

# História e cidadania – Um desafio

## Luís Alberto Marques Alves

### 1

#### Introdução

“(…) Sem consciência histórica sobre o nosso passado (e antepassados...) não perceberíamos quem somos. Esta dimensão identitária – quem somos? – emerge no terreno de memórias históricas partilhadas. Por isso, o sentimento de *identidade* – entendida no sentido de imagem de si, para si e para os outros – aparece associado à *consciência histórica*, forma de nos sentirmos em outros que nos são próximos, outros que antecipam a nossa existência que, por sua vez, antecipará a de outros. Ao assegurar um sentimento de continuidade no tempo e na memória (e na memória do tempo) a consciência histórica contribui, deste modo, para a afirmação da identidade – individual e colectiva (...).”<sup>1</sup>

Quando se fala hoje na didáctica da História, privilegia-se muitas vezes o imediatamente utilizável ou transmissível a alunos médios, insistindo-se muitas vezes na quantidade de recursos com essas características, em prejuízo de uma concepção mais global das aprendizagens tidas como

essenciais. A didáctica da História não é excepção embora o seu “conteúdo escolar” (vulgo programas) e o seu objecto científico se prestem a enfoques muito diversos e, sobretudo, a perspectivas que apontam para uma formação que permite atingir um conjunto de princípios intemporais.

O privilégio de poder ensinar História a alunos de diferentes faixas etárias, deve obrigar-nos a equacionar sobretudo a função social da disciplina, a necessidade de uma criteriosa selecção de conteúdos e o papel que deve representar o professor enquanto interlocutor privilegiado do passado, mas também como formador de cidadãos conscientes do papel que a sociedade global lhes reserva.

## 2

### Função social da história

Uma das preocupações que percorreu a XIX.<sup>a</sup> Conferência Permanente dos Ministros Europeus da Educação, realizada na Noruega em Junho de 1997, foi a da importância do ensino da História no contexto da criação de uma identidade europeia. Numa das suas conclusões podia ler-se o seguinte:

“(…) No que respeita ao projecto Ensino da História numa nova Europa (...) estão convencidos que pode e deve ter uma importante contribuição para a educação em geral e, em particular, para a educação de uma cidadania democrática permitindo aos jovens: – aprenderem acerca da sua herança histórica, bem como a de outras pessoas e nações; adquirirem e praticarem técnicas fundamentais, tais como a capacidade para tratar e analisarem de forma crítica diferentes formas de informação e a capacidade de não se deixarem influenciar por informação preconceituosa e por argumentos irracionais; desenvolverem atitudes básicas tais como a honestidade intelectual e rigor, um julgamento independente, uma abertura de espírito, a curiosidade, a coragem civil e a tolerância (...)”<sup>2</sup>

Quando se fala de identidade, de consciência europeia, de tolerância, de intervenção cívica, de solidariedade,... a História é requisitada para desempenhar um papel e uma função marcadamente social. Por outro lado, quando se questionam os jovens europeus e portugueses sobre o significado da História, vislumbram-se nas suas respostas a “valorização da História como fonte de aprendizagem”<sup>3</sup> e o respeito pela monumentalidade do passado. Em contrapartida atribuem um significado pouco relevante às matérias escolares, aos manuais ou até “às narrativas dos professores”<sup>4</sup>. Este desencontro entre potencialidades da História, função social a desempenhar e disciplina leccionada obriga-nos necessariamente a reflectir sobre o espaço que tem sido reservado à História e a que tipo de História.

Dentro do contexto enunciado valerá a pena reflectir sobre o papel que se deve atribuir à História, procurando responder à questão que sempre colocam sobre a sua utilidade.

Antes de mais o sentido de utilidade é um enfoque perverso. Aqueles que questionam por este prisma a História têm normalmente já assumida a preconceituosa resposta de que não serve para nada. A esses convirá logo esclarecer que a utilidade só pode ser equacionada na perspectiva de quem sabe, isto é, é possível no nosso quotidiano perceber aqueles que não tiveram História e distinguir e notar aqueles que compreenderam a sua mensagem. A História é uma forma de estar na vida, na sociedade, no exercício da cidadania. A sua utilidade vê-se na falta que faz àqueles que não entenderam que até o útil tem que ser belo e a beleza do presente tem os parâmetros da compreensão do passado.

