

Dinâmicas de intervenção em prol do desenvolvimento social integrado Um estudo de caso na Escola Secundária do Cerco do Porto

Cristina Magalhães¹ Andreia Correia²

Este estudo³ foi realizado na Escola Secundária do Cerco do Porto, escola esta que se encontra localizada nas proximidades de um Bairro Social, o Cerco do Porto, pautado por fortes dinâmicas de exclusão, e ao qual, muitas vezes é associada.

No entanto, é de salientar que esta imagem é muito incipiente uma vez que a sua localização na zona oriental da cidade do Porto leva esta escola a acolher jovens não apenas do referido bairro, mas também, e dada a diversidade de bairros sociais existentes na freguesia de Campanhã, jovens oriundos do Bairro do Falcão, do Bairro de Pêgo Negro, do Bairro de S. Roque, do Bairro do Largateiro, entre outros, assim como de outras freguesias.

Portanto, é preciso desconstruir, antes de mais, a imagem de que a escola padece de todos os males associados ao Bairro do Cerco, com o qual partilha uma grande proximidade espacial, e com o qual partilha o seu nome.

O objectivo principal deste trabalho seria numa lógica de investigação acção, intervir por intermédio de políticas culturais e medidas de animação sociocultural em contextos juvenis marcados por fenómenos de exclusão social, contribuindo, deste modo, para o desenvolvimento social.

Desta forma, a população alvo deste estudo é compreendida pelos alunos que frequentam o terceiro ciclo do ensino básico da referida escola, cujo grupo etário se situa entre os 12 e os 18 anos de idade.

Com o intuito de cumprirmos o nosso objectivo principal utilizamos várias técnicas de investigação, umas de pendor mais qualitativo - a entrevista semi-directiva, os grupos de discussão, a observação directa, a fotografia - com a finalidade de se captarem disposições, percepções, representações, atitudes ..., outras mais quantitativas - o inquérito por questionário - de modo a obter regularidades estatísticas que nos pudessem elucidar relativamente a questões como a assiduidade com que estes alunos praticavam determinada prática, quais os seus lugares de classe.

Com estas técnicas apuraram-se determinados dados que nos levaram a traçar as linhas conclusivas que se seguem.

Linhas conclusivas

A escola ao impor uma ideologia e cultura dominantes, não tendo em conta a diversidade e heterogeneidade dos públicos estudantis, leva a que se perpetuem e agudizem as desigualdades sociais e culturais, o que nos remete para o seu entendimento enquanto instituição que actua numa lógica reproducente.

Com efeito, o inquérito administrado permitiu-nos verificar que mais de 50% dos pais e das mães destes alunos possuem uma escolaridade máxima ao nível do 6.º ano de escolaridade, encontrando-se mesmo, a grande maioria, ao nível do 1.º ciclo do ensino básico. Tratam-se então de populações com baixos recursos escolares, assim como económicos, na medida em que verificamos que os mesmos ocupam as camadas mais baixas da estrutura social. Estamos, portanto, perante populações que partem em situação de desigualdade para o sistema de ensino, onde se continua a veicular um saber-fazer, um saber-ser e até um saber-estar próprios da

¹ Socióloga licenciada pela Faculdade de Letras da Universidade do Porto

² Socióloga licenciada pela Faculdade de Letras da Universidade do Porto

³ Este estudo foi orientado pelo Professor Doutor João Teixeira Lopes, no âmbito do Seminário integrado no 5.º ano da Licenciatura de Sociologia, denominado “Políticas e Práticas Culturais”.

cultura dominante, levando a que estas populações vivenciem percursos de insucesso, e mesmo de abandono escolar, devido ao desfasamento entre a cultura escolar e a cultura familiar. Ora, tal cenário conduz a situações de vulnerabilidade à exclusão social, obstaculizando, desta forma, o processo de desenvolvimento social.

As entrevistas realizadas aos alunos, nomeadamente àqueles que para nós se encontram mais vulneráveis ao fenómeno da exclusão, levou-nos a concluir a tendência para perpetuar os níveis de escolaridade baixos, no sentido em que, e como já vários estudos tiveram oportunidade de esclarecer, o 9.º ano hoje, não equivale a mais do que a 4.º classe dos seus pais, pelo que a elevação do nível de escolaridade dos filhos não corresponde a um processo de mobilidade social ascendente, antevendo-se, desde logo, a manutenção e a reprodução dos lugares de classe ocupados. De facto, as suas perspectivas em continuar no sistema de ensino são quase nulas, o que obviamente põe em causa o desenvolvimento social desta freguesia.

Com efeito, o sistema de ensino possui como finalidade o desenvolvimento e a formação global de todos, em condições de igualdade de oportunidades, tendo em conta a diferença e a autonomia de cada um. No entanto, apesar de permitir a igualdade de oportunidades no seu acesso, não oferece a igualdade de oportunidades em termos de sucesso, na medida em que não leva em conta a diversidade e a heterogeneidade social, cultural, racial e étnica dos públicos estudantis, gerando, assim, situações de exclusão social. Todavia, a escola assume um lugar central na dinâmica social, constituindo uma instituição que contribui, de forma determinante, para a (re) integração dos indivíduos na sociedade, pelo que se torna necessário a emergência de uma escola pluridimensional e cultural, uma escola que combata todas as formas de exclusão, uma escola inclusiva.

Outra conclusão a que chegámos prende-se com a uniformização das práticas culturais e a sua restrição ao espaço doméstico, o que nos leva a concluir que apesar de percebermos que se trata de jovens que veiculam uma extrema importância às redes de sociabilidade, possuem um repertório de práticas culturais muito reduzido. O inquérito por questionário permitiu-nos verificar que o convívio informal, como conversar ou passear, continua a ser a forma de eleição para estar com os amigos, o que revela, desde logo, uma tendência para um deficit ao nível da participação cultural. Por outro lado, é possível constatar a natureza doméstico-receptiva das práticas dos nossos inquiridos. Com efeito, estes parecem não fugir à regra, na medida em que apontam a televisão, em primeiro lugar, e os restantes mass media como os meios privilegiados de passarem os tempos livres, apresentando uma fraca “cultura de saídas”, assim como um nível de participação muito reduzido no que diz respeito às práticas promovidas pelas associações e colectividades locais. Tal, aponta para a domesticidade das práticas, assim como para a receptividade passiva e para a ausência de participação, criação ou reflexão relativamente às mensagens que recebem, revelando uma preferência pelas práticas receptivas em detrimento das práticas criativas. Também as famílias destes alunos parecem não possuir hábitos de saída, o que, pelos nossos alunos, se encontra relacionado com a centralidade e o tempo que o trabalho ocupa nos quotidianos dos seus pais, o que obviamente acaba por explicar, em certa medida, a razão pela qual aqueles não possuem disposições para praticar a chamada “cultura de saídas”. Com efeito, como diz Rui Nery, “não se pode sentir falta do que não se conhece.” Decorrente deste estado de coisas, podemos dizer que a socialização cultural efectuada pela família não fornece as disposições culturais básicas necessárias a uma participação cultural efectiva destes alunos, remetendo-nos assim para o fenómeno da reprodução cultural e social. Deste modo, é nestas situações que a escola deve desempenhar um papel importante ao nível da formação e construção do gosto, procurando, por um lado, inculcar novas disposições e predisposições para se gostar de determinada prática e, por outro, fornecer códigos de leitura e de descodificação a alunos que não foram socializados com determinado tipo de práticas culturais, de modo a combater situações de apatia e desigualdade social.

No entanto, a promoção de visitas de estudo a outras instituições, nomeadamente, teatros, cinemas, bibliotecas, revela-se incipiente, o que não possibilita a inculcação de novas disposições estético-cognitivas, não permitindo, portanto, combater desigualdades sociais. Com

feito, estas visitas ao assumirem um carácter descontínuo⁴, esporádico, levam a que não se produza uma familiaridade ou habituação para frequentar estes espaços, acabando, também, por não serem suficientes para desenvolver o gosto dos alunos para a sua frequência, levando a que se proliferem e se reproduzam situações de exclusão social e cultural. Para surtirem o efeito contrário, deveriam constituir acções concertadas e continuadas no tempo, de modo a criar e/ou alargar hábitos de fruição cultural, conduzindo, assim, à formação de novos públicos. Além disso, era necessário envolver os alunos na esfera de criação cultural, valorizar e potenciar a sua criatividade, no sentido de combater lógicas de desmotivação e insucesso escolar, passando, assim, de meros consumidores a praticantes culturais. Porém, através dos resultados obtidos, pudemos aferir de um deficit ao nível da participação dos alunos nas actividades extracurriculares, o que pode estar relacionado com a incipiente diversidade de actividades, surgindo o desporto escolar como a actividade mais conhecida e praticada na escola. Esta situação leva a que as raparigas possuam um nível de participação mais reduzido nas actividades da escola. Por outro lado, as actividades que permitem a participação dos alunos na esfera da criação cultural, como o teatro, a fotografia ou a cerâmica, também apresentam um nível de participação reduzido, pelo que se depreende a preferência dos alunos pelas práticas expressivas em detrimento das práticas criativas. Neste sentido, a fidelização e a formação de novos públicos fracassa, quer pela deficiente oferta cultural promovida na e pela escola, quer pela fraca participação na generalidade das actividades, corolário de uma apatia social evidente, comprometendo assim o processo de democratização e desenvolvimento social.

Importa aqui, também, realçar a responsabilidade e o papel dos professores na formação cultural, isto é, no fornecimento de códigos interpretativos aos alunos, para perceberem as mensagens culturais, na importância que assumem na formação e construção do gosto, assim como, na mobilização e no incentivo para a participação e criação cultural, potenciando, deste modo, o desenvolvimento social e cultural. Remetendo-nos para o nosso contexto de análise, e tendo em consideração a especificidade destes alunos, que se traduz no facto de não possuírem hábitos culturais, assistimos a uma negligência por parte dos professores face a este cenário, revelando desinteresse em combater e/ou contrariar situações de dominação e exclusão cultural, na medida em que se limitam à transmissão de conhecimentos relativos aos conteúdos programáticos. Ora, em contraponto a este método unidimensional era importante que se desenvolvesse uma aprendizagem direccionada para o exterior e fora do espaço tradicional da escola. Urge, então, que os professores se reinventem e se adaptem à realidade cultural e social com que se deparam, devendo, por isso, as competências pedagógicas deixar de se circunscreverem a uma acção curricular, sendo necessário apostar, sobretudo, nas competências relacionais e humanas destes profissionais.

A escola desempenha, assim, um papel fundamental na promoção da cidadania, desde logo, pelo facto de a própria escolarização ser considerada, actualmente, como uma condição indispensável para o exercício de outros direitos e deveres, e no potenciar de formas de participação social e cultural. Ela deve afirmar-se como agente de formação cultural e, conseqüentemente, como agente de desenvolvimento, no entanto, não podemos diabolizar nem responsabilizar, apenas, a escola, pelas situações de apatia e de desigualdade social face à participação cultural.

Perspectivas de actuação

A educação é considerada como um factor de desenvolvimento social e cultural, constituindo-se como suporte de um desenvolvimento que se pretende integrado. Assim, em prol do cenário traçado, uma das primeiras perspectivas de actuação com vista ao desenvolvimento social integrado, ao combate à exclusão, passa pelo estabelecer redes de cooperação interinstitucionais, nomeadamente entre escolas, associações locais e autarquias, com o intuito de se promover o desenvolvimento de actividades culturais diversificadas, com

⁴ A única peça de teatro que os nossos alunos se lembravam de ter ido ver era o “Ulisses” ao Teatro Nacional de S. João.

vista à participação cultural e social. Esta rede deveria dar lugar à realização de uma carta sociocultural, de modo a que se pudessem situar os recursos, os equipamentos e os protagonistas. O facto de grande parte das associações assentarem numa lógica de subsidio-dependência, ainda que esta não seja total, deveria levar a Câmara Municipal, na medida em que esta é uma das instituições que assume parte dos subsídios oferecidos, a “exigir” contrapartidas no sentido de ser possível à escola utilizar os equipamentos e os recursos das associações, e estas os da escola. (Com efeito, não se entende como num universo com mais de 40 associações de âmbito desportivo e recreativo, não exista uma parceria que permita aos alunos o uso de determinados equipamentos, de modo a combater apatias culturais e a desenvolver novos gostos culturais). Além disso, o fraco conhecimento das associações/colectividades locais, deveria potenciar que estas procedessem à realização de uma espécie de feira, a qual deveria ter lugar no espaço escolar, onde lhes fosse possível dar a conhecer as suas actividades, bem como equipamentos e recursos culturais, podendo este facto contribuir para que os alunos conhecessem a diversidade cultural que lhes é oferecida. Neste sentido, a escola e o meio devem ir para além de uma troca ocasional de serviços e procurar funcionar numa lógica de reciprocidade de tarefas educativas, numa relação de parceria, onde a responsabilidade pelo desenvolvimento social deve ser vista como uma responsabilidade de todos. A escola, numa visão globalizante do desenvolvimento, assumirá tanto maior importância quanto maior for a partilha de responsabilidades entre o poder central e o poder local.

Por outro lado, a escola deve estar receptiva à revitalização cultural do tecido social, na medida em que ela exerce um papel estratégico enquanto factor potencializador de transformações nas relações sociais e culturais, transformando as pessoas, a comunidade, com implicações nas dinâmicas de desenvolvimento local. Com efeito, escola e desenvolvimento local são duas dinâmicas que se entrelaçam, numa relação de reciprocidade, onde a primeira estimula o segundo e este confere sentido àquela. A escola enquanto factor de desenvolvimento local deve centrar-se, necessariamente, no contexto e/ou no grupo de inserção do indivíduo e não apenas no indivíduo, o que pressupõe a sua adaptação ao meio sociocultural em que se insere. Assim, a escola não deve, nem pode fechar-se dentro de si mesma, nem ser o único lugar de formação, mas antes constituir um agente cultural, determinante no espaço social e cultural local. Com efeito, as políticas culturais só promovem os efeitos desejados da democratização social e cultural se se combater o isolamento e a inércia em que a escola se encerra. A escola deve incentivar a comunidade local a participar, a ter uma postura activa naquilo que se faz quer socialmente, quer culturalmente, pois só assim, é que se atinge a democratização e a democracia social e cultural, contribuindo-se desta forma, para reduzir as desigualdades, formar para a cidadania. Deste modo, a escola deveria incentivar os alunos a escreverem e a apresentarem, por exemplo, uma peça de teatro, representando-a não só na escola, mas também nos outros equipamentos culturais da freguesia e da cidade.

A intervenção política no campo cultural deve atender às especificidades dos grupos a atingir, pois só desta forma se consegue garantir promoção e criação de condições para o seu envolvimento na execução de medidas ou acções. O cuidado planeamento, reflexão e avaliação dos efeitos produzidos pelas acções desencadeadas, encontra na produção de informação um instrumento fundamental, na medida em que permite um conhecimento aprofundado das situações na sua diversidade e mutabilidade, assim como o levantamento de novos problemas e necessidades, pelo que dever-se-ia proceder a diagnósticos periódicos sobre as práticas culturais. Ora, o apósito conhecimento das realidades permite a construção e execução de políticas culturais e sociais mais sólidas, fundamentadas e clarificadas. Só assim é possível efectuar estratégias consolidadas de alargamento e diversificação de públicos juvenis, só assim é possível, em última instância contribuir para um desenvolvimento social sustentado e integrado.

A intervenção da animação sociocultural no contexto escolar deve facilitar o diálogo e a comunicação entre professores e alunos, levando-os a reflectir sobre a realidade sociocultural circundante, promovendo, para tal, o contacto com os diversos sectores da vida social. Neste sentido, os professores devem deixar de ser meros executores passivos de políticas centralizadas, centradas e concebidas à distância da realidade escolar, e procurarem adaptar-se a esta, tentando articular as diferentes culturas com os seus métodos de ensino. Aqui, deve-se

procurar permitir o desenvolvimento de várias situações de aprendizagem, tanto as formais como as informais, e de outras formas de inteligência, que não a racional, com o intuito de favorecer e promover a participação de todos e contribuir para a redução das hierarquias puramente sociais. Com efeito, é possível perceber, nomeadamente pelos alunos mais vulneráveis em contexto escolar, a sua preferência por um método de ensino mais prático, na medida em que, por exemplo, aprendem mais facilmente os conteúdos programáticos de Matemática, como áreas ou perímetros, se estes tiverem uma concretização prática, fora da sala de aula, pelo que a articulação entre a prática e a teoria assume-se como a forma de ensino mais desejável. Desta forma, é urgente que se assuma uma ruptura com o entendimento unidimensional da inteligência, sendo necessário, combater a hierarquia das práticas e dos saberes, sobretudo, as que se estabelecem entre o teórico e o prático, de modo a não cairmos novamente no erro de Descartes. Assim, é necessário que os professores se tornem em agentes activos e participativos, procurando informar e motivar os alunos para as actividades culturais, fomentando os seus níveis de participação social e cultural, promovendo a cidadania, contribuindo, desta forma, para o processo de desenvolvimento social integrado.