

Parecer

Projeto de Lei n.º 506/XIV (2ª) – (CDS-PP)

Autor: Deputado

Porfírio Silva

Consagra a disciplina de Cidadania e Desenvolvimento de frequência facultativa para os alunos.



Comissão de Educação, Ciência, Juventude e Desporto

ÍNDICE

PARTE I - CONSIDERANDOS

PARTE II - OPINIÃO DO (A) DEPUTADO(A) AUTOR(A) DO PARECER

PARTE III - CONCLUSÕES

PARTE IV- ANEXOS

PARTE I - CONSIDERANDOS

a) Nota introdutória

O Centro Democrático Social – Partido Popular (CDS-PP) tomou a iniciativa de apresentar à Assembleia da República o Projeto de Lei n.º 506/XIV/2.ª, que visa consagrar a disciplina de Cidadania e Desenvolvimento de frequência facultativa para os alunos.

A iniciativa deu entrada a 15 de setembro de 2020, tendo sido admitida no dia 17 de setembro de 2020, data em que, por despacho de Sua Ex.ª o Presidente da Assembleia da República, baixou, na generalidade, à Comissão de Educação, Ciência, Juventude e Desporto (8.ª), sendo anunciada nessa mesma data.

O Projeto de Lei n.º 506/XIV/2ª é subscrito por um Deputado do Grupo Parlamentar do CDS-PP, ao abrigo do disposto no n.º 1 do artigo 167.º da Constituição e no artigo 118.º do Regimento da Assembleia da República (RAR), que consagram o poder de iniciativa da lei e do artigo 119º do Regimento da Assembleia da República que define a forma de Projeto de Lei para as iniciativas de Deputados ou Grupos Parlamentares. Trata-se de um poder dos Deputados, nos termos da alínea b) do artigo 156.º da Constituição e da alínea b) do n.º 1 do artigo 4.º do RAR.

A Comissão de Educação, Ciência, Juventude e Desporto é competente para a elaboração do respetivo parecer.

b) Objeto, conteúdo e motivação da iniciativa legislativa

Com a presente iniciativa visa o proponente tornar facultativa a frequência da componente de Cidadania e Desenvolvimento quando a escola a decida implementar como disciplina autónoma, por via de uma alteração ao decreto-lei nº 55/2018, de 6 de julho, que estabelece o currículo dos ensinos básico e secundário e os princípios orientadores da avaliação das aprendizagens.

A iniciativa desdobra-se em 3 artigos: o artigo 1º estabelece o objeto da iniciativa; o artigo 2º concretiza a alteração proposta ao artigo 15.º do Decreto-Lei n.º 55/2018; o artigo 3º a entrada em vigor.

Da exposição de motivos da iniciativa destacamos, em primeiro lugar, as referências legais invocadas.

Desde logo, o nº 2 do artigo 43º da Constituição da República Portuguesa: *“O Estado não pode programar a educação e a cultura segundo quaisquer diretrizes filosóficas, estéticas, políticas, ideológicas ou religiosas.”* Textualmente, a exposição de motivos deduz deste preceito (“Assim, . . .”) que *“a oferta de uma disciplina de Cidadania no ensino público deve ser sempre enquadrada nesta “aliança” com as famílias, respeitando as convicções políticas, éticas e religiosas, garantindo que a disciplina*

Comissão de Educação, Ciência, Juventude e Desporto

seja uma ajuda na formação cívica dos seus filhos e não a imposição de uma visão "oficial" da cidadania".

Segue-se a referência ao decreto-lei nº 55/2018, de 6 de julho, que estabelece o currículo dos ensinos básico e secundário e os princípios orientadores da avaliação das aprendizagens. A referência a esse diploma legal desdobra-se em duas componentes: uma afirmação política; um esboço de enquadramento da proposta legislativa contida nesta iniciativa.

A afirmação política: "O CDS-PP reclama, há muito tempo, que deve ser feita uma revisão global dos conteúdos desta disciplina, que deve ser de frequência opcional, para que estes possam ser consensualizados com os pais, de modo a promover sem conflitos uma cidadania ativa, informada, empreendedora, solidária, responsável, respeitadora da diferença e promotora da inclusão, do bem-estar e da saúde individual e coletiva. Conteúdos que promovam valores como o voluntariado, a liberdade, a tolerância, a partilha, o conhecimento e o respeito por crenças e culturas diferentes, preparando os alunos para serem cidadãos participativos, democráticos e humanistas, numa época de diversidade social e cultural crescente."

Quanto ao esboço de enquadramento da presente iniciativa em relação ao decreto-lei nº 55/2018, de 6 de julho – especialmente relevante, na medida em que, quanto à forma legal, a presente iniciativa propõe a alteração desse diploma – lemos na exposição de motivos: *"A disciplina de Educação para a Cidadania e Desenvolvimento faz parte das componentes do currículo nacional, decreto-lei n.º 55/2018, de 6 de julho, e é desenvolvida na escola segundo três abordagens complementares: natureza transdisciplinar no 1.º ciclo do ensino básico, disciplina autónoma no 2.º e no 3.º ciclos do ensino básico e componente do currículo desenvolvida transversalmente, com o contributo de todas as disciplinas e componentes de formação, no ensino secundário."*

Estas referências são enquadradas, na exposição de motivos, por considerações que se podem, sem ferir a intencionalidade do proponente, resumir a duas fundamentais: sobre a conceção de Estado e de sociedade que é invocada como inspiradora da iniciativa; sobre o papel dos pais e das famílias na educação das crianças e jovens, incluindo o papel do Estado na educação.

Sobre a conceção de Estado e de sociedade invocada, lemos a abrir a exposição de motivos: *"Uma sociedade democrática vive da diversidade de opiniões, de visões e de ideias, uma pluralidade que enriquece a democracia e que o Estado tem obrigação de defender dentro do respeito pelos Direitos Fundamentais consagrados na Constituição da República Portuguesa. O Estado deve, por isso, ser aconfessional, apolítico e ideologicamente neutro."*

Ao papel dos pais e das famílias na educação de crianças e jovens, incluindo o papel do Estado na educação, são dedicados os seguintes passos da exposição de motivos:

