

# **DEBATE NACIONAL SOBRE EDUCAÇÃO**

Conferência de Cidadãos

**Câmara Municipal de Torres Vedras**

“Como vamos melhorar a educação nos próximos anos?”

Luís Miguel da Silva Conde

Novembro de 2006

Ninguém educa ninguém  
Ninguém se educa a si mesmo  
Os homens educam-se entre si  
Mediatizados pelo Mundo

*Paulo Freire*

## INTRODUÇÃO

A discussão de questões relativas à educação e à cidadania é uma necessidade constante e sempre actual, enquanto as intervenções que lhe dizem respeito não integrarem as realidades a que respeitam, no seu todo. Alargar este debate à nação só fará sentido se, no fim, houver uma visão alargada destes dois fenómenos que permita explicar as dinâmicas em presença e as leis que lhes são intrínsecas, que fundamentem futuras intervenções nestas áreas. Seja qual for o sentido final do tratamento das participações verificadas, por parte dos promotores deste debate, decidi aceitar o convite para participar nele, como pretexto para equacionar as questões propostas, de um ponto de vista puramente académico, em que se joga apenas o prazer intelectual decorrente do exercício de reflectir.

Nos textos que se seguem, procuro definir um modelo de interacções que permitem contextualizar as respostas às questões colocadas. A razoabilidade deste modelo decorre da vivência e observação que as experiências enquanto educador e cidadão me proporcionaram.

## CONCEITOS, PRÉ-CONCEITOS E IDEIAS VAGAS

Na sociedade, o pensamento livre e a compreensão da realidade envolvente, a partir dos sentidos e do que a razão individual descodifica, traduzem-se na produção de convicções válidas no universo de cada um. Quando alguém tem que se pronunciar com base nesse saber, acaba por, independentemente do maior ou menor grau de elaboração do pensamento próprio, dar a conhecer, apenas, as suas representações que não são mais do que opiniões pessoais, em regra, ideias vagas, dispersas e enviesadas, sobre a realidade ou parte dela, por mediatização das suas experiências e convicções. A observação da repetição de uma dada convicção, por mais do que um indivíduo, é, por vezes, assumida como verdade, regra ou lei que, na melhor das hipóteses, mais não é do que “sabedoria popular”. Pensar e agir, a partir da nebulosa que são as ideias vagas do colectivo é um risco de consequências imprevisíveis.

No extremo oposto, temos os conceitos, conhecimento produzido a partir dos resultados obtidos por via da investigação e que são admitidos como “leis” válidas para a observação, explicação e compreensão da realidade, de um dado fenómeno. Neste domínio, as ideias vagas poderão ser parte de uma etapa muito inicial do processo de investigação que tem, no questionar e observar da realidade, a sua origem. A produção de conhecimento, por via da investigação, não surge para validar uma qualquer convicção pessoal, mas, para encontrar respostas a questões que decorrem da curiosidade, da necessidade de explicar e compreender a realidade ou, nela, um qualquer fenómeno.

Entre estes dois extremos existem os pré-conceitos. As ideias vagas ainda poderão continuar como ponto de partida. O questionar da realidade e a sua observação podem conduzir à necessidade de definir um modelo prévio que é construído para a explicar. Esse modelo prévio será um pré-conceito que só poderá ser assumido como conceito, quando, ao ser testado, der resposta às questões que lhe estão na origem, tornando-se, assim, conhecimento válido que permite explicar e compreender a realidade a que se refere.

Nesta minha participação, muitas das vezes irei situar-me ao nível das ideias vagas, mas tentarei fazer um esforço para chegar aos pré-conceitos, pela identificação de um modelo de interacções subjacente à educação e cidadania.

## CONHECER, COMPREENDER E INTERVIR

Conhecer a realidade é uma condição para intervir nela. E o que é conhecer uma dada realidade? É ser capaz de identificar as suas partes, os seus intervenientes, as interacções que se estabelecem e as leis que a determinam. Conhece-se uma realidade quando se é capaz de a explicar na sua totalidade.

Compreender a realidade é uma condição para saber como intervir nela. A intervenção na realidade implica um propósito, a que o interventor tem que aderir, em que só a noção do pretendido permite, na posse do conhecimento, agir de forma orientada e informada, sabendo quando é que as metas propostas são atingidas, ou quando são necessárias reformulações das estratégias utilizadas. A compreensão aponta a uma apropriação do conhecimento (pessoalização) que permite ao indivíduo saber como agir em contexto. Sem a compreensão da realidade, as intervenções correm o risco de se tornar gratuitas e os resultados acidentais.

Neste exercício de reflexão colectiva, o conhecimento e compreensão da realidade obriga a vê-la como um todo e não como um somatório de partes, não porque seja propósito imediato intervir sobre ela, mas, porque há necessidade de procurar respostas para questões que as intervenções em curso suscitaram, denunciando o desconhecimento e falta de compreensão da mesma. O confundir o conhecimento e compreensão parcial com o todo e intervir a partir daí, é o caminho certo para criar uma nova realidade, em que a parte considerada, na origem, deixou de ter expressão e significado, correspondendo a insistência, nesse tipo de procedimento, a um desperdício de tempo e energia, por incapacidade de prever e controlar os resultados dessa intervenção.

Finalmente, resta a questão da intervenção. Intervir implica um propósito. Que propósito é lícito considerar? Qual a incidência da intervenção? É sobre as partes, sobre os intervenientes, sobre as dinâmicas de interacção presentes ou sobre as “leis” que regem a realidade a ser intervencionada? De quem é suposto ser o propósito da intervenção? Como é que se verifica que o propósito foi atingido?

As intervenções numa qualquer realidade nunca são inócuas. A falta de noção e verificação dos resultados das intervenções não podem ser confundidas com a inexistência de resultados e alterações, visíveis e mensuráveis.

Na actualidade, dizer que a educação e a cidadania são propósitos de intervenção não esgota nem responde às questões que intervir levanta, nessa mesma realidade. Do mesmo modo, colocar em decreto um propósito, também, não é garantia de coisa nenhuma, nem ao nível da sua justeza, da sua razoabilidade, nem da sua verificação futura.

## EDUCAÇÃO E CIDADANIA

Pelo que se observa, até ao momento, estas duas palavras, educação e cidadania, têm sido utilizadas como se o seu significado fosse inquestionável e pacificamente aceite por todos, como se de um dado adquirido se tratasse. Da incapacidade de estruturar pensamento próprio, aos elaborados exercícios de epistemologia, passando pelas ideias vagas, tudo poderá acontecer se for pedida a clarificação do conceito. Mas, o conceito não constitui, não esgota, nem pode ser confundido com a realidade a que reporta. Sabendo isso, importa menos o rigor do conceito e mais o perceber essa realidade, pelo menos, numa fase inicial. Se alguém quiser clarificar o conceito com maior rigor, dará uma importante contribuição para o debate em questão.

Deste modo, irei assumir que a educação diz respeito ao resultado do processo de interacção entre um indivíduo e outro, ou outros, que se traduz numa aprendizagem formal ou informal, que poderá acontecer decorrente da definição prévia de um resultado espectável, ou ser acidental, em que a transformação do indivíduo por via dessa interacção, o capacita para viver num dado contexto. A cidadania remete para a existência do indivíduo num espaço, contexto, partilhado por outros indivíduos, em que a interacção é condição dessa existência, no respeito por um conjunto de regras ou leis disciplinadoras, tácita e comumente aceites.

Poderíamos ser tentados a considerar que a cidadania é um propósito estruturante da educação, pois não existiria cidadania sem um qualquer tipo de educação. Mas, a cidadania não será a única valência da educação, a menos que as leis ou regras para as quais a educação poderá apontar, no domínio da cidadania, deixassem de ser objecto de definição racional com propósitos disciplinadores, de limites precisos, e passassem a ser leis intrínsecas ao existir da espécie a que pertencemos, passando a cidadania a ser entendida, num sentido alargado, como exercício de ser e existir, de acordo com o que é próprio da espécie, numa interacção constante com outros que serão da mesma espécie, ou não, num meio que é de todos, em que a sobrevivência e o equilíbrio dos ecossistemas não são postos em causa.

A educação não poderá ter uma valência que não tenha no indivíduo e na sua interacção com o meio a sua razão de ser. Tornar a cidadania no propósito primeiro da educação, ainda que institucional, condicionando uma e outra, por imposição de uma relação definida por critérios estranhos aos indivíduos a que dizem respeito (por decreto), corresponde a uma atitude reducionista e simplista que corre o risco de não ser consubstanciada no campo da realidade, condenando uma e outra ao fracasso, no que respeita aos resultados pretendidos ou espectáveis, por falta de aderência das partes visadas no processo.

## INTERACÇÕES NO DOMÍNIO DA EDUCAÇÃO E DA CIDADANIA

A educação e a cidadania são fenómenos marcados pelas interacções do indivíduo com outros, numa perspectiva egocêntrica, em que os comportamentos observados e aderência a comportamentos esperados varia com a maior ou menor proximidade dos indivíduos que os promovem, voluntária ou involuntariamente, em relação ao indivíduo que se situa no centro desta estrutura de interacções (Eu). Não aprofundando muito as dinâmicas internas do indivíduo, ao nível do seu desenvolvimento, resta-nos reparar que este tende a estabelecer com alguns indivíduos, relações privilegiadas (Tu), constituindo estas a base para a criação da ideia de grupo de referência (Nós), quando se observa a aceitação de um conjunto de características, marcas de diferenciação, por parte de dois ou mais indivíduos. Quando a ideia de grupo ganha peso no desenvolvimento e na identidade do indivíduo, a aderência a um comportamento esperado poderá passar a estar condicionado pelas dinâmicas do grupo. As diferenças entre o que caracteriza o grupo e os restantes indivíduos que a ele não pertencem leva à criação da ideia de um grupo indistinto e indiferenciado (Outros), com quem as interacções são difusas, menos regradas, menos significativas, em que a adopção de comportamentos esperados, de integração decorre da maior ou menor sensação de gratificação ou ideia de ganho que o indivíduo ou grupo sentem.

Nesta estrutura, os que não ocupam o centro (Eu), são relações privilegiadas (Tu), relações de grupo ou relações não diferenciadas (Outros), desempenhando cada um, na existência do outro, o papel que cada um dos indivíduos que ocupa o centro lhes reserva, não por imposição, mas, por reconhecimento de qualidades e competências, no quadro de cada existência. A interacção entre indivíduos é marcada por tantos centros, quantos os indivíduos em presença, não desempenhando todos os mesmos papéis na existência de cada um, não sendo possível assumir que uma regra ou comportamento considerados válidos num contexto, sejam entendidos da mesma forma, por todos os outros. A rede construída a partir das interacções identificadas funciona por níveis de coesão, tendendo esta a ser tanto maior quanto mais próximo estiverem as acções, do centro ocupado por cada indivíduo (Eu).

A educação ocorre na relação do indivíduo com os que se situam na sua rede de relações, sendo os seus resultados tanto mais significativos quanto mais próximo estiver o indivíduo que veste o papel de educador. Um educador situado no domínio das relações privilegiadas (Tu), face ao educando, tem uma maior probabilidade de conseguir resultados significativos, se for esse o seu propósito, do que se estiver mais afastado, ao nível das relações não diferenciadas (Outros). Quando o educador se situa ao nível do grupo com o qual o indivíduo se identifica (Nós), ainda que não tenha uma relação privilegiada com ele, poderá conseguir, também, resultados significativos.

Do ponto de vista da cidadania, o aceitar e assumir de uma regra ou lei como própria ou válida, será viável se entendida pelo indivíduo com facilitadora da sua existência, não contrária aos seus interesses ou convicções, e se for igualmente validada pelos que constituem as suas relações privilegiadas e grupo de adesão (Nós). Terá uma grande possibilidade de ser ignorada, se o indivíduo e seus pares não a entenderem como tal, escusando-se a ela, considerando que não se aplica a eles, sejam quais forem os argumentos utilizados.

Tentar educar por decreto é ignorar os mecanismos e interacções subjacentes, não se conseguindo, desta forma, vincular os indivíduos a um processo em que não se revêem, pelo risco de parcialidade e limitação, ou pelo carácter marginal do que se pretende, face à sua existência. Pensar a cidadania ignorando os indivíduos e as realidades que lhe estão associadas, em nome de um interesse colectivo e universal, está para aqueles tão longe que, o mais provável, é não haver quem se reveja, íntegro e viabilize os modelos sociais propostos. Tudo o que diga respeito a cada um dos indivíduos que compõe a sociedade, se não o tiver integrado como parte activa e interessada, colocando-o ou permitindo-lhe existir como centro (Eu), estará condenado a ser rejeitado por ele.



## FACTORES E IMPONDERÁVEIS

Tendo em consideração a estrutura de interações significativas apontada que tem no indivíduo o seu centro, importa apontar alguns factores que podem intervir e condicionar o processo:

- Os indivíduos que ocupam diferentes papéis nessa estrutura, não o fazem porque o decidiram ou alguém por eles, mas, porque o indivíduo que está no centro lhes atribuiu ou reconheceu esse papel;

- Os indivíduos que irão desempenhar uma função educativa significativa, na vida de cada indivíduo, não serão necessariamente aqueles que a sociedade reconhece como habilitados para o fazer e a quem atribuiu essa função;

- Os papéis, importância e funções atribuídos pelo indivíduo, no centro da sua existência, aos que gravitam na sua periferia, estão sujeitos a alterações decorrentes de factores internos e externos imponderáveis, situados ou associados a um ou mais pontos da estrutura, à existência dos indivíduos que lhe dão corpo;

- A variação dos papéis que cada indivíduo desempenha é fortemente marcada pelo tempo associado ao desenvolvimento dos indivíduos em presença. Um indivíduo importante num dado momento da vida de outro, pode já não o ser no momento seguinte;

- As alterações na existência dos indivíduos que são simultaneamente centros e pontos periféricos da estrutura de interações, não permitem garantir a estabilidade da estrutura e durabilidade da eficácia das estratégias de intervenção planeadas;

- Quaisquer resultados decorrentes de uma intervenção nestas estruturas serão sempre restritos aos grupos em presença, válidas por períodos de tempo imprevisíveis e que podem ser postos em causa por alteração das dinâmicas internas de cada estrutura;

- Quanto mais condicionada e distante de cada indivíduo for a acção que respeita à educação com carácter institucional, mais provável é que, os mesmos, se situem fora ou na periferia do que é assumido por alguém como fundamental para a sua existência em sociedade ou a cumprir por via da educação;

- A estrutura de interações, de que cada indivíduo é o centro, tem a particularidade de não ser isenta, sendo marcada por preexistências que condicionam as formas como as interações irão decorrer, assim como os resultados observáveis.

## ABORDAGEM ÀS QUESTÕES EM DEBATE

Após esta breve exposição de ideias vagas com pretensão a esboço de modelo pré-conceptual, importa definir o ponto de partida para abordar este debate. Vamos pensar a educação ao nível do legislador, do educador, do educando, ou ainda ao nível dos que estão à margem do processo (sociedade, opinião pública)? Vamos assumir que apenas interessa a educação de carácter institucional, ignorando que a educação a um nível mais alargado, no quadro da existência de cada indivíduo, condiciona os resultados da primeira? Vamos considerar a cidadania ao nível do legislador, do indivíduo a quem se dirige, em última instância, ao grupo a que pertence, ou da entidade vaga e abstracta que é a sociedade?

As entradas nesta discussão conduzirão a resultados naturalmente diferentes, de acordo com o nível a que se situam. A minha posição radica no facto de, a minha experiência destas duas realidades, como cidadão e educador, obrigar-me a situar as minhas preocupações e o meu discurso ao nível dos indivíduos que são o centro da estrutura identificada.

## RESPOSTA ÀS QUESTÕES COLOCADAS

### *1 – O que queremos da escola?*

Uma legislação relativa à educação, cada vez mais restritiva e condicionante da acção dos indivíduos que a ela têm que acorrer e os que nela trabalham, colocando-os numa posição de aceitação inquestionável da mesma, por falta de alternativas e sob pena de ser penalizados, a par do facto de os legisladores e a sociedade não entenderem que a função primeira da escola é instruir, vertente limitada da educação, em que outras valências da educação têm que ser trabalhadas e assumidas ao nível dos que são parte das redes de interacção (sociais) de que cada indivíduo é centro, criam condições para que a escola se torne inútil, até no cumprimento da sua função de instruir. Querer instruir, promover competências em diferentes áreas curriculares e não disciplinares, regar ao nível dos comportamentos desejáveis e necessários para que as aulas funcionem, educar e preparar para a integração pessoal e profissional na sociedade, respeitando as diferenças e actuando de forma diferenciada de acordo com as limitações de cada indivíduo, não ignorando cada um dos outros indivíduos que integram o grupo turma em que o mesmo está incluído, ao mesmo tempo que os prepara para a prestação de provas selectivas que serão a base para a obtenção de uma qualquer certificação, tendo que encontrar percursos alternativos para indivíduos que não aderem ou não conseguem resultados positivos no percurso legislado e vinculativo existente, fazendo simultaneamente a articulação com a família na resolução dos problemas encontrados, quando estas podem colaborar, a par da atenção aos aspectos administrativos inerentes a todo este processo, parecem ser valências que estão para lá das que a relação privilegiada que deveria ser construída entre o educador e cada um dos educandos comporta, no âmbito da educação. O tempo reduzido para estabelecer esta relação, dado a educadores e educandos por uma divisão horária em que os múltiplos educadores têm que articular trabalho, independentemente das compatibilidades de pontos de vista sobre o que deve ser a sua acção educativa, são outros dos factores que não são ultrapassáveis, apenas por que alguém publica um qualquer decreto nesse domínio.

Olhando para a actual legislação, o modelo educativo indicado é, de longe, o que de melhor se poderia elaborar e desejar, só sendo de lamentar que os responsáveis pela sua implementação não se centrem em cuidar do modo como o fazer, com os recursos humanos existentes, que não estando na posse plena do conhecimento e compreensão do que se pretende, não podem ser interventores sobre a realidade, no âmbito deste modelo. Ao mesmo tempo, assume-se uma homogeneidade na interpretação da legislação e integração nas práticas de cada um dos educadores que está longe de existir e de poder

ser tomada como um dado adquirido. Por outro lado, em vez de se investir na preparação dos educadores, dotando-os de conhecimentos para que possam agir de acordo com o que se pretende, desenham-se já outros modelos alternativos, sem que o existente tenha sido efectivamente aplicado, estando-se a preparar já a sua certidão de óbito e futuro enterro. A insistir neste caminho, os próximos modelos irão ser igualmente abandonados, pelas mesmas razões que o actual irá ser substituído. É estranho que ninguém tenha assumido a necessidade de avaliar a forma, como os responsáveis pela educação, cuidaram do acompanhamento e da implementação do novo sistema de ensino preconizado, mas exista a pressa de tentar colar as falhas observadas à ideia de incompetência de um grupo profissional. Não resolve problema nenhum, mas, se alguém fica mais descansado com isso, tanto melhor para ele. Na realidade, continuaremos a ter uma estrutura de interações em que se consubstancia a educação e se desenha a cidadania que funciona para lá e apesar de quem insiste em agir de forma questionável. As relações que se estabelecem em cada momento nas estruturas identificadas, não se compadecem com exercícios de reflexão vagos e distantes, ou preocupações de qualquer outra natureza.

Como cidadão, gostaria que a escola deixasse de ser assumida como depósito de crianças e jovens, até que atinjam a maioridade, a quem se prestam serviços e cuidados que ninguém entende caber senão aos profissionais que nelas trabalham e se transformasse a escola num espaço de desenvolvimento e crescimento participado, com a presença de todos os que fazem parte da existência dos jovens, dando-lhes a oportunidade de se estruturarem de forma saudável, independentemente das metas entendidas como desejáveis ou obrigatórias por outros que não eles.

### ***1.1 – Que competências de cidadania devem ser adquiridas por todos os alunos na escolaridade básica universal?***

Percebendo o propósito da questão, não posso deixar de me perguntar até que ponto faz sentido pensar em competências de cidadania ao nível de uma escolaridade básica universal, quando ainda não se encontrou forma de as equacionar ao nível do indivíduo. Uma dimensão universal que não integre a mais ínfima das suas partes (entenda-se cada indivíduo), dificilmente será defensável e a sê-lo, do ponto de vista académico, corre o risco de passar ao lado dos indivíduos a que respeita.

As competências são saberes consubstanciados num agir informado, em contextos diferenciados, com conhecimento de causa, a que se associa uma forma de estar, ajustada a esse contexto. Quais são os saberes, as acções, as formas de estar e os contextos que, no domínio da cidadania, têm carácter universal e que possam ser

objecto de enumeração? Situando-se as competências, na educação, ao nível do indivíduo e não do colectivo, sendo ele próprio um mundo desconhecido, de competências de cidadania pré existentes, como aproximá-lo de um modelo universal, provavelmente distante, no qual poderá não se rever? Será pela criação de um decreto?

No espaço da educação institucional, os comportamentos dos educandos organizam-se de acordo com as seguintes funções: relação com os outros, adequação ao papel de aluno e comportamentos de aprendizagem. Tendo em conta este quadro de comportamentos, não se pode deixar de colocar a possibilidade de assumir estas funções dos comportamentos observáveis, como áreas estruturantes das ditas competências de cidadania. Os saberes subjacentes às acções nestes domínios seriam organizados em função dos comportamentos considerados desejáveis, ou não seriam de todo definidos, deixando ou criando-se condições para que cada indivíduo construísse o seu próprio universo de referências, não porque lhas tentassem ensinar, mas, porque, nas respectivas redes sociais em que a educação opera, a aprendizagem se faria pela observação e vivência de experiências significativas.

### ***1.2 – Que saberes e que competências serão fundamentais a todo o cidadão do séc. XXI?***

Os saberes, enquanto conhecimento, tirando os que tenham um carácter funcional, deveriam ser deixados ao critério de cada indivíduo, que actuaria de acordo com as suas áreas de interesse. As competências fundamentais a todo o cidadão do séc. XXI, para além das que já são tidas como competências gerais de saída do ensino básico, serão todas as que se traduzam numa relação saudável e pacífica com os outros, que lhes permita desempenhar os papéis de acordo com as regras que em cada momento se imponham e ele considere razoáveis, no quadro do respeito por si e pelos outros e competências que permitam ser capaz de realizar as aprendizagens que entenda úteis e necessárias para viver livre, consciente e senhor da sua existência.

### ***2 – Que formação para os novos empregos?***

A formação para os novos empregos só dependerá dos empregos considerados. Falar de formação em abstracto, sem saber quais os empregos em causa, não faz sentido. Para encontrar a resposta para esta questão, importava fazer o levantamento das áreas de empregabilidade, para as quais é necessária uma formação específica, para que se possam desenhar as formações necessárias. Um dos riscos deste processo é o de os indivíduos que poderiam ser integrados nesta formação, terem expectativas que não se enquadrem na oferta de formação existente, ou haver uma alteração de mercado que

ponha em causa essa mesma formação. A alternativa, seria partir dos interesses e apetências dos jovens, para planear uma formação que, no final, poderá não ter espaço de integração profissional no tecido empresarial local.

