



# IDENTIDADE E CIDADANIA

DA ANTIGUIDADE  
AOS NOSSOS DIAS

---

ACTAS DE CONGRESSO

---

Vol. II

  
papiroeditora

## FICHA TÉCNICA

Título	<b>Identidade e Cidadania, da Antiguidade Aos Nossos Dias – Actas de congresso Vol II</b>
Organizadora	<b>Maria Leonor Santa Bárbara et al</b>
Editor Blog	<b>Papiro Editora</b> blogdapapiroeditora.blogspot.com/
	<b>Porto</b> Rua de Pinto Bessa nº 615 4300-433 Porto t. 220 120 144/516/718/9 f. 220 120 143 e. info@papiroeditora.com
	<b>Lisboa</b> Campo Mártires Pátria nº 59, 1º Dto - 1150-226 Lisboa t. 216 036 729 tm. 937 421 393
Ano de Edição	<b>Abril 2010</b>
Coordenação Editorial	<b>Papiro Editora</b>
Coordenação Gráfica	<b>Fólio Design Miguel Paulo</b>
Design	<b>Fólio Design Henrique Valente</b>
Distribuição	<b>BUK Distribuição</b> telefone: 220 103 900
ISBN	<b>978-989-636-494-6</b>
Depósito Legal	<b>308602/10</b>
Impressão	<b>Gráfica Central de Almeirim</b>
Patrocínio	



FUNDAÇÃO  
CALOUSTE  
GULBENKIAN

**FCT**  
Fundação para a Ciência e a Tecnologia  
MINISTÉRIO DA CIÊNCIA, TECNOLOGIA E ENSINO SUPERIOR

IDE  
E C  
DA ANTIC

ACT



# IDENTIDADE E CIDADANIA

DA ANTIGUIDADE AOS NOSSOS DIAS

---

ACTAS DE CONGRESSO

---

Vol. II

Papiro Editora  
Porto 2010

## EDUCAR PARA A CIDADANIA NUM CONTEXTO ESCOLAR DE INCERTEZA: PROBLEMAS E DESAFIOS TEÓRICOS<sup>1</sup>

José Manuel Resende<sup>2</sup>  
Universidade Nova de Lisboa

1 O texto agora apresentado é uma parte de um estudo mais amplo e que serviu de base à Lição integrada nas provas de Agregação a que o autor se sujeitou em Dezembro de 2007. Este estudo vai ser brevemente publicado em livro. É um texto original apesar de alguns pontos aqui focados aparecerem na obra que se pretende publicar. *A Sociedade contra a Escola? A Socialização Política escolar num contexto de incerteza* é uma primeira publicação que acolhe a análise de um conjunto parcial de dados retirados de um projecto de investigação mais amplo que se intitula *Socialização Política dos Estudantes do Ensino Secundário Público em Portugal: Quadros Normativos, Dispositivos e Regimes de Acção*. Não obstante o seu não financiamento pela Fundação para a Ciência e Tecnologia nos concursos abertos em 2004 e 2006, o estudo realizou-se, incluindo não apenas os pontos de vista de alunos matriculados no 12º ano em 4 escolas secundárias mas também as perspectivas de um grupo de professores (32) que manifestaram interesse em participar nesta investigação. A investigação no terreno decorreu ao longo dos anos lectivos de 2005/06 e 2006/07 e contou com a colaboração dos Conselhos Executivos das 4 escolas Secundárias seleccionadas. Estas escolas apresentavam contrastes sociais e culturais marcantes. Uma localiza-se a norte do País, outra a Sul e as outras duas na área metropolitana de Lisboa (uma no concelho de Oeiras e a outra no concelho de Lisboa). O autor dirige uma palavra de reconhecimento e de gratidão aos membros dos conselhos executivos destas 4 escolas, aos professores participantes e aos alunos que se dispuseram a participar activamente nesta investigação. Sem o seu envolvimento não tinha sido possível chegar ao fim com êxito. Não posso também deixar de enviar o meu reconhecimento a um conjunto de jovens sociólogos que investiram o seu tempo e o seu talento (teórico e metodológico) nesta investigação. Os meus agradecimentos são enviados a Bruno Dionísio (doutorando em Sociologia na FCSH), Pedro Jorge Caetano (licenciado em Sociologia e candidato a doutoramento na FCSH), Miriam Costa (mestranda no ISCTE), João Esteves (mestrando na FCSH) e Miguel Fino (mestrando na FCSH). Não obstante a participação efectiva de todos neste empreendimento intelectual tenho de sublinhar o companheirismo e a dedicação demonstradas pelo Bruno Dionísio e do Pedro Caetano (que se junta posteriormente) a este projecto. Finalmente quero testemunhar o meu agradecimento ao Fundo Social Europeu e ao POCI 2010 que tornaram possível a concretização desta investigação através da Bolsa de Pós-doutoramento concedida pela Fundação para a Ciência e a Tecnologia.

2 Sociólogo, Investigador e Professor Auxiliar com Agregação na FCSH da UNL. É membro do CesNOVA (unidade de investigação do departamento de Sociologia da Nova) e do Observatório Permanente de Escolas a funcionar no âmbito do Laboratório Associado do Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa. Para qualquer correspondência com o autor deixa-se o endereço electrónico: [jsoaresresende@fcsh.unl.pt](mailto:jsoaresresende@fcsh.unl.pt)

## 1. Os desafios da escola do Ensino Secundário no limiar do século XXI

A escola secundária portuguesa tem estado sujeita a múltiplos desafios ao longo destes últimos trinta anos. Muitos desses desafios estão relacionados com as transformações morfológicas de natureza escolar.

Na verdade, a componente morfológica da escola secundária portuguesa sofre alterações nos finais dos anos sessenta do século passado que resultam de modificações da mesma natureza ocorridas anos antes no ensino primário e no ciclo preparatório. O crescimento da procura escolar então verificada nestes ciclos de ensino é traduzido no aumento crescente do número de alunos que se matriculam no Ensino Secundário entre os finais dos anos sessenta e os anos oitenta.

Apesar desse crescimento morfológico (com ritmos diferenciados segundo os níveis escolares), os estabelecimentos de ensino portugueses continuam a não albergar no seu interior todos os alunos na idade escolar de frequentar cada um dos ciclos correspondentes. Isto significa que a par da elevação das taxas de matrícula a instituição escolar revela também taxas significativas de perda de alunos.

A saída desses alunos da escola é sobretudo o resultado de taxas de insucesso escolar que se mantêm relativamente altas ao longo de todo este período de tempo. Outros abandonam a escola por razões de ordem sócio-económica.

A referida «hemorragia», traduzida por essa saída precoce, mas constante, dos alunos da escola, é transformada, após a restauração da democracia portuguesa, num problema social com fortes incidências políticas. O mesmo acontece com a permanência de elevadas taxas de insucesso escolar.

Quer o primeiro problema mencionado, quer o segundo, são reveladores da dimensão de incumprimento das promessas da modernidade educativa. De facto, no projecto imaginado de modernidade política (Wagner, 1996) que tem sido reactualizado ao longo dos últimos dois séculos (XIX e XX), a questão educativa assume um lugar proeminente.

