

CIDADANIA COM SOCORRISMO

Jorge Bonito¹

RESUMO

O conceito de cidadania traduz-se um processo participado, individual e coletivo. Exige de cada indivíduo, e daqueles com quem interage, uma reflexão e tomada de consciência, uma decisão e uma ação sobre os problemas sentidos por si e pela sociedade. Estes atributos parecem, assim, poder beneficiar-se de um processo educativo, porque a cidadania aprende-se. Este trabalho, de natureza argumentativa, tem como objetivo construir um quadro dedutivo-argumentativo defensor da introdução da temática do socorrismo em toda a educação e escolaridade obrigatórias. Foram analisados diversos documentos curriculares estruturantes (Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania, referenciais para a educação para a cidadania, documentos normativos). Argui-se a criação de um referencial de socorrismo, para a educação para a cidadania, em todo o espectro da educação e ensino obrigatório, de modo contribuir para uma sociedade baseada na dignidade da pessoa humana, mais responsável, solidária, altruísta no compromisso com o outro.

Palavras-chave: Cidadania; educação para a cidadania; socorrismo; espectador.

CITIZENSHIP WITH FIRST AID

ABSTRACT

The concept of citizenship translates into a participatory, individual, and collective process. It demands from everyone, and from those with whom it interacts, a reflection and awareness, a decision, and an action on the problems felt by itself and by society. These attributes thus seem to be able to benefit from an educational process, because citizenship is learned. This work, of an argumentative nature, aims to build a deductive-argumentative framework that defends the introduction of the theme of first aid in all education and compulsory schooling. Several structuring curriculum documents were analyzed (National Strategy for Education for Citizenship, references for education for citizenship, normative documents). It argues the creation of a first aid framework, for education for citizenship, across the spectrum of education and compulsory education, in order to contribute to a society based on the dignity of the human person, more responsible, solidary, altruistic in the commitment with the other.

Keywords: Citizenship; education for citizenship; first aid; bystander.

ACEITO EM: 16/12/2021

¹ Centro de Investigação em Educação e Psicologia – Universidade de Évora. Colégio Pedro da Fonseca. Rua da Barba Rala, nº 1, Edifício B. Évora, Portugal. Centro de Investigação em Didática e Tecnologia na Formação de Formadores – Universidade de Aveiro. Portugal. <https://orcid.org/0000-0002-5600-0363>. jbonito@uevora.pt

INTRODUÇÃO

A cidadania é um dos direitos pessoais mais importantes, reconhecido a todos pelo Estado português (artigo 26, nº 1 da CRP), de modo que mesmo em estado de sítio ou em estado de emergência, os órgãos de soberania portugueses podem suspender o exercício dos direitos, liberdades e garantias (artigo 19, nº 1 da CRP), mas em nenhum caso pode-se afetar o direito à cidadania (art. 19, nº 6 da CRP). O conceito de cidadania está associado ao gozo de direitos civis e políticos. A prática desses direitos traduz-se em um processo participado, individual e coletivo. Exige de cada indivíduo, e daqueles com quem interage, uma reflexão e tomada de consciência, uma decisão e uma ação sobre os problemas sentidos por si e pela sociedade. A cidadania manifesta-se “numa atitude e num comportamento, num modo de estar em sociedade que tem como referência os direitos humanos, nomeadamente os valores da igualdade, da democracia e da justiça social” (DGE, 2012).

Estes atributos parecem, assim, poder beneficiar de um processo educativo, porque a cidadania aprende-se. Entre os direitos culturais, o Estado português promove a democratização da educação, de modo que contribua para “o desenvolvimento da personalidade e do espírito de tolerância, de compreensão mútua, de solidariedade e de responsabilidade, para o progresso social e para a participação democrática na vida coletiva” (artigo 73 da CRP). Neste contexto, parece claro que a escola tem um importante papel no desenvolvimento da aprendizagem e no exercício da cidadania. Nesse sentido aponta a Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE) (Lei nº 46/86, de 14 de outubro, na sua redação atual), ao definir como princípio geral a resposta “às necessidades resultantes da realidade social, contribuindo para o desenvolvimento pleno e harmonioso da personalidade dos indivíduos, incentivando a formação de cidadãos livres, responsáveis, autônomos e solidários e valorizando a dimensão humana do trabalho” (artigo 2º, nº 4 da LBSE) e como princípio organizativo contribuir para a “realização do educando, mediante o pleno desenvolvimento da personalidade, da formação do carácter e da cidadania, preparando-o para uma reflexão consciente sobre os valores espirituais, estéticos, morais e cívicos e proporcionando-lhe um equilibrado desenvolvimento físico” (artigo 3º, al. *b*) da LBSE).

Este trabalho pretende aportar elementos para uma reflexão acerca da importância da formação em socorrismo na cidadania, reflexo de um altruísmo que esta requer, e necessidade do desenvolvimento pleno da personalidade. Seguiu-se um percurso de natureza argumentativa. Parte-se da análise a documentos estruturantes, tais como a Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania (Enec), os Referenciais para a Educação para a Cidadania (EpC) e outros de natureza normativa, para construir um quadro dedutivo-argumentativo defensor da introdução da temática do socorrismo em toda a educação e escolaridade obrigatórias.

EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA

A educação e a formação são alicerces fundamentais para o futuro das pessoas e do país, contribuindo inexoravelmente para o pleno exercício da cidadania. O reforço do carácter transversal da EpC já se constituía como princípio orientador da organiza-

ção e gestão dos ensinos básico e secundário² levada a cabo em 2012 (Decreto-Lei nº 139/2012, de 5 de julho). A EpC era entendida como área transversal, passível de ser abordada em todas as áreas curriculares; por isso, não era imposta como uma disciplina isolada obrigatória, mas possibilitando às escolas a decisão da sua oferta nos termos da sua materialização disciplinar autônoma. Ao nível dos 2º e 3º ciclos do Ensino Básico, as escolas podiam oferecer componentes curriculares complementares com carga horária flexível que contribuíssem para a promoção integral dos alunos em áreas de cidadania. E, em complemento das atividades curriculares dos Ensinos Básico e Secundário, podiam organizar e realizar, valorizando a participação dos alunos, ações de formação de EpC. Para o efeito, a Direção-Geral da Educação (DGE, 2012) definiu um conjunto de linhas orientadoras, com diversas dimensões da EpC, a saber: educação para os direitos humanos; educação ambiental/desenvolvimento sustentável; educação rodoviária; educação financeira; educação do consumidor; educação para o empreendedorismo; educação para a igualdade de gênero; educação intercultural; educação para o desenvolvimento; educação para a defesa e a segurança/educação para a paz; voluntariado; educação para os media; dimensão europeia da educação; educação para a saúde (EpS) e a sexualidade.

Em 2017, sob a égide do XXI Governo Constitucional, é homologado o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (Paseo) (MARTINS *et al.*, 2017), estruturado em princípios, visão, valores e áreas de competências, indispensáveis para o exercício de uma cidadania plena e ativa. Em vigor a partir do ano escolar de 2017-2018, trata-se de um documento de referência para a organização de todo o sistema educativo, comum para todas as escolas e ofertas educativas no âmbito da escolaridade obrigatória, contribuindo para a convergência e a articulação das decisões inerentes às várias dimensões do desenvolvimento curricular.

A cidadania e a participação surgem como um valor a prosseguir, enunciado como “demonstrar respeito pela diversidade humana e cultural e agir de acordo com os princípios dos direitos humanos; negociar a solução de conflitos em prol da solidariedade e da sustentabilidade ecológica; ser interventivo, tomando a iniciativa e sendo empreendedor” (MARTINS *et al.*, 2017, p. 18). Mediante uma visão de qualificação individual e cidadania democrática, prevê-se um conjunto de áreas de competências, incluindo o bem-estar, a saúde e o ambiente, com os seguintes descritores operativos:

Os alunos são responsáveis e estão conscientes de que os seus atos e as suas decisões afetam a sua saúde, o seu bem-estar e o ambiente. Assumem uma crescente responsabilidade para cuidarem de si, dos outros e do ambiente e para se integram ativamente na sociedade.

² O Sistema educativo português encontra-se dividido em educação pré-escolar, ensino básico, ensino secundário e ensino superior. O ensino básico compreende três ciclos sequenciais: 1º ciclo de 4 anos (6-10 anos de idade); 2º ciclo de 2 anos (10-12 anos de idade) – Cite 1; 3º ciclo de 3 anos (12-15 anos) – Cite 2. O ensino secundário dura três anos (15-18 anos de idade) – Cite 3. Há, ainda ensino pós-secundário não superior (Cite 4). O ensino superior pode ser de curta duração (Cite 5), licenciatura (Cite 6), mestrado (Cite 7) e doutoramento (Cite 8).

Os alunos fazem escolhas que contribuem para a sua segurança e a das comunidades onde estão inseridos. Estão conscientes da importância da construção de um futuro sustentável e envolvem-se em projetos de cidadania ativa (MARTINS *et al.*, 2017, p. 27).

