

DEBATER
A EUROPA

19

jul-dez 2018

QUE DESAFIOS À CIDADANIA
EUROPEIA NO SÉCULO XXI?

WHAT CHALLENGES TO EUROPEAN
CITIZENSHIP IN THE 21ST CENTURY?

DIRETORA

Maria Manuela Tavares Ribeiro | mtribeiro7@gmail.com
Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra
Centro de Estudos Interdisciplinares do Século XX da
Universidade de Coimbra – CEIS20-UC

SUBDIRETORA

Isabel Maria Freitas Valente | valente.isa@gmail.com
Centro de Estudos Interdisciplinares do Século XX da
Universidade de Coimbra – CEIS20-UC

COORDENAÇÃO

Isabel Maria Freitas Valente | valente.isa@gmail.com
Centro de Estudos Interdisciplinares do Século XX da
Universidade de Coimbra - CEIS20 - UC

Dulce Lopes | dulcel@fd.uc.pt
Faculdade de Direito da Universidade de Coimbra

Maria Cristina Teixeira | maria.teixeira@metodista.br
Universidade Metodista de São Paulo, Brasil

SECRETÁRIA

Ana Maria Ribeiro | ana.ribeiro@epa.edu.pt
Centro de Informação Europe Direct Aveiro

CONSELHO CIENTÍFICO

Adriano Moreira | adriano.moreira@acad-ciencias.pt
Academia das Ciências

Alexandra Aragão | aaragao@ci.uc.pt
Faculdade de Direito da Universidade de Coimbra

Alexis Vahlas | vahlas@unistra.fr
Sciences Po de Strasbourg

António Costa Pinto | acpinto@ics.ul.pt
Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa

Ariane Landuyt | ariane.landuyt@gmail.com
Università Degli Studi di Siena

Carlos Eduardo Pacheco do Amaral | carlos.ep.amaral@uac.pt
Universidade dos Açores

Catarina Frade | cfrade@fe.uc.pt
Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra

Danielle Perrot | danielle.perrot@martinique.univ-ag.fr
Université des Antilles

Fernanda Rollo | fernandarollo@netcabo.pt
IHC e FCSH da Universidade Nova de Lisboa

François Taulelle | francois.taulelle@univ-jfc.fr
Université de Toulouse

Georges Contogeorgis | gdc14247@gmail.com
Panteion University, Athens

Guilliana Laschi | giuliana.laschi@unibo.it
Università di Bologna

Ioan Horga | ihorga@uoradea.ro
Universitatea din Oradea

Isabel Maria Freitas Valente | valente.isa@gmail.com
Centro de Estudos Interdisciplinares do Século xx da
Universidade de Coimbra – CEIS20-UC

João Rui Pita | jrpita@ci.uc.pt
Faculdade de Farmácia da Universidade de Coimbra –
CEIS20-UC

Jorge de Almeida Castro | jac@aeva.eu
AEVA, Universidade Lusíada

Luís Lobo-Fernandes | luislobo@eeg.uminho.pt
Universidade do Minho

Manuel Lopes Porto | mporto@fd.uc.pt
Faculdade de Direito da Universidade de Coimbra

Maria Gemma Rubi-Casals | mariagemma.rubi@uab.cat
Universitat Autònoma de Barcelona

Maria Manuela Tavares Ribeiro | mtribeiro7@gmail.com
Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra

Matthieu Trouvé | mathieutrouve@hotmail.com
Science Po Bordeaux

Maurice Vaisse | mvaisse@club-internet.fr
Univeristé Science Po, Paris

Paul Allières | paul.allies@univ-montpl1.fr
Université Montpellier 1

Raphaela Averkorn | averkorn@geschichte.uni-siegen.de
Fakultät I/Historisches Seminar, Universität Siegen

Raquel Freire | rfreire@fe.uc.pt
Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra

Stefan Bielinski | stebiel@hotmail.com
Uniwersytetu Pedagogiczny, Krakow

Thibault Courcelle | thibault.courcelle@univ-jfc.fr
Université de Toulouse

Yuriy Pochta | yuriy_us@hotmail.com
Universidade Russa de Amizade dos Povos

CONSELHO COORDENADOR

Dulce Lopes | dulcel@fd.uc.pt
Faculdade de Direito da Universidade de Coimbra

Maria Manuel Azevedo | mazevedo@aeva.eu
AEVA, Centro de Informação Europe Direct de Aveiro

Sara Margarida Moreno Pires | sarapires@ua.pt
Departamento de Ciências Sociais, Políticas e do Território,
Universidade de Aveiro

DEBATER
A EUROPA

19

jul-dez 2018

QUE DESAFIOS À CIDADANIA
EUROPEIA NO SÉCULO XXI?

*WHAT CHALLENGES TO EUROPEAN
CITIZENSHIP IN THE 21ST CENTURY?*

EDIÇÃO

Imprensa da Universidade de Coimbra

Email: imprensa@uc.pt

URL: http://www.uc.pt/imprensa_uc

Vendas online: <http://livrariadaimprensa.uc.pt>

INFOGRAFIA

Imprensa da Universidade de Coimbra

ISSN Digital

1647-6336

DOI

https://doi.org/10.14195/1647-6336_19

[HTTPS://IMPACTUM.UC.PT/PT-PT/REVISTA?ID=103172&SEC=5](https://impactum.uc.pt/pt-pt/revista?id=103172&sec=5)

[HTTP://DEBATEREUROPA.EUROPE-DIRECT-AVEIRO.AEVA.EU/](http://debatereuropa.eu/rope-direct-aveiro/aeva/eu/)

JULHO, 2018

CENTRO DE ESTUDOS INTERDISCIPLINARES DO SÉCULO XX
DA UNIVERSIDADE DE COIMBRA – CEIS20-UC

CENTRO DE INFORMAÇÃO EUROPE DIRECT DE AVEIRO

Os dados e as opiniões inseridos na presente publicação são da exclusiva
responsabilidade do(s) seu(s) autores.

Sumário

<i>Editorial</i>	7
Isabel Maria Freitas Valente, Dulce Lopes, Maria Cristina Teixeira	
<i>A evolução dos conceitos de cidadania e de nacionalidade no direito internacional e no direito comunitário The evolution of the concepts of citizenship and nationality in international law and community law</i>	9
Barbara Mourão Sachett	
<i>O programa de mobilidade Erasmus e a cidadania europeia: trinta anos e nove milhões de pessoas depois...! The ERASMUS mobility program and European citizenship: thirty years and nine million people after...!</i>	19
F. Marina Azevedo Leitão, Isabel Maria Freitas Valente	
<i>A realização dos direitos humanos à educação, à saúde e à segurança, no âmbito do exercício da Cidadania Human rights accomplished: education, health, and safety in citizenship exercise</i>	35
Maria Garcia	
<i>Direitos dos transgêneros sob a perspectiva europeia Transgender's rights under european view</i>	47
Leandro Reinaldo da Cunha	
<i>Educação digital: a base para a construção da cidadania digital Digital education: the basis for the construction of digital citizenship</i>	57
Meire Cristina de Souza	
<i>A multiculturalidade na Europa: tendências, reflexões e desafios, a propósito da população escolar de um município da área metropolitana de Lisboa Multiculturalism in Europe: trends, reflections and challenges, regarding t he school population of a municipality in the Lisbon Metropolitan Area</i>	69
Luís Alcoforado, João Luís J. Fernandes, Rui Gama, Cristina Barros, Mafalda Frias, António M. Rochette Cordeiro	

(Página deixada propositadamente em branco)

Editorial

O número 19 da Revista Debater a Europa intitulado “Que desafios à cidadania europeia no século XXI?” surge no contexto dos trabalhos desenvolvidos pela investigadora e professora Maria Cristina Teixeira no âmbito do seu pós-doutoramento em Coimbra¹, trabalhos estes que deram o mote para uma nova incursão no tema da cidadania. Este número visa, por isso, contribuir para um diálogo reflexivo importante entre a União Europeia e o Brasil em matérias tão candentes como os problemas que se colocam a uma cidadania efectiva, já não apenas na sua dimensão local e europeia mas também global.

No que respeita ao conteúdo, o presente número coloca um desafio provocador que vem contribuir com um diálogo interdisciplinar e crítico, com inovação e estímulo, para o debate sobre os principais desafios que se colocam ao exercício da cidadania. As perspetivas que se cruzam nesta Debater a Europa, ainda que predominantemente abordem temáticas concretas e a sua influência na concretização real do conceito de cidadania, lançam novas pistas de reflexão sobre a riqueza e virtuosidade deste conceito. Ao longo dos seis textos de especialistas oriundos de diferentes áreas do saber (Direito, Ciência Política, Relações Internacionais e História) são colocadas, com particular actualidade, questões como: A evolução dos conceitos de cidadania e nacionalidade, a contribuição do programa ERASMUS para a cidadania, a realização dos Direitos Humanos, os direitos dos transgéneros ou, numa terminologia mais tradicional, dos transsexuais, a educação digital como base para uma efectiva cidadania digital e ainda a multiculturalidade na Europa através de um estudo de caso na área metropolitana de Lisboa.

Uma palavra de particular apreço e agradecimento aos autores que pelo seu prestígio, competência e disponibilidade tornaram possível mais um número da Revista Debater a Europa – que se pretende espaço de reflexão aberto e debate aceso – sobre um tema tão relevante e de inquestionável oportunidade.

A todos, o nosso profundo e sincero reconhecimento.

As coordenadoras

1 Pós-Doutoramento em Estudos Internacionais Comparativos, intitulado EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA – UMA ANÁLISE COMPARATIVA ENTRE BRASIL E UNIÃO EUROPEIA, no Centro de Estudos Interdisciplinares do Século XX da Universidade de Coimbra – CEIS20-UC, sob a supervisão da Professora Doutora Isabel Maria Freitas Valente e co-orientação da Professora Doutora Dulce Lopes.

(Página deixada propositadamente em branco)

A evolução dos conceitos de cidadania e de nacionalidade no direito internacional e no direito comunitário

The evolution of the concepts of citizenship and nationality in international law and community law

Barbara Mourão Sachett

Mestre em Direito Internacional, Advogada, Professora da Universidade Metodista, pesquisadora do Cedmar - USP e do NETI - USP
barbara_mourao@hotmail.com

Resumo

Este artigo tem por objeto a análise da evolução dos conceitos da nacionalidade e da cidadania no Direito Internacional, nos Direitos Humanos e no Direito Comunitário. Para essa finalidade, serão analisados os principais dispositivos dos tratados sobre a matéria.

Palavras-chave: Cidadania, Nacionalidade, Direito Comunitário, Direitos Humanos, Direito Internacional.

Abstract

The purpose of this article is to analyze the evolution of the concept of nationality and citizenship in International Law, Human Rights and European Union Law. For this purpose, the main treaty provisions on the subject will be analyzed.

Keywords: Citizenship, Nationality, European Union Law, Human rights, International Law.

Introdução

Nacionalidade é um vínculo jurídico-político que une uma pessoa física a determinado Estado. Já o conceito de cidadania, é mais amplo, englobando os direitos civis e políticos do indivíduo.

O Direito Comunitário europeu criou, a partir dos textos das suas convenções do processo de integração, uma nova categoria de cidadania: a cidadania europeia, que está relacionada à União Europeia (organização supranacional) e não aos Estados-membros.

Os tratados de direitos humanos disciplinam a nacionalidade e a cidadania concedendo aos cidadãos, pelo menos na teoria, o *status* de cidadão universal. São exemplos a Convenção Americana sobre direitos humanos, de 1969, e a A Declaração Universal dos Direitos do Homem, de 1948.

No âmbito do Direito Comunitário, nacionalidade e cidadania são tratadas em vários dispositivos; no Tratado de Roma, de 1957 e no Tratado sobre o funcionamento da União Europeia.

1. Nacionalidade e cidadania: conceituação no Direito Internacional e Comunitário

Tradicionalmente, a nacionalidade é considerada um elo entre uma pessoa física e determinado Estado, ligação essa, de natureza política e jurídica. Nos Estados Unidos, a noção de nacionalidade se confunde com a de cidadania, como se pode depreender da análise da Emenda XIV à Constituição americana, onde o termo cidadão tem o mesmo valor que o termo nacional¹

Nacionalidade e cidadania são conceitos que se inserem em estratos sociais diferentes e, portanto, não devem ser confundidos. A nacionalidade, sobre tradicionalmente implicar a integração de fato das pessoas numa comunidade política (*a polis*), corresponde a uma noção ordinariamente integrada em temática sociológica: a sociologia da vivência (convivência) humana na polis, um modo de pertinência a uma sociedade política organizada em que ela, a cidadania, consiste. Nesse sentido, a nacionalidade envolve a noção de pertinência, o fato de pertencer alguém a uma totalidade, que é o Estado nação. É sob esse aspecto um conceito sociológico².

Não obstante, apesar de apresentar muitos pontos de semelhança entre si, grande parte dos doutrinadores faz a distinção entre nacionalidade e cidadania, principalmente no tocante ao alcance dos direitos concedidos, entre outros elementos.

O conceito de cidadania originou-se no século XVIII com o surgimento dos direitos civis, no bojo da ruptura com o Antigo Regime absolutista e do ápice do Iluminismo. O ser humano passa a ser detentor do *status* de cidadão, tendo a liberdade e a igualdade

1 DOLINGER, M; TIBURCIO, C.- *Direito Internacional Privado*. 13ª ed. Rio de Janeiro: Forense, 2017. 117 p. ISBN 978-85-309-7319-3.

2 BORGES, José Souto Maior- *Curso de Direito Comunitário*. 2ª ed. São Paulo: Saraiva, 2009. 564 p. ISBN 978-85-020693-7.

de asseguradas por um mínimo de normas jurídicas, entretanto, o desenvolvimento do conteúdo da cidadania não ocorreu sem imprecisão: identificado com uma gama muito variada de princípios, desde a aquisição ou perda de nacionalidade até a obtenção de direitos políticos, o que contribuiu para a utilização equivocada do termo nos mais variados contextos³.

Nacionalidade é matéria tratada em direito interno, mas a partir da década de 30 do século XX, foram ratificadas várias convenções internacionais sobre o tema, o que, por si, não ocasionou a internacionalização do instituto, no entanto, alguns dos seus princípios passaram a ser estudados pelo Direito Internacional⁴.

Quanto à atribuição da nacionalidade à pessoa física, existe a previsão de dois critérios: o *ius sanguinis* e o *ius soli*. O primeiro, mais tradicional, foi aplicado durante a Antiguidade, e, atualmente, na Europa e em vários países colonizadores: por meio do *ius sanguinis*, a nacionalidade é atribuída por meio da filiação. Já o *ius soli* foi predominante na Idade Média, sendo aplicado atualmente em países colonizados. Por meio desse critério, a nacionalidade é atribuída pelo Estado onde o indivíduo nasceu.

Quanto aos tipos, a nacionalidade pode ser originária e adquirida (ou derivada). A originária é aquela que o indivíduo adquire ao nascer ou em virtude de obtenção de dupla nacionalidade, já a adquirida (ou derivada), é aquela advinda de processo de naturalização. Deve-se mencionar, também, que alguns países aplicam o sistema misto, no qual se fundem características dos dois tipos: a originária e a adquirida ou derivada⁵.

A cidadania europeia, e todos os direitos e deveres advindos com a aquisição da mesma, característica do final do século XX, é o vínculo jurídico-político que se criou entre a Europa e seus cidadãos a partir do processo de integração europeia.

Uma das grandes novidades creditadas ao Direito Comunitário na Europa, consiste no tratamento jurídico conferido pelo mesmo à cidadania, que não está mais juridicamente vinculada somente aos Estados nacionais, mas também se confirma no âmbito comunitário⁶. Qualquer cidadão de um Estado-membro da União Europeia, é, automaticamente, cidadão europeu.

3 MAZZUOLI, Valério – *Curso de Direito Internacional Público*. 39ªed São Paulo: RT, 2015. 738 p. ISBN 978-85-203-5806-1.

4 MELLO, Celso D. de Albuquerque. – *Curso de Direito Internacional Público*. 15ª ed. Rio de Janeiro: Renovar, 2004. 992 p. ISBN 85-7147-417-6.

5 De acordo com o artigo 12, I, da Constituição Federal brasileira de 1988, o Brasil aplica o *ius soli*, e o *ius sanguinis* em determinadas situações:” São brasileiros natos: a) os nascidos na República Federativa do Brasil, ainda que de pais estrangeiros, desde que estes não estejam a serviço de seu país; b) os nascidos no estrangeiro, de pai brasileiro ou mãe brasileira, desde que qualquer deles esteja a serviço da República Federativa do Brasil; c) os nascidos no estrangeiro de pai brasileiro ou de mãe brasileira, desde que sejam registrados em repartição brasileira competente ou venham a residir na República Federativa do Brasil e optem, em qualquer tempo, depois de atingida a maioridade, pela nacionalidade brasileira”.

6 BORGES, José Souto Maior- *Curso de Direito Comunitário*, p. 565.

Apesar de sua grandeza e inovação, o projeto de cidadania europeia, desenvolvido pelo Direito Comunitário, não restou imune a críticas e a problemas de ordens práticas quanto à concessão efetiva de direitos aos cidadãos europeus:

A ausência de um vínculo jurídico-político direto entre os cidadãos e a União, bem como a distância dos elementos que diferenciam a noção legal-formal de cidadania de acordo com a posição jurídica do sujeito – portador de direitos e deveres –, criam uma problemática concernente ao status civitatis nacional. É notório que, pela primeira vez na história, com a instituição da cidadania europeia, pertencer a um território, a uma comunidade e a uma cultura definida nos limites nacionais passou ao controle de uma entidade supranacional: a União Europeia. Como veremos, porém, tal situação gera um intenso debate na doutrina⁷.

No Direito Comunitário inexistem deveres expressos em relação ao cumprimento de obrigações comuns para além das fronteiras estatais, o que, por sua vez, em contraposição aos inúmeros direitos elencados nas fontes originárias e derivadas do ordenamento comunitário, fragiliza e gera uma sensação de descrença na efetividade do *status* de cidadão europeu⁸.

A seguir será analisado como se dá o tratamento do direito à nacionalidade é à cidadania nos tratados de direitos humanos.

2. O direito à nacionalidade e cidadania nos Tratados de Direitos Humanos

Em sede de direitos humanos há uma série de convenções internacionais que disciplinam e protegem o instituto da nacionalidade.

A Declaração Universal dos Direitos do Homem, de 1948, em seu artigo 15, parágrafos 1 e 2, estabelece que “todo homem tem direito a uma nacionalidade” e que “ninguém será arbitrariamente privado de sua nacionalidade, nem do direito de mudar de nacionalidade”⁹.

No âmbito do sistema de proteção americana de direitos humanos, a Convenção Americana sobre direitos humanos, assinada em São José da Costa Rica, em 1969, em seu artigo 20, disciplina a matéria em seus parágrafos 1 a 3.

7 MOURA, Aline Beltrame de. - CIDADANIA EUROPEIA: Uma Verdadeira e Própria Cidadania? *Revista Direito em Debate*. v. 18, n. 32. (2013) [Consult. 24 de Fevereiro de 2018]. Disponível em [www: <http://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/revistadireitoemdebate/article/view/629>](http://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/revistadireitoemdebate/article/view/629) ISSN 2176-6622.

8 MOURA, Aline Beltrame de.- CIDADANIA EUROPEIA: Uma Verdadeira e Própria Cidadania?, p. 13.

9 Declaração Universal dos Direitos Humanos, disponível em: [<http://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10133.htm>](http://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10133.htm), Consult. em 25 de Fevereiro de 2018.

1.Toda pessoa tem direito a uma nacionalidade.

2.Toda pessoa tem direito à nacionalidade do Estado em cujo território houver nascido, se não tiver direito a outra.

3.A ninguém se deve privar arbitrariamente de sua nacionalidade nem do direito de mudá-la¹⁰.

O Direito Internacional preconiza dois princípios contraditórios acerca do instituto da nacionalidade e o da liberdade de circulação; pode-se mencionar, a título exemplificativo, o artigo 12, parágrafo 2, do Pacto Internacional sobre Direitos Civis e Políticos¹¹, adotado e aberto à assinatura, ratificação e adesão pela Assembleia Geral das Nações Unidas por meio da Resolução 2200-A (XXI), de 16 de Dezembro de 1966, estabelecendo que a “toda pessoa é assegurado o direito de deixar qualquer país, inclusive o próprio, e a ele regressar”. Ao mesmo tempo, encontra-se no artigo 12, parágrafo 3, restrições ao direito estabelecido no parágrafo 2 quando as mesmas sejam previstas na lei e justificadamente necessárias para proteger a segurança nacional, a ordem pública, a saúde ou a moral pública, e os direitos e liberdades de terceiros¹².

Na mesma linha, é digno de nota a sistemática sobre nacionalidade e liberdade de circulação de pessoas estabelecida por meio da Convenção para os Direitos do Homem e das Liberdades Fundamentais do Conselho da Europa, no Protocolo nº4. Em seu artigo 2º, parágrafo 1, é reconhecido o direito a “qualquer pessoa que se encontra em situação regular em território de um Estado ter o direito a nele circular livremente e a escolher livremente a sua residência”¹³. Por outro lado, nos parágrafos 3 e 4, são previstas determinadas restrições aos direitos assegurados nos parágrafos 1 e 2¹⁴.

3. O exercício destes direitos não pode ser objeto de outras restrições senão as que, previstas pela lei, constituem providências necessárias, numa sociedade democrática, para a segurança nacional, a segurança pública, a manutenção da ordem pública, a

10 Convenção Americana sobre Direitos Humanos, disponível em: <https://www.cidh.oas.org/basicos/portugues/c.convencao_america.htm>, Consult. em 25 de Fevereiro de 2018.

11 Pacto Internacional de Direitos Civis e Políticos, disponível em: <http://www.refugiados.net/cid_virtual_bkup/asilo2/2pidcp.html>, Consult. em 25 de Fevereiro de 2018.

12 GARCIA, P.P. Márcio. – Estrangeiro e Migrante no ordenamento jurídico brasileiro. In RAMOS, André de Carvalho.- *Direito Internacional Privado. Questões Controvertidas*.- Belo Horizonte: Arraes Editores, 2016. ISBN 978-85-8238-205-9.

13 Protocolo nº 4 da Convenção para os Direitos do Homem e das Liberdades Fundamentais do Conselho da Europa, disponível em: <http://www.echr.coe.int/Documents/Convention_POR.pdf>, Consult. em 25 de Fevereiro de 2018.

14 GARCIA, P.P. Márcio, - *Estrangeiro e Migrante no Ordenamento Jurídico brasileiro*, p.153.

prevenção de infrações penais, a proteção da saúde ou da moral ou a salvaguarda dos direitos e liberdades de terceiros.

4. Os direitos reconhecidos no parágrafo 1 podem igualmente, em certas zonas determinadas, ser objeto de restrições que, previstas pela lei, se justifiquem pelo interesse público numa sociedade democrática¹⁵.

Em relação ao instituto da cidadania e sua inserção nos mecanismos internacionais de proteção aos direitos humanos, a já citada Declaração Universal dos Direitos Humanos¹⁶, em seu artigo 1º, preconiza que: “todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos. São dotados de razão e consciência e devem agir em relação uns aos outros com espírito de fraternidade”.

O sistema internacional de proteção aos direitos humanos não faz distinção entre nacional e estrangeiro, e desde o final de Segunda Guerra Mundial, quando o mesmo foi desenvolvido, o grande objetivo foi proteger a pessoa física com a criação de um complexo de normas e dotando-a, indiretamente, do status de cidadã universal.

Não obstante, há grandes desafios, até os dias atuais, para a implementação dessa proteção normativa e a concessão da cidadania universal:

Mas, na prática, constata-se que não são respeitados os direitos humanos da grande maioria dos migrantes. Num mundo de 200 milhões de migrantes internacionais, esse dado preocupa. As imensas desigualdades no desenvolvimento entre as regiões do planeta e a ausência de dignidade humana são as grandes causas do deslocamento de significativos fluxos de migrantes nos dias atuais. As pessoas procuram sua cidadania em outros lugares, onde supõem que, por serem mais desenvolvidos economicamente e socialmente a encontrarão, deparando-se muitas vezes com o preconceito e a discriminação¹⁷.

O direito à cidadania universal e a todos os direitos a ela concedidos, independe das soberanias estatais e dos Estados e deve ser garantido por meio do sistema de proteção internacional aos direitos humanos para além da teoria.

15 Protocolo nº 4 da Convenção para os Direitos do Homem e das Liberdades Fundamentais do Conselho da Europa, disponível em: <http://www.echr.coe.int/Documents/Convention_POR.pdf>, Consult. em 25 de Fevereiro de 2018.

16 Declaração Universal dos Direitos Humanos, disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10133.htm>, Consult. em 25 de Fevereiro de 2018.

17 FARENA, Maritza Natalia Ferreti Cisneros. - Por uma cidadania universal. Os direitos humanos dos migrantes numa perspectiva cosmopolita- *Jura Gentium, Rivista di filosofia del diritto internazionale e della politica globale* (2009). [Consult. em 25 de Fevereiro de 2018]. Disponível em: <<http://www.juragentium.org/topics/migrant/pt/cosmopol.htm>>. ISSN1826-8269.

3. O conceito de nacionalidade e cidadania no Tratado de Roma e no Tratado de Funcionamento da União Europeia

O tratado de Roma, de 1957, assinado em 1957 pela França, Bélgica, Holanda, Alemanha, Luxemburgo e Itália, teve sua denominação alterada para “Tratado sobre o funcionamento da União Europeia”.

O termo cidadania origina-se do latim *civitas*, e significa "cidade", o que, por sua vez, estabelece que determinado indivíduo pertence a uma comunidade politicamente articulada que lhe atribui um conjunto de direitos e obrigações¹⁸.

A grande originalidade do conceito de cidadania europeia é o fato de a mesma não estar vinculada a um Estado-membro, mas a uma instituição supranacional; a União Europeia.

O tratado de Roma, de 1957, anteriormente à consolidação, em seu artigo 17, estabelecia que, para obter a cidadania europeia, o indivíduo deve ser nacional de um Estado-membro.

Esse dispositivo tem função insigne: constitui o centro normativo de imputação dos direitos e deveres, atribuídos a todos os nacionais da União. Esses direitos e deveres são todos inerentes à cidadania, como instituída no Tratado CE¹⁹.

O cidadão europeu é titular de direitos e obrigações originados do direito comunitário e não do direito nacional, ou seja, a cidadania não é concedida pelo Estado-nação.

A cidadania, na sua configuração tradicional, sempre esteve vinculada à nacionalidade, o que implicava não só a pertinência a um Estado, mas também a sua circunscrição a esse Estado, sem excluir a possibilidade de mais de uma nacionalidade. Nesse sentido tradicional, que a cidadania europeia altera e largamente ultrapassa, ser cidadão é ser titular de direitos e obrigações na órbita política do Estado-nação, ou seja, ser nacional de um determinado Estado. Também aí dá-se um bouleversement (abalo) do conceito de cidadania, reservado exclusivamente aos Estados, em sua caracterização tradicional²⁰.

O tratado de Roma, estabelecia, ainda, a proibição de discriminação em razão da nacionalidade, ao dispor que a “livre circulação suporá a abolição de toda discrimina-

18 História da cidadania europeia, disponível em: <http://www.eurocid.pt/pls/wsd/wsdwcot0.detalhe?p_cot_id=1917>, Consult. em 25 de Fevereiro de 2018.

19 BORGES, José Souto Maior- *Curso de Direito Comunitário*. 2ª ed. São Paulo: Saraiva, 2009. 565 p. ISBN 978-85-020693-7.

20 BORGES, José Souto Maior- *Curso de Direito Comunitário*. 2ª ed. São Paulo: Saraiva, 2009. 568 p. ISBN 978-85-020693-7.

ção em razão da nacionalidade dos trabalhadores dos Estados-membros, no que concerne ao emprego, à remuneração e às demais condições de trabalho”²¹.

O Tratado sobre o funcionamento da União Europeia, assinado em 2007 pelos Estados-membros da União Europeia, consolidou o texto de vários tratados negociados anteriormente.

Portanto, a União Europeia de nossos dias tem sua regência determinada por vários instrumentos jurídicos: o Tratado de Lisboa propriamente dito e, com as alterações dele decorrentes, o Tratado da União Europeia e o Tratado sobre o Funcionamento da União Europeia. Trata-se, como se nota, de um modelo bastante avançado de integração, superior até mesmo ao modelo confederativo²².

A cidadania é tratada no artigo 20, parágrafo 1.o do Tratado sobre o funcionamento da União Europeia:

1. É instituída a cidadania da União. É cidadão da União qualquer pessoa que tenha a nacionalidade de um Estado-Membro. A cidadania da União acresce à cidadania nacional e não a substitui²³.

Por sua vez, os direitos inerentes à cidadania estão previstos no Capítulo V da Carta dos Direitos Fundamentais, e são os seguintes: direito de eleger e ser eleito nas eleições para o Parlamento Europeu; direito de eleger e ser eleito nas eleições municipais; direito a uma boa administração; direito de acesso a documentos; direito de apresentar petições ao Provedor de Justiça; direito de petição ao Parlamento Europeu; liberdade de circulação e permanência e proteção diplomática e consular²⁴.

Os tratados da União Europeia, de uma maneira geral, disciplinam a matéria da cidadania europeia garantindo aos cidadãos europeus um mínimo de direitos civis e políticos e um dos maiores desafios no processo de integração europeu consiste justamente na manutenção desses direitos de cidadania em tempos de ruptura e incertezas políticas, sociais e econômicas.

21 Tratado de Roma, disponível em: <<http://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/?uri=LEGISSUM%3Aa10000>> , Consult. em 25 de Fevereiro de 2018.

22 MAZZUOLI, Valério de Oliveira. – *Curso de Direito Internacional Público*-, p.709.

23 Tratado sobre o funcionamento da União Europeia, disponível em: <https://europa.eu/european-union/sites/europa.eu/files/eu_citizenship/consolidated-treaties_pt.pdf#page=57> , Consult. em 25 de Fevereiro de 2018.