Essa proeminência pode ser olhada sob diversos prismas. No reconhe-

cimento do relevo pol  
concepção socializado  
et al, 1994), (Vincent,  
namento da justeza da  
educativa. Por outras p  
no e de insucesso esco  
finalidades da escola,  
ções trazidos pelo trat  
cognitivo e socializad  
pela figura dos colega  
já retirou da instituiçã

Deste modo, o p  
educação (1950/80)  
dinâmicas de sinal co  
– que impedem a ext  
cretização do princíp  
lização integral a tod  
referido princípio po  
apresentam a faceta d  
dos nas famílias mais

É certo que a tenc  
cebida em termos ab  
valores de desigualda  
– resultados, aband  
de alunos sobrevivem  
e anos lectivos, apesa  
do ponto de vista ec  
escolares, quer ainda

Entre os anos 80  
é substituída por um  
instituição. No entar

Na verdade, obser  
to dos pais face à esc  
famílias que historic

cimento do relevo político atribuído à consolidação e desenvolvimento da concepção socializadora e pedagógica da forma escolar moderna (Vincent et al, 1994), (Vincent, 2004) é possível identificar, e distinguir, o questionamento da justeza da implantação do referido projecto de modernidade educativa. Por outras palavras, a manutenção de elevadas taxas de abandono e de insucesso escolar anuncia o incumprimento de uma das principais finalidades da escola, a saber, a inclusão nos alunos excluídos dos benefícios trazidos pelo trabalho de investimento de forma (Thévenot, 1986), cognitivo e socializador, realizado pela figura do professor, mas também pela figura dos colegas, de acordo com o ponto de vista comum de quem já retirou da instituição os mesmos bens.

Deste modo, o período marcado por uma procura encantada de educação (1950/80) não evita, paralelamente, a conservação de outras dinâmicas de sinal contrário – as modalidades e dispositivos de exclusão – que impedem a extensão a todos os alunos em idade escolar da concretização do princípio de igualdade de oportunidades. Em vez da realização integral a todos dos benefícios oriundos da aplicação integral do referido princípio político, os efeitos das políticas públicas em educação apresentam a faceta de continuar a potenciar os benefícios já concentrados nas famílias mais favorecidas antes da entrada na escola.

É certo que a tendência enunciada anteriormente não pode ser concebida em termos absolutos. Não obstante a regularidade numérica dos valores de desigualdade escolar, aferidos a partir de diferentes medidas – resultados, abandonos e escolhas dos percursos escolares – há casos de alunos sobreviventes, numericamente variáveis segundo os trajectos e anos lectivos, apesar de oriundos de famílias menos favorecidas, quer do ponto de vista económico, quer do ponto de vista das qualificações escolares, quer ainda do ponto de vista do capital relacional.

Entre os anos 80 e a entrada no novo milénio, a procura encantada é substituída por uma relação mais desencantada entre as famílias e esta instituição. No entanto, o investimento na escola não fica suspenso.

Na verdade, observa-se uma relativa naturalização do comportamento dos pais face à escolarização dos filhos (excluindo os descendentes de famílias que historicamente têm estado afastadas do universo cultural

da escola), uma vez que os seus descendentes são matriculados nas escolas todos os anos. O que parece estar a mudar é a expectativa dos pais ou dos encarregados de educação face aos benefícios (mais imediatos do que a longo prazo) que se podem retirar dos diplomas escolares quando os filhos terminam o curso (curto ou longo) ou quando abandonam a escola no final da escolaridade obrigatória. Dito por outras palavras, o que parece estar a ser alterado é a expectativa depositada no diploma escolar, pois este deixe de assegurar por si só um destino profissional e social, consolidado, e susceptível de criar condições para desencadear processos de mobilidade ascendente, quer no contexto laboral, quer na estrutura das posições de status ou de classe.

Assim, a maior descrença nos benefícios escolares, apesar de não fazer diminuir tanto as taxas de matrícula como o prolongamento da estadia na escola nas últimas coortes demográficas dos indivíduos em idade escolar, acompanha os fenómenos de abandono precoce, de insucesso escolar, isto é, segue as ainda taxas de desigualdade escolar e social que se verificam no País. Por outro lado, estes fenómenos vão originar uma mudança nas políticas públicas de educação, nomeadamente reforçando a orientação política no sentido de uma maior autonomia dos estabelecimentos de ensino no âmbito de uma política mais geral em prol da territorialização do sistema escolar do Ensino não superior.

Este novo enquadramento jurisdicional é o resultado do trabalho realizado pelos peritos, cientistas e políticos que intervêm nesta esfera de redistribuição dos bens escolares. Na verdade, o diagnóstico, a inferência e o tratamento integrados na maquinaria cultural da jurisdição (Abbott, 1998) produzida por esta reforma educativa fazem a demonstração do reconhecimento destes actores da impossibilidade de o Estado fazer cumprir, de forma, centralizada, a concretização da promessa da realização integral do princípio de justiça integrado no princípio de igualdade de oportunidades escolares.

Não obstante o acordo no julgamento das injustiças escolares decorrentes dos desiguais efeitos da escolarização junto dos escolarizados, não só em termos de origens de classe, mas também em termos do género ou da pertença étnica, continuam a existir desacordos quanto ao tratamen-

to dos problemas que escolares. Ora estes d que se prendem com mento dos problemas

Neste sentido, é de fundamental, e que resultam exteriores à escola (efeitos de classe, das relações entre os alunos da imigração, da definição dos critérios de avaliação do trabalho realizado pelo sistema escolar, etc.) (violência e indisciplina de abandono segundo os critérios escolares, introdução de uma ligação profissional, redireccionamento segundo as disciplinas em escolas, etc.). Os efeitos exteriores e interiores da educação que resultam as profissões peritos e cientistas, médicos e outros analistas (nem de vista sobre estes aspectos ou nos órgãos de comunicação)

De qualquer forma a reorientação jurisdicional – territorialização dos recursos de ensino, criação de um projecto educativo – traduzem as ligações e denúncias de injustiças educativas e instrutivas

to dos problemas que contribuem para a conservação das desigualdades escolares. Ora estes desacordos são alimentados por outros anteriores e que se prendem com as linhas de conexão entre o diagnóstico e o tratamento dos problemas escolares e educacionais.

Neste sentido, é do lado da inferência que se produz o desacordo fundamental, e que resulta em particular, quer da interferência de fenómenos exteriores à escola (efeitos das configurações assumidas pela estrutura de classe, das relações entre as famílias e a escola, do crescimento dos fenómenos da imigração, da diminuição dos índices de natalidade e de fertilidade, dos critérios de avaliação propostos para medir os resultados e benefícios do trabalho realizado em cada estabelecimento de ensino e no conjunto do sistema escolar, etc.), quer da intrusão de fenómenos interiores à escola (violência e indisciplina nas escolas, variabilidade das taxas de insucesso e de abandono segundo as regiões e estabelecimentos de ensino, rankings escolares, introdução de novos dispositivos de regulação escolar e de regulação profissional, redução do lugar de professor, com incidências diferentes segundo as disciplinas curriculares, contracção morfológica significativa em escolas, etc.). É desta conexão entre o diagnóstico dos problemas exteriores e interiores às escolas e dos preceitos indicados para a sua resolução que resultam as principais disputas e conflitos gerados pelos políticos, peritos e cientistas, mas também entre os professores, porta-vozes dos pais e outros analistas (nem sempre especialistas) que expõem os seus pontos de vista sobre estes assuntos nas suas crónicas de opinião (no ciberespaço ou nos órgãos de comunicação social).