No mesmo ano foi definida a Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania (Enec), que “integra um conjunto de direitos e deveres que devem estar presentes na formação cidadã das crianças e dos jovens portugueses, para que no futuro sejam adultas e adultos com uma conduta cívica que privilegie a igualdade nas relações interpessoais, a integração da diferença, o respeito pelos direitos humanos e a valorização de conceitos e valores de cidadania democrática, no quadro do sistema educativo, da autonomia das escolas e dos documentos curriculares em vigor” (MONTEIRO *et al.*, 2017, p. 1). A Enec foi instituída no ano escolar de 2017-2018, nas escolas públicas e privadas que integraram o Projeto de Autonomia e Flexibilidade Curricular (PACF) e em todas as escolas públicas e privadas nos anos iniciais de ciclo e nos anos de continuidade para as escolas que integraram o PACF no ano seguinte.

Entre os pressupostos e pontos de partida, considera-se a constatação de que a cidadania não se aprende simplesmente por processos retóricos, por ensino transmissivo, mas por processos vivenciais, que deve estar embutida na própria cultura de escola – assente numa lógica de participação e de corresponsabilização – ao longo do currículo da escolaridade obrigatória. Com base na *Whole-School Approach*, propõe-se a efetivação do componente curricular de Cidadania e Desenvolvimento, assente em práticas longitudinais e não meramente pontuais, promotoras da inclusão, do bem-estar e da saúde individual e coletiva.

Esta abordagem, de natureza concreta, envolve três eixos de ação, que tinham sido sugeridos pelo documento do Fórum Educação para a Cidadania (2008): *a*) atitude cívica individual (identidade cidadã, autonomia individual, direitos humanos); *b*) relacionamento interpessoal (comunicação, diálogo); *c*) relacionamento social e intercultural (democracia, desenvolvimento humano sustentável, globalização e interdependência, paz e gestão de conflitos).

Os diferentes domínios da EpC estão organizados em três grupos com implicações diferenciadas. O primeiro, de carácter obrigatório para todos os níveis e ciclos de escolaridade, trata de áreas transversais e longitudinais; o segundo realiza-se em, pelo menos, dois ciclos do Ensino Básico; o terceiro é com aplicação opcional em qualquer ano de escolaridade. A promoção da saúde e saúde pública estão incluídas no primeiro grupo e a segurança rodoviária e o risco no segundo grupo. A abordagem destes domínios deve estar em consonância com os princípios, valores e áreas de competências do Paseo.

A Estratégia de Educação para a Cidadania na Escola (EECE) deve dar forma à cultura escolar, exprimindo-se por meio “das atitudes, dos valores, das regras, das práticas quotidianas, dos princípios e dos procedimentos adotados tanto ao nível global da escola, como ao nível da sala de aula” (MONTEIRO *et al.*, 2017, p. 11). A Enec prevê que os projetos desenvolvidos na disciplina de Cidadania e Desenvolvimento ocorram em parceria com entidades da comunidade (*stakeholders*) e em articulação com as autarquias locais, com possibilidade de trabalho em rede, estendendo-se a outras escolas.

“A concepção e o desenvolvimento de projetos assentes nas necessidades, recursos e potencialidades da comunidade corporizam situações reais de vivência da cidadania” (MONTEIRO *et al.*, 2017, p. 11). A Enec concebe aprendizagens alicerçadas no currículo e desenvolvidas num ciclo contínuo e em progressão de “reflexão-antecipação-ação”. A aprendizagem a partir de casos reais é recomendada, extrapolando-se para a comunidade, e tomando em consideração as implicações das suas decisões e ações, tanto para o seu futuro individual quanto coletivo.

O novo currículo dos Ensinos Básico e Secundário, que entrou em vigor no ano escolar de 2018-2019, veio “implementar a componente de Cidadania e Desenvolvimento, enquanto área de trabalho presente nas diferentes ofertas educativas e formativas, com vista ao exercício da cidadania ativa, de participação democrática, em contextos interculturais de partilha e colaboração e de confronto de ideias sobre matérias da atualidade” (Preâmbulo ao Decreto-Lei nº 55/2018, de 6 de julho). A promoção da EpC ao longo de toda a escolaridade obrigatória passa a assumir-se como um princípio orientador, de modo que todos os alunos tenham acesso ao componente de Cidadania e Desenvolvimento. Na operacionalização, cada projeto educativo deve conter a EECE como linha orientadora, identificando os domínios da EpC a trabalhar em cada nível de educação e ensino, estando previsto o papel do coordenador da EECE e o da disciplina Cidadania e Desenvolvimento.

Cabe a cada escola decidir o modo como introduz este componente no ensino secundário, podendo adotar, dentro do quadro de autonomia e flexibilidade curricular (até 25% do total da carga horária por ano de escolaridade, no caso das matrizes com organização semanal e do total da carga horária dos componentes sociocultural e científico previstos para o ciclo de formação, no caso das matrizes com organização por ciclo de formação), a oferta como disciplina autônoma ou com o funcionamento em justaposição com outra disciplina. Prevê-se, ainda, a prática de coadjuvação, no âmbito de uma disciplina e a abordagem no âmbito das diferentes disciplinas da matriz, dos temas e projetos, sob coordenação de um dos professores da turma ou grupo de alunos (artigo 15, nº 4 do Decreto-Lei nº 55/2018, de 6 de julho).

O planeamento curricular deve ser suportado pelo conhecimento específico da comunidade em que a escola se insere, tendo como finalidade a adequação e contextualização do currículo ao projeto educativo da escola e às características dos alunos, tendo como princípio o exercício da cidadania ativa. Sublinhe-se que no ensino secundário, independentemente das opções adotadas pela escola, o componente Cidadania e Desenvolvimento não é objeto de avaliação, com a participação nos projetos desenvolvidos neste âmbito sendo registrada no certificado do aluno.

A instituição desse componente não foi inócua nem se viu livre de algumas críticas, em que pese a discussão pública do projeto. Em junho de 2017, no Dia Internacional do Orgulho Gay, uma turma de alunos do 5º ano participou numa aula de cidadania em que as associações Centro Gis e o Projeto Tudo Vai Melhorar, ambos com atuação na área de defesa dos direitos LGTB, foram à escola como convidados. Em outubro do ano seguinte a escola passa um questionário aos alunos da mesma idade sobre a sua orientação sexual. O celeuma crispado anunciava-se, com forte contestação dos pais dessas crianças (MANDIN, 2018).

Em 2020, no município de Castelo Branco, dois encarregados de educação decidiram que os seus educandos não frequentariam a disciplina Cidadania e Desenvolvimento, com base na ideia fraturante de que não se pode aceitar o totalitarismo em educação, por exemplo, ao nível da educação sexual, conteúdo integrado na disciplina. Como resultado, o caso verteu para o tribunal e, em setembro de 2020, um conjunto de cem personalidades públicas, entre as quais um ex-presidente da República, um ex-primeiro-ministro e o cardeal-patriarca de Lisboa assinam o manifesto contra a obrigatoriedade da disciplina (ALMEIDA, 2020), alegadamente por violação do direito constitucional da liberdade de aprender, que impede que o Estado possa programar a educação segundo quaisquer diretrizes filosóficas, estéticas, políticas, ideológicas ou religiosas (artigo 43, nº 1 da CRP). Nuno Melo, eurodeputado do Centro Democrático Social – Partido Popular (CDS-PP), lançou, em outubro de 2020, uma petição pública, solicitando a revisão dos conteúdos da disciplina Cidadania e Desenvolvimento, considerando-a importante e relevante, desde que configurada numa base consensual e expurgando-a daquilo que é político (JN/Agências, 2020).

O que trazemos à colação, porém, não são estes pontos de vista divergentes ou os desideratos existentes. O nosso objeto conceitual é a proposta da integração do tema do socorrismo, de modo transversal, ao longo de toda a escolaridade obrigatória, associada à EpC, e é para esse lugar que iremos arguir.

ANÁLISE DE REFERENCIAIS

Como referimos, uma das dimensões da EpC é a EpS e a sexualidade. O *Referencial de Educação para a Saúde* (PEREIRA; CUNHA, 2017) resultou de uma parceria entre a Direção-Geral da Educação e a Direção-Geral da Saúde. Concebido como um todo coerente, assenta-se numa estrutura comum aos vários níveis e ciclos de educação e ensino, oferecendo, para cada um deles, uma proposta de abordagem específica de promoção da saúde.

Não seria difícil defender e incluir o socorrismo como uma aprendizagem destinada a ajudar o indivíduo e a comunidade a melhorar a sua saúde, *i.e.*, a incluí-lo no conceito de EpS apresentado pela Organização Mundial de Saúde (WHO, 2020); todavia, por opção dos autores, o socorrismo ficou excluído dos cinco temas globais a que este referencial se dedica.