Um aspecto que valerá a pena observar, diz respeito ao facto de termos jovens nas escolas que, cada vez mais cedo, rejeitam os modelos e propostas de aprendizagem generalistas, por não lhes reconhecerem qualquer utilidade e sentido, no quadro das suas existências. Esta realidade não é resolúvel através de acções, medidas de penalização e condicionamento absoluto, por via da aplicação de medidas legislativas, mas, pelo equacionar de percursos alternativos, marcados pela aproximação ao mundo do trabalho, em que se desenham etapas ajustadas à realidade e desenvolvimento de cada indivíduo. As alternativas a um percurso académico convencional têm que ser rapidamente ponderadas, sob pena de os jovens deixarem de reconhecer validade à educação institucional que a sociedade, o estado propõe.

***Que respostas locais podem ser dadas para melhorar a preparação dos jovens para a iniciativa, empreendedorismo e a inovação?***

As respostas locais que podem ser dadas dependem das entidades que se sintam vocacionadas, disponíveis e com vontade de intervir de forma continuada neste processo de educação e cidadania, em parceria com outros, com responsabilidades no sistema educativo, chamando a si a dinamização e viabilização de projectos que complementem a acção existente, ao nível da educação institucional. Em abstracto poderíamos considerar que tudo é necessário, em que, o que existe ao nível da iniciativa, empreendedorismo e inovação, não está concluído, ou não foi sequer iniciado. Basta pensar que a caracterização e conhecimento desta realidade não estão feitos, sendo o que existe um conjunto de ideias vagas, desgarradas e descontextualizadas, a partir das quais não se pode levar a sério qualquer intervenção.

A educação institucional, habituada a ter que trabalhar sozinha, na maioria das vezes, quando encontra uma qualquer proposta de parceria, aceita-a independentemente de esta corresponder ou não à resposta a problemas que tem como mais prementes. Uma ajuda limitada é melhor que ajuda nenhuma. Para estruturar intervenções de fundo, com algum sentido, importa antes do mais, saber que entidades locais existem, disponíveis para colaborar com as escolas e quais as suas contribuições possíveis. Espaço para a presença útil destas entidades, da comunidade, no espaço da educação, que conduzam à, iniciativa, empreendedorismo e inovação, existe. Apareçam elas que trabalho não falta.

## CONCLUSÃO

Há muito que a sociedade se habituou a considerar que os problemas de educação e cidadania eram resolúveis no quadro da educação institucional e só a ela diziam respeito, bastando para isso decretar que essa era a sua função. A sociedade assumiu que, se essa era a função da educação institucional, não tinha que se preocupar com a educação dos seus infantes, demitindo-se das suas responsabilidades de educadores, resumindo-as ao garantir da satisfação de necessidades básicas, como o abrigar, comer, dormir e vestir. Quando algum problema se desenha, não há, muitas vezes, uma postura de observação e análise do mesmo, assim como o definir de qual a melhor estratégia para intervir, preferindo transferir a responsabilidade dessa acção para os que estão associados ao espaço em que os problemas surgem. Como os jovens passam uma parte significativa dos seus dias e das suas existências, desde tenra idade, nos espaços da educação institucional, nada mais natural do que ser aí que esses problemas se declaram, apesar de poderem ter origem no seio e no espaço de interacções familiares. Assumir a atribuição de responsabilidades a outros e identificação de um qualquer culpado que não os próprios, pode ajudar a incendiar ânimos ou a descansar consciências, mas não irá ajudar o jovem em causa.

O alimentar de um valor da cidadania que aponta para a constante desresponsabilização dos indivíduos, não permitirá qualquer construção significativa ao nível de competências que se querem universais.

Não podendo mudar nada pela defesa ou afirmação de uma ideia, já há muito que percebi e decidi que, em consciência, só me resta existir de acordo com as leis intrínsecas à espécie a que pertença, que procuro identificar em mim, numa interacção constante com outros, num meio que é de todos, em que a sobrevivência e o equilíbrio não são postos em causa. Esta é a forma que entendo como útil, para poder contribuir para a educação e cidadania dos indivíduos, em cuja rede de interacções tenho o privilégio de me integrar diariamente, por concessão daqueles.