

## CAPÍTULO III

### A EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA NOS PROGRAMAS DE HISTÓRIA E GEOGRAFIA DE PORTUGAL E HISTÓRIA

#### 1. História, Currículo, Valores

A História, como qualquer outra ciência, é mais do que um corpo organizado de conhecimentos elaborados, é também um método de investigação do passado em que processo e conhecimento não são facilmente dissociáveis. Não admira, pois, que ao longo do século passado tenha havido mudanças substanciais, não só nos temas da historiografia mas também na forma de abordar e interpretar as fontes históricas.

Ao nível do discurso historiográfico, assistimos nas duas últimas décadas do século XX a um certo retorno à História narrativa, não como um retorno à História tradicional ligada a velhos modelos políticos e biográficos, mas antes ao recurso a um método de comunicação mais afim dos novos temas e interesses da investigação histórica. Este retorno à História narrativa não invalida, porém, o facto de convivermos hoje com uma larga diversidade de modelos historiográficos e orientações em que a proximidade da História com outros campos do saber (Geografia, Economia, Ciências Políticas, Ciências Sociais, Filosofia, entre outras) mantém em aberto abordagens diferenciadas dos temas historiográficos.

Estas mudanças nos temas e modelos de comunicação historiográfica têm influência determinante na História que se ensina.

E a primeira nota vai para o facto de assistirmos no tratamento de temas/subtemas e períodos históricos, através da mediação realizada pelos manuais escolares, a uma pluralidade de modelos de abordagem em que alterna o puramente narrativo com as abordagens próprias da história quantitativa ou as perspectivas de análise com recurso aos dados da psicologia<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Trata-se de uma questão que trataremos mais adiante quando fizermos a abordagem dos manuais escolares.

Esta variedade de abordagens não é aleatória, depende sobretudo do tema de investigação e da escolha da metodologia mais adequada ao seu tratamento.

A segunda nota prende-se com os contextos sociais e políticos em que se materializaram os próprios programas relativos ao ensino da História. Em Portugal, para não irmos a outras paragens, as mudanças políticas e sociais ocorridas em 1974 romperam com uma historiografia “oficial” voltada para a exaltação incondicional e sectária das glórias nacionais e o conformismo social e político. A História ensinada contribuiu durante o Estado Novo, como nenhuma outra disciplina ou área de formação, para a materialização do desiderato conformista.

A última nota vai para o facto de ser necessário termos em consideração a necessidade de desenvolver nos alunos diversas modalidades de conhecimento suportadas pelos vários modelos historiográficos, de acordo com o contexto em que se desenvolve a aprendizagem, isto é, tendo em conta o nível etário, o nível de ensino e as expectativas de formação.

Parece-nos evidente ser impossível dissociar as mutações que se vão operando ao nível da historiografia (ou seja, da História ciência ) das metamorfoses da História curricular (ou seja, da História que se ensina). Contudo, isto não quer dizer que será a historiografia a resolver os problemas com que se defronta a História curricular, muito menos que o ensino da História possa ser a transferência pura e simples da História ciência para o interior da sala de aula. Há todo um processo de transposição do saber histórico para o âmbito curricular que impõe um conjunto de mediações (métodos, estratégias, recursos) e reflexões (“que História ensinar?” “como ensinar?” “para que alunos?”).

Nesta articulação entre a História e o currículo desempenha um papel fundamental a acção do professor. As tendências mais recentes apontam para um reforço do papel do professor na gestão do currículo, acentuando a vertente “descentralizadora” que coloca o professor de História como o principal responsável por uma gestão do currículo tão próxima quanto possível da população alvo a que se destina. É certamente uma tendência que se vem consolidando desde há bastante tempo. Não é uma tendência isolada certamente – vai a par de um processo de reforço da autonomia da escola na gestão do conjunto dos processos educativos.

Uma palavra nova foi ganhando forma e significado nos últimos tempos, ao nível da gestão do currículo: “flexibilização”. Do ângulo da acção do professor, isto tem implicações ao nível da gestão do currículo da disciplina de História: que conteúdos de aprendizagem serão mais estruturantes da formação de base dos alunos? Que conteúdos de aprendizagem poderão ser “abandonados” sem que daí resultem substanciais prejuízos para essa formação? Que concepção de História ciência poderão construir os alunos se o ensino da História resvalar excessivamente para uma gestão do currículo, ao nível “micro”, que tenha cada vez mais em conta as especificidades, os particularismos de uma dada população escolar, de um determinado grupo de alunos? Estas e outras questões implicam um reforço da “profissionalização” do papel do professor, entendida esta sobretudo como a capacidade de realizar uma transposição equilibrada dos conhecimentos teóricos (a História ciência) para o nível da implementação do currículo, tendo em conta a diversidade dos contextos educativos.

Uma outra questão importante na relação entre História e currículo põe-se relativamente aos programas que oficialmente são propostos ao professor e as concepções de História que os manuais veiculam. E se já antes adiantámos que, convivemos hoje, neste particular, com uma pluralidade de modelos historiográficos, que podem variar consoante as temáticas e os períodos históricos em estudo, porém, nem sempre os modelos historiográficos subjacentes à abordagem das temáticas em estudo aparecem explicitados, como sublinha Félix: “As sínteses históricas, a que os alunos têm acesso através dos manuais escolares e de outros materiais curriculares, reflectem um ponto de vista, uma tendência, um paradigma, a visão de uma escola historiográfica, quase nunca explicitados”<sup>2</sup>.

Fazer a passagem da História ciência à História que se ensina pressupõe a abordagem de uma outra questão pertinente: que lugar reservar à História no currículo de educação básica?

Se a função estruturante da História na formação geral dos alunos nunca foi posta em causa, já o mesmo não se pode dizer da individualização da História como área autónoma no conjunto das disciplinas do ensino básico. Durante as décadas de

---

<sup>2</sup> FÉLIX, Noémia (1998). *A História na Educação Básica*. Lisboa: Ministério da Educação (Departamento da Educação Básica), p. 27.

sessenta e setenta do século passado o sentido mais comum foi o da integração parcial da História nas outras Ciências Sociais<sup>3</sup>. Exemplo disso é o facto de o programa de História do sexto ano do segundo ciclo do ensino básico, anterior à reforma curricular de 1989, ser precedido da disciplina de Estudos Sociais sendo esta a intersecção de um conjunto de conhecimentos em que se cruzam a Geografia Física e Humana com a Sociologia e, até, a Antropologia. Com a reforma curricular iniciada em 1989, assistimos à síntese entre a História e a Geografia (no caso do segundo ciclo do ensino básico), surgindo no primeiro ciclo integrada na área de Estudo do Meio, para se afirmar como disciplina autónoma no terceiro ciclo. Trata-se, a nosso ver, de uma perspectiva metodológica equilibrada por duas razões fundamentais: porque enfatiza a vertente narrativa no ensino da História, nas idades mais precoces, para progredir até um nível mais avançado de abstracção, só possível a partir dos treze - quinze anos; depois, porque desde o início do ensino da História se opta por integrar o conhecimento da realidade histórica em contextos mais amplos (geográficos, sociais, políticos), contribuindo para uma melhor compreensão da complexidade das acções humanas.

Até aqui procurámos fazer uma aproximação a algumas das questões que consideramos mais pertinentes na ligação entre a História ciência e a História curricular. Procuraremos, seguidamente, fazer a intersecção da História curricular com a problemática dos valores.

O que nos importa, desde logo, não é fazer uma apologia dos valores ou a sua negação, denunciar o relativismo dos valores ou o domínio imperativo de certos valores sobre outros ou, sequer, discernir sobre a origem dos valores. Partiremos do princípio de que os valores são um *constructo* humano, resultado da reflexão do homem sobre o sentido da vida e da existência, espécie de guia para a acção humana consciente. “No melhor sentido”, como diria Dias “não são objecto de conquista mas pólos de atracção ou centros de referência”<sup>4</sup>.

Todo o projecto educativo que não queira limitar-se a um processo de adestramento ou endoutrinação, implica a reflexão sobre o sentido da educação e a sociedade que pretendemos construir. Significa isto, no cerne da questão, reflectir sobre

---

<sup>3</sup> Idem, *ibidem*, pp. 29-30.

<sup>4</sup> DIAS, José (1997). “Os Valores no Processo Educativo e Cultural”. In PATRÍCIO, Manuel (Org.). *A Escola Cultural e os Valores*. Porto: Porto Editora, p. 532.

as finalidades da educação e fazer uma discussão aberta sobre os valores e crenças que estão implícitos em determinado projecto de sociedade e que se pretende ver explicitados. A actividade educativa, por sua vez, desenvolve-se segundo um determinado tipo de valores e, seja qual for a disciplina que se ensine, é inevitável a partilha de algum tipo ou conjunto de valores<sup>5</sup>. Depois, a escola: “A escola deve fundamentar-se na concepção valorativa da educação para poder educar eticamente. Cada centro de educação deve dotar-se de mecanismos funcionais e estruturais que lhe permitam chegar a ser uma organização inteligente”<sup>6</sup>. Do ponto de vista dos valores éticos e sociais, a escola deve, de uma forma geral, ajudar o aluno a desenvolver-se e a alcançar a maturidade pessoal, social e cívica. Do ângulo do desenvolvimento moral autónomo na criança, parece haver acordo entre os estudiosos que o mesmo se inicia entre os seis e os doze anos, existindo um certo paralelismo entre o desenvolvimento moral, sendo que um bom desenvolvimento ético e social dependerá de um bom desenvolvimento cognitivo.

É com as observações que acabamos de fazer que deveremos partir para uma breve abordagem da intersecção da História curricular com a problemática dos valores.

Numa breve passagem pela História do Ocidente com base nos grandes obreiros de valores histórico-ético-culturais, Branco consegue evidenciar a longa caminhada da formação dos valores, com os seus avanços e recuos<sup>7</sup>. Nesta perspectiva, a História como disciplina curricular constitui uma oportunidade para fazer uma aproximação à problemática dos valores, sob várias perspectivas: política, económica, social e, até, cultural. É fundamental, por outro lado, que a aproximação à problemática dos valores

---

<sup>5</sup> Estamos a situar-nos, obviamente, no plano de uma educação que se pretende racional, aberta, crítica e livre.

<sup>6</sup> DUART, Josep (1999). *La Organización Ética de la Escuela y la Transmisión de Valores*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, p. 53. Para o autor, a organização ética, enquanto organização inteligente, é aquela que é capaz de dar sentido às suas acções como organização: “A escola não pode deixar de ser uma organização ética. As suas acções, a sua responsabilidade educativa, fazem com que se comprometa com a necessidade de buscar o sentido das suas acções. De outro modo, cairia numa irresponsabilidade como organização.” Idem, *ibidem*, p. 51.

