



A Cidadania nas Escolas: Perspectivas e Realidades

por João Reis *

Introdução

O presente artigo tem por objecto discutir o quadro conceptual e investigar o estatuto da formação para a cidadania em diferentes escolas. Este objectivo tem como pressuposto que a formação para a cidadania atravessa toda a vida escolar e não apenas o currículo formal. Com base no enquadramento teórico exigido pelo tema e nas recomendações oficiais, o estudo qualitativo desenvolvido em quatro escolas secundárias é focalizado na contribuição de professores de Geografia e nas vivências dos alunos propiciadas pela sua intervenção enquanto membros das Associações de Estudantes.

Formar para a cidadania ou, dito de outro modo, formar para a responsabilidade numa sociedade democrática, constitui um dever da educação e uma perspectiva que deve impregnar todo o processo educativo. Trata-se do retorno a uma questão antiga que ao longo dos tempos se inscreve, com maior ou menor intensidade, nas preocupações de todos quantos pensam a educação. Na verdade, encontramos na Grécia e na Roma antigas as primeiras formalizações do problema. Se hoje retomamos a questão é porque a ordem política e social reclama uma intervenção responsável dos cidadãos na vida pública. Cidadão, cidadania e cidade são noções que derivam da mesma origem etimológica e cuja transposição pedagógica sublinha a exigência do desenvolvimento global da pessoa.

No quadro dos sistemas educativos, a formação para a cidadania convida-nos a avançar num território, que tem apresentado ao longo do tempo diferentes matizes e abarcado designações múltiplas. Esta diversidade não é neutra, uma vez que responde a contextos espaço-temporais justificadores de intencionalidades mais ou menos explícitas. Deste modo, a utilização do termo "formação", em vez de "educação", em matéria de cidadania, inscreve-se na teleologia dos sistemas educativos actuais, onde a formação moral e cívica, na qual se inscreve a formação para a cidadania, ganha um novo alcance.

Em Portugal, a Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE), Lei nº 46/86 de 14 de Outubro, veio estabelecer o quadro legal de reforma e ajustamento da educação escolar, face às novas realidades e exigências da sociedade. Entre os princípios estabelecidos e determinantes da organização do sistema educativo, a referida lei consagra: o "desenvolvimento do espírito democrático" (ponto 5 do artigo 2º); a "formação do carácter e da cidadania" (alínea b do artigo 3º); e o dever de "assegurar a formação cívica e moral dos jovens" (alínea c do artigo 3º). O artigo 47º, impõe aos planos curriculares de todos os

* Professor de Geografia. Mestre em Ciências da Educação.

Nota: Este artigo, resulta de uma síntese e reformulação feita a partir dissertação de mestrado em Ciências da Educação (variante Formação Pessoal e Social), apresentada pelo autor na Faculdade de Ciências Humanas da Universidade Católica Portuguesa.

ciclos do Ensino Básico a inclusão de uma área de Formação Pessoal e Social (FPS), que inclui entre várias componentes “a educação para a participação nas instituições, serviços cívicos e outros do mesmo âmbito”.

Embora os aspectos citados não esgotem a intencionalidade explícita na LBSE, relativamente à cidadania, fica desde logo demonstrada a sua importância na educação escolar. O edifício jurídico que no prosseguimento da LBSE tem vindo a ser construído, procura estabelecer e operacionalizar objectivos designadamente na área de FPS. Com efeito, a criação de uma área desta natureza no sistema educativo, com enquadramento e definição na LBSE e em documentos legais subsequentes, determina a inclusão das questões de formação moral e cívica no respectivo âmbito. No contexto deste trabalho sobre a concepção e estatuto da formação para a cidadania na comunidade escolar, é inevitável a abordagem da Formação Pessoal e Social, uma vez que esta é a designação que enquadra actualmente a problemática em apreço.

Ao procurar sintetizar a investigação desenvolvida sobre o tema, este artigo aborda os seguintes aspectos: a) a concepção de cidadania; b) o papel da escola na formação para a cidadania; c) a identificação de elementos essenciais ao desenvolvimento curricular nesta área; d) a actual configuração da formação para a cidadania no sistema escolar português e em especial o enquadramento dos dois contextos específicos em análise: a intervenção dos alunos na organização da vida escolar e a disciplina de Geografia; e) a aproximação à realidade vivida em quatro escolas secundárias; f) a análise dos resultados na tentativa de apurar o estatuto da formação para a cidadania nas diferentes escolas.