Como defende José Mattoso, “(...) o que interessa não é gostar da História mas estar convencido que sem ela não se pode compreender o mundo em que vivemos (...). É a História que nos habitua a descobrir a relatividade das coisas, das ideias, das crenças e das doutrinas, e a detectar por que razão, sob aparências diferentes, se voltam a repetir situações análogas, se reproduz a busca de soluções parecidas ou se verificam evoluções paralelas. O historiador está sempre a descobrir no passado longínquo e recente o mesmo e o outro, a identidade e a variância, a repetição e a inovação (...).”<sup>5</sup>

Para os mais cépticos e resistentes será conveniente partilhar os argumentos da vivência científica e didáctica. Esta demonstra que **o conhecimento do passado é um substituto da experiência; é um alargamento da experiência vivida**; é uma introdução ao possível, ao provável e ao humano. Este sentido deve ajudar a saber ouvir os outros, a agradecer a partilha da experiência, a compreender que há outros valores, a evitar um sentido unívoco da vida, a garantir uma maior disponibilidade que evite o permanente atrito entre gerações. A História pode ajudar a uma melhor convivência entre as diferentes épocas da família.

Mas a **História permite também reviver o passado encontrando pontos de referência** que diminuam a angústia e a incerteza do presente. O quadro de referência que a história dos homens fornece, minimiza a importância dos nossos problemas, subalterniza aquilo que nos parece essencial, evidencia as permanências naquilo que muda, garante estabilidade e racionalidade nas decisões. A paz de espírito pode ser uma das utilidades do conhecimento do passado porque transforma o presente no seu espaço de experiência e concebe o futuro como um horizonte de expectativa.

Num outro sentido, a intervenção social alimenta-se do conhecimento da identidade nacional. **É a História que nos fornece as origens, as genealogias, as ligações, as persistências.** É ela que nos legitima as boas causas e denuncia as más experiências. É ela que permite um conhecimento mais realista e racional do presente pela compreensão das raízes do passado. Cercear o acesso a esse conhecimento é transformar humanos em autómatos, é transformar cidadãos em plebe. A irreverência consciente passa pela compreensão da nossa identidade e esta passa pelo papel da História na nossa formação. É o conhecimento do passado que garante o sucesso do exercício da cidadania.

Mas **o passado é ainda o refúgio para a fugacidade do presente.** Só nesse esconderijo cultural poderemos ter a liberdade de sentir a nostalgia, de dar asas ao sonho, de ter espaço para a certeza, de sermos condescendentes. As alterações políticas poderão ter a nossa simpatia ou o nosso desprezo; as alterações económicas poderão merecer a nossa condescendência; a vida social poderá levar-nos até à nostalgia; a cultura, a arte e as mentalidades serão o nosso trampolim para o sonho.

Para este novo enfoque, a especificidade das diferentes temáticas devem merecer uma leitura transversal que ultrapasse a mera reprodução dos programas ou das interpretações dos autores de manuais. Urge encontrar temáticas unificadoras que privilegiem uma visão prospectiva tanto na leccionação como depois na avaliação formativa ou global. Alguns exemplos explicitarão este tipo de abordagem: os momentos de guerra e de paz na História; os períodos de maior intercâmbio civilizacional; a superação do isolamento nas diferentes épocas; o papel da religião na evolução histórica; a identificação dos momentos de solidariedade nacional ou internacional; as épocas de maior criatividade cultural, artística e científica; ou ainda, o exercício da cidadania nas diferentes épocas históricas. Olhando assim para os conteúdos programáticos, ou de forma similar, a História passaria a ter um sentido relacional, utilitário e prospectivo. Com perspectivas menos situadas cronologicamente, com relacionações mais ricas, com temáticas mais potenciadoras da participação dos alunos, garantir-se-ia, estou convencido, uma motivação acrescida para os refractários à História. A variedade dos recursos, das estratégias, das avaliações tornar-se-ia menos inacessível.

Se se souber representar o papel que a História atribui, sobretudo aos professores, no teatro da leccionação e da socialização, ninguém teria mais legitimidade para questionar a utilidade do estudo do passado e o seu contributo para a globalização da cidadania seria insubstituível.