Outra dimensão da EpC é a educação para a segurança, a defesa e a paz, cujo referencial foi aprovado em agosto de 2014. Este documento destaca que os referenciais de EpC não constituem guias ou programas prescritivos. São unicamente “instrumentos de orientação e apoio que, no âmbito da autonomia de cada estabelecimento de educação e ensino, podendo ser utilizados e adaptados em função das opções a definir em cada contexto, enquadrando as práticas a desenvolver no quadro da educação para a cidadania” (DUARTE; BAPTISTA; SANTOS, 2020, p. 8). Este referencial assenta-se em quatro grandes eixos teóricos mas, ainda assim, o socorrismo não integra nenhum deles: apenas se faz referência à existência da Proteção Civil (PC), enquanto “atividade desenvolvida pelo Estado, regiões autónomas e autarquias locais, pelos cidadãos e por todas as entidades públicas e privadas com a finalidade de prevenir riscos coletivos ine-

rentes a situações de acidente grave ou catástrofe, de atenuar os seus efeitos e proteger e socorrer as pessoas e bens em perigo quando aquelas situações ocorram” (artigo 1º, nº 1 da Lei de Bases da Proteção Civil).

Vejamos, agora, a dimensão da educação rodoviária, destinada à Educação Pré-Escolar e Ensino Básico. Justifica-se este referencial pelo fato, ainda atual (SETHI *et al.*, 2008; CUNNINGHAM; WALTON; CARTER; 2018), de os acidentes rodoviários constituírem a primeira causa de morte em crianças a partir do primeiro ano de vida e até os 15 anos, com maior incidência nos passageiros de veículos automóveis, na Europa e nos Estados Unidos da América. Considera-se que cabe à escola definir e aplicar um plano de educação rodoviária que abranja os alunos desde a Educação Pré-Escolar ao Ensino Secundário (ainda que este referencial não se aplique ao Ensino Secundário!!), não sendo tarefa exclusiva desta, cabendo aos pais/encarregados de educação e a outros intervenientes da comunidade educativa um destacado papel na sua concretização (SANTOS; CUNHA, 2012).

No objetivo “Analisar criticamente o ambiente rodoviário e adotar atitudes e comportamentos sociais e cívicos adequados” estabelece-se que a criança deve ser capaz, ao nível do 2º e 3º ciclos do Ensino Básico de “conhecer as principais medidas a adotar em caso de acidente” e adotar os seguintes comportamentos: *a) Educação Pré-Escolar* – Recorrer à ajuda de um adulto em caso de acidente; *b) 1º, 2º e 3º ciclos do Ensino Básico* – Recorrer ao número europeu de emergência – 112 – em caso de acidente; *c) 3º ciclo* – Agir em conformidade com as regras de segurança, em situação de sinistro, de forma a prevenir a ocorrência de posteriores acidentes.

Analisemos, ainda, o *Referencial de Educação para o Risco*, destinado à Educação Pré-Escolar e Ensinos Básico e Secundário, constituindo-se como um guia orientador do desenvolvimento da educação para o risco nos diversos espaços em que, na escola, este componente do currículo se pode concretizar (SANTOS; ESTEVES; SAÚDE, 2020). Defende-se que a promoção de uma cultura de prevenção consegue-se por meio da compreensão dos alunos sobre o que fazer ou não fazer diante de cada risco, tomando consciência dos seus deveres perante situações de riscos coletivos e acidentes graves. Assim, foram definidos os seguintes temas: PC; riscos naturais; riscos tecnológicos, riscos mistos, planos de segurança, cada um com vários subtemas.

No tema PC é objetivo desenvolver uma cultura de segurança e saber atuar em situações de emergência em todos os níveis de educação e ensino, identificando o papel de cada agente da PC. Relativamente aos riscos naturais, aposta-se no conhecimento das causas e suscetibilidades, na identificação dos principais efeitos, no conhecimento dos grupos de risco e na compreensão de medidas de autoproteção. Esta lógica estende-se aos riscos tecnológicos e mistos. Algumas das propostas merecem uma crítica detalhada (*e.g.*, que as crianças do pré-escolar distingam os principais efeitos de movimentos de massa, identifiquem os agentes de PC e o papel de cada um ou o conceito de substâncias perigosas, no âmbito do acidente no transporte destas matérias, entre outros objetivos), porém não é este o momento adequado para o fazermos. Continuemos a nossa análise ao objeto que aqui nos traz.

O tema PC encontra-se dividido em dois subtemas. O primeiro – “A importância do cidadão na PC” – inclui dois objetivos, como se mencionou. Ao nível do 1º ciclo do Ensino Básico pretende-se:

- a) Desenvolver uma cultura de segurança
 - Perceber o dever de colaborar com as autoridades que trabalham para o bem-comum.
 - Conhecer o conceito de risco.
 - Conhecer a existência de riscos individuais e coletivos (riscos naturais, tecnológicos e mistos).
 - Conhecer as medidas de autoproteção diante de uma situação de emergência, em função da natureza de cada tipo de risco (cf. medidas de autoproteção).
- b) Saber atuar diante de situações de emergência.
 - Identificar algumas situações de emergência.
 - Compreender as obrigações individuais diante de uma situação de emergência.
 - Saber contatar o 112.
 - Saber identificar um estojo de primeiros socorros.

No 2º ciclo do Ensino Básico, o segundo objetivo traz desempenhos com nível de proficiência mais elevados:

- Desenvolver comportamentos de prevenção adequados à situação, em casa, na família, na escola, etc. (fechar torneiras de segurança de gás, eletricidade e de água).
- Saber contatar as entidades adequadas à situação (112 e bombeiros da localidade, etc.).
- Saber identificar e utilizar um estojo de primeiros socorros.

No 3º ciclo do Ensino Básico a proficiência acentua-se (grafam-se em *itálico* as mudanças de verbos):

- a) Desenvolver uma cultura de segurança.
 - *Interiorizar* o dever de colaborar com as autoridades que trabalham para o bem-comum.
 - *Compreender* a existência de riscos individuais e coletivos (riscos naturais, tecnológicos e mistos).
- b) Saber atuar perante situações de emergência.
 - Desenvolver comportamentos de prevenção adequados à situação, em casa, na família, na escola (fechar torneiras de segurança de gás, eletricidade e de água, fixar o mobiliário às paredes, colocar os objetos mais pesados ou de maior volume no chão, liberar corredores, etc.).
 - Saber contatar as entidades adequadas à situação (112, bombeiros, Forças de Segurança, Serviços de Saúde, Centro de Informação Antivenenos).

No âmbito do Ensino Secundário, os desempenhos programados para o primeiro objetivo mantêm-se, alterando-se ligeiramente o segundo objetivo relativamente ao 3º ciclo do Ensino Básico:

- Reconhecer a existência de riscos.
- Compreender as obrigações individuais diante de uma situação de emergência.

Em anexo, o referencial apresenta várias medidas de intervenção de autoproteção relativamente ao plano de segurança, das quais destacamos: *a)* conhecer procedimentos de alarme e alerta; *b)* conhecer medidas de prestação de primeiros socorros. Estamos, agora, em situação de poder elaborar uma síntese sobre o caso que nos ocupa: o socorrismo como componente da EpC nos atuais *curricula* portuguesas do Ensino Básico e Secundário.

Não parece haver dúvida de que o Ministério da Educação pensa a EpS, para a defesa e segurança, para o risco e rodoviária como as dimensões da EpC. Isso é seguro, todavia a aprendizagem global e assumida de socorrismo não é contemplada em nenhum dos referenciais. Fica limitado a dois referenciais o tratamento de alguns temas de socorrismo, mas de modo muito condicionado e desestruturado. O referencial de *Educação Rodoviária* aplica-se desde a Educação Pré-Escolar ao Ensino Básico e limita-se a analisar criticamente o ambiente rodoviário e adotar atitudes e comportamentos sociais e cívicos adequados, como seja o recurso à ajuda de um adulto e ao número europeu de emergência em caso de acidente e prevenção secundária, *i.e.*, à ação em conformidade com as regras de segurança, em situação de sinistro, de forma a prevenir a ocorrência de posteriores acidentes.

O referencial de *Educação para o Risco* aplica-se desde a Educação Pré-Escolar até o Ensino Secundário. No tema PC, prevê-se o desenvolvimento de uma cultura de segurança e a competência para atuar diante de uma situação de emergência. Ainda que a promoção de uma cultura de segurança seja francamente positiva, todavia o conteúdo do referencial para este domínio está restrito, seja pela audácia do nível de proficiência dos descritores, seja pela extensão e abrangência dos objetivos definidos. No que diz respeito à competência para atuar, contudo, ela é ausente dos documentos curriculares. Restringe-se ao conhecimento de medidas de prestação de primeiros socorros, o que não tem qualquer paralelo com o objetivo “saber atuar diante de situações de emergência”. Poder-se-ia argumentar que o referencial é da educação para o risco e não de uma educação para o socorro. E é precisamente aqui, no nosso ponto de vista, que reside o maior problema desta abordagem.

Teremos de nos voltar para outro lado, na procura de mais elementos. E eles surgem, curiosamente, de lados bem distintos: Assembleia da República e duas disciplinas, uma do Ensino Básico (9º ano) e outra do Ensino Secundário (10º ano).