Comissão de Educação, Ciência, Juventude e Desporto

- *“É aos pais e à família que cabe o dever de educar os filhos e o Estado tem o dever de auxiliá-los nessa missão. A Escola Pública é essencial para garantir que todos os pais têm a possibilidade de garantir o direito à educação dos seus filhos, sendo a “aliança” entre as famílias e a Escola essencial para o desenvolvimento pessoal das crianças e jovens.”*
- *“a imparcialidade não foi suficientemente salvaguardada e há famílias que não se sentem confortáveis com algumas das matérias abordadas na disciplina, atualmente de frequência obrigatória.”*
- e, finalmente, introduzindo uma justificação direta da alteração legislativa proposta: *“Assim, sabendo que a oferta de uma disciplina como esta pode “chocar” com a visão de alguns encarregados de educação, e no respeito pela pluralidade da sociedade, no respeito pelas convicções de cada família, mas valorizando o papel essencial da Escola Pública na educação das crianças e jovens, o CDS-PP defende que a disciplina de Educação para a Cidadania e Desenvolvimento seja de frequência facultativa, assegurando ao mesmo tempo o papel da Escola na formação dos seus alunos e a liberdade educativa dos pais.”*

c) Análise da iniciativa

Não para tentar determinar o mérito da iniciativa, tarefa que extravasa a função deste Parecer, mas para sublinhar aspetos que deverá o legislador ponderar no seu critério plural próprio de um Parlamento democrático, analisaremos nesta secção, sucessivamente, a norma proposta e os pressupostos apresentados como motivação da iniciativa.

A norma proposta

Começaremos por analisar com maior detalhe o que é proposto, na tentativa de especificar o seu alcance e as questões que, prima facie, deve o legislador ponderar na sua apreciação.

O que na iniciativa se propõe é alterar o decreto-lei nº 55/2018, de 6 de julho, que estabelece o currículo dos ensinos básico e secundário e os princípios orientadores da avaliação das aprendizagens, introduzindo no seu artigo 15º um novo número (novo nº 5), com a seguinte formulação: “Quando a escola decida implementar a componente de Cidadania e Desenvolvimento como disciplina autónoma, é a mesma de frequência facultativa.”

Na exposição de motivos da iniciativa encontramos um enquadramento específico para esta alteração que pode ser indicativo do alcance que o proponente pretende que a mesma tenha: “A disciplina de Educação para a Cidadania e Desenvolvimento faz parte das componentes do currículo nacional, decreto-lei n.º 55/2018, de 6 de julho, e é desenvolvida na escola segundo três abordagens complementares: natureza transdisciplinar no 1.º ciclo do ensino básico, disciplina autónoma no 2.º e no 3.º ciclos

Comissão de Educação, Ciência, Juventude e Desporto

do ensino básico e componente do currículo desenvolvida transversalmente, com o contributo de todas as disciplinas e componentes de formação, no ensino secundário.”

A forma como estas “três abordagens complementares” são apresentadas aparenta uma interpretação linear do que é proposto: no 2º e no 3º ciclos do ensino básico existe uma disciplina autónoma de Cidadania e Desenvolvimento – e, nesse caso, seria de aplicação a norma proposta que torna facultativa a sua frequência; pelo contrário, no 1º ciclo do ensino básico e no ensino secundário, a abordagem indicada exclui a aplicação da norma proposta. Não obstante, embora as “três abordagens complementares” retomem das matrizes curriculares-base as notas de rodapé que as acompanham nos anexos ao decreto-lei nº 55/2018, esta caracterização da situação precisa de ser completada para melhor ciência do que está em causa. Vejamos.

Como explicitam as introduções a cada matriz curricular-base, monotonamente repetidas em cada uma das suas ocorrências nos anexos I a VIII ao diploma, elas constituem referências que, para serem operacionalizadas, têm de ser combinadas com outras disposições contidas no mesmo diploma. Assim:

(i) no que toca à componente de Cidadania e Desenvolvimento no ensino secundário, cada escola decide da forma de a implementar, optando entre quatro modalidades: a oferta como disciplina autónoma; a prática de coadjuvação, no âmbito de uma disciplina; o funcionamento em justaposição com outra disciplina; a abordagem, no âmbito das diferentes disciplinas da matriz, dos temas e projetos, sob coordenação de um dos professores da turma ou grupo de alunos (cf. nº 4 do artigo 15º do diploma);

(ii) no âmbito da autonomia e flexibilidade curricular, as escolas podem gerir até 25% do total da carga horária, por ano de escolaridade ou das componentes de formação sociocultural e científica previstas para o ciclo de formação, consoante os casos (sem prejuízo da preservação dos equilíbrios macro das matrizes) (cf. nº 2 do artigo 11º e nºs 1, 2 e 3 do artigo 12º), sendo que, no quadro da necessária definição de prioridades e opções curriculares estruturantes (cf. artigo 19º), cada escola, no contexto da sua comunidade educativa, tomará opções que poderão concretizar-se, nomeadamente, no recurso a domínios de autonomia curricular abertos à articulação curricular e/ou trabalho interdisciplinar (cf. artigo 2º, alínea e), combináveis com um regime de alternância entre períodos de funcionamento disciplinar e períodos de funcionamento multidisciplinar, combináveis com desdobramento de turmas, combináveis com projetos integrados (cf. as várias alíneas do nº 2 do artigo 19º);

(iii) nos 2º e 3º ciclos do ensino básico, por iniciativa das escolas, o currículo pode ser enriquecido com a oferta de novas disciplinas, com identidade e documentos curriculares próprios, através da utilização do conjunto de horas de crédito, sendo que esta “Oferta Complementar” é uma componente de oferta facultativa, mas de frequência obrigatória quando exista (cf. alínea f) do nº 2 do artigo 6º, nº 9 do artigo 13º e anexos relativos ao 2º e 3º ciclos).

Comissão de Educação, Ciência, Juventude e Desporto

Ora, cada um dos aspetos acima considerados tem consequências que o legislador deve ponderar na análise da iniciativa em apreço. Assim:

- O exposto em (i) obriga a ponderar a seguinte questão: relativamente ao ensino secundário, se legislarmos no sentido de tornar facultativa a frequência da componente de Cidadania e Desenvolvimento quando esta seja implementada como disciplina autónoma, será de admitir que essa faculdade de não frequentar dependa da modalidade de implementação pela qual tenha optado esta ou aquela escola em concreto, a saber, apenas numa de quatro modalidades de implementação previstas para o ensino secundário? O exercício da faculdade de não frequentar pode depender de fatores tão contingentes? Ou considera-se a possibilidade de virem a ser suscitados um certo número de incidentes de não frequência para situações que, sendo contingentemente diferentes, não o seriam quanto à substância do equilíbrio de direitos em causa? E que efeitos teria a concretização dessa possibilidade na vida concreta das comunidades escolares?