24 Carta dos Direitos Fundamentais, disponível em: <http://www.europarl.europa.eu/charter/pdf/text_pt.pdf>, Consult. em 25 de Fevereiro de 2018.

Considerações finais

O direito à cidadania sempre foi garantido em sede de direitos humanos, nas principais convenções sobre a matéria, principalmente após o fim da Segunda Guerra Mundial.

A nacionalidade e a cidadania são institutos que se complementam. A concessão de direitos civis e políticos aos cidadãos europeus sempre foi um grande diferencial e um atrativo no processo de integração na Europa.

Desde o Tratado de Roma, de 1957, de uma forma incipiente, até a negociação do Tratado sobre o funcionamento da União Europeia, em 2007, a concessão de direitos advindos da cidadania é uma constante na identidade do povo europeu e contribui sobremaneira no desenvolvimento do processo de integração.

O grande desafio para a Europa, no século XXI, será além de manter o mesmo ritmo de crescimento e desenvolvimento no processo de integração, a manutenção dos direitos de cidadania em tempos de ruptura e incertezas políticas, sociais e econômicas

Referências bibliográficas

BORGES, José Souto Maior- *Curso de Direito Comunitário*. 2ª ed. São Paulo: Saraiva, 2009. 564 p. ISBN 978-85-020693-7.

Carta dos Direitos Fundamentais, disponível em: <http://www.europarl.europa.eu/charter/pdf/text_pt.pdf>, Consult. em 25 de Fevereiro de 2018.

COLOMBO, Alessandro - *The principle of Subsidiarity and European Citizenship- Milano*. ed: Vita e Pensiero, 2004[Consult.24 de Fevereiro de 2018]. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?id=foo4zvpwAIYC&pg=PA24&lpg=PA24&dq=european+citizenship&source=bl&ots=fQU4KqjImq&sig=Ab-4WP2Wkz8xWVafIw0gTXLPwRY&hl=en&sa=X&ved=0ahUKewj_wOiLh7_ZAhWBhpAKHSY8AjA4PBDoAQhFMAA#v=onepage&q=european%20citizenship&f=false>
ISBN 88-343-5014-6

Convenção Americana sobre Direitos Humanos, disponível em: <https://www.cidh.oas.org/basicos/portugues/c.convencao_americana.htm>, Consult. em 25 de Fevereiro de 2018.

Declaração Universal dos Direitos Humanos, disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10133.htm>, Consult. em 25 de Fevereiro de 2018.

DOLINGER, M; TIBURCIO, C.- *Direito Internacional Privado*. 39ª ed. Rio de Janeiro: Forense, 2017. 117 p. ISBN 978-85-309-7319-3.

FARENA, Maritza Natalia Ferreti Cisneros. - Por uma cidadania universal. Os direitos humanos dos migrantes numa perspectiva cosmopolita- *Jura Gentium, Rivista di filosofia del diritto internazionale e della politica globale* (2009). [Consult. em 25 de Fevereiro de 2018]. Disponível em: <<http://www.juragentium.org/topics/migrant/pt/cosmopol.htm>>. ISSN1826-8269.

GARCIA, P.P. Márcio. – Estrangeiro e Migrante no ordenamento jurídico brasileiro. In RAMOS, André de Carvalho.- *Direito Internacional Privado. Questões Controvertidas*.- Belo Horizonte: Arraes Editores, 2016. ISBN 978-85-8238-205-9.

História da cidadania europeia, disponível em: <http://www.eurocid.pt/pls/wsd/wsdw-cot0.detalhe?p_cot_id=1917>, Consult. em 25 de Fevereiro de 2018.

ISIS, E.F; SAWARD, M. – Enacting European Citizenship- New York: Cambridge University Press, 2013 [Consult. 24 de Fevereiro de 2018]. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?id=Gx5n-LfcuuwC&pg=PA45&lpg=PA45&dq=european+citizenship&source=bl&ots=aZgNGqFPhZ&sig=Dx8u20CCMS2zCnzP9rYfnYyEBIU&hl=en&sa=X&ved=0ahUKewjD1L2Z1b_ZAhXBGpAKHfFTAS84PBDoAQhsMAc#v=onepage&q=european%20citizenship&f=false>.

ISBN 978-107-03396-2

LAFER, Celso. – A reconstrução dos direitos humanos- São Paulo: Companhia das Letras, 2001. 35 p. ISBN 85-7164-011-4.

MAZZUOLI, Valério – Curso de Direito Internacional Público. 9ª ed. São Paulo: RT, 2015. 738 p. ISBN 978-85-203-5806-1.

MELLO, Celso D. de Albuquerque. – Curso de Direito Internacional Público. 15ª ed. Rio de Janeiro: Renovar, 2004. 992 p. ISBN 85-7147-417-6.

MOURA, Aline Beltrame de. - CIDADANIA EUROPEIA: Uma Verdadeira e Própria Cidadania? Revista Direito em Debate. v. 18, n. 32. (2013) [Consult. 24 de Fevereiro de 2018]. Disponível em www: <<https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/revistadireitoemdebate/article/view/629>>

ISSN 2176-6622.

Pacto Internacional de Direitos Civis e Políticos, disponível em: <http://www.refugiados.net/cid_virtual_bkup/asilo2/2pidcp.html> , Consult. em 25 de Fevereiro de 2018.

PIOVESAN, Flávia- Direitos humanos e Justiça internacional- 6ª ed. São Paulo: Saraiva, 2015. ISBN 978-85-02-61998-2

Protocolo nº 4 da Convenção para os Direitos do Homem e das Liberdades Fundamentais do Conselho da Europa, disponível em: <http://www.echr.coe.int/Documents/Convention_POR.pdf>, Consult. em 25 de Fevereiro de 2018.

Tratado de Roma, disponível em: <<http://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/?uri=LEGISSUM%3Aa10000>> , Consult. em 25 de Fevereiro de 2018.

Tratado sobre o funcionamento da União Europeia, disponível em: <https://europa.eu/european-union/sites/europaeu/files/eu_citizenship/consolidated-treaties_pt.pdf#page=57>, Consult. em 25 de Fevereiro de 2018.

O programa de mobilidade Erasmus e a cidadania europeia: trinta anos e nove milhões de pessoas depois...!

The ERASMUS mobility program and European citizenship: thirty years and nine million people after...!

F. Marina Azevedo Leitão

Doutoranda em Estudos Contemporâneos - IIIUC - CEIS20

marina.azevedoleitao@outlook.pt

Isabel Maria Freitas Valente

Investigadora Integrada no Centro de Estudos Interdisciplinares do Século XX da Universidade de Coimbra

Coordenadora Científica do Grupo de Investigação Europeísmo, Atlantidade e Municipalização do CEIS20-UC

valente.isa@gmail.com

Ainda que um dia se turvem as razões e os valores que estão na base da construção de uma Europa democrática, plural e aberta, terei consciência, por experiência própria, do valor inestimável que representa a possibilidade de fazer investigação num espaço comum de conhecimento e no qual as recompensas maiores são a sua expansão, o seu aprofundamento e a sua partilha¹.

Resumo

Estabelecido em 1987, o programa ERASMUS é hoje reconhecido como um dos marcos mais emblemáticos do projeto europeu e como uma das iniciativas europeias que mais tem contribuído a demonstrar as potencialidades de uma Europa sem fronteiras. Trinta anos volvidos sobre a sua implementação, propomo-nos neste texto revisitar o significado deste programa a partir de uma reconstrução histórica da forma como tem evoluído, indagando depois sobre as suas repercussões na promoção de uma cidadania europeia mais ativa e participada.

Palavras-chave: Mobilidade, ERASMUS, Integração Europeia, Cidadania Supranacional.

1 PEREIRA, Pascoal dos Santos – *Auto-determinação nacional para além do controlo político de um território: uma proposta de análise à emancipação colectiva e à autonomia individual em sociedades multi-étnicas*. [Em linha]. Tese de Doutoramento policopiada. Coimbra: Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra, (2015), p. iii. [Consult. 12 de fevereiro de 2018]. Disponível em WWW: <<https://studodgeral.sib.uc.pt/jspui/handle/10316/30193>>

Abstract

Established in 1987, the Erasmus program is now recognized as one of the most iconic landmarks of the European project and as one of the European initiatives that has most contributed to demonstrate the potential of a Europe without borders. Thirty years after its implementation we propose to revisit the meaning of this program from a historical reconstruction of the way it has evolved, investigating afterwards its repercussions in the promotion of a more active and participated European citizenship.

Keywords: Mobility, ERASMUS, European Integration, Supranational Citizenship.

Introdução

Em 2017, coincidindo com o sexagésimo aniversário do Tratado da Comunidade Europeia² que, na década de cinquenta, lançou as primeiras bases do processo de ‘criação de uma união cada vez mais estreita entre os povos europeus’, assinalaram-se os trinta anos de existência do programa europeu de mobilidade ERASMUS³, que é hoje profusamente reconhecido como um dos marcos mais emblemáticos do projeto europeu⁴ e como uma das iniciativas político-institucionais que mais tem contribuído à reificação de uma «Europa dos Cidadãos» sem fronteiras⁵, na qual a mobilidade é um facto inelutavelmente positivo que até então puderam vivenciar mais de nove milhões de pessoas⁶. Instituído oficialmente no final da década de oitenta do século XX como um programa de intercâmbio estudantil e abarcando à época um núcleo de onze países, entre os quais Portugal, envolve modernamente os ainda vinte e oito Estados-Membros da União, bem como um conjunto de países ditos ‘próximos’, num total de trinta e três⁷.

2 EUROPEAN UNION NEWSROOM – *60th Anniversary of the Treaties of Rome*. [Consult. 3 de fevereiro de 2018]. Disponível em WWW: <https://europa.eu/newsroom/highlights/special-coverage/60th-anniversary-treaties-rome_en>

3 EUROPEAN COMMISSION – *De ERASMUS para ERASMUS +*. [Consult. 3 de fevereiro de 2018]. Disponível em WWW: <https://ec.europa.eu/programmes/ERASMUS-plus/anniversary_pt>

4 COMMISSION EUROPÉENNE – *Discours du Président Jean-Claude Juncker au Parlement européen à l'occasion du trentième anniversaire du programme ERASMUS*. Strasbourg, 13 juin 2017. [Consult. 3 de fevereiro de 2018]. Disponível em WWW: <http://europa.eu/rapid/press-release_SPEECH-17-1624_fr.htm>. Em 2007 e coincidindo com o 50.º aniversário da assinatura do Tratado de Roma, a revista norte-americana Time publicou uma edição especial na qual se indicavam os 50 maiores sucessos da construção europeia. Um deles, juntamente com outros como a criação da moeda única – o hoje tão criticado euro – era o programa ERASMUS. Cf. GARCIA Pietro, Emilio - *¿Qué es el programa ERASMUS? Movilidad internacional de estudiantes y docentes: 25 años de éxito*. Madrid: Ediciones Pirámide, 2013. 208 p. ISBN 978-843-682-912-9.

5 GARCIA Pietro, Emilio - *¿Qué es el programa ERASMUS?...* p. 13.

6 INTERNATIONAL EXCHANGE ERASMUS STUDENT NETWORK – *ERASMUS + 30th Anniversary Celebrations Launched in Brussels*. [Consult. 3 de fevereiro de 2018]. Disponível em WWW: <<https://esn.org/news/ERASMUS-30th-anniversary-celebrations-launched>>

7 Além dos ainda vinte e oito Estados-Membros da União Europeia (Alemanha, Áustria, Bélgica, Bulgária, Chipre, Croácia, Dinamarca, Eslováquia, Eslovénia, Espanha, Estónia, Finlândia, França, Grécia, Hungria, Irlanda, Itália, Letónia, Lituânia, Luxemburgo, Malta, Países Baixos, Polónia, Portugal,

Numa aceção geral, “democratizar o acesso ao ensino superior e melhor os seus níveis de qualidade, tornando-o mais apelativo para os cidadãos de dentro e de fora do espaço europeu”; “dinamizar a permuta de saberes e experiências através de projectos de investigação ou programas de estudos integrados”; “estabelecer critérios de avaliação comparáveis” e “fomentar um espírito tão solidário quanto competitivo, em paralelo com a criação de condições para o desenvolvimento de uma cidadania europeia e alimentando o sentido de pertença a um espaço supranacional destituído das fronteiras tradicionais” constituíram e constituem – tanto ontem como hoje – os desígnios fundamentais e os propósitos orientadores desta iniciativa⁸. A eles acrescenta-se ainda, como refere Pessoa (2003):

[...] o desejo de proporcionar ao maior número possível de jovens europeus universitários uma oportunidade ímpar de vivência no exterior, de contacto com um novo *habitat* espacial, social e cultural, experiência que se espera traduzir no incremento da tolerância face à diferença, na aproximação entre indivíduos de distintos grupos étnicos e/ou socioeconómicos e ainda na formação de identidades voláteis, sincréticas, mais adaptáveis à mudança e inovação constantes das sociedades contemporâneas⁹.

Após três décadas de vigência e depois de várias revisões significativas, quando ponderado à luz das conclusões das pesquisas transversais e empíricas que, neste domínio, vêm sendo levadas a cabo no seio da comunidade académica por estudiosos de formações diversas, afigura-se consensual a ideia de que este programa de intercâmbio académico - apoiado e promovido pela U.E. - tem vindo, de facto, a cumprir os seus intentos orientadores¹⁰; apresentando-se, ademais, como um “importante utensílio conceptual e heurístico na análise que fazemos do processo de unificação europeia”¹¹.

Reino Unido, República Checa, Roménia e a Suécia), integram ainda e atualmente o programa ERASMUS a Turquia, a Antiga República Jugoslava da Macedónia, a Noruega, a Islândia e o Liechtenstein. Cf. UNIÃO EUROPEIA – ERASMUS +. [Consult. 3 de fevereiro de 2018]. Disponível em WWW: <<https://ERASMUSmais.eu/paises>>

8 PESSOA, Inês Costa – Programa ERASMUS: intercâmbio crescente no espaço europeu. *Anuário Janus*. [Em linha]. (2003). [Consult. 3 de fevereiro de 2018]. Disponível em WWW: <http://www.janusonline.pt/arquivo/2003/2003_1_4_11.html>

9 Idem, *ibidem*.

10 Vide, por exemplo, MITCHELL, Kristine – Rethinking the “ERASMUS effect” on European identity. *JCMS: Journal of Common Market Studies* [Em linha]. Vol. 53, Issue 2, (2015). [Consult. 14 de fevereiro de 2018]. Disponível em WWW: <https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=2562645>. Doi: 10.1111/jcms.12152; IERACITANO, Francesca – New European citizens? The ERASMUS generation between awareness and skepticism. *European Journal of Research on Social Studies* [Em linha]. Vol. 1, Issue 1, (2014). [Consult. 4 de fevereiro de 2018]. Disponível em WWW: <https://www.researchgate.net/publication/271034963_New_European_citizens_The_ERASMUS_generation_between_awareness_and_scepticism>. Doi: 10.15526/ejrss.201416199.

11 NOVERSA, Daniel – Portugal Europeu: a perceção dos estudantes de ERASMUS. In RIBEIRO, Rita, SOUSA, Vítor de; KHAN, Sheila (Eds.) – *A Europa no mundo e o mundo na Europa: Crise e Identidade*. Livro de Atas. E-book. Braga: CECS – Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade, 2017. ISBN 978-989-8600-72-1, p. 68. [Consult. 3 de fevereiro de 2018]. Disponível em WWW: <<http://www.lasics>>

Com efeito, a partir de tais estudos observa-se que o programa ERASMUS e a experiência de mobilidade que dele advém, além de representarem “uma nova forma de sociabilização” para os seus beneficiários e “uma nova forma de aprendizagem institucional”, têm-se predizido como “fatores de uma consciência mais sólida pela diversidade” ao promover o contacto direto entre as diferentes culturas que conformam a Europa e contribuído positivamente para as mudanças de atitudes dos seus destinatários individuais no que à criação comunitária diz respeito¹². Os dados apresentados pela Comissão Europeia sobre o impacto deste programa corroboram, de resto, tais perceções: 83% dos antigos participantes no programa ERASMUS dizem sentir-se “mais europeus” após a sua experiência de mobilidade¹³.

Por seu turno e a um nível mais institucional, constata-se ainda que, ao longo dos últimos trinta anos e na transcurso da sua evolução, o ERASMUS transformou profundamente as universidades europeias, estabelecendo entre elas uma densa rede de contactos; permitiu a mobilidade de centenas de milhares de professores, investigadores e alunos independentemente das suas procedências e condições socioeconómicas; fomentou o conhecimento de línguas estrangeiras de uma parte substancial da população europeia e tem dado, como sublinha García Pietro (2013), um sentido mais concreto e tangível ao conceito de «integração europeia» tão frequentemente etéreo e por vezes ainda longínquo da realidade quotidiana de muitos cidadãos europeus¹⁴.

Neste horizonte, a reconhecida notoriedade do programa, o valor acrescentado da sua concretização e as suas repercussões socioinstitucionais são, assim, razões nobres e suficientes para apresentarmos neste texto uma breve abordagem histórica da forma como o mesmo se materializou e evoluiu até se converter, no ano de 2014, em ‘ERASMUS +’, sublinhando sempre o seu insofismável significado na projeção da União Europeia e dos valores europeus. Na prossecução deste desiderato dar-se-á conta também da sua influência na transformação de uma “cidadania europeia formal” numa “cidadania mais ativa e participada” e dos “cidadãos da Europa” em “verdadeiros cidadãos europeus”¹⁵. Assim e em linhas gerais, às considerações que se seguem não será, portanto, de recusar uma certa pretensão de poderem vir a contribuir à reflexão acerca de uma das ações educativas com maior impacto social de entre todas as que são, de momento, impulsionadas pela U.E¹⁶.

uminho.pt/ojs/index.php/cecs_ebooks/article/viewFile/2797/2705>

12 Idem, *ibidem*, p. 68.

13 SILVA, Samuel – ERASMUS é uma das “principais razões pelas quais a UE vai sobreviver”. *Público*. [Em linha]. 13/06/2017. [Consult. 19 de fevereiro de 2018]. Disponível em WWW: <<https://www.publico.pt/2017/06/13/sociedade/noticia/ERASMUS-e-uma-das-principais-razoes-pelas-quais-a-ue-vai-sobreviver-1775488>>

14 GARCIA Pietro, Emilio - *¿Qué es el programa ERASMUS?...* n.p.

15 BALTAZAR, Isabel – Os europeus na construção europeia: esboço de uma cidadania europeia. *Lusíada. História*. [Em linha]. No. 9/10, 2013, p. 255. [Consult. 9 de fevereiro de 2018]. Disponível em WWW: <http://repositorio.ulusiada.pt/bitstream/11067/1125/1/LH_9-10_12.pdf>

16 TOMÁS Asenjo, Juan e MERCEDES Urosa, Belén – El programa de movilidad ERASMUS. Un

1. Trinta anos de mobilidade ERASMUS: breve contextualização histórica da mobilidade estudantil europeia

Tal como aponta Juan M.^a Senent (2007) ao debruçar-se sobre a evolução da mobilidade académica na Europa, as raízes históricas e a originalidade do fenómeno de motilidade de estudantes no contexto europeu remontam às próprias origens da Universidade em tempos pretéritos¹⁷. Embora reconhecendo que quer a função como o alcance da instituição universitária de então distavam das da Universidade do século XXI, a mesma autora salienta, no entanto, que já aí eram promovidos o estudo e a investigação além-fronteiras como forma de enriquecimento e aperfeiçoamento intelectual¹⁸. Como tal, já à época “[u]n universitario del siglo XIV podía hacer su bachiller de Retórica y Gramática en La Sorbona, licenciarse en Teología en Salamanca y finalizar su doctorado en Bolonia” e, apesar de não existir propriamente uma equivalência funcional ou contextual entre ambos os momentos históricos, sustenta-se que “la idea del universitario europeo que encontrábamos en la universidad renacentista sigue siendo el sueño de los creadores de la actual Europa y el objetivo de las políticas educativas de las últimas décadas”¹⁹. Deixando-se, assim, de lado o período renascentista que Ridder-Symoens definiu como “la época dorada de la movilidad estudantil”²⁰ e no qual esta experiência formativa estava sobretudo reservada aos jovens provenientes das classes instruídas e economicamente mais abastadas das quais é exemplo o humanista do Renascimento Erasmo de Roterdão²¹ que inspirou o termo ERASMUS (que na realidade é o acrónimo de *European Community Action Scheme for the Mobility of University Students*)²², indigitam-se hoje na literatura a este respeito dois marcos situados nos anos

referente en los programas educativos de la Unión Europea. *Journal of Supranational policies of education*. [Em linha]. No. Extraordinario, 2017, pp. 123-141. [Consult. 9 de fevereiro de 2018]. Disponível em WWW: <<https://revistas.uam.es/index.php/jospoe/article/view/7589>>

17 SENENT Sánchez, Joan María – La evolución de la movilidad académica en Europa. *Revista Española de Educación Comparada*. [Em linha]. No. 13, 2007, p. 363. [Consult. 9 de fevereiro de 2018]. Disponível em WWW: <<http://revistas.uned.es/index.php/REEC/article/view/7467/7135>>

18 Idem, *ibidem*.

19 Idem, *ibidem*.

20 RIDDER-SYMOENS (1992) *apud* CALVO, Daniel Malet – Una historia institucional del Programa ERASMUS, 1987-2014. *Revista Ler História*. [Em linha]. No. 71, 2017, pp. 75-99. [Consult. 9 de fevereiro de 2018]. Disponível em WWW: <<https://repositorio.iscte-iul.pt/bitstream/10071/14920/1/2017%20Ler%20Hist%c3%b3ria.pdf>> e-ISSN: 0870-6182.

Cf. também SENENT Sánchez, Joan María – La evolución de la movilidad académica..., p. 364.

21 Cf. PROALV – Erasmo de Roterdão: Um estudante pela Europa. In AGÊNCIA NACIONAL PROALV – Programa de Aprendizagem ao Longo da Vida. Geração ERASMUS. *Revista Forum Estudante*. [Em linha]. 2012. [Consult. 3 de fevereiro de 2018]. Disponível em WWW: <http://www.eshte.pt/downloads/GUIA_ERASMUS_WEB.pdf>

22 Cf. PESSOA, Inês Costa – Programa ERASMUS: intercâmbio..., p. 2 e CALVO, Daniel Malet – “Tornar-se outra pessoa”: narrativas de transformação subjetiva e processos de distinção entre os jovens estudantes ERASMUS em Lisboa. *Revista Antropológica*. [Em linha]. No. 37, 2.º Semestre, 2014, pp. 51-77. [Consult. 9 de fevereiro de 2018]. Disponível em WWW: <<https://repositorio.iscte-iul.pt/bitstream/10071/8512/3/Calvo2014.pdf>>

cinquenta do século passado que facilitaram a germinação de um programa de mobilidade académica mais abrangente e inclusivo como aquele de que aqui nos ocupamos. São eles: a Declaração Schuman de 9 de maio de 1950 e o Tratado de Roma de 1957²³. Por certo, e como salientado por Tomás Asenjo e Mercedes Urosa (2017), tanto num como noutro se perfilhavam já alguns dos conceitos reconhecíveis no ideário do programa ERASMUS ao abrirem as portas a ‘realizações concretas’ e à ‘livre circulação’ como argumento para a cooperação supranacional²⁴. Por outro lado, desde a própria declaração proferida em 9 de maio de 1950 na Sala do Relógio do Quai d’Orsay por Robert Schuman, que esteve presente no horizonte comunitário a ideia de mobilidade europeia tanto a nível profissional como académico, ainda que tenha sido o Tratado de Roma a estabelecer formalmente, no Título III, a livre circulação de pessoas e bens e a consagrar, no Título VIII, uma política social de educação, de formação profissional e de juventude²⁵.

Não obstante, foi apenas na década de setenta, e paralelamente ao desenvolvimento dos Tratados e alianças europeias, que se promoveram as primeiras iniciativas concretas que visavam a convergência em matéria educativa, bem como o reconhecimento e equivalência mútua dos estudos superiores entre os países da Comunidade²⁶. O Relatório Janne intitulado «Para uma política comum de educação», a criação do Centro Europeu para o Desenvolvimento da Formação Profissional (Cedefop) e o lançamento, em 1976, do Programa de Ação em Matéria de Educação assumem, neste âmbito, uma vital importância²⁷ ao enfatizarem a necessidade de reforçar a «Dimensão Europeia da Educação» e ao promoverem o intercâmbio de professores e alunos, bem como a inclusão de matérias europeias nas unidades curriculares e a realização de visitas de estudo a outros países a fim de se fomentarem os valores morais, culturais e cívicos europeus²⁸. A partir destas iniciativas resultou, como notou Calvo, o precedente direto do programa ERASMUS: os denominados Joint Study Programmes (JSP) que se materializaram em ações de cooperação interuniversitária que, entre 1976 e 1984, foram financiadas pelo Conselho Europeu, oferecendo-se então aos estudantes de diferentes Estados-Membros a possibilidade de completarem os seus estudos em universidades estrangeiras que haviam estabelecido acordos ou facilitado a mobilidade entre si e garantindo sempre a equivalência e o reconhecimento mútuo dos estudos²⁹.

Será, pois, neste contexto de europeização e de internacionalização crescente do ensino e depois de uma década de experiências feitas no quadro da convergência e da mobilidade académica que nasceu, em 1987, o programa ERASMUS a proposta da associação

23 TOMÁS Asenjo, Juan e MERCEDES Urosa, Belén – El programa de movilidad..., p. 125.

24 Idem, *ibidem*..., p. 125.

25 Cf. SENENT Sánchez, Joan María – La evolución de la movilidad académica..., p. 364.

26 CALVO, Daniel Malet – “Tornar-se outra pessoa”: narrativas de transformação..., p. 53.

27 Cf. TOMÁS Asenjo, Juan e MERCEDES Urosa, Belén – El programa de movilidad..., p. 126.

28 CALVO, Daniel Malet – Una historia institucional del..., p. 81.

29 CALVO, Daniel Malet – “Tornar-se outra pessoa”: narrativas de transformação..., p. 53.

estudantil francesa AEGEE (Association des États Généraux des Étudiants de l'Europe) fundada por Franck Biancheri³⁰ e que contou com o apoio imediato e incondicional do então Comissário Europeu da Educação da Comissão Delors, o espanhol Manuel Marín e do presidente da República Francesa, François Mitterrand³¹.

Apesar de a sua implementação não ter sido isenta de dificuldades relacionadas sobretudo com a falta de consenso sobre a sua materialização, logo no primeiro ano operativo da sua execução, o programa contou com a participação de cerca de 3.200 pessoas de onze países diferentes: Portugal, Bélgica, Dinamarca, Alemanha, Grécia, Espanha, França, Irlanda, Inglaterra, Itália, Países Baixos, Espanha e o Reino Unido³².

Posteriormente, já depois de uma primeira fase de execução no período compreendido entre 1987 e 1995, as bolsas para a mobilidade de estudantes do ensino superior passaram a ser compreendidas dentro de programas mais abrangentes de educação e formação na Europa como os programas *Sócrates I* (1995-2000), *Sócrates II* (2000-2007) ou *Lifelong Learning* (2007-2013). Porém, como destaca Calvo, “a mobilidade estudantil na educação universitária vai ser sempre conhecida com o termo ERASMUS, o programa mais conhecido, celebrado e bem-sucedido dos produzidos pela União Europeia”³³. Já em 2014 e mediante a pressão da Iniciativa de Cidadania Europeia Fraternité (F2020) cujo objetivo foi o de aumentar o impacto dos programas de intercâmbio na U.E., o programa ERASMUS foi sucedido pelo programa ERASMUS + que agrupa desde então todos os programas e ajudas em educação, formação, juventude e desporto executados pela Comissão Europeia durante o período de 2007-2013 - o *Programa Aprendizagem ao Longo da Vida*; o *Programa Juventude em Ação*; o *Programa ERASMUS Mundus*; o *Tempus*; o *Alfa*; o *EduLink* e os *Programas de cooperação com países industrializados no domínio do ensino superior* –, que no passado apoiaram Ações no domínio do ensino superior (tanto na sua dimensão intereuropeia como internacional), do ensino e formação profissionais, do ensino escolar, da educação de adultos e da juventude³⁴. Tal como esclarece a Comissão Europeia, este novo programa

[...] pretende ir mais além, fomentando sinergias e o enriquecimento mútuo entre os diferentes domínios da educação, da formação e da juventude, removendo barreiras artificiais entre os vários tipos de Ações e projetos, promovendo novas ideias, atraindo

30 Idem, *ibidem*..., p. 53.

31 TOMÁS Asenjo, Juan e MERCEDES Urosa, Belén – El programa de movilidad ERASMUS..., p. 127-128.

32 Idem, *ibidem*..., p. 128.

33 CALVO, Daniel Malet – “Tornar-se outra pessoa”: narrativas de transformação..., p. 54.

34 MOTA, Sofia – *A evolução do programa ERASMUS na Universidade Comenius de Bratislava entre 2007 e 2014*. Relatório de Estágio policopiado. Vila Real: Universidade Trás-os-Montes e Alto Douro, 2015, 93 p. [Consult. 9 de fevereiro de 2018]. Disponível em WWW: <http://repositorio.utad.pt/bitstream/10348/6355/1/msc_sammota.pdf>

novos intervenientes do mundo do trabalho e da sociedade civil, e estimulando novas formas de cooperação³⁵.

Nesta medida, o programa ERASMUS +, agora mais ambicioso:

[...] destina-se a apoiar os esforços dos Países do Programa no sentido de utilizarem o potencial do talento e do capital humano e social da Europa de forma eficiente, confirmando em simultâneo o princípio da aprendizagem ao longo da vida mediante a ligação do apoio à aprendizagem formal, não-formal e informal nos domínios da educação, da formação e da juventude. O Programa destaca também as oportunidades de cooperação e mobilidade junto dos Países Parceiros, designadamente nos domínios do ensino superior e da juventude³⁶.

