)](http://ART'THEMIS+(umarfeminismos.org))

assim será possível a existência de aprendizagens significativas (Magalhães et al., 2020). Por isso, os temas refletidos e trabalhados são selecionados pelas/os alunas/os, tendo sempre por base a sequencialidade dos conteúdos abordados nas sessões anteriores.

O principal objetivo deste programa é que as/os alunas/os consigam compreender e refletir sobre o conceito de desigualdade de género, as suas consequências e reconhecer o que podem fazer para as conseguirem combater. Para além disso, este programa procura criar um ambiente seguro, acolhedor e confiante onde as/os jovens possam partilhar as suas reflexões sem medo de ser julgadas/os, só deste modo é que é possível que os/as jovens tenham aprendizagens significativas e consigam alterar as suas atitudes e comportamentos.

Uma vez que se trata de uma intervenção pedagógica, sistemática, interativa e contínua deve-se utilizar sempre que possível as conceções das/os jovens e não recorrer a utilização de definições rígidas ou mensagens ambíguas uma vez que a utilização das mesmas pode levar à manutenção de tolerância de situações de violência. Esta intervenção deve sustentar-se em factos atuais, históricos e bem fundamentados, assim como deve utilizar metodologias adaptadas à idade das crianças e das/os jovens e ao seu desenvolvimento cognitivo e socioemocional (Magalhães et al., 2016).

O processo de educação é desafiante e não assume um carácter linear pelo que é possível que este se traduza em alterações de opiniões, avanços e recuos bem como em autoconhecimento das suas próprias fragilidades. Dado que as atitudes, valores e comportamentos estão relacionados com as características de cada pessoa, não é possível refletir sobre estas temáticas sem refletir sobre sentimentos e emoções das crianças e jovens. A intervenção pedagógica trata-se de um processo que deve ter por base duas fases: a primeira a fase de consciencialização e a segunda a de conscientização. Só através desta segunda fase se conseguem fazer aprendizagens significativas, desconstruir a cultura patriarcal e sexista existente e desenvolver ferramentas para a construção de uma cultura mais justa e igualitária. Esta conscientização implica um trabalho contínuo e sistemático com base numa perspetiva de género (Magalhães et al., 2020).

Segundo as convenções ratificadas por Portugal, qualquer intervenção pedagógica de prevenção primária da violência de género e de violência doméstica deve ter na sua base os direitos das vítimas, sendo elas crianças e/ou adultos/as (CIG, 2020; Magalhães et al., 2020). Antes de iniciar qualquer intervenção pedagógica de prevenção primária, as/os técnicas/os pedagógicas/os devem ter previamente definido, um protocolo de atuação face a situações de violência ou de tomada de conhecimento de violência. Este protocolo deve distinguir entre diferentes tipos de atuação de profissionais: a atuação pedagógica, clínica, psicológica, policial e judicial.

Os programas de prevenção primária devem ser colaborativos na educação para a cidadania em todos os ciclos de ensino.

### **Notas Finais**

Vivemos num tempo de mudanças, mas também de muitas incertezas. Se por um lado, temos movimentos de reivindicação e de luta pelos direitos humanos, por outro lado, cada vez mais, no mundo inteiro, inclusive na Europa e em Portugal, assistimos ao surgimento de grupos conservadores que perpetuam o preconceito e a discriminação. No panorama mundial, a pandemia agravou os problemas sociais já existentes. É necessário, numa era de mudança, que as crianças e jovens tenham uma educação em que a cidadania esteja presente.

A educação para a cidadania deve estar presente em todos os ciclos de ensino e deve ser um ‘espaço’ e um ‘tempo’ no currículo escolar para que as/os alunas/os não estejam preocupadas/os com a avaliação, mas sim, que consigam refletir e debater sobre problemas sociais importantes para elas/es. A educação para a cidadania deve ser considerada seriamente, como uma disciplina que é tão importante como as outras disciplinas.

A cidadania só é possível se as/os alunas/os forem críticas/os sobre a sociedade e conseguirem refletir, questionar e criticar através do conhecimento adquirido e partilhado, como participar nas decisões do seu quotidiano, inclusive, na escola. O processo educativo deve ser flexível para se conseguir repensar e modificar metodologias pedagógicas e avaliar os processos de ensino-aprendizagem e adaptar sempre as aprendizagens aos interesses e vivências das/os alunas/os. As crianças e jovens devem ser consideradas/os agentes ativas/os, com conhecimentos, valores, vivências, reflexões, sentimentos, emoções, personalidades, em que cada uma/um é um ser único. O processo de aprendizagem individual e coletivo só é possível se for criado um espaço de confiança e seguro em que as/os alunas/os compreendam que a sua visão do mundo, da realidade e de si mesmos/as é válida (Magalhães et al., 2020; Magalhães et al., 2016).