Da Concepção de Cidadania

A abordagem da problemática da cidadania exige uma clarificação do sentido e alcance do próprio conceito, bem como da constelação de noções correlacionadas. Entre as razões que convergem para a necessidade dessa clarificação, desde logo se salienta a tendência para a sobreposição de termos e para uma linguagem frequentemente ambígua mal adaptada ao quotidiano dos cidadãos (Canivez, 1990; McGettrick, 1995). A investigação científica tem que estabelecer um discurso capaz de criar condições que permitam pensar e discutir a cidadania no nosso tempo.

Esta clarificação torna-se ainda necessária pela circunstância de assistirmos ao acentuar da presença da cidadania, quer no discurso político quer nas reivindicações de grupos específicos. A falência dos messianismos revolucionários nos últimos decénios, a par dos processos de mutação tecnológica acelerada que atravessam a sociedade e as respectivas instituições, fizeram recrudescer o interesse pelas questões cívicas. Interessa portanto, esclarecer uma problemática que apresenta uma forte sensibilidade ao contexto pessoal, social e histórico. É fundamental saber do que falamos, quando falamos de cidadania.

Apresentar uma concepção de cidadania supõe a identificação do modelo de cidadania presente no tipo de sociedade em que vivemos. Impõe-se, assim, a caracterização dos elementos que sustentam esse modelo, a análise do seu desenvolvimento e a discussão das alterações suscitadas pelas mudanças sociais.

A transformação do súbdito em cidadão, em resposta aos desafios do contexto histórico e social, constituiu um património de valor inquestionável a partir do qual se edificou a ideia de cidadania. O seu desenvolvimento, ancorado na liberdade e na democracia permitiu alargar as possibilidades de participação cívica e a construção de sociedades mais justas.

Contudo, no mundo de hoje vive-se um ambiente geral de crise e mudança, cujos efeitos têm vindo a demonstrar as insuficiências do modelo de cidadania que tem acompanhado as sociedades democráticas. A mudança social não invalida as formas tradicionais de cidadania, enraizadas na identidade e no território nacional, mas exige formas mais especializadas capazes de responder a filiações mais locais ou mais transnacionais e integrar

os grupos que têm permanecido excluídos de uma cidadania efectiva.

As respostas às questões colocadas pela problemática da concepção de cidadania, permitem evidenciar os aspectos que a seguir se enunciam.

- A cidadania é uma qualidade de todos os membros de uma sociedade, conferindo-lhes direitos e deveres de participação na vida pública. Como esta experiência é vivida de forma desigual pelos cidadãos, na prática confrontamo-nos com uma cidadania de dimensões múltiplas ou geometria variável.

- A noção de cidadão convoca a dualidade entre indivíduo e comunidade. O bem público depende dos valores privados, não podendo haver democracia sem um substrato moral que imponha limites à prossecução dos nossos próprios interesses e que acreditamos que todos cumpram.

- Os deveres numa sociedade democrática (aberta) são encarados como responsabilidades, formando uma rede de obrigações horizontais. Para responder ao impulso de participação é necessário participar no bem comum, tendo em vista a dignidade de outrem.

- A capacidade integradora da cidadania não corresponde apenas a uma igualização de direitos formais, mas também a um sentimento de pertença (um enraizamento sensível) baseado na lealdade a uma civilização que é propriedade comum. É necessário encontrar um equilíbrio profícuo entre a tradição e a modernidade bem como entre a dimensão comunitária e a liberdade individual.

- Os processos de mudança no mundo actual reclamam um alargamento da cidadania de forma a adaptá-la aos contextos criados pelos novos problemas que se colocam aos cidadãos, nomeadamente às minorias e aos jovens.

Uma cidadania renovada exige mais e melhor participação efectiva dos cidadãos, o que para se concretizar implica: sentido da identidade, educação, desenvolvimento das formas de cidadania e auto-determinação para a participação. Como salienta (Henriques, 1994), a formação para a cidadania é indispensável para realizar esse projecto, pelo que a sociedade tem de gerar uma escola de cidadãos para os seus membros .