<sup>7</sup> BRANCO, Alberto (1997). “A História e os Valores”. In PATRÍCIO, Manuel (Org.). *A Escola Cultural e os Valores*. Porto: Porto Editora, pp. 279-284. Trata-se de um pequeno texto que, ressaltando os riscos e eventuais lacunas ou omissões resultantes do esforço de síntese do autor, não deixa de constituir uma boa resenha histórica da problemática dos valores.

se estriba na tradição cultural do Ocidente e nos valores que constituem o fundamento da civilização ocidental contemporânea: liberdade, tolerância, e solidariedade.

A estrutura organizativa dos programas de História constrói-se, em regra, na perspectiva diacrónica, de um passado longínquo em direcção a um passado quase presente. É uma leitura do passado do homem afim de outras áreas do saber – do mais “simples” (o passado longínquo) em direcção ao mais “complexo” (o passado recente). Neste sentido, a crescente complexidade das acções humanas presente na actividade individual ou nas motivações implícitas dos grupos sociais, permite uma aproximação reflexiva à problemática dos valores e à sua interiorização pela via da aprendizagem escolar.

Finalmente, pela sua própria natureza, o conhecimento histórico encontra como sujeito fundamental o Homem. Um ensino da História ao serviço do conhecimento das acções humanas não pode deixar de evidenciar que os modos de expressão dos valores varia consoante as diferenças individuais, as distintas culturas e as experiências humanas.

## **2. O Valor Formativo da História**

Independentemente das tendências historiográficas actuais e das suas influências na História que se ensina, é um dado adquirido que a História possui um valor formativo de alcance irrecusável.

Antes de avançarmos na afirmação desse valor formativo, convém fazer algumas precisões no sentido de evitar mal-entendidos. Em primeiro lugar, o valor formativo dispensa, por inteiro, qualquer tentativa de utilização da História escolar ao serviço de uma ideologia ou processo de endoutrinamento. A História europeia do século passado está povoada desses maus exemplos e a portuguesa também. Depois os objectivos cognitivos ou saberes que o ensino da História procura transmitir devem fornecer ao aluno um conjunto de referências enraizadas no passado, mas de uma forma crítica e reflexiva. Finalmente, mesmo que cada época assumia a inconsciente necessidade de reescrever a sua própria história, como dizia Ferro, “(...) há uma matriz

da história de cada país que permaneceu: é a dominante que marca a consciência colectiva de cada sociedade”<sup>8</sup>.

Passemos então às várias dimensões que o valor formativo da História pode assumir.

O grande desafio que se coloca a qualquer disciplina do currículo escolar consiste em transformar o saber científico (os conteúdos de aprendizagem), por assim dizer, estático, em saber dinâmico, operativo, no sentido de desenvolver no aluno a capacidade de tomar decisões, de resolver situações problemáticas do mundo real. A História naturalmente que não escapa a essa orientação de sentido. Assim, uma das componentes essenciais a desenvolver no âmbito do programa da disciplina de História tem de ser, a partir das orientações metodológicas e didácticas específicas, a transição entre o conhecimento histórico adquirido e a sua definitiva utilização como instrumento ao serviço de um conjunto de capacidades.

No início deste capítulo, ao abordarmos a relação entre a História curricular e os valores, desde logo ficou a ideia de que um determinado conjunto de valores intrínsecos à nossa cultura europeia ocidental entronca profundamente na valorização primordial do homem como sujeito da História. E esta especificidade do conhecimento histórico tem uma dimensão formativa ampla na justa medida em que ajuda à função humanizadora da escola.

Aprender História significa realizar a importante tarefa de apreender o passado, num tempo diferido. É uma demanda que implica escolher do passado o que é significativo e memorável e em que se assume como fundamental a sua transmissão de forma rigorosa, objectiva e isenta às novas gerações. Representação do passado, a História é substituição da experiência do vivido e nesse esforço de representação conseguimos evidenciar o vasto manancial de sentimentos, regras, valores e crenças de uma determinada comunidade, em confrontação positiva e aberta com os valores e crenças que são os nossos. Realizamos, assim, a tarefa fundamental que consiste na abertura ao outro, no desenvolvimento da função socializadora da escola.

A primeira metade do século passado foi sem dúvida um tempo marcado pelo grande esforço de afirmação da identidade nacional de muitos povos, em particular das nações europeias. Nesse esforço de orientação desempenhou certamente um papel

---

<sup>8</sup> FERRO, Marc (s/d). *Falsificações da História*. Lisboa: Publicações Europa-América, p. 17.

importante a reescrita da História nacional, a exaltação desmesurada dos valores pátrios, o sobredimensionamento do eu colectivo. No limite, deslizou-se em direcção à confrontação militar e à destruição massiva de povos e de culturas. Emergiu a barbárie, sem precedentes: “O bárbaro é em primeiro lugar o homem que crê na barbárie”<sup>9</sup>. A reconstrução que se seguiu e o esforço de aproximação de povos e culturas que vem sendo desenvolvido, apenas determinam o reforço de uma tarefa que tem de ser continuada e permanente: educar as novas gerações no espírito de tolerância e respeito pela diversidade de povos e de culturas.

No ensino da História, os conhecimentos ou saberes procuram fornecer ao aluno uma cultura histórica em que predominam elementos dinamizadores da consciência de ligação a um determinado passado – o passado da sociedade em que vive. É um processo de identificação e de pertença em que se articulam as acções humanas com o espaço físico, num tempo determinado. É um processo dinâmico que implica uma aproximação efectiva entre passado e presente, a adesão afectiva a um conjunto de normas, valores, atitudes, realizada pelo estudante de História. É um esforço de aprendizagem semelhante ao do actor – é necessário “meter-se na pele” da personagem que se pretende representar, dissecá-la para a compreender, refundi-la para lhe dar alma e vida. Mas é uma adesão afectiva realizada de forma consciente e reflectida – só aderimos plena e verdadeiramente àquilo que compreendemos. Trata-se, no final de contas, de um percurso de formação que vai permitir ao aluno adquirir determinadas competências cognitivas, métodos de trabalho e de pesquisa histórico-social, hábitos de trabalho científico; no fundo, um conjunto de capacidades directamente relacionadas com a aprendizagem da História mas também fundamentais para enfrentar com sucesso os vários papéis que o futuro poderá reservar: a intervenção na vida social como cidadão, a adaptação ao mundo do trabalho e a noção de pertença a uma determinada comunidade.

Parece-nos oportuno agora abordar uma outra dimensão formativa da História, aquela que se liga directamente às raízes da cultura e melhor enfatiza o sentido de pertença a uma determinada comunidade; trata-se do que habitualmente se designa de *consciência histórica*. Definiríamos este conceito como o conjunto de representações mentais que o indivíduo constrói através do conhecimento do passado histórico da

---

<sup>9</sup> LÉVI-STRAUSS, Claude (1980). *Raça e História*. Lisboa: Editorial Presença, p. 23.



comunidade a que pertence e que o conduz à identificação com outros que lhe são próximos. Trata-se de um processo que é fruto de múltiplas representações: “(...) longe de se refugiar na cópia, a *representação* não é repetição senão recorrência, com virtudes criativas e recreativas. É uma mediação real, incitadora, motivante”<sup>10</sup>. É, por outro lado, um processo dinâmico, interior, reflexivo, que “(...) compreende uma complexa correlação de factores que intersectam três distintos níveis: a forma como o passado é interpretado, como a realidade presente é entendida e vivida e, finalmente, como o futuro é configurado”<sup>11</sup>. Naturalmente que este processo de aquisição do que chamamos consciência histórica aponta para uma das grandes finalidades que o ensino da História sempre pretendeu ver explicitado e desenvolvido: a ideia de *identidade nacional*, entendida esta como a assunção de um conjunto de normas, princípios e valores partilhados por indivíduos vivendo num espaço geográfico definido – a Nação. Sendo que uma das finalidades da educação é também perpetuar a experiência humana, isto é, o que foi vivido, pensado, produzido e susceptível de ser transmitido às novas gerações, melhor do que qualquer outra área do saber ensinado, a História curricular pode desempenhar esse papel essencial de formação de uma consciência histórica e de uma identidade nacional, profundamente enraizadas no passado, na cultura e na tradição.

Somos daqueles que partilham energicamente da ideia de que deve fazer parte da formação essencial dos jovens a aprendizagem da História do seu país, sem qualquer tipo de instrumentalização. Mas não restam dúvidas de que, quanto mais sólida for a formação dos alunos – ao nível da História como de qualquer outro saber – mais aptos e preparados estarão para se tornarem cidadãos conscientes e delineadores do futuro colectivo.

Dizia Lévi-Strauss que “a civilização mundial só poderia ser coligação, à escala mundial, de culturas que preservassem cada uma a sua originalidade”<sup>12</sup>. Como recusar à História (e em particular à História nacional) esse lugar privilegiado de salvaguarda da especificidade da nossa cultura?

---

<sup>10</sup> PAIS, José (1999). *Consciência Histórica e Identidade. Os Jovens Portugueses num Contexto Europeu*. Lisboa: Celta Editora, p. 1.

<sup>11</sup> Idem, *ibidem*, p. 5.

<sup>12</sup> LÉVI-STRAUSS, Claude. Op. cit., p. 89.

### **3. O Quadro Institucional e Político Subjacente aos Novos Programas de História e Geografia de Portugal e História**

No ponto quatro do capítulo anterior tivemos oportunidade de fazer referência ao contexto social e político em que emergiu a necessidade de levar a cabo, no final da década de oitenta, uma reforma global do sistema educativo português. É uma década marcada por profundas reformas nos sistemas educativos em vários países do mundo: Bélgica (1985), EUA – Califórnia (1988), Espanha (1989), Portugal (1989), Canadá (1990), entre outros.

Significativo é o facto de verificarmos que no final da década de oitenta se assiste ao recrudescimento do interesse dos políticos pela escola e pelas questões educativas. Isso explica-se de várias formas, sendo saliente o facto de se insistir muito na necessidade de adaptar rigorosamente o sistema escolar à evolução social e cultural e às transformações económicas<sup>13</sup>. Esta preocupação renovada com a eficácia do sistema escolar tem expressão clara “(...) numa tendência que se reconhece em todos os países da OCDE: os governos tratam os programas escolares em termos estratégicos, para reestruturar a economia ou controlá-la melhor”<sup>14</sup>. Não surpreende pois que, ao invés das tendências que vinham marcando as décadas anteriores, “(...) o conteúdo dos programas escolares e os métodos pedagógicos são considerados demasiado importantes para serem confiados só aos docentes e que eles devem ser regulamentados por políticas energicamente intervencionistas conduzidas pelos governos”<sup>15</sup>.

