

POLÍTICAS EDUCATIVAS

Discursos e Práticas

Liliana Rodrigues e Paulo Brazão
(ORGS.)



UNIVERSIDADE DA MADEIRA

CIE-UMa

POLÍTICAS EDUCATIVAS
Discursos e Práticas

Liliana Rodrigues e Paulo Brazão
(ORGS.)

UNIVERSIDADE DA MADEIRA
CIE - Centro de Investigação em Educação

DEZEMBRO 2009

Título
POLÍTICAS EDUCATIVAS - Discursos e Práticas

Organizadores
Liliana Rodrigues e Paulo Brazão

Direcção
Jesus Maria Sousa
(*Centro de Investigação em Educação, Universidade da Madeira*)

1.ª Edição, Dezembro de 2009
Depósito Legal n. 303574/09
ISBN: 978-989-95857-2-0

Reservados todos os direitos

Execução Gráfica e Impressão
GRAFIMADEIRA

150 exemplares

A DIMENSÃO EUROPEIA DA EDUCAÇÃO: PERCURSOS ALTERNATIVOS DE ACOLHIMENTO

Nuno Silva Fraga e Jesus Maria Sousa
Universidade da Madeira

Temos vindo a partilhar¹ a ideia de que factores como a **globalização** e a **europeização** aliados a constantes critérios de convergência, cuja fuga se torna sinónimo de fracasso e distanciamento face a uma Europa que se pretende competitiva, apelam a um redesenhar das acções quer sociais como educativas. Na senda deste argumento, entende-se que a “educação estará cada vez mais sujeita a evoluir num quadro de internacionalização e de globalização em que a tendência dominante é a da criação de um mercado aberto de educação”. (Grilo, 1995, p. 44).

A investigação ganha um cariz muito próprio precisamente por querer analisar o impacto de políticas que, sendo globalizantes, tendem ao esquecimento do território enquanto sinónimo de diferença, colocando num segundo plano perfis identitários regionais, locais e organizacionais.

Temos dissertado em torno da natureza da globalização, dos seus níveis de impacto no tecido social, bem como sobre a política europeia, sob a capa da dimensão europeia da educação. Parece consensual que o fechamento dos Estados ao contexto global não é a via necessária para a planificação e desenvolvimento de políticas que sendo de índole nacional, regional ou local carecem de se imbuir de potencial externo, de informação e conhecimento, lógicos aos processos entrópicos de renovação e rejuvenescimento dos contextos.

¹ O presente artigo enquadra-se na investigação desenvolvida sobre a *dimensão europeia da educação* no âmbito do Mestrado em Educação na área de Administração Educacional.

O nosso objectivo neste preciso momento será demonstrar como é possível a política educativa nacional e o trabalho cooperativo nas escolas, em particular, enquadrarem no âmbito da sua Visão, Missão e Valores, pressupostos teóricos, mas de fácil operacionalização, em torno do cumprimento dos parâmetros de referência para os sistemas educativos europeus.

Do universo de parâmetros de referência para os sistemas educativos europeus, optámos por enquadrar a problemática do abandono escolar precoce nos objectivos da dimensão europeia da educação, até porque esta definição, está correlacionada com o Ensino Secundário; senão vejamos: por abandono escolar precoce entenda-se a população entre os 18 e os 24 anos que, no máximo, completou o primeiro ciclo do ensino secundário e que já não participa em acções de educação ou formação. (SCADPLUS, 2007c).

Recuemos no tempo até ao ano de 2000. O novo milénio estava predestinado a ser uma época de transformações nos demais contextos da Europa e do mundo em domínios que trespassam o cultural, o económico, o social, o ideológico e, sem margem para dúvidas, o educativo, pela correlação lógica entre este domínio e aqueles, numa abordagem entendida constantemente como ecológico-sistémica.

A Europa, comparativamente aos Estados Unidos da América e ao Japão, bem como às economias emergentes da China e da Índia, carece de rejuvenescimento. Há que a tornar num espaço mais competitivo e inovador. Para tal, há que potenciar a sua maior virtude: a diferença, isto é, coordenar uma política educativa que, respeitando os diversos sistemas educativos dos diversos Estados-Membros da Europa, alinhe em torno de objectivos concretos, estratégias de acção que, por meio da educação, tornem, de facto, a Europa “na economia baseada no conhecimento mais dinâmica e competitiva do mundo, capaz de garantir um crescimento económico sustentável, com mais e melhores empregos, e com maior coesão social”, (Comissão Europeia, 2002, p. 7) até 2010, como definido pelo Conselho Europeu de Lisboa, em Março de 2000.

Estava clara a necessidade de uma concertação interna e externa, para a modernização dos sistemas de protecção social e de ensino, para fazer face a tal ambicioso objectivo. O Conselho Europeu de Lisboa definira para o efeito uma nova abordagem relativamente à coordenação política aplicável em domínios como a educação e a formação, designada por método aberto de coordenação (MAC), que tem como meta principal estabelecer “uma maior convergência no que respeita aos principais objectivos da UE ajudando os Estados-Membros a desenvolverem progressivamente as suas próprias políticas nesse sentido.” (Ibid.).

Esta nova abordagem assumida como um novo meio de estimular a convergência das políticas educativas nacionais em torno de objectivos comuns demonstrou-se um instrumento crucial na condução da dimensão europeia da educação. Esta nova forma de coordenação entre os diversos Estados-Membros é uma apologia à Educação Comparada e aos contributos de Michael Sadler, ao considerar que:

“In studying foreign systems of Education we should not forget that the things outside the schools matter even more than the things inside the schools, and govern and interpret the things inside. We cannot wander at pleasure among the educational systems of the world, like a child strolling through a garden, and pick off a flower from one bush and some leaves from another, and then expect that if we stick what we have gathered into the soil at home, we shall have a living plant. A national system of Education is a living thing, the outcome of forgotten struggles and difficulties, and ‘of battles long ago’. It has in it some of the secret workings of national life.” (Sadler citado por Phillips & Schweisfurth, 2006, p. 18).

Não podemos, pois, analisar de forma descomprometida os dados que recolhemos. Não basta descrever, interpretar, justapor e comparar². É necessário enveredarmos por abordagens que, sendo interpretativas, possam se aconselhar na filosofia, na história, na antropologia, na economia, na cultura. O sucesso das políticas em educação não se satisfaz somente com objectivos estratégicos bem delineados

² Numa alusão às fases do método comparativo proposto por George Bereday e referenciado em Phillips & Schweisfurth (2006) e em Bray et al (2007).

ou com a importação desmesurada e acrítica de pressupostos de alinhamento. É por uma acção coordenada que se poderá planificar e desenvolver ao nível de cada Estado-Membro, processos concertados de convergência europeia.