Papel da Escola na Formação para a Cidadania

Ao acolherem no espírito e na letra o direito à educação consagrado na Declaração Universal dos Direitos do Homem, os sistemas democráticos não só alargaram a escolaridade como fizeram surgir a chamada “escola de massas”. Esta escola para todos tornou-se um espaço de exigências acrescidas que apressaram a erosão de esquemas de funcionamento centrados na instrução. No âmbito dessas exigências surgem com especial intensidade as preocupações com o dever da educação promover o “pleno desenvolvimento da personalidade humana e o reforço do respeito pelos direitos do homem e pelas liberdades fundamentais” (artigo 26º, nº 4 da Declaração Universal dos Direitos Humanos). Estamos perante uma ampla base justificativa da formação para a cidadania nas escolas.

Nas sociedades actuais emergem novas realidades e perplexidades que invadem a agenda política e comportam responsabilidades cívicas que a escola deve saber justificar. Nesse sentido, é preciso não ignorar fenómenos por vezes contraditórios como a evolução das estruturas supra-nacionais, o exacerbar de nacionalismos, a alteração das formas

tradicionais de patriotismo, as pertenças múltiplas aliadas a uma revitalização dos laços territoriais e comunitários, o individualismo e a necessidade de consenso social, o incremento tecnológico e a globalização. Perante este cenário é necessário que a escola ultrapasse o desconforto da discussão dos temas cívicos e políticos e a incapacidade de justificar as obrigações morais. No exercício das suas funções de educação e socialização, a escola deve ajudar a formar uma autêntica consciência da cidadania.

A manutenção da coesão social comporta uma diversidade de desafios e exigências cujo reconhecimento torna incontornável a reflexão acerca do que deve ser uma (autêntica) formação para a cidadania na escola, reflexão indissociável da própria concepção de educação nas sociedades abertas do nosso tempo. Assim, se entendermos a educação como a actividade cujo principal objectivo é ajudar os outros a ser pessoas, a formação para a cidadania assume um lugar essencial nessa tarefa (Naval, 1995).

Vimos que o entendimento actual da cidadania comporta o exercício da responsabilidade moral e cívica no contexto das sociedades abertas às quais pertencemos. É um conjunto de situações que reclamam envolvimento pessoal, social e político e que não podem deixar de se reflectir ao nível da intervenção explícita e intencional da escola nesta matéria.

A investigação tem vindo a confirmar o papel crucial da educação formal nas diferentes dimensões da formação para a cidadania. A actual redefinição do papel da escola na formação dos seus públicos, como vimos, coloca o problema na agenda da comunidade escolar, de forma incontornável.

Numa concepção ampla, a formação para a cidadania adquire dimensões pessoal, social e política. Essas dimensões implicam o desenvolvimento moral e cívico do qual decorre a responsabilidade dos cidadãos. No quadro de uma perspectiva pedagógica integral que considera os domínios cognitivo, afectivo e comportamental, a formação para a cidadania ocupa-se da transmissão e aquisição de conhecimentos, valores e competências para a participação sociopolítica, no contexto das sociedades democráticas.

Face às alterações nas instâncias formadoras tradicionais, a formação para a cidadania não sendo uma panaceia para todos os males constitui um enorme desafio para a comunidade escolar. Habituada ao refúgio nos saberes disciplinares e alheada da justificação dos valores morais, a escola pública terá de saber reencontrar o sentido dos saberes no contexto de uma educação global e para todos, na qual se cruzam não apenas objectivos cognitivos mas também competências e valores.

Elementos para um Programa de Formação para a Cidadania

O sentido de uma formação para a cidadania adequada às preocupações educativas do nosso tempo é um problema complexo, susceptível de interpretações plurais. No entanto a abordagem teórica do problema permite identificar alguns elementos essenciais ao desenvolvimento curricular nesta área. Trata-se de identificar conteúdos e métodos que permitam criar situações de aprendizagem eficazes no percurso formativo dos públicos escolares. Assim, a elaboração de programas de formação para a cidadania na escola comporta os seguintes aspectos:

- o reconhecimento da insuficiência dos conteúdos cognitivos e informativos na promoção de uma cidadania activa, sendo realçada a importância das práticas que consideram valores e atitudes, conhecimentos e comportamentos (McGettrick, 1995).
- o predomínio dos conteúdos formativos sobre os informativos, embora a formação para a cidadania mobilize saberes teóricos e saberes práticos (Audigier e Lagelée, 1993).