Constituído para o período 2014-2020, além do ensino superior, o ERASMUS + passou também e assim a integrar os programas de intercâmbio para estudantes do ensino não superior, ensino profissional e educação de adultos, quer ao nível das instituições públicas, quer ao nível das instituições privadas, dispondo de um orçamento global de 14.700 milhões de euros para atribuir bolsas de estudos, formação e estágio a mais de quatro milhões de jovens de todos os níveis de ensino, assim como a professores, formadores, desportistas e animadores de juventude numa atividade de desenvolvimento intelectual e profissional³⁷. O programa apoiará também uma miríade de instituições e organizações promovendo a cooperação com as suas congéneres noutros países, no sentido de inovar e modernizar práticas pedagógicas e que, em parceria, ajudarão a garantir que jovens e adultos desenvolvam as competências necessárias ao sucesso no mundo atual³⁸. Neste contexto, o ERASMUS + que tem por objetivo principal “apoiar a criação de um espaço Europeu do Ensino Superior e reforçar o contributo do Ensino Profissional avançado para o processo de inovação”³⁹ oferece um novo enfoque ao programa que, desde janeiro de 2014, se expande mais além das fronteiras europeias, oferecendo oportunidades tanto a indivíduos como a organizações.

35 EUROPEAN COMMISSION – *Eramus + Guia do Programa*. Versão 2 (2017): 20/01/2017. [Consult. 9 de fevereiro de 2018]. Disponível em WWW: <http://ec.europa.eu/programmes/ERASMUS-plus/sites/ERASMUSplus/files/files/resources/ERASMUS-plus-programme-guide_pt.pdf>

36 Idem, *ibidem*.

37 Cf. LÓPEZ Valenciano, José Luís – ERASMUS: historia de un éxito de la integración europea. *Esdiario* [Em linha], 08/12/2017. [Consult. 3 de fevereiro de 2018]. Disponível em WWW: <<https://www.esdiario.com/872301391/ERASMUS-historia-de-un-exito-de-la-integracion-europea.html>>

38 UNIÃO EUROPEIA – *Programa da União Europeia para a Educação, Formação, Juventude e Desporto 2014-2020*. [Em linha]. 2013. [Consult. 3 de fevereiro de 2018]. Disponível em WWW: <http://portal3.ipb.pt/images/gri/ERASMUS-plus-leaflet_pt.pdf>

39 INSTITUTO POLITÉCNICO DE VIANA DO CASTELO – *ERASMUS +. Descrição do programa*. [Em linha]. [Consult. 3 de fevereiro de 2018]. Disponível em WWW: <<http://internacional.ipv.pt/node/25>>

Desta feita e além do mais, através desta iniciativa as instituições de ensino superior poderão proporcionar aos seus estudantes, docentes e pessoal não docente um período de realização de estudos ou estágios, missões de ensino ou formação em estabelecimentos de ensino superior ou empresas do estrangeiro, em países elegíveis pelo Programa e por um período temporal compreendido entre os três meses e um ano letivo, “enriquecendo desta forma o leque de formação da sua população académica através do contacto com outras culturas e a aprendizagem de outras técnicas e competências nas áreas de especialização a que se destinam”⁴⁰.

Dado que a implementação deste novo programa é ainda relativamente recente, o devir histórico e social afirmará se o ERASMUS + será, como se pretende, um símbolo de como se deve projetar a União Europeia e qual o valor acrescentado desta nova iniciativa que, segundo dados da Comissão Europeia, ao longo dos últimos quatro anos possibilitou já a cerca de dois milhões de pessoas a oportunidade de ampliarem os seus horizontes através de uma experiência de mobilidade no exterior⁴¹.

Aqui chegados e estabelecida esta breve matização inicial sobre a génese e evolução do Programa ERASMUS cabe, pois, indagar qual o seu significado na projeção da União Europeia e dos valores europeus, bem como qual o seu impacto na promoção de uma cidadania europeia mais ativa e participada.

2. O programa ERASMUS, os valores da União e a cidadania europeia

Desde a sua implementação e em virtude dos seus princípios de “intercâmbio cultural, ensino na pluralidade e mobilidade”, o ERASMUS tem sido percebido como uma das marcas mais fortes e o “programa bandeira dos ideais da União Europeia”, contando hodiernamente com um elevado grau de apreciação política e de popularidade em geral⁴². As razões de ser deste reconhecimento residirão, por certo, no facto de este programa ter a virtualidade de ser diretamente percebido por todos os europeus que têm a oportunidade de experimentar, na prática, a “essência do espírito europeu” ao contrário do que acontece em relação a muitas outras dimensões da construção europeia que são seguramente mais burocráticas e distantes⁴³. Desde logo porque o ERASMUS abrange muitos dos seus aspetos concretos, a começar pelos direitos dos cidadãos/passageiros europeus e pelo sentido de uma identidade comum graças à mobilidade transnacional.

40 Idem, *ibidem*.

41 EUROPEAN COMMISSION – *New figures show record number of participants in ERASMUS +*. [Em linha]. 2017. [Consult. 3 de fevereiro de 2018]. Disponível em WWW: <http://europa.eu/rapid/press-release_IP-17-82_en.htm>

42 CALVO, Daniel Malet – “Tornar-se outra pessoa”: narrativas de..., p. 51.

43 AGÊNCIA NACIONAL PROALV – *Programa de Aprendizagem ao Longo da Vida. Geração ERASMUS. Revista Forum Estudante*. [Em linha]. 2012. [Consult. 3 de fevereiro de 2018]. Disponível em WWW: <http://www.eshte.pt/downloads/GUIA_ERASMUS_WEB.pdf>

Nesta perspetiva cumpre, pois, salientar que o programa ERASMUS, além de fomentar a socialização entre os cidadãos europeus e promover a adaptação a novos contextos, assim como a tolerância perante as diferenças culturais, contribuí diretamente para colocar em prática a liberdade de circulação na Europa, ou pelo menos dentro do espaço Schengen⁴⁴. Neste sentido, dentro de tal espaço, vale dizer que as pessoas que viajam pela Europa em formação ou intercâmbio no âmbito do programa ERASMUS são, como sublinhou Hugo Carvalho, presidente do Conselho Nacional de Juventude (CNJ), pessoas que aprendem a conhecer a Europa “sem ter que passar fronteiras, nem ter que pedir autorização para viver noutra país”⁴⁵.

Ademais de tais préstimos, este intercâmbio e a ‘experiência ERASMUS’ que proporciona – amplamente relatada pelos seus protagonistas como um episódio vital de descoberta e crescimento pessoal, emancipação e abertura ao cosmopolitismo⁴⁶-, promovem a ideia de uma “herança comum” europeia – “património comum que tem de ser preservado e valorizado e que, ao longo do tempo, veio marcando a identidade da Europa e a colocou na dianteira dos outros continentes”⁴⁷. Paralelamente, e do ponto de vista cultural, a aprendizagem de línguas estrangeiras que o ERASMUS fomenta e que é atualmente um imperativo na inserção profissional dos jovens europeus, representa, tal qual salientou Faustino, uma outra forma de encurtar as distâncias entre os cidadãos e de promover uma cultura europeia assente na diversidade e na grande riqueza de patrimónios sociais, históricos e culturais da Europa⁴⁸.

À luz do exposto, se podemos asseverar que o programa ERASMUS proporciona uma experiência tangível de contacto com a Europa e com os valores da União, com um impacto efetivo na vida dos cidadãos, a questão que agora se coloca é a de saber quais as suas repercussões na promoção de uma prática ativa da cidadania no contexto europeu.

Neste domínio uma primeira observação que urge fazer é que, a temática da cidadania ativa em contexto europeu, tem vindo paulatinamente a assumir certa preponderância na literatura académica e científica, sobretudo desde que, em 2009, o Tratado de Lisboa entrou em vigor. Como é consabido, este Tratado veio reforçar a ideia de envolvimento ativo dos cidadãos no processo de integração europeia, conferindo-lhes a possibilidade de se expressarem e partilharem publicamente os seus pontos de vista sobre todos os domínios de ação da União; e ainda, através da Iniciativa de Cidadania Europeia, a possibilidade de convidarem a Comissão a apresentar propostas sobre matérias que eles próprios considerem necessário, bastando para isso que reúnem o apoio de um milhão de concidadãos da UE⁴⁹.

44 FAUSTINO, Paulo (coord.) – *O Alargamento da União Europeia e os Media: Impactos no sector e nas identidades locais*. 1.ª Ed. Lisboa: Media XXI/Formalpress – Publicações e Marketing, Lda. ISBN: 972-99351-6-5

45 CARVALHO, Hugo in SILVA, Samuel – ERASMUS é uma das “principais razões pelas quais...

46 CALVO, Daniel Malet – “Tornar-se outra pessoa”: narrativas de..., p. 51.

47 MOURA, Vasco Graça – A herança comum dos europeus. *Diário de Notícias*. [Em linha]. 25/01/2012. [Consult. 5 de fevereiro de 2018]. Disponível em WWW: <<https://www.dn.pt/opiniao/opiniao-dn/vasco-graca-moura/interior/a-heranca-comum-dos-europeus-2261769.html>>

48 FAUSTINO, Paulo (coord.) – *O Alargamento da União Europeia...*, p. 16.

49 EUROCID – *Cidadania Europeia Ativa*. [Em linha]. [Consult. 5 de fevereiro de 2018]. Disponível

Não obstante e tal como concordam diversos autores, no quadro das análises realizadas a respeito do ERASMUS, são ainda muito escassos os estudos dedicados a abordar especificamente a temática da cidadania ativa⁵⁰. Na maior parte dos casos, as investigações realizadas versam sobre a história do programa, os motivos deste tipo de mobilidade, assim como os seus impactos sobre a carreira individual dos seus beneficiários ou sobre a potenciação de uma identidade e sentido de pertença de escala europeia entre os jovens que o integram. Tendo em conta os objetivos para os quais é aqui convocada esta reflexão, os relatórios anuais publicados pela Comissão Europeia e a informação que disponibiliza servir-nos-ão então como um importante e elucidativo ponto de referência para sobre este tema avançarmos com algumas considerações.

Com efeito, de acordo com os dados desse ano, 81% dos estudantes do ensino superior que participaram em intercâmbios votaram nas eleições para o Parlamento Europeu de 2014, em comparação com 30% dos jovens em geral que não participam, contribuindo assim ativamente para as mudanças que desejam ver na Europa⁵¹.

Tendo, no entanto, presente que o exercício ativo da cidadania, ainda que relevante, não se esgota na participação política ou no engajamento cívico por meio do voto, há ainda que ter em consideração que a experiência de vida noutra país, assim como a experiência académica, profissional e o contacto com novos espaços e ambientes ano após ano no âmbito do programa ERASMUS, proporciona a todos os seus beneficiários uma perspetiva diferente sobre a Europa, inspirando subsequentemente novas ideias e vontade de contribuir para a comunidade. Esta perceção é também corroborada pelos dados divulgados nos relatórios da Comissão. Com efeito, “88% dos participantes em parcerias entre escolas europeias afirmam que melhoraram as suas aptidões sociais e quatro em cada cinco participantes em intercâmbios de jovens declaram que ficaram com mais vontade de participar ativamente na vida em sociedade”. Por seu turno, “83% dos antigos participantes ERASMUS + consideram que desenvolveram uma perspetiva europeia durante a sua estadia no estrangeiro”. Para além do exposto e considerando que “ajudar as pessoas a desenvolver-se como cidadãos ativos envolve bem mais do que apresentar-lhes informação factual” e que o conhecimento prático e conceptual envolve a aquisição de um leque de skills e aptidões, de atitudes e valores que aplicam nas várias dimensões da cidadania activa⁵² – seja a nível político, jurídico, social ou

em WWW: <http://www.eurocid.pt/pls/wsd/wsdwcot0.detalhe?p_cot_id=2990>

50 Vide, por exemplo, FEYE, Benjamin; KRZAKLEWSKA, Ewa (Eds.) – *The ERASMUS Phenomenon – Symbol of New European Generation?* Frankfurt am Main: Peter Lang Edition, 2013. ISSN 2194-0886. LLURDA, Enric; GALLEGO-BALSÀ, Lídia et al. – ERASMUS student mobility and the construction of European citizenship. *The Language Learning Journal*. [Em linha]. Vol. 44, Iss. 3 (2016). [Consult. 5 de fevereiro de 2018]. Disponível em WWW: <<http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/09571736.2016.1210911?journalCode=rlj20>>

51 EUROPEAN COMMISSION – *Em destaque: o Erasmus + aproxima as pessoas*. [Em linha]. [Consult. 5 de fevereiro de 2018]. Disponível em WWW: <https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/anniversary/spotlight-erasmus-brings-people-together_pt>

52 RIO, Olinda Maria Martinho – O Tratado de Maastricht e os cidadãos: cidadania ativa em contexto europeu: cidadania ativa em contexto europeu. *Revista Debater a Europa*. [Em linha]. No. 6, 2012, pp. 114- 142. [Consult. 5 de fevereiro de 2018]. Disponível em WWW: <<https://infoeuropa.eurocid.pt/files/>>

económico -, haveremos ainda que convergir no entendimento de que graças à cooperação mútua e à colaboração em domínios e projetos muito variados, aquela que se define hoje como sendo a ‘Geração ERASMUS’, está mais bem estimulada e preparada do que nunca para desempenhar “o papel que lhe cabe no mundo de hoje”⁵³. Neste contexto, o ERASMUS, a partir de agora na sua nova veste que deixou de proporcionar apenas o intercâmbio de estudantes do ensino superior, passando também a integrar áreas como ensino vocacional e profissional, a educação de adultos ou projetos de cooperação afigura-se, definitivamente, como um dos maiores investimentos “que a União Europeia pode [continuar a] fazer em si própria”⁵⁴

Considerações finais

Com as apreciações vertidas ao longo das páginas que antecedem estas considerações finais pretendemos - como referido na introdução - prestar o nosso contributo, ainda que modesto, para o conhecimento de alguns dos aspetos do Programa de mobilidade mais conhecido e celebrado dos produzidos pela União Europeia, mediante uma análise, ainda que sintetizada, de alguns aspetos relacionados com a sua génese e evolução, assim como das suas repercussões na promoção de uma cidadania mais ativa e participada no contexto europeu. A análise que fizemos, de forma exploratória, permite perspetivar o valor acrescentado e efeitos positivos da mobilidade encetada no domínio do programa ERASMUS. Analisando-os percebemos que este é, em geral, um instrumento de grande relevo não só no respeito ao contacto com os valores da União, mas também no que respeita ao incentivo de um certo engajamento cívico dos cidadãos europeus que o integram tal como observado e auto-refletido na Europa. Porém, a escassez de estudos acerca desta última temática, solapou uma análise mais aprofundada e uma discussão mais sólida neste artigo acerca das repercussões do programa ERASMUS na promoção de uma cidadania europeia mais ativa e participada, o que também contribuiu de certa forma para conclusões apenas parciais.

No entanto, mesmo com os constrangimentos expostos, julgamos ficar evidente que o Programa ERASMUS oportunizou uma grande reestruturação no que à mobilidade e à educação respeita, iniciando uma trajetória cada vez mais relevante para a Europa, não só em termos pessoais e profissionais dos seus concidadãos, mas também ao nível das suas próprias instituições. Nesta perspetiva vale referir que o ERASMUS se transformou ao longo de trinta anos num dos mais “importantes veículos de mobilidade geográfica temporária” de mais de nove milhões de pessoas e o programa educacional que tem dado lugar a um “fenómeno social e cultural relevante à escala europeia”⁵⁵.

database/000048001-000049000/000048533.pdf>

53 EUROPEAN COMMISSION – Em destaque: o Erasmus + aproxima...

54 SILVA, Samuel – ERASMUS é uma das “principais...

55 MACHADO, Paulo – *Erasmus, desenvolvimento e cidadania europeia*. [Em linha]. [Consult. 5 de fevereiro de 2018]. Disponível em WWW: <http://aps.pt/wp-content/uploads/2017/08/ensaio_EN-S4669a11935c31.pdf>

Neste sentido, mesmo que aceitemos o denominado “princípio do ceticismo como condição prévia da análise social, isto é, que comecemos por recuar perante a euforia que os dados oficiais por vezes transmitem, fazendo a sua crítica e desconstrução”⁵⁶, é difícil não reconhecer-se ao ERASMUS um conjunto de vantagens e o impacto positivo no coletivo e no que concerne ao desenvolvimento e exercício da cidadania europeia.

Referências bibliográficas

AGÊNCIA NACIONAL PROALV – Programa de Aprendizagem ao Longo da Vida. Geração ERASMUS. *Revista Forum Estudante*. [Em linha]. 2012. [Consult. 3 de fevereiro de 2018]. Disponível em WWW: <http://www.eshte.pt/downloads/GUIA_ERASMUS_WEB.pdf>

BALTAZAR, Isabel – Os europeus na construção europeia: esboço de uma cidadania europeia. *Lusíada. História*. [Em linha]. No. 9/10, 2013, p. 255. [Consult. 9 de fevereiro de 2018]. Disponível em WWW: <http://repositorio.ulusiada.pt/bitstream/11067/1125/1/LH_9-10_12.pdf>

CALVO, Daniel Malet – “Tornar-se outra pessoa”: narrativas de transformação subjetiva e processos de distinção entre os jovens estudantes ERASMUS em Lisboa. *Revista Antropológica*. [Em linha]. No. 37, 2.º Semestre, 2014, pp. 51-77. [Consult. 9 de fevereiro de 2018]. Disponível em WWW: <<https://repositorio.iscte-iul.pt/bitstream/10071/8512/3/Calvo2014.pdf>>

CALVO, Daniel Malet – Una historia institucional del Programa ERASMUS, 1987-2014. *Revista Ler História*. [Em linha]. No. 71, 2017, pp. 75-99. [Consult. 9 de fevereiro de 2018]. Disponível em WWW: <<https://repositorio.iscte-iul.pt/bitstream/10071/14920/1/2017%20Ler%20Hist%c3%b3ria.pdf>> e-ISSN: 0870-6182.

COMMISSION EUROPÉENNE – *Discours du Président Jean-Claude Juncker au Parlement européen à l’occasion du trentième anniversaire du programme ERASMUS*. Strasbourg, 13 juin 2017. [Consult. 3 de fevereiro de 2018]. Disponível em WWW: <http://europa.eu/rapid/press-release_SPEECH-17-1624_fr.htm>.

EUROPEAN COMMISSION – *Eramus + Guia do Programa*. Versão 2 (2017): 20/01/2017. [Consult. 9 de fevereiro de 2018]. Disponível em WWW: <http://ec.europa.eu/programmes/ERASMUS-plus/sites/ERASMUSplus/files/files/resources/ERASMUS-plus-programme-guide_pt.pdf>

EUROPEAN COMMISSION – *New figures show record number of participants in ERASMUS +*. [Em linha]. 2017. [Consult. 3 de fevereiro de 2018]. Disponível em WWW: <http://europa.eu/rapid/press-release_IP-17-82_en.htm>

EUROPEAN COMMISSION – *De ERASMUS para ERASMUS +*. [Consult. 13 de fevereiro de 2018]. Disponível em WWW: <https://ec.europa.eu/programmes/ERASMUS-plus/anniversary_pt>

56 Idem, *ibidem*.

EUROPEAN COMMISSION – *Em destaque: o Erasmus + aproxima as pessoas*. [Em linha]. [Consult. 5 de fevereiro de 2018]. Disponível em WWW: <https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/anniversary/spotlight-erasmus-brings-people-together_pt>

EUROPEAN UNION NEWSROOM – *60th Anniversary of the Treaties of Rome*. [Consult. 3 de fevereiro de 2018]. Disponível em WWW: <https://europa.eu/newsroom/highlights/special-coverage/60th-anniversary-treaties-rome_en>

FAUSTINO, Paulo (coord.) – *O Alargamento da União Europeia e os Media: Impactos no sector e nas identidades locais*. 1.^a Ed. Lisboa: Media XXI/Formalpress – Publicações e Marketing, Lda. ISBN: 972-99351-6-5

FEYE, Benjamin; KRZAKLEWSKA, Ewa (Eds.) – *The ERASMUS Phenomenon – Symbol of New European Generation?* Frankfurt am Main: Peter Lang Edition, 2013. ISSN 2194-0886.

GARCIA Pietro, Emilio - *¿Qué es el programa ERASMUS? Movilidad internacional de estudiantes y docentes: 25 años de éxito*. Madrid: Ediciones Pirámide, 2013. 208 p. ISBN 978-843-682-912-9.

IERACITANO, Francesca – *New European citizens? The ERASMUS generation between awareness and skepticism*. *European Journal of Research on Social Studies* [Em linha]. Vol. 1, Issue 1, (2014). [Consult. 14 de fevereiro de 2018]. Disponível em WWW: <https://www.researchgate.net/publication/271034963_New_European_citizens_The_ERASMUS_generation_between_awareness_and_scepticism>. Doi: 10.15526/ejrss.201416199>

INTERNATIONAL EXCHANGE ERASMUS STUDENT NETWORK – *ERASMUS + 30th Anniversary Celebrations Launched in Brussels*. [Consult. 13 de fevereiro de 2018]. Disponível em WWW: <<https://esn.org/news/ERASMUS-30th-anniversary-celebrations-launched>>

INSTITUTO POLITÉCNICO DE VIANA DO CASTELO – *ERASMUS +. Descrição do programa*. [Em linha]. [Consult. 3 de fevereiro de 2018]. Disponível em WWW: <<http://internacional.ipvc.pt/node/25>>

LÓPEZ Valenciano, José Luís – *ERASMUS: historia de un éxito de la integración europea*. *Esdiario* [Em linha], 08/12/2017. [Consult. 3 de fevereiro de 2018]. Disponível em WWW: <<https://www.esdiario.com/872301391/ERASMUS-historia-de-un-exito-de-la-integracion-europea.html>>

LLURDA, Enric; GALLEGU-BALSÀ, Lúdia et al. – *ERASMUS student mobility and the construction of European citizenship*. *The Language Learning Journal*. [Em linha]. Vol. 44, Iss. 3 (2016). [Consult. 5 de fevereiro de 2018]. Disponível em WWW: <<http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/09571736.2016.1210911?journalCode=rllj20>>

MITCHELL, Kristine – *Rethinking the “ERASMUS effect” on European identity*. *JCMS: Journal of Common Market Studies* [Em linha]. Vol. 53, Issue 2, (2015). [Consult. 14 de fevereiro de 2018]. Disponível em WWW: <https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=2562645>. Doi: 10.1111/jcms.12152

MOTA, Sofia – *A evolução do programa ERASMUS na Universidade Comenius de Bratislava entre 2007 e 2014*. Relatório de Estágio policopiado. Vila Real: Universidade Trás-os-Montes e Alto Douro, 2015, 93 p. [Consult. 9 de fevereiro de 2018]. Disponível em WWW: <http://repositorio.utad.pt/bitstream/10348/6355/1/msc_sammota.pdf>

MOURA, Vasco Graça – A herança comum dos europeus. *Diário de Notícias*. [Em linha]. 25/01/2012. [Consult. 5 de fevereiro de 2018]. Disponível em WWW: <<https://www.dn.pt/opiniao/opiniao-dn/vasco-graca-moura/interior/a-heranca-comum-dos-europeus-2261769.html>>

NOVERSA, Daniel – Portugal Europeu: a perceção dos estudantes de ERASMUS. In RIBEIRO, Rita, SOUSA, Vítor de; KHAN, Sheila (Eds.) – *A Europa no mundo e o mundo na Europa: Crise e Identidade*. Livro de Atas. E-book. Braga: CECS – Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade, 2017. ISBN 978-989-8600-72-1, p. 68. [Consult. 3 de fevereiro de 2018]. Disponível em WWW: <http://www.lasics.uminho.pt/ojs/index.php/cecs_ebooks/article/viewFile/2797/2705>

PEREIRA, Pascoal dos Santos – *Auto-determinação nacional para além do controlo político de um território: uma proposta de análise à emancipação colectiva e à autonomia individual em sociedades multi-étnicas*. [Em linha]. Tese de Doutoramento policopiada. Coimbra: Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra, (2015), p. iii. [Consult. 2 de fevereiro de 2018]. Disponível em WWW: <<https://estudogeral.sib.uc.pt/jspui/handle/10316/30193>>

PESSOA, Inês Costa – Programa ERASMUS: intercâmbio crescente no espaço europeu. *Anuário Janus*. [Em linha]. (2003). [Consult. 3 de fevereiro de 2018]. Disponível em WWW: <http://www.janusonline.pt/arquivo/2003/2003_1_4_11.html>

PROALV – Erasmo de Roterdão: Um estudante pela Europa. In AGÊNCIA NACIONAL PROALV – Programa de Aprendizagem ao Longo da Vida. Geração ERASMUS. *Revista Forum Estudante*. [Em linha]. 2012. [Consult. 3 de fevereiro de 2018]. Disponível em WWW: <http://www.eshte.pt/downloads/GUIA_ERASMUS_WEB.pdf>

SENENT Sánchez, Joan María – La evolución de la movilidad académica en Europa. *Revista Española de Educación Comparada*. [Em linha]. No. 13, 2007, p. 363. [Consult. 9 de fevereiro de 2018]. Disponível em WWW: <<http://revistas.uned.es/index.php/REEC/article/view/7467/7135>>

SILVA, Samuel – ERASMUS é uma das “principais razões pelas quais a UE vai sobreviver”. *Público*. [Em linha]. 13/06/2017. [Consult. 9 de fevereiro de 2018]. Disponível em WWW: <<https://www.publico.pt/2017/06/13/sociedade/noticia/ERASMUS-e-uma-das-principais-razoes-pelas-quals-a-ue-vai-sobreviver-1775488>>

TOMÁS Asenjo, Juan e MERCEDES Urosa, Belén – El programa de movilidad ERASMUS. Un referente en los programas educativos de la Unión Europea. *Journal of Supranational policies of education*. [Em linha]. No. Extraordinario, 2017, pp. 123-141. [Consult. 9 de fevereiro de 2018]. Disponível em WWW: <<https://revistas.uam.es/index.php/jospoe/article/view/7589>>

UNIÃO EUROPEIA – *Programa da União Europeia para a Educação, Formação, Juventude e Desporto 2014-2020*. [Em linha]. 2013. [Consult. 3 de fevereiro de 2018]. Disponível em WWW: <http://portal3.ipb.pt/images/gri/ERASMUS-plus-leaflet_pt.pdf>

UNIÃO EUROPEIA – *ERASMUS +*. [Consult. 3 de fevereiro de 2018]. Disponível em WWW: <<https://ERASMUSmais.eu/paises>>

Artigo Recebido a 15 de fevereiro de 2018 | Aceite a 22 de março de 2018

A realização dos direitos humanos à educação, à saúde e à segurança, no âmbito do exercício da Cidadania

Human rights accomplished: education, health, and safety in citizenship exercise

Maria Garcia, PhD
Procuradora do Estado de São Paulo (IPESP)
Professora Associada Livre-Docente da PUC / São Paulo
mariasaopaulo@bol.com.br

Resumo

Trata-se de um olhar atônito, do século XXI, sobre a (ainda) problemática da efetividade dos direitos humanos e a busca do centro da questão.

Palavras-chave: Direitos Humanos, Efetividade, Século XXI.

Abstract

On consider a perplexed XXI century's look about the (still), problematic human rights effectiveness and questions centralism search.

Keywords: Human Rights, Effectiveness, XXI Century.

1. O homem, ser universal

Quando escreve “A invenção dos direitos humanos”¹, Lynn Hunt trata do impasse das declarações de direitos, “tanto nos Estados Unidos como na França”: referindo-se a “homens”, “cidadãos”, “povo” e “sociedade” sem cuidar das diferenças na posição política.

“(…) Mesmo antes que a Declaração francesa fosse rascunhada, um astuto teórico constitucional, o abade Sieyès, tinha argumentado a favor de uma distinção entre os direitos naturais e civís dos cidadãos, de um lado, e os direitos políticos, de outro. As mulheres, as crianças, os estrangeiros e aqueles que não pagavam tributos deviam ser somente cidadãos “passivos”. Apenas aqueles que contribuem para a ordem pública

1 Companhia das Letras, São Paulo, 2009, pp. 147-148.

são como os verdadeiros acionistas da grande empresa social. Somente eles são os verdadeiros cidadãos ativos”.

“As questões dos direitos”, acresce Hunt, “revelam, portanto, uma tendência a se suceder em cascata. Assim que os deputados consideraram o *status* dos protestantes como uma minoria religiosa sem direitos civís, os judeus estavam fadados a vir à baila; quando as exclusões religiosas entraram na agenda, os profissionais não demoraram a segui-las. Já em 1776 John Adams temera uma progressão ainda mais radical em Massachusetts. A James Sullivan ele escreveu:

“Pode acreditar, senhor, é perigoso abrir uma Fonte de Controvérsia e altercação tão fértil como a que seria aberta pela tentativa de alterar as Qualificações dos Votantes. Isso não terminará nunca.

Surgirão novas reivindicações. As mulheres exigirão o voto. Os garotos de 12 a 21 anos pensarão que seus Direitos não são suficientemente considerados, e todo Homem sem um tostão exigirá uma Voz igual a qualquer outra em todas as Leis do Estado”.

“Adams não pensava realmente que as mulheres ou as crianças pediriam o direito de votar”, comenta Hunt, mas temia as consequências de estender o sufrágio aos homens sem propriedade. Era muito mais fácil argumentar contra “todo Homem sem um tostão” apontando pedidos ainda mais absurdos que poderiam vir daqueles em patamares ainda mais inferiores na escala social.”

Certamente que a Autora aponta a condição humana da vinculação de cada um ao seu tempo e à sua circunstância, não obstante a visão ampla e clara de muitos precursores.

Todavia, o homem é um ser universal: escrevendo sobre “O homem universal da Renascença no século XXI”² comentamos o estudo de Gilberto de Mello Kujawski, com esse título, sobre a obra de Pico Della Mirandola, “A dignidade do homem”³:

“Plantado no centro do mundo, o homem tem caminho livre e desembaraçado para chegar a si mesmo em qualquer direção – para este ou para aquele lado, para cima ou para baixo. O lugar do homem não está circunscrito, à semelhança dos demais entes; seu lugar distintivo é o próprio universo, o homem é o ser universal, por isso está no centro, no olho da Criação”⁴.