Em 9 de junho de 2010, o CDS-PP faz entrar na Assembleia da República o Projeto de Resolução 162/XI,³ que recomenda ao governo que introduza no 3.º ciclo do Ensino Básico das escolas nacionais uma formação de frequência obrigatória em Suporte Básico

³ Os detalhes deste projeto podem ser consultados em: URL:<https://www.parlamento.pt/ActividadeParlamentar/Paginas/DetailIniciativa.aspx?BID=35394>

co de Vida (SBV). A iniciativa, todavia, caducou em 19 de junho de 2011, em virtude do término da XI Legislatura. O Projeto regressou à Assembleia da República, com a mesma natureza, em 25 de janeiro de 2013 (Projeto de Resolução 590/XII),⁴ vindo a ser votado em reunião plenária, com votos a favor do CDP-PP, do Partido Social Democrata (PSD), do partido Bloco de Esquerda (BE) e do Partido Ecologista os Verdes (PEV) e abstenções do Partido Socialista (PS) e do Partido Comunista Português (PCP). O texto final, sob a forma de Resolução da Assembleia da República nº 33/2013, de 15 de março, recomenda ao governo que:

- 1 – Introduza nas escolas nacionais, no início do ano letivo de 2013-2014, uma formação de frequência obrigatória dirigida aos alunos do 3.º ciclo do ensino básico e com uma duração total de seis a oito horas.
- 2 – Esta formação seja denominada Suporte Básico de Vida.
- 3 – A formação em Suporte Básico de Vida seja ministrada através de parcerias institucionais a celebrar – no respeito pela liberdade de escolha de cada escola – com as instituições tuteladas pelo Instituto Nacional de Emergência Médica (Inem), em conformidade com as disposições legais em vigor no que concerne à formação em socorro, bem como a possível inclusão das escolas com sistema autónomo de socorro no Sistema Integrado de Emergência Médica (Siem).

Voltemo-nos, agora, para o currículo. Em 2014, o ministro da Educação e Ciência homologa as metas curriculares⁵ da disciplina Ciências Naturais do 9º ano (3.º ciclo) (Despacho nº 110-A/2014, de 3 de janeiro). No ano escolar de 2015-2016 é introduzido pela primeira vez na história do ensino básico português o ensino do SBV, no domínio “Viver melhor na Terra”, subdomínio “Organismo humano em equilíbrio” (BONITO *et al.*, 2014):

Aplicar medidas de Suporte Básico de Vida

- Explicar a importância da cadeia de sobrevivência no aumento da taxa de sobrevivência em paragem cardiovascular.
- Realizar o exame do paciente (adulto e pediátrico) com base na abordagem inicial do ABC (*airway, breathing and circulation*).
- Exemplificar os procedimentos de um correto alarme em caso de emergência.
- Executar procedimentos de suporte básico de vida (adulto e pediátrico), seguindo os algoritmos do *European Resuscitation Council*.
- Exemplificar medidas de socorro à obstrução grave e ligeira da via aérea (remoção de qualquer obstrução evidente, extensão da cabeça, palmadas interescapulares, manobra de Heimlich, encorajamento da tosse).
- Demonstrar a posição lateral de segurança (p. 5).

⁴ Os detalhes deste projeto podem ser consultados em: URL:<https://www.parlamento.pt/ActividadeParlamentar/Paginas/DetalhelIniciativa.aspx?BID=37477>

⁵ “As metas curriculares identificam os desempenhos que traduzem os conhecimentos a adquirir e as capacidades que se querem ver desenvolvidas, respeitando a ordem de progressão da sua aquisição. São meio privilegiado de apoio à planificação e à organização do ensino, incluindo a produção de materiais didáticos, e constituem -se como referencial para a avaliação interna e externa, com especial relevância para as provas finais de ciclo e exames nacionais” (Preâmbulo ao Despacho nº 15.971/2012, de 14 de dezembro).

Em 2018 foi feita uma reorganização curricular, em convergência com o Paseo, identificando-se as Aprendizagens Essenciais (AEs)⁶ que permitissem uma efetiva flexibilização e gestão curriculares por parte das escolas e dos docentes. As AEs, conforme afirma o legislador, “constituem-se como referencial de base às decisões tomadas pela escola relativas à adequação e contextualização nas várias dimensões do desenvolvimento curricular: o planeamento e a realização do ensino e da aprendizagem, bem como a avaliação interna e externa das aprendizagens dos alunos” (Preâmbulo ao Despacho nº 6.944-A/2018, de 19 de julho),⁷ tendo efeitos a partir do ano escolar de 2018-2019. Os objetivos relativos ao SBV passaram por uma operação estética (DGE, 2018a, p. 11):

- Explicar a importância da cadeia de sobrevivência no aumento da taxa de sobrevivência em paragem cardiovascular.
- Efetuar o exame do paciente (adulto e pediátrico) com base na abordagem inicial do ABC (*airway, breathing and circulation*).
- Implementar procedimentos do alarme em caso de emergência e executar procedimentos de suporte básico de vida (adulto e pediátrico), seguindo os algoritmos do *European Resuscitation Council*.
- Simular medidas de socorro à obstrução grave e ligeira da via aérea e demonstrar a posição lateral de segurança.

As metas curriculares de Ciências Naturais – 6º ano – tinham previsão de entrada em vigor no ano escolar de 2014-2015 (Despacho nº 15.971/2012, de 14 de dezembro), mas a sua aplicação foi adiada para o ano escolar seguinte, para proporcionar uma melhor planificação e organização do ensino, incluindo a produção de materiais didáticos adequados (Despacho nº 9.633/2014, de 25 de julho). No domínio “Processos vitais comuns aos seres vivos”, subdomínio “Trocas nutricionais entre o organismo e o meio: nos animais” foi definido o descritor “Demonstrar os procedimentos de deteção de ausência de sinais de ventilação e de circulação numa pessoa, e de acionamento do sistema integrado de emergência médica” para o objetivo geral “Compreender a estrutura e o funcionamento do sistema cardiovascular humano” (BONITO *et al.*, 2013). Com a aplicação das AEs, o descritor assume nova formulação: “Aplicar procedimentos simples de deteção de ausência de sinais vitais no ser humano e de acionamento do 112” (DGE, 2018b, p. 9).

Ainda em 2018, o Secretário de Estado da Educação homologa as AEs das disciplinas do Curso Científico-Humanístico de Ciências e Tecnologias do Ensino Secundário, com entrada em vigor no ano escolar de 2018-2019 (Despacho nº 8.476-A, de

⁶ As “aprendizagens essenciais correspondem a um conjunto comum de conhecimentos a adquirir, identificados como os conteúdos de conhecimento disciplinar estruturado, indispensáveis, articulados conceptualmente, relevantes e significativos, bem como de capacidades e atitudes a desenvolver obrigatoriamente por todos os alunos em cada componente do currículo ou disciplina, tendo, em regra, por referência o ano de escolaridade ou de formação” (Preâmbulo ao Despacho nº 6.944-A/2018, de 19 de julho). A partir do ano escolar de 2021-2022, as AE, o Paseo e a Enec passaram a constituir os referenciais curriculares das várias dimensões do desenvolvimento curricular (nº 1 do Despacho nº 6.605-A/2021, de 6 de julho).

⁷ Note-se que, em 2018, o XXI Governo Constitucional corresponde ao segundo governo formado com base nos resultados das eleições legislativas de 4 de outubro de 2015, após a coligação Portugal à Frente (PSD e CDS-PP), com maioria relativa, não conseguindo este ter apoio parlamentar majoritário para entrar em funções. Este XXI Governo teve por base três acordos de incidência parlamentar assinados bilateralmente entre o PS e os três restantes partidos de esquerda – BE, PCP e PEV – além do apoio do partido Pessoas-Animais-Natureza (PAN).

31 de agosto). No componente de formação geral, a disciplina Educação Física do 10º ano (DGE, 2018c), relativamente à área de conhecimentos, o aluno deve ficar capaz de:

- Realizar a prestação de socorro a uma vítima de paragem cardiorrespiratória, no contexto das atividades físicas ou outro e interpretá-la como uma ação essencial, reveladora de responsabilidade individual e coletiva:
- Cumpre e explica a importância da cadeia de sobrevivência (ligar 112, reanimar, desfibrilar, estabilizar).
 - Assegura as condições de segurança para o reanimador, vítima e terceiros.
 - Realiza o exame primário da vítima, numa breve sucessão de ações, avaliando a sua reatividade, a permeabilização da via aérea e a ventilação.
 - Contata os serviços de emergência (112) prestando a informação necessária (vítima, local, circunstâncias) de forma clara e eficiente.
 - Realiza as manobras de Suporte Básico de Vida e Desfibrilhação Automática Externa (SBVDAE), de acordo com o algoritmo atual, emanado pelo *European Resuscitation Council (ERC)*.
 - Reconhece uma obstrução grave e ligeira da via aérea, aplicando as medidas de socorro adequadas (encorajamento da tosse, remoção de qualquer obstrução visível, palmadas interescapulares, manobra de Heimlich) (p. 9-10).