• a circunstância de que a aquisição de valores, mais do que ensino directo, exige vivências, sendo fundamental propiciar experiências directas ou transpostas que permitam um desenvolvimento moral e cívico (Roche, 1993).

• a exigência de práticas escolares que favoreçam um equilíbrio entre o desenvolvimento do sentido de pertença comunitária condicionante da participação no processo democrático e no bem público e do sentido crítico sem o qual a qualidade da vida comunitária resulta empobrecida pelo conformismo (Rowe, 1993).

• a importância do gosto e do hábito da discussão que caracteriza a comunidade política em democracia, a formação de cidadãos activos deve dar os meios e a informação que permitam a aprendizagem da obtenção de consensos pela discussão (Canivez, 1990).

• a insistência em que a formação para a cidadania pode ter lugar em todos os ciclos de estudos, e por conseguinte em todas as idades, assegurando a transição progressiva para uma vida activa no domínio público (McGettrick, 1995).

• a importância dos sistemas educativos integrarem, nos curricula escolares, objectivos e conteúdos de formação para a cidadania que, sem prejuízo da adequação aos contextos atendam a programas obrigatórios com créditos académicos (Naval, 1995).

No contexto das sociedades pluralistas democráticas, a formação para a cidadania é um problema em reformulação permanente. No entanto, se estamos perante uma área que reclama investigação em todos os domínios, não podemos ignorar a existência de um vasto património de reflexão, análise e investigação, susceptível de enquadrar programas e de incentivar o aprofundamento das práticas da comunidade escolar.

Impõe-se agora, no prosseguimento dos objectivos deste artigo, averiguar a situação na escola portuguesa. No momento em que o sistema educativo terminou um ciclo de reforma curricular no Ensino Básico e Secundário e instituiu uma escolaridade obrigatória de nove anos interessa investigar, o estatuto da formação para a cidadania na escola portuguesa.

A Cidadania na Escola Portuguesa

Na escola portuguesa actual, a formação para a cidadania, sob a designação de Formação Pessoal e Social, possui um quadro legal, cuja intencionalidade é passível de concretização em diversos contextos. Procede-se à análise do processo de implementação das diferentes estratégias que, no âmbito do sistema educativo, perseguem objectivos no campo da formação para a cidadania. Procede-se também à análise das possibilidades de concretização da formação para a cidadania em dois contextos específicos. O primeiro inscreve-se na organização e clima da escola e diz respeito à participação dos estudantes na vida escolar, o segundo centra-se nas possibilidades de concretização através da disciplina de Geografia. O enquadramento destes dois contextos tornou-se necessário face ao campo da pesquisa desenvolvida em quatro escolas com vista ao apuramento do estatuto da formação para a cidadania, tendo em conta a intervenção das Associações de Estudantes e o contributo dos professores de Geografia.

Relativamente à situação da FPS nas escolas, sobressai a ideia de que todo o processo de implementação é marcado por contradições e ambiguidades que, em parte, justificam as dificuldades de concretização. O processo parece ilustrar que não basta elaborar planos e regulamentos, interessa sobretudo, averiguar as condições da sua elaboração, quase sempre determinantes da eficácia da sua concretização. Verifica-se que algumas estratégias de concretização da FPS foram entretanto abandonadas pelas escolas ou deixadas cair no

esquecimento pelo próprio sistema que as instituiu.

Embora os programas específicos da área tenham sido objecto de experimentação, todo o processo se saldou por um elevado número de contradições e um elevado grau de ineficácia na sua aplicação. Quanto às estratégias que não assentam em programas específicos, não existe informação extensiva ao sistema escolar que permita avaliar o currículo implementado e efectivamente conseguido neste campo.

Ao nível da organização e clima da escola são de assinalar as oportunidades formais de participação dos estudantes, quer nos órgãos de gestão pedagógica quer na organização e desenvolvimento de projectos. Também o enquadramento legal das Associações de Estudantes sugere que as suas actividades podem constituir um importante espaço de intervenção na vida escolar. Em suma, existem no sistema escolar português oportunidades formais de organização e intervenção dos estudantes que podem funcionar como um contexto importante na aprendizagem de uma cidadania responsável.

No contexto disciplinar, a Geografia constitui pela natureza dos objectivos que persegue e dos temas que aborda, um espaço curricular privilegiado na formação para a cidadania. A reflexão sobre as finalidades da educação geográfica no nosso tempo enfatiza um conjunto de saberes indissociáveis da formação cívica dos públicos escolares. Acresce que os princípios éticos, como a equidade e o respeito pela diferença, assumem um papel central na intencionalidade formativa da geografia escolar (André e Cachinho, 1996).

Embora os programas escolares da disciplina não sejam muito explícitos na operacionalização de objectivos no domínio das atitudes e valores, prevêem a abordagem de questões que atravessam a problemática da cidadania tais como: a construção europeia, a responsabilidade na preservação ambiental e a qualidade de vida.

Torna-se essencial para o conhecimento do verdadeiro estatuto da formação para a cidadania nas escolas, apurar a distância entre os princípios, preceitos e programas estabelecidos formalmente e a forma como eles são encarados e experimentados por professores e alunos. A análise dos projectos educativos e dos planos de actividades das escolas poderá constituir um indicador da situação, assim como a auscultação das posições e experiências dos professores e dos estudantes. Como veremos, foram essas as estratégias encontradas para caracterizar a situação nas quatro escolas estudadas.

A Situação em Quatro Escolas Secundárias

A investigação do estatuto da formação para a cidadania na comunidade escolar desencadeou um estudo de natureza compreensiva, baseado na recolha de informação qualitativa. O desenvolvimento do estudo suscitou o interesse em averiguar situações da vida escolar, protagonizadas por professores e alunos, que ajudem a ilustrar o modo como a formação para a cidadania é encarada (por uns) e experimentada (por outros), no interior da mesma escola. Em conformidade, procurou-se que as questões empíricas orientadoras da pesquisa tivessem em conta os seguintes aspectos: a) importância atribuída pelos professores à preparação dos alunos para o exercício da cidadania, quer no âmbito das actividades de ensino-aprendizagem, neste caso na disciplina de Geografia, quer ao nível da sua intervenção na organização e oferta educativa da escola; b) experiências e concepções dos alunos, relativas ao tipo de intervenção e oportunidades para o exercício da cidadania no espaço escolar, partindo da experiência associativa.

Tendo como objectivo central o conhecimento do estatuto da formação para a cidadania, o campo do estudo incide sobre quatro escolas do Ensino Básico e Secundário e dois contextos específicos de análise: o contributo de professores de Geografia e as vivências dos alunos nas Associações de Estudantes.

Os professores entrevistados parecem estar conscientes da importância da formação para a cidadania nos planos curriculares e do seu carácter inovador. Contudo, demonstram

dificuldades em conceptualizar este domínio e integrá-lo na área de Formação Pessoal e Social. Assumem uma falta de informação generalizada e crêem ser necessária uma formação que habilite os professores de todas as disciplinas a exercerem uma acção eficaz nesta matéria.

A incidência sobre as regras de comportamento dos alunos parece ser a preocupação dominante na abordagem do tema. O civismo entendido como respeito pelo outro, as atitudes e os valores emergem como principal conteúdo a incluir nas práticas escolares. Todavia, apontam vários constrangimentos ao prosseguimento de objectivos neste domínio, alguns exteriores à escola como é o caso das mensagens contraditórias oriundas dos media e da família, outros relacionados com o desinteresse dos professores nesta matéria. Vislumbram-se algumas razões que justificam esse desinteresse, entre as quais a falta de materiais pedagógicos facilitadores de uma intervenção estruturada nesta área.

A recusa de uma disciplina específica recolhe a unanimidade das opiniões em favor da aceitação da transversalidade e da implicação efectiva de todos. Nessa linha, os conteúdos da disciplina de Geografia são considerados facilitadores de aprendizagens fortemente imbuídas de conteúdos cívicos, do desenvolvimento de atitudes e de valores. Apesar disso, não conseguem relatar experiências pedagógicas no âmbito da sala de aula, onde a intencionalidade no domínio das atitudes e valores ocupem um lugar explícito. Quando recordam experiências mais estruturadas nesta área referem o trabalho feito em situação de estágio.

Práticas pedagógicas centradas na transmissão de conteúdos informativos e relativo desinvestimento nos projectos da área-escola, são dois traços caracterizadores da dinâmica pedagógica das escolas, segundo os professores de Geografia que nela se incluem. O envolvimento em actividades de complemento curricular parece surgir como lugar de inovação e desenvolvimento pessoal e social. No entanto, é sempre reduzido o número de alunos que participa nestas actividades.

A participação dos alunos nos órgãos de gestão e na vida escolar, através das suas iniciativas e representantes, não parece entusiasmar os professores, que lhes atribuem desinteresse e falta de capacidade organizativa

A constituição de uma Associação de Estudantes parece ser motivada pela ideia de ultrapassar a falta de iniciativas protagonizadas por alunos na vida escolar. As iniciativas que realizam são predominantemente lúdicas e desportivas, embora desenvolvam pontualmente acções noutros domínios, a organização de conferências e debates é um exemplo que é apontado. Estes membros das Associações de Estudantes queixam-se dos colegas, que não integram a direcção, e queixam-se da direcção das escolas. Nos primeiros encontram desinteresse e apatia que se traduz por vezes no reduzido impacto das iniciativas desenvolvidas e num certo descrédito do trabalho associativo. Nos segundos encontram um apoio demasiadamente comedido, formal e muitas vezes moroso. A actividade associativa acaba por se revelar frustrante porque, como dizem, não há uma vida de escola, para além das aulas e das rotinas do trabalho escolar.

Estes estudantes têm uma visão da escola que surge dominada pelo desencanto. As escolas por onde passaram, nos ciclos de estudos anteriores, surgem como referências nostálgicas de um passado definitivamente perdido. A escola não é sentida como um espaço de encontro e de trocas e os alunos referem-se à falta de diálogo, à circunstância de muitas vezes não serem ouvidos, e crêem que o respeito passa por saber ouvir os outros. Descrevem do interesse na sua participação nos órgãos da escola, onde podem estar representados, e, sobretudo, da vontade dos professores em que eles ocupem de facto esses lugares.

Neste panorama, os alunos ainda acreditam que a maneira mais adequada de defender os seus interesses passa pela existência de uma associação, que consiga funcionar e seja democrática. Com efeito, o facto da sua eleição resultar de um processo livre e das decisões

internas serem tomadas na base do consenso e das maiorias, leva os membros das associações a considerarem que possuem legitimidade democrática para representarem os alunos. Reclamam por isso um maior apoio dos professores que dirigem a escola, nomeadamente ao nível do diálogo e de incentivos às suas actividades. Mostram-se muito sensíveis à degradação e desadequação das instalações escolares, situação que é apontada como o problema mais grave da vida escolar.

Finalmente, justificam a ausência da discussão de temas sociais e políticos dentro da escola, pelo facto dessas questões não fazerem parte dos programas. As actividades de ligação à comunidade não fazem parte das suas memórias de trabalhos escolares. O ambiente é o problema que consideram mais importante na actualidade e o direito que inscreveriam numa carta de direitos dos alunos seria a liberdade de expressão. Quando se fala em deveres dos alunos assinalam o dever de participar na vida escola e não "chumbar" - a síntese do estatuto de aluno.

Fragilidades de um Estatuto Emergente

A distância irredutível entre a intencionalidade expressa nos documentos oficiais e a realidade vivida nas escolas surge, mais uma vez, evidenciada pelos dados recolhidos junto de docentes e discentes das escolas estudadas. Uma realidade, que apesar das diferenças significativas dos contextos sociais onde se inserem as escolas, não apresenta diferenças substanciais. De facto, embora se adivinhem as necessidades específicas dos seus públicos, as escolas parecem responder de forma idêntica às estratégias de operacionalização da formação pessoal e social dos alunos.

Os professores de Geografia, reconhecem a importância da formação para a cidadania e assumem de forma clara as potencialidades da disciplina nesta área. Embora não revelem discordâncias relativamente aos programas em vigor, manifestam-se impotentes na inclusão de objectivos explícitos neste domínio no processo de ensino-aprendizagem. Apenas ocasionalmente isso pode acontecer e mesmo assim de forma não planeada. Também não são perceptíveis, nas suas opiniões e relatos, estratégias de actuação no sentido de melhorar o clima das aprendizagens, os comportamentos e as atitudes dos alunos, que estão no centro das suas preocupações.

Os alunos vivem a escola como um espaço que se esgota na ritualização dos saberes disciplinares. Abalado pela ausência de uma vida escolar participada por todos, o sentido de pertença à comunidade escolar resulta empobrecido. As questões ecológicas constituem o problema que mais os preocupa. Desinteressados pela discussão de temas políticos, clamam por espaços de diálogo dentro da escola e por equipamentos mais dignos. A experiência associativa é encarada com certo desencanto motivado pelos obstáculos às suas iniciativas, nomeadamente o formalismo das autorizações, as dificuldades financeiras e o desinteresse dos colegas. Reconhecem que o trabalho associativo lhes propiciou experiências enriquecedoras devido ao contacto com diferentes entidades, ao espírito de equipa e ao conhecimento da escola.

Perante as realidades e contextos analisados, o estatuto da formação para a cidadania nas quatro escolas estudadas apresenta-se fragilizado a vários níveis. As estratégias de implementação da FPS permanecem em grande medida por implementar. Apenas a Área-escola foi objecto de alguma atenção, mas o seu impacto não surge valorizado no presente. A implementação da estratégia disciplinar, no âmbito da Geografia, não é explícita e os professores consideram-na incipiente. Nas escolas a gestão democrática não implica os alunos de forma a desenvolver o sentido de responsabilidade. A vida escolar é demasiado centrada nos seus problemas internos não deixando espaço às iniciativas de abertura à comunidade. A ausência de um quadro conceptual coerente e as dificuldades em operacionalizar objectivos de formação para a cidadania são o traço mais marcante dos

resultados obtidos nas escolas.

A implicação da escola na formação para a cidadania dos seus públicos, embora apareça como uma questão consensual na sociedade portuguesa está longe de de tornar uma realidade. O crescente entusiasmo da comunidade educativa perante as questões da cidadania permite-nos pensar que existem condições para encontrar soluções teóricas, enfrentar resistências, consolidar experiências e inaugurar iniciativas. O desafio colocado pela formação para a cidadania modifica o olhar, oferece endereços de viagem. Educar é sobretudo isso, oferecer bons endereços de viagem.

André, I. M. e Cachinho, H. (1996, Abril). *Dos Ninhos dos Passarinhos à Sustentabilidade do Desenvolvimento: os Valores Éticos na Educação Geográfica*. Comunicação apresentada no X Encontro Nacional dos Professores de Geografia, Lisboa.

Audigier, F. e Lagelée, G. (1993). *Education Civique: Enseigner la Société, Transmettre des Valeurs*. Relatório do 57^o Seminário do Conselho da Europa para Professores. Strasbourg, Conseil de la Coopération Culturelle.

Barbalet, J. M. (1989). *A Cidadania*. Lisboa, Editorial Estampa. (Trabalho original em inglês publicado em 1988)

Belorgey, J. (1994). Dans la Cité: Governants, Gouvernés. In M. Vacquin (Dir.), *La Responsabilité*. Paris, Autrement.

Bouamama, S. (1993). *De la Galère à la Citoyenneté*. Paris, Epi / Desclée de Brouwer.

Cadima, A. (1993). Avaliação do Programa Experimental de Educação Cívica. *Inovação*, 6 (3), 365-372.

Campos, B. P. (1992). A Formação Pessoal e Social na Reforma Educativa Portuguesa. AAVV, *Formação Pessoal e Social*. Porto, SPCE.

Canivez, P. (1990). *Éduquer le Citoyen?* Paris, Hatier.

Chokni, M. (1995, Abril). *La Nouvelle Citoyenneté sera-t-elle un Projet en Commun entre l'Europe et la Tunisie*. Comunicação apresentada no Encontro Anual da Association of Catholic Institutes of Education, Milão.

Cunha, P. O. (1996). A Educação do Carácter: Reacção ou Inovação em Educação Moral? *Brotéria*, 142, pp. 263-286.

Cunha, P. O. (1994). A Formação Moral no Ensino Público (evolução de uma ideia). *Brotéria*, 138, pp. 59-80.

Cunha, P. O. (1993). Objectivos, Conteúdos e Métodos da Disciplina de Desenvolvimento Pessoal e Social. *Inovação*, 6 (3), pp. 287-308.

Cunha, P. O. (1991). Identificação Cultural e Reflexão Crítica: um Problema de Educação Moral. *Brotéria*, 139, 2/3, pp. 239-251.