2 Maria Garcia in “Direitos Humanos Fundamentais”, Revista Mestrado em Direito, Centro Universitário FIEO, Edifício, São Paulo, 2008, pp. 255 e segs

3 In O Estado de S. Paulo, 8/4/1989, p. 8.

4 Conforme descreve Pico Della Mirandola (“Discurso sobre a dignidade do homem”, Lisboa, Edições 70, 1989, p. 51): “O ’ Adam (...) Coloquei-te no meio do mundo para que daí possas olhar melhor tudo o que há no mundo. Não te fizemos celeste nem terreno, nem mortal nem imortal, a fim de que tu, árbitro e soberano artífice de ti mesmo, te plasmasses e te informasses, na forma que tivesses seguramente escol-

Reafirmamos, então:

“Esse ser humano permanece, ainda hoje, na sua “universalidade”, reconhecível como tal, em qualquer parte do mundo” – não obstante o reconhecimento disto permaneça, no século XXI, em toda a sua dificuldade, conflituosidade e violência.

2. A estruturação da personalidade humana: a educação

Em “qualquer uma das origens atribuídas ao homem: no Gênesis, 2:7 ou, então, no mito de Prometeu, anotamos⁵ “esse ser aparece com certos predicados de pensamento e de ação, como objeto de numerosos conceitos, desde Aristóteles (“o homem é o único animal que possui razão – como possibilidade ou capacidade de juízo, não uma determinação necessitante, que somente a esse título constitui a definição do homem”) até o “conceito iluminista de Homem como razão projetante, limitada e impedida, mas eficaz, considerado decorrente do conceito renascentista do homem”⁶.

Temos, então, essa *criatura humana* em toda a sua dimensão natural e espiritual, e na sua essência racional, como atributos universalmente reconhecíveis.

Nessa conformidade, entendemos os direitos humanos fundamentais (independentemente da concepção jus naturalista) porque humanos – como da essencialidade do ser, indiferentemente do seu “surgimento” e do seu “reconhecimento”: aqueles, por que sendo da essência do ser, esta essência independe da subjetividade do observador em fixá-los no tempo e no espaço e de “reconhecê-los”, porquanto a sua existência ou possibilidade independem, igualmente, da vontade do sujeito observador, seja outro homem, seja o Estado”⁷.

A Constituição de 1988 estabelece, no art. 6º a *educação*, como direito social fundamental e no art. 205 determina esse “direito de todos” como “dever do Estado e, da família, com a colaboração da sociedade”.

Inicia-se na família, portanto, esse processo de formação / transformação da *personalidade humana*.

Personalidade, explica Giselle Câmara Groeninga⁸ “é a condição ou maneira de ser da pessoa.

hido. Poderás degenerar até aos seres que são as bestas, poderás regenerar-te até as realidades superiores que são divinas, por decisão do teu ânimo”.

5 Maria Garcia, op. cit, pp. 257 - 258

6 Nicola Abbagnano, “Dicionário de Filosofia”, Martins Fontes, São Paulo, 1998.

7 Maria Garcia, op. cit., p. 258.

8 “Os direitos da personalidade e o direito a ter uma personalidade”, in “Aspectos Psicológicos na Prática Jurídica”, Millenium, Campinas/SP, 2008, pp. 99 e segs.

É a organização, mais ou menos estável, que a pessoa imprime à multiplicidade de relações que a constituem. O aspecto físico e os psíquicos como a vontade, a emoção, a inteligência, são aspectos da personalidade”⁹.

E acrescenta:

“A personalidade se constrói pela combinação de aspectos herdados e constitucionais, com experiências marcantes da vida infantil e da vida adulta, que darão um sentido de continuidade ao ser.

(...)

A Psicanálise tem demonstrado a importância da pertinência a uma família e da convivência para a constituição do sujeito, desde a mais tenra idade. A personalidade desenvolve-se por meio dos exemplos significativos as identificações são resultado destas experiências emocionais com os adultos, pais ou substitutos¹⁰.

Nesse processo, *a educação*: uma possível raiz da palavra, o verbo latino *ducare*, significa orientar, conduzir. As figuras gregas mostram o pedagogo acompanhando o jovem estudante, com seus apetrechos¹¹.

Emancipação, autonomia individual, auto determinação – estas palavras unem-se, inevitavelmente, ao processo educacional e deve ser o seu objetivo prioritário.

Contudo, a questão educacional – “a crise na educação” tem sido uma constante e Hannah Arendt¹² desenvolve esse tema, ressaltando a educação “na América”, a representar “um problema político de primeira grandeza”:

“Certamente, há aqui mais do que a enigmática questão de saber por que Joãozinho não sabe ler.

Além disso, há sempre a tentação de crer que estamos tratando de problemas confinados a fronteiras históricas e nacionais, importantes somente para os imediatamente interessados. É justamente essa crença que se tem demonstrado invariavelmente falsa em nossa época: pode-se admitir como uma regra geral neste século que qualquer coi-

9 “Em Psicanálise, o termo personalidade tem um sentido dinâmico, do desenvolvimento do ser e do vir-a – ser, e da forma como o indivíduo se mostra é percebido pelos outros” (p. 109).

10 “Processo psicológico pelo qual um indivíduo assimila um aspecto, uma propriedade, um atributo do outro e se transforma, total ou parcialmente, segundo o modelo dessa pessoa. A personalidade constitui-se e diferencia-se por uma série de identificações”. (p. 110, nota 24).

11 A Enciclopédia Larousse Cultural (Nova Cultural, Ri de Janeiro, 1998) registra: “Do latim educativo, ação de criar; alimentação; instrução, educação”.

12 “A crise na educação”, in “Entre o passo e o futuro”, Perspectiva, São Paulo, 1979, pp. 222,227-228.

sa que seja possível em um país pode, em futuro previsível, ser igualmente possível em praticamente qualquer país.

(...)

Em todo caso, a resposta a questão: - Porque Joãozinho não sabe ler? – ou à questão mais geral: - Porque os níveis escolares da escola americana média acham-se tão atrasados em relação aos padrões médios na totalidade dos painéis da Europa? – não é, infelizmente, simplesmente o fato de ser este um país jovem que não alcançou ainda os padrões do Velho Mundo, mas ao contrário, o fato de ser este país, nesse campo particular, o mais “avançado” e moderno, do mundo.

E isso é verdadeiro em um duplícido sentido: em parte alguma os problemas educacionais de uma sociedade de massas se tornaram tão agudos, e em nenhum outro lugar as teorias mais modernas no campo da Pedagogia foram aceitas tão servil e indiscriminadamente.

Desse modo, a crise na educação americana, de um lado, anuncia a bancarrota de educação progressiva e, de outro, apresenta um problema imensamente difícil por ter surgido sob as condições de uma sociedade de massas e em resposta às suas exigências”¹³.

13 “... três pressupostos básicos, todos mais do que familiares. O primeiro é o de que existe um mundo da criança e uma sociedade formada entre crianças, autônomas e que se deve, na medida do possível, permitir que elas governem. Os adultos aí estão apenas para auxiliar esse governo. (...) As relações reais e normais entre crianças e adultos, emergentes do fato de que pessoas de todas as idades se encontram sempre simultaneamente reunidas no mundo, são assim suspensas. E é assim da essência desse primeiro pressuposto básico levar em conta somente o grupo, e não a criança individual. (...) Assim ao emancipar-se da autoridade dos adultos, a criança não foi libertada, e sim sujeita a uma autoridade muito mais terrível e verdadeiramente tirânica, que é a tirania da maioria. Em todo caso, o resultado foi serem as crianças, por assim dizer, banidas do mundo dos adultos. São elas, ou jogadas a si mesmas, ou entregues à tirania de seu próprio grupo contra o qual, por sua superioridade numérica, elas não podem se rebelar, contra o qual, por serem crianças, não podem argumentar, e do qual não podem escapar para nenhum outro mundo por lhes ter sido barrado o mundo dos adultos. A reação das crianças a essa pressão tende a ser ou o conformismo ou a delinquência juvenil, e frequentemente, é uma mistura de ambos. O segundo pressuposto básico que veio à tona na presente crise trata-se de ver com o ensino. Sob a influência da Psicologia moderna e dos princípios do Pragmatismo, a Pedagogia transformou-se em uma ciência do ensino em geral a ponto de se emancipar inteiramente da matéria efetiva a ser ensinada. Um professor, pensava-se, é um homem que pode simplesmente ensinar qualquer coisa; sua formação é no ensino e não no domínio de qualquer assunto particular. Essa atitude, como logo veremos, está naturalmente, intimamente ligada a um pressuposto básico acerca da aprendizagem. Além disso ela resulta nas últimas décadas em um negligenciamento extremamente grave, da formação dos professores em suas próprias matérias, particularmente nos colégios públicos. (...) Contudo, o pernicioso papel que representam na crise atual a Pedagogia e as escolas de professores só se tornou possível devido a uma teoria moderna acerca da aprendizagem. Era muito simplesmente a aplicação do terceiro pressuposto que o mundo moderno defendeu durante séculos e que encontrou expressão conceitual sistemática no Pragmatismo. Esse pressuposto básico é o de que só é possível conhecer e compreender aquilo que nós mesmos fizemos e sua aplicação à educação é tão primária quanto óbvia: consiste em substituir, na medida do possível, o aprendizado pelo fazer. O motivo por que não foi atribuída nenhuma importância ao domínio que tenha o professor de sua matéria foi o desejo de lavá-lo ao exercício contínuo da atividade de aprendizagem, de tal modo que ele não transmitisse, como se dizia, “conhecimento petrificado” mas, ao invés disso, demonstra-se constantemente como o saber é produzido. (...) incapazes de fazer com o que a criança

Transpondo-se essas considerações de um país americano a outro, tem-se a justa medida da questão educacional¹⁴.

3. A *saúde* como direito fundamental questões atuais

Saúde, segundo “definição da Organização Mundial de Saúde, é o “estado de completo bem-estar físico, mental e social e não somente ausência de doença ou de enfermidade” inclui-se no art. 6º da Constituição Federal de 1988, entre os direitos sociais e, nos termos do art. 196:

“... é direito de todos e dever do Estado, garantido mediante políticas sociais e econômicas que visem a redução do risco de doença e de outros agravos e ao acesso universal e igualitário às ações e serviços para sua promoção, proteção e recuperação.”

Conforme o art. 128: “as ações e serviços públicos de saúde integram uma rede regionalizada e hierarquizada e constituem um sistema único – SUS, “organizado de acordo com as seguintes diretrizes: I – descentralização, com direção única em cada esfera de governo; II – atendimento integral, com prioridade para as atividades preventivas sem prejuízo dos serviços assistenciais; III – participação da comunidade”.

Financiado “com recursos do orçamento da seguridade social da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, além de outras fontes” (§ 1º) refere Eduardo Calderari:

“Isso significa que é necessário percorrer, 8.516,000 km², 47% do território sul – americano, e atingir mais de 200 milhões de pessoas – desde as comunidades isoladas até os que vivem em grandes metrópoles”¹⁵.

E acrescenta:

adquirisse os pré-requisitos normais de um currículo padrão. (...) nesse processo, se atribuiu importância toda especial à diluição, levada tão longe quanto possível, da distinção entre brinquedo e trabalho – em favor do primeiro. (...) Também aqui, sob o pretexto de respeitar a independência da criança, ela é excluída do mundo dos adultos e mantida artificialmente no seu próprio mundo, na medida em que este é chamado de mundo. Essa retenção da criança é artificial porque extingue o relacionamento natural entre adultos e crianças o qual, entre outras coisas, consiste do ensino e da aprendizagem, por que oculta ao mesmo tempo o fato de que a criança é um ser humano em desenvolvimento, de que a infância é uma etapa temporária, uma preparação para a condição adulta”. (pp. 229 – 233)

14 “Art. 6º - São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição”.

15 Eduardo Calderari, “Uma missão de todos”, in Folha de S. Paulo, 15/2/18, p. A3.

“Defino acesso como uma ação colaborativa, começando pela conscientização de toda a cadeia de saúde sobre como cada integrante pode contribuir dentro de sua especialidade”.

Pode-se acrescentar aqui o papel inestimável da *educação*: o esclarecimento de questões básicas da saúde tais como alimentação correta, informação científica das empresas alimentares e de medicamentos, ampla publicidade estatal sobre hábitos saudáveis – nas escolas e nos meios de comunicação social.

Como *direito fundamental* tem a saúde o caráter de finalidade prioritária do Estado que, na acepção de Dalmo Dallari “é a ordem jurídica soberana que tem por fim o bem comum de um povo situado em determinado território”¹⁶ sendo o bem comum, conforme o Papa João XXIII¹⁷ “o conjunto de todas as condições de vida social que consintam e favoreçam o desenvolvimento integral da personalidade humana”.

Assim, nos termos do art. 193 da Constituição Federal: “A ordem social tem como base o primado do trabalho, e como objetivo o bem-estar e a justiça sociais”.

Nada mais desafiador, entretanto, do que a finalidade precípua do Estado, a sua razão de ser, o *bem comum*, ou, nos termos da Constituição, o *bem-estar* social.

4. Segurança e liberdade (Montesquieu)

Precisamente, no famoso Livro XI d’ “O Espírito das Leis”, cuida Montesquieu da *liberdade política*, definindo:

“A liberdade política, num cidadão, é aquela tranquilidade de espírito que provém da convicção que cada um tem da sua segurança; e para ter-se essa liberdade é preciso que o governo seja tal que um cidadão não possa temer um outro cidadão”.

Conforme explicita Hauriou¹⁸ Montesquieu teve como objetivo a proteção da liberdade (que denominou “liberdade política”) mas foi precisamente a liberdade em geral que pensou ou, talvez mais precisamente, à segurança”.

E transcreve o trecho básico seguinte:

“Para que não se passa abusar do poder, é necessário que, pela disposição das coisas, o poder contenha o poder”.

16 “Elementos de Teoria Geral do Estado”, São Paulo, 2012, pp. 122.

17 “Pacem in Terris”, idem, p. 112.

18 Apud André Hauriou, “Droit Constitutionnel et Institutions Politiques”, Montchrestien, Paris, 1975, pp. 235 e segs. Tradução livre.

E “*Segurança da liberdade*, qualquer que seja a sua aplicação, insere o sentido de tornar a coisa livre de perigos, livre incertezas, assegurada de danos ou prejuízos, afastada de todo mal”¹⁹.

“*Com segurança*: com convicção firmemente, sem hesitação”²⁰.

Decerto, portanto, que *segurança e liberdade* se entrelaçam, como no dizer de Arendt²¹. “Os homens são livres enquanto agem, nem antes, nem depois; pois *ser* livre e agir é a mesma coisa”.

E do que refere Fábio Konder Comparato²²:

“*Segurança e liberdade: uma implicação dialética*

(...) No que diz respeito à segurança, o sentido fundamental do vocábulo liga-se à etimologia (se, prefixo privativo = *sine* + *cura*): é a tranquilidade de ânimo, a isenção de preocupações, de cuidados. Como tal, a idéia de segurança refere-se sempre a um bem concreto, a um interesse determinado.

(...) A contrário de uma oposição, no entanto, o que se verifica na vida real entre liberdade e segurança é uma situação de implicação recíproca ou complementaridade. Sob esse aspecto e descontado todo o efeito de declarações românticas, Augusto Comte tinha razão em insistir sobre a ligação essencial entre as exigências de ordem e de progresso”.

Isto transfere à idéia de autodeterminação, dentro do que Celso Lafer²³ denomina *liberdade moderna*:

“Ou seja, num Estado – sociedade politicamente organizada – onde existem leis”, a liberdade adquire, como ensina Montesquieu, uma objetividade e pode ser definida como “*le droit de faire tout ce que les lois permettent*” – o que leva ao sentido do lícito, conforme Bobbio, daquilo que “não sendo nem comandado nem proibido, é permitido”²⁴.

19 De Plácido e Silva, “Vocabulário Jurídico”, Forense, Rio de Janeiro, 1971.

20 Larousse Cultural, Nova Cultural, Rio de Janeiro, 1989.

21 Hannah Arendt, “Entre o passado e o futuro”, Perspectiva, São Paulo, 1979, p. 196.

22 “Segurança e Democracia”, in “Direito, Cidadania e Participação”, Tac, São Paulo, 1981, pp. 199 - 200

23 “Ensaios sobre a liberdade”, Perspectiva, São Paulo, 1980, pp. 13 e segs.

24 In Maria Garcia, “Desobediência Civil, direito fundamental”, Revista dos Tribunais, São Paulo, 2ª edição, 2004, p. 31

Segurança, da liberdade pode-se anotar, vinda pela citada expressão de Montesquieu, “uma tranquilidade de espírito”, certamente um ideal político da sociedade contemporânea.

4. Cidadania, "o direito a ter direitos" (Arendt)

Cidadania, conforme se registra, “a qualidade de uma pessoa que possui, em uma determinada comunidade política, o conjunto dos direitos civis e políticos”²⁵.

“*Cidadania* é expressão, assim, que identifica a qualidade da pessoa que, estando na posse de plena capacidade civil, também se encontra investida no uso e gozo de seus direitos políticos que se indicam, pois, *o gozo dessa cidadania*”²⁶

Sobretudo, portanto, o exercício dos direitos que compõem o status de cidadão, no âmbito do que anota o “*Law Dictionary*”²⁷ para “*citizen* (pessoa que vive em um Estado, do qual recebe proteção e segurança, e a quem deve obediência e fidelidade)”.

Weffort²⁸ levanta a questão da “cidadania versus desigualdade”, a ser sempre lembrada:

“No seu clássico “*Citizenship and Social Class*”, Marshall reconheceu no interior das democracias modernas a existência de uma tensão permanente – uma “guerra”, diz ele em determinado momento – entre o princípio de igualdade, implícito no conceito de cidadania e a desigualdade inerente ao sistema capitalista e à sociedade de classes. (Marshall, 1965, p. 92)”²⁹.

25 Larousse Cultural, op. cit.

26 De Plácido e Silva, “Vocabulário Jurídico”, op. cit.

27 Maria Chaves de Mello, “Dicionário Jurídico”, Elfos, Rio de Janeiro, 1998.

28 A cidadania dos trabalhadores”, in “Direito, Cidadania e Participação”, op. cit., pp. 139-140.

29 Necessário anotar, aqui, a página memorável de Sampaio Dória: “A educação, base da democracia. Duas são as formas extremas dos regimes políticos: ou o poder é a vontade dos governantes imposta aos governados, ou o poder é a vontade dos governados delegada aos governantes, para o exercerem em nome deles. Ou autocracia, ou democracia. Nas autocracias, quanto mais afundar-se o povo na ignorância, melhor. Quando muito, monopolizar o governo a educação, para fanatizar as massas, e silenciá-las no trabalho. Nas democracias, quanto mais educado o povo na escola da liberdade, melhor. Quando muito, intervenha o Estado, para suprir as deficiências individuais em educação. Tendo proclamado, no art. 1º da Constituição para si, o regime democrático, o que cumpre em consequência ao País, é tudo fazer por que o povo se eduque na escola da liberdade, na consciência do seu destino, na capacidade para o trabalho. Sem educação popular intensa e extensa, o voto com que se constitui o poder, será antes flagelo que providência. A educação é o problema básico da democracia.” (A. de Sampaio Dória, “Direito Constitucional. Comentários à Constituição de 1.946”, Max Limonad, São Paulo, 1960, IV / 765 – 766).

Em “Cidadãos do Mundo. Para uma Teoria da Cidadania”, Adela Cortina³⁰ comenta os “problemas de um conceito atual de cidadania” e amplia a visão desse *status* humano:

“Cidadania: uma síntese de justiça e pertença”

(...) Nesse conceito se encontrariam: o lado “racional”, o de uma sociedade que deve ser justa para que seus membros percebam sua legitimidade, e o lado “obscuro”, representado por esses laços de pertença que não escolhemos mas já fazem parte de nossa identidade. Ante os desafios com os quais qualquer comunidade se depara, é possível apelar então à *razão* e ao *sentimento* de seus membros, já que são cidadãos dessa comunidade, algo seu.

Parece, pois, que a racionalidade da justiça e o sentimento de pertença a uma comunidade concreta têm de andar juntos, se desejamos assegurar cidadãos plenos e, ao mesmo tempo, uma democracia sustentável.

(...) No entanto, construir uma teoria da cidadania que satisfaça a todos os requisitos exigidos por noções atuais de justiça e de pertença ... exige que se enfrente um conjunto amplo de problemas, frequentemente herdados, outras vezes novos.

Problemas de um conceito atual de cidadania

1) A cidadania é um conceito com uma longa história na tradição ocidental, que tem em sua origem uma *dupla raiz*, a grega e a latina. Essa dupla raiz, mais *política* no primeiro caso, mais *jurídica* no segundo, pode ser acompanhada até nossos dias (...).

2) A noção de cidadania que se converteu em padrão em nossos dias é a de *cidadania social*, de T. H. Marshall, que só o Estado de Bem-estar conseguiu satisfazer, por mais deficiências que tenha apresentado (...).

3) A noção de cidadania, habitualmente restrita ao âmbito político, parece ignorar a dimensão pública da economia ... uma legitimação social, procedente de *cidadãos econômicos*.

4) Curiosamente, a sociedade civil, que em principio parece alheia à idéia de cidadania, por se referir precisamente a laços sociais não – políticos, apresenta-se hoje como a melhor escola da civilidade, a partir do que se denominou “o argumento da sociedade

30 Loyola, São Paulo, 2005, pp. 26 - 30.

civil”. Esse argumento consiste em afirmar que é nos grupos da sociedade civil, gerados livre e espontaneamente, que as pessoas aprendem a participar e a se interessar pelas questões públicas, já que o âmbito político na verdade lhes está vedado. (...)

5) A cidadania própria de um Estado nacional parece interromper-se a partir das exigências das ideologias “grupelistas” quer tais ideologias se refiram à coexistência de grupos com diferentes culturas, quer a outros tipos de grupos sociais (...).

6) As tradições universalistas – liberal e socialista – exigem encarnar uma *cidadania cosmopolita*, que transcende os marcos da cidadania nacional (própria do Estado nacional) e da transnacional (própria das uniões entre os Estados nacionais, como é o caso da União Europeia), (...) que exige a superação de todas as barreiras. E, contudo, a partir das tradições ético – políticas universalistas é o que continua a dar sentido a todas as realizações éticas e políticas.

7) Por fim, a cidadania, como toda propriedade humana, é o resultado de uma prática, a aquisição de um processo que começa com a educação formal (escola) e informar (família, amigos, meios de comunicação, ambiente social). Porque aprendemos a ser cidadãos (...) não pela repetição da lei de outros e pelo castigo e sim chegando a ser mais profundamente nós mesmos”.

Importante para o tema, sem dúvida, a colocação, pela Autora, de cada um dos problemas circundando o conceito de *cidadania* e, portanto, o amplo conhecimento das suas circunstâncias e amplitude³¹.

Também importante a questão ressaltada pela mesma Autora de que “A cidadania é um conceito mediador porque integra exigências de justiça e, ao mesmo tempo, faz referência aos que são membros da comunidade, une a racionalidade da justiça com o calor do sentimento de pertença (...) um dos desafios de nosso tempo”.

O primado da justiça sobressai, em toda a exposição do assunto a respeito do homem, ser universal e a referida *cidadania cosmopolita*.

Em “A Paz Perpetua” Kant expressa³²:

31 Atualmente alcançando a “Cidadania no refúgio”, pela qual “Carteira de identificação confere aos imigrantes segurança no início da nova vida no nosso país.(...) Após a edição da Lei de Migração, os estrangeiros que buscam refúgio no Brasil ganharam neste ano um instrumento importante: o Documento Provisório de Registro Nacional Migratório, que lhes garante uma identificação civil desde seu ingresso no País até a decisão final do processo no Comitê Nacional para os Refugiados (Conare). (...) Essa boa prática brasileira, que está inserida na reflexão sobre as ações para melhorar o registro civil pelos países de acolhida, merece ser replicada, por ser um gesto público e humanitário de hospitalidade.” Raquel Dodge, Mari Tereza Ullie Gomes e Inês Virginia Prado Soares, in O Estado S. Paulo, 21/2/2018,

32 “Edições 70”, Lisboa, 1995, pp. 137 , 140.

“... os homens não podem estender-se até ao infinito, mas devem finalmente suportar-se uns aos outros pois originariamente ninguém tem mais direito do que outro a estar num determinado lugar da Terra. (...) A violação do direito num lugar da Terra se sente em todos os outros”, assim, “a idéia de um direito cosmopolita não é nenhuma representação fantástica e extravagante do direito mas um complemento necessário de código não escrito, tanto do direito politico quando do direito das gentes, num direito público da humanidade em geral”.

Artigo Recebido a 20 de fevereiro de 2018 | Aceite a 25 de março de 2018

Direitos dos transgêneros sob a perspetiva europeia

Transgender's rights under European view

Leandro Reinaldo da Cunha
Universidade Federal da Bahia
leandroreinaldodacunha@gmail.com

Resumo

O reconhecimento do ser humano como o elemento mais importante da humanidade e o pleno respeito a todas as suas características individualizadoras é preponderante para a consolidação da cidadania e de uma sociedade que tem nos direitos humanos o seu lastro, razão pela qual a atenção aos direitos da população transgênero se faz imprescindível. Entender a perspectiva do continente europeu sobre o tema é primordial, mormente ante a sua capacidade de polinizar seu pensar para todo o planeta. Para o presente trabalho utiliza-se da pesquisa bibliográfica, valendo-se do método científico-dedutivo.

Palavras-chave: Identidade de gênero, Transgênero, Corte Europeia de Direitos Humanos, Dignidade da pessoa humana, Direitos humanos.

Abstract

The recognition of the human being as the most important element of mankind and the full respect to all their individualizing characteristics is preponderant to citizenship consolidation and to a society based on human rights, reason why attention to the rights of transgender people is indispensable. Understanding the European continent vision on this theme is primordial, especially when faced with the capacity to pollinate its thinking and spread it to all around the world. In order to produce this paper, bibliographical research procedures based on the scientific-deductive method were employed.

Keywords: Gender identity, Transgender, European Court of Human Rights, Human dignity, Human rights.

Introdução

O reconhecimento da sexualidade como elemento constituinte da personalidade do ser humano, bem como a sua constituição como um parâmetro nuclear do desenvolvimento da sociedade é uma percepção que se faz consolidada no continente europeu, que apresenta uma consciência da necessidade de atenção a tal preceito como primordial para a prevalência e respeito dos direitos humanos.

Nessa seara específica ganha contornos peculiares a questão do respeito aos direitos da população transgênero, sendo uma questão que ganhou a atenção de nações europeias em meados do século passado, enquanto o tema ainda é discutido de forma bastante rara nas Américas, com alguns poucos países tendo legislação específica sobre o tema.

O respeito à dignidade da pessoa humana é primordial para que se possa constatar o nível de cidadania de cada nação, sendo possível se afirmar que seu nível de evolução social pode ser aferido segundo a maneira pela qual ela trata seus cidadãos inseridos na categoria de minorias, como é o caso dos transgêneros.

Tendo por base a consciência de que a União Europeia apresenta um conjunto de países com características distintas, ainda que apresentem similaridades entre si, sem, tampouco se olvidar que nem todos os países que compõem a Europa fazem parte da União Europeia, é importante se consignar que inexistente uma legislação uniforme ou comum sobre o tema.

O presente artigo, valendo-se do método científico-dedutivo de pesquisa bibliográfica, tem por objetivo trazer uma visão panorâmica da atenção aos transgêneros na Europa, tendo por base as características que envolvem a proteção a esse grupo específico, como a previsão de reconhecimento legal da identidade de gênero, possibilidade de mudança de nome e indicação de gênero nos documentos, necessidade de constatação clínica da transexualidade ou intervenção cirúrgica prévia para o reconhecimento de direitos e restrições etárias.

1. Identidade de gênero

A sexualidade manifesta-se como um dos elementos caracterizadores da individualidade humana, presente de forma contínua no cotidiano de todo indivíduo, nas mais diversas situações, das mais coloquiais (como a definição de qual casa de banho o sujeito pode usar) até situações de alta complexidade (acesso a direitos fundamentais), razão pela qual a compreensão adequada do tema se faz preponderante.

Um dos elementos mais perniciosos à garantia dos direitos das pessoas é a ignorância acerca dos preceitos fundamentais que regem aquele tema específico e quando o assunto é a sexualidade o desconhecimento é uma constante.

Em uma análise superficial é possível se afirmar que a sexualidade é composta por quatro elementos distintos, quais sejam, o sexo, o gênero, a orientação sexual e a identidade de gênero, sendo certo que a perfeita compreensão de cada conceito é indispensável para que se possa tratar de forma minimamente adequada das questões inerentes ao tema.

O primeiro dos conceitos a ser apreciado é o sexo, que tecnicamente há de ser entendido como a configuração física ou morfológica constatada no momento do nascimento da pessoa, a qual pode ser inserida na condição binária de homem ou mulher. No mais das vezes essa verificação se mostra fácil, contudo existe um número considerável de pessoas no mundo cuja constatação segundo tal parâmetro se mostra extremamente delicada, considerando que, em dados publicados no ano de 2.000, pode ser superior a 2% a variante do ideal binário macho/fêmea, sendo que entre um e dois a cada mil desses casos realiza alguma cirurgia em decorrência dessa desconformidade¹.

O segundo dos elementos da sexualidade a ser considerado é o gênero, o qual pode ser entendido como a representação social do indivíduo segundo os parâmetros do masculino ou feminino, originado de uma elaboração cultural, numa “construção de fundo sociológico e absolutamente subjetiva, muito mais conectada com o papel que o indivíduo desempenha na sociedade do que com suas características físicas ou genéticas”².

Em seguida se faz pertinente discorrer sobre a orientação sexual, conceito que caracteriza-se pelo interesse ou atração sexual sentida pelo indivíduo, sendo preponderante se consignar que não se trata de uma escolha ou opção do sujeito, mas sim de uma condição inata, ou decorrente de fatores biológicos ou psicossociais³. Nesse âmbito se costuma identificar, de forma mais genérica, quatro grupos, quais sejam: heterossexual (interesse destinado a pessoa de gênero distinto), homossexual (atração por alguém do mesmo gênero), bissexual (desejo sexual tanto por pessoas do mesmo gênero quanto de gênero distinto) e assexual (não há a manifestação de interesse sexual por nenhum dos gêneros).