### 3

## Dos objectivos aos conteúdos da história

“(…) Os países da União Europeia, incluindo Portugal, apontam objectivos gerais semelhantes para o ensino da História : a aquisição dos conhecimentos e da compreensão do passado que caracterizam uma pessoa instruída; o desenvolvimento de uma compreensão e de uma perspectiva histórica; a aquisição do conhecimento, da compreensão e das capacidades que se relacionam com a História como forma de

atingir outros fins : socialização, preparação para a cidadania, melhor compreensão dos assuntos internacionais, etc. (...) Ensina-se História por 3 razões diferentes: razões de *índole humanística* (a História contribui para a educação); razões de *índole instrumentalista* (a História tem uma função: como meio para atingir determinado fim); razões de *índole científica*, porque a História tem um valor intrínseco como ciência (...).”<sup>6</sup>

É dentro deste contexto que à História é consagrado o papel de contribuir para a construção europeia, procurando formar uma verdadeira consciência onde a identidade cultural da região e do país não sai menosprezada ou marginalizada face ao todo europeu.

Consciente deste fim último, conhecedor dos conteúdos da disciplina e munido da preparação científica e pedagógica que a sua formação lhe confere, cabe ao professor de História utilizar os meios que são colocados à sua disposição para representar o papel que dele esperam desde os alunos aos responsáveis políticos.

Ao contrário do que muitas vezes se afirma, não são os programas que distorcem as capacidades dos professores, antes podemos dizer que qualquer professor competente transforma um programa menos bom, num conteúdo assimilável por uma turma, mesmo dita difícil. Mesmo cingindo-nos aos programas que são determinados a nível central, descobrimos neles potencialidades em termos temáticos e de finalidades, capazes de garantirem uma leccionação coerente e prospectiva.

No 2.º ciclo os conteúdos passam pela Península Ibérica – lugar de passagem e de fixação e pretende-se que o Portugal do passado e o de hoje sirvam para situar o aluno no País e no Mundo; para desenvolver a sua sensibilidade, o seu espírito crítico, a sua criatividade e as suas capacidades de expressão; para desenvolver atitudes e valores que conduzam a uma integração e intervenção democráticas na sociedade e, se possível, que ele utilize os conteúdos para adquirir técnicas elementares de pesquisa e organização de dados. Se se priorizar as finalidades e aproveitar os conteúdos como pretexto para as atingir, encontra-se um enfoque diferente para o tratamento do programa. Por exemplo, os Descobrimentos podem ser um pretexto para se evidenciar a hipertrofia do sector terciário no

espaço ibérico, para se veicular uma nova noção de espaço, para sensibilizar os alunos para a importância e riqueza cultural da diferença, para os ensinarmos a entenderem o *outro antropológico*, para os iniciarmos no significado da tolerância através do conhecimento das atrocidades dos colonizadores e assim os habituarmos a manifestarem as suas opiniões.

Centrando-nos em temáticas, por exemplo específicas do 6.º ano da escolaridade obrigatória, podemos encontrar aí perspectivas e enfoques que nos ajudarão a utilizar a História num sentido eminentemente prospectivo:

- 1 – A presença francesa aquando das invasões pode ser um bom exemplo de capacidade de mobilização em torno de objetivos nacionais; a acção de Gomes Freire de Andrade pode mostrar os custos de se ser incómodo e de se lutar contra a corrente; associar e comparar com o movimento cívico de finais do século XIX em torno do tricentenário da morte de Camões e como mobilização para os ideais republicanos, pode ajudar os nossos alunos a descortinarem no passado histórico paradigmas de actuação intemporais.
- 2 – A instauração do liberalismo, tanto como exemplo de extremismos que devem ser banidos (mas também aqui servindo de exemplo do que não deve ser repetido), mas sobretudo como conjunto de princípios que garantem a participação política, as eleições a existência de textos constitucionais, deve ser utilizada nas suas virtualidades positivas mais do que nos seus aspectos eventualmente criticáveis e glosados por literatos, jornalistas e caricaturistas.
- 3 – Na segunda metade do século XIX ao falar-se na industrialização pode também falar-se em arqueologia industrial, deve-se fazer uma visita de estudo a locais conhecidos visualmente mas pouco percebidos historicamente, pode-se naturalmente educar para uma “cidadania patrimonial”.
- 4 – O Portugal do século XX tem potencialidades ainda mais amplas: Os anos da ditadura, o período do Estado Novo, a guerra colonial ou o 25 de Abril, terão testemunhos familiares que devem ser aproveitados e integrados na didáctica da disciplina. Um industrial, um pescador, um militar, um operário, um membro de uma associação recreativa ou um polícia sinalheiro, podem fornecer informações e saber histórico e simulta-



