

Luís Rothes em entrevista a "a Página"

"O Ensino recorrente tem estado à margem do sistema educativo"

Medo do fracasso dificulta sucesso Actualizar saberes é tarefa para toda a vida

Luís Areal Rothes é Licenciado em Ensino de História e Ciências Sociais pela Universidade do Minho, obteve o D.E.S.E. em Animação Comunitária e Educação de Adultos na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto e é Mestre em Ciências da Educação - área de especialização de Educação, Desenvolvimento e Mudança Social - pela Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto.

Desempenha, como equiparado a Professor Adjunto, funções docentes na Escola Superior de Educação do Porto, tendo colaborado em diversos projectos de pesquisa e intervenção no domínio da educação de adultos.

Participou, em 1997, no grupo de trabalho encarregado de elaborar o Documento Estratégico para o Desenvolvimento da Educação de Adultos em Portugal, constituído no âmbito do Gabinete da Secretaria de Estado da Educação e Inovação. Em 1998, foi nomeado pela Secretária de Estado da Educação e Inovação para o grupo de trabalho encarregado de realizar uma avaliação externa do ensino recorrente.

Em que contexto surge o ensino recorrente e a educação de adultos?

A educação recorrente - mais do que ensino recorrente - é um conceito que surge na década de 60, no quadro da afirmação da importância da educação de adultos no período do pós-guerra, num contexto de rápido crescimento dos sistemas educativos e do alargamento do período de escolarização, e numa altura em que ainda não verificavam problemas de desemprego grave na Europa.

O estadista sueco Olof Palme foi um dos primeiros a referir-se a esta questão, sublinhando que se estava a criar uma situação insustentável de prolongamento das pessoas na escola, pelo que tornava necessário criar processos de alternância escola/trabalho que permitissem, de uma forma recorrente, que as pessoas tivessem possibilidades de actualizar os seus saberes. Ou seja, mais do que um período de escolarização muito longa, era necessário instituir esse regresso em alternância à formação regular.

Em Portugal, o conceito de educação recorrente foi imbuído pela Lei de Bases do Sistema Educativo, numa altura em que se equacionou a questão da escolarização de adultos, que o articula com a noção de educação extra-escolar. Desde então, toda a linguagem normativa tem-se referido com insistência a esta ideia de ensino recorrente.

A educação de adultos tem, portanto, um sentido mais abrangente do que o ensino recorrente?

Sim. No nosso país o ensino recorrente é utilizado para designar processos de escolarização de adultos que asseguram graus escolares, enquanto que a educação de adultos designa, de forma mais abrangente, processos educativos onde, de um modo exclusivo ou não, estão envolvidos adultos. Neste sentido, tem-se discutido se a noção de educação se aplica, ou não, a todos os processos educativos que envolvam adultos, porque há casos em que tal não se verifica. De um modo geral, quando nos referimos à educação de adultos - e ultimamente tem-se insistido mais nesta ideia -, fala-se na necessidade de se apostar em quatro planos.

Um deles, fundamental - se reconhecermos que em Portugal ainda se verificam, no seio da população adulta, níveis de escolarização muito baixos - é o da escolarização dos adultos. De resto, verifica-se em Portugal uma situação curiosa, resultante de um processo recente de rápida escolarização, que é o facto de termos uma população jovem com níveis de escolarização bastante elevados, mesmo em comparação com a média europeia, por oposição a uma população adulta com níveis incredivelmente baixos. Isto significa que um dos desafios fundamentais em termos de escolarização passa por apostar nos processos de escolarização dos adultos, que, no nosso país, como já atrás referi, se costuma designar por ensino recorrente.

Outro plano fundamental passa por apostar na promoção das competências de literacia. No entanto, não se deve confundir a promoção dessas competências com a obtenção de graus escolares. Aliás, o Estudo Nacional sobre Iliteracia mostrou que mesmo no caso dos diplomados - por vezes mesmo possuidores de graus académicos elevados -, se verificam níveis de iliteracia preocupantes. Ou seja, é necessário dar-se a oportunidade de obtenção de graus escolares aqueles que o pretendam, mas, sobretudo, favorecer as competências de literacia e de numeracia, tanto junto daqueles que já possuem certificados escolares, como junto dos que não possuem qualquer diploma e cuja principal preocupação não se centra nesse nível.

Um terceiro plano, que é ao mesmo tempo um problema com que a educação de adultos se confronta ainda hoje

em Portugal, é o facto de a visão social sobre a educação de adultos associar ainda o trabalho de escolarização e de alfabetização a populações especialmente desfavorecidas. Do meu ponto de vista - discutível, evidentemente - esse é um público que se poderá privilegiar em termos políticos, mas considero que os desafios vão muito para além disso.

Todo o espectro que podemos designar por formação pós-básica, relacionada com a formação profissional, cívica, cultural, estética, musical, etc... é decisiva. De resto, parece-me que a própria formação profissional ganhará se for pensada no quadro desta formação pós básica mais geral.

Recentemente, numa conferência realizada em Évora, tive conhecimento de que uma grande empresa automobilística italiana incluía a formação musical nas verbas destinadas à formação. Isto, porque começa a perceber-se que existem competências essenciais que são igualmente importantes no mundo do trabalho.

A quarta área que considero importante apostar-se é no desenvolvimento de projectos de animação e desenvolvimento comunitário. De facto, parece hoje claro que se consegue melhores resultados e uma maior mobilização das pessoas quando estas iniciativas são feitas no quadro de projectos que apostam no protagonismo das pessoas e no envolvimento destas na resolução dos seus próprios problemas.

Que caracterização geral pode fazer-se deste sub-sistema em Portugal?

O problema é fazê-lo de uma forma sucinta. Em primeiro lugar, o ensino recorrente tem sido muito marginal no sistema, mas é simultaneamente muito controlado pelo próprio estado. É uma situação curiosa e só aparentemente contraditória, porque o estado desinteressa-se, mas não deixa que os outros tenham interesse nele. É um vício antigo, que só agora que se começa a dissipar-se e a abrir-se a outras perspectivas.

Que motivo encontra para essa aparente contradição?

O motivo que está na sua origem não diz respeito apenas ao ensino recorrente, é mais genérico, e assenta numa desconfiança generalizada do estado em relação à iniciativa social, em particular de cariz solidário. Curiosamente, mais do que em relação à iniciativa privada. É uma desconfiança raramente declarada e parte de toda a estrutura do estado. Mais, parte dos próprios cidadãos, que têm a tendência para desconfiar da gestão e do desperdício de verbas por parte da iniciativa social, dando origem a uma situação caricata: criamos uma máquina caríssima para verificar se aquele dinheiro não é desperdiçado, e gastamos mais dinheiro com a máquina do que com eventuais desperdícios que se pudessem gerar.

Mas há também o outro lado da questão - e, neste aspecto, ainda hoje se sente a marca profunda de 50 anos de ditadura -, que é o facto de não termos uma iniciativa social empenhada na educação de adultos, que outros países europeus privilegiam. Seja em torno dos sindicatos, das igrejas e das iniciativas sociais mais diversas, muitos países europeus foram desenvolvendo uma série de iniciativas e de práticas educativas que se fortaleceram ao longo das décadas, apoiadas fortemente pelo estado, e que asseguram hoje em dia o fundamental da educação de adultos.

Em Portugal existe um certo consenso social relativamente à necessidade de se apostar na educação de adultos, mas não existe um movimento social em torno dela. Como temos um tecido social muito frágil a este nível, isso acaba por fortalecer o papel do estado.

Mas qual é a responsabilidade específica do estado num país onde 18 por cento da população é analfabeta e cerca de 80 por cento é iliterada?

Completa. De resto, quando digo que se deve reforçar o papel da iniciativa social na educação de adultos, não defendo, de modo nenhum, uma desresponsabilização do estado. Pelo contrário, significa reforçar a responsabilidade do estado, nomeadamente em relação ao ensino recorrente, que não tenho a menor dúvida de dever continuar a ser, em grande medida, de promoção pública.

Ainda assim, não há uma resposta forte por parte do estado. Porquê?

Mesmo apesar de existirem verbas avultadas que são destinadas ao ensino recorrente...

Metade do que é destinado ao ensino superior, se não me engano...

Esses números causaram muita celeuma. É preciso notar que a situação entretanto se alterou, mas no ano lectivo de 1996/97, de acordo com o Relatório de Avaliação do Ensino Recorrente, no qual participei, baseado em dados fornecidos pelo ministério da educação - apesar de serem números calculados por estimativa e de poderem conter factores de sobre-estimação, mas também de sub-estimação da despesa -, teriam sido aplicados cerca de 60 milhões de contos no ensino recorrente. E, de facto, no ensino superior essa verba atingia sensivelmente o dobro. Nos últimos anos, o investimento no ensino superior cresceu e naquele sub sector terá, muito provavelmente, descido (não tenho números recentes). Apesar de tudo, o ensino recorrente não é, de facto, uma prioridade do estado, apesar dos montantes envolvidos, que não considero excessivos. O que me preocupa são os resultados paupérrimos obtidos em função desse investimento.

Como se explica um desfasamento tão grande entre o investimento e os resultados obtidos?

Em primeiro lugar por este sub-sector não constituir uma preocupação fundamental do estado: é, de facto, marginal. Tenho a impressão que mesmo este dinheiro vai-se gastando sem se saber muito bem como.

Depois, o enquadramento institucional do ensino recorrente é, na minha opinião, muito desfasado da realidade, porque é decalcado da formação inicial. O que acontece é que o ensino recorrente básico depende do Departamento de Educação Básica, o ensino recorrente secundário depende do Departamento do Ensino Secundário, uma parte do ensino recorrente básico e uma parte do 2º ciclo depende dos Coordenadores Concelhios, e o 2º ciclo depende das escolas C+S.

Ou seja, há uma panóplia de situações com implicações directas na oferta educativa local, porque esta dependência de estruturas pensadas sobretudo para a formação inicial conduzem a que essa dependência esteja presente em todos os patamares.

Os currículos por exemplo, são, em muitos casos - principalmente no 3º ciclo e no ensino secundário - baseados na lógica de "tirar uma disciplina aqui, acrescentar outra ali", mas, na essência, mantêm a estrutura do ensino diurno. Os formadores são, também eles, provenientes do ensino diurno. Ou seja, quer a formação, quer o estatuto e a carreira são equacionados nesses termos. Mais, não existe nas escolas um projecto educativo do ensino recorrente, estando este integrado numa lógica eminentemente centrada no ensino para crianças e jovens. Para contornar esta situação é necessário constituir unidades locais de ensino recorrente, que, na maioria esmagadora dos casos, terão de continuar a pertencer à esfera pública, com um projecto próprio, com formadores próprios e um projecto de formação contínua especializada no trabalho educativo com os adultos, e com um enquadramento institucional adequado.

Por outro lado, a própria legislação laboral não é facilitadora...

É verdade. Essa questão da legislação é pertinente e, por essa razão, temos de pensar em soluções que contemplem o tecido empresarial e produtivo. Embora não ache que devamos entrar em discursos generalistas, em Portugal ainda se verifica uma situação dual, com empresários que reconhecem a importância da qualificação da mão-de-obra, mas onde uma boa parte do tecido produtivo aposta ainda na mão de obra barata e na dificuldade em reconhecer os diversos direitos laborais, nomeadamente o direito à formação.

Mas certamente haverá directivas comunitárias que foram transpostas para a legislação portuguesa nesse domínio. Ou não estamos ainda, de facto, em plano de igualdade com os restantes trabalhadores da União Europeia?

Não acredito que seja através da lei que consigamos transformar a realidade. Numa situação em que muitas empresas nem sequer garantem direitos fundamentais, evidentemente que será muito difícil garantir o direito à formação. Depois, também não existem mecanismos suficientes para mobilizar as empresas que estariam disponíveis para se articular nesse esforço de qualificação da sua mão de obra.

Para dar um exemplo, a Agência Nacional de Educação e Formação de Adultos (ANEFA) lançou recentemente cursos de formação e educação, com características diferentes das habituais e, do meu ponto de vista, mais interessantes, tendo havido uma série de empresas que se disponibilizaram para colaborar e onde se conseguiu reunir um grande número de formandos.

De facto, tem de existir também uma atitude mais desafiante por parte das agências de educação de adultos, mas para isso é necessário haver essas tais unidades locais de educação, que estejam claramente vocacionadas para este trabalho e facilitem o diálogo, nomeadamente com as empresas.

Quais são as percentagens de conclusão no ensino recorrente?

Em 1996/1997 - e estes são os últimos números a que tive acesso - o número de certificados no 1º ciclo variava, conforme as regiões do país, entre 13 e 32 por cento; No 2º ciclo a situação era melhor, com valores situados entre os 35 e os 72 por cento; no 3º ciclo e no ensino secundário a situação é absolutamente inacreditável:

respectivamente, entre 0 e 4,9 por cento e entre 0 e 3,9 por cento. Se pensarmos que uma regra fundamental da escolarização de adultos passa por uma formação mais célere do que a formação dos jovens, estes números contribuem decisivamente como factor de desmobilização para a formação.

Para perceber os números relativos ao 3º ciclo e ao ensino secundário, que são os mais graves, é preciso pensar que se criou, em relação aos adultos, uma situação absolutamente perversa, que é o facto de transformar-se as unidades capitalizáveis - algo que está pensada para facilitar o percurso formativo do adulto, de acordo com as suas possibilidades - num processo de selecção mais rigoroso do que aquele que é utilizado com os jovens.

Porque enquanto que os jovens podem transitar de ano com três negativas, com o sistema de unidades capitalizáveis cria-se uma situação em que um adulto só conclui a sua formação quando tiver nota positiva, não só a todas as disciplinas, como a todas as unidades.

Qual é a média de frequência de cada aluno?

É incontável, porque partindo destas taxas de conclusão é possível concluir que a maioria dos jovens e adultos irão andar anos sem nunca concluírem a sua formação. E desta forma está-se a afastar as pessoas. É impossível manter adultos em formação quando eles vão fazendo uma ou duas unidades capitalizáveis por ano...

Pensa que esses resultados se reflectiram na provável diminuição do orçamento destinado a este sub-

sistema?

Não quero arriscar uma opinião porque desconheço os valores com precisão, mas houve, de facto, um esforço de reorganização da rede que estará relacionada com as baixas taxas de certificação e de abandono escolar.

Porquê taxas tão elevadas?

Em primeiro lugar, esta situação depende, em larga medida, das condições sociais dos formandos. Estes dados variam conforme a idade, a história escolar e com o tipo de inserção profissional desses formandos. Ou seja, sabemos que será mais fácil os adultos envolverem-se na formação e serem bem sucedidos quando há expectativas razoáveis de que essa formação tenha efeitos no seu percurso profissional.

Em segundo lugar existe também um problema, na minha opinião grave, originado pelo facto de as pessoas não se envolverem por receio do fracasso: ou por já terem uma experiência de fracasso, ou por não terem tido oportunidade de completar a sua formação no tempo devido e de justificarem a sua ausência precisamente com esse argumento, sendo que o regresso à escola pode significar pôr em risco essa justificação. Estes dados são impressionantes na medida em que implicam desmobilização. É preciso não esquecer que a percepção das pequenas vitórias é fundamental num adulto.

Depois, é originada também pela maneira como se organiza a formação, directamente relacionada com a oferta. Neste aspecto, penso que os desafios passam por garantir uma cobertura territorial do país, que no essencial parece-me estar assegurada, com unidades públicas de ensino recorrente exterior ao sistema regular, com tutela própria, currículos próprios e flexíveis, e com formadores próprios.

Por outro lado - e penso que este capítulo irá melhorar a curto prazo - será necessário assegurar dispositivos adequados de certificação de competências adquiridas, um aspecto que considero fundamental. Não faz sentido estar a formar adultos em áreas que eles já conhecem, é um desperdício inaceitável. Além disso, é preciso promover formas de ensino à distância, articuladas com formas de formação presencial. Temos um mundo de possibilidades que não estamos a aproveitar.

O e-learning, ou ensino à distância através de computador, é uma dessas hipóteses?

Sim, embora o e-learning seja destinado, à partida, a adultos com níveis de escolarização elevados. Mas temos um exemplo muito interessante, aqui ao lado, em Espanha, através da fundação ECCA, que tem uma experiência de formação à distância através da rádio, com bastante sucesso. De resto, é um projecto que foi repetido em São Torcato, no concelho de Guimarães, com resultados igualmente interessantes, através do qual os formandos estão uma vez por semana em contexto de sala de aula e têm o apoio de tutores que se deslocam a casa.

A diminuição progressiva do número de alunos nas escolas portuguesas não será também uma boa oportunidade para relançar a qualidade dos serviços prestados à comunidade, nomeadamente na educação de adultos?

Parece-me que sim, embora essa redução esteja prevista apenas para os primeiros ciclos de ensino, já que no ensino secundário se assiste ainda a uma forte procura. A prioridade passa por conquistar o público que se encontra mais afastado da formação. E aí aparece a tal necessidade, a que me referia no início, de esta procura ser enquadrada em projectos de desenvolvimento comunitário mais amplos, que articulem as questões da formação com o combate à exclusão social e com as questões do emprego. Só nesse quadro é que este trabalho de mobilização das pessoas fará sentido.

Acima de tudo, e tendo em conta os avultados recursos que a sociedade portuguesa disponibiliza para o ensino recorrente e ensino profissional, o grande desafio passa por obter melhores resultados com as verbas disponibilizadas. Acredito que neste capítulo é possível fazer-se muito melhor.

Foi nesse sentido que foi criada a Agência Nacional de Educação e Formação de Adultos? Quando e em que contexto foi criada?

A criação de um instituto público coordenador para a educação de adultos é uma reivindicação antiga, que foi sendo reafirmada em diversos documentos orientadores neste domínio, nomeadamente no Plano Nacional de Alfabetização Básica de Adultos, já no início da década de 80. Em 1996, quando a actual maioria política assume o poder, encomenda um documento orientador, coordenado pelo professor Alberto de Melo, da Universidade do Algarve, para o desenvolvimento da educação de adultos em Portugal, surgindo, nesse contexto, a proposta de criação da ANEFA.

A ANEFA é um instituto público que tem o suporte do ministério da Educação e do Ministério do Emprego e Segurança Social, com intervenções em vários domínios da educação de adultos, quer no que respeita à promoção de respostas novas, quer na tentativa de alargamento do movimento social em prol da educação de adultos, tendo, nesse sentido, tentado criar algumas medidas no sentido de promover essa mobilização, nomeadamente através de um projecto sobre boas práticas de educação de adultos, que permitiu dialogar com uma série de projectos interessantes neste domínio, e apostar no reconhecimento e validação de competências. Inclusivamente, no III Quadro Comunitário de Apoio estão inscritas verbas para a criação, a curto prazo, de mais de vinte centros locais.

Pensa que a ANEFA poderá ser um instrumento de resposta mais eficaz?

Eu penso que ajuda. Mas temos de pensar que estas questões que envolvem a educação de adultos não irão mudar facilmente. Não há nada que revolucione um atraso significativo, que é o caso de Portugal. Mas a ANEFA é um sinal do reforço da aposta política neste sub-sector. Para além disso, espero que seja um instrumento de procura de novas soluções e de articulação entre o ME e o MESS, que se regem habitualmente por lógicas diferentes, e de inovação na oferta formativa.

Mesmo assim, continuo a dizer que não vale a pena ter ilusões, porque não há instituições nem medidas políticas milagrosas. O que é preciso é ir introduzindo boas soluções. Mas espero, e acredito, que surjam alterações na actual oferta do ensino recorrente - algumas estão inclusivamente a ser ensaiadas, mas não existem ainda estudos que permitam apreciar os resultados -, e que permitam melhorar a eficácia dessa oferta.

Outra das preocupações a ter em conta será a de criar quer uma consciência social alargada sobre a importância desta questão e sobre a importância de mudar a actual situação nesta área, quer entre os próprios profissionais, que têm consciência de que é necessário introduzir mudanças para o que o seu trabalho seja gratificante. Há medidas que têm de ser tomadas a nível da administração central, mas há outras que têm de ser tomadas ao nível das equipas pedagógicas das unidades do ensino recorrente, e dos próprios formadores, que não devem colocar-se numa posição defensiva, culpando o sistema como se eles fossem exteriores ao sistema.

Sobretudo, clarificar o que significa trabalhar com adultos. Ter consciência de que a formação deve ser funcional e fazer sentido para os adultos, ser mais curta e contrariar a actual exigência posta na transição de etapas. Ser exigente é conseguir que as pessoas transitem. Mas continuamos a assistir ao discurso que aparenta a ideia de que a exigência é conseguir que muita gente reprove. Enquanto pensarmos assim não há volta a dar. O *busillis* da questão devia ser posto na forma de como cativá-los. Mas neste domínio ainda estamos marcados pela lógica do sistema regular.

Entrevista conduzida por: Ricardo Jorge Costa