Finalmente, para concluir a compreensão do contexto da sexualidade há de se tratar da identidade de gênero, que revela a percepção de pertencimento do indivíduo quanto ao seu gênero, sendo possível se classificar o sujeito como cisgênero (aquele que apresenta identidade de gênero compatível com o sexo assinalado em seu nascimento) e transgênero (pessoa cujo sexo indicado no nascimento se mostra em conflito com a sua percepção de gênero), grupo no qual se pode inserir o transexual, enquadrado atualmente na previsão de disforia de gênero (Código 302 do Manual Diagnostico e Estatístico de Transtornos Mentais - DSM-V) da Associação Americana de Psiquiatria (American Psychiatric Association – APA), bem como no Código Internacional de Doenças (CID – F64.0).

1 BLACKLESS, M., CHARUVA STRA, A., DERRYCK, A., FAUSTO-STERLING, A., LAUZANNE, K. and LEE, E. (2000), How sexually dimorphic are we? Review and synthesis. *American Journal of Human Biology*, vol. 12, p. 151-166, 2000. ISSN 1520-6300.

2 CUNHA, Leandro Reinaldo da. *Identidade e redesignação de gênero: Aspectos da personalidade, da família e da responsabilidade civil*. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2015, p. 25. ISBN 978-85-8440-206-9

3 CUNHA, Leandro Reinaldo da. *Identidade e redesignação de gênero: Aspectos...* p. 38-39.

Nunca é bastante se afirmar que um dos grandes problemas da compreensão das questões vinculadas à sexualidade está na confusão entre os conceitos de orientação sexual e identidade de gênero, sendo certo que o cisgênero e o transgênero podem apresentar qualquer uma das orientações sexuais possíveis, conforme apresentado anteriormente.

Dessa forma a adequada compreensão dos conceitos que permeiam a sexualidade é imprescindível para que se possa estabelecer qualquer sorte de discussão que tenha por base a sexualidade.

2. Visão Europeia quanto à identidade de gênero

Face ao fato de ser um dos lugares do mundo no qual a questão da identidade de gênero já vem sendo discutida há tempos é de se entender que o tema se mostra consolidado de forma transnacional na Europa, com algum tipo de tratamento em quase todos os países que compõem o continente, o que permite se estabelecer uma visão panorâmica da realidade da comunidade transgênero na região sob a perspectiva jurídica.

Partindo-se de uma análise genérica do tema nas mais diversas nações do continente europeu é possível se verificar alguns aspectos que são os preponderantes para a discussão da identidade de gênero na região, criando um espectro básico de compreensão da questão na Europa.

Inicialmente constata-se que há um reconhecimento bastante amplo da necessidade de se cuidar da questão da identidade de gênero na Europa, considerando-se que se verifica que boa parte dos países (41 deles) estabelecem em seu ordenamento algum sorte de procedimento legal para o reconhecimento da identidade de gênero, enquanto apenas 2 países proíbem (Chipre e Liechtenstein).

Dentre os direitos mais elementares que os transgêneros querem ver atendidos estão a possibilidade de adequação do nome e dos documentos de acordo com a sua identidade de gênero, uma consequência elementar do reconhecimento da sua condição sexual, visando gerar uma compatibilidade entre a sua representação social e os dados consignados em seus documentos de identificação pessoal.

De se notar que em quase todos os países europeus há a possibilidade da mudança do nome e indicação de gênero nos documentos, situação bastante distinta da que se encontra na América do Sul, por exemplo, onde algumas nações apresentam legislação sobre o tema (Argentina – Lei 26.743 de 2012 e Uruguai – Lei 18.620 de 2009) enquanto outros, como o Brasil, não trazem legislação expressa sobre o tema mas tem autorizado a adequação por meio do Poder Judiciário, com posicionamento favorável dos Tribunais Superiores⁴.

4 CUNHA, Leandro Reinaldo da. Identidade de gênero sob a atual perspectiva dos tribunais superiores. a possibilidade da mudança de nome e gênero nos documentos independentemente da realização de procedimentos cirúrgicos prévios. *RT* vol. 986 2017, p. 111-125. ISSN 0034-9275

De se consignar que em 1º de março de 2018, em decisão dotada de efeito *erga omnes* e com força vinculante, o Supremo Tribunal Federal (STF) julgou a ADI 4275 e estabeleceu que a mudança de prenome e sexo nos documentos do transgênero independe da realização de qualquer intervenção cirúrgica prévia, a qual pode ser requerida de forma administrativa, diretamente perante o Cartório competente, independentemente de análise do Poder Judiciário.

Ponto crucial para a apreciação da questão no continente europeu está vinculado à necessidade de qualquer constatação clínica da condição de transexual ou intervenção cirúrgica prévia para a concessão dos benefícios legais decorrentes do reconhecimento da identidade de gênero distinta do sexo consignado quando do nascimento da pessoa.

Em números pode-se considerar que dos 41 países que preveem o reconhecimento da identidade de gênero 20 deles exigem a realização de esterilização prévia, 36 determinam a apresentação de diagnóstico médico e 23 impõem a realização de divórcio caso o requerente seja casado.

Apenas para se estabelecer um parâmetro comparativo, no Brasil, em que pese não haver legislação específica sobre o tema, não há a exigência de esterilização para o reconhecimento da identidade de gênero por parte dos tribunais, tampouco há qualquer menção específica quanto ao estado civil do requerente. Todavia no que tange à necessidade de diagnóstico médico este tem sido requerido, ainda que não se exija a realização de qualquer sorte de tratamento cirúrgico ou hormonal prévio, como se pode constatar da decisão proferida pelo Superior Tribunal de Justiça (STJ) em 2017⁵.

No quanto tange ao critério etário verifica-se que em 34 países pessoas com menos de 18 anos não tem acesso à mudança legal de gênero e seus consectários legais. Nesse quesito, ainda tendo o Brasil como parâmetro comparativo, verifica-se que há o estabelecimento de que as intervenções cirúrgicas apenas ocorram após os 21 (vinte e um) anos (Resolução CFM nº 1.955/2010 e Portaria nº 2.803, de 19 de novembro de 2013 do Ministério da Saúde), sendo a hormonoterapia autorizada a partir dos 18 anos (mesma Portaria do Ministério da Saúde), havendo, contudo, um parecer consultivo do Conselho Federal de Medicina que entende ser admissível o início do tratamento hormonal nos primeiros sinais de puberdade a fim de promover o bloqueio da puberdade do gênero de nascimento (Consulta CFM 32/12 – Parecer CFM 08/13).

Ressalta-se que tais dados estatísticos aqui indicados são baseados em levantamento do Transgender Europe⁶ e apenas tem por objetivo indicar como a questão da identidade de gênero é tema presente na percepção europeia dos direitos humanos. Contudo compreensão da questão passa necessariamente pelo posicionamento adotado pela Convenção

5 STJ, REsp 1.626.739, 4ª Turma, Rel. Min. Luis Felipe Salomão

6 <http://tgeu.org/wp-content/uploads/2017/05/Index-online.png>

Europeia de Direitos Humanos, bem como pelas decisões proferidas pela Corte Europeia de Direitos Humanos sobre o tema.

Quanto às questões acima apresentadas existem entendimentos de grande importância e que se fazem cogentes para os países vinculados à Convenção Europeia de Direitos Humanos. No que tange à questão da necessidade de realização de esterilização prévia a fim de viabilizar o acesso a direitos inerentes à condição de transexual imposta por vários países (atualmente 20 deles) esta foi definida como algo que viola os direitos humanos pela Corte Europeia de Direitos Humanos em abril de 2017, o que determina que todos os estados membros devam adequar suas legislações nesse sentido.

A Corte Europeia de Direitos Humanos ao analisar três processos promovidos em face da França posicionou-se no sentido de que requerer a esterilização forçada e ter a infertilidade como um requisito para o acesso aos direitos inerentes ao reconhecimento da identidade de gênero (A.P. vs França) ofenderiam o art. 8 da Convenção Europeia de Direitos Humanos (direito ao respeito à vida privada), bem como não seria admissível a exigência da realização de exames médicos obrigatórios impostos pelo Tribunal (E. Garçon vs França), nem mesmo a imposição de diagnóstico de saúde mental (A.P. vs France), entendendo que tais imposições seriam contrárias à Convenção.

A perspectiva é a de que a imposição da realização de um diagnóstico de saúde mental prévio ao reconhecimento legal da identidade de gênero seria uma violação aos direitos humanos e à dignidade das pessoas transgênero, com o condão de promover estigma, exclusão social e discriminação⁷, como asseverou Julia Ehrt, diretora executiva da TGEU.

Evidencia-se que o conteúdo da Convenção Europeia de Direitos Humanos tem por escopo a proteção de toda e qualquer pessoa, independentemente de suas características personalizadas, não sendo plausível a restrição a direitos a quem quer que seja em razão de parâmetros vinculados a sua sexualidade. Conforme preconiza o art. 14 da referida convenção

Art. 14. El goce de los derechos y libertades reconocidos en el presente Convenio ha de ser asegurado sin distinción alguna, especialmente por razones de sexo, raza, color, lengua, religión, opiniones políticas u otras, origen nacional o social, pertenencia a una minoría nacional, fortuna, nacimiento o cualquier otra situación.

Outra luta que se estabelece atualmente é no sentido de se despatologizar a condição do transexual, por meio de uma reforma na classificação internacional de doenças. O objetivo é que se reconheça que o fato de apresentar uma identidade de gênero distinta do sexo assinalado no momento do nascimento não caracteriza uma patologia, mas apenas uma condição pessoal relacionada à sexualidade.

7 https://tgeu.org/idahot_forum_map-launch/

Na atual revisão da Classificação Internacional de Doenças (CID-11) sob análise da Organização Mundial da Saúde há a proposta de que tal posicionamento seja seguido, fazendo com que a identidade de gênero incongruente com a indicação de sexo consignada no nascimento não mais figure como uma doença mas sim meramente como uma condição relacionada à saúde sexual, não mais a rotulando como uma doença mental.

A questão é relevante e gera uma série de considerações. Em muitos lugares é necessária a configuração da previsão consignada nos parâmetros da Classificação Internacional de Doenças (CID) para que o sujeito tenha acesso a tratamento médico subvencionado pelo Estado, como acontece no Brasil com base na Portaria nº 2.803, de 19 de novembro de 2013 do Ministério da Saúde.

. De se ressaltar que em alguns países europeus a transexualidade não mais é considerada como uma doença, como ocorre na França que, por meio do decreto nº 2010-125 de 08 de fevereiro de 2010, retirou tal condição da listagem de patologias psiquiátricas, da mesma forma que se posiciona o Standards of Care (SOC) for the Health of Transsexual, Transgender, and Gender Nonconforming People, que entende que a transexualidade é apenas uma questão de diversidade⁸.

Assim verifica-se que há uma real preocupação com a questão da sexualidade no continente europeu, especialmente no que tange à questão da identidade de gênero na perspectiva dos direitos humanos, sendo considerado elemento preponderante para o estabelecimento e consolidação da cidadania para todos os cidadãos.

Considerações finais

A preocupação com o bem estar e desenvolvimento de todo ser humano é uma condição básica a toda e qualquer nação que tenha os direitos humanos como um parâmetro relevante em seu ordenamento jurídico, mormente se houver a consciência elementar de que não há como se pensar em nenhuma forma de sociedade sem o homem.

O posicionamento adotado no continente europeu com relação à identidade de gênero se mostra bastante confluyente com o entendimento de que o ser humano, os direitos da personalidade e a dignidade da pessoa humana são conceitos muito caros ao ordenamento jurídico da região.

Entender a relevância do tema e exigir que, por meio de entidades internacionais dotadas de poder regional, os países adaptem seus procedimentos e suas legislações visando atender aos interesses e necessidades da comunidade transgênero é passo preponderante para uma sociedade mais próxima dos preceitos humanísticos que regem os princípios norteadores dos direitos humanos.

8 CUNHA, Leandro Reinaldo da. *Identidade e redesignação de gênero: Aspectos...* p. 36.

Evidencia-se ainda que tais questões não se mostram apenas como importantes para um certo grupo de pessoas mas sim se revestem de uma natureza e interesse transnacional, sendo relevante para todo o continente que o respeito às individualidades e características humanas se faça um padrão a ser seguido.

Em que pese a enorme variedade de normas emanadas pelas diversas nações que compõem a Europa é bastante pertinente se considerar que o órgão europeu responsável pela atenção e proteção aos direitos humanos se coloque de forma firme no sentido de fazer com que os países vinculados à Convenção Europeia de Direitos Humanos se adequem a parâmetros preponderantes ao pleno respeito à população trans.

Constata-se o sólido posicionamento da região que em sua grande maioria tem legislação direcionada ao reconhecimento da identidade de gênero, permitindo a realização de mudança do prenome e da designação de gênero nos documentos pessoais do indivíduo. O que vem ganhando cada vez mais espaço e passa a se tornar uma tendência a ser seguida por todos os países, muito ante a imposição de sua atenção por parte da Corte Europeia de Direitos Humanos, é a proibição da exigência da realização de processo de esterilização prévio por parte do transexual, bem como a vedação da obrigatoriedade da realização de tratamento médico ou apresentação de laudo médico para que se tenha acesso aos benefícios decorrentes do reconhecimento da identidade de gênero.

Não se pode também olvidar a crescente e intensa movimentação no sentido de despatologização da transexualidade, como forma de afastar a estigmatização da pessoa e com isso tentar reduzir o amplo e contínuo preconceito que se mostra tão lesivo ao indivíduo e que acaba por conduzi-lo a uma condição econômica deficitária (face a grande evasão escolar e a restrições no mercado de trabalho), bem como a uma realidade social (permeada por um alto índice de tentativas de suicídio) bastante traumática.

A luta pela garantia do ser humano como o pilar elementar e nuclear da sociedade é primordial para o estabelecimento da cidadania como um lastro para a comunidade europeia e mundial, sendo certo que o respeito a todos tem o condão de fazer com que a humanidade evolua e o mundo se torne um lugar melhor para todos.

Referências bibliográficas

BLACKLESS, M., CHARUVASTRA, A., DERRYCK, A., FAUSTO-STERLING, A., LAUZANNE, K. and LEE, E. (2000), How sexually dimorphic are we? Review and synthesis. *American Journal of Human Biology*, vol. 12, p. 151-166, 2000. ISSN 1520-6300

CUNHA, Leandro Reinaldo da. *Identidade e redesignação de gênero: Aspectos da personalidade, da família e da responsabilidade civil*. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2015. ISBN 978-85-8440-206-9

CUNHA, Leandro Reinaldo da. *Identidade de gênero sob a atual perspectiva dos tribunais superiores. a possibilidade da mudança de nome e gênero nos documentos independ-*

entamente da realização de procedimentos cirúrgicos prévios. Revista dos Tribunais: São Paulo, v. 986, p. 111-125, dez. 2017. ISSN 0034-9275

_____. Identidade de gênero e a responsabilidade civil do Estado pela leniência legislativa. Revista dos Tribunais: São Paulo, v. 962 p. 37-52, 2015. ISSN 0034-9275

CUNHA, Leandro Reinaldo da. RIOS, Vinícius Custódio. Mercado transgênero e a dignidade da pessoa humana sob a perspectiva do capitalismo humanista, Revista dos Tribunais: São Paulo, v. 972, p. 165-184, out. 2016. ISSN 0034-9275

MIZRAHI, Mauricio Luis. Homosexualidad y transexualismo. Buenos Aires: Astrea, 2006. ISBN 950-508-709-8

SANTOS, Moara de Medeiros Rocha; ARAUJO, Tereza Cristina Cavalcanti Ferreira de. Desenvolvimento da identidade de gênero em casos de intersexualidade: contribuições da Psicologia. 2006. 246 f. Tese de doutorado em psicologia. Universidade de Brasília, Brasília, 2006

SZANIAWSKI, Elimar. Limites e possibilidades do direito de redesignação do estado sexual: estudo sobre o transexualismo: aspectos médicos e jurídicos. São Paulo: RT, 1998. ISBN 85-203-1667-0

VIEIRA, Tereza Rodrigues. Nome e Sexo – Mudanças no Registro Civil. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2012. ISBN 978-85-224-7363-2

Artigo Recebido a 20 de fevereiro de 2018 | Aceite a 24 de março de 2018

(Página deixada propositadamente em branco)

Educação digital: a base para a construção da cidadania digital

Digital education: the basis for the construction of digital citizenship

Meire Cristina de Souza
Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo
eiresouza@usp.br | cristina.meire@globo.com

Resumo

O objetivo desse artigo é propor uma reflexão sobre o tema da cidadania digital inserido na necessidade de uma educação digital que possa transformar o indivíduo exposto às transformações da era digital e exposto à informações, produtos e serviços de todos os lugares do planeta. Se a rede é de alcance mundial (World Wide Web), o cidadão não é mais um personagem de sua própria pátria ou de sua nação, ele agora pertence a um mundo todo interligado e conectado. A educação desse novo cidadão é um desafio para todos as estruturas estatais do planeta.

Palavras-chave: Cidadania, Educação, Cidadania Digital, Educação Digital.

Abstract

This article's goal is to propose a reflection on the digital citizenship inserted in the need of a digital education that may transform the individual exposed to the digital era transformations as well as information, products and services from all places on the planet. If the network has global reach (World Wide Web), the citizen is no longer a character of it's homeland or nation, he now belongs to a world that is connected. The education of this new citizen is a challenge for all the state representatives on the planet.

Keywords: Citizenship, Education, Digital Citizenship, Digital Education.

Introdução

A ideia de cidadania existe desde a Antiguidade e seu conceito nesse período se

resumia à pertença a uma cidade estado, estando diretamente ligada á nacionalidade. Com o passar dos séculos tivemos uma evolução no conceito de cidadania que passou a abranger o exercício e acesso a direitos dos cidadãos. A vinculação com a nacionalidade permaneceu no conceito moderno de cidadania.

Entretanto, na contemporaneidade, a ideia de cidadania passou a abranger mais que o acesso a direitos e o vínculo com a nacionalidade foi relativizado com a criação das comunidades regionais, como a União Europeia, por exemplo, que instituiu pelo Tratado de Maastricht assinado em 1992, a cidadania da União, que acresce à cidadania nacional e não a substitui.

Nessa nova roupagem da ideia de cidadania, as sociedades evoluíram a ponto de se interligarem por meio da rede mundial de computadores e os governos de vários países passaram a atuar de forma eletrônica nos serviços ao cidadão. Nasce, nesse contexto, uma nova vertente da cidadania, a cidadania digital.

Em todos os momentos desde o surgimento da noção de cidadania, a educação sempre foi um pressuposto para o seu exercício. E essa vinculação da cidadania com a educação perdurou por todas as fases evolutivas da ideia de cidadania.

Com o surgimento da cidadania digital, surge também a necessidade de uma educação digital para esse novo cidadão. Uma educação ampla cuja finalidade constitua na transformação e no desenvolvimento completo desse cidadão.

Surge ainda, a necessidade de conscientização de uma nova característica dessa cidadania digital, ou seja, essa cidadania não mais se vincula à noção de pertencimento pela nacionalidade, não mais se vincula ao país de origem ou mesmo continente ou comunidade regional ente países, essa cidadania digital, impõe a noção de pertencimento ao planeta, e nesse pertencimento, o acesso a direitos e também o assumir deveres e responsabilidades.

É sobre essa ideia de uma nova cidadania digital de âmbito mundial, que esse artigo se propõe a refletir, e ainda sobre a educação necessária para o exercício dessa cidadania que se apresenta como um desafio aos Estados e governos no sentido de que precisamos nos unir em prol da conscientização do novo cidadão digital do mundo.

1. Educação: o pilar da cidadania

Com origem no latim o verbo educar tem seu significado etimológico no termo *educare* no sentido de: tirar, levar para fora; retirar (Vieira, 2016); ou seja, literalmente sua tradução é conduzir para fora, e nesse contexto, a educação está relacionada à natureza humana, sendo que essa natureza necessita de uma educação adequada que possibilite ao homem sair da confusão da caverna a fim de construir uma cidade justa (Platão, 2001).

A educação é uma arte na qual é quase impossível que se alcance êxito total (Rousseau, 1995), e pode ser adquirida de três formas: a educação que vem da natureza, a edu-

cação que vem dos homens e a educação que vem das coisas. O desenvolvimento interno de nossas faculdades e de nossos órgãos é a educação da natureza e o uso que aprendemos a fazer desse desenvolvimento é a educação dos homens, sendo, a educação das coisas, o ganho de nossa própria experiência sobre os objetos que nos afetam (Rousseau, 1995).

A palavra educação, é, na maioria das vezes empregada em sentido demasiadamente amplo, para designar o conjunto de influências que, sobre nossa inteligência ou sobre nossa vontade, exercem os outros homens, ou, em seu conjunto, realiza a natureza, sendo que, devemos reservar o nome educação para a diferença da influência que exerce a ação dos membros de uma mesma geração, uns sobre os outros e a influência que os adultos exercem sobre as crianças e os adolescentes (Durkheim, 2011).

A educação é ainda sinônimo de amor ao mundo, amor ao ponto de assumir a responsabilidade por ele e com tal gesto, salvá-lo da ruína que seria inevitável não fosse a renovação trazida pelos jovens. A educação consiste também, na decisão de amor suficiente às nossas crianças para não as expulsar de nosso mundo e abandoná-las a seus próprios recursos (Arendt, 2011).

A Declaração Universal dos Direitos Humanos - DUDH de 1948, adotada pela aprovação de 48 Estados, consolidou a afirmação de uma ética global ao consagrar um consenso sobre valores de cunho universal a serem seguidos pelos Estados, tornando-se o marco na previsão da educação como direito de todos, e traz em seu artigo 26 além de outros, o objetivo do pleno desenvolvimento da personalidade humana:

2. A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos, e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz.

Richard Pierre Claude afirma que o direito à educação previsto no artigo 26 da Declaração, deve se vincular a três objetivos específicos: (1) pleno desenvolvimento da personalidade humana e fortalecimento do respeito aos direitos do ser humano e às liberdades fundamentais; (2) promoção da compreensão, da tolerância e da amizade entre todas as nações e a todos os grupos raciais e religiosos; e (3) incentivo às atividades da ONU para a manutenção da paz (Claude, 2005).

A educação é a base para o pleno exercício dos direitos e plena consciência dos deveres da cidadania e precisa ser aplicada com a finalidade de que o ser humano possa aprender a conviver.

Denomina-se educação, ao processo de desenvolvimento da capacidade física, intelectual e moral da criança e do ser humano em geral com vistas à sua melhor integração individual e social (Abbagnano, 2012). E é a necessidade de uma integração individual

e social que traduz a educação como base para o exercício da cidadania, uma vez que a cidadania compreende não apenas os direitos, mas também os deveres do ser humano na vida em sociedade.

1.2 - A evolução do conceito e dimensões da cidadania ao longo dos séculos

Desde a Antiguidade Grega, a cidadania se caracteriza como uma relação entre iguais, e destes com o poder (Bodstein, 1997), sendo que na Grécia Antiga, entre os iguais não se incluíam os trabalhadores, os escravos, as mulheres, as crianças e os estrangeiros¹. Contudo, a cidadania atualmente conjuga os direitos de liberdade e de igualdade com os deveres de solidariedade (Abbagnano, 2012), indo muito além da relação de poder e da participação democrática de eleger os representantes governamentais.

Thomas Humphrey Marshall, sociólogo britânico do início do século XX, desenvolveu um conceito de cidadania partindo da relação entre três elementos de natureza normativa, um elemento civil, um elemento político e um elemento social. Marshall (1967) relaciona o desenvolvimento da cidadania ao desenvolvimento de cada um daqueles três elementos, surgidos e afirmados cada qual em um século diferente: os direitos civis teriam se formado no século XVIII; os direitos políticos, no século XIX, e os direitos sociais, no século XX. O autor considera que é por meio dessa construção histórica que se estabelece a ideia de cidadania.

Marshall (1967) divide o conceito de cidadania em cidadania civil, cidadania política e cidadania social. A cidadania civil compõe-se dos direitos necessários à liberdade individual, ou seja, a liberdade de ir e vir, a liberdade de imprensa, pensamento e fé, o direito à propriedade e o direito de acesso à justiça.

O elemento político da cidadania, engloba o direito de participar no exercício do poder político, podendo votar e ser votado. No elemento social, encontramos o direito a um mínimo de bem-estar econômico e segurança, além do direito de participar por completo da herança social.

Os três elementos do conceito de cidadania elencados por Marshall (1967), estão associados respectivamente às instituições dos tribunais de justiça, parlamento e conselhos do governo local além do sistema educacional e os serviços sociais, e, a ruptura dessas instituições provocou a separação dos elementos de cidadania, fazendo com que os direitos civis, políticos e sociais fossem concretizados cada um em um século distinto, e assim

1 Para Aristóteles, o cidadão não é cidadão pelo fato de se ter estabelecido em algum lugar – pois os estrangeiros e os escravos também são estabelecidos. Nem é cidadão aquele que pode, juridicamente, levar e ser levado ante os mesmos tribunais, pois isso é o que acontece aos que se servem de selos para as relações de comércio, e mesmo os estrangeiros estabelecidos, para gozarem desse privilégio, precisam ter um fiador, ou seja, um cidadão que lhes sirva de patrono e em nome do qual realizavam os atos civis, inclusive o pagamento de impostos. O cidadão ateniense, por exemplo, era o homem investido de um certo poder, era aquele que tinha uma parte legal na autoridade deliberativa e na autoridade judiciária (Aristóteles, 2009).

a consolidação da cidadania para Marshall, está relacionada ao desenvolvimento de cada um de seus elementos.

Danilo Zolo analisa que, inobstante às críticas recebidas, o esquema analítico proposto por Marshall, oferece uma abordagem útil ao tema da relação entre o desenvolvimento da economia de mercado, a evolução das instituições políticas e a afirmação dos direitos subjetivos na Europa moderna (Zolo, 2006).

Com base nesse esquema analítico de Marshall, pode-se afirmar que enquanto na Europa continental se passava do reconhecimento dos direitos civis aos direitos políticos e, por fim, aos direitos sociais, a garantia dos direitos tornou-se mais seletiva, em razão da diversa relação que a partir da Revolução Industrial, foi se instaurando na Europa, entre o reconhecimento dos direitos, de um lado, e as instâncias gerais de um sistema político-jurídico correlato à economia de mercado, de outro. No decorrer desse acontecimento secular, o Estado de Direito abriu-se progressivamente ao reconhecimento formal de uma série de sucessivas gerações de direitos (Zolo, 2006).

Assim percebemos que Marshall se pauta na relação de dependência com o Estado para a construção da cidadania, sendo o Estado o eixo central para sua aquisição. Contudo, a evolução da sociedade nos mostra que os termos de uma cidadania vinculada ao Estado não se sustentam diante da globalização, da internacionalização e da transnacionalidade, considerando o atual cenário político e econômico.

Nessa linha, faz-se necessário uma concretização dos direitos civis, sociais e políticos, de forma ampla, sem as limitações impostas pela cidadania formal que se vincula na precedência da condição ou concessão da nacionalidade. A vinculação entre cidadania e nacionalidade é uma construção preponderante no cenário mundial dos ordenamentos jurídicos pátrios, o que dificulta a inclusão plena dos não nacionais e os que estabelecem residência com ânimo definitivo em solo estrangeiro.

Desde os primórdios da sociedade organizada, percebemos uma mutação no conceito de cidadania. Contudo, nas últimas décadas, essa variação se acelerou em ritmos alucinantes, adequando-se às novas exigências do mundo contemporâneo. A intensificação e ampliação da globalização da política, da economia, da quebra de fronteiras, da disseminação de culturas, a explosão e mercantilização da informação condicionaram o exercício da cidadania plena ao alcance de novos patamares de riqueza, educação e acesso a serviços e produtos.

E é nesse contexto de uma sociedade globalizada e midiática que adentramos ao tema da cidadania digital e da necessidade de uma educação digital para o exercício dessa nova roupagem da cidadania na era da comunicação mundial e instantânea.

2 – O que é a cidadania digital?

A globalização e o advento das TIC são processos naturais de evolução da sociedade e da vida em comunidade e esse processo não pode ser considerado antagônico ou incompatível

com a cidadania, do mesmo modo que não se pode ver o exercício da cidadania confinado exclusivamente a um espaço territorial com fronteiras definidas pois essas fronteiras estão abertas e tendem a abrir-se cada vez mais com o avanço das tecnologias digitais.

Nesse contexto, emergi um novo cidadão, que aparenta ter um real sentido cosmopolita, universal. Este cidadão, ou este conceito de cidadão, não tem apenas uma relação com a sua nação, com o seu país, mas tem uma relação com outras regiões e com o mundo e passa a ter também relevância existencial nessas regiões e no mundo, tal como no seu espaço nacional (Patrocínio, 2008).

Veiga (2002) esclarece que enquanto que, até um passado recente, o domínio da responsabilidade se limitava à esfera das relações de vizinhança e ao curto intervalo de uma geração, hoje percebemos que muitas das nossas intervenções se estendem à uma escala planetária e se prolongam muito para além da nossa geração. Num cenário limite, que não será exagerado considerar, as consequências de algumas das nossas intervenções serão irreversíveis e poderão mesmo colocar em risco a sobrevivência e o bem-estar de todo o planeta (Veiga, 2002 *apud* Patrocínio, 2008).

A cidadania digital inobstante ser uma nova roupagem ou até mesmo um novo conceito de cidadania, abarca as bases do conceito caracterizando, assim, a noção de direitos e deveres também em escala digital e no caso da rede mundial de computadores, a observância de deveres e ética em escala mundial.

O grande desafio que a era da internet nos coloca, é o de preparar as crianças, jovens e adultos para aprender a avaliar a informação na sua globalidade. O problema de as informações poderem ser falsas exige uma permanente “procura da verdade” e isso implica que o utilizador leia, observe, leia novamente em outro recurso, compare, fale, pergunte, leia mais, na procura da informação verídica. É preciso desenvolver uma sensibilidade pessoal à qualidade da informação, isto é, se aquilo que esperamos encontrar é convergente com outras informações sobre o mesmo assunto, se não parece correto, se não gera perplexidade (Patrocínio, 2008).

