

Políticas culturais em contexto escolar urbano: Estratégias de combate à exclusão social

Ana Isabel Correia de Oliveira Teixeira¹

A presente comunicação resulta do trabalho de final de curso (licenciatura em Sociologia pela Faculdade de Letras da Universidade do Porto), realizado no ano lectivo de 2002/2003. Este estudo foi desenvolvido no âmbito do Seminário Políticas e Práticas Culturais, leccionado pelo Professor Doutor João Miguel Teixeira Lopes. O trabalho foi realizado em parceria, sob a forma de estágio, com a Câmara Municipal do Porto, em estreita articulação com o Pelouro do Desporto e da Educação, tutelado pelo Dr. Paulo Cutileiro.

O trabalho realizado propunha-se a descortinar possíveis vias, a partir das quais, o desenho das políticas culturais pudesse contribuir para combater fenómenos de exclusão social. Impunha-se, portanto, definir uma população a estudar, com o intuito de proceder à sua caracterização sociográfica, mas também apreender elementos relevantes do ponto de vista das suas práticas e aspirações culturais, em estreita articulação com o universo do quotidiano e do vivido por parte desses indivíduos. Este conjunto de objectivos inicialmente traçados apontava já para um percurso metodológico pautado por um certo ecletismo, em que se procuraria, através das técnicas do inquérito por questionário, da entrevista e da observação alcançar essa vertente da realidade.

A dimensão empírica deste estudo incidiu nos alunos do terceiro ciclo da Escola Básica de segundo e terceiro ciclo Manoel de Oliveira, localizada na freguesia de Aldoar, na cidade do Porto.

A escolha desta escola para *palco* de pesquisa não é isenta de razões, pelo que as passamos a explicar. Entende-se a escola como um espaço privilegiado de passagens e de cruzamentos de sujeitos, portadores de projectos e horizontes distintos, bem como de uma pluralidade de trajectórias, que necessariamente se interceptam e se cruzam, mas que por vezes não se reconhecem. O sistema escolar é perspectivado como uma realidade exterior aos sujeitos, dotada de um conjunto de normas, de regras e de valores que procura transmitir. Esta dinâmica modeladora da prática pedagógica entronca-se num processo mais amplo e complexo que se traduz numa certa interiorização desses elementos normativos por parte dos sujeitos, mas simultaneamente na exteriorização dessa realidade interiorizada por parte dos mesmos². Pressupõe-se, então, que é na singular exteriorização dessa interioridade que é possível descortinar algumas brechas na parede determinística da reprodução social a que a escola se pode encontrar votada. Simultaneamente, abordar e estudar a escola enquanto elemento de um tecido urbano pautado por discontinuidades e fragmentações de diversa índole, conduz, portanto, a encarar a escola igualmente nessa óptica espectral. Considera-se, então que, à semelhança do espaço citadino, também a escola deverá ser entendida numa óptica perscrutadora de encontros e de desencontros (físicos e sobretudo simbólicos), protagonizados por sujeitos portadores de uma narrativa partilhada entre eles e os condicionalismos das estruturas sociais que os enformam.

Assumir que os sujeitos são portadores de um passado, de uma herança que os condiciona no presente e também nos horizontes de possíveis que vislumbram, implica pensar a estória de cada um (e o seu conjunto) num *continuum* de posições que se entrelaçam com as estruturas sociais. É, pois, nesta óptica que as noções de pobreza e de exclusão social são abordadas neste trabalho, tendo presente as mais recentes transformações do sistema produtivo que, segundo Castel³, se traduzem num processo de progressiva desvinculação social, tendo por

¹ Faculdade de Letras da Universidade do Porto

² A este respeito destacam-se os preciosos contributos de Bourdieu, nomeadamente nas obras consignadas à temática escolar, bem como os contributos reproblematicadores de Lahire, Singly e Corcuff.

³ Robert Castel, *As Metamorfoses da Questão Social*, Petrópolis, Editora Vozes, 1999.

base a degradação da relação salarial. Nesta linha de análise, os indivíduos tendem a afastar-se progressivamente de realidades sociais estruturantes e caminham no sentido de um individualismo pernicioso, na medida em que não constitui um elogio ao Homem, no respeito máximo pela sua singularidade, antes o amputa e o isola da sua dimensão efectivamente social. Tendo presente este conjunto de considerações, os fenómenos de pobreza e de exclusão assumem um carácter mais próximo, porque se encaram como situações possíveis de uma dada trajectória. Recusa-se, portanto, uma distinção clara e inultrapassável entre os excluídos e os que não o são e procura-se abordar e desvendar os interstícios da exclusão na sua forma objectivável, mas também potencial e simultaneamente perceber os processos de hetero e de auto classificação implicados e desenvolvidos pelos sujeitos.

Este trabalho entende a escola como espaço privilegiado de socialização formal e de aprendizagem, nomeadamente no que concerne aos conteúdos programáticos do currículo escolar, mas aspira a uma perspectiva mais holística dessa instituição. Pensa-se o aluno como sujeito social pluridimensional e reconhece-se o tempo lectivo como realidade multifacetada, porque distintamente apropriada pelos sujeitos. Portanto entende-se que é neste diálogo com as diferenças e com as descontinuidades que a escola poderá criar espaços que apontem para o reconhecimento de competências diversas e investir mesmo na sua formação de carácter extra-curricular, mas igualmente prioritário. Considera-se, então que, nesta óptica de análise a dimensão cultural poderá jogar um papel fundamental.

A dimensão cultural e a abordagem da cultura é desenvolvida neste trabalho tendo como horizonte, não um conjunto de práticas eruditas, legítimas, elitizadas e sagradas, mas, por outro lado, insiste no carácter antropológicamente operacionalizável do conceito. Esta perspectiva parece ser mais profícua quando se pretende penetrar nos universos de sentido dos sujeitos e compreender os sentidos do vivido que os indivíduos lhes imputam.

No caso particular deste trabalho, lida-se com uma faixa etária relativamente restrita (indivíduos entre os 12 e os 18 anos que frequentam o terceiro ciclo do ensino básico). Recusa-se um conceito de juventude homogeneizante e biológico que reporta a noção a uma determinada fase da vida, por outro lado, não ancoramos as nossas pretensões explicativas na corrente classista que privilegia o processo explicativo em função da pertença de classe. Ao invés, optamos por *regionalizar* o conceito, ou seja conferir-lhe consistência, não lhe amputando as suas coordenadas espaço-temporais e definindo-o em função dos contextos de interacção, procurando detectar as suas particularidades, mas também as suas regularidades. Portanto, pensar cultura e juventude segue neste trabalho uma via de enraizamento social.

A população em estudo (315 indivíduos, cujas idades variam entre os 12 e os 18 anos de idade) é maioritariamente feminina, 54,4% dos inquiridos, e habita predominantemente na freguesia onde a escola se localiza, 77, 8% dos sujeitos moram na freguesia de Aldoar. Cerca de 31,0% dos alunos afirmam morar num bairro de habitação camarário e 40,8% dos alunos conheceram pelo menos uma vez a reprovação escolar ao longo do seu trajecto educativo. Estas duas últimas informações parecem apontar já para cenários de vulnerabilidade à exclusão, na medida em que a reprovação é um dos elementos presentes no cenário do abandono escolar. Isto não significa que a escola seja completamente rejeitada, verifica-se uma certa valorização instrumental da escolaridade por parte dos alunos (atente-se no seguinte discurso: *“Tenho que... pelo menos o nono ano. Acho que é o nono ano que é obrigatório tirar para ter uma profissão. Eu vou tirar, pelo menos o nono ano... Mas eu gostava de ter p’ra aí o décimo segundo para ter uma boa profissão, senão [pausa breve] ou vai-se trabalhar para um café ou vais para lixeiro!”* - Rui, 13 anos, 7º ano, Pequena Burguesia de Execução). Vislumbra-se igualmente uma certa estigmatização face aos alunos provenientes de bairros de habitação camarários, identificados mesmo como um dos principais problemas da escola em causa, por alguns alunos (*“Isso é que distingue muito nesta escola. Mas eu, por mim, desde que não haja problemas, posso dar-me perfeitamente bem com os «gunas», não tenho problema nenhum... Até conheço alguns!”* - Diana, 14 anos, 9º ano, Pequena Burguesia Técnica e de Enquadramento Intermédio).

A dualidade registada entre *gunas e betos*, pode encontrar algum apoio explicativo no plano de análise respeitante ao lugar de classe do grupo doméstico de origem. De facto, apesar de prevalecer como maioritária a Pequena Burguesia de Execução e o Operariado Pluriactivo

Actas dos ateliers do Vº Congresso Português de Sociologia
Sociedades Contemporâneas: Reflexividade e Acção
Atelier: Exclusões

(26,3% e 18,3%, respectivamente), assume-se como um grupo com um peso significativo a Pequena Burguesia Técnica e de Enquadramento Intermédio, com 15,5% de efectivos. A este movimento de recomposição social da freguesia não será alheio o desenvolvimento do sector da construção habitacional, especialmente através da componente cooperativa qualificada.

As práticas culturais dos jovens estudados vão ao encontro de perfis avançados por pesquisas mais robustas sobre esta temática. Assim, prevalecem as práticas culturais de cariz expressivo, receptivo e endodomiciliar num leque algo reduzido de práticas culturais. Apontam-se como zonas frágeis as que respeitam à esfera da produção cultural. Simultaneamente, as actividades escolares extra-curriculares e as actividades associativas também não parecem cativar a população em estudo.

Este trabalho assume como horizonte prioritário o desenho de políticas culturais com vista ao combate de fenómenos de exclusão social. Considera-se desde já, que uma política cultural não se resume a um conjunto de medidas avulsas alicerçadas na boa vontade dos seus intervenientes. Antes, deve constituir-se enquanto prioridade social e política, transversal às diferentes esferas de intervenção, ancorada num propósito de mudança e transformação previamente definido. Antevê-se, então, como fundamental distinguir os diferentes níveis de intervenção cultural e delimitar o poder de intervenção e de mudança respectivos (a título ilustrativo pode-se diferenciar o nível inter-estatal, estatal, autárquico, associativo e individual). Admitindo, que existem diferentes esferas de actuação ao nível do poder político e social, significa reconhecer que existe uma possibilidade de agir, em termos de *banda larga* e com fortes potencialidades de concretização de objectivos. Mas, para que tal aconteça é necessário um processo de concertação das diferentes medidas, esforços e recursos no prosseguimento de determinados objectivos, que é como quem diz na prossecução de uma dada política.

A lógica de actuação deverá pautar-se sempre, em termos cronológicos, pelo longo prazo e agir de mãos dadas com o desenvolvimento das restantes estruturas sociais. Só assim, se poderá falar de desenvolvimento sustentado. Rejeita-se portanto, a ideia de o investimento em matéria cultural constituir uma espécie de luxo e de bem supérfluo, localizada no topo da pirâmide das necessidades sociais. Igualmente se repudia, na esteira de uma política cultural de combate à exclusão social uma função paliativa para a mesma, Pensar intervenção a este nível exige seriedade e assunção de prioridades sociais.

No caso concreto estudado, evidenciam-se, desde já, algumas das limitações deste trabalho, que pela sua natureza académica e curricular, não possui a envergadura suficiente para auscultar todos os potenciais intervenientes numa política cultural. Em todo caso, destacam-se algumas pistas para a acção, a primeira das quais constitui um verdadeiro elogio à acção das escolas e das associações de cariz local, em regime de partenariado, no que concerne à aplicação de políticas culturais. Pensa-se que em torno do eixo associativo e escolar é possível tecer uma rede de acção capaz de envolver segmentos significativos de toda a comunidade. Privilegia-se toda a participação, como gesto cimeiro de uma cidadania activa, nomeadamente na própria estrutura escolar, no sentido de se desenvolverem espaços de auscultação e de participação efectiva dos alunos no desenvolvimento de actividades e na discussão do rumo da escola. Simultaneamente, pensa-se que o trabalho a desenvolver deverá fomentar o contacto com as modalidades culturais mais exigentes, numa óptica dessacralizadora, visando o desenvolvimento o desenvolvimento de práticas culturais de cariz expressivo, interactivo e participativo, numa estreita articulação com os universos de sentido dos actores identificados previamente.