Neste amplo movimento de reforma há notas que são salientes e comuns: a questão das competências de base, o tronco comum das matérias fundamentais e as

---

<sup>13</sup> Cf. SKILBECK, Malcolm (1992). *A Reforma dos Programas Escolares*. Porto: Edições ASA, pp. 149-150.

<sup>14</sup> Idem, *ibidem*, p. 150.

<sup>15</sup> Idem, *ibidem* p. 150.

novas relações entre ensino geral e ensino profissional<sup>16</sup>. São preocupações que também informaram a reforma portuguesa dos currículos, empreendida em 1989.

Um currículo para um percurso escolar de nove anos de ensino básico pressupõe uma articulação global e uma sequencialidade que lhe garantam a necessária unidade e coerência. No caso da História e Geografia de Portugal (2º ciclo) e da História (3º ciclo), a reforma curricular de 1989 terá informado dos mesmos problemas e dificuldades que afectaram o desenho curricular de outras disciplinas: uma perspectiva de construção do currículo como desiderato da administração central e por solicitação dirigida a um grupo de especialistas; opção pela continuidade (mantendo as orientações programáticas anteriores) em vez de uma ruptura significativa com a tradição; reservar ao professor uma fatia mínima do desenho curricular, conferindo-lhe apenas a tarefa de executar, ao nível micro (a Escola, a aula), as decisões assumidas centralmente. A reorganização curricular do ensino básico, iniciada com a publicação do Decreto-lei nº 6/2001, de 18 de Janeiro, é, neste particular, uma tentativa de devolver às escolas e aos professores a responsabilidade que lhes deve caber na gestão do currículo de acordo com os contextos específicos em que se desenvolve a acção educativa.

Nas últimas décadas do século XX ganhou proeminência o papel dos referentes psicopedagógicos na aprendizagem da História, passando a questão dos conteúdos para um plano mais secundário. Por vezes a questão chegou a pôr-se em termos de oposição entre ensino “tradicional”, mais centrado nos conteúdos, e ensino “progressista”, mais preocupado com as metodologias de ensino – aprendizagem. O que nos parece é que, quando comparamos a filosofia subjacente à Lei de Bases do Sistema Educativo (1986) através dos grandes princípios orientadores, com o que ficou consubstanciado nos novos programas de História para o ensino básico, terá prevalecido a tradição, ou seja, maior relevo dado aos conteúdos de ensino. Isso não invalida, contudo, que tenha havido passos significativos em direcção a um ensino mais activo e centrado no aluno.

---

<sup>16</sup> Idem, *ibidem*, p. 151. Salienta ainda Skilbeck que, “por detrás destas mudanças perfilam-se questões de identidade nacional, de sobrevivência, na eterna procura do crescimento económico, bem como algumas persistentes interrogações acerca dos valores morais e cívicos.” (p. 151).

#### **4. Finalidades do Ensino da História na Educação Básica**

No ponto dois deste capítulo, ao abordarmos a questão do valor formativo da História, procurámos acentuar as características do pensamento histórico que são mais modeladoras de uma consciência humana e social e se inserem mais profundamente numa perspectiva de formação do indivíduo como cidadão consciente e interventor na sociedade em que vive. Contudo, o ensino da História na educação básica faz-se segundo um leque mais amplo de finalidades, possui outras dimensões de formação.

Bastaria dirigirmos um olhar relanceado em direcção a duas épocas da História portuguesa do século passado – o Estado Novo e o pós – 25 de Abril – para percebermos quão diferentes podem ser as finalidades do ensino da História. Não se trata, porém, neste ponto de abordagem da problemática do ensino da História na educação básica, de estabelecer paradigmas de análise historiográfica com base na diferença de regimes políticos. O que nos importa, sobretudo, é evidenciar o facto de a História, como disciplina do ensino básico, possuir um conjunto de características próprias que contribuem para ampliar os conhecimentos do aluno (o saber), desenvolver métodos de trabalho intrínsecos ao estudo da História (o saber-fazer) e promover um conjunto de valores e atitudes pessoais (o saber-ser).

A partir da década de setenta do século passado, sob a influência da chamada “Nouvelle Histoire”, há uma evolução no ensino da História que enfatiza cada vez mais a questão dos métodos e dos processos em correspondência com as novas propostas da pedagogia e mais atenta às questões que se prendem com uma educação para a cidadania face aos problemas sociais de final do século. Assiste-se assim a uma mudança de rumo substancial na medida em que desponta claramente uma História que assume como finalidade fundamental explicar o presente através da compreensão do passado.

Independentemente das tendências historiográficas mais recentes, podem ainda ser assinaladas outras finalidades ao estudo da História como disciplina curricular do ensino básico.

Assim, a dimensão temporal do Homem, os conceitos de mudança e permanência são considerados aquisições específicas do ensino da História. São

conceitos que se desenvolvem mais por via de uma História explicativa do que aquisitiva, entendida esta como o acumular de conhecimentos sem sentido visível.

O desenvolvimento de procedimentos específicos do método do historiador é também uma das finalidades do ensino da História na educação básica: tratamento das fontes de informação, análise documental, explicação multicausal.

Sem dúvida que a História corresponde a um campo específico do saber e, como tal, veicula um conjunto de conhecimentos: o passado histórico de uma comunidade, a transmissão de um património comum, de uma cultura. São saberes que contribuem para o desenvolvimento de uma consciência histórica que cimentará os laços de ligação a uma comunidade (local, nacional).

Ao nível da assunção de um conjunto de valores e atitudes pessoais, o ensino da História pode contribuir para a formação do indivíduo nos valores democráticos e na defesa dos direitos humanos, o desenvolvimento de uma cidadania activa, crítica e responsável, o aprofundamento dos laços de solidariedade entre povos e culturas, entre o passado e as gerações vindouras.

Outra das finalidades do ensino da História prende-se com o desenvolvimento do espírito crítico que conduz à análise crítica da realidade e à capacidade de agir socialmente.

O estudo dos modos de vida da população e a sua evolução no tempo e no espaço contribuem para ampliar a noção de globalidade das acções humanas. O conhecimento dos factos de natureza política ajuda a conhecer melhor a motivação da acção humana individual ou colectiva, a essência dos conflitos e a questão das relações de poder.

Na sua dimensão económica e social, o estudo dos mecanismos económicos e sociais ajuda a esclarecer o papel do Estado, do indivíduo ou do grupo nas transformações que a economia e a sociedade vão sofrendo e compreender os limites que se impõem, naturalmente ou coercivamente, à acção dos vários actores sociais.

## **5. Características Gerais do Currículo de História no Ensino Básico**

No contexto da reforma do sistema educativo, o processo de reforma curricular dos ensinos básico e secundário foi dos que despertou maior interesse e expectativa. À

História foi reafirmado um lugar específico na formação de base das crianças e dos jovens, o que conduziria à elaboração de novos programas, alguns dos quais viriam a ser aplicados, a título experimental, no ano lectivo de 1990/91. O quadro legal então expresso conferiu à disciplina de História uma presença em todo o currículo, apontando ainda para a necessária articulação com outras disciplinas, de forma mais vincada no caso do segundo ciclo ao ser integrada na Área de Línguas e Estudos Sociais juntamente com a Língua Portuguesa e as Línguas Estrangeiras e com um programa que procurava fazer a simbiose da História com a Geografia.

Segundo Mendes, os novos programas de História do segundo e terceiro ciclos do ensino básico foram elaborados tendo em conta os seguintes referenciais fundamentais<sup>17</sup>:

- i. O alargamento da escolaridade obrigatória, conjugado com uma concepção espiralada do currículo, bem como o entendimento do ensino secundário como um ciclo sequencial de três anos, permitiram perspectivar o ensino da disciplina de forma mais adequada ao desenvolvimento dos alunos, escalonando no tempo aprendizagens mais complexas.
- ii. Ao consignar-se expressamente a criação da Área de Estudos Sociais (2º ciclo) e de Ciências Humanas e Sociais (3º ciclo), acentuou-se a vocação de ciência social da História, apelando para a colaboração com outros campos do saber e para a mobilização de metodologias de outras ciências sociais, sem no entanto se perder a autonomia da História e as suas potencialidades formativas.
- iii. Optimizar o papel formativo da disciplina, em ordem à preparação de futuros cidadãos, capazes de mobilizarem de forma autónoma e construtiva as suas aptidões e conhecimentos, no sentido de intervirem, democraticamente, não apenas na sociedade portuguesa mas também num mundo em mutação acelerada.

---

<sup>17</sup> Cf. MENDES, Clarisse (1992). “Os Novos Programas de História no Contexto da Reorganização dos Planos Curriculares do Ensino Básico e Secundário”. In VVAA. *Primeiro Encontro Sobre o Ensino da História*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, pp. 215-216.

A partir dos referenciais definidos anteriormente procedeu-se a um desenho curricular em que a História se vai afirmando, progressivamente, como disciplina autónoma. Assim, no primeiro ciclo a História surge-nos integrada na Área de Estudo do Meio, área esta que integra conteúdos respeitantes ao meio natural, social e cultural. Trata-se de uma primeira aproximação à problemática do estudo da História, sob a forma de sensibilização. A integração da História numa área em que predomina o estudo das Ciências da Natureza e das Técnicas permite uma aproximação eficaz aos conceitos de interdisciplinaridade, integração e globalidade do saber. A criança vai ganhando consciência da complexidade do mundo que a cerca. A inclusão do conhecimento histórico no currículo do primeiro ciclo do ensino básico facilitará, segundo Félix, “(...) o encontrar raízes culturais, desde os espaços familiares aos mais amplos da comunidade nacional e internacional, de modo a desenvolver-lhes a consciência de que são parte da identidade comum – que não é única, nem irrepetível, nem a melhor, mas simplesmente a sua”<sup>18</sup>.

No segundo ciclo do ensino básico, a História surge-nos associada à Geografia sob a designação de História e Geografia de Portugal. Articula-se expressamente a História com a Geografia, inserindo-se a “nova” disciplina na Área de Línguas e Estudos Sociais, juntamente com a Língua Portuguesa e a Língua Estrangeira. Disciplina autónoma, a História surge no terceiro ciclo integrada na Área de Ciências Humanas e Sociais.

