



Desafios e oportunidades da Educação para a Cidadania

Challenges and opportunities of Education for Citizenship

Jacinto Serrão, Maria João Freitas

Observatório de Educação da Região Autónoma da Madeira (OERAM), unidade orgânica nuclear da Direção Regional da Inovação e Gestão (DRIG), Secretaria Regional de Educação (SRE)

Resumo

A cidadania é uma meta do sistema educativo, cujo processo exige mais do que a sua prescrição normativa ou declarativa. Partindo da constatação empírica do fosso entre o currículo prescrito e a formação e prática dos docentes na área da cidadania importa compreender os fatores explicativos desse problema, além de fomentar o conhecimento para promover propostas políticas e medidas nos domínios curriculares e programáticos na área da cidadania, com vista à sua realização prática. A metodologia é quantitativa e insere-se num *design* de investigação inferencial. Este artigo realça resultados provados a partir do conhecimento dos principais atores educativos (os docentes).

Palavras-chave: educação para a cidadania, docentes, práticas pedagógicas, escolas, comunidade educativa.

Abstract

The citizenship is a goal of the educational system, whose process requires more than its normative or declarative prescription. Noting the gap between empirical prescribed curriculum, training, and practice of teachers in the area of citizenship, it is important to understand the explanatory factors of this problem, besides of fostering the knowledge to promote policy proposals and curricular and programmatic measures in the area of citizenship. This study is based on a quantitative methodology, and it is part of a research design of inferential nature. This article highlights the proven results from the knowledge of the main educational actors (teachers).

Keywords: education for citizenship, teachers, pedagogical practices, schools, educational community.

Método

A formação inicial e contínua para a Educação para a Cidadania tem suscitado diversas dificuldades ao nível da ação pedagógica dos docentes e das escolas, devido a lacunas e ambiguidades relativas à sua condição de área interdisciplinar e à sua conceção curricular (Serrão & Salema, 2015), o objetivo principal deste artigo consiste em dar a conhecer as perceções dos docentes sobre a Educação para a Cidadania (EC) de uma Escola Básica e Secundária da Região Autónoma da Madeira (Escola A).

Refira-se que os dados deste artigo fazem parte de uma investigação ampla, dinamizada pelo Observatório de Educação da Região Autónoma da Madeira (OERAM) sobre a Educação para a Cidadania na Região (Projeto ECRAM), onde se estuda as perceções dos docentes na área da cidadania. Atendendo ao contexto e ao objetivo principal da investigação, este estudo, assente numa metodologia essencialmente quantitativa, insere-se num *design* de investigação de natureza inferencial (Laureano,

2013; Tuckman, 2005), procurando determinar as relações existentes entre as variáveis, independentes e dependentes, do principal instrumento de recolha de dados.

Assim, o processo formal de recolha de dados deste estudo empírico realizou-se através de um questionário *online* construído para o efeito que incluía as informações conducentes ao consentimento informado.

Os dados foram tratados e analisados através da análise de conteúdo e das análises descritiva e fatorial dos dados dos questionários, tendo em vista os fatores identificados na base das perceções dos docentes e consequentemente nas suas representações sociais sobre a EC.

Com esta estratégia de trabalho, pretendeu-se uma abordagem que privilegiasse os resultados finais, de modo a identificar as perceções dos docentes, necessidades de formação e dificuldades de implementação desta área curricular no processo de ensino e de aprendizagem dos alunos, onde é possível compreender o fenómeno em profundidade, tendo em consideração o relevante conhecimento teórico e prático dos profissionais de educação.

Refira-se, ainda, que o presente artigo está focado na formação inicial e contínua dos docentes para a EC, onde se faz uma análise descritiva e inferencial dos resultados referentes à formação de docentes da Escola A.

Participantes

O público-alvo deste estudo é composto pelos docentes do Ensino Básico ao Ensino Secundário da Escola A, onde 115 docentes (61% do corpo docente da Escola A), em funções no ano letivo 2016/2017, responderam ao questionário. A participação foi voluntária e o questionário foi anónimo, aspetos essenciais para termos acesso a respostas mais fidedignas. Os docentes pertencem a todos os Departamentos curriculares existentes. A média de idades é 45.1 anos (DP = 5.89), com um mínimo de 32 anos e um máximo de 62 anos.