Além do filtro das informações acessadas, outra dificuldade com a qual convivemos e expomos nossas crianças e jovens, é o excesso de informações que podem ser acessadas, e o quanto dessas informações são realmente absorvidas. Até que ponto é salutar e útil o excessivo número de informações que bombardeiam nossas crianças e jovens todos os dias?

O exercício da cidadania digital vai muito além da participação no governo eletrônico, do acesso aos serviços digitais, e também da navegação pelas infinitas informações disponíveis na rede mundial.

O cidadão digital é acima de tudo um novo nicho de mercado para as grandes incorporações, é um cliente e um consumidor em potencial considerando o acesso a inúmeros produtos que ele mal saberia que existem se tivesse que sair de casa para fazer compras. O consumo digital requer ao mesmo tempo uma conscientização ética de não compartilhar arquivos e produtos digitais pirateados assim como uma conscientização acerca do grande

volume de propagandas e marketing que o mercado digital irá apresentar em cada página acessada na internet, e principalmente uma conscientização sobre a sustentabilidade do planeta em virtude da pouca durabilidade dos produtos ofertados atualmente.

A cidadania digital pressupõe assim, um direito do potencial consumidor mundial em ter garantido uma proteção nas suas operações comerciais eletrônicas e na sua segurança em navegar na rede mundial sem sofrer o excessivo assédio desproporcional das propagandas eletrônicas, principalmente para a segurança das crianças, além de uma segurança ainda maior na transmissão de seus dados para conclusão de qualquer compra virtual.

O cidadão digital se insere, nesse contexto, na cidade mundial virtual. E não diferente das cidades físicas, a cidade virtual também oferece inúmeras seduções e perigos em todos os sentidos, perigos que vão além do furto ou desvio de informações pessoais, perigos que podem sair do virtual e causar sérios danos no físico e no emocional dos cidadãos digitais.

Andreucci e Caraciola alertam para fenômeno da obsolescência programada² que se traduz numa elaboração planejada da sociedade industrial, para que bens e mercadorias tenham seu período de duração diminuído, objetivando o consumo rápido e à descartabilidade do próprio produto (Andreucci e Caraciola, 2011). A ideia estruturalmente construída para o consumidor atual engendra-se a partir do desapego aos produtos duráveis e infungíveis, para dar passo à cadência incessante de oferta de produtos de pouca durabilidade.

Assim, é imprescindível que o poder público de cada Estado ou Comunidade de Estados, os governos de cada país em conjunto com as organizações de nível regional e mundial, interfiram no sentido de tentar proporcionar uma maior segurança para os transeuntes dessa cidade digital mundial chamada internet. Essa necessidade de oferecer maior segurança, é uma obrigação estatal, uma vez que cada Estado arrecada um volume incalculável de impostos embutidos nos produtos do comércio mundial.

É necessário ainda, que os governos estimulem a oferta de informações sobre as consequências das opções e dos comportamentos de consumo, de modo a estimular a demanda e o uso de produtos ambientalmente saudáveis com vistas à redução na geração de resíduos, pois o descarte de lixo sólido tem se tornado um grande desafio para os Estados e para a sociedade moderna.

Da mesma forma como somos bombardeados com propagandas e ofertas sedutoras de produtos e serviços na cidade digital, deveria haver uma quantidade de propagandas sobre a responsabilidade desse consumo excessivo e sobre suas consequências para o planeta, contudo, não existe qualquer tipo de iniciativa nesse sentido.

Nesse cenário, a educação digital aparece como uma ferramenta imprescindível para o exercício da cidadania digital, pois não basta o acesso, é preciso que o cidadão consumidor digital conheça seus direitos na rede mundial (e os tenha) e receba educação suficiente

2 A obsolescência é sinônimo de tornar obsoleto, descartável, substituível. Acresça-se ao conceito a adjetivação “programada”, e teremos um conceito que se confunde com a própria existência da sociedade moderna. (Andreucci e Caraciola, 2011)..

no sentido de poder se proteger da avalanche comercial virtual e dos perigos cibernéticos presentes no mundo digital, que englobam não apenas a Europa, mas todos os continentes do planeta.

2.1 - Educação digital para o pleno exercício da cidadania digital

A educação é parte de uma economia global do conhecimento e como tal, também emerge nas potencialidades das TIC. Dessa potência de comunicação e de informação deriva uma diversidade de possibilidades à produtividade econômica e social, e a educação, na proporção da convergência tecnológica que se lhe apresenta disponível, sem dúvida precisa inovar suas práticas pedagógicas. Inovar-se por meio de portais de conhecimento, de redes e ambientes virtuais de aprendizagem, de modalidades online e a distância, de tecnologias de produção multimídia, de ambientes de imersão virtual, entre outros.

Contudo essa inovação não deve se dar apenas no currículo estrutural de como essas informações educacionais serão transmitidas. A educação digital precisa manter o seu objetivo primário e fundamental de transformação do ser humano.

Percebe-se que os espaços confinados da sociedade disciplinar³ se veem agora ampliados pelo gerenciamento digital dos dispositivos eletrônicos conectados de forma instantânea. Ao apresentar que a sociedade disciplinar é aquilo que estamos deixando para trás, ou que já não somos, Deleuze (1995) aponta para o surgimento da sociedade de controle, emergindo, assim, o que se denomina sociedade digital, cuja lógica consiste em gerenciar continuamente, comunicar e informar instantaneamente.

Não resta dúvida de que na sociedade digital, a produção está pautada nos dispositivos que conectam, informam e formam redes, e na internet, não há, necessariamente, uma rede de saberes, mas, uma rede prescrita, com uma incalculável quantidade de conteúdo a serem virtualmente consumidos.

A comunicação, nesse contexto, caracteriza-se sob um cenário no qual a tecnologia e as máquinas deixam de ser apenas máquinas ou ferramentas de comunicação para serem o suporte para o pensar e o agir na sociedade digital.

As sociedades disciplinares de Foucault possuem dois polos: a assinatura que indica o indivíduo e o número de matrícula que marca sua posição numa massa. Nas sociedades de controle de Deleuze, ao contrário, o essencial não é mais uma assinatura e nem um número. O essencial é uma cifra, que se traduz numa senha.

Ao mesmo tempo que a sociedade virtual controla o indivíduo, o indivíduo ao adentrar no mundo virtual, sente-se completamente sem controle e assume uma espécie de segunda

3 Foucault situou as sociedades disciplinares nos séculos XVIII e XIX, elas procedem à organização dos grandes meios de confinamento e atingem seu apogeu no início do século XX. Nas sociedades disciplinares, o indivíduo não cessa de passar de um espaço fechado para outro, tendo cada um, suas próprias leis: família, escola, fábrica, universidade e circunstancialmente prisão ou hospital (Foucault, 2013).

personalidade, como se entrasse de forma invisível em outra cidade e ali tudo pudesse realizar e expressar sem sofrer qualquer tipo de reprimenda. No mundo virtual, o mundo atual oferece um espaço para a manifestação das sombras, e muitas pessoas mergulham numa vida paralela com os recursos como bate-papos, encontros virtuais, simuladores de vida e personalidade (Mattos, 2009).

Cada pessoa reflete na internet aquilo que sente que falta na vida real. Alguns se tornam mais falantes, interessantes e charmosos quando se encontram diante de um teclado e uma tela, outros, ficam mais impositivos, bravos, dominantes. Sejam aspectos positivos ou negativos, as pessoas acabam manifestando aquilo que escondem debaixo da máscara (Mattos, 2009).

Outra característica dos navegantes digitais é a incrível capacidade que adquirem de julgar toda e qualquer situação que encontram nas páginas virtuais. Cada um se torna um juiz mais cruel e mais severo, cheio de razão e ética para proferir uma sentença impiedosa a quem comete erros ou simplesmente expõem seus gostos na rede mundial, os juízes de plantão, além de julgar, também emitem pareceres sobre moda, design, relacionamentos, política, medicina, direito e tantas outras mais áreas.

Podemos afirmar, que o papel de uma boa educação digital, vai muito além do aprender a manusear as ferramentas, programas e aplicativos disponíveis, e vai muito além, também, de proporcionar o conhecimento por meio das plataformas digitais. A educação digital, assim como a educação clássica, desempenha um papel fundamental na formação e no desenvolvimento do indivíduo digital como um todo. É função da educação digital, formar um cidadão digital capaz de agir com ética e respeito aos seus semelhantes, que possa vencer a sedução da intolerância que é disseminada no mundo virtual, que possa navegar consciente de que é a mesma pessoa tanto no mundo digital quanto no mundo físico.

A educação digital é responsável ainda, pela transformação do ser humano físico/digital, no sentido de lhe fornecer condições de não se permitir ser controlado pela sociedade digital, de ter capacidade refletir e formar sua própria opinião sobre as informações e conteúdo que acessa diariamente.

Conclusões

A educação é a força motriz de uma sociedade, é o sustentáculo para as ações dos indivíduos e instrumento para a concretização da cidadania. A educação para uma cidadania democrática consiste assim, na formação de uma consciência ética a incluir tanto a racionalidade, como também deve assar pela conquista de corações e mentes no sentido de mudar mentalidades, combater preconceitos e discriminações e proporcionar a emancipação do cidadão.

A educação é libertadora e pode funcionar como transformadora de paradigmas para as futuras gerações. Contudo, não podemos ser otimistas ao ponto de querer essa trans-

formação para agora, as mudanças e investimentos em educação precisam ser perpetradas logo, mas seus resultados somente serão alcançados pelas futuras gerações.

A cidadania foi ao longo dos séculos se remodelando às transformações sociais e se concretizando como condição de acesso a direitos e consciência de deveres e obrigações. O conceito de cidadania, nesse sentido, não se limita a uma ideia estática, mas dinâmica, pois o novo cidadão não pertence mais apenas ao seu país ou à sua cidade, ele pertence ao planeta e tem acesso a informações, produtos e serviços de todos os lugares da Terra.

A educação para a cidadania deve contribuir para a formação autônoma da pessoa a fim de ensiná-la a assumir sua condição humana, ensiná-la a viver e a se tornar um cidadão. O cidadão em uma democracia se define pela sua solidariedade e responsabilidade em relação à sua pátria e a seus pares, o que pressupõe nele o enraizamento de sua identidade nacional.

No mesmo sentido, a educação digital deve contribuir para a formação do cidadão digital para a fim de ensiná-lo a assumir sua condição humana na rede virtual e a ver o outro como ser humano também dentro da rede. Deve proporcionar a conscientização e o sentimento de pertença a uma comunidade que não mais se restringe à sua nação, o cidadão pertence ao mundo e o planeta é a sua casa, e todos que nele habitam são seus vizinhos, a sua identidade envolve na internet todo o planeta e não apenas o seu país, a sua cidade, a sua casa.

A cidadania na era digital ainda tem muito que evoluir, e a educação digital será fator de fortalecimento para essa evolução. O cidadão digital já é um cidadão do mundo, todavia, ele não participa das decisões mundiais, e o caminho ainda será longo até que todos possam exercer o direito mais básico da cidadania, o direito de votar e participar das mudanças políticas globais. Mas isso é assunto para uma outra reflexão.

Referências bibliográficas

ABBAGNANO, Nicola. *Dicionário de Filosofia*. 6ª ed. São Paulo: Ed. WMF Martins Fontes, 2012, 1210p. ISBN 978-85-7827-521-1

ANDREUCCI, Ana Cláudia P. T.; CARACIOLA, Andrea Boari. Obsolescência Programada. In MESSA, Ana Flávia et al (Org.). *Sustentabilidade ambiental e os novos desafios na era digital*. 1ª ed. São Paulo: Saraiva, 2011. 500 p. ISBN 978-85-02-14556-6

ARENDT, Hannah. *Entre o passado e futuro*. 7ª ed. São Paulo: Perspectiva, 2011, 348 p. ISBN 978-85-273-0117-6

ARISTÓTELES. *A Política*. Trad. Nestor Silveira Chaves. 2ª ed. Bauru, SP: Edipro, 2009, 283 p. ISBN 978-85-7283-612-8

BODSTEIN, Regina Cele de A.. Cidadania e modernidade: emergência da questão social na agenda pública. *Cad. Saúde Pública* [online]. 1997, vol.13, n.2 [cited 2018-02-25], pp.185-193. Available from: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-311X1997000200002&lng=en&nrm=iso>. ISSN 1678-4464. <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-311X1997000200002>.

CLAUDE, Richard Pierre. Direito à educação e educação para os direitos humanos. *Sur, Rev. int. direitos human.* [online]. 2005, vol.2, n.2 [citado 2018-02-27], pp.36-63. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1806-64452005000100003&lng=pt&nrm=iso>. ISSN 1806-6445. <http://dx.doi.org/10.1590/S1806-64452005000100003>.

VIEIRA, Jair Lot - *Dicionário Latim-Português: Termos e Expressões*. 1ª ed. São Paulo: Edipro, 2016. 447 p. ISBN 978-85-7283-977-8

DELEUZE, Gilles. *Conversações*. Trad. Peter Pál Pelbart. 1ª ed. São Paulo: Editora 34, 1992. 226 p. ISBN 85-85490-04-2

DURKHEIM, Émile. *Educação e sociologia*. Trad. Estephania Matousek. 1ª. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011. 120 p. ISBN 978-85-326-2463-5

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir*. 1ª ed. Lisboa: Edições 70, 2013. 376 p. ISBN 978-9724417660

MARSHALL, Thomas Humphrey. *Cidadania, classe social e status*. Trad. Meton Porto Gadelha. 1ª ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores. 220 p.

MATTOS, Frederico. *Por que fazemos o mal? Transformando a sombra da personalidade*. 1ª ed. São Paulo: Scortecci Editora, 2009. 164 p. ISBN 8536615834

PATROCÍNIO, Tomás. Para uma genealogia da cidadania digital. *Educação, Formação & Tecnologias* – Vol. 1 nº 1 (2008) 173 p. Acesso em: 27 Fev 2018. Disponível em: <<http://eft.educom.pt/index.php/eft/article/view/21>>. ISSN 1646-933X

PLATÃO. *A república*. Trad. Maria Helena da Rocha Pereira. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2001, 511 p. ISBN 972-31-0509-8

ROUSSEAU, Jean-Jacques. *Emílio; ou, Da Educação*. 3ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995, 592 p. ISBN 85-286-0145-5

VEIGA, Luisa (2002). “Democracia e Educação para a Cidadania”. In *Anais Educação e Desenvolvimento* 2 (2001). Lisboa: Unidade de Investigação Educação e Desenvolvimento, Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade Nova de Lisboa, pp. 439-447, *apud* PATROCÍNIO, Tomás. *Para uma genealogia da cidadania digital. Educação, Formação & Tecnologias* – Vol. 1 nº 1 (2008) 173 p. Acesso em: 27 Fev 2018. Disponível em: <<http://eft.educom.pt/index.php/eft/article/view/21>>. ISSN 1646-933X

ZOLO, Danilo. Teoria e crítica do Estado de Direito. In I- COSTA, PIETRO; II- ZOLO, Danilo (Org.). *O Estado de Direito: História, teoria, crítica*. 1ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006. 1027 p. ISBN 85-336-2315-1

Artigo Recebido a 27 de fevereiro de 2018 | Aceite a 25 de março de 2018

(Página deixada propositadamente em branco)

DEBATER A EUROPA

Periódico do CIEDA e do CEIS20 , em parceria com GPE e a RCE.

N.19 jul/dez 2018 – Semestral

ISSN 1647-6336

Disponível em: <http://www.europe-direct-aveiro.aeva.eu/debatereuropa/>

https://doi.org/10.14195/1647-6336_19_6

***A multiculturalidade na Europa: tendências,
reflexões e desafios, a propósito da população
escolar de um município da área metropolitana de
Lisboa***

*Multiculturalism in Europe: trends, reflections and challenges,
regarding the school population of a municipality in the Lisbon Me-
tropolitan Area*

Luís Alcoforado, PhD

Professor, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra, CEIS20

lalcoforado@fpce.uc.pt

João Luís J. Fernandes, PhD

Professor, Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, CEIS20

jfernandes@fl.uc.pt

Rui Gama, PhD

Professor, Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, CEGOT

rgama@fl.uc.pt

Cristina Barros, MSc

Bolseira de Investigação, Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra

cbarros@fl.uc.pt

Mafalda Frias, MSc

Bolseira de Investigação FCT (SFRH/BD/131426/2017)

Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra

friasmafalda@gmail.com

António M. Rochette Cordeiro, PhD

Professor, Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, CEIS20

rochettecordeiro@fl.uc.pt

Resumo

As dinâmicas populacionais da Europa revelam-se em diferentes escalas. O município de Sintra tem aspetos particulares, mas reflete dinâmicas da área metropolitana de Lisboa, do país e do continente europeu. A fixação de populações diversificadas e estruturas demográficas mais jovens, assim como o incremento das distâncias culturais, constituem um desafio a enfrentar pelo sistema escolar. Partindo da caracterização das dinâmicas migratórias na Europa e em Portugal, neste trabalho apresentam-se dados exploratórios sobre a heterogeneidade étnica e cultural, as dinâmicas socioespaciais e as políticas locais de integração das diferentes comunidades de Sintra, com particular ênfase na área educativa.

Palavras chave: Multiculturalidade, Interculturalidade, Projeto Educativo Local.

Abstract

Europe's population dynamics are represented at various scales. While the municipality of Sintra has specific features, it nevertheless reflects the dynamics of the Lisbon metropolitan area, of the country and of the European continent. The settlement of diverse populations and younger populations, as well as the increase of cultural gaps pose a challenge to the school system. This paper is based on the characterisation of the migratory dynamics in Europe and in Portugal, presenting the exploratory data on the ethnic and cultural diversity, the social and spacial dynamics, and local policies on the integration of the various communities found in Sintra, with particular emphasis on the educational area.

Keywords: Multiculturalism, Interculturality, Local Educational Project.

Introdução

A atualidade, no contexto de um mundo mais interdependente, requer ampla discussão em torno das questões da mobilidade espacial das populações, da diversidade cultural, das relações interculturais e da coexistência de comunidades com diferentes identidades, tradições, religiões, competências e saberes.

A diversidade cultural não é uma novidade na Europa. No entanto, traduzindo-se em cartografias de multiculturalidade ou em dinâmicas de interculturalidade, esta é uma realidade incontornável das sociedades contemporâneas, contribuindo para o desenvolvimento de novas formas de relações sociais, de integração de comunidades culturalmente diferentes, de partilha de saberes, não raras vezes acompanhadas pela emergência de conflitos e problemas de comunicação, conduzindo a novas formas de exclusão e discriminação.

Ainda que nem sempre os Estados consigam regular estes fluxos espaciais, a eles compete a salvaguarda da igualdade de todos os cidadãos estrangeiros, que devem

usufruir das mesmas condições que os cidadãos nacionais. O campo da Educação é provavelmente um dos mais importantes barômetros da eficácia ou ineficácia das políticas de acolhimento. Uma eficaz integração e o sucesso educativo dos alunos originários de outras culturas e/ou descendentes de imigrantes afigura-se como um importante indicador de coesão social (Ramos, 2007) e um relevante fator de desenvolvimento dos próprios territórios.

Neste contexto, os Estados devem assegurar que todas as crianças e jovens tenham acesso à educação em igualdade de circunstâncias, justificando-se o reforço de medidas e programas de apoio que garantam condições de igualdade para todas as crianças e jovens.

Para Touraine (2005), na atualidade estamos perante a necessidade de responder a um conjunto progressivamente mais alargado de problemas de natureza cultural, pelo que a vocação da escola não se deve orientar apenas para a instrução, mas deverá colocar, também, como um dos seus objetivos centrais, o encorajamento da convivência com a diversidade cultural (Torraine, 1999). No entanto, é incontornável que a vocação da escola não se deve orientar apenas para a instrução. Ao mesmo tempo, terá que colocar, como um dos seus objetivos centrais, o encorajamento da convivência com a diversidade cultural (Torraine, 1999). Através de atividades pelas quais se forma e se afirma a personalidade dos alunos, a escola deve ser um espaço e um tempo que predisponham o envolvimento dos estudantes em práticas aprofundadas de diálogo intercultural, entendido como o conjunto de partilhas racionais e equilibradas, entre parceiros iguais, que se respeitam mutuamente e debatem, ou discutem, de modo construtivo, partilhando as suas experiências, aprendendo com ou outros (e a partir da experiência dos outros), num processo de enriquecimento mútuo (Lahire, 2011). Voltando aos contributos de Torraine (1999), a escola deve assumir-se, por isso mesmo, como um lugar privilegiado de encontros interculturais, tendo um papel preponderante na promoção da autoestima e confiança, na promoção das relações sem preconceitos e discriminações, criando oportunidades para que as crianças das minorias consigam desenvolver-se com conhecimentos suficientes, atitudes e competências necessárias à aquisição de estudos académicos, emprego e participação cidadã, em completa igualdade de circunstâncias entre todos os cidadãos de uma mesma comunidade e sociedade.

Neste sentido, as políticas públicas necessitam, cada vez mais, de assumir a Escola como um importante elo de ligação e diálogo nas sociedades multiculturais, promovendo os meios que possibilitem a adequação das experiências educativas à realidade social e à articulação com as famílias e a comunidade em que está inserida (Ramos, 2007), vendo-a como espaço de encontro das diferenças, de convivência entre diferentes culturas e aprendizagens, de educação e desenvolvimento integral de todas as crianças e jovens, quer sejam migrantes ou autóctones. Como salientou Giroux (1983: 293) *“as escolas não mudam a sociedade, mas podem criar-se nelas bolsas de resis-*

tência que proporcionem modelos pedagógicos para novas formas de aprendizagem e de relações sociais, formas que possam ser utilizadas noutras esferas mais diretamente implicadas na luta por uma nova ética e uma nova visão de justiça social”.

Enquanto país aberto e dependente do exterior, Portugal sempre se caracterizou pela mobilidade espacial da população que atravessou a fronteira política em ambos os sentidos. Na atualidade, apesar dos efeitos estruturais da emigração (segundo o Observatório da Emigração, são mais de 2 milhões os portugueses na diáspora), nas últimas décadas diversificaram-se, e ganharam centralidade, os territórios de imigração no espaço geográfico português. Em 2016 a população de origem estrangeira totalizava 407504 indivíduos (3,8% da população residente segundo dados do INE), sendo que com estatuto legal de residência existiam 392969 indivíduos, provenientes de 185 países diferentes (SEF, 2016). Nesse ano, os cidadãos brasileiros assumiam-se como os mais representativos (20,2%), seguindo-se as comunidades de Cabo Verde (9,2%), da Ucrânia (8,8%) e da Roménia (7,7%). Desta heterogeneidade cultural e linguística, com proveniências muito diferenciadas, resulta uma sociedade na qual os diferentes setores sociais, em particular a instância educativa e a escola, se confrontam com comunidades escolares que são mosaicos linguísticos e culturais muito complexos (Ramos, 2007). Este quadro coloca novas exigências na adoção de estratégias e políticas eficazes para responder a este desafio.

O município de Sintra é um exemplo paradigmático desta realidade, uma vez que muito do seu crescimento populacional se deveu à chegada e fixação de população imigrante. No contexto nacional, Sintra concentra o maior número de estrangeiros (32709, correspondendo a 8,7% dos residentes), oriundos de mais de 130 nacionalidades diferentes de acordo com os dados do INE. A expressividade da população jovem estrangeira é evidente, contabilizando-se 7289 crianças e jovens até aos 19 anos no ano de 2011, correspondendo a 32,4% da população estrangeira e a 8,2% do total de crianças e jovens com essas idades. De igual modo é reforçada a importância dos descendentes de imigrantes, contabilizando-se, no período entre 2002 e 2016, cerca de 14894 crianças de mães estrangeiras, o que representa cerca de 22,4% dos nascimentos em igual período no concelho. No ano mais recente (2016), nasceram 864 crianças de mães estrangeiras, correspondendo a 22,6% do total dos nascimentos, destacando-se uma vez mais a importância da população estrangeira para o rejuvenescimento populacional¹.

Partindo de um quadro de caracterização global das dinâmicas migratórias na Europa e em Portugal, e focando-nos em particular no concelho de Sintra, apresentamos, neste trabalho, dados exploratórios sobre a crescente heterogeneidade étnico-cultural,

1 Deve ser referido que no presente caso são apenas apresentados dados relativos às crianças cujas mães não apresentam nacionalidade portuguesa, pelo que o valor dos filhos de descendentes apresenta-se com toda a certeza muito mais significativo.

as dinâmicas socio espaciais e as políticas locais de integração das diferentes comunidades, com particular ênfase na área educativa. Pretendemos, a partir dessas constatações, refletir sobre a oportunidade de acesso e sucesso escolares das crianças e jovens imigrantes, constatando que os estudantes imigrantes ou descendentes de imigrantes sentem, demasiadas vezes, maiores dificuldades do que os seus pares endógenos no desempenho escolar, no acesso à educação pré-escolar, e na progressão normal através dos vários ciclos educativos (Seabra *et al*, 2011).

1. Multiculturalidade, Interculturalidade e Comunidade

A mobilidade espacial da população e os efeitos que daqui resultam na Geografia Cultural e até na Geografia Política dos territórios não é uma novidade (Brah, 1996). Pelo contrário, são utópicos os sistemas estáveis e imperturbados por fluxos que acabam por criar novas realidades e implicar desafios inovadores em múltiplas dimensões, como a educação. Se a deslocação de populações é uma constante ao longo da História da humanidade e, muito em particular, da própria Europa, já o modo como se territorializam estes recém-chegados varia consoante a distância que se estabelece, no território de chegada, entre as culturas dominantes e as culturas minoritárias (Hemmasi & Downes, 2013). Significa isto que há uma diferença entre as minorias que se confinam em territorialidades autocentradas definidas por limites, quantas vezes até espaciais, impermeáveis ao contacto, e aquelas que, pelo contrário, se agregam estabelecendo pontes de contacto com o exterior. No primeiro caso, estaremos a referir-nos ao domínio da multiculturalidade, mais comum na Europa. No segundo, aponta-se para processos de interculturalidade, um nível de trocas e de intermediações de concretização mais difícil.

Estas diferenças têm servido de base a um longo debate teórico que atravessa domínios como o das territorialidades e das identidades, ambos de forma direta implicados na educação.

As culturas minoritárias confinadas concretizam aquilo que autores como Sen (2007) e Maalouf (1999) associam às identidades unipolares de pertença única. Nesta ideia de comunidade, e sigam-se aqui as ideias de Granovetter (1973), privilegiam-se os laços fortes, as filiações de pertença, os laços históricos e sanguíneos. Nestes territórios monoculturais, privilegiam-se os dogmas e valorizam-se os valores do passado que mantêm o grupo unido perante as ameaças provenientes do exterior. Daqui resultaram conceções políticas de exclusão e confronto entre grupos e de choques de civilizações perante fronteiras culturais aqui consideradas como linhas de tensão (Huntington, 1993 e 1999).

Este mosaico cultural é, mais uma vez para Sen (2007) e Maalouf (1999), um potencial de instabilidade e violência, um fator de reforço do desconhecimento e do estereótipo daquele que, do outro lado do muro, não pertence ao grupo. Para Rogério Haesbaert (2004),

as identidades de múltipla pertença e as multiterritorialidades de inclusão implicam cidadãos filiados aos seus grupos de origem mas abertos, num sistema mais aberto de trocas e partilhas, à construção de identidades topoligâmicas e compósitas, utilizando aqui uma expressão de Sen (2007).

Estas são questões que atravessam múltiplos domínios da sociedade, a começar pela família e pela religião, mas também, de forma mais ampla, pela educação. A escola, enquanto instituição mas também como território de práticas sociais e culturais, refletirá este dualismo. Por um lado, poderemos estar perante práticas que reforcem a dimensão monocultural do grupo (muitas escolas religiosas, em diferentes países do mundo, seguem este modelo). Por outro, podemos estar perante instituições que, indiferentes às especificidades destes grupos culturais minoritários, lhes imponham um caminho de uniformização e diluição que também comporta riscos.

Por outro lado, enquanto janelas de um determinado quadro social, estas instituições poderão espelhar as heterogeneidades sociais e as diferenças de poder económico e político que, estando a montante, se projetam no (in)sucesso dos estudantes com origem em grupos culturais minoritários.

2. A diversidade cultural da Europa

A integração e inclusão de migrantes é uma questão central na agenda europeia. De facto, existe um reconhecimento generalizado de que as migrações são um fenómeno atual e que a integração eficaz dos migrantes é um dos principais desafios da Europa, tendo em conta a dimensão avassaladora do fluxo migratório previsto para as próximas décadas (Boussemart & Godet, 2018).

A Europa de hoje, e do passado, reflete-se num território de grande confluência cultural. Comprova-o o facto de o atlas linguístico europeu revelar um continente com uma imensa diversidade e complexidade. Segundo Gómez (2011), é possível identificar mais de 450 territórios linguísticos (entre línguas nacionais e dialetos), bem como uma grande diversidade antropomórfica e uma multitude de sensibilidades musicais, estéticas, gastronómicas, literárias, filosóficas. Esta diversidade é visível não apenas comparando unidades políticas, mas sobretudo no interior destas, revelando micro, meso e macrogeografias linguísticas, de tradições, costumes e práticas (Machado, 2005). Este mosaico de diversidade cultural decorre do processo de convergência entre grupos étnicos e culturais, ocorrida ao longo do tempo, sem que se tenha atingido um estado de aproximação. Pelo contrário, a própria geografia europeia foi proporcionando processos de insularização e acantonamento cultural, com as quais a União Europeia deve hoje lidar.

De facto, os movimentos migratórios foram desde sempre uma realidade partilhada pelos países europeus, tendo sido determinados por causas e fatores como as guerras,

a instabilidade política e económica, a falta de oportunidades de trabalho nos países de origem e os episódios associados a catástrofes naturais.