Na elaboração dos novos programas sobressai a definição de objectivos a atingir ao longo do ensino básico, de forma progressiva e espiralada, em que cada ciclo aprofunda os objectivos definidos anteriormente e abre caminho à sua concretização e clarificação no ciclo seguinte; procura-se, por outro lado, conjugar as finalidades formativas da História com os conhecimentos reputados de indispensáveis para a ulterior continuidade dos estudos.

De uma forma geral, os programas do ensino básico põem o enfoque mais significativo nos objectivos atitudinais, no saber-ser, na promoção de atitudes e valores,

---

<sup>18</sup> FÉLIX, Noémia (1998). Op. cit., p. 69.

reforçando-se assim a vertente formativa da História<sup>19</sup>. Do ponto de vista metodológico, apela-se a um modelo curricular de inspiração piagetiana, com desenvolvimento das aprendizagens centradas no aluno e no aprender executando, particularmente nas idades mais precoces.

Podemos dizer, em termos gerais, que o currículo de História procura um modelo de organização curricular em que se concilie a formação adquirida especificamente através da aprendizagem da História, com a promoção de um conjunto de valores e atitudes adequados a uma equilibrada formação pessoal e social e ao desempenho de uma cidadania autónoma, solidária e responsável.

Outro aspecto importante a reter prende-se com a forma de abordagem dos programas. Os anteriores à reforma curricular de 1989 estabeleciam uma abordagem de forma cronologicamente sequenciada, partindo da pré-história em direcção à época actual, influenciados, por assim dizer, por uma concepção positivista da História, assente na objectividade do saber histórico e no distanciamento metódico do historiador em relação ao saber. Os novos programas, sem abandonar de todo a perspectiva cronológica, procuram realizar “a ponte” entre uma abordagem cronológica e uma abordagem temática, entendida esta como o estudo dos temas mais relevantes do ponto de vista do conhecimento do passado, de potencial maior interesse dos alunos e promotores da formação pessoal e social. Esta conciliação do cronológico e do temático é particularmente evidente no segundo ciclo. No caso do ensino secundário, a preferência dirigiu-se para a abordagem temática, pese embora esta se faça segundo a linha cronológica.

De um modo geral, todos os programas apresentam uma introdução/ justificação que se centra na Lei de Bases do Sistema Educativo e nos restantes documentos que informam a organização curricular; definem a seguir as finalidades a atingir em cada etapa, os objectivos gerais da disciplina e os conteúdos a tratar.

No que diz respeito a sugestões metodológicas e didácticas, em qualquer dos ciclos concedeu-se um papel importante à selecção de estratégias e sugestões de actividades que auxiliassem o professor na abordagem dos conteúdos, imprimindo aos

---

<sup>19</sup> Ainda segundo Félix: “É especialmente nos currículos dos primeiros níveis de ensino que ganham maior importância os objectivos atitudinais, em que os conteúdos têm um importante papel na formação da cidadania, de indivíduos democratas, solidários, responsáveis e tolerantes.” *Idem*, *ibidem*, p. 61.



novos programas um cariz mais pragmático, centrando a aprendizagem no aluno e apelando às suas experiências do mundo real, do concreto e do vivido<sup>20</sup>.

Antes de prosseguirmos com a análise dos programas de História e Geografia de Portugal e História, parece-nos oportuna uma referência à reorganização curricular do ensino básico, iniciada no ano lectivo de 2001/2002, e das suas repercussões no ensino da História na educação básica.

No domínio do ensino da História, a reorganização curricular orientou-se na perspectiva de uma gestão curricular mais equilibrada e aberta dos programas em vigor (Estudo do Meio – 1º ciclo, História e Geografia de Portugal – 2º ciclo e História – 3º ciclo) e mais consentânea com a nova conceptualização, cuja configuração genérica foi dada pelo perfil de *competências gerais* do ensino básico e respectiva *operacionalização transversal*<sup>21</sup>. As *competências específicas* no domínio da História foram definidas a partir daquilo que se considerou como os três grandes núcleos que estruturam o saber histórico, ou seja, o **Tratamento de Informação/Utilização da Fontes**, a **Compreensão Histórica** (consubstanciada esta nos diferentes vectores que a incorporam: a *temporalidade*, a *espacialidade* e a *contextualização*) e a **Comunicação em História**; estes três núcleos de competências, formulados a partir da análise dos programas de História dos três ciclos do ensino básico, “(...) emergiram da necessidade de encontrar elementos que garantissem a articulação e unidade fundamental desses programas (...) e também de proporcionar aos professores um sentido, um **caminho comum de construção de aprendizagens** específicas da História no percurso da escolaridade básica”<sup>22</sup>. Outra das linhas força que deveria orientar o ensino da História dirigia-se para a organização do ensino/aprendizagem em vectores claros e bem definidos, sustentados em experiências de aprendizagem específicas que pudessem favorecer nos alunos a construção de esquemas conceptuais, que os ajudassem a pensar e a usar o conhecimento histórico de forma criteriosa e adequada e que contribuíssem para o perfil de competências gerais.

---

<sup>20</sup> Cf. MENDES, Clarisse (1992). Art. cit., p. 217.

<sup>21</sup> Cf. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (2001). *Currículo Nacional do Ensino Básico. Competências Essenciais*. Lisboa: Departamento de Educação Básica, pp. 87-88. Quanto às linhas gerais da reorganização curricular do ensino básico (ano de 2001), remetemos para o ponto 4.4 do Capítulo II.

<sup>22</sup> Idem, ibidem, p. 87.

Quanto à articulação do ensino da História com as competências, far-se-ia a dois níveis<sup>23</sup>:

- i. A um primeiro nível, quando essa articulação fosse directa e imediata entre a formulação das competências específicas da História e determinadas competências gerais. Isso significava que, no contexto da História, a operacionalização transversal dessas competências gerais materializar-se-ia no próprio exercício das competências específicas, tal como estavam definidas.
- ii. A um segundo nível, a articulação seria conseguida quando as competências gerais definissem um ambiente de aprendizagem que enquadrasse uma organização do processo de ensino/aprendizagem centrada na acção/intervenção autónoma e relacional/cooperativa do aluno e que deveria enquadrar as experiências de aprendizagem, quer de carácter genérico, quer específico.

Do ponto de vista prático, a reorganização curricular dos programas de História traduziu-se num documento composto por três partes<sup>24</sup>:

- i. A primeira, composta pelo **quadro genérico da competência histórica**, que expressa a unidade essencial, indissociável das competências específicas da História, formulando o que se entende ser o perfil do aluno competente em História no final de cada ciclo do ensino básico.
- ii. A segunda, referente a um conjunto de **experiências de aprendizagem** de carácter genérico que todos os alunos devem ter oportunidade de experimentar ao longo da escolaridade básica, no sentido de proporcionar situações de aprendizagem em contextos mais alargados e diversificados que o contexto específico da aula tradicional de História.

---

<sup>23</sup> Idem, ibidem, p. 88.

<sup>24</sup> Idem, ibidem, p. 89.

- iii. A terceira, constituída pela definição das **competências específicas**, estruturadas nos três grandes núcleos atrás referidos (Tratamento da Informação/Utilização das Fontes, Compreensão Histórica e Comunicação em História).

Procederemos seguidamente a uma breve abordagem dos programas de História e Geografia de Portugal e História, centrando a nossa análise nos documentos elaborados no contexto da reforma curricular iniciada em 1989, os quais estiveram igualmente na origem da reorganização curricular iniciada em 2001<sup>25</sup>.

### **5.1. Programa de História e Geografia de Portugal (2º ciclo)**

Como já foi dito, o programa desta disciplina para os quinto e sexto anos integra a História e a Geografia nacionais e tem como grande objectivo desenvolver conhecimentos e capacidades já adquiridas no primeiro ciclo (Estudo do Meio), proporcionando o tratamento de temas e o aprofundamento de noções que serão desenvolvidas nas disciplinas autónomas de História e Geografia, no terceiro ciclo.

Na introdução ao programa da disciplina, definem-se as preocupações tidas em conta na sua elaboração<sup>26</sup>:

- i. O facto de os alunos, na faixa etária em que se encontram a frequentar este nível de ensino (10-12 anos), se encontrarem num período em que o raciocínio se desenvolve sobretudo ao nível das operações concretas.
- ii. Alargar a compreensão das noções de espaço e tempo de modo a proporcionar a progressiva conceptualização da realidade.
- iii. Procurar que os alunos desenvolvam atitudes que favoreçam o seu conhecimento do presente e do passado, despertando-lhes o interesse pela intervenção no meio em que vivem.

---

<sup>25</sup> Não abordaremos aqui, atendendo ao âmbito do presente trabalho, os programas do 1º ciclo – Estudo do Meio, aos quais, de resto, já fizemos breve referência.

<sup>26</sup> Cf. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (1991). *Organização Curricular e Programas – Vol. I – Ensino Básico – 2º ciclo*. Lisboa: Direcção Geral dos Ensinos Básico e Secundário.

As orientações definidas anteriormente são vertidas num conjunto de finalidades (quatro) intrínsecas à aprendizagem da História e da Geografia neste nível de ensino<sup>27</sup>.

As finalidades e objectivos gerais seleccionados articulam-se com o quadro de referências mencionado, contemplando os diferentes domínios (dos conhecimentos, das capacidades/aptidões e dos valores/atitudes) e procurando acentuar o papel formativo desses domínios (capacidades/aptidões e dos valores/atitudes), os chamados conteúdos procedimentais.

Para a concretização dos objectivos gerais, foram definidos e seleccionados conteúdos organizados em torno de três grandes temas: “A Península Ibérica – Lugar de Passagem e de Fixação”; “Portugal no Passado”; “Portugal Hoje”.

O primeiro tema destina-se a sensibilizar os alunos para a inserção do espaço em que vivem (a sua região, o seu país) em espaços mais vastos com os quais se inter-relaciona (a Península Ibérica, a Europa, o Mundo). Procura-se desenvolver a compreensão da importância da localização da Península Ibérica como lugar de partida para o Oceano Atlântico e o resto do Mundo bem como dos recursos naturais da Península que a tornaram atractiva, como lugar de fixação, a comunidades e povos anteriores à formação de Portugal.