Instrumento e Materiais

O principal instrumento de recolha de dados foi um questionário, construído para este estudo. A técnica de inquérito por questionário foi a opção mais adequada, pois consiste em colocar a um conjunto de inquiridos, geralmente representativo de uma população, uma série de perguntas relativas aos pontos interesse da investigação (Quivy & Campenhoudt, 2005). O questionário sintetiza a informação e chega, de forma

mais eficiente, a um número maior de participantes, como se pretendeu com a presente investigação.

Tratando-se de um trabalho de natureza quantitativa, os itens do questionário são fechados e enquadram-se numa matriz estruturada em cinco dimensões onde se pretendeu recolher informação sobre as perceções dos docentes, tendo em vista os objetivos específicos do trabalho. O presente artigo cinge-se à caracterização socioprofissional, onde se recolheu dados para efeitos de contextualização e para comparar estatisticamente com outras dimensões e fatores, como: o ambiente educativo, com dados sobre os impactes da EC no espaço sociopedagógico das escolas; as práticas, com informações sobre determinadas estratégias e atividades desenvolvidas pelos docentes no âmbito da EC; e a formação inicial e contínua dos docentes na área da EC.

Procedimentos

O Observatório de Educação da RAM (OERAM), no âmbito das suas competências desenvolveu o projeto de investigação sobre a Educação para a Cidadania (Projeto ECRAM) em parceria com o Instituto de Educação da Universidade de Lisboa (IE-UL) e a Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência (DGEEC). Foram realizadas várias reuniões formais e informais com os parceiros envolvidos para desenhar os diversos procedimentos metodológicos do estudo e a construção do questionário.

Com base nos contributos da equipa (OERAM, DGEEC e IE) e nas consultas às referências bibliográficas (Bogdan & Biklen, 1994; Carmo & Ferreira, 2008; Maroco & Bispo, 2005; Tuckman, 2005), procedeu-se às alterações sugeridas na versão pré-teste do questionário. A pilotagem fez-se em duas sessões de trabalho de 2 horas cada com 2 grupos de docentes das escolas da Região Autónoma da Madeira, selecionados aleatoriamente, na base dos seguintes critérios: Dispersão geográfica - Concelhos (Funchal e fora do Funchal) e 1 docente por escola, ou seja, cerca de 30 docentes de 30 escolas; Etário - onde cerca de metade pertencia a faixas etárias acima e abaixo da mediana das respetivas áreas geográficas, de acordo com os dados oficiais da RAM; Género - 2/3 do género feminino e 1/3 do género masculino, de acordo com as proporções dos dados oficiais da RAM; Ciclos - docentes de todos os Ciclos e Secundário; Grupos - no 2.º e 3.º Ciclos e Secundário. Procurou-se selecionar docentes dos diversos grupos e no 1.º Ciclo docentes Titulares de Turmas e de Atividades de Enriquecimento Escolar (AEC).

Assim, a partir da análise de conteúdo e das análises descritiva e inferencial dos dados do teste piloto procedeu-se às respetivas alterações, de modo a adequar o instrumento aos objetivos definidos e às exigências metodológicas, garantido a sua validade e fiabilidade. Nestas condições a versão final do questionário foi construída no *Google Forms* e submetida *online*, a qual foi enviada aos docentes das escolas com um código para garantir o anonimato de todos os respondentes.

Resultados

1. Formação inicial e contínua dos docentes

Constata-se que apenas 12.2% dos docentes beneficiaram de formação inicial no âmbito da EC. Enquanto a esmagadora maioria, 87.8% dos docentes, não beneficiou dessa formação.

Na formação contínua, constata-se que o cenário é idêntico, ou seja, apenas 11.3% dos docentes beneficiaram de formação, enquanto 88.7% dos docentes não beneficiaram de qualquer de formação contínua no âmbito da EC.

2. Participação em projetos de EC

Quanto à questão que indica se os docentes participaram ativamente em projetos estruturados, relacionados com a Educação para a Cidadania, constata-se que 71.3% dos docentes (mais de 2/3) não se envolveram ativamente, nos últimos 4 anos, em projetos de EC. Por outro lado, apenas 28.7% dos docentes (menos de 1/3) participaram ativamente em projetos de EC.