De qualquer forma o que interessa neste momento sublinhar é que a reorientação jurisdicional assumida a partir de meados dos anos 90 – territorialização do sistema de ensino, autonomia dos estabelecimentos de ensino, criação dos agrupamentos de escola, criação da figura do projecto educativo – confirmou a existência de problemas escolares que traduzem as ligações complexas entre as demandas de justiça ou as denúncias de injustiça e a distribuição dos bens associados às dimensões educativa e instrutiva trabalhadas nesta instância. Para além da temática



da igualdade, a massificação escolar<sup>3</sup> trouxe outros temas para serem discutidos e disputados por diferentes colectivos de actores, quer nas arenas públicas das escolas, quer outros espaços públicos sociais. Entre estes temas é possível mencionar a questão do respeito, do reconhecimento, da autonomia, da singularidade, da autenticidade e da identidade.

A interconexão entre estes últimos eixos referenciais e o eixo referencial da igualdade escolar, inscrito no princípio da igualdade de oportunidades, tem estado a contribuir para instalar no espaço escolar outras disputas e controvérsias, que estão presentes nas discussões promovidas pelos principais colectivos de actores que comunicam entre si quando estão em causa os problemas e desafios colocados, hoje, à escola. Ora não parece desajustado inserir grande parte destas polémicas na análise sociológica sobre a (in) visibilidade dos públicos e a publicitação das controvérsias públicas que contribuem de um lado para a sua mobilização em movimentos sociais, e do outro lado para descrever e interpretar as artes de os organizar e fazer em diferentes arenas no espaço público.

Os debates sobre a justiça escolar fazem hoje parte de objectos sociológicos quando estes procuram problematizar os desajustamentos que são identificados nas arenas escolares. Muitos desses desajustamentos são apostas dos actores que se envolvem a debater muitos dos actuais problemas escolares.

O pano de fundo das desigualdades escolares continua a ser um tema interessante não só para restituir às questões da justiça escolar uma centralidade merecida, mas também porque proporciona a possibilidade de se efectuarem intercâmbios estimulantes entre a Sociologia e a Filosofia

---

3 Quando se fala em massificação escolar convém associar a este fenómeno relativamente recente na história da escolarização portuguesa (maior incidência a partir de meados dos anos 80) um conjunto de outras dinâmicas sociais e escolares que interferem com a vivência e experiência escolar, a saber: a entrada de outros públicos nas escolas, por exemplo os alunos oriundos das famílias dos imigrantes (de diferentes nacionalidades, regiões do mundo, etnias, confissões religiosas, etc.); as diferenças de aproveitamento escolar segundo o género, segundo o ensino privado e público, segundo a distribuição regional dos estabelecimentos de ensino básico e secundário público; a visibilidade e potenciação públicas da violência juvenil e as suas traduções na indisciplina e violência escolar, etc.

Política. Estas permutas ci sobre a justiça escolar atrav experimentados.

Um deles, decisivo para cidadania e a justiça escolar estas conexões, os question nomeadamente sobre a lóg fessores que buscam inter «educação para a cidadani pedagógicos e políticos.

São múltiplas as modali acções nas arenas escolares cola e os modelos de organ político de educar para a ci gógico, sobre a sua profiss alunos em lógicas de exclu os próprios docentes igno os fenómenos de violênci cia das indústrias culturais sociabilidades juvenis nas r dissensões entre as dimens culturas juvenis nas escola com idades que fazem a tra um dos aspectos que os pr nunciam quando question participação pública dos s

## 2. Percursos metodol

O recurso à interpreta socialização política escola só o significado que hoje ção dos protagonistas

Política. Estas permutas científicas ajudam a reequacionar as análises sobre a justiça escolar através de outros percursos analíticos ainda não experimentados.

Um deles, decisivo para esta reflexão, incide sobre as relações entre a cidadania e a justiça escolar. Nos percursos analíticos que insistem sobre estas conexões, os questionamentos que são aqui desenvolvidos incidem nomeadamente sobre a lógica das acções no plural realizadas por professores que buscam interrogar-se sobre o projecto de reintrodução da «educação para a cidadania» a partir dos seus compromissos escolares, pedagógicos e políticos.

São múltiplas as modalidades e dispositivos de envolvimento das suas acções nas arenas escolares quando está em causa concepções sobre a escola e os modelos de organização das suas actividades, sobre o projecto político de educar para a cidadania, sobre as relações e o trabalho pedagógico, sobre a sua profissão, sobre o modelo de *philia* que encerra os alunos em lógicas de exclusão face a outros que contam (em particular os próprios docentes ignorados pelos seres de menor grandeza), sobre os fenómenos de violência e indisciplina, ou ainda sobre a interferência das indústrias culturais e das lógicas de acção de envolvimento nas sociabilidades juvenis nas resistências aos saberes, etc. As confluências e dissensões entre as dimensões das culturas escolares e as dimensões das culturas juvenis nas escolas, nomeadamente nas escolas com públicos com idades que fazem a transição entre a adolescência e a juventude, são um dos aspectos que os professores inquiridos neste estudo mais se pronunciam quando questionam o lugar da civilidade e da educação para a participação pública dos seus alunos.

## 2. Percursos metodológicos e população inquirida

O recurso à interpretação moral e cívica que alimenta a crença na socialização política escolar pode ajudar-nos a compreender melhor não só o significado que hoje é dado à Educação para a Cidadania na intervenção dos protagonistas escolares (políticos, técnicos, professores, pais

e alunos), mas sobretudo reflectir sobre o carácter de urgência atribuído a esta educação destinada a formar e a preparar cidadãos para a incerteza e a inquietude que se vive nesta época de modernidade tardia, reflexiva (Beck, Giddens, Lash, 2000) e liberal alargada (Wagner, 1996). Apesar de esta finalidade da escola ter estado sempre presente no horizonte dos filósofos, cientistas e políticos que pensam, outrora como hoje, nas relações recíprocas entre a «*forma escolar moderna*» (Vincent, 1994) e a sociedade, a forma premente como o assunto aparece ventilado nos órgãos de comunicação social, nas conversas comuns do dia-a-dia ou nas intervenções de especialistas e políticos parece indicar que esta questão é uma novidade política e uma outra actividade vital que os desafios da contemporaneidade colocam à instituição escolar.

A estranheza provocada pela entrada de novos públicos, que crescem morfológicamente na correspondência dos imperativos da escolaridade obrigatória, contribui ainda mais para acentuar a convicção das virtudes desta tese e da urgência de a escola a realizar. Mas a incerteza que se instala nos ambientes escolares – tanto do lado dos professores, como do lado dos alunos – também parece contribuir para a confirmação dos benefícios, mais ou menos imediatos, de uma educação para a cidadania e a sua ligação ao projecto de vida que cada aluno tem de ir delineando dia a dia.