neamente permitir que o aluno tenha um outro sentido didáctico da disciplina. Paralelamente fornece-lhe dados para poder comparar com o Portugal de Hoje (último tema do programa) mas, mais importante ainda, cria-lhe uma outra forma de estar em sociedade, de conhecer as pessoas, de poder amanhã intervir civicamente, seja preservando a memória oral ou material, seja fornecendo-lhe referências para uma intervenção mais solidária, seja demonstrando-lhe a utilidade de conhecer a razão de ser de muitas realidades actuais.

No 3.º ciclo o trajecto histórico das sociedades recolectoras ao contexto europeu dos séculos XII a XIV, previsto para o 7.º ano; a viagem, da expansão e mudança nos séculos XV e XVI até à civilização industrial do século XIX, que nos é proporcionada pelo 8.º ano; e o percurso do último ano do 3.º ciclo que nos leva da Europa e do Mundo no limiar do século XX até aos desafios culturais do nosso tempo, devem garantir condições para que os alunos cresçam tanto em conhecimento como em personalidade. As finalidades do processo de ensino terão de lhes proporcionar o alargamento dos horizontes culturais e a compreensão do mundo contemporâneo e da realidade portuguesa; terão de contribuir para a compreensão da pluralidade de modos de vida, de sensibilidades e de valores; terão de promover a autonomia pessoal, a capacidade de análise e síntese, de raciocínio fundamentado e de escolha criteriosa; terão de despertar a consciência cívica potenciadora de atitudes de tolerância e de respeito pelos valores democráticos. Nesta perspectiva a solidariedade entre as sociedades recolectoras é tão importante como o papel da UNICEF; o mundo clássico é um belo pretexto para se evidenciar o sentido da pluralidade civilizacional; o iluminismo é fundamental para os alunos perceberem o papel do inconformismo; com as ditaduras do século XX terão de sentir o cheiro nauseabundo das atrocidades e darão valor ao doce odor das democracias. Deve-se ainda tentar aproveitar os temas geradores de maior empatia para lhes proporcionar o conhecimento e a utilização adequada de processos de recolha e tratamento de informação para, sendo pelo menos uma vez agentes criadores e gestores de informação, possam amanhã assumir uma postura crítica sobre a informação produzida por outros.

Ultrapassada a escolaridade obrigatória, o secundário deve ser assumido como uma placa giratória do saber que deve ser procurado ao longo de toda



a vida, na escola ou fora dela. Mais do que o fornecimento do saber é importante dotá-los, neste nível de aprendizagem, de capacidades para o procurar; a aquisição de atitudes e competências metodológicas deve ter um espaço privilegiado no processo de ensino; dar-lhes a conhecer as fontes de informação é garantir-lhes autonomia pessoal; permitir-lhes a apresentação das suas pesquisas – de forma individual ou colectiva, por escrito ou oralmente – é desenvolver-lhes a sociabilidade e criar-lhes condições para uma intervenção responsável na vida social e política. Temas não faltam para lhes proporcionar o desenvolvimento destas vertentes: da cidade do mundo mediterrânico aos primeiros embates coloniais entre a Europa e o mundo extra-europeu nos séculos XV e XVI; do Renascimento e Reforma à afirmação do Liberalismo; da industrialização e da sociedade burguesa no século XIX às tensões políticas e equilíbrios da 2.ª guerra mundial aos nossos dias; da arte pré-histórica ao impressionismo, artes plásticas e arquitectura dos finais do século XIX e inícios do XX, tudo deve ser equacionado no sentido de lhes promover a capacidade de interpretação crítica e fundamentada do mundo actual, de desenvolver a consciência da cidadania na sua dimensão nacional e universal, de favorecer a clarificação de um sistema de valores que inclua a sensibilidade para objectos e manifestações artísticas e a capacidade crítica em relação aos aspectos estéticos.