Relacionada com a questão anterior, procurou-se, entre os docentes que participaram, conhecer o nível de abrangência dos projetos dinamizados pelas respetivas escolas. Assim, constata-se que 30.3% dos projetos são de âmbito local/escola, que 51.5% (a maioria) dos projetos são de âmbito regional, 6.1% dos projetos são de âmbito nacional, 12.1% dos docentes consideram que os projetos dinamizados pelas escolas, onde participaram nos últimos 4 anos, têm uma abrangência global, onde se inclui a União Europeia (ver Figura 1).

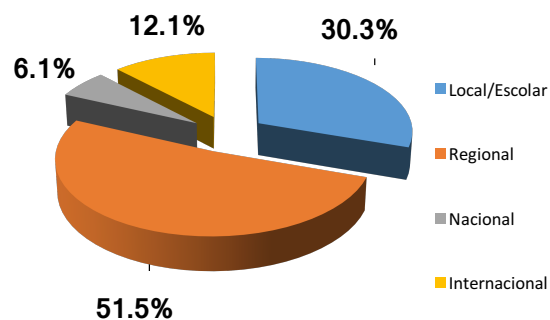


Figura 1. Âmbito dos projetos de EC

3. Planificação de atividades ou tomada de iniciativas

Relativamente à planificação de atividades/iniciativas de EC, constata-se que 37.7% dos docentes planificam atividades/iniciativas muito frequentemente (diariamente ou semanalmente). Constata-se que 50.0% (a maioria) dos docentes planificam atividades/iniciativas de EC com pouca frequência (por período ou anualmente). Por outro lado, 12.3% dos docentes respondem que nunca planificam atividades nem tomam iniciativas de EC nas suas aulas.

4. Formação vs. impacto da EC no ambiente educativo da escola

Relativamente à questão sobre o **impacte da EC no ambiente educativo da escola**, os testes foram efetuados para dois fatores:

- Fator 1 - **Sucesso educativo**. Este fator está relacionado com o sucesso escolar, o combate à indisciplina e ao absentismo, a melhoria das interações e a diminuição da agressividade entre alunos.
- Fator 2 - **Território educativo**. Este fator está relacionado com a cultura democrática da escola, o envolvimento na comunidade, a cultura de voluntariado e com o desenvolvimento de projetos empreendedores/inovadores.

Hipótese 1: A formação contínua dos docentes para a EC tem influência nas suas perceções em relação ao ambiente educativo da escola.

Hipótese 2: A formação inicial dos docentes para a EC tem influência nas suas perceções em relação ao ambiente educativo da escola.

Assim, após uma análise fatorial dos itens da questão em causa e a extração dos componentes principais, essas hipóteses foram avaliadas pelo teste WMN, para $\alpha = 0.05$.

4.1. Hipótese 1: Formação contínua vs. ambiente

Em relação ao Fator 1 os docentes que beneficiaram de formação contínua no âmbito da EC têm um nível de concordância mais elevado do que os docentes que não tiveram formação. Existem diferenças estatisticamente significativas entre os dois grupos de docentes ($U = 181.0$; $Z = -2.203$; $p\text{-value} = 0.013$). A Figura 2 ilustra a distribuição dos scores nos dois grupos de docentes.

Em relação ao Fator 2 não existem diferenças estatisticamente significativas entre os dois grupos de docentes ($U = 219.0$; $Z = -1.600$; $p\text{-value} = 0.056$). No entanto, pode-se constatar que os docentes que beneficiaram de formação apresentam valores médios acima dos que não tiveram formação.

4.2. Hipótese 2: Formação inicial vs. ambiente

Não existem diferenças estatisticamente significativas entre os dois grupos de docentes que beneficiaram de formação inicial, tanto para o Fator 1 ($U = 358.0$; $Z = -$

0.548 ; $p\text{-value} = 0.295$), como para o Fator 2 ($U = 299.0$; $Z = -1.388$; $p\text{-value} = 0.084$). No entanto, pode-se constatar que os docentes que beneficiaram de formação apresentam valores médios acima dos que não tiveram formação.