Verifica-se, em síntese, que as AEs estipulam que as crianças do 6.º ano (11-12 anos de idade) percebam se um paciente está responsivo e, na ausência de sinais de vida, saibam contactar o número europeu de emergência. Posteriormente, para todas as crianças do 9.º ano (14-15 anos de idade), existe aprendizagem de medidas de SBV, de posição lateral de segurança e de técnicas de desobstrução da via aérea por obstrução mecânica. No ano escolar seguinte, os jovens com 15-16 anos de idade voltam a realizar manobras de desobstrução da via aérea e manobras de SBV, chegando ao ponto de se referir à prática de Desfibrilhação Automática Externa (DAE).

Este último desígnio é, contudo, estranho e ao mesmo tempo inquietante. Em Portugal, só se realizam atos de DAE em ambiente extra-hospitalar, no âmbito do Programa Nacional de DAE (PNDAE).⁸ Em conformidade com o PNDAE, somente operacionais podem praticar atos de DAE por delegação e sob a supervisão de um responsável médico, no âmbito dos respectivos poderes de controle. A prática de atos de DAE por indivíduo que não seja operacional de DAE e por operacionais de DAE fora dos locais em que estejam habilitados a atuar constitui uma contraordenação punível com multa. Não será castigado, contudo, o agente que pratique atos de DAE quando seja estritamente necessário para a salvaguarda da vida ou da integridade física da vítima, em virtude da indisponibilidade de operadores de DAE habilitados a atuar, ou da impossibilidade de atuação no local próprio, por parte de operadores de DAE habilitados, e sempre que se respeitem as *leges artis*. O inquietante das AEs da disciplina Educação

⁸ Aprovado pelo Decreto-Lei nº 188/2009, de 12 de agosto, com as alterações introduzidas pelo Decreto-Lei nº 184/2012, de 8 de agosto.

Física é que a aprovação nessa matéria não habilita o aluno como operacional de DAE. Fica, pois, por perceber o alcance que pretendiam os autores das AEs diante do quadro legal português do PNDAE.

De regresso aos atos legislativos, em 29 de março de 2018 entra na Assembleia da República a Petição nº 536/XIII/3,⁹ com 7.294 assinaturas, subscrita pelo movimento cívico “Salvar Mais Vidas”.¹⁰ Esta iniciativa dá origem, em 3 de janeiro de 2019, por autoria do BE, ao Projeto de Resolução 1904/XIII,¹¹ que recomenda a adoção de medidas legislativas e de sensibilização relacionadas com a reanimação cardíaca. O Grupo Parlamentar do PCP acompanha o caso e, em 25 de janeiro, apresenta o seu plano de capacitação em Ressuscitação Cardiopulmonar (RCP) com o Projeto de Resolução 1951/XIII.¹² De autoria do Grupo Parlamentar do CDS-PP, em 28 de janeiro, surge o Projeto de Resolução 1955/XIII,¹³ que recomenda ao governo que introduza no Ensino Secundário uma formação, de frequência obrigatória, em SBV-DAE. E na mesma senda, em 13 de maio de 2019, o PEV apresenta o seu Projeto de Resolução 2163/XIII,¹⁴ sobre a promoção de procedimentos de SBV. A discussão é feita conjuntamente, sendo o texto aprovado na generalidade e na votação final global, recomendando-se ao governo que:

- 1 – Promova campanhas de sensibilização e informação, dirigidas à população, aumentando a literacia e incentivando a participação em cursos de Suporte Básico de Vida.
- 2 – Promova o ensino de Suporte Básico de Vida e de desfibrilação automática externa (SBV-DAE) nas escolas, junto dos alunos, em particular do 3.º ciclo do Ensino Básico e do Secundário, através dos Ministérios da Saúde e da Educação.
- 3 – Envolve o Instituto Nacional de Emergência Médica na definição do modelo e da estrutura do plano a desenvolver, com respeito pelo currículo oficial em vigor para o treino de Suporte Básico de Vida.
- 4 – O modelo de formação em SBV-DAE descrito no número anterior deve: a) Compreender 50% do tempo de prática, com um manequim e simulador de DAE; b) Ser ministrada por professores com formação certificada em SBV-DAE.
- 5 – Realize o levantamento das necessidades e do modo de articulação de meios humanos e de meios materiais, nomeadamente manequins, assegurando a sua existência atempada e adequada nos estabelecimentos de ensino.
- 6 – Fomente a formação específica obrigatória em SBV-DAE para profissionais de saúde, bombeiros, treinadores, *personal trainers* e pessoal que trabalhe em ginásios, vigilantes e polícias, entre outros profissionais que se considere relevante (Resolução da Assembleia da República nº 180/2019, de 13 de setembro).

⁹ Os detalhes da Petição podem ser consultados em URL: <https://www.parlamento.pt/ActividadeParlamentar/Paginas/DetalhePeticao.aspx?BID=13220>.

¹⁰ Cfr. URL: <https://www.salvarmaisvidas.pt/pt/home>.

¹¹ Os detalhes da Petição podem ser consultados em URL: <https://www.parlamento.pt/ActividadeParlamentar/Paginas/DetalheIniciativa.aspx?BID=43257>

¹² Os detalhes deste Projeto podem ser consultados em URL: <https://www.parlamento.pt/ActividadeParlamentar/Paginas/DetalheIniciativa.aspx?BID=43344>

¹³ Os detalhes da Petição podem ser consultados em URL: <https://www.parlamento.pt/ActividadeParlamentar/Paginas/DetalheIniciativa.aspx?BID=43351>

¹⁴ Os detalhes deste Projeto podem ser consultados em URL: <https://www.parlamento.pt/ActividadeParlamentar/Paginas/DetalheIniciativa.aspx?BID=43755>

Em 1º de julho de 2019, o Grupo Parlamentar do PSD dá entrada a um novo Projeto de Resolução 2.252/XIII¹⁵ que recomenda ao governo o ensino do SBV nas escolas, vendo-o aprovado por unanimidade. A Assembleia da República recomenda, então, ao governo, ainda previamente à anterior Resolução, que:

- 1 – Introduza o ensino de Suporte Básico de Vida e de desfibrilação externa (SBV-DAE) no currículo escolar dos alunos do 2.º e 3.º ciclo do Ensino Básico e do Secundário.
- 2 – Garanta a formação dos professores e auxiliares de educação em Suporte Básico de Vida e desfibrilação automática externa.
- 3 – Providencie medidas e condições no sentido de que a formação prevista nos números anteriores seja ministrada por profissionais com certificação credenciada em SBV e DAE.
- 4 – Promova e implemente campanhas de sensibilização, informação e divulgação em locais públicos de prevenção e combate à morte súbita cardíaca (Resolução da Assembleia da República nº 164/2019, de 9 de setembro).

Tudo isto revela duas premissas claramente assumidas pelos parlamentares portugueses: *a)* a inegável importância da capacitação de todo o cidadão em manobras de SBV (e até de DAE); *b)* o mérito da escola na formação dos alunos neste domínio. Em nenhuma destas propostas/recomendações, porém, o socorrismo aparece como área essencial, integradora dos primeiros socorros. A atenção recai, unicamente, sobre o SBV-DAE. Tal aspeto não nos surpreende. Acompanha, tardiamente, as ideias e o que se faz de melhor na Europa.

Boné, Loureiro e Bonito (2020), na revisão sistemática da literatura sobre o assunto, revelam que na Dinamarca, por exemplo, o SBV é matéria obrigatória em escolas do ensino primário desde 2005. O ensino do SBV integra o currículo na Bélgica, França, Itália e Reino Unido. Há evidência científica de ganhos mensuráveis em competências em SBV pelos alunos treinados. A idade ideal para a abordagem e treino do SBV varia, nos estudos considerados, entre os 4-18 anos, com os 12 anos constituindo a idade mais fortemente apontada. Os recursos tendem a ter influência favorável nos ganhos e manutenção das aprendizagens em SBV. Os professores apresentam-se como os principais atores de capacitação dos alunos e estes revelam-se motivados e apresentam uma atitude positiva em relação ao treino de SBV nas escolas. As aprendizagens teórico-práticas, realizadas pelos alunos, tendem a se manter num friso temporal; igualmente o reforço periódico dessas aprendizagens revela-se pertinente quer ao nível de competências adquiridas quer ao nível do reforço da confiança para a atuação dos alunos.

Chegados aqui, há dois aspetos a sublinhar. O primeiro, a nossa concordância total com a introdução do SBV na escola e a capacitação da população para o exercício desse ato de altruísmo, que é tentar salvar a vida de uma vítima de Parada Cardiorrespiratória (PCR). O segundo, que o SBV não satisfaz as nossas pretensões, que trazemos à colação. O socorrismo é de outra dimensão, muito mais ampla, como veremos e fundamentaremos.

¹⁵ Os detalhes do Projeto de Resolução podem ser consultados em <https://www.parlamento.pt/ActividadeParlamentar/Paginas/DetailIniciativa.aspx?BID=43904>

DA NECESSIDADE DE SOCORRISMO E DE SOCORRISTAS NÃO PROFISSIONAIS

O vocábulo “socorrismo” é muito mais amplo do que a sua definição como mero “conjunto de meios que podem ser aplicados para levar socorro às pessoas em perigo e prestar-lhes os primeiros socorros” (DICIONÁRIO..., 2020). O socorrismo está assente em três princípios gerais (CRE, 1995; VIEUX; JOLIS; GENTILS, 1992), estruturados a partir de uma cultura de: *a)* prevenção; *b)* alarme e *c)* socorro.