- A questão acabada de suscitar para ponderação acerca do exposto em (i) suscita a ponderação de uma questão mais geral, relativamente à norma proposta na iniciativa em análise, na medida em que oferece a faculdade de não frequentar a componente de Cidadania e Desenvolvimento a alunos de certos níveis de ensino, mas não a outros: se estivesse correta a caracterização oferecida pelo proponente na exposição de motivos, essa faculdade existiria para alunos no 2º e 3º ciclos do ensino básico, mas não para alunos do 1º ciclo ou do ensino secundário. Devemos ponderar se, futuramente, não seria argumentável que, por uma questão de igualdade, todos os alunos deveriam poder exercer a mesma faculdade de não frequentar relativamente a unidades de formação onde houvesse qualquer contributo, mesmo que marginal (por exemplo, como contributo de um trabalho de projeto) de conteúdos de Cidadania e Desenvolvimento.

- O exposto em (ii) obriga a ponderar a seguinte questão: a autonomia devolvida às escolas para um trabalho profundo de desenvolvimento curricular, uma flexibilidade que tem de ser mobilizada em resposta aos contextos locais e às necessidades próprias dos seus alunos concretos, implica uma estrutural, embora progressiva e provavelmente lenta, eliminação da rigidez e uniformidade da organização do ensino e da aprendizagem no conjunto dos estabelecimentos de ensino, envolvendo variadas combinações entre disciplinas e variadas estratégias de reorganização do tempo e do espaço da escola, prevendo-se que, com a evolução, cada caso (cada escola) venha a ser um caso – e que a componente de Cidadania e Desenvolvimento não ficará, certamente, de fora dessa dinâmica, razão pela qual a aplicação da norma proposta na iniciativa em apreço seria vastamente desigual de caso para caso, cabendo ponderar se os valores invocados a fundamentar a iniciativa da liberdade educativa – por mais estimáveis que sejam – ficariam bem servidos pela aprovação e aplicação da norma proposta, com tão díspar aplicação. Como aplicar tal norma, por exemplo, nos “domínios de autonomia curricular” abertos à articulação curricular e/ou trabalho interdisciplinar: admitindo a faculdade de não frequentar a globalidade de qualquer

Comissão de Educação, Ciência, Juventude e Desporto

“domínio de autonomia curricular” onde se registasse um contributo de Cidadania e Desenvolvimento, quando, ainda por cima, essas combinações podem ser variáveis ao longo do tempo – podendo até não ser completamente antecipável, pelo aluno ou pelos pais, em que dia ou hora vai intervir numa atividade multidisciplinar um contributo de Cidadania e Desenvolvimento?

- O exposto em (iii) obriga a ponderar a seguinte questão: uma vez que os temas que alguns considerem justificar a faculdade de não frequentar Cidadania e Desenvolvimento (quaisquer que sejam esses temas) podem ser introduzidos ao nível de escola, no quadro da “Oferta Complementar”, de oferta facultativa, mas de frequência obrigatória, cabe ponderar: a prevista faculdade de não frequentar poderia ser estendida a essas novas disciplinas? A quem competiria arbitrar um eventual desacordo acerca da similitude com o âmbito intencionado pelo legislador na norma ora proposta? E seria admissível esse exercício de similitude, designadamente fora dos mecanismos próprios da comunidade educativa para envolver todos os interessados no processo de desenvolvimento curricular?

Como pano de fundo das questões que, nos parágrafos anteriores, foram identificadas como questões a ponderar pelo legislador, sem que seja este o local para lhes dar resposta (este é apenas o local para suscitar questões que o legislador deve ponderar), podemos identificar uma questão mais geral: deverá o legislador escolher interferir diretamente com o currículo praticado no ensino básico e secundário, determinando conteúdos ou determinando o que é facultativo ou obrigatório? Ou deverá, antes, o legislador, esperar que, numa sociedade pluralista, esse pluralismo se exerça em cada comunidade educativa? – como, se bem entendemos, é a via indicada por, pelo menos, dois dos “princípios orientadores” que o decreto-lei nº 55/2018, de 6 de julho, define para a implementação do currículo dos ensinos básico e secundário, a saber: “Concretização de um exercício efetivo de autonomia curricular, possibilitando às escolas a identificação de opções curriculares eficazes, adequadas ao contexto, enquadradas no projeto educativo e noutros instrumentos estruturantes da escola” (cf. alínea b) do nº 1 do artigo 4º); “Envolvimento dos alunos e encarregados de educação na identificação das opções curriculares da escola” (cf. alínea e) do nº 1 do artigo 4º).

Os pressupostos

Depois de termos analisado especificamente a norma proposta, do ponto de vista da sua articulação com o regime legal em vigor – há menos de dois anos – para o currículo dos ensinos básico e secundário e os princípios orientadores da avaliação das aprendizagens (decreto-lei nº 55/2018, de 6 de julho), analisaremos os pressupostos explicitados como motivação para a iniciativa legislativa. Analisaremos, em primeiro lugar, a invocação constitucional explicitamente contida na exposição de motivos. Depois, analisaremos a invocação dos direitos respetivos da família e do Estado na educação.

Comissão de Educação, Ciência, Juventude e Desporto

Primeiro, a invocação constitucional explicitamente contida na exposição de motivos, concretamente pela referência ao nº 2 do artigo 43º da Constituição da República Portuguesa: *“O Estado não pode programar a educação e a cultura segundo quaisquer diretrizes filosóficas, estéticas, políticas, ideológicas ou religiosas.”*

Essa proibição de “doutrinação oficial”, designadamente em matéria educativa, é relevante – até porque ela distingue claramente o regime democrático em que vivemos de outros regimes autoritários ou mesmo totalitários, onde visões particulares do mundo são impostas à cidadania, o que normalmente ocorre com suporte em (e em articulação com) meios repressivos destinados a impedir a livre expressão de mundividências alternativas.

Precisamente por ser relevante, e por traçar uma fronteira nítida com regimes facilmente distinguíveis daquele que vigora no nosso país, importa não introduzir ruído nessa demarcação, importa não relativizar essas diferenças. Efetivamente, essa proibição da “doutrinação oficial” nunca foi invocada para bloquear ações de organização do processo educativo, nomeadamente aquelas que visam cuidar da qualidade científica ou pedagógica dos materiais de ensino (por exemplo, estabelecendo procedimentos para selecionar manuais escolares) ou, até, aquelas que sirvam para balizar o conteúdo global da escolaridade obrigatória (estabelecendo os currículos). Do mesmo modo, a proibição de “doutrinação oficial” nunca serviu entre nós para obliterar o ensino de quaisquer conteúdos validados por uma certa prevalência na comunidade científica, embora seja concebível que certos conteúdos programáticos possam contrariar convicções religiosamente influenciadas (um adepto do criacionismo pode considerar que a teoria da evolução natural é contraditória com convicções religiosamente motivadas). Nem a proibição de “doutrinação oficial” serviu para afastar o ensino conformado a valores constitucionalmente protegidos. Tudo isto sem prejuízo de que todos os elementos que conformam o conteúdo educativo da escolaridade obrigatória sejam, com mais ou menos intensidade, objeto de permanente e sistemático debate, entre especialistas e no público em geral.