A educação para a cidadania e programas de prevenção da violência de género são essenciais no currículo escolar. A escola é o espaço em que as crianças e jovens passam mais tempo e constroem muitas das suas relações interpessoais, bem com a sua visão do mundo. É preciso pensar-se no processo educativo como um processo em que os/as alunos/as são protagonistas, pois só assim é que podem ser agentes de mudança para uma sociedade mais igualitária e menos violenta.

## Referências

- Aboim, S. (2020). COVID-19 e Desigualdades de Género: Uma perspetiva interseccional sobre efeitos da pandemia. In Carmo, R. M., Tavares, I. & Cândido, A.F. (Eds.), *Um Olhar Sociológico sobre a Crise Covid-19 em Livro* (pp.130-146). Lisboa: Observatório das Desigualdades, CIES-Iscte.
- Berth, J. (2019). *Empoderamento. Feminismos Plurais*. São Paulo: Pólen.
- Bourdieu, P. (1989). *O poder simbólico*. Lisboa: Difel.
- CIG. (2020). *Guia de Requisitos Mínimos para Programas e Projetos de Prevenção Primária da Violência Contra as Mulheres e Violência Doméstica*. Lisboa: CIG e SECI.
- Dewey, J. (1916). *Democracy and education. The middle works of John Dewey*. Carbondale: Southern Illinois University Press.
- Dias, A. T. (2015). *Rapazes e raparigas podem fazer as mesmas coisas e terem os mesmos gostos: A importância da prevenção primária da violência em crianças dos 5 aos 11 anos*. (Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação). Disponível em <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/82961/2/120003.pdf>
- Duarte, M. (2021). *#Ficaemcasa: a pandemia e a violência doméstica sobre mulheres*. Disponível em [https://www.uc.pt/feuc/documentos/2020/Covid\\_e\\_violencia\\_domestica\\_Madalena\\_Duarte.pdf](https://www.uc.pt/feuc/documentos/2020/Covid_e_violencia_domestica_Madalena_Duarte.pdf)
- EIGE - European Institute for Gender Equality (2020). *Gender equality index Portugal 2020*. Country
- Freire, P. (2003). *Pedagogia do oprimido*. (36ª Eds). São Paulo: Editora Paz e Terra.
- Galtung, J. (1990). Cultural Violence. *Journal of Peace Research*, 27(3), 291-305.
- Lacet, K. (2021). *Seres e Saberes – Outridades e Violências: Contributos decoloniais para a desconstrução de privilégios*. (Dissertação de mestrado em Ciências da Educação). Disponível em <https://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/134292>
- Magalhães, M. J., Canotilho, A.P., & Brasil, E. (2007). *Gostar de mim, gostar de ti: Aprender a prevenir a violência de género*. Porto: União de Mulheres Alternativa e Resposta.
- Magalhães, M. J., Teixeira, A.M., Dias, A.T., Cordeiro, J., Silva, M., & Mendes, T. (2016). *Prevenir a Violência, Construir a Igualdade*. Porto: Publicações UMAR.

Magalhães, M. J., Pacheco, M., Maia, M., Dias, A. T., Iglesias, C., Beires, A., Mendes, T., Pontedeira, C. & Wiedemann, A. (2020). *Manual ART'THEMIS+ Violências e Violência de Género: Prevenção primária na escola*. Porto: UMAR.

Organização Internacional do Trabalho (2021a). Trabalho em tempos de COVID. Relatório do diretor-geral. Conferência Internacional do Trabalho, 109ª sessão. Genebra. Disponível em [https://www.ilo.org/lisbon/publica%C3%A7%C3%B5es/WCMS\\_795276/lang--pt/index.htm](https://www.ilo.org/lisbon/publica%C3%A7%C3%B5es/WCMS_795276/lang--pt/index.htm)

Perista, H., Cardoso, A., Brázia, A., Abrantes, M., Perista, P., & Quintal, E. (2016). *Os usos do tempo de homens e de mulheres em Portugal*. Centro de Estudos para a Intervenção Social (CESIS)/Comissão para a Igualdade no Trabalho e no Emprego (CITE).