Face à amplitude desta questão é nosso interesse interrogarmo-nos, insistimos de novo, sobre o lugar e os julgamentos fundamentados sobre a socialização política a partir dos olhares desencantados de docentes que leccionam em 4 escolas secundárias localizadas em distintos concelhos do País. Uma vez que cada escola convidada a participar neste estudo faz parte do Observatório Permanente de Escolas dinamizado pelo Laboratório Associado do Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa, a ligação com os docentes que dão aulas no 12º ano de escolaridade é estabelecido por um docente que assume o papel de professor de contacto com o observatório referido.

As escolas não são escolhidas ao acaso. As escolas seleccionadas são contrastantes entre si relativamente à estrutura social do seu estudantado e estão localizadas em 4 concelhos distintos: uma está situada a norte – num concelho interior do distrito de Vila Real –, outra está inserida

num concelho a sul – num costa –, e as outras duas são de Lisboa – uma está integrado concelho de Oeiras.

A escola de Oeiras não é de nível médio, mas substitui a escola de nível médio de classe média, que por ser convencionalizado deixa de ser convencionalizado. Para além do Ensino Secundário e do Ensino Básico.

A escola de Lisboa é uma escola de nível médio mais próxima de famílias de nível médio Secundário, que para além de ser científico-tecnológicos e te

A escola do distrito de nível médio de todo o concelho origens sociais, salientando ligadas à agricultura de nível médio

O mesmo acontece com só oferece cursos ligados a cursos científico-humanistas como acontece com o estabelecimento alunos oriundos de nível médio de famílias que tr

## 2.1. O reconhecimento – através da escola

Na primeira fase do processo participarem num Fórum Secundária Portuguesa: O

num concelho a sul – num concelho do distrito de Faro, mas perto da costa –, e as outras duas são escolas que pertencem à área metropolitana de Lisboa – uma está integrada no concelho de Lisboa e a outra no concelho de Oeiras.

A escola de Oeiras não tem ligações institucionais com o observatório, mas substitui a escola do observatório com uma população estudantil de classe média, que por razões de incumprimento daquilo que está convencionado deixa de contar com o apoio do observatório do ICS. Para além do Ensino Secundário tem turmas integradas no 3º ciclo do Ensino Básico.

A escola de Lisboa é uma antiga escola técnica e apresenta uma morfologia estudantil mais próxima dos meios populares e com estudantes oriundos de famílias de grupos étnicos minoritários. Inclui o Ensino Secundário, que para além dos cursos gerais oferece também cursos científico-tecnológicos e tecnológicos, e o Ensino Básico.

A escola do distrito de Vila Real é uma escola integrada com dois ciclos do Ensino Básico mais o Ensino Secundário. É a única escola secundária de todo o concelho e, por isso, recruta estudantes de todas as origens sociais, salientando-se os alunos oriundos das famílias que estão ligadas à agricultura de minifúndio.

O mesmo acontece com a Escola Secundária da costa algarvia. Esta só oferece cursos ligados ao Ensino Secundário – cursos tecnológicos, cursos científico-humanísticos, e cursos de Educação e Formação. Tal como acontece com o estabelecimento de ensino anterior, a escola matricula alunos oriundos de diferentes meios sociais, incluindo alunos oriundos de famílias que trabalham na pesca e na agricultura.

### **2.1. O reconhecimento da Cidadania – identificação, ligação e distinção – através da escrita**

Na primeira fase do projecto, é dirigido convite a professores para participarem num Fórum – A Educação para a Cidadania na Escola Secundária Portuguesa: O Ponto de Vista dos Docentes. Contudo, este

convite requer a adopção de critérios de selecção.

Neste sentido, são convidados os professores que leccionam determinadas disciplinas do Ensino Secundário. O critério de escolha das disciplinas recai sobre programas estabelecidos pelo Ministério de Educação. Assim, esses programas têm de apresentar conteúdos que tornam possível a discussão com os alunos, nas aulas, de assuntos controversos, quer do ponto de vista moral e ético, quer temas que suscitam discussões políticas mais apaixonadas pela pluralidade dos argumentos que são promovidos pelos intervenientes.

O Fórum decorre em dois dias. No primeiro dia, os docentes que aceitam o convite participam na discussão do tema – A cidadania e a Escola Moderna: contexto e papel da educação cívica. Da parte da manhã, há uma reunião colectiva e todos se pronunciam sobre este tema.

Da parte da tarde organizam-se grupos mais pequenos de discussão em que docentes de diferentes disciplinas aprofundam os problemas debatidos de manhã. As entrevistas da tarde são gravadas e, posteriormente, integralmente transcritas.

O segundo dia apresenta um mesmo formato de discussão e a mesma metodologia.

O que muda é o tema a ser objecto de reflexão. Neste dia, o tema escolhido é: A Educação Cívica e o Currículo – temas e abordagens.

No momento da entrevista colectiva e/ou em grupo, pede-se aos docentes presentes que preencham um pequeno questionário de caracterização<sup>4</sup>. Na altura dos primeiros contactos mantidos com as escolas, por carta e por contacto telefónico, é pedido aos professores de contacto que solicitem aos docentes que decidem participar no estudo que nos façam chegar dois textos escritos.

O primeiro texto é um meio para o docente explicitar o que entende por cidadania. No segundo texto o docente é convidado a explicar como é que trabalha este conceito no âmbito dos conhecimentos inseridos no programa da sua disciplina.

<sup>4</sup> Estes questionários são depois codificados e tratados através do programa estatístico do SPSS.

Neste sentido, a análise sobre a «educação para a cidadania» temática, feita a partir de entrevistas e questionários. Porém, este estudo também inclui entrevistas individuais como a entrevista colectiva e o questionário. Em virtude da natureza do estudo, delinear brevemente alguns aspectos do exercício escrito realizado nesta investigação.

## 2.2. Limitações analíticas

Convém agora explorar a utilização dos textos pelos docentes. A escrita parece um exercício que se utiliza mais frequentemente quando esse uso é parte de uma observação sociológica nestas situações.

Contudo, nem todos os docentes investem parte do seu tempo na escrita, a escrita não é utilizada de forma sistematizada. O incumprimento deste instrumento que reflecte as opiniões dos seus membros considerados nos levam a interrogar sobre a validade dos dados.

Assim, estes registos escritos podem ser melhor explicados se considerarmos os professores participantes e as condições organizacionais dos professores. Os diferentes critérios de recrutamento pelo professor de contacto também influenciam os resultados.

No total das 4 escolas es

Neste sentido, a análise apresentada sobre a concepção dos docentes sobre a «educação para a cidadania» resulta de uma análise de conteúdo temática, feita a partir dos conteúdos registados pelos docentes inquiridos. Porém, este estudo utiliza outros instrumentos de observação, tais como a entrevista colectiva e de pequenos grupos e um inquérito por questionário. Em virtude da economia de texto, é nosso propósito delinear brevemente algumas considerações sobre esta questão, a partir do exercício escrito realizado por 25 professores dos 32 que participam nesta investigação.

## 2.2. Limitações analíticas a partir do uso da escrita professoral

Convém agora explorar um pouco as limitações no que concerne à utilização dos textos pelos professores. Na verdade, a utilização da escrita parece um exercício que não levanta questões teóricas, nomeadamente quando esse uso é para ser servido como um dos instrumentos de observação sociológica neste estudo.