Não existe risco nulo no mundo real. Em toda e qualquer atividade humana há a possibilidade de ocorrer um imprevisto, um erro, um acidente por algo inesperado ou casual. Vivemos, por isso, numa sociedade de risco, assente em quatro princípios: *a)* um contexto especialmente vinculado com as referências de comunicação, no qual parte dos comportamentos são entendidos como a chave do risco, com especial ânsia na procura de segurança (contextualização da comunicação); *b)* um carácter assintótico dessa procura, uma vez que se assume que as próprias medidas de segurança podem, no limite, apresentar-se como comportamento de risco para determinados setores sociais (universalidade material da comunicação); *c)* toda a comunicação tem consequências pragmáticas acentuadas, com o objetivo de evitar a ocorrência de algo danoso (horizonte pragmático da comunicação); *d)* a própria reprodução da sociedade como sociedade de risco com cada medida, atuação ou mensagem destinada à redução de riscos (autorreferencialidade da comunicação). Luhmann (2007) ensina que a sociedade de risco caracteriza-se pela inclusão do todo como risco, posto que o conceito de risco “*es también – en sentido ordinario – un concepto que no excluye nada*” (p. 867).

O risco é intrínseco, *i.e.*, está associado às consequências de uma decisão humana (agir-não agir), alicerçada na qualidade da informação. O perigo é extrínseco. Gera medos, mas o perigo pode alimentar o risco. Sem medo a decisão para agir pode ser pouco refletida.

A sociedade tem afastado gradualmente os perigos para racionalizar os riscos. Este paradoxo faz com que tenhamos uma sociedade que desenvolve mais medidas de segurança e prevenção e, simultaneamente, deposita a confiança da gestão da sociedade no exterior: poderes públicos. Nesse sentido a sociedade de risco confia e ao mesmo tempo desconfia das mensagens de prevenção (*e.g.*, risco de usar uma mão ou dois auriculares para se comunicar ao telefone enquanto se conduz; risco de não usar cinto de segurança na viatura), A lógica da prevenção tende a ser universalista, pelo que estabelecer uma cultura de risco não é obra fácil e isenta de contestação. Daí que a prevenção universal esteja destinada a obter pouco êxito; maiores probabilidades alcançam-se com a prevenção seletiva e mais, ainda, com a prevenção indicada.

O socorrista, capacitado nos princípios gerais de socorrismo, adota uma cultura de risco nas sociedades modernas, firme num sistema de confiança nas diversas instituições e organizações político-administrativas (*e.g.*, Proteção Civil, Direção-Geral da Saúde), destinadas a zelar pela nossa saúde e segurança. A sua cultura de risco, no entanto, é, igualmente, o desenvolvimento de atividades com o objetivo de prevenir riscos individuais coletivos inerentes a situações do cotidiano, de modo a reduzir o risco e a minimizar os danos de situações que ocorram. Uma cultura traduzida na sua práxis diária e na contaminação do tecido comunitário para o mesmo fim. O socorrista não é

alarmista. Tem confiança geral nas estruturas do sistema social e na qualidade da ciência produzida. O socorrista é um mediador entre a mensagem e o tecido social, legitimado para falar e colocar em prática medidas de prevenção. A prevenção compreende, essencialmente, todo o conjunto de comportamentos destinados a evitar acidentes ou danos corporais (prevenção primária) e as medidas destinadas a evitar o agravamento das situações instaladas (prevenção secundária).

Em que pese a prevenção, existe sempre uma margem de risco que permite a ocorrência de um acidente ou o desenvolvimento de uma doença súbita. O socorrista tem uma cultura de alarme. Conhece o sistema integrado de emergência médica (Siem) e os respectivos canais de comunicação, os recursos materiais e humanos gerais e locais. Sabe quando e como utilizar o número europeu de emergência, transmitindo as informações absolutamente necessárias para um socorro eficaz e eficiente. Sabe e divulga essa cultura entre a sua comunidade: a gestão dos meios de socorro é decisiva, pelo que a sua ativação deve ser a mais adequada possível.

Perante a instalação de um cenário de risco vital, a resolução do caso depende, em grande medida, da primeira resposta sanitária que exista. A PCR é uma das principais causas de morte na Europa. A cadeia de sobrevivência resume os elos vitais necessários para uma ressuscitação bem-sucedida. O rápido reconhecimento de um ataque cardíaco, acionando o Siem antes de se instalar o colapso (primeiro elo), permite aumentar a taxa de sobrevivência. Uma vez instalada a PCR, o reconhecimento precoce é decisivo para o acionamento do Siem e o início imediato de manobras de RCP, nos 3-4 minutos seguintes. A RCP precoce pode duplicar ou quadruplicar a taxa de sobrevivência numa PCR (PERKINS *et al.*, 2015).

Sabe-se, no entanto, que é impossível ter no local da ocorrência, em qualquer parte do mundo, no imediato ou mesmo nos 3-4 minutos seguintes, profissionais da emergência pré-hospitalar. A única solução é o espectador (*bystander*) da instalação do quadro clínico, o que presenciou ou o que contactou com o paciente no período mais curto após a instalação do caso, estar capacitado para prestar socorro e prestá-lo efetivamente. A importância deste socorrista espectador é de tal dimensão que a cadeia de sobrevivência lhe atribui, no mínimo, os dois primeiros elos. A fraqueza de qualquer elo é o elemento necessário para o socorro fracassar e a taxa de sobrevivência diminuir acentuadamente, redundando na morte.

Os primeiros socorros podem ser definidos como os comportamentos de ajuda e os cuidados iniciais fornecidos para uma doença aguda ou lesão. Os primeiros socorros podem ser iniciados por qualquer pessoa em qualquer situação. Um prestador de primeiros socorros é definido como alguém treinado em primeiros socorros que deve reconhecer, avaliar e priorizar a necessidade de primeiros socorros, prestar cuidados usando as competências adequadas, reconhecendo as limitações e buscando cuidados adicionais quando necessário (ZIDEMAN *et al.* 2015). Os objetivos dos primeiros socorros são preservar a vida, aliviar o sofrimento, prevenir outras doenças ou ferimentos e promover a recuperação.

Um dos aspetos estruturantes do socorrismo é a capacitação de socorristas. O socorrista não profissional, na condição de pessoa habilitada para prestar os primeiros socorros às vítimas de um acidente (ACADEMIA... 2001, p. 3.441) ou doença súbita, age

em subordinação e coordenação com os técnicos de emergência pré-hospitalar. As avaliações e intervenções de primeiros socorros devem ser adequadas do ponto de vista médico e com base em Medicina baseada em evidências científicas ou, na ausência de tais evidências, em consenso médico especialista.

As *guidelines* internacionais para os primeiros socorros foram elaboradas pelo *First Aid Science Advisory Board (Ifasab)*. Entre os principais temas de capacitação de socorristas (ZIDEMAN *et al.*, 2015), adaptadas ao contexto português, enumeram-se: a) Primeiros socorros para emergências médicas; a.1) Posicionamento de uma vítima não responsiva a ventilar; a.2) Posição ideal para uma vítima de choque; a.3) Administração de broncodilatador; a.4) Reconhecimento de enfarte agudo do miocárdio; a.5) Administração de aspirina para a dor no peito; a.6) Tratamento da hipoglicemia; a.7) Desidratação relacionada com o esforço e terapia de reidratação; a.8) Lesão ocular por exposição química; b) Primeiros socorros para emergências de trauma; b.1) Controle de hemorragias; b.2) Curativos hemostáticos; b.3) Uso do torniquete; b.4) Alinhamento e imobilização de fratura angulada; b.5) Curativo para ferida no tórax; b.6) Restrição de movimentos da coluna; b.7) Reconhecimento de concussão; b.8) Arrefecimento de queimaduras; b.9) Curativos para queimaduras; b.10) Avulsão dentária.

A educação e o treino em primeiros socorros aumentaram a sobrevivência de trauma entre os pacientes atendidos por socorristas não profissionais treinados e melhoraram a resolução dos sintomas (TORRES; 1999; ZIDEMAN *et al.*, 2015). No final da década de 90, sob o título “Urgente: socorristas precisam-se. Objetivo: salvar pessoas que estão ao nosso lado”, arguimos a defesa de: “uma pessoa, um socorrista” (BONITO, 1999). Vejamos, passados mais de 20 anos, se os pressupostos se mantêm ou se alteraram. Quem é que deve, então, ser socorrista não profissional? A nossa defesa é que todo o cidadão deve estar capacitado para o socorrismo.

A primeira ideia é a de que o cidadão, ainda que não seja agente da PC (Cfr. artigo 46º da Lei nº 27/2006, de 3 julho), tem o dever de colaborar na prossecução dos fins da PC (artigo 6º, nº 1 da Lei nº 27/2006, de 3 de julho), desenvolvendo atividade com a finalidade de prevenir riscos coletivos inerentes a situações de acidente grave ou catástrofe, de atenuar os seus efeitos e proteger e socorrer as pessoas e bens em perigo quando aquelas situações ocorram (artigo 1º da Lei nº 27/2006, de 3 de julho).