Ainda no plano constitucional, cabe referir que o artigo 73º (Educação, cultura e ciência), no seu nº 2, prescreve as formas pelas quais “O Estado promove a democratização da educação” e, do mesmo passo, inscreve a educação numa série de valores, como sejam “a igualdade de oportunidades, a superação das desigualdades económicas, sociais e culturais, o desenvolvimento da personalidade e do espírito de tolerância, de compreensão mútua, de solidariedade e de responsabilidade, para o progresso social e para a participação democrática na vida coletiva.” A educação, designadamente através da escola, promove valores – valores constitucionais, sem que se possa invocar a Constituição para considerar a promoção desses valores constitucionais como “doutrinação oficial”.

Cabe lembrar, ainda, que o preceito constitucional que afasta a doutrinação oficial em matéria educativa se enquadra no artigo 43º da CRP, que reconhece e garante “a liberdade de aprender e de ensinar” (nº 1), a qual, segundo pelo menos alguns

Comissão de Educação, Ciência, Juventude e Desporto

constitucionalistas, pode entender-se como abrangendo “o direito de conformar pessoalmente o próprio discurso docente” (cf. J.J. Gomes Canotilho e Vital Moreira, *Constituição da República Portuguesa Anotada*, 4ª edição revista, Coimbra Editora, 2007, anotação II ao artigo 43º).

A invocação constitucional explicitamente contida na exposição de motivos, concretamente pela referência ao nº 2 do artigo 43º da Constituição da República Portuguesa, é, de qualquer modo, mais rigorosa do que a afirmação contida no primeiro parágrafo da exposição de motivos, quando aí se lê: “O Estado deve, por isso, ser aconfessional, apolítico e ideologicamente neutro.” Se essa é uma opinião do proponente, não cabe comentário nesta secção deste Parecer. Se a referência pretende, também, ser uma invocação constitucional, ela merece uma clarificação.

Que, em Portugal, no respeito da CRP, o Estado seja não confessional não oferece dúvidas – embora essa não-confessionalidade não pudesse ser invocada para proibir, por exemplo, o ensino de história das religiões ou a inserção no currículo de um espaço para reflexão sobre o papel das religiões nas sociedades. Já, de outro modo, merece ponderação a questão de saber se existe fundamento jurídico-constitucional para afirmar que o Estado seja “apolítico” e “ideologicamente neutro”.

A Constituição é, em si mesma, a base de uma escolha política fundamental, que é a escolha por um regime democrático, em vez de um regime autoritário; toda a Constituição expressa um sistema de valores, precisamente aqueles valores que são protegidos pelo texto constitucional. Seria necessário citar quase extensivamente muitos capítulos da CRP para identificar todos os valores constitucionalmente protegidos, mas basta citar uma norma para exemplificar de que modo a Constituição se afasta de qualquer quimérica neutralidade para afirmar valores: “Ninguém pode ser privilegiado, beneficiado, prejudicado, privado de qualquer direito ou isento de qualquer dever em razão de ascendência, sexo, raça, língua, território de origem, religião, convicções políticas ou ideológicas, instrução, situação económica, condição social ou orientação sexual.” (nº 2 do artigo 13º). No mesmo parágrafo onde ocorre a frase citada acima, o proponente inscreve uma defesa da “pluralidade que enriquece a democracia e que o Estado tem obrigação de defender dentro do respeito pelos Direitos Fundamentais consagrados na Constituição da República Portuguesa” – o que é absolutamente certo, mas contraditório com um Estado apolítico ou neutro, porque estas afirmações incorporam, e bem, valores, valores que merecem a proteção do Estado, proteção que não é neutra nem apolítica.

Segundo, a invocação dos direitos respetivos da família e do Estado na educação.

A exposição de motivos da iniciativa, depois da invocação (já analisada) do nº 2 do artigo 43º da Constituição da República Portuguesa (“*O Estado não pode programar a educação e a cultura segundo quaisquer diretrizes filosóficas, estéticas, políticas, ideológicas ou religiosas.*”), textualmente parece deduzir deste preceito (ao usar o elemento de ligação “Assim, ...”) que “*a oferta de uma disciplina de Cidadania no*

Comissão de Educação, Ciência, Juventude e Desporto

ensino público deve ser sempre enquadrada nesta “aliança” com as famílias, respeitando as convicções políticas, éticas e religiosas, garantindo que a disciplina seja uma ajuda na formação cívica dos seus filhos e não a imposição de uma visão “oficial” da cidadania”.

Noutro momentos da exposição de motivos são apresentados outros aspetos da conceção dos papéis respetivos da família e do Estado na educação:

- *“É aos pais e à família que cabe o dever de educar os filhos e o Estado tem o dever de auxiliá-los nessa missão. A Escola Pública é essencial para garantir que todos os pais têm a possibilidade de garantir o direito à educação dos seus filhos, sendo a “aliança” entre as famílias e a Escola essencial para o desenvolvimento pessoal das crianças e jovens.”*
- *“a imparcialidade não foi suficientemente salvaguardada e há famílias que não se sentem confortáveis com algumas das matérias abordadas na disciplina, atualmente de frequência obrigatória.”*
- *“(…) a oferta de uma disciplina como esta pode “chocar” com a visão de alguns encarregados de educação (...).”*

Posto este enquadramento na motivação da iniciativa, é devida uma referência ao enquadramento constitucional do papel da família em razão das crianças e da sua educação.

Na CRP, o artigo 36º (Família, casamento e filiação) prevê que “os pais têm o direito e o dever de educação e manutenção dos filhos” (nº5), onde “educação” assume um sentido mais vasto do que “ensino”, no âmbito de uma obrigação de cuidado parental. De colaborar na efetivação dessa obrigação não se dispensa o próprio Estado, como resulta claramente da alínea c) do nº 2 do artigo 67º (que dá ao Estado a incumbência de cooperar com os pais na educação dos filhos, dentro das suas tarefas de proteção da família) e do nº 1 do artigo 68º (que retoma o papel da sociedade e do Estado na proteção dos pais e mães “na sua insubstituível ação em relação aos filhos, nomeadamente quanto à sua educação”).