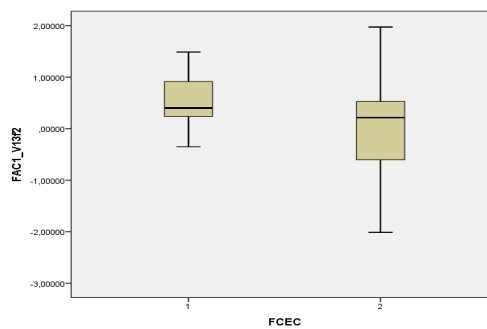


Figura 2. Formação contínua vs. Fator 1

5. Participação em projetos vs. impacto da EC no ambiente educativo da escola

Em relação ao ambiente educativo foi avaliada a hipótese sobre se a participação em projetos de EC apresenta diferenças entre os dois grupos de docentes.

Hipótese 3: A participação em projetos de EC influencia as perceções em relação ao ambiente educativo da escola.

A hipótese foi avaliada pelo teste WMN, para $\alpha = 0.05$.

Em relação ao Fator 1 não existem diferenças estatisticamente significativas entre os dois grupos de docentes ($U = 1117.5$; $Z = -1.456$; $p\text{-value} = 0.145$).

Em relação ao Fator 2 os docentes que participaram em projetos de EC têm um nível de concordância mais elevado do que os docentes que não participaram. Existem diferenças estatisticamente significativas entre os dois grupos de docentes ($U = 897.5$; $Z = -2.816$; $p\text{-value} = 0.005$). A Figura 3 ilustra a distribuição dos scores nos dois grupos de docentes.

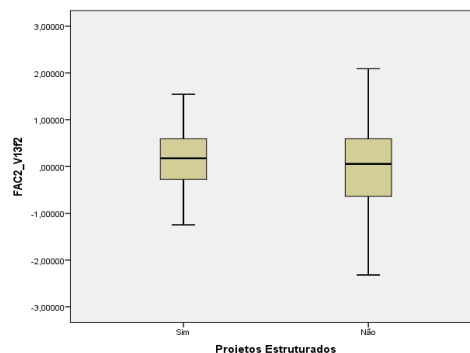


Figura 3. Participação em Projetos vs. Fator 2

6. Formação vs. práticas pedagógicas

Relativamente à questão sobre as práticas pedagógicas dos docentes para a EC, os testes foram efetuados para dois fatores:

- Fator 3 - **Conhecimentos/conteúdos**. Este fator está associado às práticas pedagógicas que visam competências e conhecimentos, relacionadas com os conteúdos de EC e as normas sociais explícitas de cidadania, passíveis de avaliação.
- Fator 4 - **Valores/atitude**s. Este fator está associado às práticas que visam competências para as atitudes e valores implícitos à cidadania de pendor humanista, como a responsabilidade individual e social, solidariedade e voluntariado.

Hipótese 4: A formação contínua dos docentes para a EC tem influência nas suas práticas pedagógicas.

Hipótese 5: A formação inicial dos docentes para a EC tem influência nas suas práticas pedagógicas.

5.1. Hipótese 4: Formação contínua vs. práticas

Em relação ao Fator 3, os docentes que beneficiaram de formação contínua no âmbito da EC desenvolvem práticas mais frequentes de EC do que os docentes que não tiveram formação.

Existem diferenças estatisticamente significativas entre os dois grupos de docentes ($U = 353.0$; $Z = -2.319$; $p\text{-value} = 0.020$). A Figura 4 ilustra a distribuição dos scores nos dois grupos de docentes.

Em relação ao Fator 4 não existem diferenças estatisticamente significativas entre os dois grupos de docentes ($U = 609.5$; $Z = -0.473$; $p\text{-value} = 0.321$). No entanto, pode-se constatar que os docentes que beneficiaram de formação apresentam valores médios acima dos que não tiveram formação.

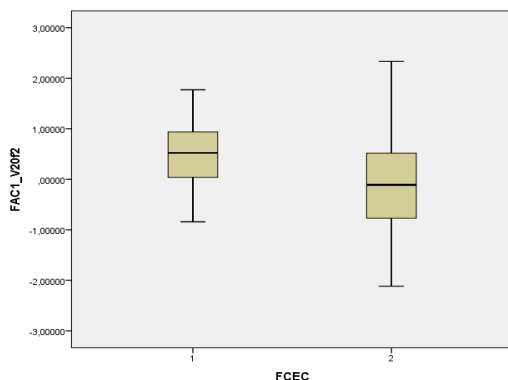


Figura 4. Formação contínua vs. Fator 3

5.2. Hipótese 5: Formação inicial vs. práticas

Em relação ao Fator 3 os docentes que beneficiaram de formação inicial no âmbito da EC desenvolvem práticas mais frequentes de EC do que os docentes que não tiveram formação.

