

OS PARADOXOS DA EDUCAÇÃO: UMA REFLEXÃO CRÍTICA SOBRE A ESCOLA E A SOCIEDADE

No domínio da educação e desde o século XIX, o Estado tem-se comportado como se fosse uma “fábrica de diplomados” destinada a formar cidadãos dotados de saberes, em abstracto, úteis para a sociedade.

Por razões conhecidas e, em particular pela democratização do ensino, pela diversificação e especialização dos mercados de trabalho, pela multiplicação dos riscos e pela emergência de riscos novos, verificou-se não bastar o universalismo das políticas do Estado. Passa a ser necessário também garantir a sua eficácia, em termos de objectivos concretos (aprendizagem efectiva, adequação ao mercado, inserção social). Problemas como o elevado insucesso escolar, a saída precoce do ensino, o trabalho infantil, o desemprego dos licenciados, no caso da educação; ou como o desemprego de longa duração, as persistentes taxas elevadas de pobreza ou o desemprego dos trabalhadores sem qualificações profissionais, no caso da protecção social não se resolvem, a não ser atacando as causas, o que raramente está ao alcance das pessoas sem qualquer ajuda. Porém, a melhoria desejável da sua situação só é possível se o Estado desenvolver outras políticas distintas das políticas clássicas centradas num ensino cego ao que

PEDRO HESPANHA*

RESUMO

Os baixos níveis de escolaridade, as elevadas taxas de abandono e insucesso escolar, as dificuldades de acesso ao primeiro emprego colocam Portugal numa posição particularmente desfavorável quando se comparam esses dados com os de outros países nossos parceiros na União Europeia. As causas do problema são diversas e têm sido amplamente estudadas, sabendo-se hoje que elas não são atribuíveis em exclusivo a nenhuma das instituições que têm a cargo ocupar-se dos jovens, sejam elas a escola, a família, a comunidade, os empregadores ou as actividades de lazer, mas sim a todas elas em conjunto. Neste artigo, examinam-se questões a ter em conta por quem está envolvido nos processos educativos, designadamente as que se prendem aos contextos em que se produzem os problemas.

Palavras-chave: educação, Estado, sociedade, trabalho.

ABSTRACT

Low educational levels, high taxes of students that drop out of school or fail to succeed, and difficulties to get the first job constrain Portugal to a particularly unfavorable stand when one contrasts those data to other countries' that are our partners in the European Union. Causes are many and have been amply discussed, and it known today that they are not a sole outcome from shortcomings of institutions that are entrusted with the development of youngsters such as schools, community, hiring businesses or promoters of leisure activities, but rather all of them together. With this intervention one seeks to address some issues considering the agent behind educational processes, specifically those issues related to the environment where they are engendered.

Keywords: education, State, society, work.

* Sociólogo, Professor da Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra e Investigador do Centro de Estudos Sociais. Endereço: Colégio de S. Jerónimo, apartado 3087, 3001-401 Coimbra – Portugal; e-mail: pedro.hespanha@gmail.com.

fica fora das paredes da escola na mera garantia de rendimentos (políticas indemnizatórias), políticas que ajudem verdadeiramente as pessoas a (re)inserir-se na sociedade.

Para isso é necessário que as políticas de educação e a missão da Escola sejam reconhecidas pela sociedade e que, inversamente, as políticas e as instituições entendam a sociedade, os diferentes grupos que a constituem e as regras do seu funcionamento. Sem isso, os equívocos sucedem-se, as expectativas são goradas e a missão da escola fica comprometida. Os sinais mais comuns deste descompasso são o abandono e o insucesso escolar.

São hoje razoavelmente bem conhecidos e têm sido abundantemente tratados os factores sociais que, em geral, contribuem para o abandono e o insucesso escolar.

Esses factores são de diferente natureza – económicos, políticos, culturais – e respeitam aos diferentes tipos de relações sociais que envolvem a actividade educativa: relações da escola com a família, relações da escola com a comunidade, relações da escola com o mundo do trabalho, relações da escola com o poder político etc.

Cada um dos diferentes subsectores da sociedade, ou mundos distintos do mundo da Escola, interfere na acção educativa, favorecendo ou dificultando

a realização dos seus objectivos: a família, quando coloca expectativas demasiado elevadas ou demasiado baixas na educação dos seus filhos; a comunidade, quando não valoriza o esforço na educação, desconfia dos professores ou exige deles mais do que eles podem seriamente oferecer; as empresas, quando concorrem com a escola na atracção dos jovens em idade escolar, incentivando-os a um abandono precoce numa altura em que a sua preparação é ainda insuficiente; o poder político, local ou central, quando se alheia da precariedade das condições de ensino que muitas escolas enfrentam e de como isso pode contribuir para o insucesso e o abandono. O diagnóstico está feito, mas a terapêutica adequada parece tardar.

Esta incapacidade de inverter o curso das coisas e reduzir os factores sociais do abandono e do insucesso deve-se, em boa parte, a um conjunto de condições – umas de carácter geral e outras de carácter específico – relacionado com os contextos, rural ou urbano, em que a Escola opera, que vale a pena analisar.

Começarei pelas condições de carácter geral, ligadas à actual conjuntura sociopolítica.

Primeiro, o carácter recente e ainda pouco institucionalizado do processo de democratização do ensino (apesar dos quase 40 anos volvidos sobre as reformas de Veiga Simão que impulsionaram esse processo em Portugal), aliado, por um lado, à instabilidade demográfica dos territórios escolares e, por outro, às exigências crescentes de um reforço tecnológico em todos os níveis do ensino. Daqui resultam, em parte, a insuficiência das estruturas do ensino (em crise de crescimento) e as grandes assimetrias regionais no âmbito dos equipamentos.

Segundo, o carácter recente e incompleto do processo de modernização das estruturas sociais e económicas. Manifesta-se, fundamentalmente, na persistência de actividades económicas tradicionais que absorvem trabalho pouco qualificado: as empresas são pouco exigentes na qualificação dos seus trabalhadores e a produção assenta mais no trabalho físico do que no trabalho intelectual. Apesar das mudanças que se estão a operar em todos os domínios da vida social, incluindo o dos valores, não desapareceu ainda a velha ética camponesa do trabalho segundo

a qual todo o tempo roubado ao trabalho – mesmo para estudar ou para se cultivar – é considerado tempo perdido.

Terceiro, a profunda reestruturação que está a sofrer a economia mundial e os reflexos que isso produz nas economias nacionais obrigadas a ajustamentos estruturais ou à convergência de políticas para não perderem a competitividade. A manifestação mais evidente dessa mudança identifica-se com a crise do mercado de trabalho (difícil inserção dos jovens no mundo do trabalho, aumento do desemprego, precarização das condições de trabalho).

Quarto, a crescente diversificação da condição social dos jovens. Ela decorre dos processos anteriores e manifesta-se nas clivagens que separam, por exemplo, os jovens que trabalham e os jovens que estudam; o filho do médico e o filho do operário; o jovem da grande cidade e o jovem da pequena aldeia.

Uma crítica mais radical dos efeitos da modernização em sociedades como a portuguesa vê nela um processo, simultaneamente, de desapropriação cultural e de imposição cultural. Populações anteriormente auto-suficientes nas suas competências tradicionais tornaram-se, hoje, completamente dependentes de agentes novos, portadores de conhecimentos e de uma lógica de actuação que elas não dominam e, sobretudo, pouco atentos às formas de agir e às particularidades dos saberes e das culturas locais. Como referia Ivan Illich, há muitos anos, as pessoas são forçadas, cada vez mais, a depender dos médicos para a sua saúde, dos professores para a sua educação, da televisão para a sua distração, dos patrões para a sua subsistência... e por aí a diante.

Apesar das críticas, este modelo de modernização tornou-se irreversível e revelou poder contribuir para a emancipação económica e cultural dos povos, através de instituições, como a Escola, capazes de preparar as pessoas para enfrentarem novos desafios. Só que a resposta que a escola portuguesa oferece no nosso contexto actual é, ainda, muito deficiente em virtude das particularidades da conjuntura económica e social assinaladas.

Em primeiro lugar, a Escola veio criar ou alimentar expectativas que não pode, ou pode cada vez menos, garantir, como o acesso a empregos

compatíveis com a formação escolar. Em segundo lugar, ela não está a formar os profissionais de que o mercado precisa, se bem que o seu papel não se esgote neste objectivo de formação para o emprego, tendo também importantes funções cognitivas e comportamentais a desempenhar. Em terceiro lugar, a Escola orienta-se por objectivos que são reconhecidos apenas por uma parte da população. Para a restante parte, a opacidade dos objectivos conduz directamente ao insucesso e, para vencer este, as pessoas procuram todas as saídas; inclusive, pedir ao médico para “receitar umas vitaminas” aos filhos para passarem nos exames. Finalmente, em quarto lugar, a escola transformou a aprendizagem num sacrifício e não num prazer e os alunos em consumidores passivos de um saber quase inútil.

Vale a pena atentar para algumas das consequências deste estado de coisas:

O analfabetismo funcional — isto é, a incapacidade de usar no dia a dia os conhecimentos adquiridos na Escola — tem uma expressão elevadíssima no nosso país, como todos sabemos.

A mão-de-obra jovem tem cada vez maior dificuldade em encontrar ocupação e, quando encontra, emprega-se em postos de trabalho pouco qualificados.

A atitude generalizada de desinteresse relativamente à Escola contribui poderosamente para o sentimento de frustração e de desilusão que tomou conta de uma grande parte dos jovens.

O trabalho, que devia ser uma fonte de satisfação e de realização profissional, transformou-se quase exclusivamente numa fonte de obtenção de rendimentos.

O insucesso escolar, por seu turno, converte-se num dos mais eficazes mecanismos de exclusão social, marginalizando selectivamente os filhos das famílias de menores rendimentos, do interior ou das periferias suburbanas.

Mas, existem também condições específicas do insucesso escolar que decorrem do meio social em que se vive. Servir-me-ei dos resultados de alguns estudos realizados por mim ou alunos meus para abordar este ponto. São quase todos exemplos colhidos em áreas rurais ou pequenos centros urbanos.

De um certo ponto de vista — isto é, do ponto de vista das políticas educativas e do discurso oficial —, as situações que vão ser apresentadas revelam-se de certo modo paradoxais, tal a sua estranheza relativamente ao que devia ser ou ao que é suposto ser a racionalidade do sistema educativo. Valorizarei, por isso, uma distinção clássica nas ciências sociais que consiste em separar a racionalidade do sistema da racionalidade dos agentes.

1. Começarei por uma situação que parece intrigar-nos quando analisamos as trajectórias escolares e profissionais da população. Muitas pessoas que tiveram insucesso na Escola registram um apreciável grau de sucesso na sua vida profissional.

Constatamos, hoje, a existência de uma indubitável melhoria das condições de vida nas nossas aldeias; mas, atribuir essa melhoria aos progressos obtidos pela escolarização seria, no mínimo, exagerado. Outros factores contribuíram mais do que a Escola para essa melhoria. Os empregos fora da agricultura e fora das aldeias asseguraram rendimentos mais estáveis e mais elevados, ao mesmo tempo em que o trabalho nas terras (depois do emprego ou aos fins de semana) permitiu complementar esses rendimentos com a produção agrícola para consumo próprio ou para venda. Parte dos salários, convertidos em modernos factores de produção (adubos, máquinas, sementes), aliviou o trabalho agrícola do esforço de outrora e permitiu aumentos de produção consideráveis. O investimento público em bens de consumo colectivo tornou a vida das aldeias menos desconfortável e mais próxima das comodidades que a cidade oferece aos que nela habitam. O alargamento da protecção social à população rural, nos domínios básicos da saúde e de segurança social, permitiu reduzir o risco e a ansiedade perante as situações de doença, de invalidez ou da velhice.

Ao mesmo tempo, os diplomas correspondentes aos níveis cada vez mais elevados de escolaridade atingidos pelos jovens parecem não ter já o mesmo valor no mercado de trabalho. Isto é, quando uma proporção mais elevada de jovens acede a cursos médios ou superiores, os diplomas parecem insuficientes para arranjar um emprego condigno.

Por outro lado, verifica-se a continuidade ao longo das gerações de um mesmo estatuto escolar,

em larga escala, em áreas rurais, mostrando como é possível a Escola funcionar como mero mecanismo de reprodução social.

Um dos estudos, realizado numa aldeia da região centro-litoral, mostrou que uma percentagem elevada de pais analfabetos (40%) ou de pais com escolaridade primária tem filhos cuja escolaridade terminou com o ciclo preparatório. Uma leitura directa destes dados diria que as oportunidades escolares continuam a depender largamente da condição social dos pais.

Um outro aspecto a salientar é o de que o meio social dos jovens motiva muito menos para o estudo do que para o emprego, ainda que uma parte apreciável dos jovens se mantenha no sistema escolar porque não consegue arranjar emprego. Por isso, a condição de jovem desempregado à procura do emprego é pouco aparente, precisamente porque ela se encontra muitas vezes mascarada pela permanência dos jovens no sistema escolar até arranjam emprego.

No mesmo estudo, as principais razões apresentadas para o abandono escolar precoce são, pela ordem de importância: preferir trabalhar para ganhar dinheiro (48,9%); não gostar de estudar (14,9%); ter dificuldades económicas/precisar de trabalhar (14,9%); ter dificuldades em aprender (6,4%); e não conseguir entrar para o curso que queria (4,3%).

2. Um segundo paradoxo consiste no facto de, sob certas circunstâncias, não ser racional para muitos jovens (e suas famílias) prolongarem a escolaridade para além do ensino obrigatório (nono ano de escolaridade).

As circunstâncias típicas para este comportamento são a existência de oportunidades de emprego para jovens com baixa escolaridade e a inexistência de oportunidades para jovens que atingiram os níveis mais elevados de ensino. Assim, foi possível detectar em comunidades locais com essas características *uma opinião comum* de que não compensa fazer sacrifícios para prolongar os estudos dos filhos. É que aqueles jovens da mesma geração que abandonaram cedo a Escola desfrutam já de um invejável nível de vida no momento em que os seus colegas que concluíram um curso superior procuram um emprego compatível e não o encontram.

Isto aconteceu, pelo menos em duas situações bem distintas:

- numa aldeia próxima de Coimbra onde muitos rapazes (o mesmo não se passou com as raparigas, nem com todos os rapazes) que deixaram de estudar aos 15 e 16 anos se envolveram em actividades por conta própria e rapidamente acumularam rendimentos que lhes permitiram reinvestimentos lucrativos: num talho, em transportes, em plantas ornamentais, em criação de cães de raça, etc, tornando-se símbolos locais de sucesso. Por seu turno, os seus colegas da mesma idade que prolongaram os estudos por mais oito a dez anos, para obter um diploma de ensino universitário, não encontravam emprego ou não se sujeitavam a qualquer emprego;
- numa outra aldeia, no distrito de Santarém, o destino “normal” dos jovens era ir trabalhar nas pedreiras ou nas quatro fábricas existentes na zona que oferecem empregos pouco qualificados. Aí fomos encontrar jovens com baixa escolaridade a par de jovens com curso superior (incluindo raparigas), sem qualquer diferença nas remunerações.

O que é que se pode retirar destes dados que nos perturbam tanto?

Relativamente ao primeiro caso, sempre se poderá dizer que aquela opinião comum de que não compensa prolongar a escolaridade até obter um grau superior se baseia em experiências de sucesso que não podem ser generalizadas ou que ela é fruto de um erro de perspectiva que consiste em comparar a situação dos dois grupos – os que abandonaram precocemente e os que prolongaram a escolaridade – no momento em que os segundos ainda estão à procura de emprego. Porventura, se a comparação fosse feita cinco anos depois, os níveis salariais dos segundos seriam bem superiores aos dos primeiros. Porém, errada ou não, a opinião fez o seu curso e influenciou pais e jovens nas suas decisões, tal como pudemos constatar.

No que concerne ao segundo caso, a reduzida acessibilidade a centros urbanos ou a mercados de trabalho mais qualificados pode explicar a resistência à saída dos mais escolarizados. Em outras circunstâncias, os jovens licenciados iriam à procura de emprego onde quer que ele estivesse; mas não foi o que aconteceu naquela localidade.

– Eu digo sinceramente, aqui nesta zona não compensa estudar. Não há nada aqui na zona que dê pr'a investir (...). Aqui é só pedreiras e fábricas e pr'a essas coisas não é preciso estudos nenhum. Na altura em que eu saí da escola, a lógica que eu tive foi esta: 'Porque é que eu ando aqui a estudar, a matar a cabeça? Pr'a depois ir trabalhar pr'a uma pedreira ou pr'a uma fábrica?'. Lá na fábrica estão a trabalhar muitas pessoas com o 12º ano, a fazer o mesmo que eu faço... e isso deve-lhes custar muito. Olha, a irmã do Orlando tem o 12º ano e tem um emprego que é capaz de ainda ser pior do que o meu: está a contar parafusos numa fábrica. E o irmão dele também tem o 12º e está a trabalhar numa pedreira. As pessoas andam a estudar e depois não conseguem empregos que tenham a ver com aquilo que estudaram. Por isso não vale a pena... (18 anos, 6º ano, empregada fabril).

- Alguns que andam a estudar muito, daqui por mais tarde ou mais cedo eles vão ver aonde é que vão parar! Vão todos parar à pedreira, vais ver! Vão porque, prontos, mesmo que andem no 10º ou isso, eu acho que, prontos, já não há escritórios e coisas que cheguem... Vai tudo parar à pedreira. Logo vêem! Há tanta gente com o 12º e até com a Universidade que estão lá a trabalhar porque não conseguem nada noutros sítios (19 anos, 6º ano, cabouqueira).

3. Um terceiro paradoxo resulta daquelas situações em que a Escola não consegue valorizar as competências e saberes locais, em que não responde às expectativas e projectos dos alunos na sua diversidade e que por isso não consegue atrair certas faixas de alunos mais inconformados ou inadaptados. Existem imensas situações que cabem nesta categoria, mas vou mencionar um caso que me parece particularmente exemplificativo não só da inadaptação perante a Escola, mas também do papel das redes sociais na recuperação do insucesso escolar e na concretização de projectos que a Escola não valoriza.

António e Duarte eram da mesma terra (uma vila do Distrito de Leiria), tinham a mesma idade

e foram colegas de carteira na Escola Primária. O primeiro era filho de operários e o segundo era filho de proprietários abastados e quadros da administração local. Estudaram juntos no mesmo colégio da vila, mas não tiveram o mesmo grau de sucesso. Enquanto António era bom aluno, gostava de estudar e queria tirar um curso que lhe permitisse ter uma vida melhor do que a dos seus pais, Duarte estudava pouco, não se interessava pelas matérias e só gostava de passar o tempo na quinta. O resultado é que o António concluiu o secundário com boas notas e foi estudar para Coimbra. Aí tirou uma licenciatura, fez mestrado e hoje é professor do Politécnico. O Duarte nunca tirou nenhum curso, ficou com o 9º ano e até a expectativa de tirar um curso de cartografia na Força Aérea acabou por falhar. Na altura da entrevista e com 25 anos, o Duarte estava feliz, pois conseguira, finalmente, arranjar um emprego. O seu amigo António aceitara fazer uma sociedade consigo e financiar o projecto que ele tanto ambicionava: criar cães de raça lá na quinta.

Não vou explorar os detalhes deste caso nem as muitas questões que ele suscita em termos de relações sociais, dos efeitos de geração ou amizade, ou dos traços de uma cultura juvenil. Limitar-me-ei a sublinhar o papel da Escola na criação de laços duradouros e expressivos que, por sua vez, se transformam em capital social alternativo ao capital escolar.

4. Um quarto paradoxo tem a ver com a quantidade e a diversidade de políticas e programas que existem orientados para os jovens das regiões do interior e a sua aparente ineficácia traduzida em níveis baixos de retenção perante as dinâmicas da atracção urbana e litoral.

Desde os anos 60 do século XX, muitas regiões do país deixaram de ser capazes de assegurar a reprodução económica das suas populações e assistiram a um fluxo de abandono sem precedentes em direcção a outras regiões mais ricas ou dotadas de maior capacidade de emprego do país ou do estrangeiro. Os dados dos Censos confirmam esse fenómeno: o declínio demográfico tocou, nos últimos quarenta anos, a grande maioria dos concelhos situados a norte do Tejo, deixando de fora apenas uma pequena faixa do litoral representando uma parte diminuta do território nacional.

O êxodo rural, o abandono das terras e o envelhecimento costumam servir para caracterizar este processo de mudança e, ao mesmo tempo, para antecipar as suas consequências em termos de agravamento dos desequilíbrios regionais, perda de iniciativa local e marginalização económica e social das regiões afectadas.

Por isso, é compreensível que as políticas procurem contrariar estas consequências, oferecendo mais oportunidades à população para evitar que esta saia ou suavizando os efeitos mais dramáticos da marginalização. A melhoria das condições de vida para todos é hoje bem visível nas localidades do interior – principalmente nos centros urbanos – em resultado de políticas de desenvolvimento local.

Mas importa saber o que se passa com os jovens e avaliar os resultados das políticas que a eles se dirigem. Estudos realizados em França nos anos 1960 mostraram que a atracção da cidade e as representações negativas sobre o viver no campo são determinantes nas decisões dos jovens rurais sobre ficar ou partir, mesmo quando as condições de vida nas zonas rurais tenham melhorado bastante e as zonas urbanas piorado.

Ora, relativamente aos jovens, assistiu-se a um forte investimento na descentralização de infraestruturas de uso juvenil e na disseminação de programas para aumentar a sua participação em actividades colectivas. No domínio do emprego, persistindo enormes carências, os jovens se beneficiam, atualmente, de um conjunto de incentivos sem precedente para se envolverem em actividades produtivas. Por seu turno, o insucesso escolar, o abandono precoce e os muito baixos níveis de escolaridade e de qualificação que têm particular expressão nas regiões do interior são, hoje, objecto de políticas de correcção que mobilizam importantes recursos humanos e financeiros.

Como chegam essas políticas aos jovens? Como estão os jovens a responder a todas essas mudanças? Pouco se sabe de definitivo sobre o assunto, tanto mais que as avaliações dos programas raramente têm em conta a experiência dos públicos envolvidos. Não será, porém, incorrecto afirmar que o investimento que está a ser feito só pode ter êxito se os programas se adequarem ao perfil, às expectativas e às aspirações

dos jovens e se estes virem as suas ideias e propostas suficientemente ouvidas e seriamente tidas em conta no desenho dos programas.

- Não dizem nada! Nunca vi nada disso escrito em lado nenhum! E há muita gente que não sabe nada disso. É a tal coisa, as aldeias ficam sempre de fora, é tudo para os da cidade... Os da cidade se calhar também têm muito mais informação sobre estas coisas, porque têm mais facilidade em ir ao Centro de Emprego. Prontos, se eu não tivesse arranjado emprego, se calhar podia ter ido fazer um estágio profissional ou um curso qualquer..., prontos, mas não..., nunca soube nada disso. (17 anos, 7º ano, serralheiro mecânico).

- Na televisão, que é o bocadinho de informação que a gente pode ter ao fim do dia, não passam nada disso. Por outro lado, para perguntar aos colegas que trabalham, eles estão igual à gente. Pronto, a informação não passa! (18 anos, 7º ano, empregado fabril).

- Para os trabalhadores que não têm escolaridade mínima poderem estudar, podia-se fazer assim: por exemplo, numa semana havia 2 dois dias em que o Estado pagava à empresa, ou alguma coisa do tipo, e os empregados iam estudar... Pronto, prà uma escola qualquer mesmo feita só para aquelas pessoas que andam a trabalhar e depois tinham aqueles dois dias ou um dia por semana. Era um dia por semana em que era só ter aulas prà acabar o 9º ano ou o 12º ano. Assim, em vez de uma pessoa ir estudar de noite todo cansado do trabalho e não sei quê, tirava um diazinho por semana. O dinheiro que a empresa dava à gente, pagava o Estado à empresa... Porque, prontos, se a empresa tivesse 4 ou 5 empregados nessa situação ia logo perder muito dinheiro. O Estado então poderia cobrir essa despesa para nós irmos acabar o 9º ano (7º ano, serralheiro mecânico).

5. Um último paradoxo diz respeito à própria Escola enquanto organização burocrática e foi-me sugerido por um trabalho recente de um professor que tive oportunidade de acompanhar. O paradoxo consiste no facto de a mesma Escola que se mobiliza para desenvolver um projecto educativo amplo e democrático – fazer aceder o maior número de jovens a padrões mínimos de escolaridade (a escolaridade obrigatória), ela também se retrai perante os casos mais difíceis de integração escolar, assumindo comportamentos que poderíamos classificar, sem grande custo, de discriminatórios ou mesmo de excludentes.

O trabalho seguiu um método experimental para tentar avaliar a receptividade das Escolas Básicas do 2º e 3º ciclos ou Secundárias com 3º ciclo a acolher um aluno problemático que não tinha concluído o 9º ano embora já tivesse 15 anos.

A situação forjada era a seguinte:

“Um ex-emigrante português de sucesso no Luxemburgo, assume-se como interessado no futuro educativo do seu sobrinho e dirige-se à Escola da localidade onde pensa instalar-se, através de um requerimento, solicitando informações sobre os procedimentos a adoptar a fim de integrar/matricular esse seu sobrinho nesse Estabelecimento de Ensino, do qual obteve boas referências. O jovem de 15 anos, tendo frequentado sem êxito, no ano lectivo anterior, o 7º ano de escolaridade, é apresentado como possuindo um percurso escolar marcado por acusações de comportamentos indesejados e como vítima da situação de instabilidade provocada pelo divórcio dos pais”.

“Frequentemente, jovens nesta situação são “empurrados” pelos responsáveis pelo ensino regular para o ensino recorrente nocturno – oferta de 2ª oportunidade – sem acautelar a garantia da sua disponibilização local ou, pura e simplesmente, lhes comunicam que “por falta de vaga, não é aceite a sua matrícula” ou, ainda e liminarmente, “porque está fora da escolaridade obrigatória é recusada a matrícula”.

Esta postura parece resultar de um equívoco quanto ao conceito de escolaridade obrigatória. Nesta pressuposta acepção, a escola básica só se sente obrigada a disponibilizar educação às crian-

ças até aos 15 anos. A partir dessa idade, caduca a sua obrigatoriedade/responsabilidade, ignorando ou querendo ignorar que à cessação do dever de frequência escolar não corresponde a cessação do direito à educação”.

Consultadas 289 escolas pertencentes a 139 concelhos do País, apenas uma percentagem insignificante (15%) acedeu a integrar o aluno sem condições. Nos restantes casos, a recusa foi taxativa em um quarto dos casos e aspectos burocráticos justificaram uma resposta inconclusiva em 60% dos casos¹.

A centragem nos princípios da educação democrática e da cidadania social permite uma visão crítica da escola e dos agentes educativos, detectar os desvios das práticas administrativas escolares e ainda as incorrecções da própria legislação. Por um lado, o estudo chama a atenção para o facto de a cultura da escola se confundir demasiadas vezes com a dos seus dirigentes, ou dito de outra maneira, com o facto de não existir propriamente uma cultura de escola como instituição de promoção da cidadania. Por outro lado, é a própria legislação que, deliberadamente ou não, favorece os comportamentos discriminatórios, como no caso do Estatuto do Aluno do Ensino Não Superior que impõe a “impossibilidade do aluno não abrangido pela escolaridade obrigatória continuar a frequentar o ensino até final do ano lectivo em curso”, por ter ultrapassado o limite de faltas injustificadas.

Importa reflectir sobre o significado destes paradoxos e sobre os aspectos que eles permitem evidenciar.

As duas primeiras situações mostram-nos algo que temos de saber compreender e assimilar em termos de intervenção e de políticas.

Em primeiro lugar, que as aspirações sociais de muitos jovens não passam ainda pela posse de um bom currículo escolar, mas sim por um trabalho remunerado, o que se relaciona, entre outras coisas, com a crescente importância dos consumos materiais na promoção social dos jovens e com o relativo sucesso de jovens que abandonaram a escolaridade precocemente.

Em segundo lugar, que, apesar da democratização, os custos do prolongamento da escolaridade para jovens provenientes de famílias de baixos ren-

dimentos são relativamente elevados e que, por isso, os custos de oportunidade são quase sempre tidos em conta nas decisões dessas famílias.

Em terceiro lugar, que as representações e os valores sociais dominantes na cultura local acerca da escolaridade interferem claramente no sucesso escolar. Dentre esses valores, destaca-se, por exemplo, um princípio da igualdade no tratamento dos filhos dentro da família – “O teu irmão andou na Escola até que quis; o que fiz ao teu irmão vou fazer-te a ti”.

Uma representação ética acerca do trabalho leva a que os jovens que deixaram de estudar tenham de começar a trabalhar, mesmo que o trabalho seja informal, precário e mal remunerado. Como referia um deles: “não me sentia mal sem estar a fazer nada, mas sentia-me incomodado por estar em casa e as pessoas comentarem: ‘mas o que é que ele anda aqui a fazer, não faz nada, todos os dias a dormir’”.

Porém, existem representações sobre o que é um emprego ideal. Segundo uma percepção muito corrente em meios rurais, o emprego ideal é aquele que permite um rendimento certo e, ao mesmo tempo, realizar, ao lado, a actividade independente que se deseja. Vistas as coisas deste modo, o emprego que se procura não corresponde necessariamente às ambições e desejos dos jovens, mas é uma pré-condição para que estes se possam concretizar.

Finalmente, muitos jovens não encontram na Escola nem as respostas que procuram para as suas ansiedades, nem uma atenção aos futuros previsíveis que têm pela frente, nem um aconselhamento com base na experiência de vida.

- Eu acho que a escola não ajuda e não prepara a gente prà enfrentar a vida e acho que devia preparar, porque nós apanhamos coisas pelo futuro que nos levam muito abaixo, e não estamos preparados para isso. Eu via que os professores não se interessavam com isso. Eles deviam ter conversas conosco, deviam dizer-nos que a escola faz falta, que um dia a vida não é como nós queremos... Eu, por exemplo, tenho trabalho como cozinheira, gosto, mas podia não ter arranjado. Naquela altura, só pensaste que querias autonomia financeira...’

[...] É, é a primeira coisa que nos vem à cabeça e é por isso que desistimos da escola, e se calhar se tivéssemos uma pessoa mais velha a ajudar e a conversar e a fazer ver as coisas... A Escola devia ter tipo uma disciplina mais... prà ajudar os alunos mesmo em conversa, exemplo, em vez de ser Religião e Moral, e não tem. Por essa disciplina devia passar a ser tipo prà conversar coisas prà vida futura, que nos fazem falta. Pronto, eu acho que faz falta uma disciplina que ajude os alunos a ter uma atitude diferente perante a vida e que mostre que a vida não é um mar de rosas, como nós pensamos em crianças. Eu agora já sei como é que são as coisas, só que agora já não há hipótese... Agora não posso voltar prà trás e ir prà escola... Agora tenho de pagar um carro, tive de pagar a carta... Se me tivessem mostrado que a vida ia ser tão dura, se calhar não tinha saído da escola (22 anos, 6º ano, cozinheira).

Perante este quadro, a resolução do problema do insucesso parece difícil, pela extensão e complexidade dos factores que o determinam. E, no entanto, os paradoxos apresentados apenas o são porque existe uma percepção errada das motivações e dos comportamentos das pessoas que resulta do facto de a escola ser considerada o centro de um universo em torno do qual se move e determina a população juvenil e as suas famílias.

De nada adianta recriminar as condutas que contribuem para o insucesso, se elas se mostram persistentes e bem estruturadas em princípios e normas sociais comumente aceites. O que é necessário é que essas condutas sejam compreendidas como factores de bloqueamento do sucesso escolar pelos seus autores e que se proporcionem alternativas que possam ser igualmente aceites por eles.

Por seu turno, as Escolas não podem nem devem arcar isoladamente com a responsabilidade de atacar os factores de insucesso. Sendo sociais e de natureza muito diversa, esses factores exigem uma acção concertada de muitas forças públicas e privadas, de actores colectivos e de indivíduos, de profissionais

e de leigos. Visto isto, é importante reconhecer, no entanto, que nessa acção as escolas devem ter um papel decisivo, enquanto mobilizadoras de esforços, adoptando uma atitude muito interventiva para forçar todos os sectores responsáveis a comprometerem-se.

Mobilizar esforços e propor alternativas constituem as duas tarefas mais desafiadoras que se lhes colocam para combater o insucesso escolar.

(Recebido para publicação em julho de 2010.
Aceito em outubro de 2010)

Nota

- 1 A maioria das escolas (38%) limitou-se a informar acerca dos procedimentos a adoptar quanto ao processo de transferência da criança, colocando uma tónica acentuada em tudo o que pudesse representar obstáculos à sua concretização, como seja: apresentação de documento comprovativo de residência, declaração probatória do estatuto de encarregado de educação, necessidade de conhecimento da língua estrangeira frequentada no 2º ciclo, expressando que, caso fosse Francês, não dispunha a escola desta língua de continuidade.

Referências Bibliográficas

ALMEIDA, Ana Nunes; VIEIRA, M. Maria (2006). *A Escola em Portugal. Novos Olhares, Outros Cenários*. Lisboa: ICS

BENAVENTE, Ana (1996). *A Literacia em Portugal*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian

BENAVENTE, Ana; CAMPICHE, Jean; SEABRA, Teresa; SEBASTIÃO, João (1994). *Renunciar à Escola – o abandono escolar no ensino básico*. Lisboa: Edições Fim de Século.

CANAVARRO, J. Manuel (2007) *Para a Compreensão do Abandono Escolar*. Texto Editores.

FERRÃO, João; André, Isabel; Almeida, Ana (2000). “Abandono escolar precoce: olhares cruzados em tempo de transição” In *Sociedade e Trabalho*, 10: 9-21

HESPANHA, Pedro (1997) “O Insucesso Escolar. Ambiente Social”. In *Actas do Seminário Política de Educação*. Montemor-o-Velho, Câmara Municipal.

HESPANHA, Pedro (2001) “Desigualdades e exclusão num mundo globalizado. Novos problemas e novos desafios para a teoria social”. In Boaventura Sousa Santos (org.). *Globalização: fatalidade ou utopia?* Porto: Afrontamento.

HESPANHA, Pedro (2004). “Do abandono ao esquecimento...”. In Rui Jacinto e Virgílio Bento (org.) *Fronteira, Emigração, Memória*. Guarda, Centro de Estudos Ibéricos.

JORGE, Idalina (2010). “Abandono escolar precoce e desqualificado”. *Correio da Educação*, 305

PAIS, J. Machado (2003). 2ª ed. *Culturas Juvenis*. Lisboa: INCM

RAMBAUD, Placide (1969) *Société rurale et urbanisation*. Paris: Seuil.