O artigo 73º (Educação, cultura e ciência), no seu nº 2, ao tratar da realização do direito de todos à educação, contempla, sem exclusão de outras formas – nas quais contaremos, decerto, o contributo dos pais – um papel reservado ao direito ao ensino, isto é, a “educação realizada através da escola”. Já o artigo 74º (Ensino) apresenta um elenco alargado de obrigações do Estado na concretização desse direito através da escola, nomeadamente na organização e disponibilização de um serviço público de ensino, especialmente no que concerne a uma escolaridade obrigatória aí prevista. Esses deveres públicos tomam outra concretização no artigo 75º (Ensino público, particular e cooperativo), onde se prevê (nº 1) que “O Estado criará uma rede de estabelecimentos públicos de ensino que cubra as necessidades de toda a população”. Nada aponta para uma oposição entre os contributos da escola e os

Comissão de Educação, Ciência, Juventude e Desporto

contributos dos pais para a educação das crianças e jovens, tudo aponta para uma complementaridade.

É indiscutível que a CRP reconhece aos pais o direito a fazer opções educativas para os filhos, embora nenhum direito fundamental seja totalmente indisponível no equilíbrio com outros direitos fundamentais. Em concreto, na CRP o direito reconhecido aos pais a fazerem opções educativas para os filhos é equacionado juntamente com outros direitos, mormente aqueles que dizem respeito à autonomia da posição da própria criança e aqueles que traduzem valores que o texto constitucional considera dignos de serem promovidos no processo educativo e pelos quais deve velar a regulação pública da educação. E, ainda, porque o “direito e o dever de educação e manutenção dos filhos” (nº 5 do artigo 36º) é mais um poder-dever do que um direito subjetivo dos pais oponível ao Estado ou aos próprios filhos – o que reconhecemos no princípio orientador do superior interesse da criança.

A CRP estatui sobre os direitos das crianças e jovens: desde um plano mais geral, no nº 1 do artigo 26º, reconhecendo a todos o direito ao desenvolvimento da personalidade, até, noutro capítulo dos direitos e deveres, reconhecendo especificamente às crianças o direito à “proteção da sociedade e do Estado”, designadamente em vista do “seu desenvolvimento integral” e “contra o exercício abusivo da autoridade na família e nas demais instituições”.

O direito das crianças à proteção, tal como se encontra formulado no artigo 69º do texto constitucional, obriga quer o Estado quer a sociedade, devendo entender-se como abrangidos os poderes públicos, mas também os cidadãos, desde logo as famílias, e as instituições (em sentido amplo).

O que essa proteção visa é o “desenvolvimento integral” das crianças (art. 69º-1), noção que devemos relacionar com a de “desenvolvimento da personalidade” (art. 26º-2), de tal modo que não pode ser descurada a necessária atenção à variação com a idade que a proteção terá de acompanhar (até porque não existe uma precisão constitucional do que se entende por criança, nem existe sequer uma distinção constitucional entre criança e jovem, mesmo oferecendo-se uma proteção específica aos jovens, constante do artigo 70º, onde, de novo, não se fixam limites etários à noção, nem à correspondente proteção específica).

O nº 1 do artigo 69º inclui no âmbito do direito à proteção reconhecida às crianças a obrigação de ir “contra o exercício abusivo da autoridade na família e nas demais instituições”, o que deixa ao legislador ordinário a tarefa de definir as circunstâncias justificativas de eventuais limitações ao exercício do poder parental, bem como da vigilância e punição de abusos cometidos em ambiente institucional ou doméstico – mesmo que não se atinja o limiar de gravidade previsto no nº 2, que envolve a privação de um “ambiente familiar normal” e a correspondente necessidade de uma “especial proteção”, neste caso especificamente cometida ao Estado.

Comissão de Educação, Ciência, Juventude e Desporto

Conjugando os vários preceitos constitucionalmente invocados, cabe ponderar se existe base legal para uma eventual pretensão parental de isolar um filho da exposição a convicções diferentes daquelas que orientam a vida dessa família; se existe base legal para admitir como princípio a possibilidade de subtrair sistematicamente uma criança ou jovem ao pluralismo característico de uma sociedade democrática.

De notar ainda que, no âmbito da "Participação democrática no ensino", o artigo 77º da CRP, além de reconhecer a professores e alunos "o direito a participar na gestão democrática das escolas, nos termos da lei" (nº1), reconhece ainda, a várias associações representativas de vários olhares sobre o ensino, incluindo os pais, "formas de participação" "na definição da política de ensino" (sem que se preveja a participação na respetiva execução) – embora, mais uma vez, sob reserva de lei (nº 2). Note-se que esta modalidade de participação inscrita no nº 2 é concebida como um exercício coletivo (através de associações ou instituições), não como um exercício individualizado tal como previsto no nº 1.

Neste quadro, faz sentido rever as disposições da Lei de Bases do Sistema Educativo, Lei nº 46/86, de 14 de outubro, na sua redação atual (LBSE), que concretiza os valores constitucionais, estabelecendo "o quadro geral do sistema educativo" (nº 1 do artigo 1º), nos aspetos diretamente relevantes para a apreciação da iniciativa em análise.

Na LBSE, o artigo 2º (Princípios gerais), fornece (nº 3) um tratamento específico do princípio da liberdade de aprender e de ensinar, onde se retomam os comandos constitucionais para interditar ao Estado a programação da educação segundo diretrizes filosóficas, estéticas, políticas, ideológicas ou religiosas, para interditar a confessionalidade do ensino público e para garantir o direito de criação de escolas particulares e cooperativas.

No mesmo artigo, a LBSE comete ao sistema educativo a tarefa de contribuir para "o desenvolvimento pleno e harmonioso da personalidade dos indivíduos", o que inclui o incentivo à "formação de cidadãos livres, responsáveis, autónomos e solidários" (nº 4), bem como a obrigação de promover "o desenvolvimento do espírito democrático e pluralista" (nº 5).

Pelo artigo 3º (Princípios organizativos), a LBSE determina que o sistema educativo se organiza de forma a, nomeadamente, "assegurar a formação cívica e moral dos jovens" (alínea c), contribuir para o pleno desenvolvimento da cidadania (alínea b), "contribuir para desenvolver o espírito e a prática democráticos" (alínea l), sem deixar de sublinhar a necessidade de "assegurar o direito à diferença, mercê do respeito pelas personalidades e pelos projetos individuais da existência" (alínea d).

No capítulo sobre Organização do sistema educativo, nas diferentes secções dedicadas a diferentes níveis de ensino, estes princípios vão sendo desdobrados de forma específica.