Existem diferenças estatisticamente significativas entre os dois grupos de docentes ($U = 349.5$; $Z = -1.056$; $p\text{-value} = 0.001$). A Figura 5 ilustra a distribuição dos scores nos dois grupos de docentes.

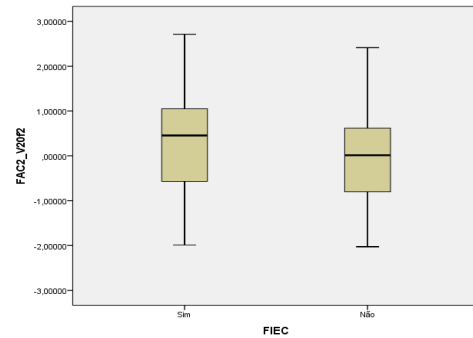


Figura 5. Formação inicial vs. Fator 3

Em relação ao Fator 4, não existem diferenças estatisticamente significativas entre os dois grupos de docentes ($U = 583.5$; $Z = -0.148$; $p\text{-value} = 0.148$). No entanto, pode-se constatar que os docentes que beneficiaram de formação apresentam valores médios acima dos que não tiveram formação.

7. Planificação de atividades vs. práticas pedagógicas

Em relação às práticas pedagógicas sobre os temas da cidadania (Ponto 6; Fatores 3 e 4) foi avaliada a hipótese sobre se a frequência de planificação das atividades ou tomada de iniciativas sobre temas de EC apresenta diferenças entre os grupos de docentes identificados na variável independente, ou seja, três grupos de docentes: Muito frequentes; Pouco frequentes; Nunca planificam ou tomam iniciativas de EC (ver Ponto 3).

Hipótese 6: A planificação de atividades de EC influencia as práticas pedagógicas.

A hipótese foi avaliada pelo teste Kruskal-Wallis, para $\alpha = 0.05$.

Em relação ao Fator 3 os docentes que planificam atividades de EC e tomam iniciativas com maior regularidade, desenvolvem práticas mais frequentes de EC, do que os docentes que planificam pouco ou nunca.

Existem diferenças estatisticamente significativas entre os grupos de docentes ($\chi^2 = 18.942$; $p\text{-value} = 0.000$). A Figura 6 ilustra a distribuição dos scores nos dois grupos de docentes.

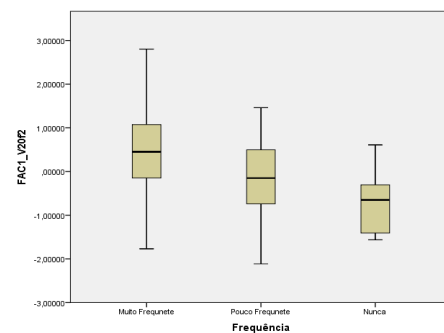


Figura 6. Planificação vs. Fator 3

Em relação ao Fator 4, não existem diferenças estatisticamente significativas entre os grupos de docentes ($\chi^2 = 4.868$; $p\text{-value} = 0.088$). No entanto, pode-

se constatar que os docentes que planificam atividades/iniciativas de EC com mais regularidade apresentam valores médios acima dos que pouco ou nunca planificam.

Discussão

No que se refere à formação na área da EC os docentes manifestam uma ausência muito significativa. Uma situação preocupante se atendermos à prescrição normativa e declarativa da EC no sistema educativo, que deve ser interdisciplinar e transversal a todos os ciclos e níveis de ensino. Os resultados levam-nos a uma reflexão sobre a formação inicial, onde 87.8 % dos docentes não obtiveram formação, e a formação contínua de docentes, onde 88.7% não obtiveram formação específica para a EC.