Teixeira, A. M. P. (2015). *Igualdade de género e prevenção da violência: Uma problemática educacional no desenvolvimento local*. (Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação). Disponível em <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/83054/2/119984.pdf>.

Topa, J., Nogueira, C., & Neves, S. (2018). A teoria da interseccionalidade: sua contribuição na transformação das políticas públicas e dos sistemas de saúde. In A. Torres, D. Costa & M. J. Cunha (Eds.), *Estudos de Género: Diversidade de olhares num Mundo Global* (pp. 31-44). Lisboa: Edições ISCSP.

Weiler, K. (1991) Freire and a feminist pedagogy of difference. *Harvard Educational Review*, 61(4), 449-474.

### **Diplomas Legais**

Resolução Do Conselho De Ministros n.º55/1999. Plano Nacional Contra a Violência Doméstica Diário da República n.º 137, 1ª Série.

Resolução Do Conselho De Ministros n.º102/2013. V Plano Nacional Contra a Violência Doméstica Diário da República n.º 253, 1ª Série.

Resolução do Conselho de Ministros n.º 61/2018. Estratégia Nacional para a Igualdade e a Não Discriminação - Portugal + Igual. Diário da República n.º 97, 1ª Série. Disponível em: <https://dre.pt/application/ conteudo/115360036> .

Direção Geral da Educação (2013). *Educação para a Cidadania - linhas orientadoras*. Disponível em [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/educacao\\_para\\_cidadania\\_linhas\\_orientadoras\\_nov2013.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/educacao_para_cidadania_linhas_orientadoras_nov2013.pdf)

Conselho da Europa. (2010). *Carta do Conselho da Europa sobre a Educação para a Cidadania Democrática e a Educação para os Direitos Humanos*. Disponível em [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/edc\\_charter2\\_pt.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/edc_charter2_pt.pdf).

CEDAW (1979) Convention on the Elimination of All forms of Discrimination Against Women, United Nations. Retrieved from <https://www.un.org/womenwatch/daw/cedaw/cedaw.htm>

Conselho da Europa (2011). *Convenção do Conselho da Europa para a Prevenção e o Combate à Violência Contra as Mulheres e a Violência Doméstica*. Disponível em: <https://rm.coe.int/168046253d>

Direção Geral da Educação (2017). *Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania (ENEC)*. Disponível em <https://www.dge.mec.pt/estrategia-nacional-deeducacaoparacidadania?fbclid=IwAR2C42HWrfxJmBTH8D5GuoaSPcQTM15SPfzAek6xZt8QdkzBsuGY005-QA>

Organização das Nações Unidas (1979). *Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Mulheres*. Disponível em [http://gddc.ministeriopublico.pt/sites/default/files/documentos/instrumentos/convencao\\_eliminacao\\_todas\\_formas\\_discriminacao\\_contra\\_mulheres.pdf](http://gddc.ministeriopublico.pt/sites/default/files/documentos/instrumentos/convencao_eliminacao_todas_formas_discriminacao_contra_mulheres.pdf)

Organização das Nações Unidas (1995). *A plataforma de ação de Pequim*. Disponível em <https://plataformamulheres.org.pt/site/wp-content/ficheiros/2016/01/Plataforma-Accao-Pequim-PT.pdf>

### ABSTRACT

We live in an ever-changing world and in a time of global problems. If, currently, access to education and information enables a growing number of people to have knowledge, more opportunities and the claim of their rights as citizens, on the other hand, the social, environmental and political contexts in which we live, along with digital and media illiteracy, have been increasingly representing a threat to the laborious achievements made in terms of human rights and, more specifically, gender equality. The school is the privileged stage for children and youth to shape their personalities towards a critical, global and creative citizenship. Citizenship implies a continuous educational process and, therefore, must be developed explicitly. As protagonists of the educational/learning process, their learning will be all the more significant, the more this process takes place from their experiences, questions and critical thoughts. Children and youth need a school curriculum for citizenship, so that they have the opportunity to talk and reflect on issues that are important for them and to be empowered and involved in a necessary collective change for the global problems facing society. In this article, the authors present the UMAR Primary Prevention Programme for Gender Violence that has been implemented in the school context by ART'THEMIS+, from a gender perspective with specialized professionals. This project in partnership with the educational community develop pedagogical collaborative work for the construction of a society without violence.

**Key-words:** Education; Citizenship; Violence Prevention; Gender equality