Os primeiros movimentos maciços de população europeia datam da Revolução Industrial, das melhorias das condições de vida, dos progressos na medicina e nas comunicações vividos por uma população em expansão demográfica, em finais do século XVIII e inícios do século XIX. Neste período foram intensos os movimentos migratórios para fora da Europa, aumentando os contingentes populacionais sobretudo na América do Norte.

No entanto, o século XX foi o que conheceu as maiores vagas migratórias no continente europeu. Se após a Primeira Guerra Mundial, como resultado de expulsões e perseguições políticas, étnicas e ideológicas, saíram grandes contingentes populacionais, após a Segunda Guerra Mundial, inverte-se esta situação, deixando a Europa de ser um continente de emigração para passar a receber milhares de imigrantes, encarados como essenciais para o processo de reconstrução europeia. A este movimento deveu-se a eficácia do Plano Marshall (1947) e o desenvolvimento e aprofundamento de políticas de integração europeia, que anularam barreiras comerciais e deram origem a um elevado crescimento económico em poucos anos em alguns países europeus.

Mais tarde, e sobretudo a partir da década de 60 intensificaram-se os fluxos migratórios intracontinentais, principalmente pelos migrantes de países mais pobres, como Portugal, Grécia, Espanha, Irlanda, para países com maior prosperidade económica, como França e Alemanha, mas também a Suíça e Luxemburgo. Paralelamente, aumentaram os fluxos intercontinentais, como consequência do processo de descolonização, trazendo mão-de-obra mais barata proveniente das antigas colónias.

A crise petrolífera de 1973, e a recessão económica decorrente, ditaram a aplicação de políticas restritivas de imigração, marcando o início de uma nova fase nos processos migratórios europeus (Baganha & Góis, 1998).

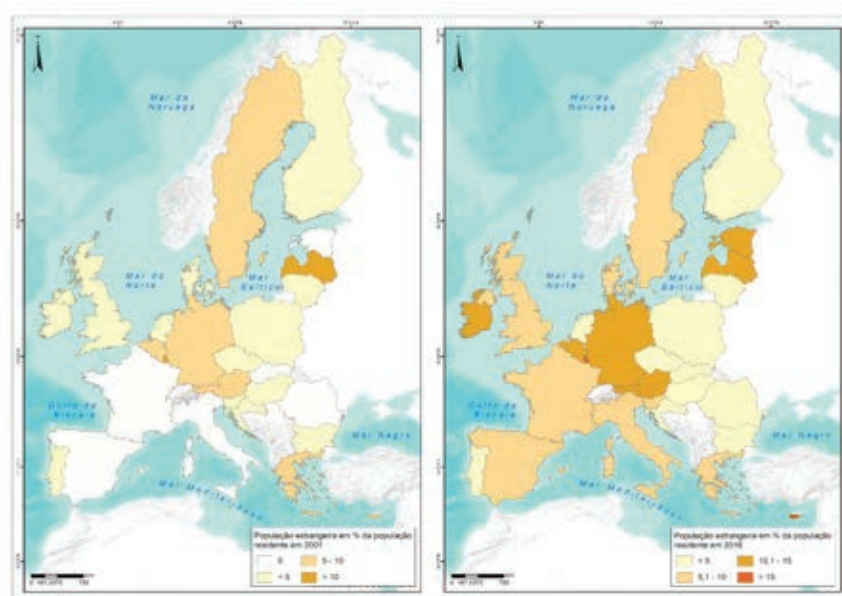
Em plena recessão económica, os anos 80 são marcados pela perceção, no seio da comunidade europeia, da formação de comunidades imigrantes territorialmente concentradas e com claros sintomas de exclusão sociocultural, agravados pelas condições de trabalho, habitação e remuneração muito abaixo das respetivas médias nacionais (Baganha & Góis, 1998). Decorrente desta situação, e desde meados dos anos 70, a intervenção política europeia pautou-se pelo desenvolvimento de medidas de integração das comunidades anteriormente formadas e pelo desincentivo à vinda de mais trabalhadores imigrantes.

Com o desenvolvimento e alargamento da União Europeia e com a entrada em vigor do Acordo de Schengen (1985), as fronteiras foram reabertas de forma controlada e a mobilidade restabeleceu-se. Durante os anos 80 e 90, uma grande parte da procura nos territórios europeus ocidentais diziam respeito a pedidos de asilo por parte da população dos países comunistas da Europa de Leste. A desintegração do antigo bloco soviético estruturou fluxos de sentido leste-oeste, que acabaram por marcar a demografia de parte dos países ocidentais, como Portugal.

Mais tarde, e fundamentalmente a partir do ano 2000, a Europa converte-se num importante espaço de prosperidade, atraindo população sobretudo de África, Ásia e América Latina, em busca de melhores condições políticas, sociais e económicas. Na atualidade, o aumento das tensões, instabilidade política e guerras sentidas no Norte de África e no Médio Oriente trouxe um inevitável fluxo maciço de cidadãos oriundos de áreas como a África Subsaariana, Iraque, Síria, Líbia, Turquia, Eritreia ou Afeganistão, em busca de proteção por parte da União Europeia. No ano de 2015, cerca de 1,25 milhão de pessoas oriundas destes países apresentaram pedidos de asilo. De acordo com a Organização Internacional para as Migrações, no ano de 2017 chegaram à Europa, por mar, cerca de 60 mil imigrantes e refugiados, um pouco menos do que no ano de 2016 (361 mil pessoas).

Neste contexto, pode-se concluir que o crescimento demográfico da Europa se fez em larga medida a partir das deslocações massivas de populações intra e extraeuropeias. Esta dimensão multicultural europeia pode ser visível na média de cerca de 8% de residentes não nacionais nos países da União Europeia no ano de 2016. Em alguns países, a percentagem é superior, como é o caso do Luxemburgo (46,7%), Chipre (16,5%), Estónia (15%), Letónia (14,7%), Áustria (14,4%), Irlanda (12,4%), Bélgica (11,7%) e Alemanha (10,5%). À exceção da Lituânia e da Letónia, todos os outros países registaram um acréscimo no peso da população estrangeira entre 2001 e 2016 (Figura 1).

Em termos absolutos ganham destaque países como a Alemanha, Reino Unido, França, Espanha e Itália, uma vez que apresentam maiores quantitativos de imigrantes no ano de 2015. O saldo entre as entradas e saídas, posiciona países como a Roménia, Grécia, Polónia, Lituânia, Croácia, Letónia e Portugal com maiores níveis de repulsão, dado o desequilíbrio entre os que saem e os que entram no país (Quadro 1).



Fonte: Questionário Conjunto sobre Dados Anuais de Migrações. Eurostat | NU | OIT | Entidades Nacionais.

Figura 1. Proporção da população residente estrangeira nos países da UE (28) em 2001 e 2016.

Países	2001		2011		2015	
	Imigração	Emigração	Imigração	Emigração	Imigração	Emigração
Alemanha	879217	606494	489422	249045	1543848	347162
Áustria	89928	72654	82230	51197	166323	56689
Bélgica	110410	75261	147377	84148	146626	89794
Bulgária	0	0	0	0	25223	29470
Chipre	17485	0	23037	4895	15183	17183
Croácia	24415	7488	8534	12699	11706	29651
Dinamarca	55984	43980	52833	41593	78492	44625
Eslováquia	2023	1011	4829	1863	6997	3870
Eslovénia	7803	4811	14083	12024	15420	14913
Espanha	414772	0	371331	409034	342114	343875
Estónia	241	2175	3709	6214	15413	13003
Finlândia	18955	13153	29481	12660	28746	16305
França	0	0	319816	291594	363869	297969
Grécia	98471	45909	60089	92404	64446	109351
Hungria	22079	2591	28018	15100	58344	43225
Irlanda	64925	25750	53224	87053	76888	77128
Itália	208252	56077	385793	82461	280078	146955
Letónia	5376	24539	10234	30311	9479	20119
Lituânia	4694	27841	15685	53863	22130	44533
Luxemburgo	12135	8824	20268	9264	23803	12644
Malta	0	0	5465	3806	12831	8655
Países Baixos	133404	63318	130118	104201	166872	112330
Polónia	6625	23368	157059	265798	218147	258837
Portugal	61609	5396	19667	43998	29896	40377
Reino Unido	372206	251369	566044	350703	631452	299183
República Checa	12918	21469	27114	55910	29602	25684
Roménia	0	0	147685	195551	132795	194718
Suécia	60795	32141	96467	51179	134240	55830
Total	2684722	1415619	3269612	2618568	4650963	2754078

Fonte: Questionário Conjunto sobre Dados Anuais de Migrações. Eurostat | NU | OIT | Entidades Nacionais.

Quadro 1. Imigração e Emigração nos países da UE, entre 2001 e 2015.

Num momento em que a Europa tem vindo a perder a sua capacidade de renovação de gerações, e ao mesmo tempo que tem caminhado para um progressivo envelhecimento populacional, a imigração deverá ser vista como um imperativo para o crescimento demográfico e económico (Boussemart & Godet, 2018). Os estados-membros da União Europeia reconhecem que a imigração continuará a ser uma realidade, pelo que os esforços deverão ser no sentido de se assegurar a coesão social, garantindo a integração dos imigrantes nos mercados de trabalho europeus, uma vez que o seu trabalho e as suas competências continuarão a ser essenciais para a prosperidade da Europa (Machado, 2005).

As migrações podem proporcionar vantagens importantes. São já várias as gerações de migrantes de todo o mundo que têm vindo a instalar-se e a prosperar na Europa, contribuindo muito positivamente nas esferas económica e cultural.

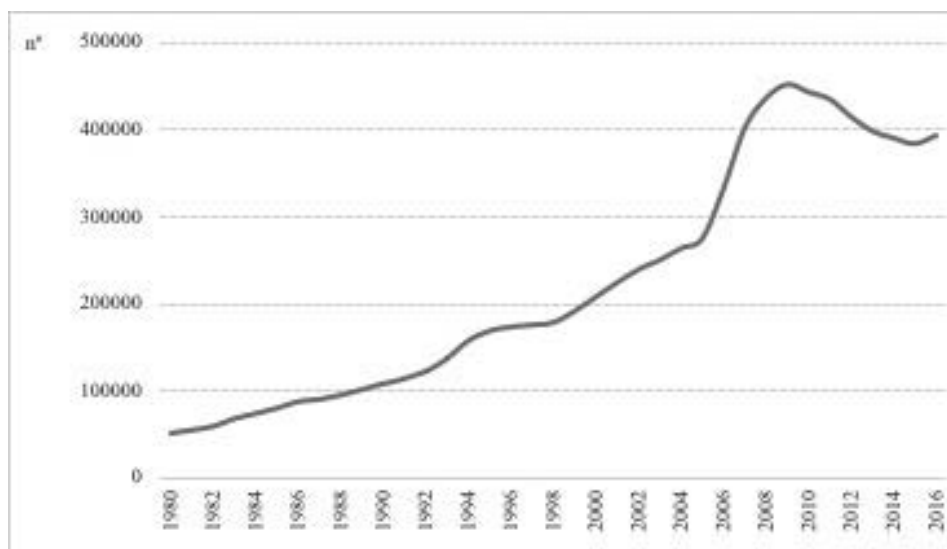
2.1. A crescente heterogeneidade étnico-cultural em Portugal

Apesar de nem sempre devidamente estudados, os estrangeiros em território português sempre foram atores relevantes. Muitas referências envolvem os refugiados espanhóis ou

imigrantes com uma longa história de integração e dinamização de sectores específicos da economia portuguesa, como por exemplo, ligados ao vinho do Porto (Pires, 2003; Castro, 2008).

Durante a década de (19)70, os imigrantes que chegavam a Portugal eram fundamentalmente oriundos do continente africano, os quais mantinham ligações familiares, sociais, identitárias entre os dois territórios. Paralelamente chegavam indivíduos oriundos do Reino Unido e da Alemanha ligados às atividades da indústria e do turismo. Na década seguinte, Ferreira et al (2000) referem-se ao desencadeamento de movimentos migratórios clandestinos oriundos de países em vias de desenvolvimento, muitos dos quais escolheram Portugal, e outros países do sul, para a inserção de uma mão-de-obra pouco especializada.

A partir dos anos 90 dá-se um aumento exponencial de imigrantes, sobretudo de países africanos lusófonos, mas também brasileiros e de indivíduos oriundos do leste europeu. Em 2001 estima-se que viveriam em Portugal cerca de 223997 indivíduos com estatuto legal de residência segundo os dados do Pordata. Após este ano, e até 2009, a tendência expressa-se num aumento muito expressivo, sendo que nesse ano existiriam 451742 estrangeiros a residir em Portugal. A partir de 2010, inverte-se a tendência, observando-se um declínio no número de estrangeiros, para um total de 392969 em 2016. Ainda assim, entre 2001 e 2016 o aumento foi superior a 75%, correspondendo a mais 168972 imigrantes a residir legalmente em Portugal (Figura 2).

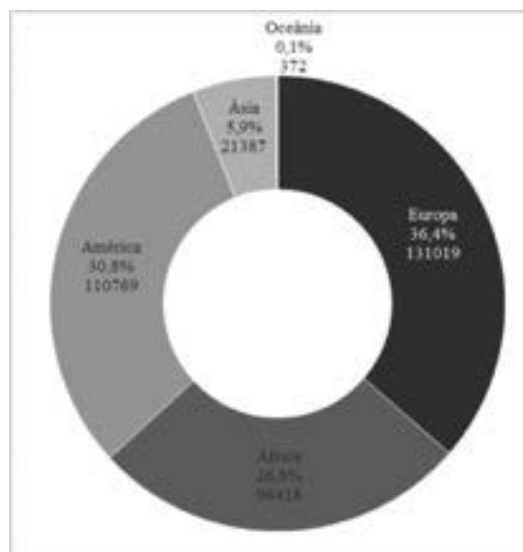


Fonte: Pordata.

Figura 2. Evolução da população estrangeira com estatuto legal de residente em Portugal, entre 1980 e 2016.

No que diz respeito à proveniência desta população estrangeira em Portugal, em 2011 predominavam os Europeus (36,4%), seguindo-se os Americanos (30,8%), os Africanos (26,8%) e os Asiáticos (5,9%) (Figura 3). Em termos do mercado de trabalho, é possível afirmar que a população imigrante ocupa duas franjas extremas no país. Por um lado,

inclina-se para a parte mais alta da escala laboral (alguns europeus e brasileiros), por outro para a mais baixa (africanos e europeus de leste) (Baganha, 1999; Castro, 2008).



Fonte: INE.

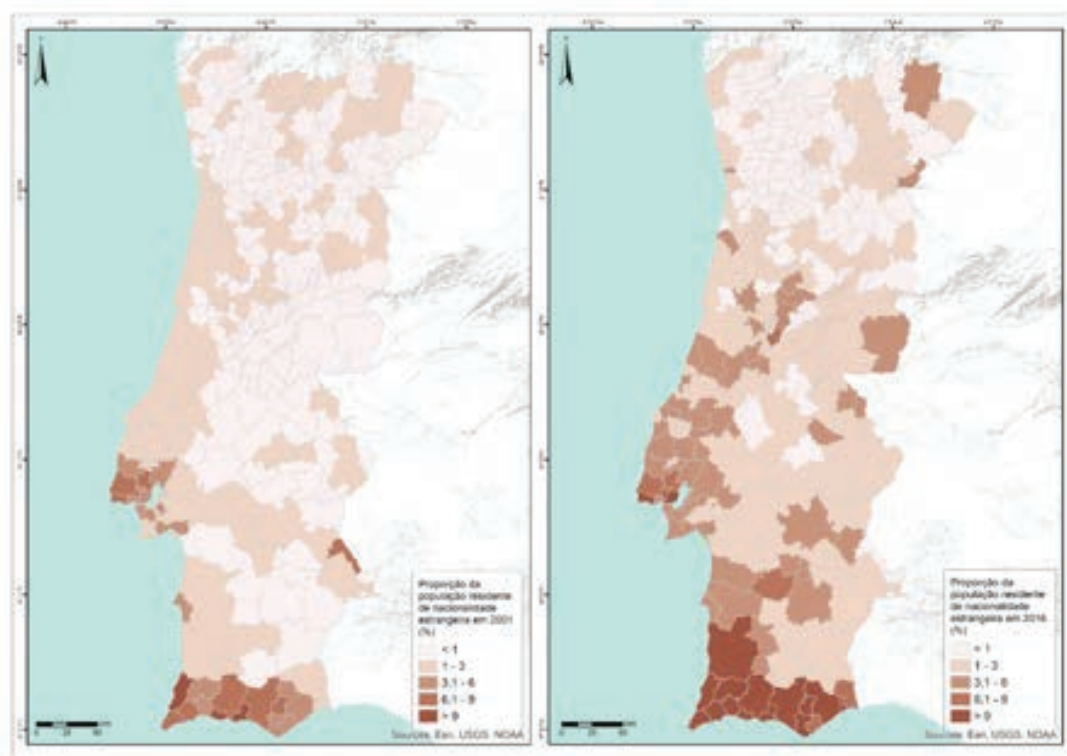
Figura 3. População residente estrangeira em Portugal, por continente de origem, em 2011.

Numa outra leitura, torna-se interessante analisar os padrões de fixação da população estrangeira. As áreas metropolitanas de Lisboa e do Porto e a faixa litoral, com uma grande incidência na região algarvia, parecem ser os espaços de eleição para a fixação destes fluxos migratórios. Tratam-se de áreas com maior prosperidade económica, onde a quantidade e diversidade do mercado de trabalho é maior e por consequência, oferecem um maior grau de atratividade.

Com uma maior incidência de população estrangeira no total da população residente no ano de 2016 e de acordo com os dados disponíveis no Pordata, destacam-se os concelhos de Albufeira (24,6%), Vila do Bispo (21,7%), Lagos (20,9%), Aljezur (18,5%), Loulé (17,9%) e Odemira (16,9%). Esta expressão está relacionada fundamentalmente pela procura por parte de cidadãos europeus, das condições de vida que Portugal oferece para gozar a reforma. Para Fonseca (2002), trata-se de um grupo apelidado de Sun-Seekers, cuja migração está relacionada com a procura de amenidades climáticas para aproveitar uma fase de maior descontração nas suas vidas.

As motivações relacionadas com a procura de emprego são visíveis em territórios de maior dimensão e maior oferta de emprego, como é o caso de Lisboa (10,6%), Cascais (9,8%), Amadora (9,1%), Odivelas (7,8%), Sintra (7,7%) e Sines (6%).

Uma leitura à evolução registada entre 2001 e 2016 deixa claro que a esmagadora maioria dos concelhos apresentou um reforço no peso da população estrangeira (Figura 4). Os concelhos algarvios (Albufeira, Odemira, Vila do Bispo, Lagos, Tavira, Loulé, entre outros) foram os que registaram um aumento da importância dos estrangeiros na sua população.



Fonte: Pordata.

Figura 4. Proporção da população residente de nacionalidade estrangeira em 2001 e 2016.

Tentar prever as dinâmicas e dimensões dos fluxos migratórios nos próximos anos torna-se um exercício de grande complexidade dada a natureza imprevisível neste tipo de fenómenos.

Como certo é que, associado aos problemas demográficos com que Portugal se depara (baixas taxas de fecundidade e de natalidade, decréscimo e envelhecimento populacional), o contributo da imigração deve ser analisado como algo muito positivo, principalmente tendo em consideração que a média de idades dos imigrantes é bastante inferior à média de idades da população autóctone, podendo, neste contexto, atenuar em parte o envelhecimento populacional. Para além deste efeito direto na dinâmica demográfica, a população imigrante também gera descendentes, contribuindo para o aumento de novos nados-vivos, frequentemente em maior número, quando comparados com a população feminina local (Peixoto *et al*, 2017).

Sendo certo que a imigração não se apresenta como nenhuma panaceia para resolver os problemas demográficos com que a Europa, e no caso particular, Portugal, se deparam, os fluxos migratórios são uma variável muito relevante e incontornável para se compreender os fenómenos populacionais da atualidade.

Portugal, tendo sido um forte destino de migrantes nas últimas décadas, confronta-se com relevantes desafios a que terá de dar resposta, como é o caso da luta contra a imigração clandestina e a promoção de modelos adequados de integração, com pleno respeito pelo valor da diversidade, entre outros (Rosa *et al*, 2003).

3. O município de Sintra como território multicultural

3.1. Caracterização global

Tal como foi analisado, o reforço da migração em Portugal fez-se sobretudo para as grandes cidades, uma vez que estas possuíam mercados de trabalho mais amplos e diversificados, oferecendo maiores oportunidades para aqueles que procuravam uma vida melhor (Malheiros, 1996 e 1998).

Assim, a Área Metropolitana de Lisboa concentrava, em 2011, mais de metade dos estrangeiros que residiam em Portugal Continental (53%, correspondendo a 188391 indivíduos). O concelho de Sintra, em particular, tem-se caracterizado nas últimas décadas por um elevado crescimento populacional, sendo que grande parte se deveu fundamentalmente à população imigrante. De facto, o concelho de Sintra é, no contexto nacional, o município que concentra o maior número de estrangeiros (32709), seguindo-se os municípios de Lisboa (31833) e da Amadora (17853)². Deve ainda ser valorizada a presença de residentes com mais de uma nacionalidade (na sua esmagadora maioria são indivíduos com nacionalidade portuguesa e uma outra nacionalidade), que embora não sejam considerados imigrantes, não deixam de ter uma forte ligação com o seu país de origem. No caso de Sintra, em 2011 existiam 14843 indivíduos enquadrados nesta categoria, correspondendo a 3,93% da população total.

Em 2011, os estrangeiros legais em Sintra correspondiam a 17,4% do total de estrangeiros na área metropolitana e a 9,3% dos estrangeiros no Continente, e representavam 8,7% do total de habitantes do concelho.

A grande maioria dos imigrantes do concelho (64,10%, correspondendo a 20967 indivíduos) estavam inseridos numa faixa etária entre os 25 e os 64 anos, encontrando-se, por isso, em idade ativa. Deduz-se, assim, que os fatores de ordem económica continuam a prevalecer na decisão de imigração. O número de crianças e jovens residentes em Sintra apresenta também valores significativos. Em 2011 existiam 7289 crianças e jovens até aos 19 anos, pertencentes a famílias de emigrantes, correspondendo a 32,44% do total da população estrangeira e a 8,19% do total de crianças e jovens com estas idades residentes no concelho.

Em termos das habilitações cerca de 46,9% dos residentes estrangeiros apresentavam apenas o ensino básico concluído, seguindo-se os detentores do ensino secundário (31,69%), com o ensino superior (10,88%) e, por fim, cerca de 8,18% não revelavam qualquer nível de escolaridade atingido. Em termos relativos, os indivíduos provenientes dos continentes africano e asiático são os detentores de habilitações mais débeis, ao passo que os europeus

² Importa salientar que os dados apresentados são referentes ao ano de 2011, coincidindo com o momento máximo de crise económica e financeira enfrentada por Portugal, pelo que na atualidade, estes valores poderão estar muito alterados.

e americanos apresentam um perfil de habilitações mais favorável.

A diversidade étnica de Sintra é considerada uma valiosa potencialidade deste território, contribuindo para este facto a existência, em 2011, de mais de 130 nacionalidades diferentes.

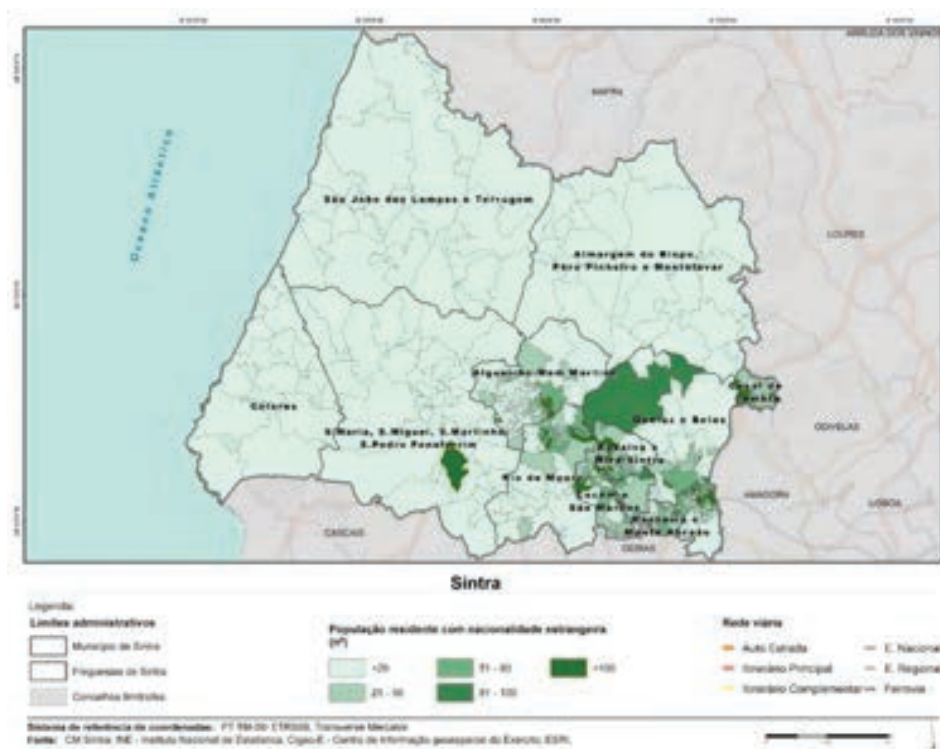
No período anterior ao ano 2001 eram os naturais de Angola e Cabo Verde que dominavam a imigração. Estas duas nacionalidades também se destacaram nos anos seguintes, mas invertendo-se as posições. De acordo com os últimos censos, sobressaem os oriundos do Brasil (8056, correspondendo a 24,63%), Cabo Verde (6921, correspondendo a 21,16%), Angola (5092, correspondendo a 15,57%) e Guiné-Bissau (4081, correspondendo a 12,48%). Estas caracterizavam-se por serem comunidades jovens, com níveis reduzidos de qualificação e que laboravam em atividades pouco qualificadas em setores como a construção civil, serviços domésticos ou restauração (Horta, 2011). Estas comunidades, em larga medida em consequência dos seus baixos recursos económicos, estão sobre representadas em territórios mais marginalizados.

Porém, e de acordo com Horta (2011), o território de Sintra tem alguma tradição em acolher elites estrangeiras, fazendo com que exista uma certa dicotomia da população estrangeira residente. Por um lado, encontram-se grupos pertencentes a classes sociais privilegiadas, por outro, encontram-se migrantes laborais, nomeadamente dos PALOP ou de países da Europa de Leste.

O fenómeno imigratório observado no país e que, no caso de Sintra, assume contornos particularmente evidentes, deverá ser enquadrado no âmbito das razões que estiveram na base da escolha deste território para viver. Desde logo, a proximidade de familiares e amigos, mostrando que a existência de redes de filiação e consanguinidade é importante, tanto para a decisão de migrar, como para a escolha do território de fixação. Paralelamente, devem ser sublinhados os preços mais baixos da habitação (em comparação sobretudo com o concelho de Lisboa) e a proximidade de pessoas com a mesma nacionalidade. Neste contexto, como é característico nas diásporas, é reconhecida a importância da manutenção de laços com o país de origem, traduzindo-se na reprodução de tradições e práticas culturais de carácter simbólico e material no país de acolhimento. Exemplo disso é a manutenção de hábitos gastronómicos tradicionais, a compra de bens do país de origem ou o interesse pela música da comunidade étnica.

O padrão de localização residencial da população estrangeira evidencia uma maior prevalência no setor sudeste deste território, tratando-se de um setor com maior disponibilidade de espaço de construção, habitação mais barata e uma maior proximidade a Lisboa, tirando partido do efeito positivo da linha ferroviária de Sintra (Figura 5). Em termos absolutos, e com maiores quantitativos, destaca-se a freguesia de Algueirão-Mem Martins (5781 indivíduos), a união das freguesias de Massamá e Monte Abraão (4576) e a união das freguesias de Agualva e Mira-Sintra (4484). Nestes territórios observava-se uma maior importância dos indivíduos oriundos do continente africano, nomeadamente

dos PALOP. Por outro lado, as freguesias da parte sudoeste e norte de Sintra apresentavam uma evidente sobrevalorização dos nacionais dos países europeus e do continente americano, o que indicia que as populações estrangeiras com maiores níveis de qualificação e rendimentos mais elevados se fixaram nos setores com maior qualidade em termos ambientais, em parte proporcionadas pela Serra de Sintra (Horta, 2011). No entanto, este grupo de imigrantes tem, ao longo dos últimos anos, perdido uma importância relativa para outros grupos, nomeadamente para a comunidade brasileira, mas também para os PALOP e para os da Europa de Leste.

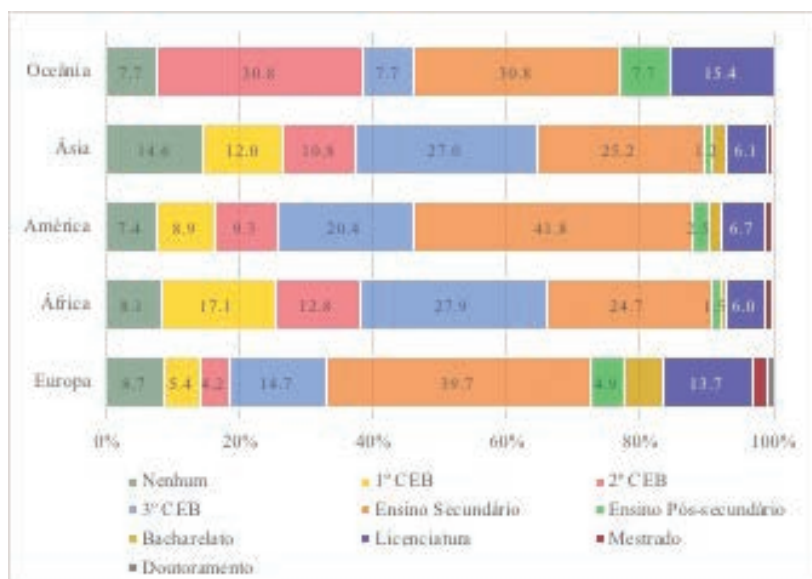


Fonte: INE, I.P., Censos 2011.

Figura 5. População residente com nacionalidade estrangeira, por secção estatística em 2011.