Assim, na sequência do Conselho Europeu de Lisboa, a Comissão Europeia elaborou uma proposta de relatório sobre os objectivos futuros concretos dos sistemas de educação e formação, em concordância com a posição dos diversos Estados-Membros. Por sua vez, o Conselho viria a adoptar um relatório final a ser entregue ao Conselho Europeu de Estocolmo reunido em Março de 2001, tornando-se no “primeiro documento oficial que define em traços largos uma abordagem europeia abrangente e coerente relativamente às políticas nacionais de educação e de formação na EU.” (Comissão Europeia, 2002, p. 8), em torno de três objectivos estratégicos:

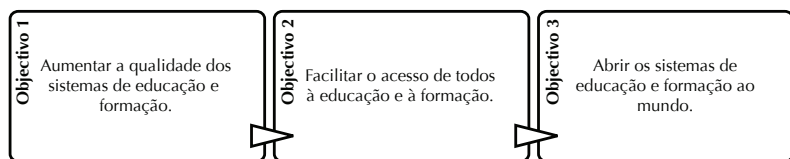


Figura 1: Objectivos futuros concretos dos sistemas de educação e formação

Importava agora delinear um programa de trabalho pormenorizado que se convertesse numa ferramenta eficaz, não só para o alinhamento dos Estados-Membros em torno das questões essenciais a intervir, como também, definissem os instrumentos e os indicadores principais para a medição dos progressos realizados no âmbito da Educação e Formação para 2010.

Desta feita o Conselho Europeu de Barcelona (2002), o Conselho de Ministros da Educação e a Comissão Europeia propuseram um “Programa de trabalho pormenorizado sobre o seguimento dos objectivos dos sistemas de educação e de formação na Europa” com o objectivo de “concretizar os objectivos futuros concretos dos sistemas de educação e formação” (SCADPLUS, 2006), adoptados em Estocolmo em 2001.

No Programa encontram-se definidos treze objectivos conexos, repartidos pelos três objectivos estratégicos acordados no âmbito do Conselho Europeu de Estocolmo, bem como as questões-chave necessárias para a sua concretização. No Programa estão também mencionados os principais indicadores para medição dos progressos realizados a partir da aplicação do método aberto de coordenação.

Não é nosso intuito expor o Programa na sua totalidade. Apresentaremos os objectivos conexos associados a cada objectivo estratégico, mencionando as questões-chave somente para aqueles que têm as taxas de abandono escolar precoce como indicador de referência para a medição dos progressos realizados. Todavia, o quadro completo está disponível na seguinte referência bibliográfica SCADPLUS (2006), a partir da qual são citados os conteúdos apresentados nas tabelas seguinte:

Objectivo estratégico 1: Aumentar a qualidade dos sistemas de educação e formação
Objectivos conexos
1.1. Melhorar a educação e a formação dos professores e formadores. Início: 2002
1.2. Desenvolver as competências necessárias à sociedade do conhecimento. Início: segundo semestre de 2001
1.3. Assegurar que todos possam ter acesso às TIC. Início: segundo semestre de 2001
1.4. Aumentar o número de pessoas que fazem cursos científicos e técnicos. Início: segundo semestre de 2001
1.5. Optimizar a utilização dos recurso. Início: 2002

Tabela 1: Objectivo estratégico 1
Aumentar a qualidade dos sistemas de educação e formação

Objectivo estratégico 2: Facilitar o acesso de todos à educação e à formação		
Objectivos conexos	Questões-chave	Indicadores
<p>2.1. Criar um ambiente aberto de aprendizagem. Início: entre o segundo semestre de 2002 e o fim de 2003</p>		
<p>2.2. Tornar a aprendizagem mais atractiva. Início: entre o segundo semestre de 2002 e o fim de 2003</p>		
<p>2.3. Apoiar a cidadania activa, a igualdade de oportunidades e a coesão social. Início: durante o ano de 2002</p>	<p>a) Assegurar a promoção efectiva da aprendizagem dos valores democráticos e da participação democrática de todos os parceiros na escola a fim de preparar as pessoas para a cidadania activa.</p> <p>b) Integrar plenamente a igualdade de oportunidades nos objectivos e no funcionamento do ensino e da formação.</p> <p>c) Assegurar um acesso equitativo à aquisição de competências.</p>	<p>a) Proporção da população entre os 18 e os 24 anos que apenas frequentou a educação básica e que não participa em acções de educação e formação complementares (indicador estrutural).</p>

Tabela 2: Objectivo estratégico 2
Facilitar o acesso de todos à educação e à formação

Objectivo estratégico 3: Abrir ao mundo exterior a educação e a formação
Objectivos conexos
<p>3.1. Reforçar as ligações com o mundo do trabalho, a investigação e a sociedade em geral. Início: entre o segundo semestre de 2002 e o fim de 2003</p>
<p>3.2. Desenvolver o espírito empresarial. Início: entre o segundo semestre de 2002 e o fim de 2003</p>
<p>3.3. Melhorar a aprendizagem de línguas estrangeiras. Início: entre o segundo semestre de 2002 e o fim de 2003</p>
<p>3.4. Incrementar a mobilidade e os intercâmbios. Início: durante o ano de 2002</p>
<p>3.5. Reforçar a cooperação europeia. Início: durante o ano de 2002</p>

Tabela 3: Objectivo estratégico 3
Abrir ao mundo exterior a educação e a formação

Primeiro momento de (des)construção

Sintetizando (e recapitulando), tendo por base o enquadramento da problemática do abandono escolar precoce na dimensão europeia da educação, sob a capa dos objectivos futuros concretos dos sistemas de educação e formação e do seu respectivo Programa de trabalho pormenorizado, temos o primeiro momento de (des)construção:

Os objectivos futuros concretos dos sistemas educativos	Objectivos conexos	Questões-chave	Indicadores para a medição dos progressos realizados
<p>Facilitar o acesso de todos à educação e à formação</p> <p>(Objectivo 2)</p>	<p>Tornar a aprendizagem mais atractiva</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Encontrar formas de tornar a aprendizagem mais atractiva, tanto no contexto dos sistemas formais de educação e de formação como fora destes sistemas. - Promover uma cultura da aprendizagem. 	<ul style="list-style-type: none"> - Abandono Escolar Precoce - Proporção da população entre os 18 e os 24 anos que apenas frequentou a educação básica e que não participa em acções de educação e formação complementares (indicador estrutural).
	<p>Apoiar a cidadania activa, a igualdade de oportunidades e a coesão social</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Assegurar a promoção efectiva da aprendizagem dos valores democráticos e da participação democrática de todos os parceiros na escola a fim de preparar as pessoas para a cidadania activa. 	