- Daudel, C. (1996, Abril). *La Géographie et son Enseignement: vers une Didactique de l'Altérité*. Comunicação apresentada no 10º Encontro Nacional dos Professores de Geografia, Lisboa.
- Davies, L. (1994). Focussing on Equal Rights in Teacher Education. *Educational Review*, 46 (2), pp. 109-120.
- Duarte, M. L. (1994). *A Cidadania da União e a Responsabilidade dos Estados por Violação do Direito Comunitário*. Lisboa, Lex Ed. Jurídicas.
- Giolitto, P. (Ed.) (1993). *Enseigner l'Éducation Civique à l'École*. Paris, Hachette.
- Greisch, J. (1994). L'Amour du Monde et le Principe de la Responsabilité. In M. Vacquin (Dir.), *La Responsabilité*. Paris, Autrement.
- Harber, C. (1994). International Political Development and Democratic Teacher Education. *Educational Review*, 46 (2), pp. 159-165.
- Henriques, M. C. (1994). Qual o sentido da Nação na Europa do Futuro? *Communio*, 4, pp. 381-384.
- Henriques, M. C. (1994). Formação para a Cidadania Formação para a Responsabilidade. *Nação e Defesa*, 71 (separata), pp. 1-17.
- Instituto de Inovação Educacional (1993). *A Formação Pessoal e Social. Desenho Curricular*. Lisboa, IIE.
- Instituto de Inovação Educacional (1991). Programa de Educação Cívica para a Participação nas Instituições Democráticas. Lisboa, IIE.
- Instituto de Inovação Educacional (s/d). Um Ano de Experiência. *Cadernos Área-Escola*, nº1.
- Jonas, H. (1990). *Le Principe de Responsabilité. Une Étique pour la Civilisation Technologique*. Paris, Ed. du Cerf. (Trabalho original publicado em alemão em 1973).
- Kohlberg, L. (1987). Democratic Moral Education. *Psicologia*, Vol. V, nº3, pp. 335-341.
- Martins, G. O. (1991). *Escola de Cidadãos*, Lisboa, Ed. Fragmentos.
- McGettrick, B. (1995, Abril). *Citizenship: Reflexions from Pedagogical Experiences*, Comunicação apresentada no Encontro Anual da Association of Catholic Institutes of Education, Milão.
- Menezes, I. (1995). *Educação Cívica em Portugal: Estudo preliminar*. Lisboa, IIE.
- Ministério da Educação (1991). *Organização Curricular e Programas* (vol. I e II). Lisboa, ME.
- Ministério da Educação (1991). *Programas de Geografia*, Lisboa, ME/DGEBS.
- Naval, C. (1995). *Educar Ciudadanos: la Polémica Liberal Comunitarista en Educación*. Pamplona, EUNSA.
- Poche, B. (1992). Citoyenneté Representation de l'Appartenance. *Espaces et Sociétés*, 68, pp. 15-35.
- Popper, K. (1989). *Em Busca de um Mundo Melhor*, Lisboa, Ed. Fragmentos. (Trabalho original em alemão)
- Ranson, S. (1990). Towards Education for Citizenship. *Educational Review*, vol. 42, nº2, pp. 151-166.

- Renaud, I. (1992). Os Valores da Cidadania. *Nação e Defesa*, 62, pp. 129-139.
- Robertson, D. (1993). *The Penguin Dictionary of Politics*. Londres, Penguin Books.
- Roche, G. (1993). *L'Apprenti-Citoyen, une Éducation Civique et Moral pour Notre Temps*. Paris, ESF.
- Rowe, D. (1993). *Citizenship Education in Secondary Education*. Relatório do 60^o Seminário do Conselho da Europa para Professores. Strasbourg, Council for Cultural Co-operation.
- Slater, F. (1994). Education Trough Geography: Knowledge, Understanding, Values and Culture. *Geography*, 343, vol 79 (2), pp. 147-164.
- Viveret, P. (1994). Le Pouvoir, l'Expertise, la Responsabilité. In M. Vacquin (Dir.), *La Responsabilité*, Paris, Autrement.
- Waltzer, M. (1983). *Spheres of Justice, a Defense of Pluralism and Equality*. Oxford, Blackwell.