

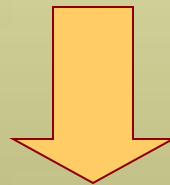
DESIGUALDADES FACE AO (IN)SUCESSO ESCOLAR

in Mendonça, A. "O insucesso escolar : políticas educativas e práticas sociais"
pp. 91-148

A escola generalizada não conduz os alunos a resultados idênticos.

"A escola não é responsável pelas desigualdades sociais nem as anula."
(Pardal)

A escola interfere na estrutura da estratificação social.



As desigualdades sociais mantêm-se, acentuam-se ou esbatem-se.

Há factores que influenciam os alunos antes de entrarem na escola.

- As desigualdades não possuem uma distribuição aleatória. (Culpa do aluno?)

- Podemos questionar a eficácia das instituições educativas (culpa das instituições?)

As teorias da reprodução social e cultural apresentam a escola como uma instituição que selecciona os indivíduos, reproduzindo assim as estruturas sociais de classe.



Existe uma relação entre os factores internos à escola e a origem social e cultural dos alunos.

Existem três tipos de variáveis que na sua confluência, influenciam o desigual desempenho dos alunos:

(in Mendonça, A. "O insucesso escolar : políticas educativas e práticas sociais")

1. Enquadramento social dos alunos.

2. Estrutura e organização escolar.

3. O género.

1. Enquadramento social dos alunos

1.1. Condições sócio-económicas e culturais

Existe uma relação entre a origem social e o aproveitamento.

Existe uma distância entre a cultura que os alunos possuem e a cultura que a escola transmite.

Ao ser igualitária, a escola ignora as diferenças culturais dos alunos.

1.2. Necessidades básicas

Muitos alunos iniciam um dia de aulas em jejum ou com um insuficiente pequeno almoço, fruto de carências económicas, falta de tempo ou défice cultural familiar (desconhecimento dos padrões alimentares).

Ao invés, valorizam-se as dimensões lúdicas no consumo de comidas e bebidas assim como os objectos de tecnologia moderna.

1.3. Incapacidade de suportar custos

A gratuidade não consegue abarcar alguns encargos decorrentes da frequência escolar. Ex: vestuário, taxas e emolumentos.

1.4. Necessidade de aumentar o nível de rendimentos

Ingresso precoce no mercado de trabalho; necessidade de independência financeira ou de aumentar o rendimento familiar.

Mobilização familiar para a sobrevivência.

1.5. Habitação

Diferentes condições de vizinhança e de qualidade dos alojamentos (espaço e conforto).

Nas zonas rurais o isolamento físico traduz-se em isolamento social e cultural.

1.6. Percurso casa/escola

Distância da escola, barreiras físico-geográficas, qualidade e morosidade do trajecto, situações de espera pelos transportes.

1.7. Diferença de oportunidades entre o meio rural e o meio urbano

As vivências culturais dos alunos rurais não vão além dos limites das localidades isoladas onde vivem.

Nas escolas pequenas situadas em zonas isoladas:

deficiente qualidade dos edifícios e equipamentos;

Menor estabilidade docente;

Inadequação entre as aspirações dos jovens e a oferta de trabalho.

Existência de barreiras geográficas e culturais;

Para Benavente a diferença de oportunidades não se verifica apenas entre meio urbano e meio rural; estende-se a todos os grupos desfavorecidos. Os limites do universo destes alunos são muito estreitos, se nascem no campo não conhecem a cidade, se vivem na cidade nunca saíram do bairro, ou seja, “medem o mundo a partir do que conhecem”.

1.7. Aspirações e atitudes face à escola

O nível de instrução da família condiciona as aspirações, as escolhas e o sucesso académico.

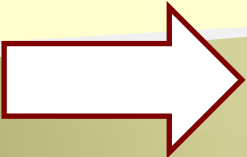
As famílias com capital cultural elevado facultam aos filhos orientações relacionadas com o prestígio e a qualidade decorrentes de um diploma escolar.

As famílias com baixo capital cultural incutem aos filhos uma perspectiva de futuro próximo, procurando diminuir os custos e adquirir proventos imediatos. Evidenciam o desconhecimento (ou a impossibilidade) face aos benefícios da escola.

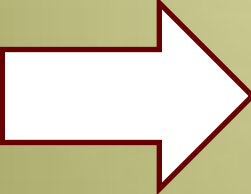


Existe uma correlação entre as habilitações literárias dos pais e o insucesso escolar.

1.8. Relações escola/família



As famílias têm diferentes atitudes de distanciamento/aproximação face à escola consoante a proximidade entre os seus valores e os que a escola veicula.

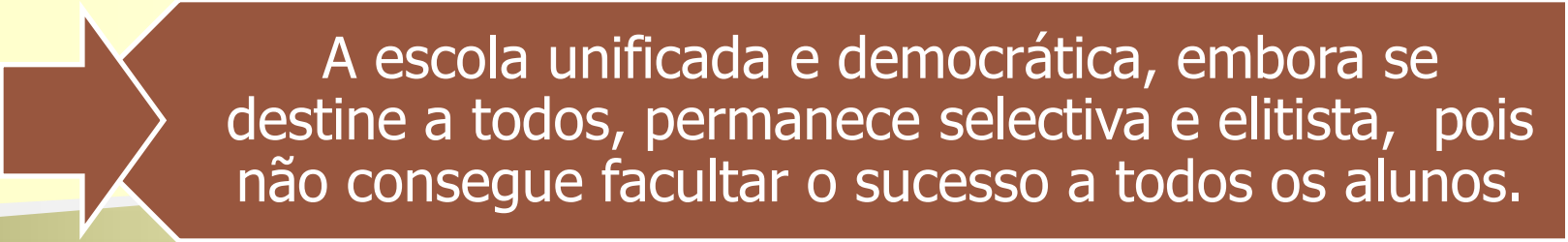


As famílias socialmente desfavorecidas conhecem mal a escola e o seu funcionamento. A visão que têm dela é pouco positiva. Não se sentem à vontade e geralmente não comparecem às reuniões.



Nas famílias socialmente favorecidas os pais seguem a escolaridade dos filhos, informam-se e falam com os professores.

2. Estrutura e organização escolar



A escola unificada e democrática, embora se destine a todos, permanece selectiva e elitista, pois não consegue facultar o sucesso a todos os alunos.



Este facto permite equacionar a sua eficiência.

Muitos conhecimentos socialmente úteis não são ensinados na escola;

As componentes académicas não têm uma valorização idêntica;

A cultura transmitida não está ao alcance de todos os alunos.

Existem mecanismos escolares de selecção.

As escolas são organizações uniformes, rígidas e burocráticas. (Fernandes)

Os estabelecimentos de ensino influenciam o desempenho académico dos seus alunos.

2.1. Uniformidade dos currículos

Os currículos são universais e conotados com um perfil de aluno médio.

Os conteúdos são gerais, clássicos e enciclopédicos.

Os currículos prevêem uniformidade nas exigências, nos manuais, nos resultados, nos comportamentos, na linguagem, na extensão dos programas...

Os currículos não contemplam as aptidões dos alunos nem os interesses das comunidades onde as escolas se inserem.

Ignoram-se os ritmos pessoais dos alunos assim como as assimetrias regionais.

O grau de exigência (idêntico) não se articula às características diferenciadas dos alunos.

Os currículos não se relacionam com os conhecimentos nem com as experiências que os alunos já possuem.

A escolha curricular é uma opção política. (Forquin)

A educação tecnológica detém um estatuto de inferioridade.

Os sistemas educativos respondem mais às exigências da sociedade que às dos indivíduos. (Archer)

As escolhas curriculares não são do âmbito académico mas sim do âmbito político. (Giroux)

2.2. Abstracção dos conteúdos

Os saberes académicos pressupõem uma abstracção, impossível de conseguir para os alunos das classes baixas, porquanto se encontram afastados do sistema de valores da escola.

As disciplinas mais prestigiadas são as que requerem maior abstracção. Assim, a escola promove o insucesso nestas disciplinas àqueles que se encontram afastados destes processos de abstracção.

Estas disciplinas dominam em termos quantitativos e qualitativos pois determinam a transição de ano.

Estas disciplinas encontram-se desligadas da experiência dos alunos.

Quanto mais académico for um currículo, mais escolarmente selectivo ele será. (Formosinho)

2.3. Código Linguístico

O uso e domínio da linguagem é determinante nos processos de abstracção.

A componente académica detém uma linguagem afastada do discurso quotidiano típico dos ambientes menos instruídos.

Basil Bernstein estabelece uma relação entre o tipo de código linguístico utilizado e o meio social das famílias:

Código restrito – ligado ao contexto concreto e portador de formas sintáxicas elementares. (Utilizado pelas famílias sócio-culturalmente desfavorecidas)

Código elaborado – utilização de formas sintáxicas complexas tal como na escola. (Utilizado pelas famílias sócio-culturalmente favorecidas)

A linguagem assume um critério de selecção.

“Enquanto uns convivem diariamente com pessoas cuja linguagem e argumentação os ajuda, outros têm um clima pouco propício a conversas que se afastem do quotidiano observável” (Formosinho).

2.4. Avaliação

Há aspectos da actividade escolar que não são objecto de avaliação escolar. Ex: carácter ou capacidade para o exercício de uma profissão.

O aproveitamento é determinado em função dos resultados obtidos na instrução escolar , ou seja, valoriza-se a instrução em detrimento de uma concepção mais ampla de educação.

Paradoxalmente, a escola julga valores que não ensinou (ex: facilidade de expressão, à-vontade)

Os alunos com boas classificações encontram-se bem conceituados entre os colegas enquanto os mal classificados recebem tratamento oposto.

Desenvolve-se assim a diferenciação entre os estatutos dos alunos.

A avaliação tem uma função de selecção: exclui aqueles que não se adaptam às exigências.

O processo de avaliação não é neutro pois rotula de incapazes os que têm ritmos de aprendizagem mais lentos.

2.5. Reprovação

A repetição é interpretada como um insucesso e encarada de forma negativa enquanto o sucesso escolar atrai êxitos subsequentes.

A repetição desencadeia sentimentos de frustração, falta de confiança e desinteresse.



O insucesso escolar é causa de futuros insucessos.

O aluno que reprova tende para a cronicidade e adquire entre os seus pares o estatuto de *repetente/incompetente*.

Enquanto a aprovação aumenta as expectativas dos alunos, a reprovação suscita sentimentos de incapacidade.

Reprovar significa:

- redução da auto-estima;
- adquirir estatuto de incapaz;
- ser retirado do seu grupo-turma;
- interiorizar o sentimento de incapacidade;
- repetir todas as disciplinas, mesmo aquelas onde havia tido aproveitamento,
- impulsionar a indisciplina, a falta de atenção, a agressividade;
- adquirir atitudes de resistência aos estudos;



Neste enquadramento, o lazer, a emancipação familiar ou a procura de uma fonte de rendimento, propiciam o abandono escolar.

2.6. Relação professor/aluno

O quotidiano do aluno presente na pré-escola perde o seu espaço na escola formal onde a afectividade é substituída pela indiferença.

A dimensão das turmas é impeditiva do estabelecimento de uma relação personalizadora.

A interacção professor/aluno inicialmente intensificada, é gradualmente desestimulada, através da ênfase da imobilidade e do silêncio na sala de aulas.

2.7. Expectativas dos professores

Cada professor comporta consigo os valores da sua socialização, a partir dos quais valoriza inconscientemente os seus alunos.

O estatuto sócio-económico e cultural dos alunos provocam expectativas nos professores, o que os leva a encaminhar vocacional e profissionalmente os alunos.

As expectativas dos professores acerca do desempenho dos alunos acabam por funcionar como “profecias auto-realizadoras”.

Esta discriminação implícita e velada produz nos alunos sentimentos diversos: superioridade/inferioridade; capacidade/incapacidade.

Existe uma relação entre as expectativas dos professores e o rendimento escolar dos alunos.


3. O género

Como categoria social, o género refere-se aos papéis impostos pela sociedade.


Ao nível escolar, as raparigas têm apresentado uma dupla vantagem: mais numerosas e bem sucedidas. Os seus resultados escolares ultrapassam os dos rapazes.

As raparigas estão menos dependentes do seu meio de origem do que os rapazes.

O comportamento feminino é mais valorizado pelos professores, aproxima-se da representação de bom aluno.



O modelo *culturalista-estruturalista* considera que a socialização diferencial que ocorre nas primeiras etapas da vida é responsável pelas disposições masculinas e femininas e pelas orientações de vida subsequentes.



O modelo *accionalista-utilitarista*, enfatiza a capacidade dos actores percepcionarem as oportunidades que se lhes apresentam, anteciparem e sobrepesarem as alternativas.

O modelo *culturalista-estruturalista* considera que a socialização diferencial familiar tem prolongamentos no contexto escolar.

As raparigas apresentam maior estabilidade motora, autocontrolo, autonomia e competências interaccionais, conformes com as normas escolares.

No recreio:

Os rapazes agem com o mínimo de regras e um máximo de barulho, ocupando o máximo de espaço e mobilizando um grande número de parceiros enquanto as raparigas ocupam o mínimo de espaço com o máximo de regras e poucos parceiros. (Baudelot e Establet).



O prolongamento destes comportamentos na sala de aulas beneficia o sexo feminino.

As diferenças de aproveitamento entre os géneros são maiores nas classes inferiores.

O género masculino acusa quebras de aproveitamento no início de cada ciclo de estudos.

Os rapazes de grupos sociais favorecidos apesar de turbulentos, investem no trabalho escolar.

Ao invés, os menos favorecidos alternam a turbulência com o desinvestimento escolar.

O género masculino valoriza as condutas de turbulência e agressividade. Estas têm prolongamento no contexto escolar.

As raparigas manifestam maior investimento escolar e concentração.

Enquanto a influência do género se mantém nos dois primeiros ciclos, a selecção escolar reduz o efeito da categoria de origem na escolaridade subsequente.



A socialização escolar diminui as diferenças que advêm da socialização de classe e de género.

A orientação das raparigas relaciona-se com a antecipação dos papéis profissionais e familiares que irão desempenhar.

Ao utilizar os dois lados, o cérebro das raparigas apresenta maior amplitude. Os rapazes ao possuírem maior volume de tecido cerebral no centro de excitação, assumem comportamentos agressivos. Têm mais tendência a cometer suicídio, morrer em acidentes de automóvel ou envolver-se em crimes violentos.

Para os rapazes, correr riscos ou integrar o mundo laboral advém da necessidade de estabelecer domínio sobre grupos de outros rapazes.

Os rapazes economicamente desfavorecidos encontram-se numa encruzilhada entre o mundo escolar e o mundo do trabalho que permite o acesso imediato a inúmeros bens.

Os conflitos familiares, a deficiente integração social e o mau aproveitamento afectam mais os rapazes.

Para as raparigas é importante adaptarem-se aos amigos, sentirem-se aceites e estabelecerem relacionamentos emocionais.

Eles precisam de manter e impor um prestígio elevado junto dos companheiros.

Os rapazes que têm amigos a estudar apresentam comportamentos mais regulares e resistem melhor às drogas e ao álcool.

Conclusão

A confluência entre factores genéticos, económicos, culturais, sociais e ambientais, influencia de forma mais significativa o sexo masculino.

Por isso o insucesso escolar e o abandono escolar assumem-se cada vez mais como fenómenos masculinos.