Tabela 4: Primeiro momento de (des)construção Objectivos concretos e Indicadores de referência

Fazendo uma leitura horizontal da tabela acima apresentada, depreendemos que para avaliar o acesso de todos à educação e à formação, as taxas de abandono escolar precoce ganham destaque como indicador único para a medição do progresso do objectivo. Compreende-se que o sucesso deste objectivo estratégico, que tende por sua vez colmatar as elevadas taxas de abandono escolar que se territorializam na Europa dos 27, consubstancia-se em duas vertentes chave:

Por um lado é imperativo tornar a aprendizagem mais atractiva tanto no contexto dos sistemas formais de educação e formação como fora deles, promovendo uma cultura da aprendizagem.

Por outro é cada vez mais necessário desenvolver acções com o intuito de estimular a cidadania activa, a igualdade de oportunidades e a coesão social, por intermédio da promoção efectiva da aprendizagem de valores democráticos e de participação democrática de todos os parceiros na escola.

Tendo por base os dados disponibilizados em 2008 pelo Eurostat Yearbook, cujos valores de referência nos remetem para o ano de 2006, verificamos que o panorama na Europa dos 27, quanto a taxas de abandono escolar precoce (AEP), não é animador. Recordemos que o objectivo definido em 2003 no âmbito dos parâmetros de referência europeus para a educação e formação era reduzir até 2010 para 10% ou menos o número que entre os 18 e os 24 anos apenas frequentou a educação básica e que não participa em acções de educação e formação complementares. Constata-se que um em cada seis jovens (15,3%) da UE-27 abandona a escola apenas com o ensino básico, desligando-se de qualquer tipo de educação e formação que os sistemas de ensino possam oferecer.

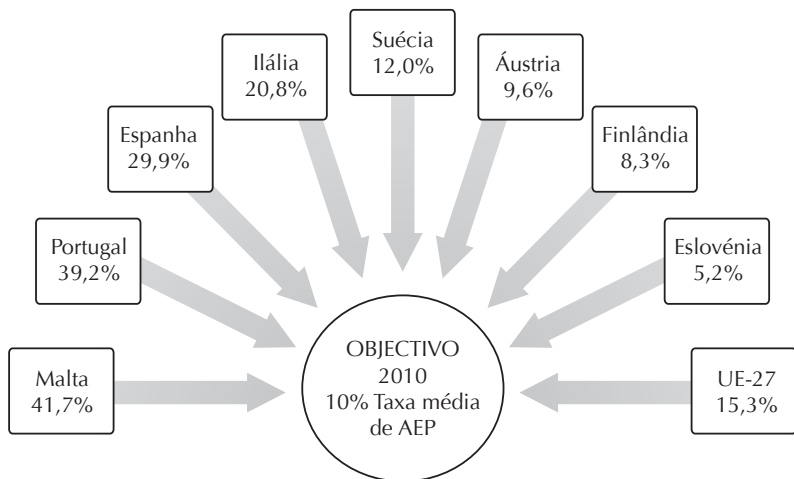


Figura 2: Eurostat Yearbook 2008. Dados relativos a 2006

Portugal é somente ultrapassado por Malta. Comparativamente ao parâmetro de referência estamos claramente distantes. É altura de uma vez mais alimentarmos o mito de D. Sebastião!? Preferimos contudo, acreditar que é possível tornar a escola num espaço mais acolhedor, mais inclusivo, mais promotor de sorrisos e de diálogos e posturas *honestas*. Temos uma proposta. Não um milagre! Temos uma visão que queremos partilhar, contudo importa ainda expor algumas das directrizes que a Europa tem vindo a veicular nestes últimos anos, por intermédio dos Relatórios Intercalares do Conselho e da Comissão Europeia sobre os progressos realizados no âmbito do programa de trabalho Educação e Formação para 2010.

Verificamos que, de acordo com o Relatório Intercalar Conjunto de 2004, “os esforços desenvolvidos em todos os países europeus para adaptar os sistemas de educação e de formação à sociedade e à economia do conhecimento, as reformas realizadas não estão à altura dos desafios e o seu ritmo actual não permitirá à União alcançar os objectivos fixados.” (SCADPLUS, 2007d).

Em 2006, o segundo Relatório Intercalar Conjunto não apresenta grandes motivos para os diversos Estados-Membros sorrirem face às políticas nacionais em curso no âmbito da concretização do programa de trabalho pormenorizado sobre os parâmetros de referência. O Relatório adverte que “se não forem desenvolvidos muito maiores esforços nos domínios do abandono escolar precoce, da conclusão do ensino secundário e das competências essenciais, uma parte mais significativa de jovens da próxima geração irá enfrentar o problema da exclusão social.” (SCADPLUS, 2007e).

Face a esta problemática, o Relatório faz referência ao facto de diversos países estarem a tentar contrariar as elevadas taxas de abandono escolar precoce através da reforma dos programas de estudo, “procurando garantir desta forma a aquisição de competências transversais essenciais por todos e impedir que os jovens, em especial os provenientes de grupos sociais desfavorecidos, abandonem precocemente o ensino.” (Ibid.).

Veja-se a reestruturação das matrizes curriculares do ensino secundário com a introdução da Área de Projecto e do Projecto Tecnológico enquanto áreas de integração curricular, numa perspectiva transdisciplinar e, esperemos nós, ecléctica! Lamentamos o facto destas áreas curriculares não disciplinares surgirem somente no 12.º ano.

A educação para a cidadania no ensino secundário surge não como disciplina, nem tão-pouco como área curricular. É apresentada no Decreto-Lei n.º 74/2004 como um princípio orientador da organização e gestão do currículo, transversal a todas as componentes curriculares.