A presença do socorrismo no Ensino Secundário não é nova. Em 1978, o Ministério da Educação e Cultura opera uma alteração estrutural e pedagógica do Ensino Secundário Complementar¹⁶ (Despacho Normativo nº 140-A/78, de 22 de junho). É criada a área de Estudos Científico-Naturais com um componente de formação vocacional orientada para a saúde. Nesta surge a disciplina de Socorrismo, que pode desenvolver-se no 10.º ou no 11.º anos, com 2 horas semanais. Em 1986 é estabelecido o quadro geral do sistema educativo (LBSE) e criado o Ensino Secundário com a duração de três anos (artigo 10º da Lei nº 46/86, de 14 de outubro). Três anos depois é aprovado o novo

¹⁶ Designação, à data, dada aos 10º e 11º anos. Note-se que o Ensino Básico, em 1978, contemplava 6 anos (1º-6º anos) e que o Ensino Secundário era formado pelo 7º-9º anos, criado ao abrigo do Decreto-Lei nº 47.587, de 10 de março de 1967.

plano curricular para o Ensino Secundário (Decreto-Lei nº 286/89, de 28 de agosto), cuja estrutura global inclui formação geral, específica e técnica. Em nenhuma delas o socorrismo surge: o socorrismo sumiu de vez dos *curricula*.

Este é o momento para se repensar a formação dos alunos em matéria de EpC e introduzir o socorrismo, adaptado a cada idade, de modo transversal em todos os 12 anos de escolaridade obrigatória. Não é um imperativo legal: é um dever moral para a formação cidadã solidária, altruísta e comprometida.

CONCLUSÕES

A aprendizagem de manobras de SBV constitui um imperativo da consciência na formação de uma cidadania ativa e participativa, apoiada, em Portugal, pelo Paseo e pela opinião pública expressa. Pela primeira vez na história da Educação Básica portuguesa, o ensino do SBV introduziu-se como conteúdo obrigatório numa disciplina do Ensino Básico (Ciências Naturais – 9.º ano). Um estudo de natureza avaliativa (Boné, Loureiro & Bonito, 2021) permite perceber um cenário muito débil de gestão e planificação desta efetivação curricular, por diversos motivos, ainda que a motivação dos alunos para a aprendizagem deste tema e para intervir na comunidade se revele elevada. A formação do cidadão, entretanto, não deve limitar-se à aprendizagem de SBV.

O aumento da resiliência das nações e das comunidades diante dos desastres é objeto do Marco de Ação de Hyogo (MAH), o importante instrumento para a instituição da redução de riscos de desastres nos Estados-membros das Nações Unidas. O compromisso dos governos de todo o mundo é tomar medidas para reduzir o risco de desastres. A terceira prioridade de ação consiste em “desenvolver uma maior compreensão e conscientização”, ao “utilizar o conhecimento, a inovação e a educação para criar uma cultura de segurança e resiliência em todos os níveis” (ONU, 2005).

Os novos conceitos de PC vão no sentido de reforçar o diálogo com os cidadãos, de forma a fomentar uma cultura de responsabilidade individual e de proatividade perante situações de risco. A Lei de Bases da PC tem, entre os seus objetivos fundamentais, a informação e formação das populações, visando a sua sensibilização em matéria de autoproteção e de colaboração com as autoridades (artigo 4º, nº 2, alínea c)). Os programas, nos seus diversos níveis de escolaridade, devem incluir matérias de proteção civil e autoproteção, com a finalidade de difundir conhecimentos práticos e regras de comportamento a adotar no caso de acidente grave ou catástrofe (artigo 7º). Somente, no entanto, sob o chapéu do socorrismo se consegue permear uma visão completa das competências necessárias para atuar em caso de emergência: a prevenção, o alarme e o socorro.

Ser socorrista não profissional é ter um papel primordial, mas limitado e temporal. Primordial porque perante um cenário de emergência mantém um estado de alma sereno, tranquilo, evitando atuações intempestivas, para desenvolver atempadamente os primeiros socorros, estabilizando a vítima, aguardando a ajuda diferenciada, dando o necessário apoio psicológico e impedir qualquer comportamento nefasto de outro espectador. É um papel limitado e temporal porque o socorrista não profissional intervém graças aos seus conhecimentos e técnicas e, amiúde, dispõe da sua própria improvisa-

ção, embora dominando a situação. É ele que dá o alarme ou providencia nesse sentido quando existem pessoas menos qualificadas no local. A sua missão termina com a passagem do testemunho aos profissionais do socorro pré-hospitalar.

Embora o socorrista não profissional tenha uma atuação limitada, muitas vezes diante do reduzido equipamento de que dispõe ou ao compêndio de conhecimentos ou bagagem de competências que transporta, as suas ações podem evitar a morte e aliviar o sofrimento, incluindo uma palavra de ânimo, confiança e conforto. Bem recordamos a nossa experiência, quando em situações de doença súbita ou acidente, nos abeiramos de um paciente e lhe dizemos: “Tenha calma! Sou socorrista e estou aqui para o ajudar. Está tudo controlado e vai ficar bem”. A expressão e o desabafo da vítima mudam de imediato, revelando o sentimento de maior tranquilidade, como que a fazer dizer: “Já estou nas mãos de quem me pode ajudar”.

Ser socorrista não profissional é ter um espírito de prevenção, estar alerta a qualquer risco. Participa, na medida das suas capacidades e meios, na proteção e promoção da sua saúde e dos demais e na difusão dos primeiros socorros de sobrevivência.

O socorrismo é, pois, uma técnica e um estado de ânimo. Uma técnica, porquanto o socorrista forma-se com exercícios práticos continuados. Atualiza os seus conhecimentos e as suas técnicas, pratica regularmente e repete a ação até transformá-la num algoritmo de evidência científica. Faz somente aquilo de que está seguro. Tem como premissa: *primum non nocere*. É um estado de ânimo porque o socorrista é altruísta. A maior parte das técnicas que domina é para servir terceiros. O seu desejo é ser útil a quem necessita de ajuda.

Destaque-se que no quadro jurídico-penal português, a omissão de auxílio consubstancia um crime,¹⁷ tipificado como a falta de auxílio necessário ao afastamento do perigo, seja por ação pessoal, seja promovendo o socorro em caso de grave necessidade, nomeadamente provocada por desastre, acidente, calamidade pública ou situação de perigo comum, que ponha em perigo a vida, a integridade física ou a liberdade de outra pessoa (artigo 200 do Código Penal). O legislador, no entanto, acautelou uma das máximas do socorrismo: primeiro a proteção do socorrista. A omissão de auxílio não é punível quando se verificar grave risco para a vida ou integridade física do omitente ou quando, por outro motivo relevante, o auxílio lhe não for exigível.

Ser socorrista não profissional é ser altruísta, animado por um ideal comum de aliviar um sofrimento ou salvar uma vida. Por conseguinte, o socorrismo exercita-se em todas as partes da sociedade: na vida cotidiana, no trabalho, na escola, na via pública, durante as atividades de ócio e de lazer, em tempos de paz e de guerra. Ser socorrista não profissional é um dever de consciência de um cidadão. Como referimos há cerca de 20 anos, é ter a oportunidade de transformar uma tragédia num triunfo (BONITO, 2000).

¹⁷ Este crime é punido com pena de prisão até um ano ou com pena de multa até 120 dias. Se a situação referida tiver sido criada por aquele que omite o auxílio devido, o omitente é punido com pena de prisão até dois anos ou com pena de multa até 240 dias.

A apologia que fazemos é que, para os efeitos arguidos, as escolas são os lugares indicados para criar valores coletivos e permanentes, espaço de aprendizagem da geração de uma cultura de socorrismo e resiliência diante dos desastres. Como tal, defendemos a criação de um referencial de socorrismo, de aplicação em toda a educação e escolaridade obrigatória, conciliado com as idades e capacidades dos alunos. Cremos que ficaremos com uma sociedade mais responsável, solidária, altruísta no compromisso com o outro. E é precisamente isso que caracteriza a República Portuguesa: a dignidade da pessoa humana empenhada na construção de uma sociedade livre, justa e solidária.

AGRADECIMENTOS

Este trabalho é financiado por fundos nacionais por meio da FCT – Fundação para a Ciência e a Tecnologia, IP, no âmbito do projeto UIDB/04312/2020.