Ao longo do segundo tema, “Portugal no Passado”, pretende-se, no que diz respeito à História, estabelecer um quadro de referências que contemple os principais períodos e momentos da História Nacional. Trata-se de um tema desdobrado em subtemas que cobrem os momentos mais significativos da nossa História, os quais são tratados habitualmente de forma sucinta e assumindo um cunho fortemente narrativo; vão alternando com subtemas de tratamento mais aprofundado, centrados em períodos de maior duração, enfatizando componentes do quotidiano e acentuando ainda o contraste com períodos antecedentes e subsequentes, num esforço de sensibilização do aluno para a dinâmica da evolução. A abordagem de subtemas de carácter narrativo procura trazer para o primeiro plano figuras da História de Portugal, por se considerar que tal vai ao encontro das motivações dos alunos neste nível etário, até porque o conhecimento da vida e acção de personagens históricos fornece referentes temporais e

---

<sup>27</sup> Idem, *ibidem*, p. 81.

desperta o gosto pela História. Estes subtemas de tratamento mais breve permitem ainda o tratamento de episódios com uma forte componente de acção, dando o lugar ao desenvolvimento de atitudes críticas, a partir da análise da acção concreta de indivíduos ou de grupos.

Com o tema “Portugal Hoje” pretende-se que os alunos adquiram os elementos necessários à compreensão do espaço nacional na época actual. O tema organiza-se a partir das realidades económicas, sociais e culturais do meio envolvente, analisadas com a preocupação básica de marcar o lugar do Homem na utilização dos espaços. Procura-se ainda através das experiências e do confronto de vivências, contrapondo semelhanças e contrastes, sensibilizar o aluno para a existência de desigualdades económicas e sociais. Na opinião de Mendes, “procurou-se assim compatibilizar uma Geografia, ciência do presente mas com consciência de que o presente radica no passado com uma História, ciência do passado, como forma de compreender o presente e construir o futuro”<sup>28</sup>.

O programa apresenta, integradas no *Plano de Organização do Ensino – Aprendizagem (volume II)*, um conjunto de estratégias/actividades que concretizam as opções expressas na orientação metodológica<sup>29</sup>.

## **5.2. Programa de História (3.º ciclo)**

Quanto ao programa de História para o terceiro ciclo e uma vez que este ciclo encerra a escolaridade básica e obrigatória, desde logo se considera que o programa desta disciplina procura proporcionar utensílios indispensáveis para o prosseguimento de estudos e para a inserção na sociedade contemporânea<sup>30</sup>.

Do ponto de vista do desenvolvimento curricular, a opção foi por uma linha programática em que, por um lado, se deu particular atenção à selecção de finalidades e

---

<sup>28</sup> MENDES, Clarisse (1992). Art. cit., p. 217

<sup>29</sup> Referimo-nos aqui a: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (1991). *Programa de História e Geografia de Portugal – Plano de Organização do Ensino - Aprendizagem (Volume II) – Ensino Básico – 2º Ciclo*. Lisboa: Direcção Geral dos Ensinos Básico e Secundário, p. 121.

<sup>30</sup> Cf. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (1991). *Organização Curricular e Programas – Vol. I – Ensino Básico – 3º Ciclo*. Lisboa: Direcção Geral dos Ensinos Básico e Secundário, p. 121.

objectivos gerais que orientassem o processo de ensino – aprendizagem e, por outro lado, se sugeriram metodologias que, articuladas com os objectivos, mobilizassem os conteúdos de forma a proporcionar aos alunos experiências de aprendizagem susceptíveis de promover, de forma equilibrada, o seu desenvolvimento<sup>31</sup>.

No programa do terceiro ciclo, tal como havia sido feito para o segundo, se dá conta, na “Introdução”, das preocupações havias na sua elaboração<sup>32</sup>:

- i. Assegurar não só a progressão como as inter-relações no domínio conceptual.
- ii. Tornar possível o estudo mais sistemático e autónomo da História no terceiro ciclo.
- iii. Atender às características do desenvolvimento psicológico dos alunos que frequentam este ciclo uma vez que só gradualmente acederão ao domínio das operações abstractas e adquirirão a necessária autonomia sócio-afectiva e moral.
- iv. Procurar, sempre que possível, a integração de perspectivas interdisciplinares no conjunto do programa.

Do ponto de vista da orientação metodológica, a opção foi por uma linha em que se pretendia estimular a construção da autonomia do aluno através de estratégias diversificadas que favorecessem um harmonioso desenvolvimento pessoal e social<sup>33</sup>.

O programa define, em primeiro lugar, as *Finalidades* do ensino da História neste nível de ensino, seguindo-se os *Objectivos Gerais* a atingir e os *Conteúdos Seleccionados*.

Quanto às *Finalidades*, o programa, em coerência com a linha metodológica anunciada, dá particular importância ao desenvolvimento pessoal e social, centrado na autonomia do aluno e na formação para o exercício de uma cidadania activa<sup>34</sup>.

---

<sup>31</sup> Idem, ibidem, pp. 121 -122.

<sup>32</sup> Idem, ibidem, p. 121.

<sup>33</sup> Idem, ibidem, pp. 121, 141-144.

<sup>34</sup> Idem, ibidem, p. 125.

Os *Objectivos Gerais* desdobram-se em três domínios fundamentais: domínio das atitudes/valores, domínio das aptidões/capacidades e domínio dos conhecimentos, ou seja, o saber-ser, o saber-fazer e o saber. Qualquer destes domínios, por sua vez, se desdobra num conjunto de objectivos específicos, nos quais é dado grande relevo ao desenvolvimento pessoal e social, com base no domínio de conhecimentos e capacidades a desenvolver através da aprendizagem da História.

No que diz respeito aos *Conteúdos*, o programa do terceiro ciclo visa o estudo da História Geral, centrada na História Europeia, e tratamento em conjunto da História de Portugal sempre que se justifique, cronologicamente, articular esta com a História Geral e Europeia. Há uma preferência nítida por abordagens centradas no estudo das civilizações e culturas das sociedades e da sua evolução, mais que o estudo de acontecimentos ou de figuras históricas. O programa procura cobrir, cronologicamente, desde as primeiras sociedades rectoras e primeiras civilizações até à actualidade.

O programa do terceiro ciclo completa-se, da mesma forma que o do segundo, com um *Plano de Organização do Ensino–Aprendizagem (volume II)* em que se apresenta um conjunto de propostas de trabalho que esclarecem o professor sobre a articulação das várias componentes curriculares e lhe facilitam as tarefas de planificação, organizado em duas grandes áreas: uma relativa aos conteúdos e outra relativa a observações e sugestões de carácter didáctico<sup>35</sup>.

## **6. Temas de Cidadania nos Programas Escolares**

Sendo certo que a disciplina de História no ensino básico possui um valor formativo indiscutível e se constitui como o espaço/tempo privilegiado na perspectiva de uma educação para a cidadania, procederemos seguidamente a uma análise dos programas desta disciplina, procurando estabelecer pontos de contacto entre os documentos orientadores da política educativa e os programas de História e Geografia de Portugal e História. A metodologia adoptada foi a de análise de conteúdo, associada ao método inquisitivo, e incidiu sobre os seguintes documentos fundamentais

---

<sup>35</sup> Referimo-nos a: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (1991). *Programa de História – Plano de Organização do Ensino-Aprendizagem (Volume II) – Ensino Básico – 3º Ciclo*. Lisboa: Direcção Geral dos Ensinos Básico e Secundário.

produzidos no âmbito da reforma curricular empreendida em 1989 e que constituíram o *corpus* da nossa análise<sup>36</sup>:

- i. *Lei de Bases do Sistema Educativo*
- ii. *Objectivos Gerais de Ciclo*
- iii. *Organização Curricular e Programas – Ensino Básico – 2º ciclo – Programa de História e Geografia de Portugal*
- iv. *Organização Curricular e Programas – Ensino Básico – 3º ciclo – Programa de História*
- v. *Programa de História e Geografia de Portugal (2º ciclo) – Plano de Organização do Ensino – Aprendizagem*
- vi. *Programa de História (3º ciclo) – Plano de Organização do Ensino - Aprendizagem*

A nossa hipótese de trabalho assentava no pressuposto de que haveria uma concordância, que nos parecia de antemão óbvia, entre os *Objectivos do Ensino Básico* enunciados na Lei de Bases, os *Objectivos Gerais de Ciclo* e as *Finalidades e Objectivos Gerais* de cada uma das disciplinas em questão, numa perspectiva de educação para a cidadania segundo os vectores por nós enunciados no primeiro capítulo da tese - educar para os valores e a ética da responsabilidade, educar para a autonomia e

---

<sup>36</sup> Os documentos que serviram para a nossa análise já foram, em parte, anteriormente referenciados: Lei de Bases, Programa de História e Geografia de Portugal (ver Nota 22 deste capítulo), Programa de História (ver nota 26), Planos de Organização do Ensino-Aprendizagem destas duas disciplinas (ver notas 25 e 31). Quanto aos *Objectivos Gerais de Ciclo*, trata-se igualmente de documento da Direcção Geral dos Ensinos Básico e Secundário, sem data, mas posterior aos anteriormente referenciados, em que se procura estabelecer os Objectivos Gerais a atingir pelo aluno no final de cada um dos ciclos do ensino básico.

No âmbito da reorganização curricular do ensino básico ocorrida com a publicação do Decreto-lei nº 6/2001, de 18 de Janeiro, foi publicado o documento “Currículo Nacional de Ensino Básico. Competências Essenciais” já várias vezes por nós referenciado e do qual faz parte a reorganização relativa à disciplina de História nos três ciclos do ensino básico. O principal mérito, por assim dizer, deste documento diz respeito a uma melhor clarificação de conceitos e de metodologias de ensino/aprendizagem no sentido de enquadrar o ensino da História no perfil de competências gerais do ensino básico e na respectiva operacionalização transversal, além de se procurar fazer uma gestão mais flexível, equilibrada e aberta dos programas em vigor. Contudo, do ponto de vista das Finalidades e Objectivos do ensino da História assim como no que diz respeito aos Conteúdos, os referentes essenciais continuam a ser os programas elaborados na sequência da reforma curricular de 1989 e nos quais se centrará a nossa análise de conteúdo.



educar para a participação e a cooperação. Neste sentido, estabelecemos três categorias de análise:

- i. Nível de concordância entre os *Objectivos do Ensino Básico* enunciados na Lei de Bases e os *Objectivos Gerais de Ciclo*.
- ii. Grau de explicitação da dimensão da formação para a cidadania expressa nas *Finalidades* do ensino da História nos segundo e terceiro ciclos do ensino básico.
- iii. Em que medida os *Objectivos Gerais* definidos para cada uma das disciplinas em questão se articulavam com os *Conteúdos* a tratar em cada um dos temas/subtemas constantes dos programas das referidas disciplinas, na perspectiva da educação para a cidadania.

Passemos à primeira questão.

No **Quadro I** - Concordância entre **Objectivos do Ensino Básico** (Lei de Bases do Sistema Educativo) e **Objectivos Gerais de Ciclo**, que apresentamos seguidamente, procurámos inferir até que ponto os Objectivos Gerais de Ciclo<sup>37</sup> se situavam num plano de concordância com os Objectivos do Ensino Básico expressos na Lei de Bases (art. 7º).

Vejamos então.

---

<sup>37</sup> Importa precisar o seguinte: ao referirmo-nos aos Objectivos Gerais de Ciclo, vamos referenciar-nos sempre aos *Objectivos Gerais do 3º Ciclo* por duas razões – primeira, porque se considera que o terceiro ciclo constitui o ciclo de encerramento do ensino básico, segunda, porque os Objectivos Gerais de cada ciclo se vão ampliando e precisando à medida que os alunos vão progredindo ao longo da escolaridade básica, que também corresponde, *grosso modo*, à progressão no nível etário. Só uma leitura deste documento, já antes por nós referenciado, permite perceber a sua estrutura organizativa e o modo de desdobramento dos objectivos gerais através dos três ciclos.

**Quadro I – Concordância entre Objectivos do Ensino Básico (Lei de Bases do Sistema Educativo) e Objectivos Gerais de Ciclo**

<p><i>Objectivos do Ensino Básico</i> Lei de Bases do Sistema Educativo (<i>artº7º</i>)</p>	<p><i>Objectivos Gerais de Ciclo</i> (<i>3º ciclo</i>)</p>
<p>a) Assegurar uma formação geral comum a todos os portugueses que lhes garanta a descoberta e o desenvolvimento dos seus interesses e aptidões, capacidade de raciocínio, memória e espírito crítico, criatividade, sentido moral e sensibilidade estética, promovendo a realização individual em harmonia com valores de solidariedade social;</p> <p>(...)</p> <p>f) fomentar a consciência nacional aberta à realidade concreta numa perspectiva de humanismo universalista, de solidariedade e de cooperação internacional;</p> <p>g) Desenvolver o conhecimento e o apreço pelos valores característicos da identidade, língua, história e cultura portuguesas;</p> <p>h) Proporcionar aos alunos experiências que favoreçam a sua maturidade cívica e sócio-afectiva, criando neles atitudes e hábitos positivos de relação e cooperação, quer no plano dos seus vínculos de família, quer no da intervenção consciente e responsável na realidade circundante;</p> <p>i) Proporcionar a aquisição de atitudes autónomas, visando a formação de cidadãos civicamente responsáveis e democraticamente intervenientes na vida comunitária;</p> <p>(...)</p> <p>n) Proporcionar, em liberdade de consciência, a aquisição de noções de educação cívica e moral.</p> <p>(...)</p>	<p><b>ATTITUDES:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Revelar capacidade de adaptação a situações novas em contextos diversificados, evidenciando autonomia e esforço pessoal.</li> <li>- Participar de forma construtiva em projectos da escola ou da comunidade (...) evidenciando consciência do sentido da sua intervenção.</li> <li>- Apreciar criticamente os mecanismos diversos de incitamento ao consumo e formular juízos sobre o seu papel como cidadão consumidor, tomando decisões em conformidade.</li> <li>- Respeitar e valorizar o património natural e cultural, enquanto recurso para o desenvolvimento individual e colectivo, e assumir responsabilidades na sua preservação.</li> <li>- Demonstrar compreensão e solidariedade para com povos, grupos e pessoas, valorizando as diferenças culturais (...) e denunciando atitudes e situações discriminatórias ou injustas.</li> <li>- Mostrar-se consciente de problemas que afectam o indivíduo e a sociedade, empenhando-se na melhoria da qualidade de vida, nomeadamente nos domínios da saúde, (...) do equilíbrio ecológico, das condições de trabalho e da organização do tempo livre.</li> <li>- Conhecer aspectos fundamentais da organização e do funcionamento da sociedade democrática, de modo a aplicar as suas regras nas estruturas em que se encontra inserido, antecipando atitudes requeridas pelo futuro exercício da cidadania.</li> <li>- Evidenciar consciência nacional, valorizando a identidade cultural portuguesa, no quadro europeu e universal.</li> </ul>

Se não restam dúvidas, como já antes tivemos oportunidade de afirmar, que das catorze alíneas do artigo 7º da Lei de Bases, seis explicitam claramente a dimensão da formação para a cidadania, já o mesmo não pode ser inferido do documento *Objectivos Gerais de Ciclo*. Com efeito, estes distribuem-se por seis domínios (ver **Quadro II – Objectivos Gerais de Ciclo – 3º ciclo**): *Comunicação/Expressão, Recolha e Tratamento da Informação, Aptidões Intelectuais e Estratégias Cognitivas, Aquisição Estruturada da Informação, Aptidões Psico-Motoras; Atitudes*:

**Quadro II – Objectivos Gerais de Ciclo (3º ciclo)**

DOMÍNIO	Nº de objectivos definidos
COMUNICAÇÃO/EXPRESSÃO	12
RECOLHA E TRATAMENTO DA INFORMAÇÃO	4
APTIDÕES INTELECTUAIS E ESTRATÉGIAS COGNITIVAS	10
AQUISIÇÃO ESTRUTURADA DA INFORMAÇÃO	26
APTIDÕES PSICOMOTORAS	7
ATITUDES	18

Pela análise do **Quadro II** verificamos que os *Objectivos* Gerais de Ciclo se polarizam ao redor de dois domínios fundamentais: *Aquisição Estruturada da Informação* e *Atitudes*. Através de uma primeira leitura (flutuante) e de uma segunda leitura (circunstanciada) dos *Objectivos* Gerais de Ciclo, verificámos que a dimensão da formação para a cidadania apenas aparece explicitada, de uma forma concisa e objectiva, no domínio das *Atitudes*, em oito dos dezoito *objectivos* expressos. Parece poder extrair-se da leitura do documento em referência, por outro lado, uma preocupação desmesurada com a aquisição estruturada da informação, confirmando a ideia, tantas vezes defendida, de que se não conseguiu romper suficientemente com um conceito de currículo algo redutor, entendido essencialmente como conjunto de matérias a ensinar. Neste aspecto, como já antes sublinhámos, a reorganização curricular iniciada em Janeiro de 2001 parece apontar no sentido de romper com essa tendência.

Quanto à questão da formação para a cidadania, expressa nas *Finalidades* do ensino da História nos segundo e terceiro ciclos do ensino básico, através da análise do **Quadro III (Finalidades** das disciplinas de História e Geografia de Portugal e

História), que apresentamos seguidamente, parece-nos que o Programa de História (3º ciclo) realça esta dimensão de uma forma mais significativa, acentuando a vertente da formação pessoal numa perspectiva de compreensão crítica, reflexiva e actuante sobre a realidade social.

**Quadro III – Finalidades das disciplinas de História e Geografia de Portugal e História**

<b><i>Programas de História e Geografia de Portugal e História</i></b>	
<i>História e Geografia de Portugal (2º ciclo)</i>	<i>História (3º ciclo)</i>
<p><b>– FINALIDADES</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Contribuir para situar o aluno no país e no mundo em que vive, através do alargamento das noções operatórias de espaço e de tempo e da aquisição de conhecimentos básicos sobre a realidade portuguesa.</li> <li>• Estimular uma atitude de rigor na abordagem da realidade física e social, promovendo a aquisição de técnicas elementares de pesquisa e de organização de dados.</li> <li>• Promover o desenvolvimento da sensibilidade, do espírito crítico, da criatividade e das capacidades de expressão.</li> <li>• Contribuir para o desenvolvimento de atitudes e valores que conduzam a uma integração e intervenção democráticas na sociedade que o rodeia.</li> </ul>	<p><b>– FINALIDADES</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Proporcionar o alargamento do horizonte cultural e a compreensão do mundo contemporâneo e da realidade portuguesa (...).</li> <li>• Contribuir para a compreensão da pluralidade dos modos de vida, sensibilidades e valores em diferentes tempos e espaços.</li> <li>• Proporcionar o conhecimento e utilização adequada de processos de recolha e tratamento de informação, tendo em vista a abordagem da realidade social numa perspectiva crítica.</li> <li>• Promover a autonomia pessoal através do desenvolvimento das capacidades de análise e síntese, de raciocínio fundamentado e de escolha baseada em critérios éticos e estéticos.</li> <li>• Promover a formação da consciência cívica numa perspectiva que corresponda ao desenvolvimento de atitudes de tolerância e de respeito pelos valores democráticos e se traduza numa intervenção responsável na vida colectiva.</li> </ul>

A última parte da nossa análise incidiu sobre a articulação entre os *Objectivos Gerais* definidos para as disciplinas em referência e os *Conteúdos* programáticos tratados ao longo dos sucessivos anos de escolaridade.

Começámos por proceder a uma análise dos *Objectivos Gerais* definidos para cada uma das disciplinas, seleccionando, no conjunto dos objectivos, aqueles que melhor se enquadravam na perspectiva da educação para a cidadania. Em ambos os programas os objectivos desdobram-se por três domínios: *Domínio dos Valores/Atitudes*, *Domínio das Capacidades*, *Domínio dos Conhecimentos*. Cada um

destes domínios se desdobra, por sua vez, noutros níveis de especificação. A partir da análise efectuada foi possível construir o **Quadro IV (Objectivos Gerais** das disciplinas de História e Geografia de Portugal e História na perspectiva da educação para a cidadania) que apresentamos a seguir.

**Quadro IV – Objectivos Gerais** das disciplinas de História e Geografia de Portugal e História na perspectiva da educação para a cidadania

<b>Programas de História e Geografia de Portugal e História</b>	
<i>História e Geografia de Portugal (2º ciclo)</i>	<i>História (3º ciclo)</i>
<p><b>– OBJECTIVOS GERAIS</b></p> <p>DOMÍNIO DOS VALORES/ATITUDES</p> <p>1 – <i>Desenvolver valores pessoais e atitudes de autonomia:</i></p> <p>1.1 – Manifestar espírito crítico, a partir da análise de actuações concretas de indivíduos ou grupos. (...)</p> <p>1.3 – Manifestar sensibilidade estética.</p> <p>1.4 – Reconhecer a existência de valores éticos patentes em acções humanas.</p> <p>2 – <i>Desenvolver atitudes de sociabilidade e solidariedade</i></p> <p>2.1 – Revelar hábitos de convivência democrática.</p> <p>2.2 – Demonstrar atitudes de respeito e de solidariedade para com pessoas e povos de diferentes culturas.</p> <p>2.3 – Interessar-se pela melhoria da qualidade de vida da comunidade.</p> <p>2.4 – Interessar-se pela preservação do património natural e cultural.</p> <p>2.5 – Intervir na resolução de problemas concretos da comunidade em que está inserido, devidamente enquadrado em esquemas de apoio.</p>	<p><b>– OBJECTIVOS GERAIS</b></p> <p>DOMÍNIO DOS VALORES/ATITUDES</p> <p>1 – <i>Desenvolver valores pessoais e atitudes de autonomia:</i></p> <p>1.1 – Adquirir hábitos de discussão e posicionamento crítico em relação à realidade social passada e presente.</p> <p>1.2 – Desenvolver o raciocínio moral a partir da análise das acções dos agentes históricos.</p> <p>1.3 – Responsabilizar-se pelas suas decisões.</p> <p>1.4 – Desenvolver a sensibilidade estética e a criatividade.</p> <p>2 – <i>Desenvolver atitudes de sociabilidade e solidariedade</i></p> <p>2.1 – Desenvolver o espírito de tolerância e a capacidade de diálogo em relação a outras opiniões.</p> <p>2.2 – Cooperar na realização de trabalhos de equipa.</p> <p>2.3 – Empenhar-se na defesa dos direitos humanos, manifestando atitudes de solidariedade em relação a outros indivíduos, povos e culturas.</p> <p>2.4 – Interessar-se pela construção da consciência europeia, valorizando a identidade cultural da sua região e do seu país.</p> <p>2.5 – Manifestar interesse pela intervenção nos diferentes espaços em que se insere, defendendo o património cultural e a melhoria da qualidade de vida.</p> <p>DOMÍNIO DOS CONHECIMENTOS (...)</p> <p>4 – <i>Desenvolver a noção de relativismo cultural</i></p> <p>4.1 – Reconhecer a simultaneidade de diferentes valores e culturas</p> <p>4.2 – Compreender o carácter relativo dos valores culturais em diferentes tempos e espaços históricos</p>

Como se pode constatar, mais uma vez e tal como pudemos verificar para os objectivos gerais de ciclo, a perspectiva da educação para a cidadania é assumida como uma componente forte nos *Objectivos Gerais* das duas disciplinas, centrada quase exclusivamente no domínio dos *valores/attitudes*; por outro lado, o programa de História do terceiro ciclo amplia essa dimensão da formação, aparecendo ainda no *Domínio dos Conhecimentos* a referência ao carácter relativo dos valores culturais e à simultaneidade de valores e culturas.

A partir da identificação dos *Objectivos Gerais* que enunciavam de forma mais clara a perspectiva de uma educação para a cidadania nos programas de História, partimos para o último ponto da nossa análise.

Percorrendo os vários temas/subtemas constantes dos programas, tínhamos como objectivo identificar aqueles cujo tratamento melhor poderia contribuir para a aprendizagem da cidadania tal como vinha enunciada nos Objectivos Gerais definidos para a disciplina de História nos dois ciclos. Baseámo-nos, para este efeito, nos *Planos de Organização do Ensino - Aprendizagem*. A título meramente exemplificativo, apresentamos a seguir o início de uma sequência de ensino-aprendizagem, uma para cada ciclo, a fim de percebermos como se estruturam<sup>38</sup>.

---

<sup>38</sup> Uma nota importante: mesmo que se refira na “Introdução” aos programas ou outros documentos que as orientações fornecidas são meramente informativas ou exemplificativas, o que se acaba por constatar ao nível do *Plano de Organização do Ensino - Aprendizagem* é que este é extremamente prescritivo, fechado, normativo, indo ao ponto de definir as actividades a realizar e o número de aulas previstas para cada subtema.

### Quadro V - A

Exemplo 1 (Plano de Organização do Ensino-Aprendizagem - História e Geografia de Portugal – 2º ciclo)

#### TEMA: A PENÍNSULA IBÉRICA – LUGAR DE PASSAGEM E DE FIXAÇÃO

Subtema: AMBIENTE NATURAL E PRIMEIROS POVOS				
CONTEÚDOS	CONCEITOS /NOÇÕES BÁSICAS	ARTICULAÇÃO COM OS OBJECTIVOS GERAIS	OBSERVAÇÕES/SUGESTÕES METODOLÓGICAS	
			INTERPRETAÇÃO /CLARIFICAÇÃO DE CONTEÚDOS E DE CONCEITOS/NOÇÕES BÁSICAS	TÉCNICAS/ ACTIVIDADES
<p>- A <i>Península Ibérica na Europa e no Mundo</i></p> <p>. Importância da posição da Península Ibérica</p>	<p>Mapa * Planisfério * Atlas</p>	<p>-Com o tratamento deste subtema, pretende-se que os alunos:</p> <p>. localizem a P. Ibérica na Europa e no Mundo;</p>	<p>- Sugere-se que:</p> <p>. se evidencie a posição da Península Ibérica na Europa, entre o mar Mediterrâneo ...</p>	<p>-Sugerem-se, entre outras, as seguintes actividades:</p> <p>. início da organização do atlas da aula;</p> <p>. manuseamento de ...</p>

### Quadro V - B

Exemplo 2 (Plano de Organização do Ensino-Aprendizagem – História – 3º ciclo)

#### 1 – DAS SOCIEDADES RECOLECTORAS ÀS PRIMEIRAS CIVILIZAÇÕES

LINHA DE CONTEÚDOS	CONCEITOS/NOÇÕES BÁSICAS	OBSERVAÇÕES/SUGESTÕES METODOLÓGICAS
<p>1.1 – AS SOCIEDADES RECOLECTORAS</p> <p>. <i>As primeiras conquistas do homem</i></p> <p>- O fabrico de instrumentos</p> <p>- O domínio do fogo.</p>	<p>. <i>Economia recolectora</i></p> <p>. <i>Nomadismo</i></p> <p>. <i>Ritos mágicos</i></p>	<p>Pretende-se com o <i>tema 1</i> uma abordagem simplificada das primeiras fases da história da humanidade.</p> <p>Por razões que se prendem com o desenvolvimento psicológico dos alunos...</p> <p>(...)</p> <p><i>1-Objectivos gerais a privilegiar:</i></p> <p>I - 2.5;</p> <p>III – 1.1; 2.4; 3.2</p> <p><i>2-Clarificação de conteúdos/especificação de aprendizagens:</i></p>

Identificados os Objectivos Gerais que melhor perspectivavam a educação para a cidadania nos programas de História e que já apresentámos no Quadro IV, construímos quadros de análise dos programas (**Quadro VI – A e Quadro VI – B - Análise dos “Plano de Organização do Ensino-Aprendizagem” - TEMAS/Subtemas e sua articulação com os objectivos gerais numa perspectiva de educação para a cidadania**) relativo à disciplina de História, um para cada ciclo. Nesses quadros aparece, em primeiro lugar, o **TEMA** em estudo, seguido dos **Subtemas** nele contidos. Os *Objectivos Gerais* atrás seleccionados constituem-se como unidades de registo e é a sua frequência que nos permitirá, por um lado, inferir quais os temas/subtemas que possuem maior potencial de clarificação dos valores da cidadania, por outro, identificar tendências e/ou orientações relevantes para os objectivos do nosso estudo.

Começamos pela disciplina de História e Geografia de Portugal.

**Quadro VI - A – Análise do “Plano de Organização do Ensino - Aprendizagem”**

**TEMAS/Subtemas e sua articulação com os objectivos gerais numa perspectiva de educação para a cidadania**

**- História e Geografia de Portugal – 2º ciclo**

TEMA	SUBTEMA	ARTICULAÇÃO COM OS OBJECTIVOS GERAIS NUMA PERSPECTIVA DE EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA
<b>5º ANO</b>		
<b>A PENÍNSULA IBÉRICA – - LUGAR DE PASSAGEM E FIXAÇÃO</b>	- AMBIENTE NATURAL E PRIMEIROS POVOS	1.1
	- OS ROMANOS NA PENÍNSULA IBÉRICA – - RESISTÊNCIA E ROMANIZAÇÃO	1.4 2.4
	- OS MUÇULMANOS NA PENÍNSULA IBÉRICA – - CONVIVÊNCIA E CONFRONTO	1.4 2.1 2.2 2.4
<b>PORTUGAL NO PASSADO</b>	- UM NOVO REINO CHAMADO PORTUGAL	1.4
	- PORTUGAL NO SÉCULO XIII	1.3 2.4



	- 1383/85 – UM TEMPO DE REVOLUÇÃO	1.1 1.4
	- PORTUGAL NOS SÉCULOS XV E XVI	1.1 1.4 2.2 2.4
	- DA UNIÃO IBÉRICA À RESTAURAÇÃO	1.1 1.4
	- PORTUGAL NO SÉCULO XVIII	1.3 2.2 2.4
<b>6º ANO</b>	- 1820 E O TRIUNFO DOS LIBERAIS	1.1 1.4
	- PORTUGAL NA SEGUNDA METADE DO SÉCULO XIX	1.1 1.3 1.4 2.4
	- A REVOLUÇÃO REPUBLICANA	1.1 1.4 2.4
	- OS ANOS DA DITADURA	1.1 1.4 2.1 2.4
	- O 25 DE ABRIL E A CONSTRUÇÃO DA DEMOCRACIA	1.1 1.4 2.1 2.4
<b>PORTUGAL HOJE</b>	- A POPULAÇÃO PORTUGUESA NO LIMAR DO SÉCULO XXI	2.3
	- OS LUGARES ONDE VIVEMOS	2.1 2.2 2.3 2.4 2.5
	- AS ACTIVIDADES ECONÓMICAS QUE DESENVOLVEMOS	2.3 2.5
	- COMO OCUPAMOS OS TEMPOS LIVRES	2.1 2.2 2.3 2.4 2.5
	- O MUNDO MAIS PERTO DE NÓS	2.3 2.4 2.5

A análise do **Quadro VI – A (História e Geografia de Portugal – 2º ciclo)**, apresenta-nos os temas/subtemas e a sua articulação com os Objectivos Gerais na perspectiva da educação para a cidadania. Dessa análise é possível extrair algumas conclusões:

- i. Existe uma coerência clara entre os objectivos definidos para cada um dos temas/subtemas e as orientações expressas na elaboração dos programas, de que demos conta no ponto 5.1 do presente capítulo, ou

- seja, os subtemas de tratamento mais curto, que cobrem momentos significativos da História nacional, são tratados de forma sucinta e com um cunho fortemente narrativo, indo ao encontro dos interesses e motivações característicos dos alunos nesta faixa etária, procurando trazer para o primeiro plano figuras de relevo da nossa História até porque o conhecimento da vida e acção dos grandes personagens fornece referentes temporais, desperta o gosto pela História, consolida o sentimento de identidade nacional e ajuda a motivar os alunos para a assunção de comportamentos de cidadania activa e responsável.
- ii. No Tema “Portugal no Passado”, são os subtemas de tratamento mais longo (ex.: “Portugal nos séculos XV e XVI” e “Portugal na segunda metade do século XIX”) ou então os subtemas mais próximos da época actual (“Os anos da ditadura” e “O 25 de Abril e a construção da democracia”) os que, assentes numa História mais factual, parecem possuir igualmente um forte valor formativo, não só ao nível do desenvolvimento de valores e atitudes de autonomia como também do ponto de vista do desenvolvimento dos princípios e valores democráticos.
- iii. O Tema “Portugal Hoje” parece ser o que vai mais de encontro ao desenvolvimento da solidariedade e da sociabilidade, em particular os subtemas “Os lugares onde vivemos” e “Como ocupamos os tempos livres”; são subtemas que aproximam o aluno da realidade dos nossos dias e do meio envolvente, sensibilizando para a problemática do tempo actual e para o reforço da capacidade de intervenção crítica sobre a realidade física e social, a preservação do património, a participação e a cooperação.

Passemos agora ao **Quadro VI – B** - relativo à disciplina de História (3º ciclo).

**Quadro VI - B** – Análise do “Plano de Organização do Ensino-Aprendizagem”

**TEMAS/Subtemas e sua articulação com os objectivos gerais numa perspectiva de educação para a cidadania**

**– História – 3º ciclo**

TEMA	SUBTEMA	ARTICULAÇÃO COM OS OBJECTIVOS GERAIS NUMA PERSPECTIVA DE EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA
<b>7º ANO</b>  <b>1 - DAS SOCIEDADES RECOLECTORAS ÀS PRIMEIRAS CIVILIZAÇÕES</b>	1.1 – AS SOCIEDADES RECOLECTORAS	2.5
	1.2 – AS PRIMEIRAS SOCIEDADES PRODUTORAS	2.5
	1.3 – CONTRIBUTOS DAS PRIMEIRAS CIVILIZAÇÕES	4.1 4.2
<b>2 – A HERANÇA DO MEDITERRÂNEO ANTIGO</b>	2.1 – OS GREGOS NO SÉCULO V a. C.: - O EXEMPLO DE ATENAS	1.2 2.3 2.4 4.2
	2.2 – O MUNDO ROMANO NO APOGEU DO IMPÉRIO	2.3 2.4 2.5 4.1 4.2
	2.3 – O CRISTIANISMO: ORIGEM E DIFUSÃO	2.4 4.1 4.2
<b>3 – A FORMAÇÃO DA CRISTANDADE OCIDENTAL E A EXPANSÃO ISLÂMICA</b>	3.1 – A EUROPA CRISTÃ NOS SÉCULOS VI A IX	2.4
	3.2 – O MUNDO MUÇULMANO EM EXPANSÃO	4.1 4.2
	3.3 – A SOCIEDADE EUROPEIA NOS SÉCULOS IX A XII	2.3 2.4 2.5
	3.4 – A PENÍNSULA IBÉRICA: DOIS MUNDOS EM PRESENÇA	1.2 2.4 2.5 4.1 4.2
<b>4 – PORTUGAL NO CONTEXTO EUROPEU DOS</b>	4.1 – DESENVOLVIMENTO ECONÓMICO, RELAÇÕES SOCIAIS E PODER POLÍTICO NOS SÉCULOS XII A XIV	2.4 2.5

<p><b>SÉCULOS XII A XIV</b></p>	<p>4.2 – A CULTURA PORTUGUESA FACE AOS MODELOS EUROPEUS</p> <p>4.3 – CRISES E REVOLUÇÃO NO SÉCULO XV</p>	<p>2.4 2.5 4.2</p> <p>1.2</p>
<p><b>8º ANO</b></p> <p><b>5 – EXPANSÃO E MUDANÇA NOS SÉCULOS XV E XVI</b></p>	<p>5.1 – A ABERTURA AO MUNDO</p> <p>5.2 – OS NOVOS VALORES EUROPEUS</p>	<p>1.2 2.3 2.4 4.1 4.2</p> <p>1.2 2.3 2.4 2.5 4.1 4.2</p>
<p><b>6 – PORTUGAL NO CONTEXTO EUROPEU DOS SÉCULOS XVII E XVIII</b></p>	<p>6.1 – O IMPÉRIO PORTUGUÊS E A CONCORRÊNCIA INTERNACIONAL</p> <p>6.2 – ABSOLUTISMO E MERCANTILISMO NUMA SOCIEDADE DE ORDENS</p> <p>6.3 – A CULTURA EM PORTUGAL FACE AOS DINAMISMOS DA CULTURA EUROPEIA</p>	<p>1.2</p> <p>1.2 2.3 2.5</p> <p>1.2 2.3 2.4 2.5 4.1 4.2</p>
<p><b>7 – AS TRANSFORMAÇÕES DO MUNDO ATLÂNTICO: CRESCIMENTO E RUPTURAS</b></p>	<p>7.1 – A REVOLUÇÃO AGRÍCOLA E O ARRANQUE DA REVOLUÇÃO INDUSTRIAL</p> <p>7.2 – O TRIUNFO DAS REVOLUÇÕES LIBERAIS</p>	<p>- - -</p> <p>1.2 2.3 2.4</p>
<p><b>8 – A CIVILIZAÇÃO INDUSTRIAL NO SÉCULO XIX</b></p>	<p>8.1 – O MUNDO INDUSTRIALIZADO</p> <p>8.2 – OS PAÍSES DE DIFÍCIL INDUSTRIALIZAÇÃO</p>	<p>1.2 2.3 2.4 2.5 4.2</p> <p>2.4 2.5</p>
<p><b>9º ANO</b></p> <p><b>9 – A EUROPA E O MUNDO NO LIMAR DO SÉCULO XX</b></p>	<p>9.1 – HEGEMONIA E DECLÍNIO DA INFLUÊNCIA EUROPEIA</p> <p>9.2 – A REVOLUÇÃO SOVIÉTICA</p> <p>9.3 – PORTUGAL: DA I REPÚBLICA À DITADURA MILITAR</p> <p>9.4 – SOCIEDADE E CULTURA NUM MUNDO EM MUDANÇA</p>	<p>1.2 2.3 2.4 4.1</p> <p>1.2 2.3 4.1</p> <p>1.2 2.3 2.4</p> <p>2.4 2.5 4.1 4.2</p>

<p><b>10 – DA GRANDE DEPRESSÃO À SEGUNDA GUERRA MUNDIAL</b></p>	<p>10.1 – AS DIFICULDADES ECONÓMICAS DOS ANOS 30 10.2 – ENTRE A DITADURA E A DEMOCRACIA 10.3 – A SEGUNDA GUERRA MUNDIAL</p>	<p>2.3 1.2 2.3 4.1 1.2 2.3 2.4</p>
<p><b>11 – DO SEGUNDO APÓS-GUERRA AOS ANOS OITENTA</b></p>	<p>11.1 – O MUNDO SAÍDO DA GUERRA 11.2 – AS TRANSFORMAÇÕES DO MUNDO CONTEMPORÂNEO 11.3 – PORTUGAL: DO AUTORITARISMO À DEMOCRACIA</p>	<p>1.2 2.3 2.4 1.2 2.3 2.4 4.1 4.2 1.2 2.3 2.4 2.5 4.1</p>
<p><b>12 – OS DESAFIOS CULTURAIS DO NOSSO TEMPO</b></p>	<p>Subtemas opcionais:  <i>Subtema A</i> O IMPÉRIO DA CIÊNCIA E DA TECNOLOGIA – CONQUISTAS E PROBLEMAS  <i>Subtema B</i> MASSIFICAÇÃO E PLURALIDADE NA CULTURA CONTEMPORÂNEA</p>	<p>1.2 2.5 4.1 4.2 1.2 2.3 2.4 2.5 4.1 4.2</p>

Da análise deste Quadro pode-se inferir o seguinte:

- i. Do ponto de vista da articulação dos Temas/subtemas com os Objectivos Gerais expressos na perspectiva da educação para a cidadania, existe uma enunciação de objectivos algo desigual, ou seja, um subtema potencialmente mais formativo, na perspectiva que temos vindo a enunciar, pode ter menos relevância que um outro, e vice-versa (ex.: subtemas como “9.3 – Portugal: da I República à Ditadura Militar” ou “10.2 – Entre a Ditadura e a Democracia” parecem enunciar menor valor formativo que subtemas como “8.1 – O Mundo Industrializado” ou “9.1 – Hegemonia e Declínio da Influência Europeia”).

- ii. Os subtemas de abordagem de uma História mais factual parecem enunciar menor valor formativo dos que orientados para o estudo de uma História mais estrutural, centrada na longa duração (ex.: “4.3 – Crises e Revolução no Século XV”, “6.1 – O Império Português e a Concorrência Internacional”, 10.1 – As Dificuldades Económicas dos Anos 30”, entre outros).
- iii. Mais do que o estudo de acontecimentos ou figuras históricas, preferem-se as abordagens centradas no estudo de civilizações e culturas das sociedades e da sua evolução, o que de resto confirma as orientações expressas e das quais demos conta no ponto 5.2 deste capítulo.

Em jeito de reflexão final sobre este ponto do nosso trabalho, acrescentaríamos apenas o seguinte: parece-nos claro existir uma linha de coerência suficientemente perceptível entre os documentos orientadores da política educativa (Lei de Bases e Objectivos Gerais de Ciclo) e as Finalidades e Objectivos Gerais expressos nos Programas de História para os dois ciclos do ensino básico. Linha de coerência que se concretiza sobretudo no Domínio dos Valores/Atitudes quando analisados os programas na perspectiva da educação para a cidadania.

Em que medida serão os manuais escolares de História “instrumentos” de aprendizagem da educação para a cidadania? Estarão os manuais escolares, na sua estrutura, organização e orientação metodológica, em coerência com os objectivos gerais definidos nos programas? O igual ou desigual tratamento dos temas/subtemas corresponde (ou não corresponde) ao grau de relevância que lhes é atribuído ao nível dos Objectivos Gerais? Serão estas, entre outras, questões que procuraremos ver explicitadas no capítulo seguinte.