Contudo, nem todos os professores inquiridos parecem estar disponíveis a investir parte do seu tempo no registo escrito solicitado. Por outro lado, a escrita não é utilizada sempre como um meio de expressão individualizada. O incumprimento na entrega dos textos e a sua aplicação como instrumento que reflecte as concepções de um grupo e não de cada um dos seus membros considerados individualmente são dois aspectos que nos levam a interrogar sobre este exercício aparentemente natural.

Assim, estes registos escritos compreendem algumas limitações, que podem ser melhor explicadas a partir dos dados de caracterização dos professores participantes nestas sessões. As características individuais e organizacionais dos professores – relacionadas também com os diferentes critérios de recrutamento utilizados pela Comissão Executiva ou pelo professor de contacto – devem ser tidas em conta.

No total das 4 escolas estão presentes 32 professores, mas só 25 é que

nos entregam os textos<sup>5</sup>. Não obstante algumas recusas, a grande maioria faz-nos chegar os seus pontos de vista por escrito.

No que concerne à forma como os textos são redigidos pelos professores há que ter também em atenção outras situações encontradas. No caso da Escola de Oeiras, alguns docentes redigem os textos em equipa (efeito de departamento); em todos os outros casos, nem todos os docentes que participam nas sessões entregam os textos; em alguns casos, dão apenas um dos textos solicitados; a participação na entrega dos textos é quantitativamente superior no primeiro dia, em comparação com os textos entregues no 2º dia.

Por essa razão a análise sobre as modalidades de socialização política através dos saberes contemplados nos programas tem de ser objecto de outra investigação mais aprofundada. Neste sentido, a análise temática incide em particular sobre os «registos de valores» e as percepções práticas construídas pelos docentes sobre o conceito de cidadania e as formas de transacção utilizadas para o integrar na socialização política no quadro de trabalho de qualificação realizado nas escolas.

Por outro lado, ao contrário das expectativas produzidas antecipadamente, os docentes não se empenham muito neste exercício escrito. Os textos apresentados não são muito ricos em conteúdos e abordagens (pouco extensivas e detalhadas), o que revela um reduzido investimento de tempo na reflexão escrita sobre esta questão.

O ambiente de críspação política entre os docentes e a tutela pode ter tido, insistimos, alguma influência. Mas a natureza do dispositivo – a escrita – é também um elemento a ter em consideração no desajustamento das expectativas e na pobreza dos seus conteúdos, pois, apesar do efeito eventualmente positivo no desenvolvimento da escrita exercido

---

5 Dos 18 professores da Escola de Oeiras presentes só 11 entregam os textos e só 16 é que preenchem a ficha de caracterização. Dos 6 professores da Escola do Norte só um é que não entrega o texto. Esse professor também não entregou a sua ficha de caracterização. Dos 9 professores da Escola do Sul 6 preenchem a ficha de caracterização e só 5 é que nos fazem chegar os textos. Finalmente dos 5 professores da Escola de Lisboa presentes no encontro todos entregam e preenchem a ficha de caracterização. Nesta escola estão também inscritos 6 professores, mas 1 dos professores inscritos não comparece aos encontros.

pelo aparecimento da Internet meio comunicacional mais utili-

Ao fazer esta observação, em a pensar numa operação da escrito tempo de dedicação também m nismos que intervém nas acções

Neste sentido, parece interes gestão e uso do tempo entre os p siação para o fazer, deixa-se a sug

### 3. O ponto de vista dos do sal, o lugar da crítica e da part vestir na figura dos alunos

Da parte dos docentes que em definir a cidadania a partir d Por outro lado, as proposições e conceito ultrapassam os efeitos se encontram a trabalhar. Estas ções e finalidades de uma Educa pela escola.

Ao fazer esta interpretação, experiências profissionais dos d aos seus contextos laborais. O si posição hipotética vai num sen posição hipotética.

Assim, apesar do efeito situ fluência nos esquemas interpret cidadania um dispositivo educa trutural que é a relação que estes como dispositivo educacional o ao acto de educar e de instruir dos efeitos directos da sua expe

pelo aparecimento da Internet e do telefone portátil, a escrita não é o meio comunicacional mais utilizado, mesmo entre os professores.

Ao fazer esta observação, enunciada em termos hipotéticos, estamos a pensar numa operação da escrita mais extensa e, por isso, sujeita a um tempo de dedicação também mais longo. Ora o tempo, é um dos mecanismos que intervém nas acções humanas.

Neste sentido, parece interessante relacionar o exercício da escrita na gestão e uso do tempo entre os professores. Não sendo esta a melhor ocasião para o fazer, deixa-se a sugestão para ser retomada noutra altura.

### **3. O ponto de vista dos docentes: cidadania como valor universal, o lugar da crítica e da participação cívica como qualidades a investir na figura dos alunos**

Da parte dos docentes que redigem os textos, há uma preocupação em definir a cidadania a partir de alguns eixos que lhes servem de apoio. Por outro lado, as proposições escritas por estes docentes a propósito do conceito ultrapassam os efeitos directos dos ambientes escolares em que se encontram a trabalhar. Estas representações estão inscritas nas funções e finalidades de uma Educação para a Cidadania a ser desenvolvida pela escola.

Ao fazer esta interpretação, não estamos a negar a importância das experiências profissionais dos docentes e da ligação dessas experiências aos seus contextos laborais. O significado que se pode atribuir a tal proposição hipotética vai num sentido que não contradiz esta última proposição hipotética.

Assim, apesar do efeito situado da experiência docente e da sua influência nos esquemas interpretativos e de representação que fazem da cidadania um dispositivo educacional, há um efeito de carácter mais estrutural que é a relação que estes docentes estabelecem entre a cidadania como dispositivo educacional e os propósitos e finalidades atribuídas ao acto de educar e de instruir através da escolarização, independente dos efeitos directos da sua experiência concreta traduzida em aconteci-



mentos particulares. Com o intuito de esclarecer melhor esta hipótese, reafirma-se que o efeito estrutural nas concepções e percepções construídas por estes actores sobre a cidadania como dispositivo de *investimento de forma* (Thévenot: 1986) no seu trabalho como professores não resulta de uma ligação material a acontecimentos concretos do seu ambiente escolar local, mas é um cruzamento de quadros de experiência (Goffman: 1991) diversificados (que se transaccionam entre diferentes territórios físicos e humanos) que se corporizam nas suas trajectórias pessoais e profissionais.

Um desses territórios é justamente o seu ambiente escolar actual no seu sentido mais geral. Mas não é seguramente o único.

Por outro lado, para além do efeito de fora – contextos – para dentro – cada professor singularmente identificado e o conjunto dos docentes interpelados – há que considerar o seu trabalho interpretativo operado de moldes contingentes, e de certo modo, autónomos de cada uma das situações particulares. É desta forma que é possível objectivar a autonomia da esfera de produção cultural em relação às estruturas de produção material, e morfológicas, das sociedades humanas (Alexander: 2000).

As linhas de continuidade identificadas nestas estruturas não impedem nem reduzem, quer o trabalho interpretativo dos actores, quer as mudanças operadas nos seus juízos sobre os acontecimentos que ocorrem em cada ciclo das suas vidas. Neste sentido, o trabalho de julgamento professoral, tal como outro trabalho do género, é produzido num vaivém entre a distância e a proximidade em relação aos contextos e estruturas que lhes são exteriores. Por outras palavras, não adoptamos aqui nem o ponto de vista da existência de uma produção de juízo arbitrária e totalmente autónoma dos territórios que lhes são exteriores, nem o ponto de vista de um encerramento e dependência da produção desses julgamentos em face dessa mesma exterioridade.

Só assim é possível compreender que haja aproximações nestas concepções e percepções actantes sobre a cidadania como dispositivo educacional, entre os docentes que se dispõem ao questionamento efectuado no terreno pela equipa de investigação, independentemente das suas inserções laborais.

Um dos eixos mais significativos da cidadania, mas relacionando-o com a crítica. Neste sentido, os docentes põem o seu ponto de vista tendente a ser crítico (Taylor: 2005), isto é, como os profissionais ganham pleno sentido.

Por outro lado julgam ser a instituição escolar tem de valorizar as actividades de trabalho e a capacidade crítica para ser operada na actividade escolar e no seu lugar que são orientadores da sua acção.

Entre esses valores, destacamos a responsabilidade. Contudo, não deixam de assumir a responsabilidade.

Por um lado, precisam de assumir a responsabilidade sobre si próprios de um autogoverno de si próprios e de responsabilidades sociais.

Exercitar essas responsabilidades não é o resultado de uma acção. Desta forma, os seus sentidos de reciprocidade no plano da reciprocidade.

Não é tudo. A realização de uma ponte entre a interioridade e a exterioridade.

Neste sentido é importante a reflexão de si e dos outros em ligação a um mundo exterior que se relaciona com linhas de continuidade cívica um lugar de destaque.

Na verdade, a demonstração de uma ponte faz a ponte entre si e os outros através do instrumento da reflexividade e do moderno, isto é, do narcisismo.

melhor esta hipótese, e percepções consensuais e positivas de *investimentos* como professores e os concretos do seu trabalho de experiência em diferentes contextos e suas trajetórias de escolar actual no contexto.

Contextos – para dentro do conjunto dos docentes – interpretativo operado em termos de cada uma das estruturas de produção (Alexander: 2000). As estruturas não impedem, quer as mudanças ocorrem em cada momento professoral, um vaivém entre as estruturas que lhes aqui nem o ponto de vista trária e totalmente em o ponto de vista dos julgamentos em

nações nestas condições do dispositivo educativo efectivamente das suas

Um dos eixos mais significativos é a referência ao valor universal da cidadania, mas relacionando-o com a centralidade da reflexão racional e da crítica. Neste sentido, os docentes que assim entendem o conceito expõem o seu ponto de vista tendo os alunos como os actores que contam (Taylor: 2005), isto é, como os actores a partir dos quais as suas relações profissionais ganham pleno sentido e significado.

Por outro lado julgam ser essa a representação da cidadania que a instituição escolar tem de valorizar, uma vez que um dos eixos das suas actividades de trabalho é exercitar nos seus destinatários a reflexão e a capacidade crítica para ser operada em diferentes contextos. Encontram na actividade escolar e no seu lugar na sociedade um conjunto de valores que são orientadores da sua acção e das suas relações com os alunos.

Entre esses valores, destacam a autonomia e a responsabilidade. Contudo, não deixam de distinguir duas dimensões no valor da responsabilidade.

Por um lado, precisam de fazer prova que são seres humanos com responsabilidade sobre si próprios. Por outro lado, a responsabilidade de um autogoverno de si próprios requer, ao mesmo tempo, o exercício de responsabilidades sociais.

Exercitar essas responsabilidades sobre os outros não vem de si mesmo, mas é o resultado de uma aprendizagem que se realiza na escola. Desta forma, os seus sentidos da responsabilidade se complementam no plano da reciprocidade.

Não é tudo. A realização desta aprendizagem determina um vaivém entre a interioridade e a exterioridade dos aprendizes.

Neste sentido é importante a apropriação do valor do questionamento e da reflexão de si e dos outros, isto é, de si próprio e de si próprio em ligação a um mundo exterior que está em mudança constante em correspondência com linhas de continuidade. A crítica assume neste exercício cívico um lugar de destaque.

Na verdade, a demonstração de uma postura crítica, no plano cívico, faz a ponte entre si e os outros. O exercício da crítica construtiva é um instrumento da reflexividade que limita os excessos do individualismo moderno, isto é, do narcisismo e do egoísmo (Taylor: 2005).

Não obstante estas qualidades, o exercício da crítica é também uma prática da cidadania. Exercer a crítica significa manifestá-la publicamente e perante os outros. É um sinal de uma propensão para o envolvimento e participação cívicas.

Assim, a conexão entre a autonomia e a responsabilidade é para este corpo um indicador da maturidade e grandeza dos jovens. É em certo sentido a prova da transição dos mundos da adolescência para os mundos dos adultos (Breviglieri: 2007).

#### 4. Linhas de conclusão possíveis face a um objecto de complexidade crescente

Outros eixos são possíveis tratar a partir dos textos escritos pelos 25 professores inquiridos. Em face de uma exigência mais económica, não é possível tratar de outros temas referenciados nestes documentos. Esta é uma limitação a considerar nas conclusões aqui expostas.

Assim, e tendo somente em conta o eixo relativo aos pontos de vista dos professores sobre o conceito de cidadania, é possível observar algumas diferenças quando esta questão é tratada no contexto histórico do Estado Novo (Resende, 2003), ou quando o questionamento é feito a partir da refundação da Democracia.

Não obstante estas profundas diferenças, a concepção formalista sobre a aprendizagem num domínio como este parece nunca ter desaparecido dos planos curriculares nacionais. Isto significa que os propósitos de uma aprendizagem desta natureza tendem a afirmar-se através de programas que insistem sobre uma aproximação à actividade política através da difusão de informações sobre as regras e o funcionamento das instituições democráticas.

No âmbito desta insistência está a ideia de que a escola é uma antecâmara para as novas gerações aprenderem a participar na política tal como os adultos fazem, em particular, nos momentos em que são chamados a decidir quem deve governar os assuntos da *citê política*. A representação da escola e da sala de aula como uma espécie de um parlamento

em miniatura é a prova de que a política se manifesta através da política no seu estado de natureza.

Neste sentido, as orientações curriculares são um componente importante. O importante para as instituições democráticas indispensáveis para a formação da reunião política formal.

Através da aprendizagem de cidadania, os alunos podem entender melhor o jogo democrático. Dominar a linguagem da turma é fundamental para se participar nas formas formais de participação pública, quer na participação eleitoral, quer nas instituições que compõem o edifício da democracia.

O interesse acrescido do Estado Novo para com a política rece quando vozes públicas clamam por maior liberdade e mais participação. A atenção dada nos estudos sobre a situação juvenil e o desinteresse desta subpopulação para com a origem do clamor em torno da democracia para elevar os índices de participação eleitoral, em particular.

De facto, os pontos de vista dos professores são sumidos como especialistas no domínio da política parecem orientar-se para a importância da política dos alunos a ser feita pela via da participação sobre o funcionamento das «câmaras» da democracia. A adopção desta modalidade de participação parece mais pela redução do que pela participação e que decorre dos contextos jurídicos.