REFERÊNCIAS

- ACADEMIA DAS CIÊNCIAS DE LISBOA; FUNDAÇÃO CALOUSTE GULBENKIAN *Dicionário da Língua Portuguesa Contemporânea*. Lisboa, Portugal: Editorial Verbo, 2001. Volume II.
- ALMEIDA, Isaura. Cidadania. Direito à objeção de consciência ou não à educação “self-service”? *Diário de Notícias*, 2 set. 2020. Disponível em: <https://www.dnpt/pais/cidadania-do-direito-a-objecao-de-consciencia-a-educacao-self-service-12591716.html>. Acesso em: 19 out. 2020.
- BONÉ, Maria; LOUREIRO, Maria João; BONITO, Jorge. Suporte básico de vida na escola: o relato da evidência. *Revista Holos*, v. 6, n 36, e8959, p. 1-21. Disponível em: <https://www2.ifrnedu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/8959>. Acesso em: 20 out. 2020.
- BONITO, Jorge *et al.* *Metas curriculares*. Ensino básico. Ciências naturais. 9º ano. Lisboa, Portugal: Direção-Geral da Educação, 2014. Disponível em: https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/metas_curriculares_ciencias_naturais_9_ano_0.pdf. Acesso em: 20 out. 2020.
- BONITO, Jorge *et al.* *Metas curriculares*. Ensino básico. Ciências naturais. 5º, 6º, 7º e 8º anos. Lisboa, Portugal: Direção-Geral da Educação, 2013. Disponível em: https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/eb_cn_metas_curriculares_5_6_7_8_ano_0.pdf. Acesso em: 20 out. 2020.
- BONITO, Jorge. *Práticas de primeiros socorros – um guia para salvar vidas*. Lisboa, Portugal: Publicações Dom Quixote, 2000.
- BONITO, Jorge. Urgente: socorristas precisam-se. Objetivo: salvar pessoas que estão ao nosso lado. Local: aqui mesmo. In: PRECISOSO, José *et al.* (org.). *Educação para a saúde*, Braga, Portugal: Departamento de Metodologias da Educação da Universidade do Minho, 1999. p. 325-349. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10174/4417>. Acesso em: 20 out. 2020.
- CUNNINGHAM, Rebecca M.; WALTON, Maureen; CARTER, Patrick M. The Major Causes of Death in Children and Adolescents in the United States. *New England Journal of Medicine*, Massachusetts, v. 379, p. 2.468-2.475, 2018. Disponível em: <https://www.nejm.org/doi/full/10.1056/NEJMSr1804754>. Acesso em: 20 out. 2020.
- CRE. Cruz Roja Española. *Socorros y emergencias*. Manual del alumno. Madrid, España: Cruz Roja Española, 1995.
- DGE. Direção-Geral da Educação. *Educação para a cidadania – linhas orientadoras*, 2012. Disponível em: http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/Docs_referencia/educacao_para_cidadania_linhas_orientadoras_nov2013.pdf. Acesso em: 19 out. 2020.
- DGE. Direção-Geral da Educação. *Aprendizagens essenciais*. 9º ano. 3º ciclo do ensino básico. Ciências Naturais, 2018a. Disponível em: https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/3_ciclo/ciencias_naturais_3c_9a_ff.pdf. Acesso em: 20 out. 2020.
- DGE. Direção-Geral da Educação. *Aprendizagens essenciais*. 6º ano. 2º ciclo do ensino básico. Ciências Naturais. Lisboa, Portugal: Ministério da Educação; Direção-Geral da Saúde, 2018b. Disponível em: https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/2_ciclo/6_ciencias_naturais.pdf. Acesso em: 20 out. 2020.

DGE. Direção-Geral da Educação. *Aprendizagens essenciais*. 10º ano. Ensino secundário. Educação Física. Lisboa, Portugal: Ministério da Educação; Direção-Geral da Saúde, 2018c. Disponível em: https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/10_educacao_fisica.pdf. Acesso em: 20 out. 2020.

DICIONÁRIO PRIBERAM DA LÍNGUA PORTUGUESA. *Socorrismo*. 2020. Disponível em: <https://dicionario.priberam.org/socorrismo>. Acesso em: 21 out. 2020.

DUARTE, António Paulo; BAPTISTA, Dalila; SANTOS, Luís Filipe (coord.). *Referencial de educação para a segurança, a defesa e a paz*. Lisboa, Portugal: Ministério da Educação e Ciência. Disponível em: http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/educacao_para_a_Defesa_a_Seguranca_e_a_Paz/documentos/refecencial_seguranca_online_out_2015.pdf. Acesso em: 20 out. 2020.

FÓRUM EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA. *Objetivos estratégicos e recomendações para um plano de acção de educação e de formação para a cidadania*. Lisboa: Fórum Educação para a Cidadania, 2008. Disponível em: https://www.cig.gov.pt/wp-content/uploads/2017/02/Obj_estrat_plano_educ_cidadania.pdf. Acesso em: 19 out. 2020.

GELLNER, Ernest. *Nações e nacionalismo*. Lisboa, Portugal: Gradiva, 1993.

JN/AGÊNCIAS. Nuno Melo lança petição para retirar “o que é político” da disciplina de cidadania. *Jornal de Notícias*, 1º out. 2020. Disponível em: <https://www.jnpt/nacional/nuno-melo-lanca-peticao-para-retirar-o-que-e-politico-da-disciplina-de-cidadania--12866280.html>. Acesso em: 19 out. 2020.

LUHMAN, Niklas. *La sociedad de la sociedad*. Ciudad del México, México: Universidad Iberoamericana, 2007.

MANDIN, David. “O que é que a cidadania tem a ver com orientação sexual? Isso é privado”. *Diário de Notícias*. 18 out. 2018. Disponível em: <https://www.dnpt/vida-e-futuro/o-que-e-que-a-cidadania-tem-a-ver-com-orientacao-sexual-isso-e-privado-9981525.html>. Acesso em: 19 out. 2020.

MARTINS, Guilherme d’Oliveira et al. *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*. Lisboa, Portugal: Ministério da Educação; Direção-Geral da Educação, 2017. Disponível em: http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf. Acesso em: 19 out. 2020.

MONTEIRO, Rosa et al. *Estratégia nacional de educação para a cidadania*. XXI Governo Constitucional de Portugal, 2017. Disponível em: http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/Docs_referencia/estrategia_cidadania_original.pdf. Acesso em: 19 out. 2020.

ONU. Organização das Nações Unidas. *Estratégia internacional para a redução de desastres*. Marco de ação de Hyogo 2005-2015. Disponível em: <http://urbanismo.mppr.mp.br/arquivos/File/MarcodeAcao-deHyogoCidadesResilientes20052015.pdf>. Acesso em: 21 out. 2020.

PEREIRA, Filomena; CUNHA, Pedro (coord.). *Referencial de educação para a saúde*. Lisboa, Portugal: Ministério da Educação; Direção Geral da Educação e Direção Geral da Saúde, 2017. Disponível em: http://dge.mec.pt/sites/default/files/Esauade/referencial_educacao_saude_original_4julho2017_horizontal.pdf. Acesso em: 19 out. 2020.

PERKINS, Gavin D. et al. European Resuscitation Council Guidelines for Resuscitation 2015 Section 2. Adult basic life support and automated external defibrillation *Resuscitation*, v. 95, p. 81-99, 2015. Disponível em: https://cprguidelines.eu/sites/573c777f5e61585a053d7ba5/content_entry573c77e35e61585a-053d7baf/573c781e5e61585a053d7bd1/files/S0300-9572_15_00327-5_mainpdf. Acesso em: 21 out. 2020.

SANTOS, Luís Filipe; CUNHA, Pedro (coord.). *Referencial de educação rodoviária para a educação pré-escolar e o ensino básico*. Lisboa, Portugal: Ministério da Educação e Ciência – Direção-Geral da Educação, 2012. Disponível em: http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/Referenciais/referencial_edu_rod_epe_eb_2012.pdf. Acesso em: 20 out. 2020.

SANTOS, Luís Filipe; ESTEVES, Maria José; SAÚDE, Anabela (coord.). *Referencial de educação para o risco – educação pré-escolar, ensino básico (1º, 2º e 3º ciclos) e Ensino Secundário*. Lisboa, Portugal: Ministério da Educação e Ciência. Disponível em: http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/educacao_Risco/documentos/referencial_risco_outubro.pdf. Acesso em: 20 out. 2020.

SETHI, Dinesh et al. *European report on child injury prevention*. Geneve, Switzerland: World Health Organization, 2008. Disponível em: https://www.euro.who.int/__data/assets/pdf_file/0003/83757/E92049.pdf. Acesso em: 20 out. 2020.

TORRES, Santiago de. *Manual Cruz Roja de Primeros Auxilios*. Madrid, España: Grupo Santillana de Ediciones, 1999.

VIEUX, Norbert; JOLIS, Pierre; GENTILS, René. *Manual de socorrismo*. 3ª ed. Barcelona, España: Editorial JIMS, 1992.

WHO. World Health Organization *Health education*, 2020. Disponível em: https://www.who.int/topics/health_education/en/. Acesso em: 20 out. 2020.

ZIDEMAN, David A. *et al.* European Resuscitation Council Guidelines for Resuscitation 2015 Section 9. First aid. *Resuscitation*, v. 95, p. 278-287, 2015. Disponível em: https://cprguidelines.eu/sites/573c-777f5e61585a053d7ba5/content_entry573c77e35e61585a053d7baf/573c78055e61585a053d7bc8/files/S0300-9572_15_00343-3_mainpdf. Acesso em: 21 out. 2020.