Refletindo sobre o perfil de habilitações desta população estrangeira, sobressaem os indivíduos provenientes dos continentes africano e asiático com piores habilitações, ao passo que os europeus e americanos apresentam um perfil de habilitações mais favorável. Deste modo, os asiáticos apresentam uma maior percentagem de população sem qualquer nível de escolaridade atingido (14,6%, correspondendo a 113 indivíduos). Em termos absolutos ganham destaque os 1556 indivíduos africanos sem nenhum nível de escolaridade (Figura 6).

Com habilitações ao nível do ensino básico salientam-se os africanos, uma vez que 57,8% apenas apresentam este nível de ensino (11099 indivíduos), sendo que 17,1% (3277) apenas detém o 1º CEB, 12,8% o 2º CEB (2458) e 27,9% o 3º CEB (5364).



Fonte: INE, I.P., Censos 2011.

Figura 6. População estrangeira, por Continente de origem e nível de ensino mais elevado atingido, em 2011.

Tal como foi referido, os indivíduos com nacionalidade europeia e americana apresentam níveis de escolaridade superiores. Para esta afirmação, contribui a análise da população com o ensino secundário e com o ensino superior (licenciatura, mestrado e doutoramento). Deste modo, cerca de 41,8% e 39,7% dos residentes americanos e europeus, têm o ensino secundário como nível mais elevado atingido (3745 e 2394, respetivamente). Em termos comparativos, os provenientes dos continentes africano e asiático apresentam percentagens inferiores (24,7% e 25,2%, correspondendo a 4750 e 195 indivíduos). Por fim, cerca de 16,7% dos residentes provenientes de outros países europeus apresentam um nível de escolaridade superior (1006 indivíduos), seguindo-se os provenientes da Oceânia (15,4%, correspondendo a 2 indivíduos) e do continente americano (7,9%, correspondendo a 708 indivíduos).

Neste sentido, constata-se que os territórios do setor sudeste do território, com os seus mosaicos multiculturais e com o peso de uma população africana (e logo também de crianças e jovens afrodescendentes) que a população escolar se reflete nesses mesmo mosaicos (Figura 7). Com o quadro apresentado, em função das qualificações académicas, verifica-se que os alunos oriundos de um contexto social e cultural mais desfavorecido, e cujos pais (em particular a mãe) possuem um menor nível de habilitações escolares, são aqueles com maior propensão a um desempenho escolar abaixo do espectável (CNE, 2015; Cordeiro & Alcoforado, 2015)³, algo que torna evidente o quadro de insucesso escolar observado nesse setor (Figura 8).

3 O sucesso escolar depende, em grande parte, do apoio direto e sistemático da família às crianças, compensando tanto dificuldades individuais como dificuldades escolares. Em famílias dotadas de recursos económicos e culturais, dentro dos quais se destacam o tempo livre e o nível de escolarização da mãe, expressos neste conceito de capital cultural, os resultados são superiores. A família que está por detrás do sucesso escolar, salvo exceções, ou conta com uma mãe em tempo integral ou uma “supermãe”, como é

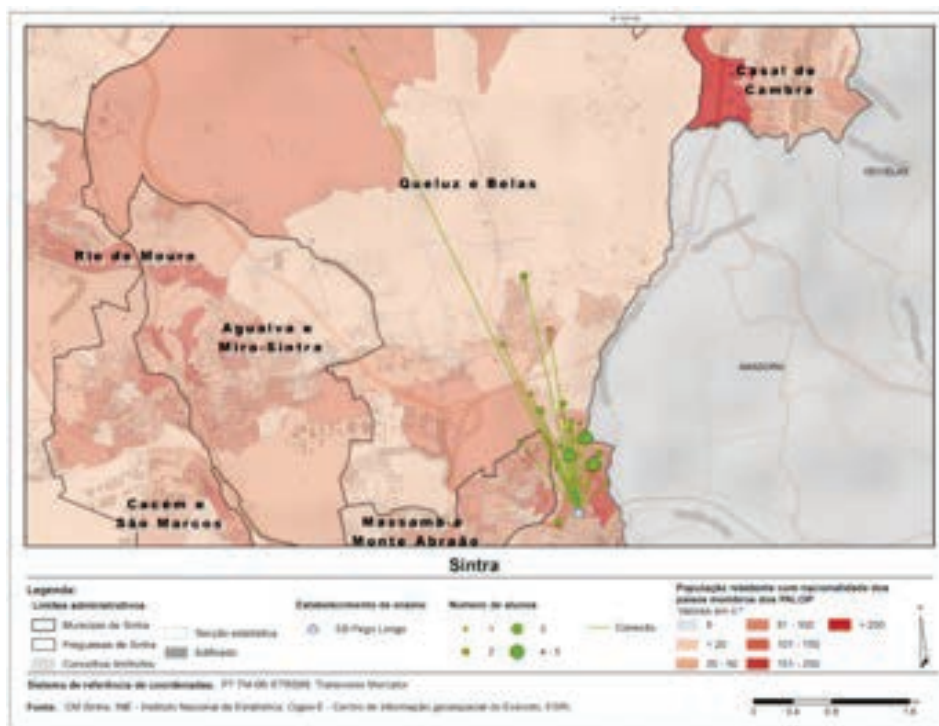


Figura 7. População estrangeira, com nacionalidade dos países PALOP, e número de alunos que frequentam a EB Pego Longo segundo a residência, no ano letivo de 2015/16.

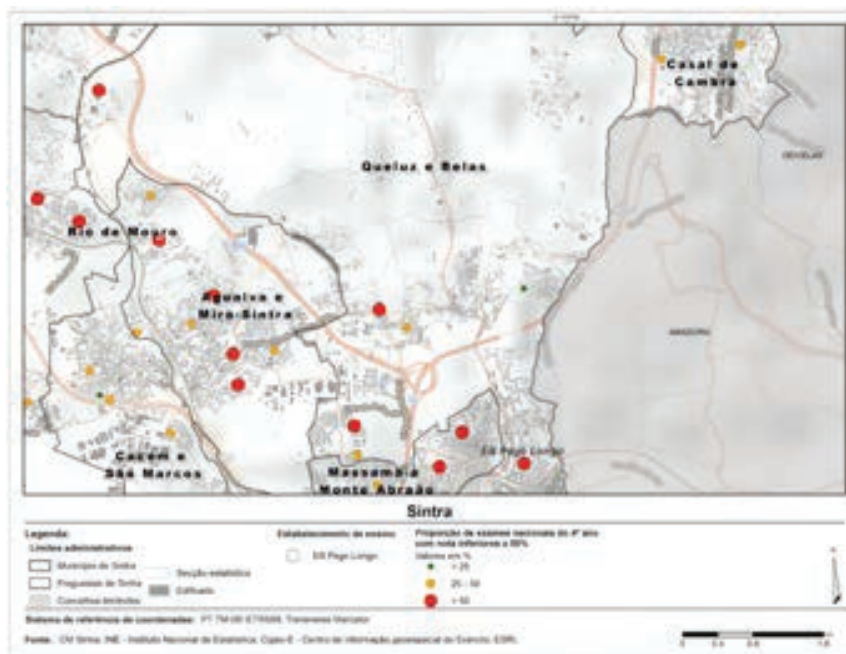


Figura 8. Proporção de exames nacionais do 4º ano com nota inferior a 50% em escolas do setor sudeste de Sintra.

o caso daquelas que trabalham muitas horas e mesmo assim exercendo o papel de “professora” dos filhos em casa, ou contratando professores particulares para as chamadas explicações e até mesmo psicólogos e psicopedagogos, nos casos mais difíceis.

É neste contexto que se entende o objetivo deste território municipal em definir estratégias para inverter a situação, trabalhando numa lógica de discriminação positiva, quer através de programas para melhoria do sucesso escolar e diminuição do abandono escolar, quer através de programas de inclusão social de imigrantes nas escolas e no território.

3.2. Contextos multiculturais e Educação. Políticas locais de integração de imigrantes

A multiculturalidade, constituindo-se como uma das características mais marcantes do município de Sintra e ao ser perspectivada como uma valiosa potencialidade deste território, tem vindo a assumir-se como o núcleo de diversos projetos orientados para a prevenção da exclusão e da discriminação nos diversos domínios (educativo, social, cultural, entre outros) e para a promoção da igualdade de oportunidades. Neste contexto, a dimensão do trabalho desenvolvido não só pelas escolas do município, mas também pela própria autarquia, revela-se essencial, demonstrando, desta forma, o reconhecimento da necessidade de reforço e de consolidação de mecanismos institucionais de inclusão, particularmente, a nível escolar.

Efetivamente, a diversidade cultural do concelho de Sintra, tendo inegáveis vantagens, uma vez que contribui para a multi/interculturalidade da sociedade e das escolas, para a partilha e coabitação de tradições culturais, de competências e de saberes, também acarreta uma complexidade social e uma miscigenação de culturas, trazendo por vezes problemas de comunicação, conflitos e mesmo novas formas de discriminação e de exclusão. Procurando maximizar as vantagens e anular os efeitos indesejáveis das desigualdades, já em 2015 Sintra apresentou o seu Plano Concelhio para a Integração dos Imigrantes (PCIIS⁴), financiado pelo Fundo Europeu para a Integração de Nacionais de Países Terceiros (FEINPT), comprometendo-se a desenvolver uma estratégia global, na área da imigração, participada e integradora das ações, envolvendo diferentes entidades públicas, privadas e sem fins lucrativos, com base nas necessidades identificadas junto dos cidadãos, nacionais e estrangeiros, previstas para o horizonte temporal de 2015 a 2017.

Para além do conjunto de ações desenvolvidas no âmbito deste Plano, em concreto, é possível identificar um conjunto de outras iniciativas que têm vindo a ser implementadas no território, em diferentes áreas e escalas de atuação, mas que concertam a sua atuação com o objetivo predominante da promoção de uma melhor integração dos imigrantes, tanto ao nível da inclusão social, da promoção do sucesso ao longo dos diferentes ciclos e percursos escolares e da procura de uma progressiva melhoria da integração no mundo do trabalho. É esse o caso do Projeto *Escolhas Sintra*, destinado a crianças e jovens entre os 6 e os 30 anos, provenientes de contextos socioeconómicos mais vulneráveis, nomeadamente, descendentes

4 Os Planos Municipais para a Integração dos Imigrantes visam o aprofundamento das políticas locais, numa lógica de sustentabilidade e de governação integrada que conta com a participação de todos – entidades públicas e privadas – que em cada concelho trabalham em prol do acolhimento e integração dos imigrantes na sociedade portuguesa.

de imigrantes, comunidades ciganas e emigrantes portugueses, com o objetivo e promover a inclusão social, tendo em vista a igualdade de oportunidades e o reforço da coesão social. É também o caso do *Plano Municipal para a Igualdade, Cidadania e Promoção da Dignidade Humana (PMICPDH)*, destinado a profissionais de diferentes áreas e população em geral, incluindo população escolar, tendo como objetivo combater as desigualdades sociais e contribuir para uma sociedade mais inclusiva. Pode também referir-se o *Plano para o acolhimento e integração dos refugiados no concelho de Sintra*, com o objetivo de assegurar a capacidade de planeamento e de operacionalização do processo de acolhimento e integração de cidadãos refugiados. E pode, por fim, identificar-se o projeto *IN AFRO – Educação Inclusiva dos Afrodescendentes no Concelho de Sintra*, tendo como público-alvo os alunos afrodescendentes do 1º CEB ao Ensino Secundário do Concelho de Sintra, com o objetivo de promover o envolvimento e o sucesso ao longo dos percursos escolares.

Ainda no que concerne às estratégias desenvolvidas pela autarquia e no âmbito da construção do Projeto Educativo Local, foi planeado como um dos seus eixos estratégicos, a dimensão “Escola Inclusiva e Sucesso Educativo”, antevendo a estreita articulação entre os projetos já existentes, levados a cabo pelas escolas e pelo município, com uma nova ambição conjunta de pensar uma Escola para todos, durante mais tempo e que não discrimine. A referida dimensão abarca um conjunto de projetos e ações promotoras do sucesso educativo de todos os alunos do município de Sintra, pressupondo o envolvimento de todos os atores sociais com impacto na comunidade educativa, com vista à implementação de boas práticas e à corresponsabilização na promoção do sucesso escolar.

Assim, no âmbito do Programa de Ação do Pacto para o Desenvolvimento e Coesão Territorial da Área Metropolitana de Lisboa, o município de Sintra apresentou o Projeto “Planos Inovadores de Combate ao Insucesso Escolar no Concelho de Sintra” (Aviso nº LISBOA-66-2016-22, do PORL 2014/2020), que prevê no domínio do eixo 7 - Investir na educação, na formação e na formação profissional para a aquisição de competências e na aprendizagem ao longo da vida -, e que preconiza como prioridade de investimento - a redução e prevenção do abandono escolar precoce e estabelecimento de condições de igualdade no acesso à educação infantil primária e secundário, incluindo percursos de aprendizagem formais, não formais e informais, para a reintegração no ensino e formação⁵.

Entre os diferentes domínios apresentados nesta candidatura destaca-se a ação “Inclusão”, ancorada no princípio de que todos os alunos deverão desenvolver um conjunto de competências que lhes permitam exercer o seu direito de cidadania, através de uma educação de qualidade, tendo em linha de conta as suas especificidades, interesses e necessidades. A inclusão, enquanto forma de flexibilização da resposta educativa, constitui, na referida candidatura, um

5 O Programa Operacional Regional de Lisboa (PORL) 2014/2020 insere-se na estratégia Europa 2020, na qual estão definidos cinco grandes objetivos para a década 2010/2020, entre eles, reduzir as “taxas de abandono escolar para níveis abaixo dos 10%” e “aumentar para, pelo menos, 40% a percentagem da população na faixa etária dos 30-40 anos que possui um diploma do ensino superior”.

caminho para ultrapassar a problemática da exclusão, apresentando como principais objetivos a promoção da inclusão social e escolar de crianças e de jovens provenientes de contextos socioeconómicos vulneráveis, particularmente, dos imigrantes em risco de exclusão social dos imigrantes em risco de exclusão social e mais expostos a diferentes formas de insucesso escolar, através do desenvolvimento de competências de comunicação e/ou pessoais, de modo a combater a desigualdade de oportunidades educativas e a alcançar a equidade necessária para que a igualdade de acesso corresponda à possibilidade real de sucesso.

Tendo em consideração a existência de alunos de várias nacionalidades nos estabelecimentos de ensino do município, apresentando muitos deles evidentes dificuldades ao nível da língua portuguesa, facto que compromete à partida os seus percursos escolares, a ação “Inclusão” pretende reforçar o domínio da língua portuguesa, aprofundando, ao mesmo tempo, estratégias de aprendizagem potenciadoras da diferenciação pedagógica e do trabalho autónomo, visando uma verdadeira igualdade de oportunidades e de sucesso educativo.

De salientar que o Projeto “Planos Inovadores de Combate ao Insucesso Escolar no Concelho de Sintra” integra outras ações que, necessariamente, se relacionam com a ação “Inclusão”, designadamente, no que diz respeito ao desenvolvimento de competências pessoais e sociais dos alunos e à necessidade de capacitação e de envolvimento parental, já que a família é encarada como um importante agente socializar e influenciador de atitudes e comportamentos face à escola. Importa mencionar que esta candidatura privilegia não só a capacitação dos profissionais das escolas para a aquisição de ferramentas e estratégias que lhes possibilitem uma ação eficaz e adequada com todos os alunos, independentemente da sua origem, mas também, o estabelecimento de parcerias com entidades locais com vista ao efetivo trabalho em rede ao nível da inclusão.

Como resposta a um território multicultural e diverso como o de Sintra, inevitavelmente, as escolas ao longo do tempo têm vindo a traçar caminhos no âmbito da promoção da inclusão e da igualdade de oportunidades, alcançando maior expressividade os seis Territórios Educativos de Intervenção Prioritária (TEIP)⁶ existentes no município. De facto, estamos perante uma realidade complexa, cuja comunidade educativa revela características socioeconómicas distintas, salientando-se um número muito significativo de imigrantes e, conseqüentemente, uma grande diversidade linguística, étnica e cultural, na qual se observa um elevado número de famílias com baixos níveis de qualificação, marcadas por situações de desemprego/empregos precários, facto que gera problemas acrescidos ao nível do acompanhamento escolar dos seus educandos.

6 O Programa TEIP constitui uma iniciativa governamental, implementada atualmente em diversos agrupamentos de escolas/escolas não agrupadas que se localizam em territórios económica e socialmente desfavorecidos, marcados pela pobreza e exclusão social, onde a violência, a indisciplina, o abandono e o insucesso escolar mais se manifestam. O programa apresenta como principais objetivos a prevenção e redução do abandono escolar precoce e do absentismo, a diminuição da indisciplina e a promoção do sucesso educativo de todos os alunos.

As estratégias a desenvolver no âmbito da inclusão, propostas pelos agrupamentos de escolas, dividem-se em duas grandes vertentes. A primeira encontra-se centrada na promoção de atividades culturais, recreativas e outras que criem um maior envolvimento da comunidade cigana com a escola, apostando na capacitação dos docentes e não docentes ao nível da cultura cigana e da concretização de estratégias de intervenção articuladas e direcionadas para esta comunidade. Já a segunda vertente surge mais orientada para a integração plena no meio escolar dos alunos oriundos de países estrangeiros, cuja língua materna não é o português, promovendo atividades de aquisição e de progressão no domínio da língua portuguesa. A título de exemplo, refere-se o projeto “Turma de Acolhimento” que pretende proporcionar aos alunos provenientes do estrangeiro, que vão chegando às escolas, ao longo do ano e sem domínio da língua portuguesa, uma integração mais rápida e facilitadora do seu sucesso escolar, possibilitando a aquisição das competências linguísticas de forma acelerada e, progressivamente, uma plena integração nas turmas curriculares.

Ainda no quadro da elaboração do Projeto Educativo Local, desenvolvido, através de uma metodologia muito participada e que se encontra em fase de discussão pública para posterior aprovação pelos órgãos autárquicos, está prevista a implementação de um conjunto de ações tendentes a consolidar um eixo estratégico, designado de *Interculturalidade, Migrações e Coesão Social*, pensado para aglomerar o desenvolvimento articulado de políticas educativas, sociais e culturais, com o objetivo de evitar a exclusão e a discriminação nos domínios social, económico, cultural, religioso, educativo e linguístico e para integrar a diversidade cultural, o diálogo intercultural e promover a igualdade de oportunidades entre os diferentes setores da sociedade.

4. Síntese conclusiva e desafios para um território de encontros interculturais

Ainda no final do século passado, no âmbito das reflexões alargadas que corporizaram o Relatório “Educação um Tesouro a Descobrir” Delors (1996), deu-se clara expressão à necessidade de assumir a diversidade e a multipertença como uma riqueza, reafirmando a UNESCO (2001), já no início deste século, através da Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural que *“a diversidade cultural é uma das fontes de desenvolvimento, entendido não só como crescimento económico, mas, também, como meio de acesso a uma existência intelectual, afetiva, moral e espiritual satisfatória”*.

Por seu lado, a Comissão Europeia, em articulação com os estados membros, tem vindo a promover iniciativas ao nível legislativo e dos sistemas e políticas educativas, tendo em vista a formação dos agentes educativos, particularmente professores, para lidarem com a complexidade e a interculturalidade no ensino, a aprendizagem da pedagogia intercultural, o reconhecimento da diversidade nas relações internacionais e globais e a solidificação de uma identidade europeia, para além, da diversidade nacional (Eurydice, 2004), acreditando que esta nova Europa, culturalmente ainda mais diversa, pode constituir-se, através de

políticas educativas, sociais, económicas e culturais adequadas, como um desafio real de incremento contínuo de progresso e bem-estar comum.

Neste contexto, compete aos Estados e aos órgãos de poder local a criação e desenvolvimento de iniciativas nacionais, mas também com características de *bottom up*, com o objetivo de evitar a exclusão e a discriminação nos domínios social, económico, cultural, religioso, educativo e linguístico e, principalmente, para integrar a diversidade cultural, e promover o diálogo intercultural, visando a igualdade de direitos, deveres e oportunidades nos diferentes setores da sociedade.

Através do conjunto articulado de iniciativas enunciadas, o município de Sintra tem procurado criar e implementar políticas de acolhimento e integração, assumindo-se como um território marcadamente multicultural e diverso, que deseja, igualmente, ser integrador e inclusivo. É então possível registar uma evolução significativa, em termos quantitativos, nas políticas de acolhimento e integração, também porque os responsáveis autárquicos acreditam que a heterogeneidade individual e comunitária e a possibilidade de reunir a experiência da pluralidade de mundos diferentes, numa sociedade municipal progressivamente mais diferenciada, se pode traduzir, envolvendo todos, num horizonte temporal mais alargado, na melhor oportunidade para construir um concelho melhor, ao nível cultural, social e económico.

O recente processo de elaboração, participada, do Projeto Educativo Local procura dar mais um passo, acrescentando ambição quantitativa e qualitativa às iniciativas que visam incrementar o diálogo intercultural (Lahire, 2011) como ação política, a nível municipal. O primeiro grande desafio passará por entender o Projeto Estratégico de Desenvolvimento do município e o Projeto Educativo Local como interdependentes e mutuamente desafiantes. Se constitui uma opção estratégica construir um espaço territorial inteligente e inclusivo, numa lógica de desenvolvimento integrado e sustentável, onde o diálogo, ou o encontro intercultural, seja um dos seus principais princípios organizadores, será forçoso planear, desenvolver e avaliar as iniciativas educativas capazes de (trans)formar as pessoas e as comunidades para essas mudanças desejáveis, assim como será obrigatório enriquecer as atividades educativas com a dinâmica das aprendizagens resultantes dos encontros interculturais.

Para que isto seja possível, o Projeto Educativo Local deve entender o diálogo intercultural como ação política e educativa, transversal a todos os seus eixos de desenvolvimento, atravessando a vida e os espaços de vida de todas as pessoas, cuidando, em particular, de associar respostas educativas com participação cidadã e económica. Sendo indiscutível que as mudanças significativas apenas acontecem em resultado de uma associação virtuosa de mobilização de recursos num espaço e tempo de transformação, conjugando projetos e vontades, uma Europa intercultural e socialmente coesa apenas poderá ser ambicionada, conjuntamente com projetos nacionais e transnacionais, a partir de diálogos e encontros locais favorecidos por políticas promotoras de um multiculturalismo interativo.

Referências bibliográficas

BAGANHA, Maria - Insercion de los inmigrantes en la economía informal: el caso português. *Actas del Congreso Internacional de la Población*, V Congresso de ADEH. España: Instituto de Estudios Riojanos. ISBN 84-89362-61-0. Vol. II (1999) p. 47-76.

BAGANHA, Maria & GÓIS, Pedro - *Migrações internacionais de e para Portugal: o que sabemos e para onde vamos?* *Revista Crítica de Ciências Sociais*. Coimbra: Centro de Estudos Sociais. ISSN 2182-7435. N° 52/53 (1998) p. 229-280.

BRAH, A. - *Cartographies of diaspora. Contesting identities*. London: Routledge, 1996. 280 p. ISBN-10: 0415121264.

BOUSSEMART, Jean-Michel; GODET, Michel - Europe 2050: Demographic Suicide and Low Growth on the Old Continent. *European issues*. Fondation Robert Schuman. N° 462 (2018).

CASTRO, Fátima - A Europa do Outro - *A imigração em Portugal no início do século xxi. Estudo do caso dos imigrantes da Europa de Leste no concelho de Vila Viçosa*. Lisboa: Alto-Comissariado para a Imigração e diálogo intercultural (ACIDI), 2008. 263 p. ISBN 978-989-8000-50-7.

CORDEIRO, A. M. R.; ALCOFORADO, L. (coord.) - *Programa intermunicipal de prevenção do abandono escolar e promoção da igualdade de acesso ao ensino da comunidade intermunicipal região de Coimbra - Contextos territoriais preditores do (in) sucesso escolar - Documento síntese e plano de ação*. Coimbra: Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, 2015. 176 p, (Relatório Técnico).

DELORS, J. et al. - *Educação: um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO. Comunicação Internacional sobre a Educação para o Século XXI*. Porto: Editora ASA, 1996. 288 p. ISBN: 85-249-0673-1.

FERREIRA, E.; RATO, H.; GEADA, F.; RODRIGUES, S. - *Economia e Imigrantes: contribuição dos imigrantes para a economia portuguesa*. Oeiras: Celta Editora, 2000. 99 p. ISBN 972-774-071-5.

FONSECA, Maria - Portugal no sistema das migrações internacionais na Europa: tendências recentes e perspectivas futuras. In CAVACO, Carminda (coord.) - *Actas do seminário internacional Repensar Portugal na Europa. Perspectivas de um País Periférico*. Lisboa: Estudos para o Planeamento Regional e Urbano, 2002. ISBN 9726361354. 393 p.

GIROUX, Henry - *Theories of reproduction and resistance in the new sociology of education: a critical analysis*. *Harvard Educational Review*. USA: Harvard University. ISSN 0017-8055. Vol. 53, N°3 (1983) p. 257-293.

GÓMEZ, Emilio - *Pueblos y lenguas de Europa, Asia, África y Oceanía*. Navarra: Ulzama Digital, 2011. 421 p. ISBN 9788479560836.

GRANOVETTER, M. - *The strength of weak ties*. *American Journal of Sociology*. USA: University of Chicago Press. ISSN 15375390, 00029602. Vol. 78 N° 6 (1973) p. 1360-1380.

HAESBAERT, Rogério - *O mito da desterritorialização*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004. 395 p. ISBN 9788528610611.

HEMMASI, M.; DOWNES, M. - *Cultural distance and expatriate adjustment revisited*. *Journal of Global Mobility: The Home of Expatriate Management Research*. United Kingdom: Emerald Publishing. ISSN: 2049-8799. Nº 1 (1) (2013) p. 72 -91.

HORTA, Ana (coord.) - *Diagnóstico da População Imigrante no Concelho de Sintra – Desafios e Potencialidades para o Desenvolvimento Local*. Lisboa: Coleção Portugal Imigrante, ACIDI – Alto Comissariado para a Imigração e Diálogo Intercultural, 2011. 242 p. ISBN 978-989-685-037-1.

HUNTINGTON, Samuel - *The Clash of Civilizations?. Foreign Affairs*. New York: JSTOR. ISSN 0015-7120. Vol. 72, Nº. 3 (1993) p. 22 -49.

HUNTINGTON, Samuel - *O Choque das civilizações e a mudança na ordem mundial*. Lisboa: Gradiva, 1999. 420 p. ISBN 978-972-662-652-7.

LAHIRE, Bernard - *Individus, (inter)cultures et politique*. *Education Permanente*. France. ISSN: 0339-7513. Nº 186 (2011) p. 21-32.

MACHADO, Paulo - Multiculturalidade e Estados multinacionais na Europa. *Revista Janus* [Em linha] (2005). [Consult. 20 de fevereiro de 2018]. Disponível em <https://www.janusonline.pt/arquivo/2005/2005.html> ISSN 1647-7251.

MAALOUF, Amin - *Identidades assassinas*. Lisboa: Difel, 1999. 176 p. ISBN 9789722909570.

MALHEIROS, Jorge - *Imigrantes na região de Lisboa. Os anos de mudança*. Lisboa: Edições Colibri, 1996. 238 p. ISBN 9789728288358.

MALHEIROS, Jorge - Minorias étnicas e segregação nas cidades. Uma aproximação ao caso de Lisboa, no contexto da Europa Mediterrânica. *Finisterra*, Lisboa. ISSN 0430-5027. Vol. XXXIII, Nº 66 (1998). p. 91-118.

PEIXOTO, J.; CRAVEIRO, D.; MALHEIROS, J.; OLIVEIRA, I. - *Migrações e sustentabilidade demográfica: Perspetivas de evolução da sociedade e economia portuguesas*. Lisboa: Fundação Francisco Manuel dos Santos, 2017. 292 p. ISBN 978-989-8863-17-1.

PIRES, Rui - *Migrações e Integração. Teoria e aplicações à sociedade portuguesa*. Oeiras: Celta editora, 2003. 289 p. ISBN 9727741851.

RAMOS, Natália - Educar para a interculturalidade e cidadania: princípios e desafios. In L. ALCOFORADO, L. et al - *Educação e Formação de Adultos. Políticas, Práticas e Investigação*. Coimbra: Ed. da Universidade de Coimbra, 2011. ISBN 978-989-26-0136-6. p. 189-200.

RAMOS, Natália - Sociedades multiculturais, interculturalidade e educação: desafios pedagógicos, comunicacionais e políticos. *Revista Portuguesa de Pedagogia*. Coimbra: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra. ISSN 0870-418X. Nº 41-3 (2007). p. 223-244.

ROSA, M.; SEABRA, H.; SANTOS, T. - *Contributos dos “imigrantes” na demografia portuguesa. O papel das populações de nacionalidade estrangeira*. Lisboa: Alto Comissariado para a Imigração (ACIME), 2003. 136 p. ISBN 972-98959-5-3.

SEABRA, T.; MATEUS, S.; RODRIGUES, E.; NICO, M. - *Trajetos e projetos de jovens descendentes de imigrantes à saída da escolaridade básica*. Lisboa: Observatório da Imigração, 2011. 190 p. ISBN 978-989-685-014-2.

SEF - *Relatório de Imigração, Fronteiras e Asilo*. Lisboa: Serviço de Estrangeiros e Fronteiras, 2016. 84 p.

SEN, Amartya - *Identidade e Violência*. Lisboa: Tinta-da-China, 2007. 254 p. ISBN: 9789728955199.

TOURRAINE, Alain - *Poderemos viver juntos? Iguais e Diferentes*. Brasil: Vozes, 1999. 420 p. ISBN 9789727710638.

TOURRAINE, Alain - *Un nouveau paradigme pour comprendre le monde d'aujourd'hui*. Paris: Fayard, 2005. 363 p. ISBN-13: 978-2213623634.

UNESCO - *Open File on Inclusive Education*. Paris: Unesco, 2001. 146 p.

Artigo Recebido a 28 de março de 2018 | Aceite a 03 de abril de 2018