Esta situação revela lacunas nos conteúdos programáticos dos cursos de formação inicial de docentes, necessidades que devem fazer refletir sobre os cursos superiores que habilitam para o exercício da profissão docente. Revela necessidades de formação contínua, de modo a sensibilizar e capacitar o corpo docente e a comunidade escolar em geral para a importância da EC, bem como a necessidade de motivar os docentes para exercerem as suas funções cabalmente, necessidades de uma formação que os habilite a lidar com questões que ultrapassam o âmbito da sua formação especializada relacionada com o grupo de docência.

Relativamente à participação ativa em projetos estruturados de EC, constata-se que mais de 2/3 dos docentes não se envolveram ativamente, nos últimos 4 anos, em projetos. Refira-se que, sendo a EC interdisciplinar e transversal aos diversos níveis e ciclos, seria desejável que mais projetos tivessem sido desenvolvidos na escola e que esta experiência de participar fizesse parte das vivências profissionais da maioria dos docentes. Realce-se, no entanto, que os docentes que se envolvem em projetos de EC são mais positivos e têm perceções mais concordantes sobre o impacto da EC no território educativo, relacionado com a cultura democrática da escola, o envolvimento na comunidade, a cultura de voluntariado e o desenvolvimento de projetos empreendedores ou inovadores. Dos docentes que participaram em projetos, constata-se que 81.8% dos projetos são de âmbito local/escola e regional, 18.2 % dos projetos são de âmbito nacional e global, onde se inclui a União Europeia.

Constata-se que 62.3% dos docentes planificam com uma frequência muito reduzida, ou nunca planificam, atividades ou tomam iniciativas de EC no âmbito da sua prática pedagógica.

Constata-se ainda, como seria de esperar, que os docentes que planificam com muita regularidade atividades de EC desenvolvem práticas mais frequentes de EC do que os docentes que não planificam, práticas que visam conhecimentos e a introdução de conteúdos para a formação cidadã dos alunos.

Em relação ao impacto das iniciativas de EC no ambiente escolar, os docentes que receberam formação, contínua e inicial, para a EC apresentam maiores scores de concordância do que os docentes que não

beneficiaram dessa formação. As diferenças mais significativas surgem entre os docentes que beneficiaram de formação contínua, os quais realçam a importância da EC para o sucesso educativo, onde foram consideradas as dimensões do sucesso escolar, do combate à indisciplina e ao absentismo, das interações entre os alunos e a diminuição da agressividade entre alunos na escola.

Os docentes que receberam formação, contínua e inicial, para a EC recorrem com mais frequência, do que os docentes que não beneficiaram dessa formação, às práticas que visam competências e conhecimentos, associados às normas sociais explícitas de cidadania, direitos e deveres dos cidadãos e à introdução de conteúdos sobre temas de cidadania, passíveis de avaliação.

De um modo geral, constata-se que os docentes que beneficiaram de formação inicial e/ou contínua atribuem mais relevância aos impactes das iniciativas de EC no ambiente escolar, do que os docentes que não beneficiaram dessas formações. De igual modo, quando analisamos as práticas pedagógicas dos docentes sobre os temas da EC, os docentes que beneficiaram de formação inicial e/ou contínua também recorrem com mais frequência a essas práticas, do que os docentes que não obtiveram formação.

Referências

- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. (M. Avarez, S. Santos, & T. Baptista, Trans.). Porto: Porto Editora.
- Carmo, H. & Ferreira, M. M. (2008). *Metodologia de investigação: Guia para auto-aprendizagem*. (2ª ed.). Lisboa: Universidade Aberta.
- Laureano, R. M. S. (2013). *Testes de hipóteses com o SPSS: O meu manual de consulta rápida*. (2ª ed.). Lisboa: Edições Sílabo.
- Maroco, J. P., & Bispo, R. (2005). *Estatística aplicada às ciências sociais e humanas*. (2ª ed.). Lisboa: Climepsi Editores.
- Quivy, R., & Campenhoudt, L. (2005). *Manual de investigação em ciências sociais*. (J. Marques, M. Mendes, & M. Carvalho, Trans.). (4ª ed.). Lisboa: Gradiva.
- Serrão F., J., & Salema, H. (2015). As práticas dos docentes e a cidadania. *Revista de estudos e Investigación en Psicología y Educación, Extr.*, (6), 62-65. (DOI: 10.179/79/reipe. 2015.0.06.183).
- Tuckman, B. (2005). *Manual de investigação em educação*. (A. Lopes, Trad.). (3ª ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.