Comissão de Educação, Ciência, Juventude e Desporto

Quanto à contribuição respetiva do sistema educativo e das famílias para os objetivos educativos, o artigo 4º (organização geral do sistema educativo), no seu nº 2, estabelece que "A educação pré-escolar, no seu aspeto formativo, é complementar e ou supletiva da ação educativa da família". Note-se que a LBSE não contém nenhuma salvaguarda específica deste tipo direcionada para qualquer outro nível de ensino.

d) Iniciativas pendentes (iniciativas legislativas e petições)

Tal como está expresso na nota técnica, identificam-se, da consulta à base de dados da Atividade Parlamentar (AP), as seguintes pendências com objeto conexo ao da iniciativa ora apreciada:

. Projeto de Resolução n.º 604/XIV/1.ª (CH) - Recomenda que a disciplina de Cidadania e Desenvolvimento seja uma unidade curricular opcional.

e) Antecedentes parlamentares (iniciativas legislativas e petições)

Tal como está patente na nota técnica, não se identifica, da consulta à base de dados da Atividade Parlamentar (AP), nenhum antecedente parlamentar na última legislatura.

f) Conformidade com os requisitos constitucionais, regimentais e formais

A nota técnica elenca e compila, exaustivamente, a conformidade desta iniciativa com os requisitos constitucionais, regimentais e formais, análise para a qual remetemos.

g) Consultas e contributos

Seguimos as sugestões contida na Nota Técnica quanto às entidades a consultar em sede de apreciação na especialidade, com um acrescento:

- Ministro da Educação;
- Conselho Nacional de Educação;
- Conselho de Escolas;
- Associação Nacional de Diretores de Agrupamentos e Escolas Públicas;
- Associação Nacional de Dirigentes Escolares;
- Confederação Nacional das Associações de Pais;
- Confederação Nacional Independente de Pais e Encarregados de Educação;
- Federação Nacional de Associações de Estudantes do Básico e Secundário.

PARTE II - OPINIÃO DO DEPUTADO AUTOR DO PARECER

Sobre as questões elencadas na “Análise da iniciativa” (alínea c) da Parte I deste Parecer), como sendo matérias a merecer ponderação por parte do legislador, o Deputado autor do Parecer reserva a sua posição para o momento em que tiver de determinar-se quanto à iniciativa legislativa. Não obstante, não prescinde de deixar aqui algumas considerações relativas ao enquadramento político e social mais abrangente da forma como questões relacionadas têm sido perspectivadas no debate público, por entender que devem ser pesadas pelo legislador.

I

A defesa das liberdades, e de uma sociedade pluralista, é demasiado importante para nos deixarmos acantonar em estilos de debate público que procuram extremar as diferenças e desvalorizar o que é comum no seio da cidadania. É particularmente infeliz a tentativa de tentar recriar qualquer tipo de fratura religiosa a propósito da componente Cidadania e Desenvolvimento do currículo dos ensinos básico e secundário. É preciso desinflacionar a invocação religiosa neste confronto argumentativo.

A presença de dois bispos católicos entre os subscritores de um dos manifestos intervenientes no debate público sobre o enquadramento da componente de Cidadania e Desenvolvimento deu oportunidade, a dado momento, a esse tom de disputa centrada em motivos religiosos. Mas essa perceção tem, em larga medida, raiz em algumas incompreensões acerca do próprio funcionamento da Igreja Católica (por exemplo, numa compreensão insuficiente do que é hierárquico e do que não é hierárquico no seu funcionamento ou na expressão pública de posições).

Traçar, no que diz respeito à defesa dos direitos fundamentais, uma fronteira entre crentes e não crentes, é um grave erro.

É um grave erro, desde logo, por falta de perspetiva histórica, a qual nos pode ensinar que seria um equívoco qualquer tentativa de desvalorizar a proteção das convicções religiosas no quadro da proteção das convicções em geral. Segundo alguns autores, um olhar alongado de séculos para a história da Europa mostra que a conquista do direito à liberdade religiosa, no sentido de direito ao exercício público do culto de uma fé minoritária sem sanção (sem perda de direitos ou segregação), é precursora de outras conquistas de outros direitos, desde logo à liberdade de expressão em outros domínios que não a religião (cf., para uma fundamentação desta perspetiva, por exemplo, o ensaio “Religião e Cidadania – Da luta pela tolerância religiosa à afirmação dos direitos humanos”, de Viriato Soromenho Marques, inserto na sua obra **A Era da Cidadania**, Publicações Europa-América, Lisboa, 1996).

É um grave erro, também, porque a realidade deste debate, em concreto, mostrou tomadas de posição diferenciadas da parte de personalidades reconhecidamente ligadas a uma mundividência cristã católica.

Comissão de Educação, Ciência, Juventude e Desporto

É conhecida, por exemplo, uma Carta Aberta que um grupo de católicos, com atividade pública conhecida, muitos exercendo ou tendo exercido funções de responsabilidade dirigente em estruturas e movimentos católicos, endereçou aos dois prelados católicos subscritores do manifesto “Em defesa das Liberdades de Educação”, nesse documento exprimindo que essa subscrição “nos dececionou e desgostou muitíssimo. Melhor dizendo, envergonhou-nos! – enquanto cidadãos, cristãos e católicos.” Nessa Carta Aberta defendem que pessoas portadoras de “valores democráticos” “não [podem] concordar com o absurdo de tornar o eixo educacional da cidadania referendável à opinião dos encarregados de educação”. Observando, em concreto, a disciplina de Cidadania e Desenvolvimento, declaram: “observados os conteúdos programáticos da disciplina, sob qualquer ângulo, não se vislumbram quaisquer tópicos que possam ser, em si mesmo, inconvenientes ou de qualquer forma desadequados à formação dos jovens ou, noutro plano, desconformes ao cristianismo ou à doutrina católica. Pelo contrário, encontramos, sim, motivos de interesse e de adequação à integridade humana, solidariedade, civismo e decência”. Referindo que “a igualdade de género (...) não é uma ideologia” e que “o programa da disciplina, nesta matéria, é uma pauta para a liberdade individual, o respeito entre todos (os filhos de Deus) e a rejeição da discriminação e exclusão sociais, pelo que se terá de perguntar se há algo mais cristão e fraterno que este programa de vida”, não deixam de reconhecer que “o uso dos conteúdos referidos possa ser motivo de crítica; de resto, tal ocorre com qualquer outra disciplina”.

Ainda a título de exemplo, podemos referir a frase de Frei Bento Domingues, da Ordem dos Pregadores (Dominicanos), inserta num artigo publicado a 13 de setembro de 2020 no jornal Público, “A marca cristã da Escola Católica”: “Não consegui (...) descobrir a maldade que possa existir nas Linhas de Orientação para a Educação para a Cidadania.”

Para terminar com outro exemplo de uma autora reconhecidamente participante de uma mundividência cristã, podemos referir o texto de Isabel Stilwell, publicado no Jornal de Negócios de 1 de setembro de 2020 com o título “Eu também nunca teria ido à escola”. O título remete diretamente para o questionamento dos contornos de um caso particular estreitamente relacionado com a polémica pública, exemplificando com a sua própria experiência o que seria se todas as famílias perfilhassem essa modalidade de relação com a escola: se o seu pai tivesse a mesma atitude “nunca me teria mandado à escola, ou pelo menos frequentar a disciplina de História, porque, como historiador e inglês que era, discordava violentamente da forma como na escola portuguesa nos era ensinado o episódio do Ultimato. (...) E se o meu pai fosse de uma etnia ou crença religiosa que defendesse que a escola não era para meninas, lá ficava eu em casa (...)” E acrescenta alguns elementos relevantes para uma reflexão acerca do essencial do que aqui está em causa: *questionar o projeto de uma família fechada sobre si mesma* (contrastando com a família em que viveu: “felizmente, os meus pais acreditavam em si próprios. No seu exemplo, e nos nossos neurónios. Acreditavam na força dos argumentos com que defendiam os seus valores, na fundamentação das

Comissão de Educação, Ciência, Juventude e Desporto

suas convicções, e na nossa capacidade para aprender a esgrimir as nossas, mesmo em ambientes hostis. Acreditavam, até, na nossa liberdade de escolher uma opinião diferente da sua.”; *questionar uma excessiva infantilização dos filhos alunos por alguns pais* (“o que mais me confunde (...) é a ideia que têm dos seus próprios filhos e dos adolescentes em geral, imaginando que precisam de ser defendidos ao limite (inclusivamente faltando às aulas) das ‘ideias perigosas’”); *defender a validade da experiência do pluralismo* (“se é verdade que o Estado não pode programar a educação de acordo com certa ideologia, filosofia ou estética, de modo a criar um pensamento único (...), isso não significa que as ideologias, a filosofia ou a estética sejam postas fora dos conteúdos escolares. O que importa é que o sejam de uma forma aberta e plural de modo a fomentar o pensamento crítico. E o pensamento crítico só se forma se for exposto ao contraditório.”)

Julgo serem estes exemplos (há outros) suficientes para desacreditar qualquer tentativa para criar uma fronteira religiosa em torno desta questão – e esta clarificação é essencial para evitar a poluição de um debate importante.

II

Está, necessariamente, tudo bem com a implementação da componente de Cidadania e Desenvolvimento? Creio que ninguém se atreveria a responder “sim” – nem para esta componente, nem para qualquer outra componente ou disciplina.

Não bastará a invocação dos temas genéricos da disciplina de Cidadania e Desenvolvimento, e constatar que são temas justificáveis e desejáveis, para justificar a disciplina em todos os aspetos da sua implementação efetiva – a qual só acontece, concretamente, em cada comunidade educativa, em cada comunidade escolar, em cada escola, em cada turma, em cada sala de aula, em cada interação educativa. Há mecanismos para o debate cidadão de todos esses aspetos, incluindo o debate dos próprios currículos no plano nacional (que sempre envolvem consultas as mais variadas), mas incluindo também, e de forma determinante, os mecanismos locais para envolver todos os interessados no projeto educativo. Seria útil que esses mecanismos fossem sempre preferidos por todos os intervenientes, para tentar a melhor aproximação possível aos interesses das crianças e jovens alunos, evitando o “recurso contencioso” ao “tribunal de apelação” do confronto político com intenção fraturante, onde o interesse dos extremismos leva demasiadas vezes a melhor sobre o interesse das crianças e jovens.

A sociedade tem, de qualquer modo, o direito a exigir, a quem quer que se disponibilize para o saudável exercício democrático de debater em público estas questões, que se familiarize com os materiais envolvidos e os saiba interpretar: não é razoável que se citem excertos de materiais dirigidos a professores, que os usarão para preparar as suas aulas, e os mesmos sejam, com mera intenção polémica, apresentados como se fossem textos a fornecer às crianças para estudo.

Comissão de Educação, Ciência, Juventude e Desporto

É preciso avaliar o risco de aplicar a qualquer disciplina o mesmo padrão de raciocínio que tem sido proposto para a disciplina de Cidadania e Desenvolvimento. Há convicções filosóficas (em sentido lato, incluindo convicções religiosas) que, por exemplo, rejeitam a teoria da evolução natural e aceitam o criacionismo, que defendem que a Terra é plana, que justificam agressões sexuais a meninas de tenra idade ou que proíbem práticas médicas como as transfusões de sangue. Algumas dessas convicções conduzem a práticas que são, à luz do nosso ordenamento jurídico, crimes. Outras são convicções que chocam frontalmente com o quase-consenso da comunidade científica: podemos proibir a sua expressão no debate público? Não podemos e não devemos. Podemos aceitar tudo como igualmente válido e igualmente ensinável no nosso sistema educativo? Não podemos e não devemos. Seria útil, para nos apercebermos dos riscos de certos excessos, fazer uma visualização de (e posterior reflexão sobre) o documentário de 2018 intitulado “Hail Satan?”, realizado por Penny Lane, apresentando o percurso de um grupo que, nos Estados Unidos, assumia o estatuto de seita satânica para, por essa via, reivindicar o estatuto de religião e, conseqüentemente, todos os privilégios conferidos naquele país às organizações religiosas – com conseqüências que, creio, gostaríamos de evitar ver reproduzidas entre nós por via do extremar de posições.

Mesmo fora das temáticas de implicação religiosa, quem procure o conflito extremado em torno da educação encontrará sempre um caminho para isso (como, sem novidade, se pode transformar a temática dos Descobrimentos em polémica, precisamente contestando que sejam descobrimentos, tal como se pode transformar em polémica qualquer matéria de história que envolva conflitos armados com outras nações ou povos, onde poderá notar-se uma perspetiva “portuguesa” oposta às perspetivas de cidadãos de outras nacionalidades ou outras ascendências).

A Educação para a Cidadania é demasiado importante para ser diminuída por qualquer arremedo de debate público tosco onde se despreze o caminho percorrido ao longo de tantos anos e onde sejam decantadas posições especificamente político-partidárias imediatistas em simplificações que cuidam pouco de concretizar cada vez mais aperfeiçoadamente os comandos constitucionais e as diretivas da LBSE quanto à formação de cidadãos. É preciso ser exigente, mas sem desconsideração grosseira pelo trabalho feito. Um grupo de 27 Diretoras e Diretores de Agrupamentos de Escolas publicaram, a 23 de setembro de 2020, um texto no jornal Público, intitulado “Porque estamos com a Cidadania...”, onde deixam a seguinte reflexão:

“Temos consciência que não é uma disciplina, e muito menos de forma isolada, que transforma os nossos alunos em cidadãos solidários e empenhados no bem comum, mas acreditamos que possibilita, seguramente, uma “reflexão consciente sobre os valores espirituais, estéticos, morais e cívicos, no sentido de assegurar o seu desenvolvimento cívico equilibrado” (Aprendizagens Essenciais de Cidadania e Desenvolvimento).

