

Scripta Nova

REVISTA ELECTRÓNICA DE GEOGRAFÍA Y CIENCIAS SOCIALES

Universidad de Barcelona. ISSN: 1138-9788. Depósito Legal: B. 21.741-98

Vol. XVIII, núm. 496 (09), 1 de diciembre de 2014

[Nueva serie de *Geo Crítica. Cuadernos Críticos de Geografía Humana*]

ESCOLA, EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA E CIDADANIA TERRITORIAL

Sérgio Claudino
Universidade de Lisboa

Escola, Educação geográfica e cidadania territorial

São cada vez mais insistentes os apelos para a construção de uma sociedade democrática, que discute e decide o destino de sua comunidade e cujos membros exercem uma cidadania territorial eficaz. Desde 2011, a Universidade de Lisboa promove um projeto de intervenção cidadã com alunos de Geografia do Ensino Secundário, diretamente dirigido para a discussão dos problemas da comunidade territorial e a apresentação de propostas de intervenção. O projeto tem permitido o desenvolvimento de propostas muito interessantes, em colaboração com autarquias locais e empresas, com eco na comunicação nacional. Mas é difícil mudar as rotinas escolares tradicionais.

Palavras chave: escola, educação geográfica, projeto, cidadania, alunos

School, geographical education and territorial citizenship

Are increasing insistent calls to build a democratic society, which discusses and decides the fate of their community and whose members exercise effective territorial citizenship. Since 2011, the University of Lisbon promotes a project of citizen involvement with high school students of Geography, directly led to the discussion of the problems of the territorial community and proposals for intervention. The project has allowed the development of very interesting proposals from students, in collaboration with local authorities and companies and reported in the national media. But it is difficult to change the routines of the traditional school.

Keywords: school, geographic education, citizenship, project, students

Há unanimidade nos discursos sobre o papel da escola como espaço de formação cidadã¹. Tedesco identificou de forma clara a transferência da socialização primária da família para a escola². Contudo, subsiste uma contradição quase insanável: a escola, espaço hierarquizado por definição, conseguirá constituir-se como espaço de cidadania, de partilha responsável de direitos e deveres em relação a um grupo? Na realidade, e partindo dos discursos escolares da disciplina de Geografia do século XIX em Portugal, podemos falar de uma escola destinada a formar cidadãos informados, mas conformados com o regime político e social, não reflexivos ou interventivos³.

No presente texto, abordaremos as preocupações de cidadania veiculadas na legislação curricular e relativa à formação de professores, em Portugal, bem como na disciplina de Geografia, mais em particular. Em sequência, abordaremos o desenvolvimento de um projeto de ensino experimental em curso, promovido pela Universidade de Lisboa e que pretende o desenvolvimento de práticas de intervenção cidadã, com reflexos efetivos na transformação do território local.

Portugal: a valorização da formação cidadã na legislação curricular

Em 1986, quando ainda ecoavam as preocupações vinculadas pela Revolução dos Cravos (1974), a Lei de Bases do Sistema Educativo/LBSE⁴, então aprovada, dá grande destaque à formação cidadã. A cidadania é retomada nos objetivos do ensino básico (6-15 anos), mas já em relação ao ensino secundário (15-18 anos), não surge nenhuma referência direta, embora se refira a função interventora da escola na comunidade.

A reforma curricular de 1989⁵, a primeira aprovada após a publicação da LBSE, não contém, contraditoriamente, qualquer referência à educação para a cidadania. Ao contrário, a reorganização curricular de 2001⁶ dá grande relevância à referida educação, mencionada como a primeira das formações transdisciplinares, transversal a todas as áreas curriculares. Na reforma subsequente do ensino secundário (2004), retoma-se o caráter transversal da educação para a cidadania⁷.

A cidadania é sublinhada no “Currículo Nacional do Ensino Básico. Competências Essenciais”⁸. Na disciplina de Geografia do 3º ciclo do Ensino Básico, defende-se o seu contributo para a educação para a cidadania e pretende-se a formação de “cidadãos geograficamente competentes”⁹, sendo referida a cidadania nacional, europeia e mundial. Este documento deixa de constituir

¹ Proyecto I+D+i, com referência EDU2011-23213, financiado pelo Ministerio de Educación y Ciencia e por Fondos FEDER, denominado “Estrategias de formación del profesorado para educar en la participación ciudadana”, com prazo de execução de 01/01/2012 al 31/12/2014 (Espanha); Concurso Escolher Ciência – Da Escola à Universidade – Projeto PEC 283, Agência Nacional para a Cultura Científica e Tecnológica (Portugal).

² Tedesco, 1997.

³ Claudino, 2001.

⁴ Lei 46/86.

⁵ Decreto-lei nº 286/89.

⁶ Decreto-Lei nº 6/2001.

⁷ Decreto-Lei nº 74/2004 de 26 de março.

⁸ Ministério da Educação, 2001.

⁹ Ministério da Educação, 2001, p. 108.

referência curricular em 2011; no ano seguinte, é aprovada uma revisão curricular que retoma a transversalidade da educação para a cidadania¹⁰.

Relativamente à formação de professores, na LBSE são desvalorizados os desafios de cidadania¹¹, embora se defenda a interligação da escola com a comunidade, o que é repetido no regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário¹². A legislação que presentemente regulamenta a formação inicial de professores¹³ desvaloriza igualmente a formação para a cidadania, o mesmo se repetindo na legislação sobre a formação contínua¹⁴. A proposta de “Anteprojecto do regime jurídico de habilitação profissional para a docência”, colocada a discussão pública em novembro de 2013 (de não foi ainda publicada a versão final), também não explicita preocupações de cidadania.

Assim, contraditoriamente, a cidadania surge como um objectivo claro na legislação curricular portuguesa, mas é omissa quando se legisla sobre a formação de professores – embora, já em 1890, o pedagogo Ferreira Deusdado, autor do primeiro livro português sobre ensino de Geografia, defina o professor como “a alma do ensino”¹⁵.

Da identificação nacional à cidadania local

Disciplina que se afirma no sistema de ensino liberal do século XIX, como também sucedeu em Portugal, à Geografia competiu identificar os jovens cidadãos com a nação. Os fortes interesses coloniais portugueses traduzem-se, esperadamente, na progressiva valorização do estudo dos territórios ultramarinos, como sucede nas reformas de 1860 e de 1888¹⁶ e explicam a própria autonomia da disciplina em relação à História¹⁷ - ao contrário do que sucede nos influentes países mais próximos: Espanha e, sobretudo, França.

Já no final do século XX, com a adesão à União Europeia, a disciplina de Geografia adere, com entusiasmo, a um renovado projeto de identidade territorial. Continua esquecida a escala local, numa disciplina que se reparte, fundamentalmente, por um olhar sobre o mundo, na linha dos racionalistas do século XVIII, e sobre o país, ao encontro da construção nacionalista de XIX¹⁸.

Contudo, são cada vez mais insistentes os apelos da sociedade civil para a construção de uma sociedade democrática, que discute e decide o destino da sua comunidade e cujos membros exercem uma cidadania territorial efectiva. Multiplicam-se os discursos sobre a governança, desde logo por

¹⁰ Decreto-Lei nº 139/2012.

¹¹ Alínea f) do nº 1 do Artigo 30º da Lei 46/86.

¹² Decreto-Lei nº 137/2012.

¹³ Decreto-Lei nº 43/2007.

¹⁴ Decreto-Lei nº 207/96.

¹⁵ Ferreira Deusdado, 1890, p. 13.

¹⁶ Claudino, 2000.

¹⁷ Claudino, 2011.