Contudo, uma estrita centralização dos actos de julgamento baseados em princípios jurídicos mas juridicamente consagradas é uma diversidade de formas de julgamento.

em miniatura é a prova de que a aproximação à actividade pública se faz através da política no seu estado mais formal.

Neste sentido, as orientações ministeriais pendem para reforçar esta componente. O importante parece ser de dotar os alunos das regras democráticas indispensáveis para fazer funcionar uma assembleia ou uma reunião política formal.

Através da aprendizagem de como funciona uma assembleia de turma, os alunos podem entender melhor as regras formais de participação no jogo democrático. Dominar as regras de participação democrática na turma é fundamental para se poder, mais tarde, dominar as regras formais de participação pública na actividade política, quer no quadro da participação eleitoral, quer no âmbito da participação nas diferentes instituições que compõem o edifício jurídico e político da democracia.

O interesse acrescido do Estado por este tipo de aprendizagem aparece quando vozes públicas clamam por uma democracia com mais qualidade e mais participação. A atenção que muitos comentadores dão a estudos sobre a situação juvenil em que se demonstra estatisticamente o desinteresse desta subpopulação pela actividade política formal está na origem do clamor em torno da ideia de que o Estado tem de intervir para elevar os índices de participação pública, em geral, e de participação eleitoral, em particular.

De facto, os pontos de vista de alguns professores (inquiridos ou assumidos como especialistas no domínio da educação para a cidadania) parecem orientar-se para a importância decisiva de uma qualificação política dos alunos a ser feita pela via de um julgamento formal e jurídico sobre o funcionamento das «causas públicas» e do «jogo» político. A adopção desta modalidade de julgamento pode não ser suficiente e pecar mais pela redução do que pela validade das regras gerais que ela transporta e que decorre dos contributos trazidos pelos julgamentos jurídicos.

Contudo, uma estrita centralidade da aprendizagem na escola dos actos de julgamento baseados quase exclusivamente nas regras e normas juridicamente consagradas é não atribuir importância a uma maior diversidade de formas de julgamento que se desenvolvem socialmente.

De facto, todas as formas de coordenação das acções são orientadas por julgamentos que se baseiam em princípios ancorados em critérios de validade mais extensa (Thévenot, 1992). Sem essa validade extensa aqueles princípios perdem em legitimidade, e dessa maneira acabam por desacreditar os julgamentos que eles permitem gerar socialmente.

Por outras palavras, a extensão da validade dos princípios que contribuem para formar os julgamentos das pessoas sobre as situações e os outros é uma condição necessária e suficiente para que os actos de julgamento contemplem os interesses gerais e não fiquem prisioneiros dos interesses particulares. Neste sentido, treinar o julgamento dos alunos somente a partir das regras inscritas na formalidade dos actos que consagram o exercício público da actividade política é deixar de fora outras modalidades de julgamento que também são válidas, apesar de serem baseadas noutros princípios menos distantes, e, por isso, mais próximos dos princípios que enformam o modelo de *philia*.

De facto, o lugar assumido pelo modelo de *philia* na escola parece estar a causar grande perplexidade junto dos docentes, mas também junto dos especialistas que tratam destas questões noutros fóruns. As suas controvérsias são geradas na justa medida em que os princípios que suportam o modelo de *philia* não são idênticos aos princípios jurídicos que suportam a intervenção cívica tradicional.

Na verdade, este modelo de *philia* não é mencionado directa e objectivamente nem pelos professores entrevistados, nem pelos especialistas que se interessam por estes assuntos. Contudo, os seus julgamentos sobre as condutas e práticas dos jovens na escola permitem-nos inserir tais apreciações no quadro da presença do modelo de *philia* na instituição escolar.

Quais são as linhas mestras que orientam os julgamentos destes protagonistas sobre os outros que contam – os alunos? As considerações gerais destes protagonistas sobre os jovens na escola são muito pessimistas, uma vez que consideram que o seu trabalho de qualificação política não tem produzido os resultados esperados por eles próprios.

Por outras palavras, a percepção negativa, ou no mínimo sob reserva, acerca da socialização política advém das críticas que são produzidas

pelos pais, pelos *media* e por acordo com o seu ponto de vista colectivo atribuem aos professores, nomeadamente a crise de enfrentarem o mundo.

Em resposta a estas asserções ram que as resistências dos altos qualificação política decorre de colar mais como um território de Desta forma, para os professores conquistam o espaço da escola e do, o trabalho de qualificação q

É com base nestes pontos também sobre os compromissos que é possível eleger o modelo de na escola. De facto para os doc consigo próprios e com os outros com os estudos e o seu futuro c

Por outro lado, os seus contínuos inqualificáveis, são interpretados contarem com outros significados forma, concluem que os jovens e outros, e que esta forma de fecundizar uma separação profunda e juvenis.

Esta separação é representativa entre estes dois mundos. É como um *diferendo geracional*.

O desinteresse sobre as actividades de substituição do esforço e do sacrifício valor da facilidade conectado de que o espaço escolar é hoje convivalidade entre indivíduo pleno direito de uma mesma g

pelos pais, pelos *media* e por individualidades do universo político. De acordo com o seu ponto de vista, os indivíduos representantes destes colectivos atribuem aos professores a responsabilidade pela crise do ensino, nomeadamente a crise de valores e de preparação dos jovens para enfrentarem o mundo.

Em resposta a estas asserções críticas injustas, os docentes consideram que as resistências dos alunos em cooperarem neste trabalho de qualificação política decorre do facto de estes conceberem o espaço escolar mais como um território de lazer do que um território de trabalho. Desta forma, para os professores há outros sentidos que hoje invadem e conquistam o espaço da escola e que contribuem para alterar, dificultando, o trabalho de qualificação que está a seu cargo.

É com base nestes pontos de vista sobre o espaço escolar, mas também sobre os compromissos que enformam as relações pedagógicas, que é possível eleger o modelo de *philia* como a principal referência hoje na escola. De facto para os docentes, os alunos estão mais preocupados consigo próprios e com os outros que denominam como amigos do que com os estudos e o seu futuro como cidadãos.

Por outro lado, os seus comportamentos inadequados, vulgares ou inqualificáveis, são interpretados como a revelação do desejo de não contarem com outros significativos que são os seus professores. Desta forma, concluem que os jovens investem sobretudo em si mesmo, e nos outros, e que esta forma de fechamento representa a vontade de concretizar uma separação profunda entre os mundos dos adultos e os mundos juvenis.

Esta separação é representada pelos adultos na escola como uma ruptura entre estes dois mundos. E essa ruptura os professores concebem-na como um *diferendo geracional*.

O desinteresse sobre as actividades escolares, em particular, a substituição do esforço e do sacrifício ligados ao trabalho e ao estudo, pelo valor da facilidade conectado com o lazer, é um dos sinais mais claros de que o espaço escolar é hoje um território destinado ao convívio e à convivialidade entre indivíduos da mesma idade, e por isso, membros de pleno direito de uma mesma geração. A referência a objectos conotados

com o lazer é a prova desta mudança de significados que hoje atravessa a escola.

## Bibliografia

- ABBOTT, A. (1988) – *The System of Professions. An Essay on the Division of expert Labour*, Chicago & London, The University of Chicago Press.
- ALEXANDER, J.G. (2000) – *La Réduction. Critique de Bourdieu*, Paris, Les Editions du CERF.
- BECK, U., GIDDENS, A., LASH, S (2000, 1ª edição 1994) – *Modernização Reflexiva. Política, Tradição e Estética no Mundo Moderno*, Oeiras, Celta.
- BREVIGLIERI, M. (2007/1) – «L'arc expérientiel de l'adolescence : esquivé, combine, embrouille, carapace et étincelle...», *Éducation et Sociétés*, nº19, pp.99-113.
- GOFFMAN, E. (1991, 1ª edição 1974) – *Les cadres de l'expérience*, Paris, Les Éditions de Minuit.
- RESENDE, J. M. (2003) – *O Engrandecimento de uma Profissão: Os Professores do Ensino Secundário Público no Estado Novo*, Lisboa, Fundação Para a Ciência e Tecnologia e Fundação Calouste Gulbenkian.
- RESENDE, J. M. (2007) – *A Sociedade contra a Escola? A Socialização Política escolar num contexto de incerteza*, Lisboa, FCSH-UNL. Policopiado.
- TAYLOR, C. (2005, 1ª edição em 1991) – *Le malaise de la modernité*, Paris, Les Éditions du Cerf.
- THÉVENOT, L. (1986) – “Les investissements de formes” in L. Thévenot (ed.), *Conventions économiques*, Paris, Presses Universitaires de France, 21-71.
- THÉVENOT, L. (1992) – “Jugements ordinaires et jugements de droit”, *Annales ESC*, nº6, 1279-1299.
- VINCENT, G. (1994) – “Forme scolaire et modèle républicain”, in Guy

Vincent (dir.) *L'éducation*  
Universitaires de Lyon  
VINCENT, G., LAH  
théorie de la forme se  
*nière de la forme scolai*  
VINCENT, G (200-  
Lyon, Presses Univers  
WAGNER, P. (1996)  
dernité, Paris, Éditions

## Resumo

Nos finais dos anos 90  
reequacionou o lugar da E  
Secundário. As controvérsi  
escola de massas dão uma  
prova não só as funções e  
própria definição do trabal

Contudo, o recente in  
bre a cidadania na escola  
escolar moderna», a expar  
concebidos como modalid  
políticas educativas como  
víduo moderno.

Porém, hoje em dia as t  
tivadas na vida quotidiana  
diplomas e o mercado de tr  
locais e nacionais, quer de  
dimensões a considerar qu  
o trabalho docente à prova  
Secundário.

Esta comunicação pret  
ploratório referentes a um p  
*Política dos Professores e l*

Vincent (dir.) *L'éducation prisonnière de la forme scolaire?*, Lyon, Presses Universitaires de Lyon, 207-227.

VINCENT, G., LAHIRE, B., THIN, D. – (1994) “Sur l’histoire et la théorie de la forme scolaire”, in Guy Vincent (dir.) *L'éducation prisonnière de la forme scolaire?*, Lyon, Presses Universitaires de Lyon, 11-48.

VINCENT, G (2004) – *Recherches sur la socialisation démocratique*, Lyon, Presses Universitaire de Lyon.

WAGNER, P. (1996) – *Liberté et Discipline. Les deux crises de la modernité*, Paris, Éditions Métailié.

#### Resumo

Nos finais dos anos 90 do século passado, o Ministério de Educação português reequacionou o lugar da Educação para a Cidadania no sistema curricular do Ensino Secundário. As controvérsias, os debates e desafios produzidos à volta da expansão da escola de massas dão uma outra centralidade à Educação para a Cidadania e põem à prova não só as funções e finalidades da «forma escolar moderna», mas também a própria definição do trabalho profissional dos docentes.

Contudo, o recente interesse manifestado pelas políticas públicas educativas sobre a cidadania na escola não é uma novidade histórica. Desde a génese da «forma escolar moderna», a expansão da rede escolar e dos projectos de escolarização foram concebidos como modalidades decisivas para a formação do cidadão, encarada pelas políticas educativas como uma componente importante para a configuração do indivíduo moderno.

Porém, hoje em dia as tensões entre as culturas escolares e as culturas juvenis objectivadas na vida quotidiana dos estabelecimentos de ensino, as ambivalências entre os diplomas e o mercado de trabalho, a complexidade e a emergência de novos problemas locais e nacionais, quer de âmbito cognitivo, quer de âmbito educacional são outras dimensões a considerar quando se pretende analisar de um ponto de vista sociológico o trabalho docente à prova da Educação Cívica no actual sistema curricular do Ensino Secundário.

Esta comunicação pretende dar a conhecer os primeiros resultados do estudo exploratório referentes a um projecto de investigação ainda em curso sobre a *Socialização Política dos Professores e Estudantes do Ensino Secundário*. Nesta análise elege-se a



perspectiva dos docentes sobre a sua própria forma de categorizar o conceito de cidadania na escola contemporânea (tendo em conta as funções e finalidades da escolarização), mas também como traduzem, na prática, as relações entre os sentidos atribuídos ao conceito e as suas actividades profissionais.

#### Abstract

At the end of the 90s of the last century, the Portuguese Ministry of Education reevaluated the place of the Education for Citizenship in the High School curriculum system. The controversy, the debates and challenges produced about the expansion of masses schools gave another centrality to the Education for the Citizenship putting to the proof not only the functions and the goals of the «modern style of school» but also the definition itself of teachers' professional work.

However, the new interest showed by public policies of education about citizenship at school it is not an historical occurrence. Since the genesis of the «modern style of school», the expansion of scholar net and the projects of the extension of scholar education were thought as decisive modalities for the education of citizens regarded by educative policies as an important component to modern individual configuration.

Nevertheless, nowadays the tensions between scholar cultures and youth cultures materialized in the day-a-day life of the schools, the ambivalence between the diplomas and the work market, the complexity and the rise of local and national new problems, whether in cognitive or educational domain, are other dimensions for people to consider when they want to analyze in a sociological point of view the teachers work under the perspective of Civic Education in the present curricular system of High School.

This communication intends to reveal the first results of an exploratory study of a research project, still in course, about the **Political Socialization of High School Teachers and Students**. In this analysis we elect teacher's perspective about their own way of categorize the concept of citizenship in contemporary school (having in account the functions and aims of scholar education), but also the way they translate, in a practical way, the relationship between the senses associated to the concept and their professional activities.

Quando Cayo Su al año 120 p.C. escri cambiado respecto d su hijo y sucesor, el f *Res publica, Senatus*. ría y apariencia- muc

1 Sobre las fechas de la dencia mayoritaria. Para d aunque se podría ampliar : p.49) e incluso al 59/60 (E -A.M. Hakkert- 1983) y h: *die römische Kaiserzeit bis* siguiendo la tesis clásica de fils, Albert Fontemoing édi Después de su destitución rada por la dedicación de la moriría antes del 144. Otro 2 G. B. Townend, ("The 285-293) acepta esta fecha ("Suetonius and Trajan", *H* (col. Latomus, núm. 101), producto anterior, de la ép ley ("The Composition of: (*Suetonius, The Biographer* proponer los años 119-120 la carrière de Suétone" *Lato* situarse entre el 123 y el 121