

## Mestrado em Ensino, Professores do Ensino Básico e Secundário

Orientadora: Professora Doutora Ágata Aranha

Mestrando: António Joaquim Mimoso

Data: Outubro de 2010

*ANTÓNIO JOAQUIM MIMOSO*

INSUCESSO E ABANDONO ESCOLAR

*Dissertação apresentada à Universidade de  
Trás-os-Montes e Alto Douro elaborada com  
vista à obtenção do grau de Mestre em  
Professores do Ensino Básico e Secundário*

*Sob a orientação da Professora Doutora Ágata Aranha*

*Vila Real, Agosto de 2010*

*Pelo sonho é que vamos  
Comovidos e mudos  
Chegamos? Não chegamos?  
Haja ou não frutos  
Pelo sonho é que vamos.*

Sebastião da Gama (1991: 21)

À minha mãe

*Para os meus filhos*

## **AGRADECIMENTOS**

Apesar de a dissertação ser considerada um trabalho pessoal, todos constatamos que é o resultado da colaboração de várias pessoas.

Quero manifestar o meu agradecimento à Professora Doutora Ágata Aranha, orientadora deste trabalho, pelo seu apoio e orientação; foi generosa no seu tempo e estimulante ao longo das diferentes fases de realização do mesmo.

Agradeço-lhe também pela ajuda na disponibilização de documentos que permitiram iniciar o trabalho.

Inesquecível foi a solidariedade dos meus colegas, Cidália Fernandes e António Augusto com os quais ficarei para sempre em dívida.

Finalmente, para aqueles de onde vem todo o sentido da minha vida, a Natália, a Filipa, o Muel, a Bia e a Inês, não tenho palavras para exprimir o quanto eles foram e são importantes na execução de todos os meus projectos de vida.

Para todos, a minha gratidão.

## ÍNDICE

|                                                                                               |    |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 1. RESUMO                                                                                     | 1  |
| 2. INTRODUÇÃO                                                                                 | 2  |
| 3. DESENVOLVIMENTO                                                                            | 3  |
| 3.1. Comparação dos níveis de Abandono Escolar - Enquadramento de Portugal nos países da OCDE | 4  |
| 3.2. Abandono Escolar - Caracterização Legislativa                                            | 4  |
| 3.3. Estatística do Abandono Escolar Precoce                                                  | 8  |
| 3.4. Conflitos na Escola                                                                      | 13 |
| 3.4.1. <i>Bullying</i>                                                                        | 13 |
| 3.4.1.1. Características dos <i>bullies</i>                                                   | 15 |
| 3.4.1.2. Efeitos do <i>bullying</i>                                                           | 16 |
| 3.4.1.3. Tipos de <i>bullying</i>                                                             | 17 |
| 3.4.1.4. Locais de <i>bullying</i>                                                            | 18 |
| 3.4.1.5. Aumento da violência nas escolas reflecte crise de autoridade familiar               | 20 |
| 3.5. Comportamentos/attitudes que conduzem ao Abandono/Insucesso Escolar                      | 21 |
| 3.6. Consequências do Abandono Escolar                                                        | 27 |
| 3.6.1. Precariedade dos Empregos                                                              | 27 |
| 3.6.2. Desigualdades Sociais                                                                  | 28 |
| 3.6.3. Baixa Produtividade                                                                    | 29 |
| 3.7. Despesa Pública em Educação, Competitividade do País e Expectativas dos Jovens           | 30 |
| 3.7.1. Causas do abandono escolar entre muitas outras, destacam-se:                           | 32 |
| 3.8. Redução do Insucesso e Abandono Escolar                                                  | 33 |
| 3.9. Prevenção e Remediação do Abandono Escolar                                               | 34 |
| 3.9.1. Outros Programas de Combate ao Insucesso Escolar                                       | 45 |
| 4. CONCLUSÕES                                                                                 | 46 |

|                               |    |
|-------------------------------|----|
| 5. ANEXOS                     | 50 |
| 6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 79 |

## 1. RESUMO

Neste trabalho serão analisados os principais factores conducentes ao insucesso escolar, e, mais especificamente, ao abandono escolar.

Tentar-se-á apresentar uma abrangência generalista, tendo em conta a multiplicidade de factores em conjunto e não apenas a contribuição isolada de cada um desses factores. Far-se-á, de imediato a caracterização de cada um dos componentes (conflitos e comportamentos).

O papel dos diferentes sectores da sociedade será tido em conta, evidenciando-se todas as medidas já implementadas, mas apontando eventuais vias a serem seguidas no futuro.

A integração da situação portuguesa no contexto Europeu, ou de forma mas ampla nos países que integram a OCDE será também abordada de maneira a que seja melhor percebido qual o rumo a seguir.

As diferentes consequências de uma experiência académica mal sucedida serão ainda elencadas e discutidas, tentando evidenciar a elevada importância para o adequado desenvolvimento da sociedade.

Finalmente, serão inferidas algumas conclusões genéricas, em jeito de diagnóstico resumido de toda a situação escolar actual, sendo ainda sugeridas algumas acções a desenvolver no sentido de melhorar essa mesma situação.

A conceptualização de todos os conceitos utilizados receberá especial atenção, para que o trabalho possa ser percepcionado integralmente.



## 2. INTRODUÇÃO

*“Tudo parece justificar que se fale de insucesso, tantas são as suas manifestações e as queixas que lhe são atribuídas. Tantos são também os domínios relativamente aos quais se refere o insucesso”, Revista Àgora, nº2*

Formosinho (1998: 64) defende que é necessário *“(...) criar condições de promoção de sucesso escolar e educativo a todos os alunos (...) favorecendo assim a igualdade de oportunidades”*.

O fenómeno de exclusão social dos jovens tem adquirido uma relevância pública cuja ressonância principal é a ideia de que os jovens vivem situações crescentes de risco.

A noção de abandono escolar é geralmente identificada como a interrupção da frequência do sistema de ensino por um período considerado suficiente para que essa ausência possa transformar-se num afastamento praticamente irreversível. Porém, esta definição abrangente é geralmente enquadrada pelo carácter compulsivo do ensino obrigatório e pelas consequências legais do seu não cumprimento. Nesta perspectiva, o abandono escolar, reportado à interrupção prolongada da escolaridade obrigatória e à saída definitiva do sistema de ensino sem aquela estar concluída, tende a constituir-se como ilícito, independentemente da eficácia sancionatória ou da maior ou menor recriminação social que lhe estiver associada.

O abandono escolar é um dos grandes flagelos do actual sistema de ensino. Pelas mais diversas razões, há jovens que abandonam o ensino escolar prematuramente, sem ter obtido classificação académica respectiva ao grau de ensino, não terminando assim a escolaridade obrigatória. Sejam quais forem as razões, todas merecem especial atenção, a fim de se tentar resolver este problema.

A Revolução de 25 de Abril de 1974, que clamava Liberdade, veio trazer uma nova realidade ao país a vários níveis, o mesmo acontecendo com o ensino. Com a Liberdade, a vida das pessoas mudou, o ensino deixou de ser apenas para quem tinha possibilidades e passou a ser para todos, estabelecendo-se a igualdade de direitos.

Também a era da Tecnologia veio trazer alterações ao sistema de ensino, quer na forma de ensino e aprendizagem, quer no que diz respeito à formação. As exigências são cada vez maiores, e para tal, a escolaridade obrigatória mantém-se actualmente até ao décimo segundo ano. Sendo estas leis muito recentes, o abandono escolar em Portugal apresenta ainda níveis elevados, pois o mercado laboral tem sido pouco exigente, servindo a escolaridade obrigatória inferior ao nono ano para se aceder à maioria dos empregos, e com famílias carenciadas, os jovens deixam a escola para começar a trabalhar e ajudar as famílias.

### 3. DESENVOLVIMENTO

A precária relação com a escola, relativamente à generalidade da nossa população, através do abandono precoce ao nível da escolaridade básica, ou através da interrupção em pleno secundário, não é uma novidade no comportamento da sociedade portuguesa. Estatisticamente, demasiada permissividade caracteriza a forma como tratámos (e tratamos) as nossas crianças, os nossos adolescentes e jovens, enquanto alunos. Até à década de 70, e mais concretamente até à véspera do 25 de Abril a repetição escolar situava-se entre os 30 e os 40% logo na primeira classe para se situar nos 25/30% na 4ª classe.

A população actual faz da escola um todo de responsabilidades, como se a escola representasse cada vez mais a solução para os problemas contemporâneos dos portugueses, contribuindo ao mesmo tempo esse reconhecimento para agudizar o nível de responsabilidades que os adultos esperam dos alunos.

Para muitos, a lógica em que assenta a relação escolar, não obstante a exuberância da produção científica e teórica sempre crescente, adopta uma perspectiva simplista, pensando que os alunos têm uma apetência natural para se identificarem com os bens que a escola lhes propõe, tanto mais que esses bens representam o bem comum sendo-lhe graciosamente dispensados. Quando esta tese não funciona, as medidas que se adoptam vão no sentido de procurar as soluções de natureza pessoal e psicológica, isto é, soluções que supõem que os problemas estão no âmbito da identidade pessoal dos alunos.

Seguidamente, serão analisados alguns dos conceitos fundamentais relacionados com a temática do insucesso e/ou abandono escolar. Procurar-se-á fazer referência à legislação específica desta área, bem como às medidas governamentais que têm sido adoptadas para melhorar esta situação, na tentativa de obter índices semelhantes aos dos países mais desenvolvidos.

### **3.1. Comparação dos níveis de Abandono Escolar - Enquadramento de Portugal nos países da OCDE**

Portugal continua a apresentar um índice de abandono escolar muito elevado. Entre os 30 países membros da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE), Portugal é o que regista uma maior taxa de abandono escolar.

Segundo a OCDE, apenas 73% dos portugueses completou o ensino obrigatório em 2007; no entanto, em 1998, Portugal registava uma taxa de 82% de abandono escolar. Nesta avaliação da OCDE, a República Checa, com 9%, os Estados Unidos da América com 12% e o Canadá com 13%, são os países com menor taxa de abandono escolar. Portugal e a Turquia com 71% e o México, com 67%, apresentam os piores resultados.

Contudo, considerando o Ensino Superior, Portugal, juntamente com a Irlanda, Polónia, Espanha e Turquia, tiveram um aumento do número de licenciados superior a 7%. A evolução tem vindo a verificar-se, embora de forma muito paulatina. Portugal tem vindo a melhorar os seus resultados, tendo vindo a ser desenvolvidos vários esforços de forma contínua, o que revela a intenção de continuar a melhorar, possibilitando a sua entrada para as listas dos melhores.

### **3.2. Abandono Escolar - Caracterização Legislativa**

A linha de actuação do Governo tem assumido como prioridade o combate à exclusão social, bem como ao abandono escolar, nomeadamente através do apoio às famílias. Na verdade, mais educação e mais formação traduzem-se em mais igualdade de

oportunidades, melhores condições de emprego, recursos humanos mais preparados para a economia nacional e aumento da qualificação dos cidadãos.

Considera-se, assim, necessário criar condições económicas e sociais no sentido de promover a diminuição do abandono escolar e o aumento da qualificação dos jovens.

Nesta secção, será abordado com especial atenção o Decreto-Lei nº 201/2009 de 28 de Agosto. Este decreto vem criar um novo apoio às famílias mais carenciadas para todos os alunos com aproveitamento escolar no ensino secundário que sejam beneficiários do 1.º ou do 2.º escalão do abono de família, estabelecendo um novo apoio social de combate ao abandono escolar, reforçando a compensação dos encargos acrescidos decorrentes do alargamento da escolaridade obrigatória.

Este novo apoio social consiste numa bolsa de estudo equivalente a duas vezes o valor do abono de família e obedece a um duplo critério de exigência:

- os recursos das famílias (ajudando as famílias que efectivamente precisam do apoio social);
- o aproveitamento escolar do aluno (exigindo trabalho e dedicação).

Desta forma, a partir do início do ano lectivo 2009-2010, qualquer aluno que inicie o ensino secundário e seja beneficiário do 1.º ou do 2.º escalão do abono de família pode vir a beneficiar de uma bolsa de estudos complementar, de forma a reforçar o apoio aos rendimentos familiares.

De seguida, transcrevem-se as principais orientações do presente Decreto-Lei:

**Artigo 1.º**

1 - O presente decreto-lei cria a bolsa de estudo para os titulares do abono de família matriculados e a frequentar o nível secundário da educação ou equivalente.

2 - O presente decreto-lei procede, ainda, à alteração do Decreto-Lei n.º 176/2003, de 2 de Agosto, alterado pelos Decretos-lei n.º 41/2006, de 21 de Fevereiro, 87/2008, de 28 de Maio, e 245/2008, de 18 de Dezembro.

**Artigo 2.º**

[...] 4 - A bolsa de estudo é uma prestação pecuniária mensal de concessão continuada que visa combater o abandono escolar, melhorar a qualificação dos jovens em idade escolar e compensar os encargos acrescidos com a frequência obrigatória de nível secundário da educação ou equivalente.

**Artigo 4.º**

[...] 3 - Têm direito à bolsa de estudo as crianças e jovens abrangidos pelo âmbito pessoal do presente decreto-lei que satisfaçam as respectivas condições de atribuição.

**Artigo 12.º**

1 - Para efeitos de concessão do abono de família para crianças e jovens e da bolsa de estudo, presumem-se equiparados aos cursos oficiais os cursos ministrados em estabelecimentos de ensino particular e cooperativo, desde que estes possuam autorização legal de funcionamento.

**Artigo 22.º**

1 - O direito ao abono da família para crianças e jovens e à bolsa de estudo é suspenso se deixar de se verificar a condição de atribuição prevista na alínea b) do n.º 1 do artigo 11.º

2 - A suspensão do direito ao abono da família para crianças e jovens e à bolsa de estudo nos termos do número anterior não prejudica a sua retoma, por solicitação dos interessados, quando voltarem a verificar-se os condicionalismos de atribuição.

**Artigo 23.º**

[...] 2 - O direito à bolsa de estudo suspende-se e cessa nas situações, respectivamente, de suspensão e de cessação do direito ao abono de família a crianças e jovens, cessando também quando deixe de se verificar alguma das condições de atribuição previstas no n.º1 do artigo 12.º-B.

3 - O direito à bolsa de estudo, nos casos de suspensão ou cessação nos termos no número anterior, pode ser retomado por solicitação dos interessados, quando voltarem a verificar-se os respectivos condicionalismos de atribuição do direito.

**Âmbito de aplicação**

1 - O presente decreto-lei aplica-se aos alunos que ingressem, a partir do ano escolar de 2009-2010, no ensino secundário ou equivalente, preenchidas as condições de atribuição da bolsa de estudo previstas no presente decreto-lei.

2 - Nos anos escolares seguintes, o presente decreto-lei aplica-se aos alunos, além dos previstos no número anterior, que, tendo beneficiado da bolsa de estudo no ano escolar anterior, continuem a cumprir as condições de atribuição do direito previstas no presente decreto-lei.

3 - O presente decreto-lei é, ainda, aplicável aos alunos que não beneficiaram da bolsa de estudo no ano escolar anterior, por falta de cumprimento da condição de atribuição prevista na alínea a) do n.º 1 do artigo 12.º-B do Decreto-Lei n.º 176/2003, de 2 de Agosto, na redacção dada pelo presente decreto-lei, e preenchem, dentro do período da sua atribuição, todas as condições de que a mesma depende.

### **3.3. Estatística do Abandono Escolar Precoce**

Portugal regista níveis de abandono escolar precoce muito acima dos valores registados nos países da UE-15 e a UE-27. Esta tendência é mais aguda junto da população masculina e nas regiões autónomas dos Açores (RAA) e Madeira (RAM). A proporção da população portuguesa com idade entre os 18-24 anos, cujo nível de ensino atingido era, no máximo, o 3º ciclo do ensino básico e que não se encontrava a estudar, situava-se em 2008 nos 35,4%: 43,1% no caso dos homens, 28,4% entre as mulheres. Em Portugal continental, era a região do Norte que registava piores resultados: mais de 40,0% da população com idade entre os 18-24 anos que aí residia não foi além do 3º ciclo do básico e não se encontrava a estudar.

Na RAA e RAM, o valor é ainda mais negativo: 53,9% e 47,5%, respectivamente. A Região Autónoma dos Açores é a que apresenta uma maior diferença entre a taxa de abandono escolar precoce masculina e feminina: a primeira é superior à segunda em 26,1 pontos percentuais.

**Tabela 1.** Taxa de abandono escola precoce em Portugal por sexo e região.

|                 | <b>Total (%)</b> | <b>Homens (%)</b> | <b>Mulheres (%)</b> |
|-----------------|------------------|-------------------|---------------------|
| <b>Portugal</b> | 35,9             | 43,1              | 28,4                |
| <b>Norte</b>    | 40,8             | 49,1              | 32,1                |
| <b>Centro</b>   | 32,0             | 41,0              | 22,7                |
| <b>Lisboa</b>   | 29,5             | 32,4              | 26,5                |
| <b>Alentejo</b> | 28,2             | 33,5              | 22,5                |
| <b>Algarve</b>  | 39,5             | 47,7              | 30,8                |
| <b>RAA</b>      | 53,9             | 66,6              | 40,5                |
| <b>RAM</b>      | 47,5             | 57,6              | 36,9                |

Fonte: Inquérito ao Emprego (INE) - dados de 2008.

Nota: O valor da taxa de abandono escolar entre a população feminina na RAM apresenta um coeficiente de variação (média/desvio-padrão×100%) elevado.

Antes de se analisarem os gráficos 1 e 2, convém referir que os valores para o abandono escolar precoce facultados pelo INE e os disponibilizados pelo Eurostat são ligeiramente diferentes.

De facto, o abandono escolar precoce, segundo é definido pelo Eurostat, refere-se aos indivíduos com idade entre 18-24 anos que se encontrem nestas duas condições: tenham concluído no máximo níveis de ensino ou formação 0, 1, 2 e 3C (ISCED) e não tenham recebido formação nas quatro semanas anteriores à aplicação do inquérito.

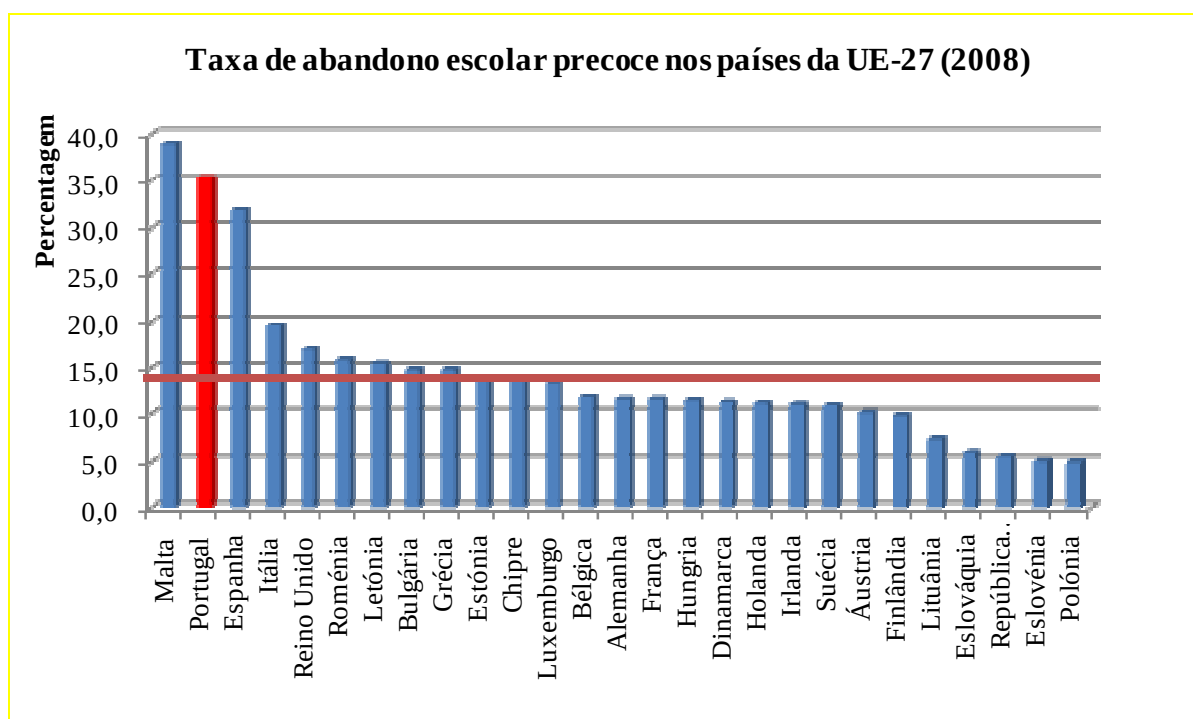
Os níveis de formação 0-2 correspondem, em Portugal, ao ciclo de formação que vai desde a pré-primária até ao 9º ano de escolaridade. Também o nível 3C, quando corresponde a uma formação abaixo de dois anos, é considerado um nível de ensino não-secundário. Este nível/tipo de ensino (3C) não existe em Portugal.

O INE define este conceito do seguinte modo:” População residente com idade entre 18 e 24 anos, que completou no máximo o 3º ciclo de escolaridade (ISCED 2) e que não está a estudar nas três semanas anteriores à aplicação do inquérito.” (<http://observatorio-das-desigualdades.cies.iscte.pt>) Acedido em 20-03-10.

O Eurostat refere que os dados para Portugal desde 2000 são provisórios, já que estão em curso testes à qualidade dos mesmos.



Atentando no Gráfico 1, percebe-se que em 2008, na UE-27, apenas Malta apresentava níveis de abandono escolar precoce superiores a Portugal (39,0% contra 35,4%). Espanha apresenta o terceiro pior registo, com uma taxa de abandono escolar de 31,9%. Veja-se que, nesse ano, a taxa de abandono escolar precoce destes três países é superior à média da UE-27 (14,9%) em mais do dobro.

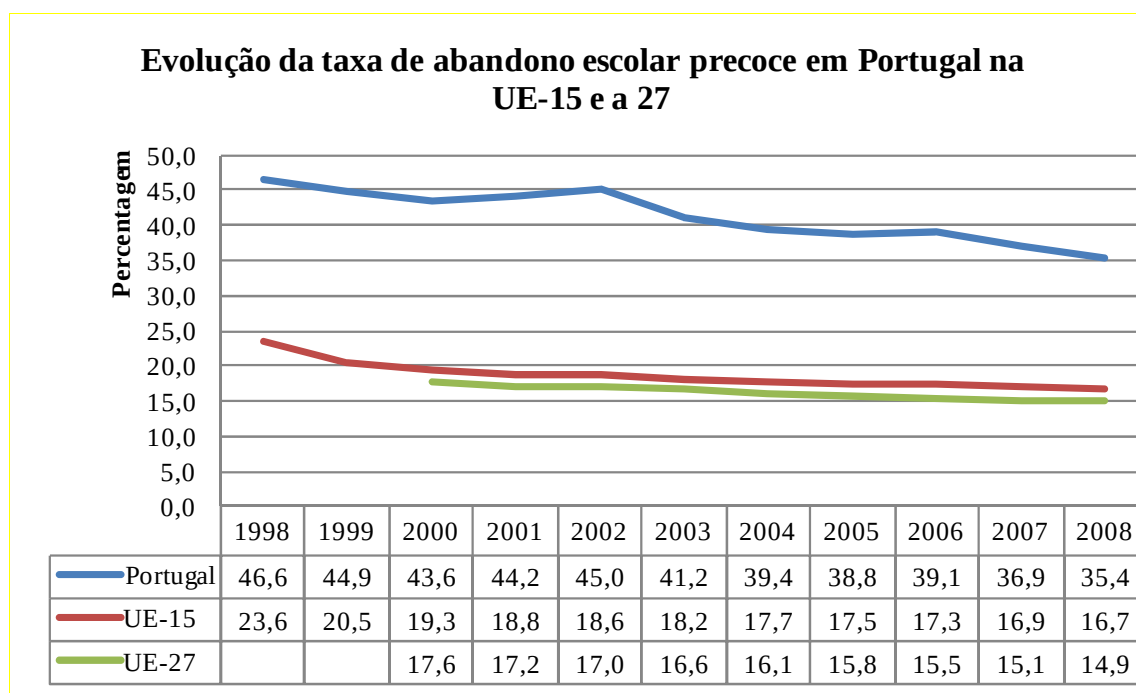


**Figura 1.** Taxa de abandono escolar precoce nos países da EU-27.

Embora tenha vindo a diminuir progressivamente em Portugal na última década, o abandono escolar precoce continua a assumir uma expressão bastante elevada por comparação com os níveis verificados na UE-15 e a 27. A observação do Gráfico 2 permite verificar que a taxa de abandono escolar precoce conheceu em Portugal uma diminuição superior a 11 pontos percentuais entre 1998 e 2008, valor bastante acima da tendência média nos países da UE-15 e a 27 (neste caso, entre 2000 e 2008).

Contudo, a taxa de abandono escolar diminuiu proporcionalmente mais nos países da UE-15, entre 1998 e 2008, do que em Portugal: diminuição de 29,2% contra 24,0%. Atentando agora no período 2000-2008, conclui-se que a taxa de abandono escolar precoce

diminuiu proporcionalmente mais em Portugal do que, em termos médios, nos países da UE-27: 18,8% contra 15,3%.



**Figura 2.** Evolução da taxa de abandono escolar precoce em Portugal na EU-15 e a 27.

O universo dos estudantes, matriculados nas nossas escolas, é constituído maioritariamente, por jovens com idades que estão de acordo com o ano escolar que frequentam. No entanto, são igualmente muitos os alunos que, por terem já ficado retidos uma ou mais vezes, as suas idades encontram-se “desfasadas” face ao ano escolar que frequentam, tendo já idades que não se encontram abrangidas pela escolaridade obrigatória.

Este facto prende-se certamente com o número de alunos que já ficaram retidos uma ou mais vezes em anos lectivos anteriores. Contribuindo, igualmente para este facto, estão também os alunos que interromperam o seu percurso escolar, abandonando a escola antes de as aulas terminarem, apesar de alguns poderem, porventura, regressar às aulas em anos lectivos seguintes.

Ser estudante parece assim, ser um atributo dominante dos jovens até aos 15 anos e que nunca ficaram retidos. A partir desta idade e também para aqueles alunos que, apesar

de ainda se encontrarem dentro da escolaridade obrigatória, vivem uma ou mais retenções durante o seu percurso escolar, começa já a marcar-se uma ruptura, com alguma intensidade, com o mundo escolar.

Muitos dos alunos que abandonaram o sistema de ensino, antes de concluírem o 9º ano de escolaridade, encontram-se já totalmente inseridos no mundo do trabalho. Alguns apenas concluíram o 2º ciclo, confirmando-se, assim, a ideia de que os jovens que estão inseridos no mundo do trabalho têm baixas qualificações escolares. Dos jovens que frequentam actualmente o 9º ano, muitos pertencem a grupos etários superiores aos 15 anos. A maioria destes jovens, parece assim, ter estabelecido uma ruptura definitiva com o mundo escolar, uma vez, que não prossegue os seus estudos e prefere optar por iniciar uma actividade exterior ao sistema de ensino.

A questão das habilitações escolares é um assunto que preocupa todos, pela natureza específica e delicada da situação. Apesar de se verificar que muitos jovens possuem baixas qualificações académicas, parece não haver interesse, por parte dos mesmos, em alterar essa situação. Esta “despreocupação” pode ser comprovada pelos seguintes factos:

- Muitos jovens afirmam que não pretendem continuar os estudos após a conclusão do 9º ano de escolaridade;
- Outros afirmam que não se revêem neste tipo de ensino, pelo que quando atingirem os 15 anos de idade, mesmo que não concluam o 9º ano, preferem abandonar a escola e ingressarem no mercado de trabalho;
- Em muitas das escolas situadas em áreas rurais, alguns destes estudantes gostariam de ingressar numa das escolas profissionais existentes mas, devido à distância a que as escolas por vezes se encontram das suas residências e às dificuldades encontradas nas mesmas, essa possibilidade toma-se remota sendo praticamente posta de parte por muitos destes jovens;
- Quanto aos jovens que têm sempre transitado de ano, apesar de muitos ainda não saberem que grau Académico desejam obter, têm porém, consciência das dificuldades inerentes à frequência do ensino secundário e mesmo ao processo de ingresso na universidade.

### 3.4. Conflitos na Escola

Os conflitos em ambiente escolar estão entre as principais causas de abandono escolar. Esta temática tem assumido uma importância crescente, nomeadamente o *bullying*, que pode ter consequências dramáticas. Em Portugal, este é um assunto que tem merecido muita atenção por parte dos *mass media*, tendo em conta tudo o que se tem passado nos últimos dias no nosso país, com o caso exemplar de Leandro, numa escola de Mirandela.

Devido às suas consequências, o *bullying* começou a ser falado no nosso país com maior grau de atenção a partir desta notícia, muitos têm sido os casos a vir a público.

#### 3.4.1. *Bullying*

*Bullying* é um termo anglo-saxónico utilizado para descrever actos de violência física ou psicológica, intencionais e repetidos, praticados por um indivíduo (*bully* ou "valentão") ou grupo de indivíduos com o objectivo de intimidar ou agredir outro indivíduo (ou grupo de indivíduos) incapaz(es) de se defender. Também existem as vítimas/agressoras, ou autores/alvos, que em determinados momentos cometem agressões, porém também são vítimas de *bullying* por parte da turma.

O *bullying* caracteriza-se por:

- Comportamento agressivo e negativo;
- Comportamento executado repetidamente;
- Ocorrer num relacionamento onde há um desequilíbrio de poder entre as partes envolvidas.

Divide-se em duas categorias:

- *Bullying* directo;
- *Bullying* indirecto, também conhecido como *agressão social*.

O *bullying directo* é a forma mais comum entre os agressores (*bullies*) masculinos. A *agressão social* ou *bullying indirecto* é a forma mais comum em *bullies* do sexo feminino e crianças pequenas, e é caracterizada por se forçar a vítima ao isolamento social. Este isolamento é obtido através de uma vasta variedade de técnicas, que incluem:

- Difusão de comentários;
- Recusa de socialização com a vítima;
- Intimidação de outras pessoas que pretendam relacionar-se com a vítima;
- Crítica contínua ao modo de vestir ou outros aspectos socialmente significativos (incluindo a etnia da vítima, religião, incapacidades,...).

O *bullying* pode ocorrer em situações envolvendo a escola ou faculdade/universidade, o local de trabalho, os vizinhos e até mesmo os países.

Qualquer que seja a situação, a estrutura de poder é tipicamente evidente entre o agressor (*bully*) e a vítima. Para aqueles que se encontram fora do relacionamento, parece que o poder do agressor depende somente da percepção da vítima, cujo medo não permite oferecer resistência. Todavia, a vítima geralmente tem motivos para temer o agressor, devido às ameaças ou concretizações de violência física/sexual, ou perda dos meios de subsistência.

Os actos de *bullying* configuram actos ilícitos, não porque não estejam autorizados pelo nosso ordenamento jurídico mas por desrespeitarem princípios constitucionais (ex: dignidade da pessoa humana) e o Código Civil, que determina que todo o acto ilícito que cause dano a outrem gera o dever de indemnizar.

A responsabilidade pela prática de actos de *bullying* pode enquadrar-se também no Código de Defesa do Consumidor, tendo em vista que as escolas prestam serviço aos consumidores e são responsáveis por actos de *bullying* que ocorram nesse contexto.

### 3.4.1.1. Características dos *bullies*

Algumas pesquisas indicam que adolescentes agressores têm personalidades autoritárias, combinadas com uma forte necessidade de controlar ou dominar. Também tem sido sugerido que um deficiente em habilidades sociais e um ponto de vista preconceituoso sobre subordinados podem ser factores de risco em particular.

Estudos adicionais têm mostrado que enquanto a inveja e o ressentimento podem ser motivos para a prática do *bullying*, ao contrário da crença popular, há pouca evidência que sugira que os *bullies* sofram de qualquer défice auto-estima. Outros investigadores também identificaram:

- A rapidez em se enraivecer e usar a força, por acréscimo a comportamentos agressivos;
- O acto de encarar as acções de outros como hostis;
- A preocupação com a auto-imagem;
- O empenho em acções obsessivas ou rígidas.

Existem 5 tipos de actores co-implicados no *bullying*:

1. Agressor - pretende obter força, poder e domínio; ter fama e popularidade na escola amedrontando os outros;
2. Vítima;
3. Defensores - alunos que defendem as vítimas e são contra o *bullying*;
4. *Bystanders* - alunos que presenciam a situação e reforçam positivamente a acção do agressor;
5. *Outsiders* - alunos que não se manifestam nem de forma positiva nem de forma negativa perante o *bullying*.

A potencial vítima pode ser uma criança ou um jovem que apresente determinada característica que a torne um alvo fácil, como por exemplo, ser mais gorda/magra, gaguejar, usar óculos...

Os pais e educadores devem estar atentos a possíveis sinais (fobia à escola, baixo rendimento, depressão, baixa auto-estima,...) que possam surgir por parte dos filhos ou alunos. O *bullying* não deve ser confundido com as brincadeiras que normalmente acontecem na infância e na adolescência.

#### **3.4.1.2. Efeitos do *bullying***

Quando praticado de forma persistente pode ter um ou vários efeitos no sujeito e/ou no ambiente onde ocorre.

##### **Efeitos sobre o sujeito:**

- Ansiedade e sensibilidade a determinadas brincadeiras;
- Perda de auto-estima;
- Tristeza e irritação;
- Medo de expressar emoções;
- Problemas de relacionamento;
- Abuso de drogas e álcool;
- Auto-mutilação e mesmo suicídio (*bullycídio*).

**Efeitos no ambiente escolar:**

- Níveis elevados de abstenção escolar;
- Alta rotatividade do quadro de pessoal;
- Desrespeito pelos professores;
- Número de faltas elevado;
- Porte de arma por parte de crianças com o objectivo de se protegerem.

**3.4.1.3. Tipos de *bullying***

Os *bullies* usam principalmente uma combinação de intimidação e humilhação para atormentar os outros. De seguida são apresentados alguns exemplos das técnicas de *bullying*:

- Insultar a vítima; acusar sistematicamente a vítima de não servir para nada;
- Ataques físicos repetidos contra uma pessoa, seja contra o corpo dela ou contra a propriedade;
- Interferir com a propriedade pessoal de uma pessoa, livros ou material escolar, roupas, danificando-os;
- Espalhar rumores negativos sobre a vítima;
- Depreciar a vítima sem qualquer motivo;



- Fazer com que a vítima faça o que ela não quer, ameaçando-a para seguir ordens;
- Colocar a vítima em situação problemática com alguém (geralmente, uma autoridade), ou conseguir uma acção disciplinar contra a vítima, por algo que ela não cometeu ou que foi exagerado pelo *bully*;
- Fazer comentários depreciativos sobre a família de uma pessoa (particularmente a mãe), sobre o local de moradia de alguém, aparência pessoal, orientação sexual, religião, etnia, disponibilidade financeira, nacionalidade ou qualquer outra inferioridade depreendida da qual o *bully* tenha tomado conhecimento;
- Isolamento social da vítima;
- Utilização de tecnologias de informação para praticar o *cyberbullying* (criar páginas falsas sobre a vítima em *sites* de relacionamento, de publicação de fotos,...);
- Chantagem;
- Expressões ameaçadoras;
- Uso de sarcasmo evidente para se passar por amigo (para alguém de fora) enquanto assegura o controlo e a posição em relação à vítima (isto ocorre com frequência logo após o *bully* avaliar que a pessoa é uma "vítima perfeita").

#### 3.4.1.4. Locais de *bullying*

O *bullying* pode acontecer em qualquer contexto no qual seres humanos interajam, tais como escolas, universidades, famílias, entre vizinhos e em locais de trabalho.

Dada a temática deste trabalho, assume particular importância analisar este processo em ambiente escolar. Nas escolas, o *bullying* geralmente ocorre em áreas com supervisão

adulta mínima ou inexistente. Pode acontecer em praticamente qualquer parte, dentro ou fora do edifício da escola.

Os que sofrem *bullying* acabam por desenvolver problemas psíquicos muitas vezes irreversíveis. Dado que a cobertura dos meios de comunicação tem exposto a quão disseminada é a prática do *bullying*, existe um maior reconhecimento e empatia com as vítimas. Em anos recentes, muitas vítimas têm movido acções judiciais directamente contra os agressores por imposição intencional de sofrimento emocional, incluindo as suas escolas como acusadas, sob o princípio da responsabilidade conjunta.

Sónia Seixas, Doutorada em Psicologia e autora de uma tese sobre *bullying* em contexto escolar, indica, porém, que, embora este fenómeno tenha ganho eco nos últimos anos, o comportamento em si não é novo. “Há, agora, um olhar mais atento e direccionado para estas práticas”, (SEIXAS. S. 2006). Mas, no caso do *bullying*, a violência não é pontual. “Estes comportamentos repetem-se no tempo”, adianta a pedopsiquiatra.

E o que está na base desta violência gratuita? “Há alturas em que a criança, para se sentir segura, precisa de mostrar aos outros que é mais forte”, afiança Ana Vasconcelos, Pedopsiquiatra. E completa: “O *bullying* pode ser encarado como uma forma de exorcizar os medos.”

Para garantir a conquista pelo poder, “os agressores vão detectando as suas vítimas nos recreios da escola”. O *bullying* baseia-se, por isso, numa luta desigual: há uma vítima e um agressor. Segundo a pedopsiquiatra, as vítimas são, normalmente, “miúdos emocionalmente retraídos e com menos capacidades para encontrarem soluções ou fazerem queixa”.

Sónia Seixas diz que nestes comportamentos “está implícita uma desigualdade de estatuto e de poder entre os alunos envolvidos”. E, no contexto escolar, todos os motivos são válidos para colocar a vítima numa situação de inferioridade. “O agressor exerce a sua supremacia através da força física, pelo facto de ser mais velho, de ter mais popularidade na escola e de ter um grupo de pares mais alargado. Contrariamente à vítima, que, regra

geral, é um aluno mais negligenciado, mais rejeitado e com menos amigos que o defendam.”

#### 3.4.1.5. Aumento da violência nas escolas reflecte crise de autoridade familiar.

A escola e a família partilham funções sociais, políticas e educacionais, na medida em que contribuem e influenciam a formação do indivíduo. São responsáveis pela transmissão e construção do conhecimento culturalmente organizado, modificando as formas de funcionamento psicológico, de acordo com as expectativas sociais.

Especialistas em educação reunidos na cidade espanhola de Valência defenderam hoje que o aumento da violência escolar deve-se, em parte, a uma crise de autoridade familiar, pelo facto de os pais renunciarem a impor disciplina aos filhos, remetendo essa responsabilidade para os professores. Os participantes no encontro “Família e Escola: um espaço de convivência”, dedicado a analisar a importância da família como agente educativo, consideram que é necessário evitar que todo o peso da autoridade sobre os menores recaia nas escolas.”As crianças não encontram em casa a figura de autoridade”, que é um elemento fundamental para o seu crescimento, disse o filósofo **Fernando Savater**.”As famílias não são o que eram antes e hoje o único meio com que muitas crianças contactam é a televisão, que está sempre em casa”, sublinhou.

Para Savater, os pais continuam “a não querer assumir qualquer autoridade”, preferindo que o pouco tempo que passam com os filhos “seja alegre” e sem conflitos e empurrando o papel de disciplinador quase exclusivamente para os professores. No entanto, e quando os professores tentam exercer esse papel disciplinador, “são os próprios pais e mães que não exerceram essa autoridade sobre os filhos que tentam exercê-la sobre os professores, confrontando-o”, acusa. “O abandono da sua responsabilidade retira aos pais a possibilidade de protestar e exigir depois. Quem não começa por tentar defender a harmonia no seu ambiente, não tem razão para depois se ir queixar”, sublinha. Há professores que são “vítimas nas mãos dos alunos”.

Savater acusa igualmente as famílias de pensarem que “ao pagar uma escola” deixa de ser necessário impor responsabilidade, alertando para a situação de muitos professores que estão “psicologicamente esgotados” e que se transformam “em autênticas vítimas nas

mãos dos alunos”. A liberdade, afirma, “exige uma componente de disciplina” que obriga a que os docentes não estejam desamparados e sem apoio, nomeadamente das famílias e da sociedade. “A boa educação é cara, mas a má educação é muito mais cara”, afirma, recomendando aos pais que transmitam aos seus filhos a importância da escola e a importância que é receber uma educação, “uma oportunidade e um privilégio”. “Em algum momento das suas vidas, as crianças vão confrontar-se com a disciplina”, frisa Fernando Savater.

Em conversa com jornalistas, o filósofo explicou que é essencial perceber que as crianças não são hoje mais violentas ou mais indisciplinadas do que antes; o problema é que “têm menos respeito pela autoridade dos mais velhos”. “Deixaram de ver os adultos como fontes de experiência e de ensinamento para os passarem a ver como uma fonte de incômodo. Isso leva-os à rebeldia”, afirmou. Daí que, mais do que reformas dos códigos legislativos ou das normas em vigor, é essencial envolver toda a sociedade, admitindo Savater que “mais vale dar uma palmada, no momento certo” do que permitir as situações que depois se criam. Como alternativa à palmada, o filósofo recomenda a supressão de privilégios e o alargamento dos deveres.

Como agente da imparcialidade e da neutralidade dado que perante a existência de conflitos que, de um modo geral, comportam valores pessoais e sociais, o professor no exercício da sua função tem que se esforçar por ser imparcial e neutro.

É evidente que não é fácil levar os professores a assumir esta cultura profissional que, para além de exigir tempo, exige uma reestruturação da formação inicial e contínua de professores, onde esta última será de extrema importância no assumir e promover a reflexão.

### **3.5. Comportamentos/atitudes que conduzem ao Abandono/Insucesso Escolar**

O fenómeno do abandono escolar tem merecido especial atenção nos últimos tempos. Sendo um acontecimento que não aparece por acaso, ele acarreta consequências nefastas para a sociedade em geral, pelo que se torna urgente identificar as causas da sua persistência.

Na esteira de Leite (2003: 20), perguntamos:

*”Bastará o «simples abrir das portas» da instituição para se considerar cumpridos os direitos?”*

A resposta encontra-se na Lei de Bases do Sistema Educativo Português na lei nº 46/86, artigo 2º onde se lê: *”é da responsabilidade do estado promover a democratização do ensino, garantindo o direito a uma igualdade de oportunidades no acesso e sucesso escolares”*.

As elevadas taxas de abandono escolar que actualmente ainda se verificam, para além das consequências imediatas, têm consequências que só terão efeito no futuro.

O abandono escolar prejudica a produtividade de um país e representa um desperdício lamentável de vidas jovens. Este não é só um problema social e educacional, ele é simultaneamente um problema económico.

A caracterização dos jovens que abandonam a escola é imprescindível para se identificar, atempadamente, o aluno em risco de abandono. Identificar o “aluno em risco de abandono” permite que se possa agir sobre ele a fim de evitar a situação real de abandono e conseguir que ele “volte” à escola.

Não existe uma causa única de abandono escolar. Este só recentemente começou a ser objecto de estudo, no entanto já existem várias tentativas de interpretação do fenómeno. São diversos os autores que, na esperança de encontrar uma solução para o problema, o analisaram tentando indicar as suas causas.

Segundo Boudon, a decisão de se continuar ou não no sistema de ensino depende de uma avaliação antecipada, baseada em cálculos que os jovens e as suas famílias fazem em termos de custos, riscos e vantagens. Estes cálculos dependem directamente da situação escolar do jovem e da forma como se avalia o interesse do mesmo em continuar ou não no sistema de ensino, bem como dos riscos que se terá de assumir no futuro. Esta decisão é, assim, fortemente marcada pela posição social da família. A família exerce uma grande influência na decisão dos seus educandos em prosseguirem ou não os estudos. As precárias condições socioeconómicas de muitas famílias conduzem muitos dos nossos jovens a entrarem prematuramente no mercado de trabalho.

Segundo o modelo teórico de Ferrão (1995: 67) as várias causas do abandono escolar têm três focos principais: Escola, Família e Mercado de Trabalho. Para este autor, numa

das três entidades reside a explicação da maioria das situações reais e potenciais deste fenómeno. Com base nos estudos efectuados pelos autores supracitados, pode-se afirmar que existem factores de ordem social, cultural e económica que condicionam o sucesso escolar e, conseqüentemente, o abandono precoce do sistema de ensino. Realizando um cruzamento entre os vários estudos passa-se a enumerar os comportamentos/atitude conducentes ao abandono escolar:

- Desmotivação dos alunos - o ensino que a escola actual dispensa é ainda muito centrado em conteúdos, enquanto deveria ser mais no saber-fazer, levando muitos alunos a revelarem um grande desinteresse pelas matérias leccionadas e falta de empenho na resolução das tarefas propostas pelos professores;
- Desestruturação das famílias - famílias monoparentais, muitas desfavorecidas nos planos cultural e económico. A pressão familiar face às dificuldades económicas e perante uma sociedade consumista faz com que muitos jovens se lancem rapidamente no mercado de trabalho;
- Problemas pessoais - estes problemas podem muitas vezes estar ligados directamente à falta de apoio dos pais ou à inexistência dos mesmos, à influência de más companhias que podem conduzir os jovens por caminhos ilícitos, como a droga e a indisciplina, por vezes aliada à revolta.

A análise seguinte refere-se à opinião de professores acerca das possíveis causas do abandono escolar e as razões apontadas estão intimamente relacionadas com o sistema de ensino, incluindo a desmotivação, as dificuldades de aprendizagem, não gostar da escola e o insucesso escolar.

A escola é assim responsável por muitos casos de abandono escolar, pois não consegue manter os jovens inseridos no sistema de ensino.

A escola não consegue igualmente, motivar os alunos para os estudos, pois não consegue apreender as necessidades individuais de um aluno.

A escola tem tendência para excluir os alunos que não se adaptam ao seu sistema uniforme e monolítico. No sistema de ensino existem desigualdades que a escola não

consegue combater, sendo muitas delas as responsáveis pelo insucesso e, consequentemente, pelo afastamento do jovem do mundo escolar.

Efectivamente, o insucesso escolar contribui para que o jovem se sinta mal no ambiente escolar, ficando desmotivado e desgostoso com a escola, acabando por reprovar. Esta situação pode provocar a ruptura do jovem com a escola, pois o facto de ter de repetir o ano como forma de castigo, leva o aluno a afastar-se de quem o rotula com sentido pejorativo. Se a reprovação já era difícil, sendo marcada de “más notas” e “repreensão”, mais difícil ficará após lhe ser passado um atestado oficial de insucesso.

A motivação de um jovem na escola, que tem dificuldades de aprendizagem e de integração, diminui quando ele experimenta uma situação de reprovação. A própria auto-estima do jovem é afectada e isso pode ter consequências nefastas quer a nível do percurso escolar, quer a nível da vivência em sociedade.

A relação que o jovem estabelece com o professor, ou professores, tem muita influência no modo como os jovens encaram a escola.

O facto de se gostar, ou não, da escola também vai condicionar o abandono da mesma. O gosto pela escola passa, muitas vezes, pela relação professor/aluno, embora não seja só nesta relação que se baseia o gosto pela escola e pelos estudos, mas pode-se dizer que esta relação é a base de tudo o que se passa na escola e que pode estar, portanto, na origem do abandono escolar.

Ainda envolvendo a escola temos que ter em conta a distância que o jovem tem de percorrer para chegar a ela. Quando a distância é grande, o jovem tem dificuldades acrescidas, pois o facto de estar longe de casa todo o dia e o tempo que gasta nos transportes são algumas particularidades que afectam quem não vive ao pé da escola.

Deste modo fica, imperativamente, afectado o tempo que o jovem pode dedicar aos estudos, tendo implicações na sua vida estudantil, mas também retira tempo de lazer, traduzindo-se por um factor negativo, que pode conduzir ao abandono escolar. Para muitos dos alunos as condicionantes económicas parecem marcar fortemente a decisão de abandonar o sistema de ensino e são muitos os jovens que o fazem, sobretudo porque não têm condições que permitam suportar as despesas escolares.

Neste campo, as principais razões apontadas por muitos destes alunos são:

- Dificuldades económicas;

- O desejo de ganhar dinheiro;
- O desejo de independência, nomeadamente, autonomia financeira.

As características económicas das famílias condicionam a frequência escolar dos filhos, assim como as actividades desenvolvidas pelos pais.

A componente económica pode ter intervenção directa no prosseguimento dos estudos, uma vez que existem, apesar de o ensino ser por lei gratuito, despesas escolares que os pais não podem evitar, nem suportar. Essas “pequenas” despesas podem ser incomportáveis para um grande número de famílias que concentram, maioritariamente, as suas actividades no sector industrial. Os empregos neste sector não permitem, na sua maioria, auferir um rendimento muito elevado, pelo que torna difícil corresponder às exigências económicas impostas pela escola.

Em relação ao meio familiar, as principais razões apontadas pela maioria destes alunos são:

- Falta de apoio familiar - a falta de apoio extra e a ocorrência, por vezes, de conflitos familiares são factores que contribuem para a dificuldade de aprendizagem, uma vez que podem originar no adolescente problemas de ordem afectiva e, até mesmo, dificuldades de integração social no meio que o rodeia);
- A desvalorização dos estudos - de facto é inquestionável a influência que as características do meio familiar têm sobre os modos de vida dos jovens e sobre as decisões que estes tomam. A escolaridade dos progenitores está intimamente relacionada com a escolaridade dos filhos, havendo uma relação positiva entre a da mãe e a dos filhos.

Muitos jovens cujos progenitores desenvolvem uma actividade por conta própria são levados a “ajudar” os pais nas suas actividades principais, ou nos conhecidos “biscates”, em especial de fim-de-semana.



A desvalorização que os progenitores demonstram pelos estudos também tem alguns efeitos sobre o jovem. Numa casa onde não se valoriza a formação escolar dificilmente o jovem se sentirá motivado para prosseguir os estudos. Se os pais pressionam o jovem para que este inicie uma profissão, este tenderá a responder positivamente à pressão.

Não é possível esquecer que a pressão que os pais exercem sobre o jovem para que este entre no mercado do trabalho tem origem exactamente no mercado de trabalho, pois este “luta” em duas frentes: pressiona o jovem e pressiona os pais. Ao jovem “mostra-lhe” as vantagens imediatas da inserção na vida activa (ganhar dinheiro, ter autonomia, ter um emprego) e “esconde-lhe” as desvantagens imediatas, ou seja que só se farão sentir num futuro “longínquo”. Aos pais “convence-os” de que um investimento a curto prazo nos filhos representa maior lucro, do que um investimento a longo prazo, pois os projectos de vida a longo prazo não têm sucesso neste tipo de famílias.

Ao empregar mão-de-obra desqualificada, em termos de formação escolar e profissional, o mercado de trabalho envolvente da área de residência é assim um óptimo chamariz para quem corresponde a tais características. Se o mercado de trabalho não recebesse jovens com instrução baixa, eles teriam que manter-se na escola, já que não tinham outro tipo de actividade para desenvolver.

As razões apontadas como geradoras do insucesso escolar e, conseqüentemente, do abandono precoce do sistema de ensino são inúmeras. Todavia, pode-se concluir que, de todas elas, a desmotivação é a mais importante.

A desmotivação aliada a um enorme desinteresse por parte dos alunos conduz, inevitavelmente, a uma inerente falta de estudo, falta de empenho na resolução das tarefas propostas e a dificuldades de concentração na sala de aula.

Outro problema, a falta de conhecimentos que deveriam ter sido adquiridos em anos transactos, origina, por vezes, um atraso dos alunos, conduzindo-os, na maioria das vezes, ao insucesso escolar. Outro problema é a deficiente utilização de estratégias de ensino/aprendizagem por parte de alguns professores, que se limitam a debitar conteúdos em detrimento do saber fazer; também as suas atitudes levam ao aparecimento de dificuldades em termos de aprendizagem nos alunos.

Esta situação, aliada, na maioria das vezes, a turmas com um número elevado de alunos, contribui para uma crescente desmotivação dos jovens. Assim, se os alunos se

sentirem 'agarrados' à escola, provavelmente sentir-se-ão mais motivados com uma maior auto-estima e mais predispostos a prosseguirem os estudos.

### **3.6. Consequências do Abandono Escolar**

#### **3.6.1. Precariedade dos Empregos**

A esmagadora maioria dos jovens que abandonou a escola e que também não está num sistema de formação profissional desenvolve desqualificadamente a sua actividade profissional e, por isso, potencialmente precária.

Em Portugal, a força de trabalho caracteriza-se ainda por uma estrutura de qualificações onde continua a ser dominante o peso dos níveis mais baixos de escolaridade, resultando em muitas situações de entrada precoce na vida activa, em empregos precários e desqualificados. A mesma estrutura ou distribuição é notória na taxa de desemprego registado por níveis de escolaridade ou habilitações literárias.

Acresce que as características do nosso sistema produtivo foram favoráveis ao desenvolvimento de actividades intensivas em mão-de-obra, cujos modelos empresariais veicularam estratégias de recrutamento para as quais a escolarização não constituía factor importante.

Os jovens que actualmente entram no mercado de trabalho sem pelo menos completarem a escolaridade básica serão os adultos que mais dificuldades terão em se reciclarem e em adquirirem novas competências, até porque teoricamente estarão menos motivados para frequentar acções de formação. Uma população empregada com baixos níveis de habilitação literária terá potencialmente mais dificuldades de rápida reconversão profissional, factos com repercussão na competitividade das empresas e na produtividade em geral.

### 3.6.2. Desigualdades Sociais

Pelos dados referidos, e embora grande parte daqueles que saíram da Escola estejam a desenvolver uma actividade profissional, é legítimo pensar que alguns desses jovens, mesmo os que estão a trabalhar, mas sobretudo aqueles que não têm ocupação, poderão estar a desenvolver comportamentos não adequados, mesmo marginais.

Os dados disponíveis sobre a população prisional reflectem uma realidade ainda acentuada, de cerca de 2.500 reclusos com menos de 24 anos, num total de cerca de 13.000 - quase 20% da população prisional é muito jovem, mesmo que se note uma quebra (em 1993 a percentagem de jovens com menos de 24 anos sobre o todo da população prisional aproximava-se dos 27%).

De 1993 a 2002, verificou-se um aumento das qualificações da população prisional, mas cerca de 90% não tem mais habilitações que o Ensino Básico. No caso mais concreto das Estatísticas da Justiça aplicadas a menores e ao caso concreto do abandono escolar, os números não são animadores, pelo menos numa primeira impressão.

Segundo dados da Comissão Nacional de Protecção de Crianças e de Jovens em Risco (CNPCJ), os números de problemáticas detectadas em crianças e jovens acompanhados mostram uma passagem de perto de 3.000 casos, em 1998, para cerca de 9.500 casos, em 2001. No caso específico do abandono escolar, passa-se de 217 para 1.304 caso; no mesmo período de tempo e na situação de absentismo escolar, regista-se um aumento de 468 para 1242 casos, entre 1998 e 2001. São enunciados que nos demonstram que a situação, no contexto em apreço das CNPCJ, se mantém com alguma evidência, muito também pelo reforço da capacidade de intervenção destas Comissões e não tanto pelo aumento exponencial do fenómeno.

A inserção profissional precoce, conexas ao abandono escolar, apresenta-se como um fenómeno reprodutor de desigualdades sociais, para o qual a Escola e o sistema de formação, por via de políticas de prevenção do abandono escolar e de sensibilização/fiscalização aos empregadores para a não contratação de mão-de-obra infantil, pouco escolarizada e não qualificada, têm responsabilidade de inverter.

### 3.6.3. Baixa Produtividade

Assentar uma economia no factor conhecimento obrigará a reforçar a qualificação da população activa, tornando-a mais conhecedora, mais apta e com mais vontade para conhecer.

Sendo interessante o esforço que o nosso país tem vindo a desenvolver para qualificar os seus cidadãos, mantêm-se indicadores pouco animadores. De acordo com a Carta Magna da Competitividade (AIP; 2003),” a relação entre a população que obteve pelo menos o Ensino Secundário e a população total do mesmo escalão etário, considerando agrupamentos de dez anos com início nos 25 e final nos 64, é a mais baixa quando comparada com os países da União Europeia, com os 10 países Europeus em fase de pré-adesão e com os EUA e a Coreia do Sul”. Mesmo no escalão etário dos 25 aos 34 anos, Portugal não chega a alcançar um rácio de 40%.

O ensino secundário é um requisito importante para que os recursos humanos detenham as competências necessárias ao mercado de trabalho. Com base nesta afirmação, é sustentável a ideia de que a não escolarização e a falta de qualificação penalizam as nossas empresas e, conseqüentemente, a economia do país, tornando a prevenção do abandono escolar um desafio extensível às empresas e aos parceiros sociais.

Continuando a citar a Carta Magna da Competitividade (AIP; 2003) e alguns dos indicadores nela referidos sobre produtividade, designadamente a produtividade por pessoa empregada, definida pelo Produto Interno Bruto (PIB), em paridades de poder de compra, por pessoa empregada, comparando com a média dos 15 países da União Europeia, a produtividade do trabalho em Portugal vista em relação à média da UE15, seja medida por empregado ou por hora trabalhada era, em 2002, a mais baixa dos países comunitários considerados (Irlanda, Itália, França, Finlândia, Dinamarca, Alemanha, Países Baixos, Reino Unido, Espanha, Grécia, Portugal), encontrando-se praticamente ao mesmo nível da Hungria e abaixo da Eslovénia.

Entre 1995 e 2002, a produtividade por pessoa empregada aumentou quatro pontos percentuais em relação à média da UE, valor que, sendo superior ao registado em Espanha, ficou muito aquém do verificado na Grécia e Irlanda. (AIP; 2003) (p. 56). Na mesma

publicação, pode, no entanto, ler-se que “Portugal registou, no conjunto dos países da UE considerados, a 3ª maior taxa de crescimento da produtividade do trabalho no período 1995-2002. Apesar deste facto, o ritmo de crescimento da produtividade foi fraco, considerando tratar-se de uma economia que tem como objectivo a convergência real com a média da EU” (AIP; 2003) (p. 57).

A viabilização de elevados níveis de produtividade e de empregos sustentáveis depende, em parte, da qualificação profissional. Não constituindo factor único, a necessária alteração da estrutura produtiva nacional e a consequente reanimação das actividades tradicionais em termos de inovação e tecnologia encontra-se, parcialmente, refém da estrutura habilitacional e de qualificação da força de trabalho. A escassez de recursos humanos com níveis elevados de qualificação e com competências flexíveis são condicionantes que colocam sérias dificuldades à reestruturação do tecido produtivo.

### **3.7. Despesa Pública em Educação, Competitividade do País e Expectativas dos Jovens**

No ano 2000, Portugal gastou em Educação 12,7% do total da despesa pública, valor próximo da média da OCDE (13%) e que correspondeu a 5,7% da percentagem do PIB, ligeiramente superior à média dos países da OCDE, que foi de 5,2%. Duma forma simplista, poderá afirmar-se que o desempenho abaixo da média da OCDE em muitos indicadores de Educação, não será reflexo de um menor investimento público relativo em Portugal.

No PISA (*Programme for International Student Assessment*) 2000, um estudo internacional conduzido pela OCDE, procura-se avaliar como é que os jovens de 15 anos se encontram preparados para enfrentar os desafios da sociedade do conhecimento. Para esse efeito, são avaliados em diferentes competências ligadas à língua materna, à Matemática e às Ciências (cit. por OCDE; 2003) e inquiriram-se esses jovens sobre as suas expectativas ocupacionais volvidos 15 anos sobre a data da inquirição, isto é, sobre que profissão esperariam vir a ter quando fizessem 30 anos.

As respostas foram agrupadas em quatro categorias:

- Profissão com formação superior;
- Profissão de tipo administrativo;
- Profissão técnica especializada;
- Profissão técnica não especializada.

Verifica-se um padrão elevado de expectativas nesta amostra de estudantes portugueses (só inferior ao do México e ao dos Estados Unidos da América), facto que deve ser considerado e que teoricamente é desejável. O padrão de expectativas não propende de forma muito directa para o exercício de profissões técnicas, registando um valor abaixo dos valores médios dos países da OCDE, o que poderá não ser muito positivo e deixa pistas interessantes para os técnicos de orientação vocacional.

O padrão de expectativas profissionais ou ocupacionais dos jovens portugueses acaba por reflectir a oferta disponível pelo próprio sistema educativo português.

Não sendo negativo, antes pelo contrário, que as expectativas sejam elevadas, torna-se importante, face a outros indicadores menos positivos, que estas não diminuam, mas que a respectiva concretização se possa processar por vias diversas, também mais adequadas às necessidades da economia, num equilíbrio sempre difícil entre as perspectivas humanistas e de mercado.

### 3.7.1. Causas do abandono escolar entre muitas outras, destacam-se:

- A carência alimentar, a dificuldade em conciliar escola e trabalho, a inadequação dos métodos de ensino;
- As limitações nos aspectos como: baixa visão, pouca audição, dor de cabeça, dor muscular, desajuste psicossocial;
- Ausência de professores para ministrarem disciplina como paliativo;
- Professores desqualificados;
- Sala de aula com número excessivo de alunos, impossibilitando o atendimento individual do professor para aqueles que precisam;
- A escola não prepara os alunos para o actual mercado de trabalho;
- A necessidade de suprir as suas carências imediatas com o sub-emprego;
- A descredibilização da escola como uma via conducente à ascensão social;
- Má distribuição de orçamentos;
- A inexistência do local para a realização da prática de Educação Física (Desporto);
- Falta de democracia na escola e principalmente a falta de autonomia escolar.

É notório que as causas do abandono escolar são muitas e algumas delas envolvem um contexto social maior, impossível de ser resolvido na instituição escolar.

No entanto se a escola conseguir eliminar os problemas relacionados com a instituição em si, já estará feita uma boa parte do processo. Os problemas são gerados a partir de três diferentes dimensões:

- Factores de natureza política e social;
- Valores de aspectos motivacionais dos alunos;
- Aspectos da natureza interna à escola.

### **3.8. Redução do Insucesso e Abandono Escolar**

No último ano lectivo, verificou-se uma redução para metade do abandono e insucesso escolar. O Primeiro-Ministro português, Eng. José Sócrates, referiu que estes resultados positivos se devem às políticas seguidas pelo governo:

*“Esta é uma excelente notícia no que diz respeito à qualificação do país e todos sabem como estávamos precisados dessa melhoria nas qualificações”,* referiu José Sócrates para o J.N. (Dezembro, 2009)

O número de alunos matriculados no 9.º ano de escolaridade subiu de 36 por cento de 2005 a 2009, para cerca de 140 mil alunos, e a taxa de crescimento dos alunos que concluíram o 9.º ano foi de 50 por cento entre 2005/09, para mais de 121 mil alunos.

No último ano, as taxas de retenção baixaram para 7,7% no ensino básico e para 18% no ensino secundário. A mesma taxa tinha sido de 11,4% em 2005/06 no caso do básico e de 31,7% no secundário.

Entre as várias medidas do Governo, José Sócrates considerou que para esta recuperação de alunos ao abandono e ao insucesso escolar contribuiu fundamentalmente *"aquilo que foi feito para recuperar o ensino profissional"*. J.N. (Dezembro, 2009).



### 3.9. Prevenção e Remediação do Abandono Escolar

Com vista a melhorar o sistema de ensino, muitos esforços têm sido feitos, sendo que já no ano de 1987, foi criado o **Programa Interministerial de Promoção do Sucesso Educativo (PIPSE)**.

Este Programa assumia claramente como tarefa de elevada prioridade o combate ao insucesso escolar, com especial relevo para os ciclos iniciais de escolaridade básica, particularmente nos meios socioculturais desfavorecidos. Desde a sua implementação que foi perspectivado como instrumento privilegiado de concretização da reforma educativa; procurava a renovação da relação ensino-aprendizagem, a preparação dos pais e encarregados de educação, professores, autarcas e representantes dos interesses sociais, económicos e culturais da região, para a assunção de novos papéis, no âmbito da gestão escolar e a integração da actividade educativa, escolar, pré-escolar e extra-escolar na base territorial do município.

No ano de 1989 é publicado o Decreto-Lei n.º 43/89, de 3 de Fevereiro que estabelece o **regime jurídico da autonomia da escola**. Tem aplicação nas escolas oficiais dos 2.º e 3.º ciclos do Ensino Básico e nas do Ensino Secundário. Neste, a autonomia pedagógica era exercida através de competências próprias nos domínios da organização e funcionamento pedagógicos, designadamente da gestão de *curricula*, programas e actividades educativas, da avaliação, da orientação e acompanhamento dos alunos, da gestão de espaços e tempos escolares e da formação e gestão do pessoal docente.

Na sequência da entrada em vigor da Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro), que consagra a formação profissionalmente qualificante como uma modalidade especial de educação escolar, reforçando, deste modo, a importância social que este tipo de formação vinha perdendo desde a extinção das escolas técnicas, dá-se o **ressurgimento do Ensino Profissional**, em 1989.

O Ensino Profissional procurou dar resposta às necessidades do país, na linha das recomendações de organismos internacionais, nomeadamente da União Europeia, em termos de formação de técnicos com qualificação profissional intermédia, fundamentais para as exigências de desenvolvimento económico e social, proporcionando ainda aos

jovens que terminam a escolaridade obrigatória um leque mais alargado de escolhas quando iniciam o Ensino Secundário.

Inicialmente regulado pelo Decreto-Lei n.º 26/89, de 21 de Janeiro, o Ensino Profissional tinha como objectivo primordial: *“fortalecer, em modalidades alternativas às do sistema formal de ensino, os mecanismos de aproximação entre a escola e o mundo do trabalho... e contribuir para a realização pessoal dos jovens, proporcionando, designadamente, a preparação adequada para a vida activa”*.

Actualmente, constitui-se como um subsistema de ensino em clara trajectória de consolidação, integrando-se no Ensino Secundário, no qual fez prova da sua relevância, como modalidade especial de educação dirigida à qualificação profissional inicial dos jovens (nível II e, sobretudo, nível III), concorrendo - as formações de nível III - com outras modalidades que visam objectivos semelhantes (Cursos Tecnológicos, Sistema de Aprendizagem - Formação em Alternância), mas apresentando-se como um percurso diferenciado, assente numa dimensão predominantemente técnica e prática da aprendizagem e numa estrutura modular, preparando para o exercício profissional qualificado, numa perspectiva de Aprendizagem ao Longo da Vida.

Os Cursos Profissionais de nível III, foram organizados em três componentes de formação:

- Sociocultural;
- Científica;
- Técnica;

Estas componentes garantem àqueles que concluem os Cursos Profissionais, a par do diploma do Ensino Secundário, o respectivo certificado de qualificação profissional, habilitando à entrada directa no mercado de trabalho como técnicos intermédios de nível III.

Poderão fazê-lo ainda como técnicos especializados de nível IV após conclusão de um Curso de Especialização Tecnológica (CET). Ambas as possibilidades permitem, reunidos os demais requisitos legais, o prosseguimento de estudos no Ensino Superior.

O Ensino Profissional constitui-se, assim, como uma alternativa também válida aos cursos de carácter geral do Ensino Secundário.

O relançamento desta modalidade de ensino, bem como os sucessivos ajustamentos de que foi objecto ao longo da sua existência, valorizaram sempre mecanismos de aproximação entre os estabelecimentos de ensino e as instituições económicas, financeiras, profissionais, associativas, sociais ou culturais do tecido social local e regional.

Este sistema assenta numa estrutura técnica, organizativa e financeira apoiada pelos serviços centrais e regionais do IEF, apresentando, entre outras, as seguintes características:

- Processo formativo desenvolvido em alternância entre o centro de formação profissional e a entidade onde se realiza a formação prática em contexto de trabalho;
- Percursos formativos de entrada e saída em função do perfil pessoal de cada jovem, designadamente em termos das habilitações de acesso, podendo ir desde formações de nível I e que dão acesso ao 2.º Ciclo do Ensino Básico, até formações de nível IV que podem inclusivamente ser capitalizadas para efeitos de prosseguimento de estudos no Ensino Superior;
- Orientação estratégica e acompanhamento do Sistema tutelado pela Comissão Nacional de Aprendizagem (CNA) de composição tripartida, onde para além de estarem representadas as confederações patronais e sindicais, estão representantes de diversos ministérios que se relacionam com as questões da formação profissional e ainda individualidades de reconhecido mérito.

**O Ensino Recorrente** é uma modalidade especial de ensino que visa conduzir, de uma forma organizada e segundo um plano de estudo, à obtenção de um ciclo ou nível de ensino a que corresponde a atribuição de um diploma ou certificado, equivalentes, para todos os efeitos legais, aos conferidos pelo ensino regular.

São objectivos próprios desta modalidade de ensino:

- Assegurar uma escolaridade de segunda oportunidade, aos que dela não usufruíram na idade própria, aos que abandonaram precocemente o sistema educativo e aos que o procuram por razões de promoção cultural ou profissional;
- Atenuar os desequilíbrios existentes entre os diversos grupos etários, no que respeita aos seus níveis educativos.

Têm acesso a esta modalidade de ensino para os níveis Básico e Secundário, os indivíduos a partir, respectivamente, dos 15 anos e dos 18 anos de idade, sendo que o acesso a qualquer dos níveis depende de uma das seguintes condições:

- Apresentação de certificado de conclusão do nível precedente;
- Avaliação de diagnóstico.

Esta modalidade de ensino pretende responder à necessidade de jovens e adultos de obter mais qualificação (escolar e ou profissional), dotando a Escola de ofertas formativas que favoreçam o retorno ao sistema de ensino de população que o não frequentou na idade própria ou que o abandonou sem a obtenção de uma certificação escolar.

A metodologia adoptada no Ensino Recorrente visa apoiar a autoformação do aluno, através do esclarecimento de dúvidas suscitadas pela utilização de guias de aprendizagem, da negociação de estratégias individuais de aprendizagem e avaliação, bem como da indicação de materiais de consulta complementares ou alternativos.

No ano de 1991, foram criados os **Serviços de Psicologia e Orientação (SPO)** cujos objectivos principais são assegurar o acompanhamento psicológico dos alunos ao longo do processo educativo e apoiar o desenvolvimento do sistema de relações interpessoais na Escola e entre esta e a comunidade.

Já em 1992, O **Programa Educação para Todos** foi concretizado em duas etapas complementares, decorrendo a primeira, centrada no cumprimento da escolaridade obrigatória de nove anos, até ao ano lectivo de 1994-1995, e a segunda, orientada para o

acesso e frequência generalizados de ensino ou formação de nível secundário ou equivalentes, até ao ano lectivo de 1999-2000 (D.R. n.º 182, I-B série, 09 d Agosto de 1992).

Entretanto, nova legislação foi sendo produzida gerando estruturas e permitindo iniciativas consideradas importantes para a prevenção do insucesso e do abandono escolares. Em 1992, o **Despacho Normativo n.º 98-A/92**, de 20 de Junho, respeitante à avaliação dos alunos do Ensino Básico, enuncia como medidas de apoio e complementos educativos a possibilidade das mesmas assumirem uma, ou várias, das formas seguintes:

- Programa específico elaborado pelo professor da turma, no 1.º ciclo, da área disciplinar, no 2.º ciclo, e de disciplina, no 3.º ciclo;
- Programa interdisciplinar ou transdisciplinar, nos 2.º e 3.º Ciclos, proposto e coordenado pelo coordenador de ano dos directores de turma, ou pelo coordenador dos directores de turma, e realizado por uma equipa integrada pelos professores das diversas disciplinas envolvidas;
- Programas alternativos, podendo incluir a constituição de grupos de nível, propostos pelo conselho pedagógico e aprovados pelo conselho de escola ou área escolar.

No ano seguinte, com a publicação do Despacho n.º 113/ME/93, surgem os **Sistemas de Incentivos à Qualidade da Educação** que têm como uma das finalidades apoiar as escolas mais carenciadas através de projectos educativos e pedagógicos desenvolvidos numa perspectiva de discriminação positiva, de modo a corrigir assimetrias e potenciar, o mais possível, a igualdade de oportunidades.

Os programas Minerva, Nónio Século XXI e Internet nas Escolas introduziram as novas tecnologias de informação e comunicação no sistema de ensino e desenvolveram o processo de ligação à Internet nas escolas dos 2.º e 3.º ciclos.

Através do **Despacho n.º 22/SEEI/96**, é feita a criação dos **Currículos Alternativos**. Fundamentados através da necessidade de facultar aos estabelecimentos de ensino condições para o desenvolvimento de pedagogias diferenciadas, adequando a estratégia pedagógica às necessidades de cada aluno ou grupo de alunos.

Os **Currículos Alternativos** destinam-se a alunos do Ensino Básico que se enquadram numa das seguintes situações:

- Insucesso escolar repetido;
- Problemas de integração na comunidade escolar;
- Risco de abandono da escolaridade básica e dificuldades condicionantes da aprendizagem.

Nesse mesmo ano, é criado pela Resolução do Conselho de Ministros (RCM) n.º 44/97 o **Programa de Integração de Jovens na Vida Activa (PIJVA)**. Este programa incluía um conjunto de medidas concertadas entre os responsáveis governamentais com intervenção junto dos jovens, nomeadamente o Ministério da Educação, o Ministério para a Qualificação e Emprego e a Secretaria de Estado da Juventude, centradas em três grandes áreas:

- A informação e orientação profissional;
- A educação e formação profissional;
- E os apoios à inserção profissional e ao acesso ao emprego por parte dos jovens.

Uma das medidas do PIJVA consistiu na implementação de cursos de educação e formação, com duração de um ano lectivo, com o objectivo de aumentar a oferta de formação para jovens que não possuíam o 9º ano de escolaridade, assegurando uma formação qualificante e a equivalência à escolaridade obrigatória.

Em 1998, a **Resolução do Conselho de Ministros n.º 75/98**, de 2 de Julho, cria o Plano para a Eliminação da Exploração do Trabalho Infantil - PEETI, apresentando-se este como uma estrutura de projecto de âmbito nacional, na dependência directa do então Ministério do Trabalho e da Solidariedade.

O PEETI tem como objectivos prioritários a remediação de situações de trabalho infantil, incluindo formas de exploração de menores, a remediação do abandono escolar precoce e da inserção também precoce no mundo do trabalho.

De entre as acções e medidas do PEETI<sup>24</sup>, destacam-se:

- a articulação da legislação sobre trabalho de menores com a legislação sobre a escolaridade e aprendizagem;
- as acções e medidas educativas para o reforço de uma escola básica inclusiva (prevenção);
- as acções e medidas para situações de crianças e jovens que abandonaram definitivamente o sistema educativo e talvez se encontrem a trabalhar.

O abandono escolar tem sido associado em Portugal à situação de exploração do trabalho infantil. No entanto, actualmente surgem novos e complexos factores, bem como novos contextos, assistindo-se a um declínio estrutural das componentes tradicionais do fenómeno do abandono escolar e à eclosão de novas situações de risco.

Não há uma relação linear entre o abandono escolar e o ingresso prematuro ou precoce na vida activa.

As situações de abandono escolar cada vez se orientam menos para o trabalho, surgindo sobretudo em contextos de desvalorização da escola.

Ainda assim, ocorrem diversas situações em que as possibilidades de integração prematura no mercado de trabalho têm ainda responsabilidades no abandono escolar registado em idades mais jovens. Essas situações ocorrem em zonas onde se verificam actividades intensivas com forte oscilação sazonal e situações em que existe forte pressão da família para o trabalho, também por fraca valorização da Escola.

Podem concorrer para o abandono escolar em idades precoces o recurso a crianças por parte das famílias para o trabalho doméstico ou para o trabalho em pequenas empresas ou negócios familiares.

Procurando fazer face a este tipo de problemas, encontram-se algumas intervenções como o PIEF (**Programa Integrado de Educação e Formação** - Despacho Conjunto n.º 882/99, de 15 de Outubro) que integra um conjunto diversificado de medidas e acções prioritárias orientadas para a reinserção escolar, através da integração em percurso escolar regular ou da construção de percursos alternativos, de educação ou formação.

O mesmo inclui actividades de educação extra-escolar, de ocupação e orientação vocacional e de desporto escolar, promovidas, realizadas ou apoiadas pelos serviços e organismos dos ministérios da Educação e da Segurança Social e do Trabalho.

No ano de 1999 surge o **Programa 15-18** (Despacho n.º 19971/99, de 20 de Outubro), inserido nas medidas de flexibilização das ofertas curriculares, nomeadamente no que respeita ao cumprimento da escolaridade obrigatória e à aquisição de competências nucleares que permitissem uma efectiva integração no mundo do trabalho e o acesso a percursos de educação e formação, numa perspectiva de educação ao longo da vida. Embora ainda estejam, no presente ano lectivo (2003/04), em fase de conclusão 36 projectos de 31 escolas, o Programa 15-18 foi extinto, após avaliação, com a publicação do Despacho Conjunto 279/2002, de 15 de Março de 2002.

Em 2001, é criado o **10.º ano profissionalizante** (Despacho Conjunto da Secretaria de Estado da Educação e Secretaria de Estado do Trabalho e Formação n.º 665/2001, de 21 de Julho).

O objectivo principal desta medida era conferir uma qualificação profissional de nível II aos jovens que concluíram com aproveitamento o 9.º ano de escolaridade sem a pretensão imediata de prosseguir estudos ou aos jovens que tendo frequentado o Ensino Secundário, sem o concluir, procurem uma qualificação profissional.

Em 2001, é criado o **Sistema Nacional de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências - CRVCC** (Portaria n.º 1082-A/2001, de 5 de Setembro). O Sistema RVCC é co-financiado pelo Fundo Social Europeu (75%), por reporte à



Despesa Total elegível, através do PRODEP III - Medida 4 - Acção 4.1. Reconhecimento, Validação e Certificação de Conhecimentos e Competências Adquiridas ao Longo da Vida.

A criação e o desenvolvimento do Sistema RVCC justificam-se pelos baixos níveis de escolaridade da população portuguesa e pelo facto de uma parte significativa desta população exercer funções e responsabilidades, sociais e profissionais, nas quais evidencia competências e conhecimentos muito para além das que correspondem às suas certificações/qualificações.

Acresce que, no âmbito profissional, esta população poderá ter frequentado acções de formação que não tiveram consequências relevantes na elevação dos seus níveis de certificação /qualificação.

O Sistema Nacional de RVCC tem como objectivos:

- Reduzir os défices de qualificação escolar e profissional;
- Contribuir para a eliminação da sub-certificação, através do reconhecimento pessoal, social e oficial das competências adquiridas ao longo da vida e do reforço da educação e formação ao longo da vida.

Este sistema destina-se às pessoas adultas, de todo o território nacional, continental, **maiores de 18 anos**, sem a escolaridade básica de 4, 6 ou 9 anos, que pretendam elevar os seus níveis de certificação escolar e de qualificação profissional e realizar percursos subsequentes de formação numa perspectiva de aprendizagem ao longo da vida.

Estrutura-se a partir de um Referencial de Competências-Chave, organizado por 3 níveis (B1, B2 e B3) equivalentes aos 1º, 2º e 3º ciclos do Ensino Básico. O Referencial assenta em quatro áreas:

- Linguagem e Comunicação;
- Cidadania e Empregabilidade;
- Tecnologias da Informação e Comunicação;

- Matemática para a Vida.

O Sistema RVCC tem vindo a concretizar-se numa Rede de Centros de RVCC no território nacional (continental).

Esta Rede integra entidades públicas e privadas (escolas profissionais; associações empresariais; escolas do INFTUR; escolas dos ensinos Básico e Secundário; centros de formação profissional; associações de municípios; associações de desenvolvimento; e outras instituições de educação-formação) devidamente acreditadas pela DGFV e com significativa implantação a nível local, regional ou nacional.

No ano de 2002, são criados os **Cursos de Educação-Formação** (Despacho Conjunto n.º 279/2002, de 12 de Março, do ministérios da Educação e do Trabalho e da Solidariedade) consagrando os seguintes compromissos:

- Assegurar uma oferta de educação e formação que permita adoptar medidas para a obtenção, simultaneamente, de uma qualificação profissional de nível I e II e da certificação do 1.º, 2.º e 3.º ciclos do Ensino Básico, contribuindo, respectivamente, para uma inserção qualificada no mercado de trabalho e para o aumento dos níveis de escolaridade;
- Assegurar que todos os jovens até aos 18 anos de idade, quer se encontrem ou não em situação de trabalho, possam frequentar percursos de educação ou de formação que permitam a obtenção de níveis crescentes de escolaridade ou de qualificação profissional, devidamente certificados;

Esta estratégia tem como principais prioridades:

- a melhoria da qualidade da educação básica;
- a expansão e diversificação da formação inicial de jovens;
- a melhoria da qualificação e garantia da empregabilidade dos adultos;

- o lançamento de um sistema de credenciação de competências em Tecnologias de Informação e Comunicação, para fins profissionais, em articulação com Sistema Nacional de Certificação Profissional.

Na vigência do XV Governo Constitucional, parte do ano de 2002 e durante o ano de 2003, e num quadro próximo de 12 anos de escolaridade obrigatória, foram aprovadas, ou estão em discussão, várias medidas com efeitos directos e indirectos na promoção do sucesso e da permanência na Escola.

Destacam-se as seguintes medidas:

- Lei Orgânica do Ministério da Educação (Decreto-Lei n.º 208/2002, de 17 de Outubro);
- Alteração da revisão curricular do ensino básico (Decreto-Lei n.º 209/2002, de 17 de Outubro);
- Lei do Sistema de Avaliação da Educação e do Ensino não Superior (Lei n.º 31/2002, de 20 de Dezembro);
- Enquadramento legal dos Conselhos Municipais de Educação e Carta Educativa (Decreto-Lei n.º 7/2003, de 15 de Janeiro);
- Processo de revisão curricular da oferta educativa de nível secundário (aprovada em reunião do Conselho de Ministros, de 7 de Janeiro de 2004);
- Proposta de Lei de Bases da Educação - PPL n.º 74/IX;
- Empréstimo de manuais escolares a alunos carenciados (Despacho n.º 13224/2003);
- Ante-projecto de Decreto-Lei para a Educação Especial e Apoio Sócio-Educativo.

### 3.9.1. Outros Programas de Combate ao Insucesso Escolar

Num terreno próximo e conexo com as matérias educativas e formativas, faz sentido destacar o Plano Nacional de Acção para a Inclusão (PNAI), de iniciativa inter-ministerial, constituído em 2001, com o objectivo principal de promover a inclusão de todos os residentes, garantindo o acesso aos recursos, aos direitos e aos serviços, bem como promover a igualdade de oportunidades de participação numa sociedade com melhor qualidade e maior coesão.

As respostas às necessidades de inclusão social, como orientação política geral ou a partir de políticas sectoriais, não podem deixar de dirigir-se à criação de condições para melhorar o acesso à aprendizagem, sobretudo por grupos específicos da população que continuam a manifestar dificuldades nesse mesmo acesso.

Diversas iniciativas procuram dar resposta ao desafio da inclusão e muitas destas abrangem jovens em risco ou mesmo já em situação de abandono escolar.

Na ligação Escola-Trabalho, será de mencionar ainda o Programa Nacional de Educação para a Segurança e Saúde no Trabalho – o PNEST – programa que promove o apoio a projectos de sensibilização e formação da comunidade educativa bem como a introdução e desenvolvimento de conteúdos de segurança e saúde no trabalho nos currículos do sistema de ensino e de formação.

Desde 1999, altura em que surgiu na Região Centro do país o projecto-piloto, “Trabalho Seguro Melhor Futuro”, o PNEST tem vindo a apoiar formalmente projectos em Escolas do Ensino Básico e do Ensino Secundário.

#### 4. Conclusões

As múltiplas abordagens feitas acerca do insucesso escolar, assim como o manuseamento das fontes necessárias à concretização deste trabalho, permitiram inferir que este fenómeno tem, para além dos números publicamente divulgados, um carácter dúbio difícil de calcular pois nada nos garante que os alunos, que por insucesso abandonam o ensino, se encontrem todos incluídos em registos escolares.

Todos os programas governamentais anteriormente descritos representam tentativas para acabar com o abandono escolar, porque tratam a inclusão social, a formação profissional, o exercício da cidadania, a ocupação dos tempos livres e a criação de emprego. São medidas destinadas aos jovens e como tal de interesse e de relevo para os manter na Escola.

As medidas e os programas inventariados promovem:

- O acesso de todos à Escola;
- O reforço da pré-escolaridade;
- O reforço do apoio psicológico e psico-pedagógico;
- Os incentivos à qualidade da Escola;
- A criação de condições estruturais para o desenvolvimento de competências em Tecnologias de Informação e de Comunicação nos professores e nos alunos (reforçada nas propostas recentes de revisão curricular do Ensino de nível Secundário);
- Medidas de apoio discriminativo (como os TEIP);
- O reforço da autonomia da Escola (concretizada e a concretizar em medidas do actual Governo);
- Os programas de inserção na vida activa;
- O estímulo à oferta educativo formativa profissionalmente qualificante.

São, no seu conjunto, medidas e programas que têm contribuído para a diminuição dos números do abandono escolar. São também de enunciar e de destacar, no quadro da revisão curricular do Ensino de nível Secundário, o pressuposto da mobilidade dos alunos

entre os diferentes tipos de oferta educativo-formativa, que permite corrigir opções que se revelaram menos conseguidas e que, por isso, poderão motivar desistências, como também a diminuição da sobrecarga horária, como medidas incentivadoras da permanência na escola.

De não menor importância, a definição do envolvimento crescente das autarquias locais no planejar, no assegurar e no providenciar da oferta educativa e formativa.

O aumento dos níveis de qualificação escolar e profissional da população portuguesa é uma forte exigência que decorre das constantes mutações científicas e tecnológicas, da contínua transformação do quadro de vida das populações, bem como da natureza da própria sociedade do conhecimento que a todos se impõe como uma sociedade de aprendizagem.

O Programa do XV Governo Constitucional atribui elevada prioridade ao objectivo de assegurar, pelo menos, o cumprimento da escolaridade obrigatória, desejavelmente associado a uma formação profissionalmente qualificante, quando não há vontade dos sujeitos em prosseguir de imediato estudos num patamar superior.

Além de tudo que já foi enumerado para diminuir o abandono escolar, as acções junto dos jovens são de extrema importância, sendo de salientar as seguintes:

- Sensibilizar os alunos para a necessidade do planeamento vocacional;
- Comunicar a relevância da educação para o futuro;
- Facilitar a tomada de consciência em relação aos seus valores, interesses, atitudes, objectivos, capacidades e competências;
- Analisar e promover a reconstrução das suas representações e expectativas e atribuições causais em relação à escola e ao seu percurso escolar;
- Promover comportamentos de exploração vocacional;

- Auxiliar o desenvolvimento de competências de estudo;
- Facilitar o conhecimento sobre todos os tipos de cursos;
- Potenciar a consciencialização do mercado de trabalho;
- Promover o aumento da rede social de apoio;
- Promover o aumento de actividades escolares que permitam aumentar a auto-estima e auto-conceito de responsabilidade.

Estas acções passariam também por uma intervenção junto dos pais, de modo a que também eles ajudassem os filhos na melhor escola para os seus percursos de vida. Assim, estes poderiam ser alvo de várias acções como:

- Sensibilizar os pais de modo a participar mais activamente na vida dos filhos, incentivando-os no estudo e na sua escolha vocacional;
- Promover o aumento da articulação família-escola;
- Motivar o envolvimento de ambos os pais na educação dos filhos, como suporte afectivo e seguro;
- Promover a reflexão sobre o processo vocacional dos pais em paralelo com o dos filhos;
- Promover a aceitação dos pais em relação ao projecto vocacional dos filhos;
- Dar a conhecer e estimular a procura de informação relativa ao sistema de ensino;
- Fortalecer a interdependência do meio familiar.

Com este trabalho foi ainda possível concluir que permanece um longo trabalho pela frente no que toca aos números do abandono escolar no nosso país.

Têm sido várias as medidas tomadas para a sua diminuição, e apesar de haver resultados, estes ainda não são os mais animadores, dado que Portugal se encontra entre os piores resultados da União Europeia.

O descontentamento com o ensino por parte dos professores e a falta de incentivo de alguns alunos, em nada ajuda a melhoria do nosso ensino. Muitos dos alunos só andam na escola porque são obrigados, e assim, só se preocupam em infernizar a vida dos professores e dos colegas, como por exemplo através do *bullying*, como tanto se tem falado recentemente.

Muito se espera dos nossos governantes para alterar o sistema de ensino, mas devemos ter consciência de que todos devemos ajudar e participar nas melhorias do ensino.



## 5. Anexos

### Entrevista a Paul Pastorek

Paul Pastorek. "Os maus professores têm de ser convidados a procurar outra profissão"

Publicado em 29 de Janeiro de 2010

Paul Pastorek, 53 anos, superintendente da Educação no estado de Luisiana (EUA) é implacável com os professores e directores de escola. Os bons docentes têm de ser muito bem pagos e os maus convidados a procurar outra profissão. Esta é a regra que Pastorek quer aplicar no ensino para motivar os professores a descobrir estratégias que permitam aos alunos atingir as metas de aprendizagem impostas pelo estado, que em 10 anos conseguiu reduzir em 31% e 36% a taxa de insucesso escolar a inglês e matemática entre os alunos oriundos de famílias carenciadas.



Paul Pastorek diz que a função do estado resume-se apenas a dar informação as escolas para serem os professores e directores a encontrarem as melhores estratégias para motivar os professores.

Porque são as reformas na educação, no estado do Luisiana, um case study para o resto dos Estados Unidos?

No Luisiana temos uma disparidade considerável entre alunos pobres e alunos não pobres, entre estudantes de minorias étnicas e estudantes que não pertencem a minorias

étnicas. O que procurámos fazer com o nosso projecto-piloto foi tentar reduzir essa desigualdade, começando por medir os níveis de aprendizagem dos alunos oriundos de diferentes classes económicas, raças, etc.

A primeira reacção da comunidade escolar foi de rejeição a esta medida. As pessoas tinham medo porque desconfiavam que os resultados eram muito maus e os resultados foram de facto muito maus. Mas a partir do momento em que tivemos os dados na mão, passámos também a ter provas. O lado bom disso é que, quando examinamos essas evidências através de ferramentas de medição credíveis, as pessoas passam a saber o que não está a funcionar e a mudar o que tem de ser mudado. E foi isso que aconteceu: os professores mudaram as suas estratégias de ensino. Ao Estado não compete sequer dizer como é que estas mudanças devem ser feitas.

O nosso papel resume-se a informar as escolas e os professores sobre o resultado dessas estratégias. Ao fim de 10 anos, foi possível reduzir com sucesso a distância que existia entre o nível de aprendizagem de alunos pobres e não pobres. Obtivemos as evoluções mais positivas dos Estados Unidos.

Como reagiu a classe dos docentes a essas reformas?

No início foi complicado para as escolas aceitarem que as metas de aprendizagem dos alunos tivessem de ser medidas com regularidade. Essa fase foi ultrapassada. Neste momento, o que propomos fazer é relacionar o desempenho dos alunos com o desempenho dos professores.

Este processo já foi feito em 10% das nossas escolas e apenas com professores que se voluntariaram. Obtivemos sucesso com o projecto-piloto e agora estamos preparados para ampliar essa experiência à escala estadual. Há muita resistência, ansiedade e medo porque, legitimamente, os professores pensam que esse critério é injusto. O que estamos a fazer é trabalhar em conjunto com associações dos professores no sentido de os envolver na construção instrumentos de medição e avaliação justos. Estou convencido de que, se os professores tiverem uma participação activa nesse processo, vão se sentir mais confiantes e confortáveis com este modelo. Penso que podemos implementar o modelo dentro de um ano. Vamos monitorizar todo esse processo e assegurar que, se detectarmos problemas, faremos as mudanças necessárias. Mudanças que vão só acontecer com o envolvimento e participação dos professores. Mas, mesmo assim, não será fácil, porque essas reformas não surgem de forma natural. Há muito medo e desconfiança de que o Estado não adopte as

melhores políticas e daí a resistência. O nosso papel passa por reforçar continuamente essa confiança e transmitir a ideia de que vamos cumprir o nosso papel.

Acredita que as reformas iniciadas no Luisiana podem funcionar em qualquer parte do mundo, nomeadamente em Portugal?

Luisiana é o pior lugar para testar reformas educacionais porque o nível de pobreza é muito elevado nas escolas públicas. Temos 650 mil alunos, 65% são pobres, e só frequentam o ensino público. Os outros estão no ensino privado. Muitos professores dizem que não podem fazer quase nada em relação a isso, mas nós conseguimos provar com este projecto é que, se medirmos o desempenho de um professor que ensina alunos pobres e comparamos esse resultado com o desempenho de outro professor que também ensina alunos pobres, concluímos que alguns deles obtêm sucesso e, portanto, o problema de base não está no aluno, mas sim no professor. Não sei ainda se o modelo será eficaz, mas penso que é muito promissor. E, se é muito promissor no Luisiana pode ser replicado em vários lugares dos Estados Unidos e, talvez no mundo.

Em Portugal, as escolas públicas com baixo desempenho também podem escolher os professores, os programas, mas no fim, a maioria destes estabelecimentos de ensino continua com baixos resultados. O que é que falta?

No Luisiana, temos 1300 escolas no nosso sistema escolar e em cerca de 400 escolas, mais de 50% dos alunos estão abaixo do ano em que deviam estar. Isso obriga a um grande desafio por parte das escolas. O que propusemos às piores escolas é que fizessem uma reestruturação radical na forma como trabalham, dando uma maior autonomia - os directores passaram a ter um grande controlo sobre quem contratam e quem despedem, sobre o currículo que querem adoptar e como gastar o dinheiro. E verificamos uma melhoria muito acentuada naquelas escolas. Essa evolução nos resultados supera o desempenho das escolas a nível estadual. Isso aconteceu em cerca de 100 escolas e agora estamos a pensar alargar esta estratégia às outras 300 com muito baixos resultados. Estou bastante optimista no sucesso destas medidas. Tentamos ser muito rigorosos com alunos e professores. Os adultos devem vir sempre em segundo lugar e as crianças em primeiro. Se o adulto não consegue encontrar uma forma de ultrapassar os obstáculos, então há que

encontrar um outro adulto que saiba fazer isso. Porque sabemos que essa mudança é possível. Porque temos exemplos para mostrar que isso já aconteceu. Não posso dizer com segurança que o que funciona no Luisiana, funciona também em Portugal, mas o que posso dizer é que, quando se é vigilante com as crianças, os adultos descobrem como resolver o problema e penso que essa é uma verdade universal.

O problema é que os professores podem sempre usar o argumento que cada turma ou cada aluno tem backgrounds específicos que não podem controlar. Antes de mais, a responsabilidade não deve recair apenas no professor, mas também nos directores, administradores e no Estado. E podemos igualmente responsabilizar os pais e encarregados de educação, mas isso é muito mais difícil e geralmente não funciona. O que sabemos é que ao darmos flexibilidade ao professor para fazer o seu trabalho, ele descobre como resolver o problema, mesmo quando as condições familiares não são as melhores. Só porque há um aluno que demonstra ter um problema de difícil resolução, isso não pode ser usado como uma desculpabilização do adulto para não superar essa dificuldade. Aposto que, em Portugal, há alguns professores que fazem um excelente trabalho com alunos que têm contextos familiares e sociais complicados. Aposto que isso acontece com muitos professores e em muitas escolas em Portugal.

A questão que se coloca é saber onde é que eles estão e se é possível identificar quem são os professores que conseguem superar essas dificuldades. Penso que se vocês soubessem onde encontrá-los, então poderiam aprender com eles. Não estou preocupado em saber quão bem-sucedido é um professor; o que me interessa é conseguir traduzir esse sucesso de forma a poder ser usado por outros professores. Isso só é possível quando se mede o seu grau de desempenho. Sei que a questão da avaliação é um grande problema aqui em Portugal.

Há dois aspectos importantes a ter em conta – a avaliação tem de ser justa e credível e têm de ser usada para atingir os objectivos certos. Se for credível mas usada para sancionar, isso não é bom; se não é justa nem credível, então nem quero saber para que é usada pois não terá qualquer resultado. Se relacionarmos a avaliação com o desempenho do aluno e usarmos isso para tornar os professores mais bem-sucedidos, então estamos a cumprir os objectivos propostos. Se o problema do professor tem a ver com a sua forma de trabalhar e se é possível corrigir isso, são os alunos que ganham. Se descobrirmos que o professor não consegue corrigir as suas estratégias, então não deveria estar a ensinar. Os

alunos têm de ganhar em qualquer circunstância, independentemente do seu background, pois à partida sabermos que isso é possível através de estratégias adequadas.

Quando diz que o problema não está no aluno mas no professor, isto significa que o facto de existir em Portugal 35% das crianças que desistem no 9º ano, isso é uma responsabilidade dos professores?

É difícil de engolir, não é? Nos EUA, temos uma taxa de abandono na universidade que ronda os 20% e os 25% no Luisiana. O que digo é que há estratégias que os adultos podem usar para reduzir essa taxa, e que os adultos devem usar essas estratégias e não estão a usar. Acredito que o problema é dos adultos. É culpa dos adultos quando os miúdos desistem da escola. Eu acredito nisso. Isso significa que todos os miúdos irão licenciar-se? Não. Porque alguns irão sempre ficar pelo caminho, devido a circunstâncias pessoais – têm de trabalhar, tem contextos familiares complicados -, mas mesmo nesses casos, é possível mantê-los nas escolas, em moldes diferentes. É possível fazer isso – é mais difícil, é mais desafiante e é necessário usar estratégias muito diferentes das clássicas, mas faz parte do nosso trabalho. O nosso trabalho é educar estes miúdos. Se dissermos que não é possível fazer isso, então o que estamos a fazer é condenar uma parte da sociedade ao defender que há um grupo de pessoas que nunca será bem sucedida.

Por outro lado, defende que os bons professores têm de ser bem recompensados. Desde que foi nomeado superintendente para a educação, em 2007, o nível salarial dos professores subiu 21%. É uma estratégia para atrair os melhores talentos?

Os professores são a solução do problema, portanto, não quero ser duro com eles. Quero ser bom para eles. E quero também que os professores sejam bons para as crianças. Se o nosso objectivo é elevar o padrão de qualidade dos professores então também precisamos subir o nível salarial. Se os professores dão aquilo que pedimos, então há que recompensá-los. O que estamos a fazer nas nossas escolas é dizer aos professores que a antiguidade não é critério para pagar melhor. Nas nossas escolas, cerca de 23% dos professores não são melhores do que a média dos professores que estão a ensinar pela primeira vez. Isso não é bom e por isso não faz sentido recompensar esses professores. Mas, se um professor é melhor do que a média dos bons professores e os níveis de

desempenho dos seus alunos estão a subir, então quero pagar muito bem a esse professor. E se pagar bem a esse professor, adivinhe o que vai acontecer? Os outros professores vão querer ganhar o mesmo e vão querer descobrir o que é preciso fazer para serem aumentados.

Que impacto teve o furacão Katrina no sistema de ensino?

Em Nova Orleães, as escolas eram terríveis e, hoje, algumas das nossas maiores expectativas em relação ao ensino estão concentradas nas escolas de Nova Orleães. Assistimos a mudanças radicais porque foi possível dar uma enorme autonomia às escolas e grandes recompensas para professores que são bem-sucedidos. Os resultados são animadores. Mas, começámos num nível muito baixo e o sucesso só começa a surgir agora. Há ainda um longo trabalho a fazer, mas já estamos a assistir a um crescimento tremendo. Isso acontece porque os professores foram libertados de toda a burocracia e foi-lhes oferecida liberdade para tomar decisões sobre o que acontece nas suas escolas. O estado deu liberdade aos professores para fazerem as opções de acordo com as características e necessidades dos miúdos; deu liberdade para usarem recursos diferenciados. Portanto, as escolas em Nova Orleães são hoje os lugares mais brilhantes de Luisiana, enquanto que antes do Katrina eram os lugares mais sombrios. O furacão magoou e fez enormes estragos, mas permitiu limpar o caminho e oferecer uma grande oportunidade. Nós estamos a aproveitar essa vantagem, embora o percurso seja ainda muito longo.

## Abandono escolar: a situação insatisfatória

### La UA potencia la promoción de sus carreras en los institutos por el alto abandono escolar

El Rectorado recuerda que el desempleo de universitarios es un 30% inferior al de otros sectores

La Universidad de Alicante (UA) potenciará la promoción de sus carreras entre alumnos de Bachillerato ante la alta tasa de abandono escolar en la provincia. El vicerrector de Alumnado, Juan Ramón Rivera, recordó que el desempleo entre universitarios es un 30% inferior al de otros sectores y destacó las buenas expectativas profesionales.

C. PÉREZ ■ ALICANTE

"El futuro profesional de los universitarios presenta muy buenas perspectivas y la Universidad de Alicante debe transmitir a los alumnos de Bachillerato que merecen la pena ser no solo universitarios, sino un buen universitario". Con estas palabras, el vicerrector de Alumnado, Juan Ramón Rivera, destacó la necesidad de incentivar entre los estudiantes la educación superior para afrontar el futuro mercado laboral.

Y es que, según el informe Desigualdades ante la educación obligatoria: nuevas evidencias, del cátedrico de Economía Aplicada de la Universidad de Barcelona Jorge Calero, el 47% de los escolares de entre 16 y 17 años de la Comunidad abandonan los estudios al finalizar la Educación Obligatoria. Calero planteaba el "riesgo que supone para nuestra economía esta situa-



Unos estudiantes dialogan en los pasillos de un centro educativo de la provincia. (JAVIER RIVERA)

ción, ya que no podremos competir con personal cualificado de otros países".

Ante estos datos poco alentadores, el vicerrector de Alumnado recordó que el desempleo de personal universitario es un 30% inferior respecto al personal que no ha realizado estudios superiores. "De aquí a un futuro va a merecer la pena ser universitario. En los próximos años

habrá un importante volumen de publicaciones que, junto al decenso demográfico, dará como frutos una generación de relevo menos mermada", subrayó Rivera. Y añadió que "ser estudiante universitario garantiza la empleabilidad".

El responsable de Alumnado de la UA explicó que todos los años se invita a grupos de Secundaria y Bachillerato de la provincia a visitar

el campus. "Durante estas visitas, se habla con los profesores de esos grupos y nos transferimos información", aseguró Juan Ramón Rivera, quien apuntó que todos los años se realizan jornadas para explicar a los jóvenes las salidas profesionales. "En los próximos años, casi el 80% de estudiantes pueden estudiar la carrera que quieren y con calidad, y esto es una ventaja", expresó.

Muitos são os jovens que deixam a meio o ano lectivo e poucas são as vezes que se voltam a sentar numa sala de aula. As estatísticas colocam Portugal na cauda da Europa no que toca a abandono escolar, um dos mais extremos fenómenos de exclusão social que atinge as nossas crianças e jovens. Nos últimos anos mais de 15% do total dos alunos inscritos não obtiveram sucesso escolar.

Num futuro muito próximo, esta situação poderá agravar-se muito mais, se nada se fizer para inverter este sentido, uma vez que muitos dos jovens que não transitam de ano poderão sentir atitudes de rejeição face à escola, ficarem desmotivados, baixando a sua auto-estima ou até mesmo diminuir o seu empenho podendo contribuir para o insucesso e, consequentemente, o abandono precoce da escola.

Nesta perspectiva, o estatuto formal destes alunos constantemente retidos pode vir a modificar a relação futura com os seus colegas e mesmo com os professores, podendo originar futuras situações indesejáveis de indisciplina ou de abandono escolar.

Esta saída antecipada dos alunos é negativa mas ela torna-se, sobretudo grave, porque trata-se de uma saída desqualificada. Estes "exércitos" de jovens, que abandonam a escola, muitas vezes atraídos pelo mercado de trabalho, chegam na sua maioria aos meios laborais sem qualquer qualificação profissional. Esta desqualificação profissional constitui-



se, essencialmente, como um factor de pobreza persistente. Trata-se de uma pobreza, se assim se pode dizer, precoce, de competências, de saber-fazer e de escolhas. Por tudo isto, torna-se urgente e desejável combater toda esta situação insatisfatória.

### Objectivos que actualmente estão a ser prejudicados



São inúmeros os jovens que saem do ensino básico sem competências profissionais para assumirem uma profissão. Uma parte do abandono escolar é o agravamento desta situação. A qualificação destes jovens é importante para eles enquanto pessoas e para a sua dignidade mas, é também importante para o desenvolvimento da região onde vive e para o país em geral.

Nos últimos anos, Portugal desqualificou o ensino técnico e profissional. O desaparecimento das escolas técnicas foi feito por razões sociais, compreensíveis do não elitismo da educação mas, gerou pela sua ausência ou pela sua forte diminuição, uma espécie de “buraco negro” nas qualificações do tecido empresarial, sobretudo, de quadros



médios, intermédios e de profissões técnicas diferenciadas. Certamente muitos jovens não gostam da educação formal, centrada no saber cognitivo mas, sim, de uma educação orientada desde o início para o saber-fazer.

Este “fazer” é assim uma forma de não só se evitar a saída precoce, como também de qualificar esses jovens de forma a orientá-los, de acordo com as suas vocações, para que tenham um futuro sem grandes contratempos. Muitos dos nossos jovens não encontram qualquer sentido na escola actual, não encontram, portanto, respostas, projecto de vida ou um projecto de aprendizagem.

Muitos são ainda os professores que dão as suas aulas, “desbobinando” conteúdos que, actualmente, por vezes, já não têm grande sentido. O modelo actual de ensino é, portanto, ainda muito centrado nos conteúdos, não que estes não tenham importância mas, penso que deve ser, igualmente, centrado em capacidades, destrezas e valores. É por tudo isto, que muitos dos nossos alunos não se revêem na escola actual.

Em muitas escolas não existe ainda componente extracurricular (clubes, ateliers, teatro, etc.) que envolva os alunos, ou seja que cativem o seu interesse, motivando-os e, se possível, preparando-os para o futuro em termos de qualificação profissional.

Julgo, assim, que é toda esta problemática, ligada ao saber-fazer como forma de preparar e qualificar, em termos profissionais, os nossos alunos, que os condiciona, prejudica e a deixa na dúvida entre prosseguir os estudos ou resistir a uma sociedade consumista que tanto os atrai. Muitos são os jovens que querem ter, rapidamente, acesso a bens de consumo, como roupas de marca, e, por via disso, se lançam no mercado de trabalho por qualquer apreço, de qualquer maneira, abandonando a escola.

São também muitos os empresários, sem escrúpulos, que acabam por beneficiar desta situação obtendo mão-de-obra desqualificada, mas barata e muitas vezes infantil.

### **Objectivos que deverão ser atingidos**

O problema do abandono escolar afecta toda a sociedade portuguesa, no entanto, é nela que se encontra a solução: Escola, Família e Mercado de Trabalho são determinantes na escolha, dos jovens, entre deixar ou não deixar a sala de aula a meio de uma lição.

Nos últimos anos, com a revisão curricular da educação básica e com a introdução de currículos alternativos, tentou-se travar o abandono escolar, mas, tal parece não se ter

revelado suficiente, uma vez, que a nível nacional, não se conseguiu inverter essa tendência. Para que tal venha a acontecer, julgo, que terá de haver um esforço enorme do Ministério da Educação, da família, das Associações de Pais e Encarregados de Educação, da comunicação social, das autarquias, dos sindicatos e de todos aqueles que, têm de certo, uma palavra a dizer sobre o futuro de Portugal. No entanto, todos sabemos que o sistema de ensino apresenta problemas mas, o modelo de desenvolvimento da sociedade parece estar com mais dificuldades que este.

Julgo, no entanto, que o papel dos pais, dos docentes e dos psicólogos torna-se fundamental na escolha do percurso escolar e das opções a seguir pelos nossos alunos no final do ensino básico. Todos juntos, temos que possibilitar o aumento das oportunidades dos nossos jovens, em termos do seu futuro laboral. São ainda muitos os menores que saem da escola para irem trabalhar mas, também, são igualmente muitos os que vão trabalhar porque saem da escola.

Em que medida podemos contribuir para reduzir ou mesmo eliminar as situações que conduzem ao abandono escolar?

É contra o abandono precoce e a saída desqualificada sem competências profissionais que toda a comunidade escolar deve apostar, elaborando em conjunto projectos de intervenção com o intuito principal de reduzir ou mesmo eliminar este fenómeno das nossas escolas. Também o ensino ministrado deverá motivar, despertar o interesse e orientar os nossos jovens para a futura vida profissional de acordo com as suas vocações e aptidões.

Todos sabemos, que este não é um assunto de fácil resolução e que não existem planos óptimos, nem soluções mágicas, para combater o abandono escolar. No entanto, mesmo assim, todos juntos devemos apresentar soluções/respostas possíveis, de forma a atenuar ou eliminar este problema.

## A procura de soluções/exequibilidade

# EU NÃO DESISTO.

Plano Nacional de Prevenção do Abandono Escolar  
Ministério da Educação | Ministério da Segurança Social e do Trabalho



A identificação anterior dos problemas que contribuem para a desmotivação dos nossos jovens leva-me a concluir que é importante uma educação orientada para o saber-fazer, de modo a qualificá-los para a sua futura vida laboral. A orientação escolar dos nossos jovens é importante e, para que tal aconteça, o papel dos pais, professores e psicólogos é crucial nas escolhas do percurso escolar e nas opções a seguir pelos alunos no final do ensino básico.

A qualificação dos adolescentes é importante para eles como pessoas e para a sua dignidade, mas reflecte-se de igual importância para o desenvolvimento de toda uma região e até mesmo do país.

Um aspecto muito importante na prevenção do abandono escolar é a criação de condições físicas nas escolas, tais como laboratórios, ginásios, bibliotecas e todo um conjunto de condições que são fundamentais para o sucesso efectivo dos nossos jovens.

É premente a criação de um conceito de escola completa, que tenha todas as condições para que haja uma educação global e plena dos nossos jovens. Mas, se as infra-estruturas são fundamentais, o mais importante são a qualidade pedagógica e a qualidade humana, ou seja a relação pedagógica daquilo que nós conseguimos dentro da escola e dentro da sala de aula.

Toma-se, assim, indispensável, por um lado, uma reorganização pedagógica da escola, que valorize a dimensão curricular/lectiva, constituída pelas disciplinas, os seus

programas, as suas metodologias e os seus regimes de avaliação, mas também, por outro, uma reorganização estrutural das actividades extracurriculares que a lei de bases chama de complemento curricular. Esta necessidade prende-se com a preocupação e orientação vocacionais dos nossos alunos.

Se a certa altura dermos aos nossos jovens a possibilidade de, não apenas, frequentarem aquilo a que a sociedade os obriga, que são as aulas para aprenderem as diversas disciplinas mas, se lhes permitirmos que haja espaço devidamente organizado para eles se dedicarem a actividades culturais, desportivas e de formação profissional que considerem extraordinariamente importantes para a sua pessoa e para a sua reorganização pessoal, o que corresponde a vocações profundas que eles tenham, nós estaremos a combater a escola “chata”, a introduzir a alegria e a reconciliarmos os jovens com a ela.

Sei, no entanto, que nem sempre é fácil conciliarmos a concretização destes objectivos com os recursos físicos e humanos existentes nas escolas. Em termos de recursos humanos devemos sempre de ter em conta, por um lado, as experiências dos professores, do pessoal não docente e de outros intervenientes e, por outro, a sua disponibilidade em termos de tempo.

Quanto aos docentes desde que os seus horários sejam elaborados tendo em conta as actividades lectivas, mas também a possibilidade de contemplarem actividades extracurriculares, de acordo com as suas experiências, alguns dos obstáculos à prossecução de planos com vista à redução ou eliminação do abandono/insucesso escolar estarão decerto ultrapassados. Tudo deverá ser feito de modo a possibilitar que os nossos jovens se sintam compensados no sistema de ensino.

### **Violência e Maus Tratos em Ambiente Escolar (Resumo)**

#### **Análise de António Augusto (Prof. de Religião e Moral no Vale do Tâmega)**

Fazendo uma retrospectiva histórica, parece-nos que o mundo evolui marcado pelas constantes trocas de violência entre pares e povos. Pela luta as nações adquirem a sua identidade, os povos afirmam-se, as pessoas o seu espaço e os animais o seu território. As constantes guerras tiveram como consequência uma nova configuração de povos, culturas e

territórios. A contestação é usada para garantir os direitos; a manifestação para fomentar a igualdade e a liberdade...

Para Nicolau Maquiavel “os fins justificam os meios” nem que para isso se tenha de fazer uso da violência. Karl Marx defendia que era da *luta de classes*, motor da história, que se encontrava o equilíbrio para uma verdadeira progressão e afirmação social.

Esta leitura da história faz-nos pensar que o uso da violência traz algum tipo de benefício que possa sustentar e auxiliar o progresso da própria humanidade. Mas será que a história se faz e constrói assim? Será que tudo serve para termos o nosso lugar no mundo? Existirão verdadeiras razões que conduzam ao uso da violência?

Se, por um lado, a história nos apresenta este panorama, por outro lado, a mesma história testemunha que existem valores que se sobrepõem ao recurso da violência. Aliás, seria uma visão muito reduzida e minimalista de entender o Homem e/na sua história.

Esta realidade invade todas as etapas do desenvolvimento humano. Manifestando-se, assim, no ambiente familiar, social e escolar. É sobre este último que centramos a nossa atenção: Violência e maus-tratos em meio escolar.

Ao longo deste trabalho propomo-nos abordar este tema: ao analisar as suas consequências e manifestações procuramos perceber como ele é sentido/vivido/assumido pelos alunos no ambiente escolar e que estratégias são propostas para suprimir esta realidade.

### **Referencial Interno<sup>1</sup>**

Na escola são transmitidos valores, normas, atitudes e comportamentos. Os jovens passam mais tempo nestes espaços do que na família. Esta mudança, observada de forma progressiva, a partir dos anos oitenta, tem vindo a alterar as referências dos jovens, provocando instabilidade que, por si só, é uma violência para eles.

A família está, actualmente, envolvida na escola, mesmo com funções executivas. No entanto perdeu, em parte, a orientação dos valores dos filhos. Há uma mudança legítima entre a nossa experiência vivida e a experiência vivida pelos nossos alunos: “Mudam-se os tempos mudam-se as vontades” (Luís de Camões).

---

<sup>1</sup> Anexo 1 – Mapa Mental (Referencial Interno).

Dentro da escola todos os seus actores são tocados pela crise escolar que, globalmente, ainda não soube adequar-se aos seus novos inquilinos. Vimos de uma cultura da escola para pequenas elites e não de uma escola para todos. Todos os actores da escola vivem em crise. É natural que daqui resultem novas formas de violência. Quais?

Um dos aspectos, comum nos referenciais teóricos dos elementos do grupo, foi a dificuldade em encontrar uma definição suficientemente abrangente de violência escolar. (ver mapa mental em anexo). A discussão centrou-se em torno: do conceito das tipologias de violência; até onde é mensurável; as finalidades de determinados actos que, para uns são meros instrumentos educativos e para outros são actos de violência inegável.

Será que um simples castigo, mesmo físico, com a “finalidade” de encaminhar um filho ou um aluno para o caminho certo, tornando-o responsável pelos seus actos, é violência?

Este impasse, na clarificação de definição de conceitos, levou-nos a formular outra questão: se para nós é tão difícil conceptualizar esta realidade, como o será para os alunos, vítimas ou agentes de “violência” nas nossas escolas? Qual o conceito que os nossos alunos têm de violência?

### **Referencial Teórico<sup>2</sup>**

BLAYA, Catherine – Violência e Maus-Tratos em Meio Escolar; Horizontes Pedagógicos; Instituto Piaget (2008).

#### **Resumo:**

A violência escolar e o clima escolar são preocupações fundamentais dos meios educativos. É difícil chegar a uma definição comum sobre o que é a violência em meio escolar. A metodologia mais comum é interrogar directamente as vítimas/agressores recolhendo as suas experiências. Os jovens são violentos por natureza, mas também são vítimas dos seus pares e dos adultos. Os estudos, os métodos e os conceitos utilizados são

---

<sup>2</sup> Anexo 2 – Mapa Mental (Referencial Teórico).

imperfeitos, dando-nos apenas uma ideia superficial da realidade do fenómeno. O conjunto das investigações revela que os factos mais frequentes são a violência verbal, os empurrões e as brigas, bem como as violências perpetradas pelas famílias contra os docentes. O que se entende por violência escolar? Serão os nossos conceitos de violência escolar semelhantes aos conceitos daqueles que são vitimizados ou agentes desta mesma violência? Colocada a questão de outra forma: qual o conceito que os jovens das escolas onde nós somos professores, têm de violência? Tendo em conta o seu conceito de violência, em que medida é que os nossos alunos são ou não autores ou vítimas de violência?

### **Contexto social**

A violência em meio escolar é uma das principais preocupações políticas e familiares. Será a escola um local seguro? A violência escolar será igual em todos os lugares? Seremos todos iguais diante deste risco? Todos os países industrializados chegam à mesma conclusão: os jovens em idade escolar correm mais riscos de ser agredidos fora da escola que no seu seio. Os crimes e delitos escolares em meio escolar não são frequentes.

Embora os casos encontrados decorram mais frequentemente de comportamentos desviantes e de incidentes perturbadores do que de uma delinquência qualificada, indisciplina, tumulto, assédio, insultos e ameaças, extorsão, medo e ansiedade constituem o quotidiano de alunos e professores influenciando o clima social escolar. Os estudos mostram um aumento da violência escolar e do seu endurecimento a partir de 1990, em resultado de violência de grupo, desmotivação curricular, inadaptação, marginalização. O clima social pode ainda ser influenciado por factores familiares, enquadramento socioeconómico e seguir a evolução da delinquência juvenil no exterior do estabelecimento.

## **Os jovens e a violência**

A violência é socialmente construída. A sua percepção pode ser individual (vítima, agressor ou testemunha) ou colectiva (através dos meios de comunicação ou da cultura em que vivemos) e varia conforme as épocas e contextos.

A violência é o produto de uma interacção entre indivíduos, das interpretações das suas acções e das decisões que daí decorrem. A sociedade é o produto dos valores e dos interesses de quem detém o poder: os adultos, mas os jovens também contribuem, através das suas escolhas, para a construção deste fenómeno.

A delinquência juvenil está a aumentar, situando-se a idade crítica entre os 14 e os 18 anos. São os rapazes os que estão mais frequentemente implicados quer como actores quer como vítimas. Há uma notória ligação entre a situação económica e o tipo de delitos cometidos. Os factores correlacionados são a impulsividade, a baixa auto-estima, a família, os grupos de pares, o meio escolar, contexto económico e o local de residência. A delinquência escolar segue a curva da delinquência no exterior da escola. No entanto, o meio escolar não é neutro. Ele pode criar, cristalizar ou agravar os conflitos ou desempenhar um papel de prevenção pois é um lugar de socialização essencial. Na escola, os jovens podem ser delinquentes mas também vítimas ou testemunhas.

Os jovens podem ser autores de delitos mas também vítimas de delitos cometidos por adultos. Entre estes delitos contam-se abusos sexuais, violências físicas, psicológicas, falta de cuidados e negligência, sendo no seio familiar que as crianças correm mais perigo. As condições socioeconómicas precárias são um factor de risco agravante.

A violência e o assédio em meio escolar podem acarretar sequelas graves como distúrbios de ansiedade, depressão crónica e conduzir mesmo ao suicídio. As agressões verbais podem provocar isolamento, ansiedade ou depressão, inadaptação social, atitudes de oposição e delinquência.



## **Definições, modos de abordagem e conceitos**

### **1) O clima escolar**

#### **Definição**

Define-se como clima escolar o conjunto de valores, atitudes e sentimentos dominantes no meio. São eles: o clima relacional ou social (relações entre os diferentes membros da comunidade educativa); o clima educativo (sentido dado às aprendizagens); o clima de segurança (ordem e sentimento de segurança); o clima de justiça e, por fim o clima de pertença, que depende dos outros climas anteriores. O clima escolar é um elemento essencial do bom funcionamento do estabelecimento constituindo-se como um factor de risco na construção da violência no meio escolar. A violência escolar é um conjunto de pequenos factos e atitudes que contribuem para degradar o clima geral do estabelecimento. Trata-se mais de um clima de indisciplina do que propriamente de incidentes. O clima escolar é, assim, uma construção sociológica que está simultaneamente na origem dos comportamentos dos indivíduos mas também é fruto da percepção individual e colectiva do ambiente escolar.

A percepção deste ambiente por parte de docentes e alunos faz-se mediante cinco critérios:

- Sentimento de ser objecto de atenção;
- Sentimento de justiça e de equidade;
- Sentimento de competência e de capacidade;
- Sentimento de orgulho;
- Sentimento de satisfação geral em relação à escola.

#### **Instrumentos de medida**

- São vários os instrumentos usados pelos diversos autores, sendo os mais comuns:

- O apoio dos docentes;
- A vitimização;

- As perturbações na sala de aula;
- O sentimento de insegurança;
- A solidão;
- A injustiça;
- A violência experienciada;
- A violência perpetrada;
- A qualidade das relações;
- A percepção da aprendizagem;
- Outros...

### **Conceitos**

#### **Violência**

A OMS apresenta a seguinte definição de violência: *"o uso deliberado ou a ameaça de uso deliberado da força física ou do poder, da ameaça, directa ou indirecta, contra si mesmo, contra outra pessoa ou comunidade, que acarreta, ou corre forte risco de acarretar, um traumatismo, uma morte, um dano moral, uma discriminação, um mau desenvolvimento ou uma carência"*.

#### **Incivilidades**

As incivilidades são infracções à ordem instituída, encontradas na vida quotidiana:

- Degradação e vandalismo;
- Falta de cortesia e insultos;
- Conflitos em torno do ruído;
- Comportamentos perturbadores;
- Ocupação do espaço.

Estas pequenas desordens que são frequentes em meio escolar e que se traduzem por desordens, tumultos, recusas em cooperar, insolências, indelicadezas, palavras ofensivas e humilhações, embora não sendo qualificáveis em termos penais, contribuem para a

degradação do clima escolar e para o sentimento de falta de respeito e até de abandono e de insegurança entre as vítimas ou as testemunhas.

### **Microviolências**

A noção de incivilidade é substituída pela de microviolência por Debardieux (1999) fazendo referência à repetição e à frequência de desordens e de infracções, por vezes ténues e despercebidas que perturbam a ordem escolar.

### **Bullying**

School bullying - assédio e maus tratos entre alunos.

Estes actos que passam frequentemente despercebidos entre os alunos são parte da face escondida da violência e têm consequências graves como a depressão crónica ou o suicídio.

A primeira investigação foi feita na Noruega por Dan Olweus, em 1993, entre jovens dos 8 aos 16 anos e continua a servir de modelo aos estudos habituais.

Um aluno é vítima de *bullying* quando é submetido, de forma repetida e a longo prazo, a acções negativas por parte de um ou de vários alunos. Também estamos em presença de *bullying* quando uma criança é ameaçada, espancada, empurrada, fechada numa divisão, ou quando recebe mensagens injuriosas ou maldosas.

### **Comportamentos anti-sociais e distúrbios de comportamento**

#### **Conceito**

Por distúrbios de comportamento entendem-se os comportamentos repetitivos e persistentes, socialmente inadequados e que põem em perigo os direitos ou a integridade de terceiros ou da própria pessoa. As crianças que apresentam distúrbios de conduta têm muitas vezes doenças de ansiedade.

### **Fenómeno complexo**

A expressão dos distúrbios de comportamento inscreve-se na interacção entre a criança, o seu meio, a sociedade e a época em que vive. A sua avaliação deverá ter em conta os seguintes parâmetros:

- Avaliação dos sintomas;
- Avaliação do meio familiar e escolar e da reacção desses meios em relação ao comportamento;
- Avaliação do nível de desenvolvimento psíquico da criança.

Note-se que, muitos adolescentes a quem foi diagnosticado um distúrbio de conduta o acumulam com outro distúrbio. Também os deficits cognitivos, a falta de habilidades sociais e o meio socioeconómico desfavorecido estão correlacionados com o aparecimento de distúrbios de comportamento, embora nunca devam ser analisados de forma isolada.

As crianças com distúrbios de comportamento encontram frequentemente dificuldades escolares ao nível do aproveitamento. Todavia, nem todas as crianças com distúrbios de comportamento são agressivas ou violentas.

Em conclusão: os distúrbios de comportamento são o resultado da conjugação de múltiplos factores, entre os quais o contexto familiar, social, ambiental e de qualidade das interacções do indivíduo com o círculo mais próximo.

### **Estudos empíricos a nível internacional**

#### **Medida da violência escolar**

Há quatro sectores que se dedicam a esta investigação:

- A polícia
- A justiça
- A saúde pública
- A investigação.

Uma das conclusões que pode retirar-se é a de que não existe até hoje um instrumento de medida que represente a realidade dos actos de violência de forma perfeita, uma vez que esta é multiforme.

### **Estudos de vitimização**

Consistem num interrogatório às vítimas sobre a sua experiência e privilegiar o seu ponto de vista sobre os incidentes e as condições da sua ocorrência, minimizando os intermediários, que podem representar outros tantos filtros de informação. Estes estudos medem a percentagem de recurso das vítimas à polícia, o sentimento de insegurança, a satisfação em relação ao tratamento policial ou as razões para não se ter queixado à polícia e são importantes pois permitem pôr em evidência algumas características comuns das vítimas e o facto de algumas correrem mais riscos de serem vitimizadas que outras.

### **Violência auto-revelada**

Os resultados destes estudos revelaram que os jovens de classe média estão tão implicados na violência como os de meios mais populares.

Quer neste método quer no anterior pede-se às vítimas que relatem a sua própria experiência usando questionários ou entrevistas. A técnica de inquérito assistido por computador é a mais usada neste momento, por razões económicas.

### **Recenseamento institucional de dados**

Trata-se de dados recolhidos pela polícia, pela justiça, pelo Ministério da Educação que nos informam acerca do número de crimes e delitos recenseados e de autores, sobre a actividade da polícia ou da justiça e da sua resposta aos actos violentos. O software utilizado é o SIGMA e regista apenas delitos e infracções através de uma abordagem jurídica.

## **Etiologia e Consequências da Violência**

Este capítulo analisa as causas da violência, referindo os diferentes modelos teóricos explicativos do seu desenvolvimento.

### **Os diferentes modelos sociológicos**

#### **A teoria das desigualdades**

Ao olhar para a escola verificamos que esta não só reproduz as desigualdades exteriores como ainda cria desigualdades escolares, quando o estabelecimento de ensino não cumpre a sua missão de integrar socialmente, originando tensões e violência.

Dubet (1996) afirmou que quanto mais massificada a escola se tornou, mais passou a excluir, pois a obtenção do diploma não basta, visto as redes sociais continuarem a desempenhar um papel primordial quando se fala em êxito social.

Como consequência assiste-se a um aumento da violência, das tensões e segregações que se exprimem na atitude violenta da relação aluno/docente e entre os alunos.

#### **A teoria da desorganização social**

As escolas não são elementos isolados. Fazem parte de um bairro e de um ambiente social. De facto, a comunidade onde o estabelecimento escolar se situa desempenha um papel importante.

Sampron realizou um estudo que lhe permitiu concluir que a concentração das desvantagens socioeconómicas está ligada às taxas de violência e de vitimização no bairro. Esta realidade vai ao encontro dos estudos sobre a violência na escola que manifestam a existência de uma profunda relação entre os bairros desfavorecidos e as escolas “violentas”.

A escola encontra-se numa situação difícil, visto as normas culturais da comunidade serem desviantes e se encontrarem num plano oposto ao da ideologia da escola. Mas, se a

comunidade tem este efeito negativo nada nos impede de pensar que a comunidade não possa, então, ter o efeito contrário.

### **A teoria do efeito estabelecimento**

#### **A escola eficaz para lutar contra o determinismo social**

O conceito do efeito estabelecimento consiste numa abordagem pessimista sobre a possível influência da escola no desempenho académico cujos resultados indicavam um efeito nulo sobre o mesmo desempenho (as características escolares possuem pouco efeito sobre o comportamento dos alunos).

Contudo, Rutter e Gray concluíram que as escolas fazem a diferença, pois se as políticas do estabelecimento forem exigentes, os resultados a nível do absentismo e satisfação escolar serão mais elevadas.

Confirmando esta ideia, Slee e Weiner sublinharam que uma escola só é eficaz quando oferece aos seus alunos, não só uma boa qualidade de ensino mas também um ambiente de qualidade.

### **A fragilidade do efeito estabelecimento**

O efeito estabelecimento é frágil, pois depende da boa vontade, do investimento pessoal e da história da escola. Muitas vezes o seu equilíbrio rompe-se com a saída de um docente ou com a entrada de outros que não consideram essencial essa participação pessoal.

### **A construção étnica da violência na escola**

#### **A etnicização da Violência na escola**

As investigações sobre a violência apontam as escolas que acolhem uma percentagem mais elevada de alunos oriundos da imigração como espaços onde a violência se manifesta. Os agressores afirmam que entre as motivações de agressão se encontra a

pertença a outra etnia ou religião. Esta motivação encontra-se fundamentada nas estratégias de afastamento desses “outros” e das políticas escolares de orientação por áreas de estudo.

Esta situação revela que a violência escolar motivada por razões étnicas não é mais do que o reflexo e reprodução da situação problemática que se vive na sociedade onde a escola está inserida.

### **Práticas e orientações diferenciadas**

Por vezes, os docentes criam nos alunos uma identidade diferenciada em sala de aula devido a determinadas atitudes tomadas perante um discente de outras raças ou com características sociais diferentes. Neste ambiente, estes alunos dão-se conta da sua situação distinta surgindo o desejo de igualdade e de integração que a escola “promete”. Como a escola não encontra soluções para este problema, estes alunos usam da violência como meio de reconhecimento, construindo uma identidade de oposição reivindicadora.

### **A Abordagem por factores de risco**

O conceito de risco em educação surge da criação da primeira escola para crianças desfavorecidas que eram consideradas crianças de risco porque representavam um peso para a sociedade.

Na temática sobre a violência, foram identificados três grandes grupos de factores de risco:

#### **Factores pessoais**

Entre os factores pessoais estão como elemento de risco: o nascimento prematuro, o baixo peso, a exposição a substâncias tóxicas, as complicações durante a gravidez, o ambiente familiar conflituoso ou, até mesmo, o ser-se do sexo masculino.



### **Factores Familiares**

Os pais são a primeira grande referência da criança e servem de modelo comportamental a adoptar. Assim, ambientes onde se verifica a falta de supervisão parental, a ausência de regras claras, ou meios familiares demasiado autoritários conduzem à violência. Por outro lado, ambientes demasiado super protectores favorecem a vitimização, em especial dos rapazes.

### **Factores Sociais**

A vida num ambiente onde a pobreza, o stress e a frustração abundam pode aumentar o risco de comportamentos violentos.

Se o bairro onde o jovem vive se expõe, com facilidade, à droga e a armas, naturalmente que o contexto pode facilitar a passagem para o acto violento na escola, visto esta ser o reflexo do que se passa na comunidade exterior.

### **A luta contra a violência na escola**

A autora começa por abordar os diferentes planos nacionais franceses, estudados e implementados ao longo de dez anos, pelos mais diversos órgãos de intervenção na educação e na segurança, surgindo, deste modo, uma série de autores e teorias. As teorias acabam por se repetir e com o passar dos anos, vão-se completando e reajustando. Contudo, no fundo, não conseguem fazer surtir o efeito esperado que é a supressão de todo o tipo de violência escolar (alunos-alunos / alunos-comunidade / alunos-professores).

Algumas das medidas adoptadas foram:

- Reforço da presença de adultos;
- Alargamento do horário de estabelecimento escolar;
- Apoio ao docente;

- Operação escola aberta – implicando os pais;
- A educação para o civismo;
- Implementação de novos ritmos escolares (actividades intelectuais de manhã e físicas à tarde);
- Criação de uma linha telefónica específica;
- Criação de uma lei que agrava as sanções penais;
- Proibição das praxes;
- Formação de professores;
- Contractos locais de segurança.

**Resumo:**

Apesar de todos estes planos se terem revelado insuficientes e pouco frutuozos nem tudo é mau, pois foi possível levantar o tabu sobre o fenómeno da violência e despertar um maior interesse pela avaliação da acção empreendida.

Feita a análise ao fenómeno francês, a autora procura encontrar soluções nas achegas desenvolvidas noutros países, não com o intuito de copiar mas de adaptar e de melhor encontrar soluções para este fenómeno.

Os programas para prevenir ou reduzir os comportamentos perturbadores no meio escolar podem classificar-se em duas grandes teorias: aqueles que se dirigem aos indivíduos e aqueles que têm como alvo a comunidade no seu todo.

Os programas que visam as habilidades sociais ou competências sociais e o estabelecimento no seu todo na escola elementar apresentam diversas vantagens:

- Aplicam-se a toda a escola;
- Têm custos reduzidos;
- São fáceis de implementar no dia-a-dia;
- Têm um número limitado de sessões (10);
- Apresentam uma programação estruturada.

Os programas que visam as habilidades sociais e o estabelecimento no seu todo no colégio são três: o PATHE (faz parte dos modelos de programas de prevenção testados

pelos gabinetes de justiça); STATUS (baseia-se em métodos de aprendizagem de gestão de conflitos); Programa flamengo de luta contra o bullying na escola primária e no colégio.

Estes programas permitem concluir que quanto mais novos forem os alunos, mais aptos estão para conformar-se e aderir às regras.

A mediação escolar que tem a sua origem nos EU, tem por objectivo criar ou restabelecer a comunicação entre duas partes, por intermédio de um terceiro elemento, indispensável à diligência.

Apresentados os planos para lutar contra a violência no meio escolar quer dentro quer fora de França, apesar do número de programas concebidos e aplicados, esta realidade ainda está longe de ser travada.

Existem características comuns aos programas avaliados como eficazes — aqueles que são implementados de forma regular e sistemática, pelos docentes do estabelecimento, com a devida formação e apoio dos órgãos de gestão. Contudo, esta realidade esbarra-se com a dificuldade de implementação e de avaliação dos programas de intervenção por falta de apoio financeiro, quer na mobilização quer na formação de pessoal.

É imperativo, por parte dos docentes e órgãos de gestão, uma tomada de decisão.

## **O Problema**

A violência escolar e o clima escolar são preocupações fundamentais dos meios educativos. É difícil chegar a uma definição comum sobre o que é a violência em meio escolar. A metodologia mais comum é interrogar directamente as vítimas/agressores recolhendo as suas experiências. Os jovens são violentos por natureza, mas também são vítimas dos seus pares e dos adultos.

Os estudos, os métodos e os conceitos utilizados são imperfeitos, dando-nos apenas uma ideia superficial da realidade do fenómeno. O conjunto das investigações revela que os factos mais frequentes são a violência verbal, os empurrões e as brigas, bem como as violências perpetradas pelas famílias contra os docentes.

Um dos aspectos que está menos estudado é o dos diferendos entre os adultos que integram as equipas educativas e a sua correlação com a violência em meio escolar.

Na origem de incidentes, perturbadores e até mesmo violentos, podemos encontrar crianças com distúrbios comportamentais, podendo estes ser favorecidos ou cristalizados por outros factores: contexto familiar, social e escolar.

Os estabelecimentos escolares podem ter um papel importante a desempenhar, papel este que pode ser protector e que tem a capacidade de inverter a tendência para a violência, tendo em conta o factor de risco da escola devido à sua inserção social, económica ou étnica.

As parcerias da escola - família - bairro, são um dos elementos indispensáveis da prevenção e da luta contra este fenómeno. As crianças de famílias, bairros e meios sociais diferentes não são iguais perante o risco. Daqui se deduz que a diligência e a prevenção nestas escolas não pode ser tratada com políticas de igualdade que só servem para reforçar a clivagem social ao nível escolar.

Perante todos estes aspectos apresentados pela autora afigurou-se-nos como dificuldade inicial, resultante do referencial interno dos elementos do grupo, a seguinte questão: afinal em que consiste a violência escolar? A definição apresentada pela OMS parece-nos demasiado vaga e pouco esclarecedora acerca desta questão. Por outro lado, baseando-nos no nosso referencial teórico, entendemos que as medidas da violência escolar, utilizadas na maior parte dos estudos, baseiam-se nas queixas policiais, restringindo-se estas a casos graves de violência física. Deveremos ainda ter em conta que quando estes casos são avaliados têm já por de trás de si filtros quer das testemunhas quer dos queixosos e dos seus contextos. Considerando ainda a dificuldade em tirar conclusões objectivas uma vez que são inúmeras as correlações que devem ser tidas em conta na análise das causas deste fenómeno: contexto social, económico, étnico, familiar e ainda o género e a idade. Aquilo que parece ser factor de risco, como por exemplo a inserção da escola num determinado bairro, a origem socioeconómica dos alunos ou mesmo distúrbios psíquicos da criança, acaba por revelar-se contraditório.

A correlação com a estabilidade ou instabilidade do corpo docente ou a violência de pares nos restantes grupos da comunidade escolar são fenómenos pouco estudados.

Finalmente, e decorrente destes mesmos factos, resulta a dificuldade em construir verdadeiras teorias acerca da prevenção deste fenómeno.

Tendo em conta este referencial, retomamos a pergunta inicial: o que se entende por violência escolar? Serão os nossos conceitos de violência escolar semelhantes aos conceitos daqueles que são vitimizados ou agentes desta mesma violência? Colocando a questão de outra forma: qual o conceito que os jovens das escolas onde nós somos professores, têm de violência? Tendo em conta o seu conceito de violência, em que medida é que os nossos alunos são ou não autores ou vítimas de violência? Qual a evolução e concretização destes actos, considerando as idades e o género dos nossos alunos?

**(Trabalho efectuado e cedido pelo grupo de RELIGIÃO MORAL da escola onde lecciono).**

## 6. Referências Bibliográficas

- 1) [http://www.scribd.com/doc/7535537/Abandono-Escolar?secret\\_password=&autodownload=txt](http://www.scribd.com/doc/7535537/Abandono-Escolar?secret_password=&autodownload=txt)
- 2) [www.ipb.pt/~cmmm/mensag/37Mens250307](http://www.ipb.pt/~cmmm/mensag/37Mens250307)
- 3) Mónica, M. F., A Formação da Classe Operária Portuguesa (Antologia da imprensa operária 1850/1934);
- 4) [http://www.cga.pt/Legislacao/DL\\_20090828201.pdf](http://www.cga.pt/Legislacao/DL_20090828201.pdf)
- 5) [http://www.apagina.pt/Download/PAGINA/SM\\_Doc/Mid\\_2/Doc\\_9495/Doc/P%C3%A1gina\\_9495.pdf](http://www.apagina.pt/Download/PAGINA/SM_Doc/Mid_2/Doc_9495/Doc/P%C3%A1gina_9495.pdf)
- 6) <http://observatorio-das-desigualdades.cies.iscte.pt/index.jsp?page=indicators&id=17>
- 7) Almeida, E. e Ramos, F. (1992) *Insucesso e Abandono Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação - Gabinete de Estudos e Planeamentos.
- 8) Alexander, J. (2007). *A Agressividade na escola. Bullying: um guia essencial para pais*, Barcarena: Editorial Presença.
- 9) Seixas, S. (2005). Violência escolar: Metodologias de identificação dos alunos agressores e/ou vítimas. *Análise Psicológica*, 2 (XXIII), 97-110.
- 10) Seixas, S. (2006). *Comportamentos de bullying entre pares. Bem-estar e ajustamento escolar*. Tese de doutoramento apresentada à Universidade de Coimbra,
- 11) <http://pt.wikipedia.org/wiki/Bullying>
- 12) Morais, C. (2007). Abandono escolar ou exclusão? *Mensageiro de Bragança*, 28 de Março de 2007, p.26.
- 13) LEITE. C. (2003). *Para uma escola curricularmente inteligente*. 1ª Edição. Edições Asa.

14)

...

FORMOSINHO, J (1988), *Princípios para a organização e Administração da Escola Portuguesa*, Comissão da Reforma do Sistema Educativo, Lisboa: edições GEP.

15) FERRÃO, J., (1995), *Escola, Família e Mercado de Trabalho*, in Finisterra