¹⁸ Claudino, 2001.

parte de uma União Europeia sensível ao problema da proximidade entre governantes e governados¹⁹, preocupações igualmente presentes no discurso dos geógrafos portugueses²⁰²¹.

O Projeto “Nós Propomos!...”: valorizar um espaço curricular da disciplina de Geografia no Ensino Secundário

No Ensino Secundário (15-18 anos), o programa de Geografia A foi homologado em 2001²², mas só em 2004 foi aprovada a reforma que levou à sua implementação²³. A disciplina de Geografia constitui uma opção específica para alunos das áreas de humanidades e de ciências socioeconómicas. É assegurada em três tempos semanais de 90 minutos, o que constitui uma carga horária razoável. Os docentes do ensino secundário são, em geral, dos mais antigos e experientes na escola, o que também favorece o desenvolvimento de experiências inovadoras. Contudo, no final dos dois anos de frequência da disciplina, os alunos são sujeitos a um exame nacional, com as condicionantes que daí resultam²⁴.

O programa centra-se no estudo de Portugal e identifica-se a educação para a cidadania como objetivo último do processo educativo. Em coerência com este discurso, surge a grande novidade do programa: a realização de um Estudo de Caso, um trabalho de índole mais prática e muito direcionado para uma ativa cidadania local. Este é apresentado como “uma oportunidade efetiva de introduzir o conhecimento da realidade no trabalho em Geografia” e concretiza-se que os alunos devem “Analisar criticamente problemas que afectam a região onde vive, reflectindo sobre soluções possíveis para os problemas detetados”²⁵. Assim, é o próprio programa da disciplina que torna obrigatória implementação de um estudo de índole mais prática sobre o meio local e direcionado para a resolução dos problemas locais.

A observação da prática escolar nas escolas confirmava, entretanto, que não sendo sujeito a avaliação externa, o Estudo de Caso é geralmente esquecido, preferindo os docentes centrar-se na aprendizagem dos conteúdos avaliados nos exames nacionais de Geografia, de onde estão ausentes o Estudo de Caso. É neste contexto que, em 2011, o Centro de Estudos Geográficos do Instituto de Geografia e Ordenamento do Território da Universidade de Lisboa/IGOT-UL, sensível tanto aos desafios de um planeamento territorial participado como aos da própria renovação da educação geográfica (o IGOT assegura tanto a formação inicial de professores de Geografia como a formação contínua) decide lançar, em 2011/12, o Projeto “Nós Propomos! Cidadania e Inovação na Educação Geográfica” – ao que se associou, desde logo, a Esri Portugal, empresa de sistemas de informação geográfica.

Parcerias educativas e apresentação de propostas concretas de intervenção

¹⁹ Comissão das Comunidades Europeias, 2001.

²⁰ Feio, Chorincas, 2009.

²¹ Ferrão, 2010.

²² Alves, Brazão, Martins, 2001.

²³ Decreto-Lei nº 74/2004 de 26 de março.

²⁴ Souto, Claudino, 2009.

²⁵ Alves, Brazão, Martins, 2001, p. 57.

O Projeto tem por finalidades contribuir para a inovação numa educação geográfica decididamente apostada na construção da cidadania territorial. Preferimos o conceito de cidadania territorial ao de cidadania espacial²⁶, por o território estar diretamente relacionado com a apropriação, transformação e identificação das comunidades com o território em que habitam²⁷. Recusa-se o discurso de uma cidadania que quase se parece esgotar na compreensão dos problemas a várias escolas ou em que se recusa precisar o conceito, como ainda sucedeu na Declaração de Roma sobre Educação Geográfica na Europa²⁸; prefere-se, antes, associar o conceito de cidadania ao de atuação e intervenção, como sucede na Declaração de Lucerna sobre Educação Geográfica para o Desenvolvimento Sustentável²⁹ ou em autores que debatem a cidadania nos projetos educativos³⁰.

O Projeto “Nós Propomos!...” aposta no desenvolvimento de parcerias educativas entre vários atores, que devem confluír numa intervenção direta no espaço educativo (Figura 1). A Agência Nacional Ciência para a Divulgação da Cultura Científica e Tecnológica/Ciência Viva acompanha a implementação do Projeto, em diálogo com o IGOT/Universidade de Lisboa e a Esri Portugal, mas sem uma intervenção direta no desenvolvimento do mesmo. A Universidade de Lisboa faz a coordenação geral do mesmo e dialoga com a totalidade dos restantes parceiros, com particular intensidade mesmo; assegura ainda a formação dos docentes, tanto do ponto de vista pedagógico-didático, como no domínio mais específico do ordenamento do território. As escolas são parceiros centrais, mobilizando professores e alunos e, naturalmente, espaços e tempos educativos para o desenvolvimento do projeto. A Esri Portugal apoia o mapeamento de informação, fornecendo formação a professores e alunos tendo em vista a utilização do seu software. As autarquias identificam junto dos alunos as grandes preocupações que marcam o planeamento municipal, presentes nos Planos Diretores Municipais/PDM, e fornecem informação documental e estatística de apoio ao desenvolvimento dos projetos das escolas, quando não dão apoio técnico direto aos grupos de trabalho; recebem ainda as propostas elaboradas pelos alunos, algumas das quais têm tido uma implementação efetiva e/ou têm sido incorporadas na revisão dos PDM. Estas parcerias são concretizadas pela assinatura de um Protocolo entre a Universidade, a Escola, a empresa Esri Portugal e a autarquia envolvida.

No começo de cada ano letivo, é lançado o convite às escolas que desejem participar. Realiza-se, então, um seminário com os professores envolvidos, no IGOT/Universidade de Lisboa, de formação e de planificação das atividades a desenvolver ao longo do ano letivo. A equipa coordenadora do projeto desloca-se a cada uma das escolas participantes, em sessões onde são apresentados os respetivos objetivos e metodologia e se inicia a discussão dos projetos que os alunos vão desenvolver. O Projeto tem um site alocado presentemente na Universidade de Lisboa (www.nospropomos.igot.ul.pt) e uma página, mais interativa, no Facebook.

²⁶ González, Donert, 2014.

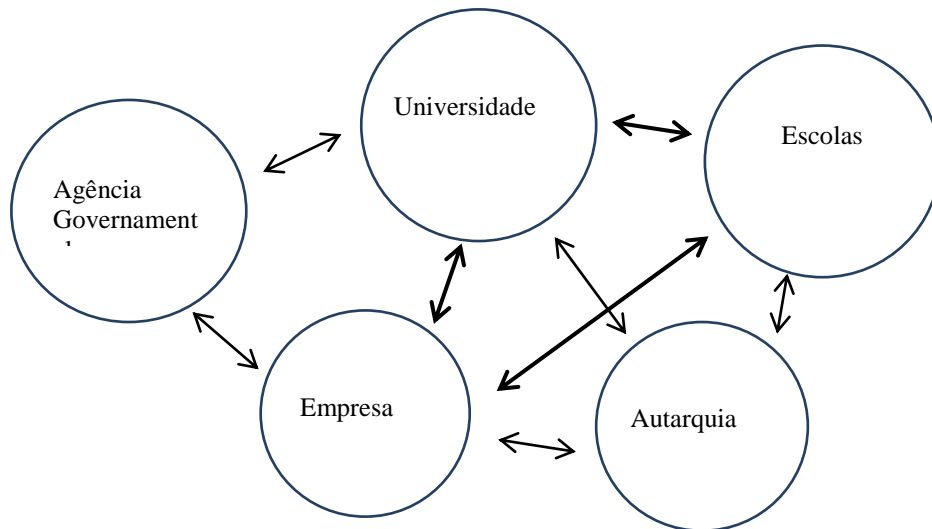
²⁷ Claudino, 2006.

²⁸ Rome Declaration, 2013.

²⁹ Lucerne Declaration, 2007.

³⁰ Moreno, 2013.

Figura 1
As parcerias do Projeto Nós Propomos!



Fonte: Elaboração própria

Os alunos são sensibilizados para a reflexão em torno dos problemas locais e do seu papel na resolução dos mesmos, constituindo um inquérito individual, frequentemente, um instrumento promotor desta reflexão. Nesta sequência, organizados em grupos, os alunos identificam problemas na área da escola ou em todo o município e selecionam um que lhes surja como mais relevante e que vai constituir o seu tema de pesquisa. Adota-se, assim, claramente uma perspetiva construtivista da aprendizagem, com os temas a decorrem diretamente dos interesses dos alunos. Estes prendem-se, frequentemente, com a construção de espaços de lazer e desporto, a recuperação de imóveis abandonados para fins públicos ou a melhorias dos transportes públicos e acessibilidades.

Inicia-se, então, uma fase de pesquisa e de recolha de informação, devendo esta compreender sempre trabalho de campo, com recolha de imagens, realização de inquéritos de rua e entrevistas. É também nesta fase que os alunos têm um contacto direto com a autarquia, através da participação em sessões sobre o Plano Diretor Municipal e a recolha e discussão de informação. Enfim, cada projeto é finalizado pela apresentação de propostas de intervenção (Figura 3), para o que elaboram tanto um recurso multimédia como de um pequeno relatório (sendo este obrigatório desde 2012/13).

Estas propostas são apresentadas no Seminário Nacional que se realiza na Universidade de Lisboa por cada um dos grupos, em sessões em que se cruzam alunos de diferentes escolas. Na segunda parte do Seminário, são dados testemunhos sobre a vivência do projeto e distribuídos prémios e certificados. Por vezes, em cada localidade de origem têm sido realizadas sessões em que os alunos apresentam as suas propostas às autoridades municipais e à população.

Figura 2
Proposta de ocupação do espaço de uma antiga fábrica do Seixal (2013)



Fonte: Elaboração dos autores do Projeto “Revitalizar o espaço edificado da Mundet” (Escola Secundária José Afonso, Seixal, 2013)

Este projeto tem merecido algum destaque na comunicação social nacional, tanto na televisão, como na rádio e em jornais, presentemente o grande projeto nacional no âmbito do ensino de Geografia.

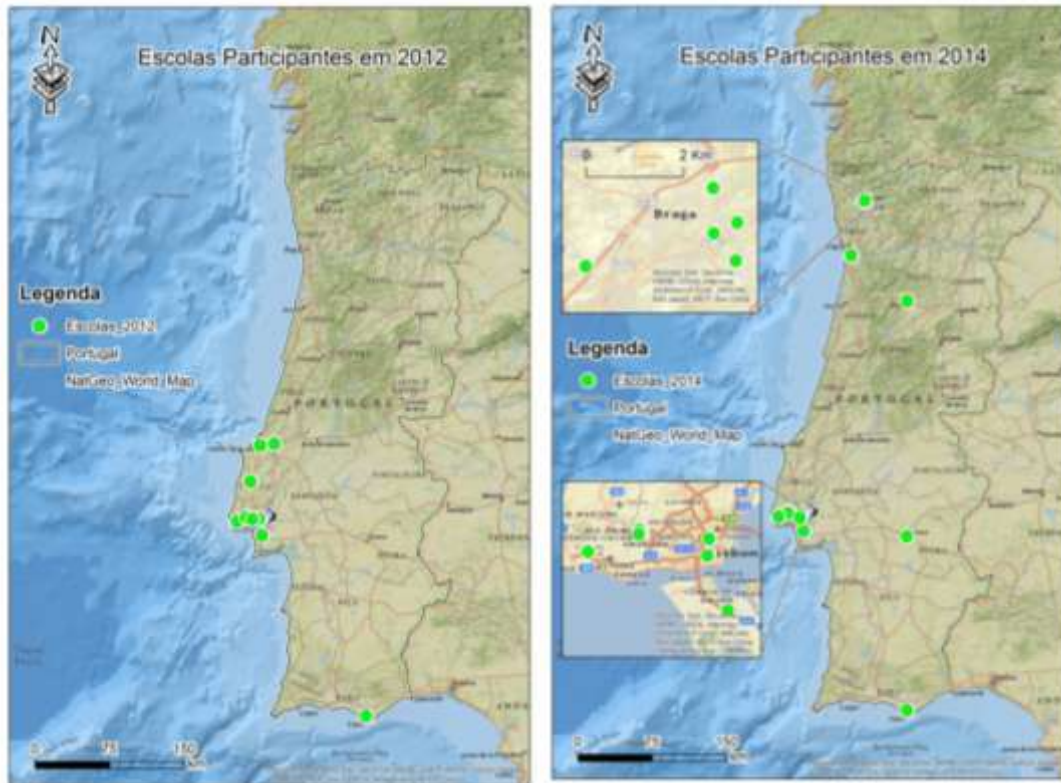
Uma educação geográfica que coloque os cidadãos no centro das decisões territoriais

Em 2011/12, o Projeto iniciou-se com nove escolas, maioritariamente centradas na área de Lisboa, onde a Universidade de Lisboa tem uma influência mais direta; em 2013/14, alargou-se estende-se a dezasseis escolas, numa distribuição mais regular pelo espaço nacional (Figura 4).

Esta evolução positiva não esconde, contudo, num olhar mais distante, serem poucas as escolas envolvidas, se tivermos em conta que o Estudo de Caso é obrigatório para todas as instituições de ensino secundário (mais de 400, em todo o país). Esta dificuldade revela, afinal, como é difícil alterar as rotinas educativas, mesmo quando os próprios programas as impõem e diversas entidades se mobilizam na sua implementação. Uma debilidade do Projeto reside no fraco compromisso institucional das escolas, com uma assinalável dependência da decisão individual de adesão dos professores: se há escolas que participam no projeto desde há 3 anos, outras deixaram de o fazer porque o professor de Geografia do 11º ano mudou e o novo docente decide que não participa e outras. O projeto comprova o protagonismo que os docentes têm na implementação do Projeto, mas também a necessidade de um maior compromisso institucional da escola.

A adoção dos sistemas de informação geográfica constitui um processo moroso. No conjunto dos projetos, a maioria não os adota, exigindo a sua utilização um acompanhamento próximo e regular, nem sempre fácil de conceder a cada escola.

Figura 4
Escolas do Projeto em 2012 e 2014



Fonte: Realização própria

A generalidade das autarquias colabora, mas é este o domínio onde se encontram maiores disparidades. Há câmaras municipais que se alheiam totalmente (uma minoria), mas outras abraçam-no de forma entusiástica. Assim, em Braga, importante cidade portuguesa, as cinco escolas secundárias da cidade participam no Projeto, por estímulo direto da Câmara Municipal e, no Seixal, um dos maiores municípios da Área Metropolitana Sul, o interesse que o “Nós Propomos!” despertou é tal que a Câmara Municipal criou, em 2013/14, um projeto-filho, “O PDM vai às escolas”, que estendeu a todas as escolas secundárias do concelho. De qualquer das formas, também noutros municípios se tem observado um assinalável interesse das autarquias respetivas, tanto pelo interesse em dinamizar a atividade escolar municipal como pela recolha de sugestões de intervenção sobre o território. Pela experiência desenvolvida, pensamos que a mobilização das escolas a partir das autarquias constitui uma via a explorar.

As avaliações que os alunos têm realizado desta experiência é claramente positiva. Como aspetos apontados como mais negativos, encontram-se a dificuldade em encontrar informação local e em conseguir a colaboração de alguns responsáveis locais, para além da dificuldade em conciliar o desenvolvimento do projeto num ano finalizado por exames nacionais, cuja classificação final influenciará o seu percurso escolar. Como aspetos mais positivos, são referidos, inequivocamente, o desenvolvimento de novas competências, a descoberta (ou redescoberta) do meio local, um renovado olhar sobre a disciplina de Geografia e, enfim, afirma-se a convicção de que o projeto promoveu o desenvolvimento de uma cidadania ativa.

O balanço é inequívocamente positivo. Mas também há a clara consciência de um longo caminho a percorrer, no sentido de se construir uma educação geográfica, sempre disciplina de cidadania, mas que se pretende que coloque as pessoas, os cidadãos, como protagonistas das tomadas de decisão sobre o seu território.

Bibliografia

ALVES, Maria Luisa; BRAZÃO, Manuela; MARTINS, Odete Sousa. *Programa de Geografia A...* Lisboa: Ministério da Educação, 2001.

CLAUDINO, Sérgio. *Portugal através dos manuais escolares de Geografia. Século XIX. As imagens intencionais*. Tese de doutoramento dirigida por Carlos Alberto Medeiros. Lisboa: Universidade de Lisboa, 2001, 799 p.

CLAUDINO, Sérgio. Portugal peninsular e os desafios regionais. *Finisterra – Revista Portuguesa de Geografia*, 2006, vol. XLI, nº 81, p. 105-120.

CLAUDINO, Sérgio. Teaching Geography in Portugal: Going back to the future. *Review Problems of Education in the 21st Century*, 2011, vol. 27, nº 27, p. 30-38.

COMISSÃO DAS COMUNIDADES EUROPEIAS. *Governança europeia. Um Livro Branco*. Bruxelas, Comissão das Comunidades Europeias, 2001.

FEIO, Paulo Areosa; CHORINCAS, Joana. Governação territorial e inovação das políticas públicas, *Prospectiva e Planeamento*, 2009, 16, p. 137-157.

FERRÃO, João. Governança e Ordenamento do Território. Reflexões para uma Governança Territorial Eficiente, Justa e Democrática. In *Prospectiva e Planeamento*, 2010, vol. 16, p. 129-139.

FERREIRA-DEUSDADO, Manuel. Os concursos do magistério liceal. *Revista de Educação e Ensino*, 1890, vol. V, p. 3-14.

GONZÁLEZ, RAFAEL DE MIGUEL; DONERT, KARL. Introduction. In R. M. González, K. Donert, *Innovative Learning Geography in Europe: New Challenges for the 21st Century*. Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing, 2014, p. 1-5.

LUCERNE Declaration on Geographical Education for Sustainable Development. International Geographical Union Commission on Geographical Education, Lucerne, 2007-07-31.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Currículo Nacional do Ensino Secundário. Competências Essenciais*. Lisboa: Ministério da Educação, 2001.

MORENO, Olga. *Educación ambiental y educación para la ciudadanía desde una perspectiva planetaria. Estudio de experiencias educativas en Andalucía*. Tesis doctoral dirigida por Francisco García Perez. Sevilla: Universidad Pablo de Olavide, 2013, 650 p.

ROME Declaration on Geographical Education in Europe. IV EUGEO Congress 2013. Roma, September 5th 2013.

SOUTO, Xosé Manuel; CLAUDINO, Sérgio. Exames de Geografia, programas e inovação didáctica. In Associação de Professores de Geografia, Instituto de Geografia e Ordenamento do Território da Universidade de Lisboa, Grupo de Didáctica de la Geografia de la Asociación de Geógrafos Españoles, *A Inteligência Geográfica na Educação do Século XXI*. Lisboa: Associação de Professores de Geografia, p. 21-30.

TEDESCO, Juan Carlos. *The New Educational Pact; Education, Competitiveness and Citizenship in Modern Society*. UNESCO-IBE: Geneve, 1997.