Em 2006, o Fórum Educação para a Cidadania presidido por Eduardo Marçal Grilo defendia “a abordagem de questões relacionadas com a Educação para a Cidadania Global na Área de Projecto, na medida em que esta área curricular não disciplinar favorece a articulação dos saberes de diversas áreas curriculares, quer ao nível da reflexão sobre os direitos humanos, quer no que respeita às questões emergentes na sociedade actual.” (Ministério da Educação, 2008).

As escolas são desafiadas a assumirem-se como verdadeiros espaços pedagógicos que potenciam a visão da educação para a cidadania, planificando e desenvolvendo “projectos educativos como projectos de cidadania global, que impliquem vivências de exercício da cidadania nos diferentes espaços curriculares, disciplinares e não disciplinares, bem como nos contextos extracurriculares e não formais.” (Ibid.).

A 21 de Fevereiro de 2007 é apresentada uma comunicação da Comissão Europeia intitulada “Um quadro coerente de indicadores e valores de referência para avaliar os progressos alcançados na realização dos objectivos de Lisboa no domínio da educação e formação”, com o objectivo de atestar a realização dos objectivos da Estratégia de Lisboa no domínio da educação e da formação. O quadro apresenta-se de forma mais racionalizada e condensada do que a estrutura anterior.

Perspectiva-se um novo enquadramento de acções, dado que muitos dos prazos estabelecidos para a concretização de objectivos e alcance de valores de referência foram claramente ultrapassados sem margem de sucesso.

Os indicadores e valores de referência estruturam-se em função de oito domínios de intervenção fundamentais:

“Melhorar a equidade na educação e formação.

Promover a eficiência na educação e na formação.

Fazer da aprendizagem ao longo da vida uma realidade concreta.

Desenvolver competências-chave entre os jovens.

Modernizar a educação escolar.

Modernizar o ensino e a formação profissionais (processo de Copenhaga).

Modernizar o ensino superior (processo de Bolonha).

Empregabilidade” (SCADPLUS, 2007f).

Dando continuidade ao pressuposto aplicado na análise do documento relativo aos objectivos futuros concretos dos sistemas educativos da União Europeia, destacaremos deste novo quadro de indicadores somente os que contemplem o abandono escolar precoce como indicador principal para a medição dos progressos alcançados em torno do programa Educação e Formação para 2010.

Assim, por interpretação do quadro, verificamos que o abandono escolar surge em dois domínios de intervenção fundamentais:

Melhorar a equidade na educação e formação.

Modernizar a educação escolar.

Relativamente ao primeiro, afirma-se que “Os sistemas europeus de educação e formação devem ser equitativos. A equidade é avaliada à luz do nível a que os indivíduos podem beneficiar da educação e da formação, em termos de oportunidades, acesso, tratamento e resultados [e] para assegurar uma participação efectiva na aprendizagem ao longo da vida, a proporção de jovens que abandonam precocemente a escola deve diminuir.” (Ibid.).

Este domínio será avaliado por intermédio de três indicadores principais:

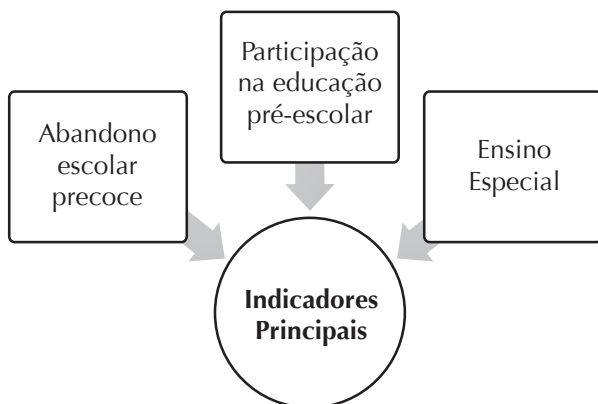


Figura 3: Melhorar a equidade na educação e formação – Indicadores Principais

Quanto ao segundo domínio de intervenção, estipulou-se que “a qualidade da educação escolar depende da melhoria da formação inicial dos docentes e da participação de todos eles numa formação contínua” e para tal foram definidos os seguintes indicadores para a medição do sucesso dos projectos desenvolvidos:

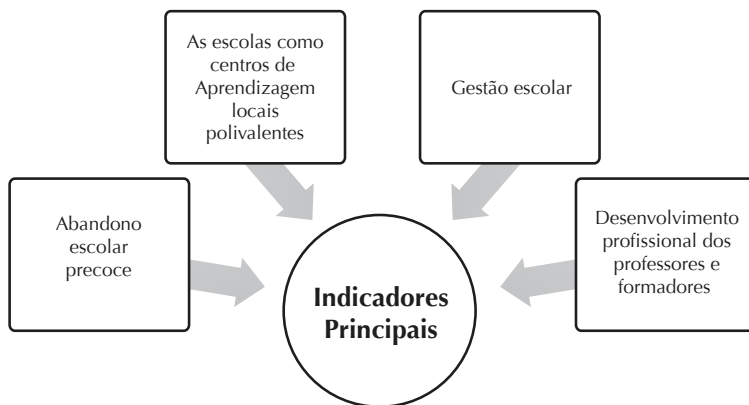


Figura 4: Modernizar a educação escolar – Indicadores Principais

Para o domínio de intervenção – modernizar a educação escolar – optámos por destacar três indicadores uma vez que, como apresentaremos no decorrer deste e do próximo capítulos, o combate às elevadas taxas de abandono escolar precoce pode ser espicaçado em duas frentes simbióticas: por um lado, as escolas devem tornar-se centros de aprendizagem locais polivalentes e para isso muito contribui a Área de Projecto e o Projecto Tecnológico enquanto vectores de integração curricular, numa abordagem transversal do currículo, como também a planificação e desenvolvimento de actividades de ocupação dos tempos livres no âmbito dos Clubes, em particular, os Clubes Europeus nas escolas.

Por outro, e de fácil prospecção, os Projectos Educativos de Escola, enquanto instrumentos de liderança, devem propiciar na sua Visão verdadeiros espaços de emancipação que potenciem o espaço pedagógico em torno de percursos alternativos de acolhimento.

Se desejamos fervorosamente mais autonomia para as escolas, saibamos contudo potenciar aquela que pelo Projecto Educativo nos é concedida, antes, que, também aqui, mitifiquemos a acção da escola.

Em 2008, é apresentado ao Conselho da União Europeia para aprovação o Projecto de relatório conjunto de 2008 do Conselho e da Comissão sobre a aplicação do programa de trabalho “Educação e Formação para 2010 - Aprendizagem ao longo da vida ao serviço do conhecimento, da criatividade e da inovação”.

Nele é possível ler que “importa complementar as iniciativas no contexto do abandono escolar precoce e das desvantagens socioeconómicas. Para esse efeito, seriam úteis actividades extracurriculares (como no campo da cultura e do desporto), parcerias locais, um melhor envolvimento dos pais, a tomada em consideração das necessidades de aprendizagem dos pais e a melhoria do bem-estar na escola, tanto para os professores como para os alunos.” (Comissão Europeia, 2008, p. 9).

Uma vez mais torna-se preponderante olhar a escola não só do ponto de vista da educação escolar propriamente dita. Importa conceber a escola como um espaço que, para contribuir para o desenvolvimento da personalidade dos seus alunos, deve fomentar espaços de socialização diversificados, acolhedores.

Chamamos a atenção da importância do aperfeiçoamento das dinâmicas em torno da educação extra-escolar enquanto conjunto de actividades que “podem realizar-se em estruturas de extensão cultural do sistema escolar, ou em sistemas abertos, com recurso a meios de comunicação social e a tecnologias educativas específicas e adequadas.” (LBSE, artigo 26º, alínea 4).

Desafiam-se as escolas a fomentar Projectos Educativos em Rede, abrindo o seu sistema a um universo inegável de parceiros locais, nacionais e internacionais, pois são objectivos estratégicos deste tipo de Projectos, os seguintes: “estimular o interesse e a participação

da comunidade; adequar a acção educativa ao contexto, promover a cooperação inter-escolas e a articulação do trabalho educativo e racionalizar e rentabilizar os recursos educativos existentes.” (Diogo, 1998, p. 21).

A clonagem de ofertas educativas não favorece o sistema e a médio prazo facilmente se tornarão num obstáculo à concretização dos parâmetros de referência. Importa tornar os Projectos Educativos espaços de concertação não só educativa, como social, no âmbito das escolas.

Destacamos ainda a importância da ocupação dos tempos livres enquanto actividades de complemento curricular de âmbito nacional, regional ou local, que propendem para o “enriquecimento cultural e cívico, a educação física e desportiva, a educação artística e a inserção dos educandos na comunidade”, fomentando “a participação e o envolvimento das crianças e dos jovens na sua organização, desenvolvimento e avaliação.” (LBSE, artigo 51º, alíneas 2, 3 e 4).

Recordamos que os destaques que temos vindo a fazer inserem-se na sequência lógica de, por intermédio das possibilidades que o sistema educativo português oferece, na senda do princípio da subsidiariedade, introduzirmos nas escolas a dimensão europeia da educação enquanto ferramenta que pode propiciar um trabalho sério da redução das taxas de abandono escolar precoce. E fazemo-lo, porque acreditamos no potencial do Programa Comenius e da sua acção *eTwinning*, bem como do exercício sério dos Clubes Europeus enquanto espaços que, no nosso entender, transformam a escola em contextos mais acolhedores.

Temos vindo a insistir na correlação escolas acolhedoras / redução das taxas de abandono escolar precoce porque assimilámos como objectivo agir sobre aquilo a que Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron, nos anos 70, designaram por *exercício da violência simbólica* e ao que Basil Bernstein designou por *problema da recontextualização*.

Ora vejamos: um dos entraves que favorece o abandono escolar precoce advém do facto de os estudantes de risco não valorizarem o sucesso académico nem tão-pouco os valores que a escola lhes incute, ou lhes propicia. Daqui advêm os comportamentos desajustados, derivados de um deficit de competências sociais, punidos pela escola (Jorge, 2007), já de si padronizada em torno da estruturação de um aluno que se quer bem comportado, aplicado, obediente, eficaz e eficiente na condução dos objectivos e orientações curriculares.

A partir do artigo de Idalina Jorge (2007) intitulado “Abandono escolar precoce e desqualificado”, publicado no Correio da Educação das Edições ASA, procedemos à apresentação de uma síntese de factores que estão na base do abandono escolar e que se dividem essencialmente por três domínios chave: o indivíduo, a família e a escola.



Características pessoais e o abandono escolar

- Dificuldades de aprendizagem; Retenção e baixo rendimento escolar.
- Falta de Interesse pela escola; Desvalorização do sucesso académico e dos valores da escola.
- Isolamento social, ansiedade e problemas depressivos.



Características familiares e o abandono escolar

- Estilos de vida “não convencionais”; Estruturas familiares monoparentais.
- Más Práticas parentais: falta de apoio emocional, de envolvimento com a escolaridade dos dos filhos e supervisão inadequada; Conflituosidade intrafamiliar.



Responsabilidade da Escola no abandono escolar

- Organização da sala de aula.
- Relação pedagógica.
- Clima escolar.

Tendo por base a investigação de Canavarro (2007, p. 49), situamos ainda a problemática do abandono escolar precoce a partir dos trabalhos citados de Janosz (1997) e Brooks et al (1997). Para o primeiro, é necessário um forte enquadramento dos alunos em risco de abandono, pelo reforço da melhoria das competências escolares e sociais e pelo envolvimento parental nas actividades da escola. Para os segundos, na linha das pesquisas de Idalina Jorge supracitada o abandono escolar é visto como resultado do insucesso escolar, da rigidez da oferta curricular e dos métodos pedagógicos, como também, dos conflitos familiares.

Dos diversos estudos que Canavarro (2007) apresenta, citamos os resultados apresentados por Weisman & Gottfredson (2001), ao validarem empiricamente “a crença generalizada dos educadores que programas extracurriculares (after-school programs) constituem uma boa medida para melhorar o desempenho académico” (Canavarro, 2007, p. 60), convertendo-se numa ferramenta útil face ao abandono escolar, à indisciplina e à gravidez adolescente.

Compreendemos a posição de Bourdieu e Passeron (1970), ao identificarem as escolas como organizações que “impõem regras de disciplina aos alunos, sendo a autoridade dos professores orientada para a aprendizagem académica, [o que faz com que] as crianças da classe baixa [enfrentem] um choque cultural muito maior quando entram para a escola do que as oriundas de lares mais privilegiados.” (Giddens, 2008, p. 517).

O exercício da violência simbólica, que os autores se referem como claramente associado a diferenças culturais entre os diversos alunos e a escola padronizada, não se coaduna uma vez mais com a heterogeneidade discente e por inadaptação provoca a incompatibilidade de identidades que degenera (também) no abandono dos alunos. Impõem-se valores e comportamentos que não se cruzam com a dimensão valorativa do contexto familiar e social de muitos alunos. (Cortesão et al, 2002; Bernstein, 1977).

Parece-nos estar em foco uma clara incapacidade de estímulo e motivação por parte da escola e do currículo em particular, se situarmos esta referência em torno dos trabalhos de Basil Bernstein relativamente

ao problema da recontextualização, isto é: “as crianças que adquirem códigos elaborados de discurso (...) têm maior capacidade para lidar com as exigências da educação acadêmica formal do que as que estão limitadas a códigos restritos. (...) A forma como uma criança da classe baixa usa a fala colide com a cultura acadêmica da escola. [Logo], aqueles que dominam códigos elaborados enquadram-se muito melhor no ambiente escolar.” (Giddens, 2008, p. 515).

As escolas que se alienam do potencial da diferença tornam-se mecanismos promotores do abandono precoce. Não caíndo em discurso demagógico, na visão daqueles que estão certamente arraigados na pedagogia do cinzentismo, ou petrificados no narcisismo de uma pedagogia romântica, importa revolucionar a escola em torno do primado do sorriso sobre o isolacionismo.

É tão fácil a vivência deste primado: sejamos, simplesmente, Honestos!

“Ah!, retrucarão os professores, “a felicidade não é a disciplina que ensino. Ensino Ciências, ensino Literaturas (...)” Mas será que não percebem que essas coisas que chamam disciplinas, e que devem ensinar, nada mais são do que taças multiformes coloridas, que devem estar cheias de alegria? Pois o que vocês ensinam não é um deleite para a alma? Se não fosse, vocês não deveriam ensinar. E se é, então é preciso que aqueles que recebem, os seus alunos, sintam prazer igual ao que vocês sentem. Se isso não acontecer, terão fracassado na vossa missão. (Alves, 2003, pp. 12-13).

Segundo momento de (des)construção

Justapondo o conjunto de *objectivos estratégicos*, com os instrumentos ao dispor da escola nos domínios da gestão e do currículo, tais como o Projecto Educativo de Escola e a Área de Projecto, extrapolados pela análise ao *quadro coerente de indicadores e valores de referência para avaliar a realização dos objectivos de Lisboa*, apresentamos um segundo momento de (des)construção, com o intuito de mostrar que, apesar de no primeiro momento ficar expresso o envolvimento da União Europeia com a problemática do abandono escolar precoce, também é possível enquadrar no âmbito das dinâmicas de cada escola

um conjunto de medidas que bebem, nas iniciativas comunitárias, fundamentos para tornarem o espaço pedagógico num contexto mais atractivo.

Apresentamos, assim, como possíveis instrumentos que consubstanciam os percursos alternativos de acolhimento no seio da escola: o Programa Comenius e a sua acção eTwinning e os Clubes Europeus.

Instrumentos da Escola (da Gestão e do Currículo)	Visão	Questões-chave (a partir dos objectivos futuros concretos dos sistemas educativos)	Opções Estratégicas
		<i>Facilitar o acesso de todos à educação e à formação</i> (Objectivo 2)	
Projecto Educativo de Escola	a) Documento que consagra a orientação educativa da escola. b) Símbolo máximo da Autonomia da Escola. c) Promotor da Identidade.	- Encontrar formas de tornar a aprendizagem mais atractiva, tanto no contexto dos sistemas formais de educação e de formação como fora destes sistemas. - Promover uma cultura da aprendizagem.	Clube europeu Programa Comenius
Área de Projecto	a) Vector de integração curricular	- Assegurar a promoção efectiva da aprendizagem dos valores democráticos e da participação democrática de todos os parceiros na escola a fim de preparar as pessoas para a cidadania activa.	eTwinning

Tabela 5 - Possíveis instrumentos que consubstanciam os percursos alternativos de acolhimento

Segundo o Programa de trabalho sobre o seguimento dos objectivos dos sistemas de educação e de formação na Europa, verificamos que, para facilitar o acesso de todos à educação e formação, temos que conexamente apoiar a cidadania activa, a igualdade de oportunidades e a coesão social. Para tal é enquadrada a proporção da população entre os 18 e os 24 anos que apenas frequentou a educação básica e que não participa em acções de educação e formação complementares, como indicador estrutural para a medição deste objectivo conexo.

Ao assumirmos o Projecto Educativo enquanto um dos instrumentos do processo de autonomia das escolas, contextualizando-o como “o documento que consagra a orientação educativa da escola, elaborado e aprovado pelos seus órgãos de administração e gestão para um horizonte de quatro anos, no qual se explicitam os princípios, os valores, as metas e as estratégias segundo as quais a escola se propõe cumprir a sua função educativa.” (Decreto Legislativo Regional n.º 4/2000/M, de 31 de Junho, 3a), estamos eminentemente a promulgar um espaço de acção cuja função primeira é a promoção da identidade da escola.

Se o Projecto Educativo congregar esta visão, estamos a caminhar ao encontro do objectivo de facilitar o acesso de todos à educação e à formação, porque, como demonstramos a partir de Bourdieu & Passeron (1970), bem como com Giddens (2008) e Bernstein (1977), um dos grandes problemas do abandono circunscreve-se no facto de que as escolas se personificam no imaginário e no quotidiano dos alunos como espaços desinteressantes, autoritários e muito pouco acolhedores da diferença.

Por outro lado, se a Área de Projecto surge como vector de integração curricular, dado que “pretende mobilizar e integrar competências e saberes adquiridos nas diferentes disciplinas” (Decreto-Lei n.º 74/2004, artigo 6.º, alínea 4), desenvolvendo “uma visão integradora dos saberes e da relação teórico-prática, assim como [promovendo] a orientação escolar e profissional [facilitando] a aproximação ao mundo do trabalho” (Decreto-Lei n.º 7/2001, artigo 5.º, alínea 4c), converte-se num instrumento de resolução da questão-chave que o Programa desafia cada Estado-Membro a concretizar: “Assegurar a

promoção efectiva da aprendizagem dos valores democráticos e da participação democrática de todos os parceiros na escola a fim de preparar as pessoas para a cidadania activa.” (SCADPLUS, 2006).

Assim, depreendemos que o Projecto Educativo e a Área de Projecto poderão abraçar percursos alternativos de acolhimento, a partir da oferta das iniciativas comunitárias. Ora vejamos:

Os Clubes Europeus são lançados em 1986, a partir de uma ideia base de Margarida Belard, sendo que a Unidade de Coordenação dos Clubes Europeus (nacional e internacional) está entregue a Portugal, através do actual Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação (GEPE).

Têm como **objectivos**:

“Criar um espírito europeu entre os seus membros, transmitindo-o aos outros membros da comunidade em que estão inseridos.

Promover, com o apoio das entidades competentes, acções de dinamização tendentes a uma melhor informação sobre:

A Europa (aspectos geográficos, históricos, culturais, económicos).

As instituições da União Europeia e os órgãos do Conselho da Europa (estrutura, funcionamento, objectivos).

Os Estados-Membros da União Europeia e os países do Conselho da Europa (aspectos da vida política, social, cultural).

O património cultural e natural da Europa.

Os problemas contemporâneos que a Europa enfrenta.

O papel da Europa no Mundo.

O processo do alargamento da União Europeia e as suas implicações.

Contribuir para a compreensão do pluralismo europeu.

Contribuir para a compreensão e tolerância recíprocas.

Contribuir para uma tomada de consciência relativamente à interdependência europeia e mundial e à necessidade de cooperação.

Contribuir para a criação do sentido de responsabilidade dos alunos enquanto jovens cidadãos europeus, no que respeita à paz, aos direitos do homem e à defesa e conservação do ambiente e do património cultural." (GEPE, 2008).

Este vasto campo de acção pode ser concretizado a partir de uma panóplia diversificada de **iniciativas** e meios tais como:

Planificação e desenvolvimento de sessões de informação (colóquios, reuniões informais) abertas à comunidade.

Organizações de exposições, concursos e actividades culturais que potenciem um conhecimento mais vasto e mais profundo sobre a União Europeia, o Conselho da Europa e os diferentes Estados-Membros.

Divulgação e participação em actividades que contribuam para a introdução da dimensão europeia na educação, nomeadamente a Primavera da Europa, A Europa na Escola, os programas da Agência Nacional PROALV.

Organização do Dia da Europa (9 de Maio), da Semana da Europa e por exemplo de Semanas dos Estados-Membros, consagradas a cada um dos países da União Europeia/Conselho da Europa.

Promoção e organização de intercâmbios de informação e documentação entre os Clubes dos diversos estabelecimentos de ensino nacionais e internacionais.

Produção e/ou promoção de material didáctico adequado, como por exemplo jogos, puzzles, jornais. (A partir de CIEDJ, 2008b).

Para a criação de um Clube Europeu, bastará a escola remeter ao GEPE a ficha de adesão à Rede Nacional de Clubes Europeus³.

Assim, o Projecto Educativo da Escola poderá abraçar uma iniciativa diferente que, pelo Despacho n.º 13/2006, de 2 de Maio da Secretaria Regional de Educação e Cultura da Região Autónoma da Madeira, se insere na programação das actividades educativas no âmbito da ocupação de tempos escolares.

Definidos que estão os princípios básicos em torno da importância dos Clubes Europeus e uma vez já apresentado o Programa Comenius e a sua acção eTwinning, passamos a uma síntese da informação onde, a partir das questões-chave necessárias para o sucesso do indicador estrutural do objecto conexo 2.3 do *Programa de trabalho pormenorizado sobre o seguimento dos objectivos dos sistemas de educação e de formação na Europa* apresentado na sequência deste capítulo, elencamos a Missão dos Percursos Alternativos de Acolhimento seleccionados, ratificando o seu papel na concretização de um espaço pedagógico mais inclusivo.

³ A ficha encontra-se disponível em: http://www.gepe.min-edu.pt/np4/?newsId=125&fileName=Ficha_adesao.pdf de acordo com a consulta efectuada a 4 de Janeiro de 2009..

Opções Estratégicas (Percursos alternativos de acolhimento)	Questões-chave (a partir dos objectivos futuros concretos dos sistemas educativos)	Missão
Clube Europeu	<p>- Encontrar formas de tornar a aprendizagem mais atractiva, tanto no contexto dos sistemas formais de educação e de formação como fora destes sistemas.</p> <p>-Promover uma cultura da aprendizagem.</p>	<p>a) Desenvolver as personalidades dos alunos com base nos valores partilhados por todos os europeus.</p> <p>b) Encorajar a divulgação da identidade cultural europeia em toda a sua diversidade, promovendo atitudes positivas face aos povos europeus, suas formas de vida, crenças, opiniões e ideias.</p> <p>c) Promover a consciência e os sentido de responsabilidade no futuro da Europa, o seu ambiente, democracia, paz e direitos humanos.</p> <p>d) Estimular a comunicação e a colaboração com os outros povos europeus, desenvolvendo a capacidade de usar outras línguas europeias tão bem como a própria língua.</p>
Programa Comenius	<p>- Assegurar a promoção efectiva da aprendizagem dos valores democráticos e da participação democrática de todos os parceiros na escola a fim de preparar as pessoas para a cidadania activa.</p>	<p>a) Desenvolver o conhecimento e sensibilizar os jovens e o pessoal educativo para a diversidade e o valor das culturas e das línguas europeias.</p> <p>b) Ajudar os jovens a adquirir as aptidões e competências básicas de vida necessárias ao seu desenvolvimento pessoal, à futura vida profissional e a uma cidadania europeia activa.</p>
eTwinning	<p>na escola a fim de preparar as pessoas para a cidadania activa.</p>	<p>a) Criar redes de trabalho colaborativo entre escolas europeias, através do desenvolvimento de projectos comuns, com recurso à Internet e às Tecnologias de Informação e Comunicação.</p>

Tabela 6: Missão dos percursos alternativos de acolhimento

Sim... parece óbvio o envolvimento da União Europeia na problemática do abandono escolar precoce, como também nos parece clarificada a possibilidade de as escolas, por intermédio do seu Projecto Educativo ou por intermédio de áreas curriculares não disciplinares, incorporarem percursos alternativos de acolhimento no âmbito das suas actividades com o intuito de se vislumbrar uma imagem organizacional de escola muito mais democrática e atenta às diferenças culturais.

Entendemos que caberá à Liderança de cada Escola a (des) construção do seu Projecto de Autonomia, que, antes de ser um espaço de emancipação, é forçosamente um lugar de inclusão! Potenciar a Área de Projecto e o Projecto Educativo de Escola em torno de novas formas de acolhimento é dar espaço ao contributo de uma Europa que não parece estar tão distante quanto muitas vezes se apregoa. Por acaso já lhe abrimos a porta? Ou limitamo-nos a olhá-la por uma pequena e envelhecida janela?

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alves, R. (2003). *A alegria de ensinar*. Porto: Edições ASA.

Bernstein, B. (1977). *The structuring of pedagogic discourse. Class, codes and control*, vol. IV. London: Routledge.

Bourdieu, P. & Passeron, J. (1970). *La reproduction. Éléments pour une théorie du système d'enseignement*. Paris: Les Éditions de Minuit.

Canavarro, J. (2007). *Para a compreensão do abandono escolar*. Lisboa: Texto Editores.

CIEDJ. (2008b). *Clubes Europeus*. Acedido a 30 de Dezembro de 2008. Disponível em: <http://www.aprendereuropa.pt/page.aspx?idCat=341&idMasterCat=301&idConte nt=506>.

Comissão Europeia. (2002). *Educação e Formação na Europa: sistemas diferentes, objectivos comuns para 2010*. Acedido em 2 de Janeiro de 2009. Disponível em: <http://www.uma.pt/nunosilvafraga/wp-content/uploads/2007/09/educacao-e-formacao-na-europa-sistemas-diferentes-objectivos-comuns-para-2010.pdf>.

Cortesão, L., Leite, C. & Pacheco, J. (2002). *Trabalhar por projectos em educação. Uma inovação interessante?*. Porto: Porto Editora.

Decreto-Lei n.º 7/2001 de 18 de Janeiro. *Estabelece os princípios orientadores da organização e da gestão curricular dos cursos gerais e dos cursos tecnológicos do ensino secundário regular, bem como da avaliação das aprendizagens e do processo de desenvolvimento do currículo nacional.* Acedido a 12 de Setembro de 2007. Disponível em: <http://www.idesporto.pt/DATA/DOCS/LEGISLACAO/doc198.pdf>.

Decreto-Lei n.º 74/2004 de 26 de Março. *Estabelece os princípios orientadores da organização e da gestão curricular, bem como da avaliação das aprendizagens, no nível secundário de educação.* Acedido em 2 de Janeiro de 2008. Disponível em: http://sitio.dgidc.min-edu.pt/recursos/Lists/Repositrio%20Recursos2/Attachments/115/dl_74_2004.pdf.

Despacho n.º 13/2006, de 2 de Maio da Secretaria Regional de Educação e Cultura da Região Autónoma da Madeira. *Estabelece as actividades de ocupação de tempos escolares.* Acedido a 14 de Dezembro de 2008. Disponível em: <http://www.gov-madeira.pt/joram/2serie/Ano%20de%202006/IIserie-103-2006-05-29.pdf>.

Diogo, F. (1998). *Por um projecto educativo de rede*. Porto: Edições ASA.

GEPE. (2008). *Clubes europeus*. Acedido a 30 de Dezembro de 2008. Disponível em: <http://www.gepe.min-edu.pt/np4/125.html#europa>.

Grilo, E. (1995). Uma reflexão sobre alguns temas educativos em Portugal. In Bártoło Paiva Campos (Org). *A Investigação Educacional em Portugal* (pp. 42-46). Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

Giddens, A. (2008). *Sociologia*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Jorge, I. (2007). *Abandono escolar precoce e desqualificado*. Acedido a 3 de Janeiro de 2009. Disponível em: http://www.asa.pt/CE/Abandono_escolar_precoce.pdf.

Lei de Bases do Sistema Educativo Português. Lei n.º 46/1986 de 14 de Outubro com as alterações introduzidas pela Lei Nº 115/1997, de 19 de Setembro, e com as alterações e aditamentos introduzidos pela Lei n.º 49/2005 de 30 de Agosto.

Phillips, D. & Schweisfurth, M. (2006). *Comparative and International Education. An Introduction to Theory, Method and Practice*. London: Continuum International Publishing Group.

SCADPLUS. (2006). *Programa de trabalho sobre o seguimento dos objectivos dos sistemas de educação e de formação na Europa*. Acedido em 2 de Janeiro de 2009. Disponível em: <http://europa.eu/scadplus/leg/pt/cha/c11086.htm>.

SCADPLUS. (2007). *SOCRATES - Fase II*. Acedido a 27 de Dezembro de 2008. Disponível em: <http://europa.eu/scadplus/leg/pt/cha/c11043.htm>.

SCADPLUS. (2007b). Programa Aprendizagem ao Longo da Vida. Acedido em 27 de Setembro de 2008. Disponível em: <http://europa.eu/scadplus/leg/pt/cha/c11082.htm>.

SCADPLUS. (2007c). *Parâmetros de referência europeus para a educação e a formação*. Acedido a 2 de Janeiro de 2009. Disponível em: <http://europa.eu/scadplus/leg/pt/cha/c11064.htm>.

SCADPLUS. (2007d). *A urgência das reformas para fazer triunfar a estratégia de Lisboa*. Acedido em 1 de Janeiro de 2009. Disponível em: <http://europa.eu/scadplus/leg/pt/cha/c11071.htm>.

SCADPLUS. (2007e). *Modernizar a educação e a formação: um contributo vital para a prosperidade e a coesão social na Europa*. Acedido em 1 de Janeiro de 2009. Disponível em: <http://europa.eu/scadplus/leg/pt/cha/c11091.htm>.

SCADPLUS. (2007f). *Quadro coerente de indicadores e valores de referência para avaliar a realização dos objectivos de Lisboa*. Acedido em 11 de Dezembro de 2008. Disponível em: <http://europa.eu/scadplus/leg/pt/cha/c11099.htm>.

SCADPLUS. (2007g). *Os objectivos futuros concretos dos sistemas educativos*. Acedido em 11 de Dezembro de 2008. Disponível em: <http://europa.eu/scadplus/leg/pt/cha/c11049.htm>.

SCADPLUS. (2008). *Subsidiariedade*. Acedido a 24 de Dezembro de 2008. Disponível em: http://europa.eu/scadplus/glossary/subsidiarity_pt.htm.

SCADPLUS. (2008b). *Livros Verdes*. Acedido em 12 de Setembro de 2007. Disponível em: http://europa.eu/scadplus/glossary/green_paper_pt.htm.

SCADPLUS. (2008c). *Livros Brancos*. Acedido em 12 de Setembro de 2007. Disponível em: http://europa.eu/scadplus/glossary/white_paper_pt.htm.