Comissão de Educação, Ciência, Juventude e Desporto

Ao longo de todos estes anos, quantos projetos se têm desenvolvido nestas disciplinas, que olham para os desafios presentes e colocam os nossos jovens perante essas necessidades futuras? Quantos milhares de crianças e jovens refletiram sobre questões que se prendem com o ambiente, com a sustentabilidade, com a saúde e bem-estar, com a identidade, com a inovação, com a interculturalidade, com a criatividade, com a democracia e as instituições que a sustentam? Quantos ficaram a conhecer a Carta Internacional dos Direitos Humanos e a biografia de pessoas que por esses direitos lutaram e deram inclusive as suas vidas para que não passássemos pelas mesmas privações? Quantos, ao utilizarem as mais diversas práticas, instrumentos e recursos, aprenderam a escutar e respeitar a opinião do outro, a organizar o trabalho em grupo, a serem cooperantes e criativos, pensando fora da caixa e colocando-se no lugar dos outros? Quantos desenvolveram o espírito crítico ao serem confrontados com factos e opiniões sobre os quais foi preciso refletir e tomar posições? Quantos perceberam a importância de um bem maior, o bem comum, que podemos ajudar a construir, sem nos diminuirmos como pessoas, bem antes pelo contrário, crescendo como indivíduos? Acreditamos que serão muitos. Mas, se fosse apenas um, já teria valido a pena.”

Também acreditamos nisso – e entendemos que a forma e a substância do debate devem preservar esse trabalho, para que ele possa ser melhorado e não destruído. A educação para a cidadania pode, e deve, ser melhorada – mas não deve ser destruída.

III

Aquilo que, na escola, fazemos – ou deixamos de fazer – com as crianças e jovens, tem efeitos na vida dessas crianças e jovens. Convém notar, contudo, que esses efeitos não tocam apenas a formação das suas opiniões – os efeitos de ter ou não ter determinadas oportunidades de aprender podem tocar os seus corpos e os seus espíritos de formas muito concretas e por vezes muito brutais.

Dulce Rocha, Presidente Executiva do Instituto de Apoio à Criança e ex-Presidente da Comissão Nacional de Proteção das Crianças e Jovens em Risco, em texto publicado a 9 de setembro de 2020 na sua página pessoal, intitulado “Em defesa da disciplina de Cidadania e Desenvolvimento”, põe a tónica nas exigências da ação que vise combater a violência doméstica e a violência sexual dentro da família. Constatada a existência de “centenas de vítimas que por esse mundo fora vieram denunciar as atrocidades sexuais cometidas em internatos religiosos”, é ainda “mais aterrador” saber “que o número mais extenso das vítimas resulta de crimes praticados na família”, mesmo quando sobre esse fenómeno caia um “muro de silêncio”.

A disciplina de Cidadania e Desenvolvimento contém matérias que são “decisivas, essenciais para combater a violência familiar, designadamente a violência sexual”. Porque essa é uma via de sensibilização de crianças e jovens com consequências desejáveis: “Se estiverem em risco ou se forem vítimas de violência, terão mais

Comissão de Educação, Ciência, Juventude e Desporto

informação para se poderem defender ou saberem a quem recorrer para pedir apoio. Se, pelos exemplos familiares, pretendessem seguir modelos violentos no namoro, poderão consciencializar-se da censurabilidade dessas condutas violentas e virem a abster-se de as praticar”. Essa pedagogia é necessária, porque hoje é sabido que a violência doméstica causa, além de danos psíquicos, também danos físicos (na sequência das pesquisas de Elisabete Blackburn, Prémio Nobel da Medicina em 2009, existe evidência científica de que a exposição a violência grave e prolongada tem consequências fisiológicas que prejudicam a proteção do organismo face a doenças e infeções).

Ainda segundo Dulce Rocha, esta perspetiva de proteção das crianças face à violência requer que se deixe de “romantizar a vida familiar”, que se deixe de “[fazer] crer que os maus tratos ou os crimes sexuais são situações raras sem significado”, porque essa abordagem é “um dos mais ancestrais meios utilizados para encobrir crimes graves”. E, claramente, as oportunidades de aprender que proporcionamos, ou rejeitamos, têm um impacto na vida das pessoas que não queremos que sejam vítimas.

No mesmo sentido leio o contributo de Sónia Monteiro, intitulado “A escola, a sociedade e as ditas ideologias”, publicado a 1 de outubro de 2020 no SJ (O portal dos Jesuítas em Portugal). Aí se começa por referir acontecimentos do mês de agosto em Varsóvia, onde dezenas de ativistas foram detidos enquanto protestavam pacificamente nas ruas em favor dos direitos de liberdade e igualdade da comunidade LGBTQ – e onde se relata o facto de o presidente daquele país ter considerado que tais protestos faziam parte de uma “propaganda gay”, que os direitos gay são uma ideologia chamada ideologia LGBT. E, depois de uma reflexão rica que aqui não cabe reproduzir, termina defendendo que uma disciplina de educação para a cidadania faz sentido porque “talvez prepare os alunos para olharem criticamente para os eventos como os que aconteceram recentemente na Polónia, para que não venham a repetir-se cá”.

O que permitimos ou impedimos que as crianças e jovens alunos aprendam... tem consequências. Devemos pensar na responsabilidade que assumimos por essa via. Praticando uma verdadeira adesão a uma sociedade pluralista – porque uma sociedade pluralista não é uma multidão de átomos isolados, onde a liberdade de cada um apenas vive na indiferença face aos outros; uma sociedade pluralista é uma sociedade onde podemos e somos capazes de sustentar as nossas posições e princípios, mas num diálogo informado, conhecedor e, só assim, respeitador. Viver numa sociedade pluralista não é viver cada um fechado em sua casa e nas suas próprias convicções, sem conversa.

PARTE III - CONCLUSÕES

A Comissão de Educação, Ciência, Juventude e Desporto, aprova o seguinte parecer:

Comissão de Educação, Ciência, Juventude e Desporto

O Projeto de Lei n.º 506/XIV/2.^a foi apresentada nos termos constitucionais, legais e regimentais aplicáveis, encontrando-se reunidos os requisitos formais e de tramitação exigidos para que seja apreciado e votada em Plenário da Assembleia da República.

PARTE IV - ANEXOS

Em conformidade com o cumprimento no artigo 131.º do Regimento da Assembleia da República, anexa-se a nota técnica elaborada pelos serviços.

Palácio de S. Bento, 16 de outubro de 2020

O Deputado autor do Parecer



(Porfírio Silva)

O Presidente da Comissão



(Firmino Marques)

