



“Educação para a cidadania”: Educação e/ou doutrinação?

Maria Helena Damião

Centro de Estudos Interdisciplinares do Século XX / Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação
Universidade de Coimbra - Portugal

Resumo

Os sistemas de ensino ocidentais denotam uma preocupação especial com a educação para a cidadania. Seguindo orientações de instâncias supranacionais, adoptam medidas curriculares para os vários sectores do sistema. Indagar o teor *educativo* ou *doutrinal* dessas medidas constitui uma inevitabilidade de quem se preocupa com os desígnios desta área, absolutamente crucial na preparação das novas gerações. A partir do que se encontra consagrado nos documentos de Educação para a cidadania, disponibilizados pelo Ministério da Educação de Portugal, exploram-se e discutem-se as tendências que, nessa dualidade, eles revelam. Justifica-se, finalmente, a urgência de imputar à mencionada área um teor exclusivamente *educativo*.

Palavras chave: “Currículo escolar”, “Educação para a cidadania”, “Educação”, “Doutrinação”

Introdução

Na contemporaneidade, o propósito de educar para a cidadania ocupa um lugar central nos discursos de entidades supranacionais com alguma responsabilidade na organização do currículo escolar, como sejam, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO –, a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico – OCDE – e a União Europeia – EU. A recomendação que, reiteradamente, fazem para que o mencionado propósito marque presença em todos os patamares e sectores educativos e formativos, como preparação para a vida em sociedade, tem sido seguida pelos diversos sistemas de ensino ocidentais. A partir de linhas estratégicas avançadas por essas entidades, os responsáveis pelas políticas e medidas curriculares de cada país tomam decisões próprias, de acordo com as prioridades que estabelecem nesta matéria, integrando as componentes que entendem concretizá-la.

Não obstante o valor que tende a ser reconhecido à educação para a cidadania, os pressupostos que a consubstanciam e os programas/projectos que a concretizam não podem estar dispensados de discussão. De facto, há que questionar se uns e outros se compatibilizam com o sentido que, por referência a quadros ético-filosóficos consistentes, a escola deve perseguir: o sentido da *educação* ou do *doutrinação*?

Situamo-nos no sistema educativo português, onde, à semelhança do que acontece noutros congéneres, se assume a educação para a cidadania ao longo do ensino obrigatório (composta pelo ensino básico, com a duração de 9 anos divididos por três ciclos, abarca as idades dos 6 aos 15 anos, e pelo ensino secundário, com a duração de

3 anos, abarca as idades dos 15 aos 18 anos) e se indica a escola como “um importante contexto” para a sua “aprendizagem e exercício”.

Nesse contexto, e tomando sempre em consideração a dualidade a que aludimos, realizámos uma análise dos actuais documentos normativo-legais emanados do Ministério da Educação e Ciência e das orientações e recursos que disponibiliza para os vários temas de cidadania. As informações que recolhemos alertam-nos para a importância de se recentrar o debate acerca da educação para a cidadania na dimensão *educativa* e, em, consonância, se tomarem as decisões pedagógicas que se requerem.

1. A Educação para a cidadania no sistema educativo português

Na última reorganização curricular do ensino obrigatório (Decretos-lei n.º 139/2012 de 5 de Julho e n.º 91/2013 de 10 de Julho), a designada “Educação para a cidadania” foi declarada como meio de “formação integral e para a realização pessoal dos alunos”, devendo ser “abordada em todas as áreas curriculares”, podendo, ainda, por determinação das escolas, ser reforçada numa disciplina. Assim, ao abrigo da autonomia de escola e da gestão flexível do currículo (cf. Decreto-lei n.º 137/2012 de 2 de Julho), tendo em conta o contexto circundante, cada escola incluirá no Projecto educativo (que consagra a sua orientação educativa) e nos Planos anuais e plurianuais de actividades (que concretizam o Projecto educativo), as decisões nessa área, as quais permitirão construir e desenvolver os Projectos para as diversas turmas.

Além destas directrizes, a tutela faculta, através da Direcção-Geral de Educação, linhas orientadoras, temáticas e recursos, aspectos que passamos a descrever e comentar.

Em termos de linhas orientadoras, num documento de 2013, o objectivo da Educação para a cidadania é concretizado do seguinte modo: “contribuir para a formação de pessoas responsáveis, autónomas, solidárias, que conhecem e exercem os seus direitos e deveres em diálogo e no respeito pelos outros, com espírito democrático, pluralista, crítico e criativo”. Trata-se de um objectivo que encontra suporte nos “valores humanos” consagrados na Declaração Universal dos Direitos do Homem, que se recorda ser, como a Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas proclamou em 1948, o “ideal comum a atingir por todos os povos e todas as nações, a fim de que todos os indivíduos e todos os órgãos da sociedade, tendo-a constantemente no espírito, se esforcem, pelo ensino e

pela educação, por desenvolver esses direitos e liberdades”.

Entre as temáticas que se sugerem, denominadas “Educações para...”, encontra-se, precisamente, a Educação para os Direitos Humanos, a par de outras catorze, que as escolas, entendendo, podem abraçar: Educação Financeira, Educação Rodoviária, Educação Intercultural, Educação do Consumidor, Educação para o Empreendedorismo, Educação para a Defesa e Segurança Nacional/Educação para a Paz, Educação para a Saúde e Sexualidade, Educação para o Voluntariado, Educação para a Igualdade de Género, Educação para o Desenvolvimento, Educação para o Risco, Educação para a Dimensão Europeia, Educação Ambiental e para a Sustentabilidade.

A exploração da informação relativa a estas temáticas, disponível no sítio *online* da supra mencionada entidade, evidencia grande variação no que respeita ao número e tipo de elementos de suporte afectos a cada uma delas. Enquanto para algumas não existe mais do que o texto enquadrador e ligações úteis (é o caso da “Educação para o Voluntariado”), para outras é disponibilizado, além disso, tudo o mais que é preciso para as concretizar: planos nacionais de intervenção (fixação de parcerias, protocolos de colaboração...) referenciais de ensino (análogos a programas e respectivas metas), recursos para a sua concretização (guiões, apresentações em *power-point*...), ferramentas de avaliação (grilhas e questionários...), planos de formação de professores, divulgação de “sítios” para consulta e apoio educativo e formativo, projectos e concursos (é o caso da Educação para o Empreendedorismo, da Educação Financeira, e da Educação para a Saúde e Sexualidade).

Não obstante o que acima expusemos, a tutela tem sido substancialmente acusada de, ao contrário daquilo que declara, secundarizar a “promoção da formação integral das crianças” (CNE: Parecer n.º 4/2013) por via da educação para a cidadania, em favor do reforço do designado “conhecimento fundamental” (Ministério da Educação, 2011) das ciências, da matemática, da língua materna e do inglês.

Em nossa opinião, esse não é o verdadeiro problema da área em causa, até porque de modo algum ela pode ser julgada como concorrente das disciplinas ditas académicas, o seu estatuto é, antes, de aliada. Além disso, a marca de transversalidade que lhe é imputada, permite às escolas dar-lhe o destaque que, por direito, se justifica. O grande problema que nela vislumbramos, que vemos tomar conta da sua essência educativa, desvirtuando-a, é a sua apropriação como campo privilegiado de doutrinação.

As razões que justificam esta afirmação, e que apontaremos no tópico seguinte, só se compreenderão se esclarecermos, ainda neste tópico, o que entendemos por *educação* e por *doutrinação*: usamos a primeira expressão para designar a acção desinteressada de ensino que, de modo explícito, prepara os alunos para exercerem, com liberdade e responsabilidade, o livre arbítrio; e usamos a segunda para designar a acção interessada de alguém que, de modo encoberto, conduz os alunos a seguirem opções que previamente se determinou que seguissem.

Conscientes de que esta diferenciação não afasta a polémica de que as duas expressões se rodeiam, tentaremos explicá-la a partir do pensamento de Boavida (2009).

Uma distinção simples, que se arrisca a ser simplista, situa-se nos fins para os quais uma e outra apontam. Diríamos que a *educação* assenta na ideia de perfectibilidade humana e dela não se desvia. Laborando no sentido filosófico do “Bem para o educando”, concorre para o funcionamento da sociedade segundo princípios de cidadania e, não menos importante, preservando e ampliando a herança da humanidade; já o *doutrinação*, assentando em ideologia, traduz-se em aspirações e interesses de grupos particulares, e labora no sentido de os fazer valer, independentemente do sentido de “Bem” que a filosofia da educação aponta.

Ambas admitem, pois, actividades deliberadas e planeadas cujo fim é mudar as pessoas que os alunos são, mas, enquanto a *educação* se expressa em asserções autênticas sem recorrer a subterfúgios, o *doutrinação* oculta-se nas mais variadas e sedutoras formas; enquanto a *educação* procura abertamente conduzir os alunos ao conhecimento, porque isso lhes permitirá encontrar o sentido, sempre fugaz, é certo, da realização, da autonomia, da liberdade e da conseqüente responsabilidade, o *doutrinação* manipula-os de modo oculto para conseguir sujeitos submissos que concretizarão intentos em nada benéficos para si mesmos; enquanto a *educação* se reveste de legitimidade, o *doutrinação* reveste-se de ilicitude e, em certos casos, de perversidade.

Acresce que, face a outrem, nunca o doutrinador reconhece os seus intentos subversivos; pelo contrário, defende-os como inequivocamente bons, correctos, positivos, apresentando-os como aqueles que, em última instância, salvarão os desígnios da educação.

Tratando-se de um processo dissimulado, que recorre a uma linguagem que esconde mais do que revela, a crítica que sobre ele deveria incidir fica reduzida ou anulada. Por isso nem sempre a doutrina é veiculada aos destinatários pelos seus autores e beneficiários, mas por escolas e professores que, sem consciência de estarem a laborar no sentido contrário àquele que têm por obrigação seguir, a transmitem convictamente.

Ainda que, em termos de formalização e concretização curricular, a fronteira entre estas duas noções se revele, em muitos casos, frágil e até ambígua (Fonseca, 2006), ela serve os propósitos de análise que indicámos. Desta maneira, sem a perder de vista e na sequência de outros trabalhos (por exemplo, Damião, 2005; 2014), passamos a registar alguns aspectos da informação relativa à Educação para a Cidadania, disponibilizada ao nível macro, cuja ponderação se nos afigura importante.

2. Educação e/ou doutrinação?

A interrogação patente neste título, porque legítima em toda e qualquer área do currículo e desejavelmente presente no espírito de quem assume a responsabilidade de ensinar, é natural que se coloque no quadro da educação para a cidadania. Encaremo-la, seguindo o

percurso que adoptámos no tópicos 1: linhas orientadoras, temáticas e recursos.

Percebemos no articulado que consubstancia as linhas orientadoras uma direcção marcadamente *educativa*. O aberto reconhecimento dos valores universais como base da Educação para a cidadania afigura-se-nos, aliás, um avanço conceptual considerável que, em muito, deveria beneficiar o trabalho de escolas e professores, tanto mais que durante muito tempo vigorou uma indeterminação, quando não um vazio axiológico, numa área que requer precisamente essa base, devendo, como se afirma no sítio *online* da Direcção Geral de Educação, “incidir especialmente sobre o espectro alargado dos direitos humanos e das liberdades fundamentais, em todos os aspetos da vida das pessoas”.

Assinalamos que tal reconhecimento, anterior à supramencionada reforma, derivou, em grande medida, do trabalho de uma equipa constituída para “preparar uma proposta curricular de educação para a cidadania que respondesse às necessidades de formação dos jovens neste domínio, acompanhasse as tendências actuais e as recomendações a nível da União Europeia e organizasse as sucessivas medidas avulsas tomadas sob pressão de necessidades sociais” (Brederode Santos et al, 2011: 3). Essa proposta concretiza a mencionada base, quer para o ensino básico quer para o ensino secundário, no pressuposto de que, e recorrendo às palavras da coordenadora, “os professores sentem que há necessidade de uma intervenção no sentido de uma educação para a cidadania, mas, por outro lado, creio que sentem também a falta de orientação para o fazer” (Brederode Santos, 2011). Como, porém, foi apresentada antes da actual reforma, apesar de continuar disponível para consulta, o seu estatuto é de “histórico”, não se afigurando, pois, o seu uso apelativo. Esta peculiaridade não invalida, porém, o seu interesse como ponto de partida.

As nossas reservas começam quando avançamos para a ponderação dos temas. Aqui três notas se impõem.

Uma primeira nota reporta-se ao facto de, como acima dissemos, a Educação para os Direitos Humanos surgir, e bem, como estruturante de todas as outras “Educações para...”, mas surgir também como uma das quinze “Educações para...”. Trata-se de um duplo e estranho estatuto que poderá desencadear confusão às escolas e aos professores, eventualmente dando a entender que é nesta, e não em todas, que se justifica dar atenção especial aos direitos humanos.

Uma segunda nota decorre da visão de conjunto dos temas, a qual não pode deixar de evidenciar as múltiplas solicitações que a sociedade insiste em dirigir ao sistema educativo para que se empenhe activamente na superação de dificuldades e constrangimentos concretos que a caracterizam (de alimentação e saúde, de iniciativa empreendedora, de economia, de uso dos media, etc.), alegando que a sua inserção no currículo preparará as gerações mais jovens para os debelar ou resolver. E isto com recurso a argumentos que se nos afiguram mais de cariz utilitarista e imediatista do que estruturantes da atitude cidadã, mais direccionados para conduzir as crianças e os jovens a pensar de acordo com o pensar vigente em certos sectores ou a favor deles do que

preparar a pessoa que cada um é para tomar decisões esclarecidas.

As nossas reservas adensam-se ao examinarmos os recursos à disposição de escolas e professores. De entre as notas que se justificariam, seleccionámos três.

A primeira reporta-se à óbvia falta de coerência entre as diversas “Educações para...”, como se elas não partissem todas da base que temos destacado: os valores universais. A observação atenta dos enunciados e actividades que cada uma sugere, induz a suposição de que algumas delas se justificam não por razões pedagógicas mas por pressões e reivindicações de grupos com poder e protagonismo. Mistura-se, assim, o educativo com o doutrinário, numa amálgama que faz perigar o próprio sentido da educação para a cidadania.

A terceira nota incide no destaque dado, em múltiplos documentos disponibilizados, à “vivência de escola”, “coerente com o contexto em que se insere e alargada a esse mesmo contexto”, de modo que, sempre que possível, a educação para a cidadania seja desenvolvida, não em abstracto, mas em função de necessidades concretas. Nesta medida, sugere-se vivamente o estabelecimento de parcerias entre a escola e as forças vivas da comunidade que a envolve e para a qual ela deve estar voltada, nomeadamente, famílias, organismos culturais, empresas. Ora, a recorrência e o entusiasmo posto nesta recomendação obscurece a ponderação que o papel educativo da escola exige, sem esquecer a sua harmonização – sem sobreposição ou contradição – ao papel que cabe a outras instâncias. Sobretudo é importante não esquecer que a abordagem escolar em matéria de “educação da cidadania”, se for conduzida por valores universais, como o próprio Ministério da Educação recomenda, poderá colidir com “opções preferenciais” de grupos ou pessoas e, nessa medida, tem de ser tratada com grande prudência e distanciamento.

Esta nota conduz-nos a uma outra: de entre a diversidade de entidades que se constata participarem em projectos de educação para a cidadania apenas uma ínfima parte deveria ser acolhida por esse ministério e pelas escolas. Efectivamente, ambos têm obrigação de proceder a criteriosas filtrações nesta matéria, em função de propósitos desejáveis de ensino e aprendizagem, discriminando aquelas que são compatíveis com tais propósitos e aquelas que não o são. Esta nota parece-nos de grande pertinência dada a circunstância de, pela porta da referida colaboração, múltiplas entidades com fins estranhos à educação, entre as quais se contam empresas comerciais, com naturais intentos económicos, se infiltrarem no espaço escolar fazendo valer os seus interesses particulares.

Uma quinta nota surge em sequência, como especificação das duas anteriores: o quadro de colaboração em causa tem permitido que algumas entidades facultem ou produzam documentos para apoiar a educação para a cidadania. Ainda que a tutela advirta que “não constituem guias ou programas prescritivos”, as linhas que traçam, as actividades que sugerem, a logística que facultam, e as recompensas que concedem não podem deixar de constituir um forte incentivo à sua apropriação directa por escolas e professores. Acontece que esses documentos, vistos globalmente, deixam muito

a desejar em termos de suporte ético-filosófico, de conhecimentos e desenvolvimento de capacidades que preparam para a tomada de decisão, bem como de estratégias pedagógico-didáticas validadas. Sem estes requisitos, estamos num quadro de condução da vontade dos sujeitos e não propriamente num quadro educativo.

Uma sexta nota incide num permanente e insistente apelo à mudança que é veiculado nos diversos documentos atinentes à generalidade das “Educações para...”. Por via da educação para a cidadania, deverão operar-se inúmeras alterações na maneira de pensar, de sentir e de agir dos alunos e, por acréscimo, das suas famílias e dos demais sujeitos do seu meio envolvente. Subentende-se, pois, que os alunos e também aqueles com quem eles interagem, não detêm “hábitos”, “atitudes e comportamentos” desejáveis, apresentando cada “Educação para...”, em função da perspectiva de quem a delinea, uma lista de qualidades que, como cidadãos, devem passar a apresentar. Sendo, relembramos, as “Educação para...” em número de quinze, o somatório das qualidades que compõem o “perfil desejável de aluno” não pode deixar de ser extenso e, além disso repleto de antagonismos.

Ainda que pudéssemos aqui deixar várias outras notas, terminamos a nossa análise apenas com mais uma: apesar de todas as directrizes, prescrições e sugestões que os documentos publicados no *sítio* oficial da Educação para a cidadania veiculam, é neles bastas vezes afirmada a supremacia das metodologias activas, no sentido em que deverá ser o aluno a descobrir/construir os seus próprios valores. Face ao que dissemos no parágrafo acima, trata-se de uma informação, antes de mais, paradoxal, porquanto no quadro de cada “Educação para...” é definido (e em alguns casos definido segundo o formato de “metas”) o perfil que todos os alunos, sem excepção, devem assumir. Além disso, em várias “Educação para...” tende a ignorar-se o facto de haver valores supra individuais, que, como antes se explicou, se declarada ser necessário que os alunos aprendam, reconheçam e integrem nos seus modos de ser e de agir. Seria muita ingenuidade pensar-se que tarefa tão difícil, como é a aprendizagem dos valores, relativamente à qual há mais dúvidas do que certezas, pudesse acontecer só, ou principalmente, por via da iniciativa e empreendimento de crianças e jovens. Acresce que no âmbito da metodologia de “descoberta autónoma” é comum solicitar-se a revelação e o intercâmbio de experiências vividas pelos próprios alunos no contexto privado da família, dos pares, da turma, da escola e da comunidade. Essa é talvez uma das formas mais desajustadas de educar, sendo, no entanto, uma das mais eficazes para doutrinar outrem.

Conclusão: a educação para a cidadania tem de ser educação

Sistematizamos, neste tópico final, alguns considerandos acerca dos fins, substância e rumos da educação para a cidadania, decorrentes do entendimento que temos de *educação*.

Se “na elaboração de uma proposta educativa (...) o primeiro aspecto que deve ser discutido é, precisamente, o *sentido* da acção educativa” (Tedesco, 1999: 113),

devemos começar por perguntar, como muitos têm, de resto, feito, se esta área encontra sentido no currículo escolar.

A nossa opinião é, como se inferirá do que dissemos até aqui, um indubitável sim. E a justificação é muito evidente: a cidadania constitui uma das maiores e mais admiráveis conquistas da humanidade, mas acontece que é uma conquista frágil e depende substancialmente da educação para perdurar. O aligeiramento na transmissão às novas gerações dos valores que lhe dão forma, a acontecer, seria desastroso para toda a humanidade. Na verdade, a cidadania, constitui, ela própria, um valor que importa preservar, consolidar e aperfeiçoar. Nessa medida, concordamos com o discurso enquadrador da tutela: que o papel da educação para a cidadania no currículo deve ser central e transversal, o que implica da parte das escolas e dos professores uma focagem sincronizada no propósito de a ensinar.

Assente esta ideia, outra pergunta se insinua: que objecto será o da educação para a cidadania? Como se deduzirá, a resposta que damos recai sobre os valores universais, os valores que universalizam e concorrem para a edificação da noção de dignidade. Estamos, pois, na rota de Camps (2006: 20) para quem a cidadania, e a sua tradução em civismo, encontra fundamento na ética: “ensinar civismo é ensinar ética”, diz.

Este raciocínio é, pois, contrário à perspectiva de teor pós-moderno que tende a relativizar e subjectivar todos os valores, não lhe atribuindo outra validade que não seja a que cada cultura, sociedade ou pessoa lhe reconhecem. Trata-se de uma perspectiva que justifica a aprendizagem situada e contextualizada, e que encontra largo acolhimento curricular (Moleiro, Damião & Festas, 2014). Nas suas formas extremas fará sobressair o individualismo, “responsável pela promoção da permissividade nos mais diversos sectores da vida social, levando à criação de situações negadoras dos mais elementares valores morais, ao desenvolvimento de formas variadas de corrupção e ao descrédito da acção pública” (Fernandes, 2004: 45).

O rumo educativo para a cidadania tem de ser outro, tem de ser um rumo que, por um lado, não passe pela neutralidade axiológica nem pela condução dos alunos a opções que se situam no espaço liberdade de que dispõem ou de que virão a dispor, e que, por outro lado, não descuide a razão, pois trata-se de formar seres humanos, seres capazes de conhecer e de pensar. Só a razão permite preparar para o exercício da liberdade (Savater, 2005) num compromisso entre direitos fundamentais e os correspondentes deveres “que estabelecem padrões de comportamento entre todas as pessoas, independentemente de quem são, e entre elas e as instituições que organizam a sociedade sem interferência ou qualificação ideológica, étnica religiosa ou outra qualquer” (Barreto, 2010: sp).

Neste cenário, educar para a cidadania não é instruir num código de conduta particular, porquanto, como reafirmámos, os seus atributos tendem a ser universais. Logo, é de excluir qualquer tentativa de incutir, com pretensões utilitaristas e imediatistas, este ou aquele modo de pensar, de sentir ou de agir, como é conveniente ao doutrinar. Isto está longe de negar o ensino da

cidadania: tratando-se de uma invenção em progresso, não pode ser deixado ao critério dos alunos entrar nos seus desígnios ou não. Arendt (1957) assinalou muito claramente que as crianças e os jovens não se educam sozinhos nem uns aos outros: naquilo que é a civilização, como é o caso, os adultos têm o dever de os educar. No mesmo sentido já se havia pronunciado Dewey (1918) ao salientar ser necessário um esforço deliberado para que tomem conhecimento dos valores construídos pela humanidade e se tornem activamente interessados no seu exercício, o que só “a educação pode resolver.”

Se é certo, como referimos na introdução, que a educação para a cidadania se tem revelado uma preocupação dos sistemas educativos, também é certo que se tem ressentido de posições extremadas: umas dando, inocente ou estrategicamente, a entender que resolverá os problemas de que a sociedade se ressentir; outras, de pendor acusatório, proclamam que não resolve problema algum, além de que perturba o ensino das “disciplinas escolares”. Estas posições têm emergido nos mais diversos sectores, incluindo os políticos, que, além de terem grande peso na sua integração ou afastamento no currículo (Palma Velenzuela, 2011), a determinam como campo educativo ou doutrinário.

Face a tais posições é de bom-senso que se use de ponderação e se integre no debate sobre a educação para a cidadania informação e pensamento de relevo, afastando os contornos irreflectidos, ideológicos ou manipulativos que denota. Esse debate tem, sobretudo, de ser recentrado de modo a prevalecer a ideia de que a educação tem de ser isso mesmo: *educação*. E, ainda que, em termos de cidadania, ela não constitua garantia absoluta para “formar a consciência” (Bastos, 2006: 162), não podemos abdicar dela nem ir além dela.

Referências

- Arendt, H. (1957/2000). A crise na educação. O. Pombo. *Quatro textos excêntricos*. Lisboa: Relógio D'Água, pp. 21-53.
- Barreto, A. (2010). *Questões de cidadania*. Comunicação apresentada em Coimbra. Documento não publicado.
- Bastos, F. E. (2006). A educabilidade como limiar da endoutrinação e da reprodução. *Itinerários de Filosofia da Educação*, n.º 3, pp. 161-178.
- Boavida, J. J. (2009). El deber de educar como condición de libertad. In J. A. Ibáñez-Martín (Coord.). *Educación, conocimiento y justicia* (pp. 129-144) Madrid: Editorial Dykindon.
- Brederode Santos, M.E. (2011). Cidadania nas escolas. *Magazine de Educação do Espaço Professor*. Em <http://www.portoeditora.pt/espacoprofessor/me9-cidadania-nas-escolas>.
- Brederode Santos, M.E. (2011). *Educação para a cidadania: Proposta Curricular para os Ensinos Básico e Secundário*. Lisboa: Direcção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.
- Camps, V. (2006). El sentido del civismo. *Los Mongráficos de B.MM*, n.º 6, pp. 15-21,
- Conselho Nacional de Educação. Parecer sobre o “Projeto de decreto-lei que procede à primeira alteração ao Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de Julho. Parecer n.º 4/2013”. *Diário da República*, 2.ª série, n.º 133 de 12 de Julho, pp. 21920- 21921.
- Damião da Silva, M. H. (2005). Educação para a cidadania no ensino básico: Análise de documentos curriculares vigentes. C. Vieira; A. M. Seixas; A. Matos; M. P. Lima; M. Vilar & M. R. Pinheiro (Eds.) *Ensaio sobre o comportamento humano* (pp. 327-341). Coimbra: Almedina.
- Damião, M.H. (2014). A cidadania na escola: educação e doutrinação. Uma reflexão a partir do sistema educativo português. V. Ballesteros Alaecón (Coord.) (2014). *Implicaciones de la educación y el voluntariado en la formación de una ciudadanía activa. Perspectiva internacional* (pp. 55-66). Granada: Editorial GEU.
- Dewey, J. (1916/1959). *Democracia e educação*. São Paulo: Companhia Editora Nacional.
- Fernandes, A. T. (2004). Democracia, descentralização e cidadania. In J. M. Leite Viegas; A. Costa Pinto & S. Faria (Organizadores). *Democracia, novos desafios e novos horizontes*. Oeiras: Celta Editora.
- Fonseca, A. F. (2006). A ténue fronteira entre o endoutrinação e a educação. *Itinerários de Filosofia da Educação*, n.º 3, pp. 63-69.
- Ministério da Educação e Ciência (2011). Revisão da estrutura curricular. Em <http://www.portugal.gov.pt/pt/os-ministerios/ministerio-da-educacao-e-ciencia/mantenha-se-atualizado/2012-0326-mec-revisao-curricular.aspx>
- Ministério da Educação e Ciência. Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de Julho. *Diário da República*, 1.ª série, n.º 129, pp. 3476-3491.
- Ministério da Educação e Ciência. Decreto-Lei n.º 91/2013, de 10 de Julho. *Diário da República*, 1.ª série, n.º 13, pp. 4013-4015.
- Ministério da Educação e Ciência/Direcção Geral de Educação (2013). *Educação para a cidadania*. Em <http://www.dge.mec.pt/educacao-para-cidadania>
- Moleiro, M.J.; Damião, M.H. & Festas, M.I (2014). Contextualização da aprendizagem. *Estudos do Século XX*, n.º 14, pp. 359-377.
- Nações Unidas, Assembleia Geral (1948). *Declaração Universal dos Direitos do Homem*. Resolução n.º 217 (III) de 10 de Dezembro.
- Palma Velenzuela, A. (2011). La educación para la ciudadanía en España, 2004-2011. *Revista Portuguesa de Pedagogia*. Vol. 45, n.º 2, pp.39-69.
- Savater, F. (2005). Identidade e cidadania. *Iberografias. Revista de Estudos Ibéricos*, Vol. 1, pp. 27-31.
- Tedesco, J. C. (1999). *O novo pacto educativo: educação, competitividade e cidadania na sociedade moderna*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.