A História tem de ser um pretexto para o crescimento intelectual, para a autonomia pessoal e para a solidariedade cívica. Tem de se ter consciência que o saber histórico pode/deve ser utilizado para se sensibilizar os alunos para temáticas e conteúdos da História Local, para a preservação do Património, para a riqueza da nossa identidade nacional, para a solidariedade civilizacional, para a necessidade de não sermos indiferentes. A industrialização e a sociedade burguesa no século XIX, por mais importante que seja, nada é comparada com estas finalidades. É sobretudo um bom pretexto para lhes mostrarmos que, mesmo nos momentos de maior transformação, o passado e o reconhecimento dos seus valores teve sempre o seu espaço romântico; que a solidariedade e o associativismo sempre foi uma alternativa à violência do dia a dia; que há sempre um espaço de intervenção cultural, mais artística ou mais literária; que a mudança não é incompatível com o património das Nações – língua, costumes, arte, ... História.

A capacidade de se utilizar assim a disciplina nada tem a ver com a sua preversão. Não invalida nem marginaliza a leccionação dos conteúdos, antes os coloca ao serviço de realidades intemporais. Este enfoque permite sobretudo a rentabilização do papel que a História deve ter no quadro geral de formação dos alunos. Importa estar-se consciente do meio que se utiliza para se perceber que os conteúdos não podem ser uma forma de os professores, ou meros utilizadores/divulgadores da História, mostrarem o que sabem, mas antes se deve utilizar esse saber histórico para se exemplificar perante os alunos a inevitabilidade do conhecimento do passado, para uma intervenção cívica consciente no mundo de hoje.

Evidentemente que esta postura exigirá um modelo didáctico capaz de potenciar a participação e a construção do conhecimento em vez de um apelo passadista à recepção e à memória:

“(…) Aprendizagem significativa e construção do conhecimento é um modelo de ensino que parte de pré-conceitos e ideias prévias dos alunos, que dispõe de mapas conceptuais com os conceitos essenciais de um conteúdo, proporcionando organizadores prévios de modo a provocar o conflito cognitivo que significa, mais do que descobrir, reconstruir. O papel do professor torna-se mais importante pois tem que ser agora o planificador das actividades que facilitem a construção de significados, seleccionando os conteúdos e actividades mais adequadas, entre as quais estão a exposição, a recepção e a investigação (...)”<sup>7</sup>

## 4

### Sentido prospectivo e global da história

A pluralidade e riqueza dos conteúdos, objectivos e finalidades, e a especificidade do meio utilizado – a História –, não deve permitir esquecer o sentido prospectivo da intervenção educativa. Importa equacionar o ponto de confluência de todo o saber que é veiculado nas instituições educativas, não só

para se saber que não estamos sós nesta cruzada contra o desconhecimento como para melhor se compreender a complementaridade do nosso papel.

A actualidade do papel da História na formação global dos cidadãos de amanhã é hoje um dos temas mais pertinentes nos quadrantes educativos europeus. Aliás, os quatro pilares da educação referidos no Relatório Delors de 1996 – *Educação: Um Tesouro a Descobrir* – já indiciavam claramente o ponto de confluência da heterogeneidade do saber disciplinar. Aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e a viver com os outros e aprender a ser, constituíam os trilhos onde todas as disciplinas deviam circular. É este o sentido prospectivo que também a História terá de possuir e para isso importa questionar qual o contributo que se deve dar para que esses desideratos sejam atingidos.

Aprender a conhecer implica, desde logo, o domínio dos instrumentos do conhecimento. Os instrumentos servirão como meio para compreendermos o mundo que nos rodeia. O conhecimento será a finalidade que nos trará o prazer de compreender, de conhecer e de descobrir. Mas, aprender para conhecer implica *atenção, memória e pensamento*. **Atenção** ao que nos rodeia – pessoas ou acontecimentos – e que está muito para além da vertigem das imagens televisivas e da sociedade dominada pelos “zappings” e pela globalização. **Memória** para evitar a submersão das informações instantâneas prontas a consumir. **Pensamento** para complementarmos a utilização dos métodos dedutivo e indutivo na produção de uma forma de ser e de pensar autónoma e responsável. Na História encontram-se os conteúdos e as finalidades capazes de fornecerem meios para que o conhecimento se transforme num processo de aprendizagem contínua.

Aprender a fazer significa a substituição da exigência de uma qualificação pela exigência de uma competência. Esta deve incluir a qualificação, o comportamento social, a aptidão para um trabalho em equipa, a capacidade de iniciativa, o gosto pelo risco, a adesão à mudança. Saber comunicar, ser capaz de trabalhar com os outros e gerir e resolver conflitos são hoje as características necessárias a uma efectiva integração social. Também aqui os exemplos que o passado da humanidade nos fornece, alargam o nosso campo de experiência e diminuem a angústia perante os problemas, aumentando a

frieza e racionalidade das decisões. Ao passarmos por esses quadros referenciais do passado pode ser útil transportar o aluno até lá e pedir-lhe a sua opinião perante o que se decidiu e/ou solicitar-lhe a sua decisão se tivesse de a tomar. O passado transforma-se assim no laboratório de aprendizagem do hábito de decidir autonomamente.

Aprender a viver com os outros é um dos vectores educativos que torna a missão da educação insubstituível. Para que essa função seja assumida importa que haja uma transmissão de conhecimentos sobre a diversidade da espécie humana, isto é, que todos tomem consciência das semelhanças e das interdependências entre os seres humanos. Os conteúdos terão de contemplar o ensino aos jovens da diversidade histórica, das heterogeneidades étnicas ou religiosas e da inteligibilidade das diferenças, para se evitar as incompreensões geradoras de ódios e violências. Os métodos para chegarmos a estes conteúdos devem reconhecer o outro, não podem matar a curiosidade ou o espírito crítico, têm de evitar os dogmatismos e incentivar a capacidade de abertura à alteridade, pois só assim se garantirá a compreensão das tensões entre pessoas, grupos e nações. As diferenças do passado não foram suficientes para evitarem o presente, mas revelaram-se fundamentais para a nossa participação activa no mundo de hoje e para a esperança que o mundo de amanhã deposita no nosso desempenho.

Finalmente aprender a ser, com os outros mas independentemente deles. A educação tem e deve contribuir para o desenvolvimento total da pessoa humana. Espírito e corpo, inteligência e sensibilidade, sentido estético e responsabilidade pessoal devem ser desenvolvidos de forma harmoniosa e consequente. Já não é hoje possível preparar jovens para uma dada sociedade. Eles precisam sobretudo de referências intelectuais que lhes permitam conhecer o mundo e comportar-se nele como actores responsáveis e justos. Se se tiverem presentes estas necessidades, quando passarmos pela leccionação do passado da Humanidade saberemos dar ênfase ao contributo das civilizações antigas para a maturidade do mundo clássico; deveremos evidenciar a partilha civilizacional dos séculos XV e XVI; teremos de referenciar os valores intemporais do liberalismo e do nacionalismo; procuraremos confrontá-los com a fugacidade das ditaduras e a perenidade das democracias que, desde a experiência ateniense, se vieram aperfeiçoando e adaptando. Com a evidência histórica

eles ultrapassarão a falta de experiência da vida e, simultaneamente, ficarão melhor preparados para serem autônomos e responsáveis.

Este contributo para a autonomia, para a solidariedade, para a cultura e para a qualificação passa pelo entendimento da globalidade da educação. Neste sentido é fundamental sair dos feudos disciplinares, abandonar os espartilhos curriculares e adaptar os “nossos conteúdos” à formação do cidadão. As impossibilidades e as barreiras que se criam para a concretização destes objectivos passam sobretudo pela forma utópica como ainda vemos a aldeia global. Tomar consciência que ela existe e que precisa de habitantes com uma preparação que também depende de nós, potenciará a recriação das nossas funções e garantirá a satisfação profissional.

Muito recentemente, Edgar Morin ao inventariar os sete saberes necessários à educação do futuro, reiterava muitos destes objectivos e identificava: a necessidade de se ensinar o conhecimento do conhecimento para se poder ganhar o combate da lucidez; a urgência de se ultrapassar o conhecimento fragmentado em disciplinas para se poder perceber os problemas globais e a complexidade do mundo; a primazia do ensino da condição humana, na sua globalidade, evitando os saberes espartilhados por várias ciências; a compreensão da identidade terrena para garantir a solidariedade; a necessidade de se incorporar as incertezas para se poder estar preparado para o inesperado e o incerto; a necessidade de se educar para a compreensão, como único caminho para a paz, estudando as raízes e os exemplos de incompreensão; finalmente, a inevitabilidade de se ensinar a ética do género humano para tornar possível o desenvolvimento conjunto das autonomias individuais, das participações comunitárias e da consciência de se pertencer à espécie humana.

Podia-se agora propor uma viagem no sentido inverso: inventariadas as metas de todas as aprendizagens, era fundamental que cada saber disciplinar identificasse qual o contributo que podia fornecer para essa formação global e conseguisse ser capaz de colocar os conteúdos específicos ao seu serviço. Com este exercício conseguiríamos, por certo, esbater a imprescindibilidade de cada saber (disciplina ou área) sem menosprezar o nosso papel formativo (curricular). Não estaríamos apenas a assentar tijolos mas tínhamos consciência dessa tarefa nobre ao serviço da construção de uma catedral!

Da nossa postura de educadores ou professores e da forma como soubermos utilizar a História dependerá o exercício da cidadania dos nossos alunos no mundo de amanhã. A preparação desse futuro (re)começa na próxima aula ou no próximo “Lugar da História”. Não desperdicemos a oportunidade de dar o nosso contributo e de deixar a nossa marca na sociedade que os nossos jovens e alunos vão ter de construir.

## Notas

<sup>1</sup> PAIS, José Machado – *Consciência Histórica e Identidade – Os jovens portugueses num contexto europeu*. Lisboa : Celta Editora/S.E.J., 1999, p. 1.

<sup>2</sup> *O Ensino da História*, Boletim da A.P.H., n.º 8/9, Out. 97, p. 15.

<sup>3</sup> PAIS, José Machado, Ob. cit., p. 21-22.

<sup>4</sup> Idem, p. 37.

<sup>5</sup> MATTOSO, José – *A Função Social da História no Mundo de Hoje*. Lisboa : A.P.H., 1999, p. 14-17.

<sup>6</sup> BLACK, Maria Luísa de Bívar – *Reflexões sobre os Currículos de História na União Europeia*. Lisboa : A.P.H., 1997, p. 13-14.

<sup>7</sup> FÉLIX, Noémia – *A História na Educação Básica*. Lisboa : ME/DEB, 1998, p. 44.

## Bibliografia

- ALBERONI, Francesco – *Génese*. Lisboa : Bertrand Editora, 1990.
- BLACI Maria Luísa de Bívar – *Reflexões sobre os Currículos de História na União Europeia*. Lisboa : A.P.H., 1997.
- BROTS, António – *O ensino da História*. Expresso. Lisboa. 15/08/97.
- Ensinda História (O)*, Boletim (III.ª Série), n.ºs 8/9 Jun./Out. 97, Associação de Professores de História, 1997.
- FÉLIX Joémia – *A História na Educação Básica*. Lisboa : M.E./D.E.B., 1998.
- FIGUREDADO, Carla Cibele e SILVA, Augusto Santos – *A Educação para a cidadania no sistema educativo português (1974-1999)*. Lisboa : Instituto de Inovação Educacional, 2000.
- FIGUREDADO, Ilda – *Educar para a Cidadania*. Porto : Edições ASA, 1999.
- MATTOSO, José – *A Função Social da História no Mundo de Hoje*. Lisboa : A.P.H., 1999.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – *Ensino Básico : competências gerais e transversais* – Lisboa, Departamento de Educação Básica, 2000.
- MONTE, Henri – *Didactique de l'Histoire*. Paris : Éditions Nathan, 1993.
- MORII Edgar – *Os sete saberes para a Educação do Futuro*. Lisboa, Instituto Piaget, 2002.
- PAIS, José Machado – *Consciência Histórica e Identidade – Os Jovens Portugueses num contexto europeu*. Oeiras : Celta Editora/S.E.J., 1999.
- SANCES, Andreia – *Educação : as prioridades do ano 2000*. Público. Porto. N.º 2661 (25/06/97) 2-3.



DO, Juan Carlos – *O novo pacto educati vo: educação, competitividade e cidadania na sociedade moderna*. V.N.Gaia, Fundação Manuel Leão. 1999.

O. International Commission on Education for the twenty-first century – *Educação : um tesouro a descobrir*. Tradução de José Carlos Eufrázio. Porto : Edições ASA, 1996. Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI.