


ATAS

XIII CONGRESSO SPCE



Fronteiras, diálogos e transições na Educação

Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação
Escola Superior de Educação de Viseu

6, 7 e 8 de outubro de 2016

ORGANIZAÇÃO

INTRODUÇÃO

ÍNDICE

ORGANIZAÇÃO



ATAS
XIII Congresso SPCE
Fronteiras, diálogos e transições na educação

COORDENAÇÃO

Cristina Azevedo Gomes
Maria Figueiredo
Henrique Ramalho
João Rocha

ISBN

978-989-96261-6-4

DATA

Dezembro, 2016

LOCAL DE EDIÇÃO

Escola Superior de Educação de Viseu

DESIGN

2 Play+

COMISSÃO ORGANIZADORA

COMISSÃO CIENTÍFICA

COMISSÃO ORGANIZADORA



Cristina Azevedo Gomes

Instituto Politécnico de Viseu (Coordenadora)

Almerindo Janela Gonçalves Afonso

Universidade do Minho

Carla Lacerda

Instituto Politécnico de Viseu

Carlos Francisco Reis

Universidade de Coimbra

Henrique Ramalho

Instituto Politécnico de Viseu

Isabel Abrantes

Instituto Politécnico de Viseu

João Paulo Balula

Instituto Politécnico de Viseu

João Rocha

Instituto Politécnico de Viseu

José Carlos Morgado

Universidade do Minho

Luísa Augusto

Instituto Politécnico de Viseu

Maria Figueiredo

Instituto Politécnico de Viseu

Maria João de Carvalho

Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro

Nelson Gonçalves

Instituto Politécnico de Viseu

Sofia Marques da Silva

Universidade do Porto

COMISSÃO CIENTIFICA



- Abílio Amiguiño** Instituto Politécnico de Portalegre
- Amélia Lopes** Universidade do Porto
- Américo Peres** Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro
- Ana Amélia Carvalho** Universidade de Coimbra
- Ana Maria Seixas** Universidade de Coimbra
- Ana Paula Cardoso** Instituto Politécnico de Viseu
- Ana Paula Macedo** Universidade do Minho
- António Fragoso** Universidade do Algarve
- António Magalhães** Universidade do Porto
- António Neto Mendes** Universidade de Aveiro
- António Osório** Universidade do Minho
- António Teodoro** Universidade Lusófona
- Bartolomeu Lopes Varela** Universidade de Cabo Verde
- Belmiro Cabrito** Universidade de Lisboa
- Belmiro Rego** Instituto Politécnico de Viseu
- Clara Oliveira** Universidade do Minho
- Cristina Zukowsky Tavares** Centro Universitário Adventista de S. Paulo
- Domingos Fernandes** Universidade de Lisboa
- Edilene Guimarães** Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco
- Elizabeth Macedo** Universidade do Estado do Rio de Janeiro
- Ernesto Candeias Martins** Instituto Politécnico de Castelo Branco
- Esperança Ribeiro** Instituto Politécnico de Viseu
- Fátima Antunes** Universidade do Minho
- Fernanda Martins** Universidade do Minho
- Fernando Guimarães** Universidade do Minho
- Filipa Seabra:** Universidade Aberta
- Francisco de Sousa** Universidade dos Açores
- Gabriela de Pina Trevisan** Escola Superior de Educação Paula Frassinetti
- Geovana M. Lunardi Mendes** Universidade do Estado de Santa Catarina
- Henrique Gil** Instituto Politécnico de Castelo Branco
- Irene Tomé** Universidade Nova de Lisboa
- Isabel Baptista** Universidade Católica Portuguesa
- Isabel Fialho** Universidade de Évora
- Isabel Menezes** Universidade do Porto
- Jesus Maria de Sousa** Universidade da Madeira
- Joana Brocardo** Instituto Politécnico de Setúbal
- João Barroso** Instituto de Educação. Universidade de Lisboa
- João Correia de Freitas** Universidade Nova de Lisboa
- Joaquim Azevedo** Universidade Católica Portuguesa
- Jorge Adelino Costa** Universidade de Aveiro
- José Augusto Pacheco** Universidade do Minho
- José Brites Ferreira** Instituto Politécnico de Leiria
- Laurinda Leite** Universidade do Minho
- Leo Lynce Lacerda** Universidade do Vale do Itajaí (Brasil)
- Leonor Santos** Instituto de Educação, Universidade de Lisboa
- Licínio C. Lima** Universidade do Minho
- Luís Alberto M. Alves** Universidade do Porto
- Luís Rothes** Instituto Politécnico do Porto
- Manuel Sarmento** Universidade do Minho
- Maria da Conceição Azevedo** Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro
- Maria do Céu Roldão** Universidade Católica Portuguesa
- Maria Eduarda Ferreira** Instituto Politécnico da Guarda
- Maria João Cardona** Instituto Politécnico de Santarém
- Maria João Duarte Silva** Instituto Politécnico de Lisboa
- Maria Luísa Frazão Branco** Universidade da Beira Interior
- Maria Manuela Esteves** Universidade de Lisboa
- Maria Neves Gonçalves** Universidade Lusófona
- Maria Teresa Esteban** Universidade Federal Fluminense
- Mariana Gaio Alves** Universidade Nova de Lisboa
- Martins Vilanculos Laita** Universidade Católica de Moçambique
- Paula Cristina** Guimarães Universidade de Lisboa
- Rosanna Barros** Universidade do Algarve
- Teresa Carvalho** Universidade de Aveiro - Centro de Investigação de Políticas do Ensino Superior
- Tuca Manuel** Universidade Katyavala Bwila (Angola)

ABANDONO ESCOLAR E ESCOLA DE SEGUNDA OPORTUNIDADE: BREVES NOTAS SOBRE POLÍTICAS E PRÁTICAS

Esmeraldina Veloso¹
Fernanda Martins²

¹Universidade do Minho (PORTUGAL), eveloso@ie.uminho.pt, ²Universidade do Minho (PORTUGAL), fmartins@ie.uminho.pt

Resumo

Na presente comunicação começamos por apresentar, de modo breve, as diferentes perspetivas em torno do conceito de abandono escolar, seguindo-se um mapeamento exploratório das políticas da União europeia de combate ao abandono escolar precoce e que Portugal, como país membro, tem também seguido essas orientações. De entre estas, prestamos especial atenção, num segundo momento, às escolas de segunda oportunidade e à sua criação. Tratou-se de um projeto-piloto da União Europeia (1999-2004), sendo criadas 13 escolas em 11 diferentes países. A partir de 2004, o projeto passou a ser promovido por uma organização não-governamental, a Reder Europeia de Escolas de Segunda Oportunidade. Quer na fase anterior, que na atual, Portugal foi um dos países envolvidos no referido projeto, tendo havido uma escola de segunda oportunidade no concelho do Seixal e atualmente uma no de Matosinhos. Alguns estudos têm sido realizados sobre essa realidade educativa em contexto nacional e, nesse sentido, pretendemos, numa terceira parte desta comunicação, apresentar e problematizar as suas principais conclusões de modo a compreender em profundidade este projeto que visa que jovens em risco de exclusão escolar e social retomem o seu percurso formativo.

Palavras-chave: abandono escolar, escola de segunda oportunidade, exclusão escolar e social, percurso formativo

INTRODUÇÃO

As escolas de segunda oportunidade são uma das diferentes medidas que integram as políticas de combate ao abandono escolar precoce existentes em alguns dos países dos Estados-membros da União Europeia.

Neste trabalho, dada a sua reduzida dimensão, só será possível abordar muito sucintamente as políticas de combate ao abandono escolar, focando principalmente algumas orientações da União Europeia sobre esta matéria, permitindo-nos enquadrar a nossa análise sobre uma das medidas de política contra o abandono escolar precoce, ou seja, as escolas de segunda oportunidade. Isto significa que não iremos fazer uma análise que contemple a questão da evolução da europeização das políticas educativas e, em concreto, em Portugal. Assim, só iremos sinalizar algumas dimensões mais relevantes das orientações da União Europeia nesta matéria, tendo em conta a Estratégia de Lisboa, em 2000, e seus desenvolvimentos, não

¹CIED – DCSE- Instituto de Educação, Universidade do Minho.

²CIED – DCSE- Instituto de Educação, Universidade do Minho.

deixando de sinalizar igualmente documentos anteriores, como o Livro Branco da Educação, de 1995, importante para o surgimento das Escolas de Segunda Oportunidade.

Apresentaremos igualmente o conceito de Abandono Escolar Precoce (AEP) presente nas metas europeias e respetivo indicador usado pelo Eurostat. Faremos uma breve incursão pelas diferentes medidas de combate ao abandono escolar e que foram desenvolvidas pelos diferentes Estados-membros, não esquecendo a realidade portuguesa.

De seguida, fazemos uma apresentação do projeto das escolas de segunda oportunidade, enquanto projeto europeu, de modo a problematizar diferentes dimensões, como a estrutura organizativa e dinâmicas de aprendizagem e, igualmente, resultados alcançados. Na realidade portuguesa, analisamos o surgimento da única escola de segunda oportunidade na atualidade, a escola de Matosinhos (ESOM), bem como percentagens de abandono e de sucesso educativo no âmbito desta escola.

1. POLÍTICAS DE COMBATE AO ABANDONO ESCOLAR

Na estratégia de Lisboa, em 2000, o Conselho Europeu definiu um objetivo: tornar o espaço europeu na economia mais competitiva do mundo, baseada no conhecimento e promovendo a coesão social. A educação passa então a ser considerada como uma área importante para reforçar a competitividade do espaço europeu, como o modelo social europeu, promovendo a coesão social.

Assim, o insucesso escolar e o abandono escolar assumem uma importância elevada, pois são um obstáculo à concretização dos objetivos da Estratégia de Lisboa. Com o Programa Educação e Formação 2010 é estabelecido o objetivo de que a taxa média de abandono escolar precoce na EU deve ser reduzida para 10% até 2010.

Em Portugal, o documento que traduz estas orientações é o Plano Nacional de Emprego, de 2001:

“(…) a EEE integrou, nas orientações para as políticas dos Estados membros em 2001, as conclusões da Cimeira de Lisboa e definiu como principais desafios para o processo do Luxemburgo, neste contexto: - preparar a transição para uma economia do conhecimento - modernizar o modelo social europeu, investindo nas pessoas e combatendo a exclusão social - promover a igualdade de oportunidades.(…) Ao mesmo tempo, o número de objectivos quantificados cresce substancialmente, (…), foram introduzidas metas europeias relativas às taxas de emprego, ao combate ao abandono escolar precoce, à participação na aprendizagem ao longo da vida, à literacia digital e à redução das diferenças entre taxas de desemprego masculina e feminina)” (Ministério do Trabalho e Solidariedade, 2001, p. 42).

Assim, em conformidade com as orientações europeias em matéria de abandono escolar, este Plano define a diretriz 4, que, entre outros aspetos refere: “Reduzir para metade, até 2010, o número de jovens entre os 18 e os 24 anos que apenas dispõem de 9 ou menos anos de escolaridade e não participam em acções de educação e formação complementares (…)” (Ministério do Trabalho e Solidariedade, 2001, p. 46).

Ao nível europeu, em termos globais, não se conseguiu atingir este objetivo previsto para 2010, originando que se tornasse a definir a meta de 10% para a taxa de AEP, na 2. 941ª Reunião do Conselho “Educação, Juventude e Cultura”, em Maio 2009 (GHK *et al.*, 2011). Em 2010, foi aprovada a Estratégia Europa 2020, na qual foi definido como um dos grandes objetivos subjacentes a esta estratégia atingir os 10% de taxa de AEP.

2. O CONCEITO DE ABANDONO ESCOLAR PRECOCE

A problemática do insucesso e abandono escolar tem sido bastante problematizada desde há algumas décadas, existindo um património considerável de teorias e estudo nesta matéria. No entanto, neste trabalho, iremos somente abordar a sua definição na União Europeia e algumas reflexões sobre alguns dos seus limites.

Como já referimos, a meta estabelecida na União Europeia e também assumida pelos Estados membros, concretamente em Portugal, de reduzir para metade o número de jovens, entre os 18 e os 24 anos, que não concluíram o ensino secundário e não frequentam ações de educação e de formação, contém em si mesma a definição de abandono escolar precoce em que assenta essa meta e que surge pela primeira vez em 1999, resultante da cooperação dos membros do Employment Committee. Esta definição também é a que fundamenta o indicador de abandono escolar precoce usado pelo Eurostat, tendo sido adotado no nosso sistema estatístico nacional, em 2006 (Álvares *et al.*, 2014; Álvares & Estêvão, s.d.).

Esta definição, como é salientado no estudo intitulado *Combate ao Abandono Escolar Precoce: Políticas e Práticas*, coordenado por Maria Álvares (2014), em conjunto com a estabilização das metas europeias a serem alcançadas neste domínio, contribuíram para um aumento das taxas de escolarização nos países europeus nos últimos 10 anos. Este contributo relevante deveu-se ao fato de este indicador de abandono escolar precoce ter permitido a comparação entre os diferentes países, por se reportar à conclusão um grau de escolaridade, que é o ensino secundário, por não atribuir as responsabilidades do abandono ao indivíduo, mas antes pretendendo avaliar o desempenho do sistema educativo e formativo e, por último, por contemplar diferentes percursos de formação, quer em termos de tempos de frequência, quer em termos de contextos formativos (Álvares *et al.*, 2014).

No entanto, e apesar do reconhecimento destes aspetos positivos do indicador AEP, esta equipa de investigadores salientou igualmente que existe a necessidade de rever alguns aspetos de ordem metodológica. Um dos aspetos que propõem, e, com o qual concordamos, é que haja um inquérito específico da área da Educação e Formação para obtenção de dados sobre o abandono escolar precoce e que não continue a ser determinado através do inquérito específico de questões sobre o Emprego. Também, articulada com esta questão metodológica, propõem que se construam outras técnicas de recolha de informação como, por exemplo, o estudo de coortes, taxas de desistência ou de saída antecipada e a realização periódica de estudos mais qualitativos para análise do processo de abandono escolar (Álvares *et al.*, 2014).

3. MEDIDAS DE POLÍTICA DE COMBATE AO AEP NOS PAÍSES DA UE

A Comissão de Cultura e Educação do Parlamento Europeu solicitou a realização de um estudo sobre o abandono escolar precoce na União Europeia, permitindo dar sugestões de medidas para ajudar os Estados-membros a conseguirem obter melhores resultados, sendo esse estudo levado a cabo entre dezembro de 2010 e abril de 2011 pela organização independente de investigação de políticas públicas GHK Consulting LTD.

Um dos aspetos que consideramos interessantes neste estudo intitulado “Redução do Abandono Escolar Precoce na União Europeia” é que conseguiu fazer um mapeamento das diferentes medidas de política de combate ao insucesso escolar precoce implementadas nos países da União Europeia.

Uma das conclusões deste estudo é que não existe uma resposta única ao AEP, pois cada país baseou-se em perspetivas e valores diferentes e cada uma das respostas que desenvolveram também foram influenciadas pela respetiva história e tradição. No entanto, e apesar da diversidade encontrada, agruparam as diferentes respostas em três grandes categorias (GHK, 2011, p.10):

1.^a categoria - respostas a nível estratégico, que englobam coordenação de políticas e medidas e a monitorização do absentismo e o AEP;

2.^a categoria - estratégias de prevenção, que se subdividem em dois grupos. Um grupo que inclui as abordagens direcionadas, que, por sua vez, engloba as intervenções por zonas, o apoio individual, as aulas suplementares, o apoio financeiro às crianças, famílias, os sistemas de alerta rápido, o apoio à transição, as atividades extracurriculares, etc. O outro grupo é constituído pelas respostas estruturais do sistema, que são constituídas pela formação de professores, pela reforma curricular, pelo aumento do âmbito da escolaridade obrigatória, pela orientação e aconselhamento, pela colaboração com pais e comunidades, etc.

3.^a categoria - Por último, temos a terceira categoria de respostas intituladas de estratégias de reintegração e da qual fazem parte os serviços de apoio holístico para jovens em risco, as classes de transição, as escolas de segunda oportunidade, a validação da aprendizagem não formal e informal e as oportunidades de aprendizagem prática, formação profissional e experiência de trabalho.

4. MEDIDAS DE POLÍTICA DE COMBATE AO AEP EM PORTUGAL

Há estudos, como a investigação coordenada por Maria Álvares (2014), à qual já fizemos referência, que realizaram a análise da realidade portuguesa neste domínio e recorreram a esta tipologia das medidas de política de combate ao AEP. Uma das conclusões globais é que a realidade portuguesa no campo das medidas de combate ao AEP está dentro das medidas europeias, embora apresente algumas fragilidades.

Não pretendendo ser exaustivos, apresentamos algumas medidas existentes em Portugal, e que a equipa coordenada por Álvares analisou. As respostas a nível estratégico, que englobam a coordenação de políticas e medidas, no caso português traduziram-se no Plano Nacional de Prevenção do Abandono Escolar. Este plano pretendia ter uma função de orientação e agregação das diferentes respostas, mas foi abandonado. A este nível estratégico, o estudo coordenado por Álvares constatou que a realidade portuguesa neste campo é caracterizada por ser uma ação que decorre de forma essencialmente fragmentada (Álvares *et al.*, 2014). E assim, neste estudo, os autores apresentaram uma proposta de resolução que implicava o desenvolvimento de um sistema ou plano de intervenção integrado, prestando um acompanhamento e uma avaliação contínua das intervenções. Também referiram que esta necessidade de coordenação das políticas e de medidas em matéria de AEP é uma questão não só portuguesa mas também para a maior parte dos Estados – membros.

As estratégias preventivas, em Portugal, focalizadas no aluno, englobam, por exemplo, o Programa TEIP; o alargamento da ação social; o Português como língua materna. Ao nível das estratégias preventivas centradas no sistema, temos a expansão do ensino profissional na Escola Pública.

De salientar algumas preocupações com a finalização de certas medidas de estratégias preventivas focalizadas no aluno, que outros autores demonstraram, como a “extinção do estudo acompanhado, da área de projeto e da educação para a cidadania, a revogação dos planos de recuperação e acompanhamento bem como o novo estatuto do aluno são igualmente decisões que deixam muitos questionamentos, até porque não foram substituídos por outras medidas com propósito semelhante” (Cavaco *et al.*, 2015, p. 146).

Ao nível das estratégias de reintegração, podemos sinalizar os Cursos de Educação e Formação (CEF), os Cursos de Educação e Formação de Adultos (EFA), o Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências (RVCC), as Escolas de 2.^a Oportunidade. Estas medidas de reintegração são apontadas por Álvares *et al.* (2013) como sendo um dos aspetos em que há necessidade de investir mais nestas respostas, pois são reduzidas. Assim, é o caso das Escolas de Segunda Oportunidade, em que existe unicamente uma em Portugal.

De seguida, iremos analisar mais detalhadamente esta medida de reintegração, quer numa visão mais global da União Europeia, quer focando a realidade nacional. Para este efeito, socorremo-nos de fontes documentais de diferentes origens e com propósitos distintos, a saber:

- relatório produzido pela Comissão Europeia, no qual é apresentada uma avaliação deste projeto-piloto;
- entrevista a um dos responsáveis da associação de escolas de segunda oportunidade cedida a uma revista de divulgação na área da educação. Nesta entrevista, o referido responsável apresenta o projeto em causa, designadamente os objetivos e organização, quer no que se refere ao projeto europeu, quer a uma escola concreta de segunda oportunidade em Portugal, em Matosinhos.
 - *site* da associação das escolas de segunda oportunidade, onde no mesmo são prestados esclarecimentos sobre a associação e sobre os objetivos e organização da escola de segunda oportunidade.
 - duas dissertações de mestrado, cujo objeto de estudo foi a escola de segunda oportunidade de Matosinhos. Na dissertação de Oliveira (2011), o foco principal diz respeito à análise da educação pela arte como forma de inclusão escolar, enquanto que no trabalho de Brito (2012) o foco prende-se em problematizar a estrutura organizativa e as dinâmicas de aprendizagem da escola de segunda oportunidade, ou seja, os processos desenvolvidos, mas também os resultados alcançados no que se refere à conclusão do ciclo de estudos pelos jovens.

A partir deste conjunto de documentos, é-nos possível apresentar neste trabalho, num registo sobretudo descritivo e exploratório, o referido projeto da escola de segunda oportunidade, no contexto europeu e nacional. E, também, apresentar alguns dados sobre o *perfil* de estudantes que acedem a esta escola e de que forma, bem como alguns dos resultados alcançados e desafios que se colocam à questão do abandono escolar.

5. A ESCOLA DE SEGUNDA OPORTUNIDADE NO CONTEXTO EUROPEU E NACIONAL: EXPLORANDO ALGUNS DADOS

Num primeiro momento a escola de segunda oportunidade consistiu, como referido anteriormente, num projeto-piloto da Comissão Europeia, tendo-se desenvolvido esse modelo escolar entre 1999-2004. Podemos ler no relatório da Comissão Europeia de 2001 que a 29 de novembro de 1995 a Comissão adotou o 'White Paper para educação e formação intitulado 'Teaching and Learning: Towards the Learning Society'. Sendo o terceiro objetivo, do mencionado documento, o combate à exclusão. Assim, "The experimental scheme for 'Second Chance Schools' was proposed under the third objective and given concrete form by the Commission" (cf European Commission, 2001: p.8)

O que se pretendia com este projeto era oferecer uma alternativa para os jovens que abandonaram a escola, segundo o mesmo relatório:

"The projects (second chance schools) concerned were intended to provide new education and training opportunities to young excluded people who lacked the skills and qualifications to enter further training or the job market". (European Commission, 2001, p.8)

No que diz respeito ao público-alvo deste projeto, o presidente da Associação para a Educação de Segunda Oportunidade, em 2009, esclarece que

"Estas escolas surgem na medida em que existe um público europeu jovem, na faixa etária dos 15 aos 25 anos, caracterizado por baixas qualificações, pelo risco de exclusão social e, conseqüentemente, pela dificuldade de acesso ao mercado de trabalho (..) Neste sentido, as escolas de segunda oportunidade

constituem sobretudo uma proposta motivacional, proporcionando uma oferta educativa que desperte interesse a estes jovens e lhes permita, entre outras coisas, regressar a um percurso formativo” (Mesquita, 2009:s/p)

Nesta primeira fase o número de escolas criadas foi de 13 e situavam-se em 11 diferentes países europeus (cf. European Commission, 2001). Estas escolas apresentam características distintas das escolas do ensino regular no que se refere à sua estrutura organizativa e às dinâmicas de aprendizagem:

“The particularities of each school were to depend to a large extent on local and national circumstances but some ‘general’ characteristics were considered important: 1) A committed partnership with local authorities, social services, associations and the private sector, the latter in particular with a view to offering possible training places and jobs to pupils; 2) A teaching and counselling approach focused on the needs, wishes and abilities of individual pupils; stimulation of active learning on their part; 3) Flexible teaching modules allowing combinations of basic skills development (numeracy, literacy, social skills, etc.) with practical training in and by enterprises; 4) A central role for the acquisition of skills in and through ICT and new technologies” (European Commission, 2001, p.9)

Com base num relatório de avaliação deste projeto salientamos que:

“Evidence suggests that Second Chance Schools do indeed offer – as their name suggests they should – a second chance to young people who risk being left behind, helping them back towards learning and, with it, social and vocational integration” (European Commission, 2001, p.12)

Acresce igualmente, que “Second Chance Schools have generally been successful in setting up local partnerships, particularly with employers”. Deste modo, segundo os autores deste documento,

“The current report offers sufficient evidence to suggest that the Second Chance Schools play a significant role in the reintegration of young people lacking basic skills and competencies and are relatively cost-effective in doing so” (European Commission, 2001, p.13)³.

Concluído este ciclo, a Comissão Europeia transferiu a responsabilidade pelo projeto para as localidades, escolas, associações europeias e, ainda, autoridades educacionais dos estados membros (cf. European Commission, 2011). Desta forma, a partir de 2004, as escolas de segunda oportunidade que continuaram em funcionamento criaram uma Rede ao nível europeu através de uma associação de caráter não governamental, a Rede Europeia de Escolas de Segunda Oportunidade (E2CEurope).

No que se refere à realidade portuguesa, inicialmente existiu uma escola de segunda oportunidade no Seixal e após 2004 ou seja, neste novo ciclo, uma escola em Matosinhos (ESOM). Esta última criada com esforço da comunidade local: responsáveis educativos, empresas e organismos locais⁴. Segundo Mesquita (2009) um grupo de professores destacado numa escola do concelho de Matosinhos abrangida pelo Programa Integrado de

³ Não podemos deixar de referir que apesar dos aspetos bastante positivos desta experiência, aspetos críticos também são problematizados neste documento, no entanto, não sendo possível tratar todas as dimensões, optamos por fazer uma seleção apenas dos mais positivos.

⁴ Segundo Oliveira (2011:72-73), o financiamento da escola é um dos maiores desafios. Nas suas palavras, “Este projeto tem vindo a funcionar com o apoio da Câmara Municipal de Matosinhos e do Ministério da Educação”. Para além desse financiamento socorre-se também de candidaturas a programas diversos.

Educação e Formação na Escola (PIEFE) toma conhecimento do projeto, fundam a Associação para a Educação de Segunda Oportunidade e iniciam o caminho que os levou a abertura da E2OM.

A escola em causa tinha por objetivo percursos de certificação correspondentes ao 6º ano e ao 9º ano, dirigida a jovens que não concluíram a escolaridade obrigatória (à época 9º ano de escolaridade) e sem terem formação profissional. A mesma começou a funcionar num espaço cedido pela Câmara Municipal de Matosinhos (ex-Escola de 1º Ciclo do Telheiro – S. Mamede de Infesta) (cf. Mesquita, 2009, s/p).

O projeto desta escola, na ótica deste seu fundador, é constituído por duas componentes:

- “Uma proposta motivacional, proporcionando uma oferta educativa que desperte interesse a estes jovens e lhes permita, entre outras coisas, regressar a um percurso formativo”
- “Componente vocacional, mas também uma componente de aconselhamento e orientação, desenvolvida por um conjunto de técnicos, assumindo um papel de tutor, que se preocupam com os problemas destes jovens, estabelecendo com eles relações fortes de comunicação”.

A escola começa o seu funcionamento no ano letivo de 2008/2009 com 45 alunos. As habilitações escolares dos estudantes que iniciam o percurso nesta escola situam-se sobretudo no 4º e 6º ano de escolaridade do ensino básico (cf. Brito, 2012). Baseando-nos, ainda, no estudo de Brito, a taxa de conclusão nos anos letivos entre 2008 e 2010 é de 43%, incluindo a certificação do 6º e 9º anos de escolaridade. Embora estes dados revelem o alcance desta experiência, não se pode ignorar a percentagem elevada de estudantes que acabaram por deixar também este projeto educativo, embora por diferentes razões.

Segundo os resultados de um inquérito por questionário aplicado por Brito aos estudantes no ano de 2010/2011, estes dizem que tiveram conhecimento da existência desta escola através de um amigo (em torno de 40% dos 20 respondentes)⁵. Esta escola assume-se como uma via privilegiada quando comparada com outras, como a própria escola frequentada, instituições sociais, entre outras.

Deste conjunto de 20 estudantes, 55% tiveram mais do que duas retenções no seu percurso escolar, sendo que apenas 15% não tiveram nenhuma. (cf Brito, 2012). Os dados em causa são indicadores das dificuldades sentidas pelos estudantes no seu percurso escolar.

No que se refere à sua experiência nesta escola, 75% consideram os conhecimentos muito úteis, sendo que 60% pretende prosseguir estudos e 30% arranjar emprego.

A partir da apresentação destes dados, num registo muito exploratório, a escola de segunda oportunidade surge-nos como uma experiência muito interessante de combate ao abandono e insucesso escolar⁶. Porém, estes dados, embora recolhidos ainda numa fase inicial do projeto, trazem a seguinte complexidade: por um lado, estudantes que haviam abandonado a escola retomam o seu percurso educativo e formativo, socorrendo-se de um dispositivo que nada tem a ver com uma escolarização padronizada, pouco flexível e adequada às características pessoais e sociais dos estudantes e, por outro, regista-se ainda o abandono desta nova proposta educativa por parte de alguns estudantes; ou seja, o abandono escolar

⁵ Também um dos fundadores da ESOM, Luís Mesquita, refere esse aspeto, nas suas palavras: “(...) muitas vezes são eles que vêm cá, trazidos por amigos. Uma boa parte dos jovens que vêm para aqui, para a escola, vêm uns com os outros. Muitas vezes quando vêm querem vir acompanhados por alguém que conheçam, portanto, existe aqui um mecanismo interpessoal” (Oliveira, 2011).

⁶ Não tivemos oportunidade de apresentar com maior detalhe as metodologias de aprendizagem utilizadas, ou seja, as dinâmicas de aprendizagem. Contudo, não podemos deixar de equacionar que as mesmas têm um papel central no sucesso deste projeto, designadamente no desenvolvimento dos jovens, quer a nível académico, quer noutras dimensões de suas vidas.

no interior de um dispositivo criado sobretudo para combater esse mesmo abandono. Este dado não nos permite esquecer que o abandono escolar é um fenómeno muito complexo e persistente, sendo necessário mais investigação. Assim, em estudos futuros, parece-nos que este olhar sobre o abandono deve continuar a merecer atenção, nomeadamente saber se estas taxas iniciais de abandono do projeto persistem ou se foram ultrapassadas.

Uma outra dimensão que, na nossa perspetiva, deve ser considerada em estudos futuros, diz respeito à percentagem de estudantes certificados na escola de segunda oportunidade e que retoma os estudos num percurso académico regular mais prolongado.

Na posse destes dados, a escola de segunda oportunidade poderá problematizar o seu papel e desenvolver estratégias que lhe permita responder aos novos desafios que se lhe colocam.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como vimos, ao nível das políticas de combate ao abandono, em Portugal, as diferentes medidas e programas existentes são semelhantes ao que acontece nos outros países da União Europeia, embora essas medidas e programas apresentem algumas fragilidades. Será necessário aguardar para podermos analisar com algum distanciamento as diferentes políticas educativas atuais nesta área. No que se refere às práticas, registamos que as escolas de segunda oportunidade quer no contexto europeu, quer no contexto nacional, alcançaram resultados bastante positivos, designadamente na ESOM no que se refere à conclusão dos níveis de ensino a que se destinam. Contudo, alguns dados relativos aos primeiros anos de implementação desta escola de segunda oportunidade em Matosinhos (cf Brito, 2012) apontam para a persistência do abandono neste tipo de resposta educativa. Assim sendo, parece-nos pertinente retomar esta linha de análise no sentido de aferir se este abandono persiste em anos mais recentes. Por outro lado, também nos surge como igualmente importante saber que percentagem dos estudantes certificados na escola de segunda oportunidade retoma os estudos num percurso académico regular mais prolongado. Com esta informação podemos problematizar o papel que este projeto tem vindo a ter no combate ao abandono escolar, ou seja, o seu contributo para uma efetiva igualdade de oportunidades de sucesso.

REFERÊNCIAS

- Álvares, M. (Coord.); Calado, A.; Estêvão, P.; Merlini, S. & Nalha, F. (2014). *Combate ao Abandono Escolar Precoce: Políticas e Práticas. Sumário executivo*. Centro de Investigação e Estudos de Sociologia, Instituto Universitário de Lisboa. http://www.igfse.pt/upload/docs/2014/EstudoPOATFSE_combateaoabandonoescolarpr ecoce_Sumarioexecutivo.pdf.
- Álvares, M. & Estêvão, P. (s.d.). *A medição e intervenção do abandono escolar precoce: desafios na investigação de um objeto esquivo. Working Paper*. Lisboa: Centro de Investigação de Estudos de Sociologia, Instituto Universitário de Lisboa. http://cies.iscte-iul.pt/np4/?newsId=453&fileName=CIES_WP157_Estevao_e_Alvares.pdf.
- Brito, Isabel (2012). *Mudar trajetórias de vida. Escola de segunda oportunidade: o caso da escola de Matosinhos*. Porto: Dissertação de Mestrado, Universidade Católica.
- Carmen, C.(Coord.); Alves, N. Guimarães, P; Feliciano, P. (2015). *Abandono e Insucesso escolar – Construir uma Perspetiva de Género. Relatório Final*. Lisboa: Universidade de Lisboa: Instituto de Educação. Quartenaire Portugal.

European Commission (2001). *Second Chance Schools the Results of a European Pilot Project*. Luxemburgo: Office for Official Publications of the European Communities.

GHK Consulting Ltd.(2011). *Redução do Abandono Escolar Precoce na União Europeia. Estudo. Sumário Executivo*. Bruxelas: Parlamento Europeu, Direcção-Geral das Políticas Internas da União. Departamento temático B: Políticas Estruturais e de Coesão.

[http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/etudes/join/2011/460048/IPOL-CULT_ET\(2011\)460048\(SUM01\)_PT.pdf](http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/etudes/join/2011/460048/IPOL-CULT_ET(2011)460048(SUM01)_PT.pdf)

Mesquita, Luís (2009). Entrevista, *A página da Educação*, Edição nº 185, série II.

Oliveira, Ester (2011). *Arte e justiça social na educação: o estudo de caso: escola de segunda oportunidade de Matosinhos*. Porto: Dissertação de Mestrado, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto.