



MESTRADO EM CIÊNCIAS SOCIAIS

Silvino Furtado Tavares

***Impacto das Políticas Públicas de Acção Social Escolar na Trajectória Escolar
de Estudantes Provenientes Famílias Pobres: Santa Catarina – Santiago***

Orientador:

Prof. Doutor Cláudio Furtado

Praia, 2009



Universidade de Cabo Verde

Impacto das Políticas Públicas de Acção Social Escolar na Trajectória Escolar de Estudantes Provenientes das Famílias Pobres: Santa Catarina – Santiago

Dissertação de Mestrado apresentada à Universidade de Cabo Verde (UNICV) como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Ciências Sociais sob a orientação do Prof. Doutor Cláudio Furtado

Praia, 2009

Dedicatória

Dedico este trabalho às minhas filhas: Silviene Lais e Silia Noémi;

Agradecimentos

- Primeiramente, agradeço a Deus, Nosso Senhor, pela vida que me deu e por ter iluminado a minha fé e o meu caminho durante todo o percurso enquanto estudante;
- Um especial agradecimento à minha amável companheira, Maria dos Anjos pela compreensão durante as fases de pesquisa;
- Um agradecimento muito especial vai para o meu orientador, Prof. Doutor Cláudio Furtado pela dedicação, disponibilidade dos meios de trabalho, rigor, flexibilidade e atenção demonstrada ao longo desse trabalho;
- Aos meus familiares, em especial a minha mãe, pela dedicação e apoio imprescindível prestados desde o início dos meus estudos;
- Aos organizadores desta Pós – Graduação pela dinâmica dada ao curso;
- Aos meus colegas do curso pelo apoio material na realização deste trabalho;
- Ao Presidente do ICASE, Dr. Felisberto Moreira, pela autorização para a realização da pesquisa e pela disponibilização dos dados sobre os apoios concedidos aos alunos;
- Também um muito obrigado à Subdirectora para Assuntos Sociais e Comunitários do Liceu Amílcar Cabral, Dr.^a Elisangela Semedo, ao técnico da Bornefondem, Sr. Amândio Monteiro; A chefe de secção de apoios da Câmara Municipal de Santa Catarina, D. Paula Tavares pelas informações fornecidas;
- A todos quantos de uma maneira ou de outra contribuíram para a realização deste precioso trabalho.

Impacto das Políticas Públicas de Acção Social Escolar na Trajectória Escolar de Estudantes Provenientes das Famílias Pobres: Santa Catarina – Santiago

Resumo

O presente trabalho de investigação constitui um estudo de caso, realizado no Liceu Amílcar Cabral em Santa Catarina. O trabalho procura analisar a relação que existe entre as condições socio-económicas das famílias e o rendimento escolar dos seus educandos. Do mesmo modo, busca analisar as relações existentes entre as políticas de acção social escolar e a trajectória escolar dos alunos provenientes das famílias pobres, isto é, busca apreender e surpreender eventuais impactos das políticas educativas, particularmente as relacionadas com o apoio social, tentando, porém, considerar outros factores que intervêm no “sucesso” ou “fracasso” escolar. O material foi colectado a partir de questionários aplicados aos alunos e familiares e de entrevistas feitas aos responsáveis pela execução de programas de acção social escolar. As análises permitiram ver o paradigma histórico da actuação do Estado no sector, conhecer as apreciações que as famílias e os alunos fazem destas políticas, permitindo identificar indícios que apontam para o facto de que as políticas de acção social escolar têm tido resultados positivos sobre o rendimento escolar de estudantes provenientes de famílias pobres.

Palavras – Chave: Políticas Públicas, Educação, Política Educacional, Trajectória Escolar, Capital Cultural, Acção Social Escolar.

Abstract

This is a research related to a case study carried out at Amílcar Cabral high school. It aims to analyse the relationship between the Socio-economic conditions and the scholar outcome of the students coming from these families. It also aims to analyse the relationship between the policies of school social services and the school results of students coming from poor families, i.e. to search, to understand and even to anticipate the eventual impacts of educational policies especially those related to the Social aid, without ignoring other factors that interfere in the school “success” or “failures”

The data was collected by questioning students and their families and also through interviews done to the people in charge of execution of the programs. The analyses it allowed seeing the historic paradigm of the governmental performance in the sector. i.e. it allowed knowing what are the appreciation families and students make about these policies and also, give some hints that point out to the fact that the Scholar social service policies has had positive results.

Key words: Public policies, Education, Educational Policy, School trajectory, Cultural Capital, Scholar Social Action.

Lista de Tabelas

Tabela nº 1 – Evolução dos efectivos escolares, segundo nível de ensino (1980 /2000).....	9
Tabela n.º 2 – Acesso e permanência entre os três ciclos, segundo as vias de ensino.....	32
Tabela n.º3: Distribuição dos inqueridos com trajecto em termos de reprovações segundo o rendimento médio mensal dos agregados familiares.....	56
Tabela n.º 4: Distribuição dos inqueridos com trajecto em termos de aprovações segundo o rendimento médio mensal dos agregados familiares.....	57
Tabela nº 5: Distribuição dos inqueridos segundo a composição do agregado familiar e nº destes que exercem uma actividade remunerada.....	59
Tabela n.º 6: Distribuição dos inqueridos com trajecto em termos de reprovações segundo a posse de bens culturais.....	60
Tabela n.º 7: Distribuição dos inqueridos com trajecto em termos de aprovações segundo a posse de bens culturais.....	61
Tabela n.º 8: Distribuição dos alunos por rendimento médio mensal do agregado familiar segundo projecto de continuação de estudos após o secundário.....	62
Tabela n.º 9: Descrição dos tipos de ajudas concedidos aos alunos do 3º ciclo.....	63
Tabela n.º 10: Apreciação dos apoios concedidos pelas famílias.....	64
Tabela n.º 11: Apreciação dos Apoios concedidos pelos alunos.....	65
Tabela n.º 12: Nível de satisfação dos apoios pelos alunos do 3º ciclo.....	66

Lista de Siglas e Abreviações

BAD	Banco Africano de Desenvolvimento
BM	Banco Mundial
CENFA	Centro de Formação e Aperfeiçoamento Administrativo
DECRP	Documentos de Estratégia de Crescimento e de Redução de Pobreza
EBC	Ensino Básico complementar
EBE	Ensino Básico Elementar
EBI	Ensino Básico Integrado
MESS	Ministério da Educação do Ensino Secundário e Superior
GME	Gabinete do Ministério da Educação
ES	Ensino Secundário
ESL	Ensino Secundário Liceal
EST	Ensino Secundário Técnico
ECV	Escudos Caboverdianos
PRM	Países de Rendimento Médio
PAICV	Partido Africano da Independência de Cabo Verde
ONG	Organização Não Governamental
CDC	Conselheiros dos Centros
BorneFondem	Fundação das Crianças
BO	Boletim Oficial
GOP	Grandes Opções do Plano
PAM	Programa Alimentar Mundial
PBE	Programas de Bolsas de Estudo
ICASE	Instituto Cabo-verdiano de Acção Social Escolar
PAC	Projecto de Apoios às Cantinas
PEVF	Projecto de Educação para a Vida Familiar
PUENT	Projecto de Utilização das Novas Tecnologias e Informação no Ensino
PFIE	Projecto de Formação e Informação para o Ambiente
IDRF	Inquérito às Despesas e Receitas Familiares

IFAP	Instituto de Formação e Aperfeiçoamento Profissional
INE	Instituto Nacional de Estatística
INIA	Instituto Nacional de Investigação Agrária
INIDA	Instituto Nacional de Investigação e Desenvolvimento Agrário
ISCEE	Instituto Superior de Ciência Económicas e Empresarias
ISE	Instituto Superior de Educação
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UNI –CV	Universidade de Cabo Verde
UNI- SANTIAGO	Universidade de Santiago
UNESCO	Organização das Nações Unidas Para a Educação, Ciência e Cultura;
ISECMAR	Instituto Superior de Engenharia e Ciências do Mar
IESIG	Instituto Superior Isidoro da Graça
LBSE	Lei de Bases do Sistema Educativo
MECC	Ministério da Educação Cultura e Ciência
GMECC	Gabinete do Ministério da Educação Cultura e Ciência
PND	Plano Nacional de Desenvolvimento
PREBA	Projecto de Renovação e Extensão do Ensino Básico
PRESE	Projecto de Renovação e Extensão de Sistema Educativo;
QUIBB	Questionário Unificado de Indicadores Básicos de Bem-estar

INDICE

Introdução	12
1. Objectivos.....	13
2. Estrutura do trabalho	13
CAPITULO I. Fundamentação Teórica e Metodológica	15
1.1 Problematização	15
1.2. A Bordagem Teórica	22
1.3 Metodologia	30
1.4. Metodologia Qualitativa	31
1.5. Metodologia Quantitativa	32
1.6. Justificação da amostra	33
1.7. Variáveis	33
CAPITULO II. Estado e as Políticas (Públicas) Sociais em Cabo Verde	34
2.1 Breve Historia da Educação em Cabo Verde	35
2.1.1 Do inicio do povoamento às vésperas da Independência Nacional.	35
2.1.2 Educação no Período pós – colonial.....	38
2.2 Sistema Educativo Cabo-verdiano.....	41
2.2.1 Ensino secundário (ES)	43
2.3 Formas de selecção nas escolas secundárias cabo-verdianas e a trajectória escolar.	46
2.4. As Políticas Públicas de educação em Cabo Verde	49
3.2. Instituições que implementam as políticas sociais de educação em Santa Catarina	58
3.2.1. O Instituto de Acção Social Escolar (ICASE).....	58
3.2.2 Escola: o caso do Liceu a Amílcar Cabral.....	48
3.2.3 Autarquias Locais : Câmara Municipal.....	49
3.2.4 ONG internacional: Bornefondem	65
CAPITULO IV: Impacto das Políticas Públicas de Acção Social Escolar na Trajectória Escolar de Estudantes Provenientes de Famílias Pobres em Santa Catarina: o Caso do Liceu Amílcar Cabral.....	68
4. Políticas Públicas de Educação em Santa Catarina: Analises e resultados dos dados.....	69

4. 1 Caracterização da amostra.....	69
i) Famílias	69
ii) Alunos.....	70
4.2 Percurso escolar diferenciada segundo a posição social das famílias	70
4.2.1 Rendimento médio mensal e o percurso escolar dos alunos.....	70
4.2.2 Posse de Bens Culturais da Família e o Trajecto Escolar Dos Educandos	73
4.2.3 Expectativa dos alunos em relação à escola: Projectos de continuação de estudos e nível de rendimento das famílias.....	76
4.3 Tipos de ajudas concedidas aos alunos	77
4.4 Avaliação das Políticas Públicas de acção social escolar.....	78
4.5 Nível de satisfação dos apoios	80
Considerações Finais.....	82
Bibliografia.....	90
Anexo.....	93

Introdução

O estudo centra-se na análise das políticas públicas de educação e sua relação com a trajetória escolar de estudantes provenientes de famílias pobres de Santa Catarina em Santiago.

A educação é uma esfera social de formação humana e, como tal, realiza-se no âmbito das relações sociais, pondo-se em movimento, concretizando-se por meio da prática humana na especificidade da esfera educativa. Essa esfera também tem sua dimensão política e se constitui como campo de disputa ideológica, isto é, um campo de disputa hegemónica ainda que aí predominem as orientações com origem no Estado.

Importa esclarecer que o trabalho em análise enquadra-se no âmbito da realização de mestrado em Ciências Sociais da Universidade de Cabo Verde (Uni-CV) em parceria com a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). A temática da dissertação se intitula “Impacto das Políticas Públicas de Acção Social Escolar na Trajetória Escolar de Estudantes Provenientes de Famílias Pobres: Santa Catarina – Ilha Santiago”, e a sua elaboração parte das seguintes perguntas:

Quais são os efeitos das políticas de acção social escolar no desempenho escolar dos filhos de famílias pobres em Santa Catarina? Qual é a trajetória escolar dos filhos das famílias pobres em Santa Catarina?

Como forma de responder antecipadamente às questões coloca-se, as seguintes hipóteses que norteiam todo o processo de pesquisa.

As políticas públicas de educação oferecem às famílias pobres de Santa Catarina Melhores condições na educação dos seus filhos.

Os alunos provenientes de famílias pobres que recebem apoio dos serviços de acção social escolar tem mais oportunidades de acesso e sucesso escolar.

1. Objectivos

O estudo visa atingir essencialmente os seguintes objectivos:

Objectivo Geral

Analisar os efeitos das políticas públicas de educação sobre o rendimento escolar dos filhos de famílias pobres em Santa Catarina que frequentam o ensino secundário.

Objectivos Específicos

- Determinar os critérios de acesso às políticas públicas;
- Identificar os tipos de ajuda concedida;
- Analisar a trajectória dos beneficiados pelas políticas de acção social escolar;
- Analisar a performance escolar dos estudantes beneficiados.

2. Estrutura do trabalho

O trabalho está organizado em quatro capítulos, além de introdução e conclusão.

No primeiro capítulo problematizam-se os contornos da pesquisa realizada, mostrando de uma forma geral como é que o fenómeno da desigualdade se tornou um problema social para depois particularizar o caso de Cabo Verde, e desvendar de que forma as políticas públicas podem promover uma educação para todos.

No segundo, procura fazer um ponto de situação de alguns aspectos do sistema educativo em Cabo Verde e, posteriormente, fazer uma análise de políticas públicas de educação em Cabo Verde, articulando enunciações de políticas públicas e as suas formas de implementação;

O terceiro procura estudar a situação da educação em Santa Catarina, Conhecer as linhas gerais das políticas analisando a sua forma de actuação, e a sua importância social.

O quarto procura examinar o impacto das políticas públicas de acção

social escolar na trajectória escolar de estudantes provenientes de famílias pobres do Concelho de Santa Catarina em Santiago. Analisa-se a relação entre o perfil socio-económico dos pais/encarregados de educação, os recursos didácticos disponíveis, o tipo de ajudas concedidas e recebidas, o acompanhamento nos estudos, o nível de satisfação das ajudas, e a avaliação das políticas de acção social escolar feita pelos alunos e suas famílias.

Nas considerações finais, reflecte-se sobre a problemática e os resultados conseguidos ao longo desta pesquisa, que se considera pertinente enfatizar no final deste trabalho.

Importa realçar que as motivações que estiveram na base da escolha deste tema prendem -se com a dinâmica dada pelos gestores às políticas de acção social escolar, a enorme procura da educação bem como a demanda por apoios sócio-educativos e com o desejo de compreender até que ponto os apoios recebidos contribuem para o sucesso escolar dos beneficiados, com isto busca-se contribuir para o enriquecimento do debate científico. Nesta área temática, bem como para a reflexão sobre perspectiva de avanço dessas acções públicas.

CAPITULO I. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA E METODOLÓGICA

1.1 Problematização

A desigualdade social nas escolas é um fenómeno que actualmente tem atingido contornos sociais muito marcantes na nossa sociedade, e com repercussões negativas no rendimento escolar dos educandos provenientes de classes sociais mais desfavorecidas.

Todavia, até aos anos 50, a questão das desigualdades perante o ensino não era reconhecida como um problema social (Pinto, 1999: 70). Durante muito tempo a escola constituía um privilégio das elites, só estas se sentiam com direito a ela. Com efeito, só frequentavam a escola aqueles que, cultural e economicamente, se encontravam melhor posicionados.

Numa fase inicial, as capacidades básicas de leitura, escrita e cálculo foram reservadas a um círculo muito restrito de pessoas ligadas, muitas vezes, à esfera religiosa. Essas capacidades eram transmitidas por formas rudimentares e localizadas de transmissão de saberes. Durante este período a diferenciação era feita no sentido de separar os letrados (as elites) dos iletrados (a massa da população). Daí que o insucesso, o abandono e o acesso ao ensino eram analisados como fenómenos naturais e individualistas, isto é, a partir da teoria dos dons¹. Como diz Conceição Pinto, “tinham melhores resultados indivíduos que possuíam melhores aptidões e melhores talentos” (Pinto, 1995: 70).

Atribui-se à desigualdade de resultados escolares as diferenças de capacidades intelectuais dos alunos, desresponsabilizando deste modo a escola. As desigualdades naturais de capacidades intelectuais conduziam forçosamente a desigualdades no aproveitamento das oportunidades educacionais.

¹PINTO, Conceição Alves, Sociologia da Escola, Portugal, MCGRAW – HILL, 1995, (1995). 38 p.

Nesta perspectiva, em momento algum, relacionam as características dos estudantes (seus objectivos, aspirações, habilidades, rendimento e sua personalidade) com o seu estatuto socio-económico.

Com o decorrer dos tempos, a escola deixou de constituir o privilégio de uma minoria qualificada para se alargar a outras camadas sociais menos favorecidas. A necessidade de acompanhar a dinâmica social, suscitou um conjunto de mudanças no campo da educação, de entre as quais se destacam as inovações nas estruturas escolares.

O forte crescimento quantitativo da população escolar e o prolongamento da duração da escolarização foram dois aspectos determinantes na transformação do sistema educativo depois dos anos 60.

Essas mudanças são resultado das demandas das famílias, das empresas e das políticas voluntaristas do Estado. Na sua obra “Sociologia da Educação”, M. Cherkaoui aponta que a evolução dos efectivos escolares tem seguido linhas desiguais nos diferentes países e nos diferentes níveis de ensino.

Assim, afirma que ao nível do ensino primário, o crescimento da população escolar nos países desenvolvidos, já há algum tempo atingiu o seu valor máximo. O mesmo valor duplica-se em cada vinte anos nos países em vias de desenvolvimento. Se analisar a nível dos continentes (África, América Latina e Ásia), verificar-se-á que a tendência é para uma duplicação em cada dez anos². (Cherkaoui:1986)

Relativamente ao ensino secundário, os efectivos escolares multiplicaram do ano 1950 para 1980; por 20 em África, por 9.65 na América Latina e por 6.13 na Ásia. Nos anos 60 a América do Norte atingia o seu ponto de saturação enquanto a Europa, estaria próximo desse nível (Cherkaoui, 1986).

No que se refere às universidades é de se ressaltar que o número de

² Analisando o número de efectivos escolares de 1950 – (8 500 000) e de 1980 – (64 600 000) constata-se que o número de efectivos escolares “foi multiplicado para 6.9% em África, por 4.2% na América Latina e por 3.4 na Ásia” (Cherkaoui:1986, p.121). Na França e nos EUA essa taxa atingiu os 100%, situação que com raras excepções foram alcançados nos países do terceiro mundo.

efectivos de 1965 a 1975 não cresceu ao mesmo ritmo. Verifica-se um forte crescimento nos anos 60, para se estabilizar nos finais dos anos 70, isso sobretudo na América do Norte. Quanto aos sistemas de ensino europeu, a evolução dos efectivos escolares realizou-se por processos similares, sendo o decréscimo verificado por volta dos finais dos anos 70.

Dá-se, portanto, a massificação do ensino (todas as camadas sociais passaram a ter acesso à educação formal)³ trazendo consigo outros problemas sociais de entre os quais se destaca a desigualdade dos resultados escolares. A igualdade de acesso à escola traduziu-se na desigualdade do sucesso escolar que afectou de uma forma negativa as massas populares. A explicação para tal desigualdade estava longe de ser aceite de uma forma unânime por todo mundo. Contudo, nos primeiros anos da década de 60 permanece uma certa confusão entre as explicações de carácter psicológico e sociológico (Rangel, 1994). Neste sentido, várias pesquisas começaram a revelar «que havia muitos indivíduos de “talento” que ficavam pelo caminho» (Pinto, 1995:70). Põe-se de lado a teoria dos dons, para se procurar um novo modelo de análise das desigualdades de rendimentos escolares, dando-se maior relevância às variáveis sociais.

O contributo das ciências sociais nesta questão foi muito notável. Várias pesquisas neste domínio revelaram uma estreita relação entre o rendimento escolar e as situações sociais. Com efeito, demonstraram que as desigualdades escolares se devem não à diferença de dom, ou de mérito, mas a desigualdades culturais socialmente determinadas. Com isso, anunciaram ainda a relação entre o sucesso escolar e as situações sociais privilegiadas, entre fracasso escolar e as situações das classes desfavorecidas, demonstrando que a escola confirma e reforça a cultura das classes privilegiadas, "dissimulando", segundo Bourdieu e Passeron "a selecção social sob a aparência da selecção técnica e legitimando a reprodução das hierarquias sociais pela transmutação das hierarquias sociais em hierarquias escolares" (Bourdieu, 1975).

³ Não se pode, contudo, confundir a massificação com a democratização. As carreiras escolares não se tornaram homogéneas, as desigualdades entre os meios sociais continuaram perceptíveis embora menos nítidas no secundário e nas universidades.

Segundo esta perspectiva de análise, o insucesso e o abandono escolar seriam resultado sobretudo das carências sociais e culturais dos alunos provenientes de meios populares.

Pode dizer-se que nestas famílias não há uma cultura escolar definida, os filhos provenientes de famílias pertencentes a esta classe social dedicam pouco tempo ao estudo, não têm o acompanhamento nos estudos, não possuem o espírito de investigação, não estão educados para apreender muito, o que tem consequências negativas para a trajectória escolar dos educandos.

Face às limitações dos modelos anteriores, surge actualmente uma nova teoria que vai centrar a sua atenção na organização da escola como fonte de desigualdades. Considera, portanto, que a própria lógica do funcionamento dos estabelecimentos de ensino tem contribuído directamente para a reprodução e a cristalização de várias formas de desigualdades sociais. Segundo esse modelo, o insucesso “é também o insucesso da escola em lidar com a diferença social e cultural dos seus públicos” (Almeida et al., 1994:124).

Querendo com isso mostrar que o insucesso depende em grande medida da forma como os seus principais agentes “internos” gerem as diversidades culturais e sociais dos seus alunos. Neste caso, Pires considera que o problema básico a analisar “é saber se a escola nas suas estruturas e processos educativos privilegia a selecção de alguns alunos considerados melhores em detrimento do sucesso escolar de todos ou se assume uma posição oposta” (Pires et al., 1991:190).

Algumas pesquisas realizadas nos finais dos anos 70 do século passado constataram que a escola promove a desigualdade ao transportar para a sua instituição os valores, as normas, os modos de organização e as linguagens provenientes das classes médias e superiores. Neste sentido, para os alunos das classes favorecidas, a escola representa uma experiência de continuidade com o meio cultural de que são provenientes e para os das classes desfavorecidas, a escola constitui um universo estranho, ao qual não se domina (Almeida et al., 1995). Essa discriminação é, entretanto, percebida no domínio da relação pedagógica. A imagem que o professor constrói do aluno gera formas de interacção selectiva.

Nesta medida, conclui-se que nenhuma destas perspectivas de análise são auto-suficientes para explicar todos os mecanismos geradores das desigualdades sociais no contexto escolar. É, portanto, necessário ver a questão nas suas várias facetas, fazendo para isso o recurso a várias perspectivas e não se centrar particularmente numa delas. É neste sentido que Oliveira chama atenção para a necessidade de se apostar actualmente numa interacção ou convergência de todos os factores na análise do insucesso escolar, pois, tais factores não se encontram isolados, mas estão intimamente ligados (Oliveira et al., 1986).

Situando-se agora no nosso universo particular (Cabo Verde), é de se salientar que apesar de se tratar de um país com poucos recursos, não foge muito à regra do que aconteceu a nível dos países desenvolvidos. Ao longo dos tempos viu aumentar progressivamente o número dos seus efectivos escolares, pois apostou-se na educação enquanto um factor de mudança social. O desenvolvimento do sistema educativo a todos os níveis surge “como estratégia motora do desenvolvimento global do país e a verdadeira “escola” de capacitação das populações para uma melhor inserção socioeconómica, para sua auto promoção e autonomização económica” (Censo 2000, p. 4).

Até ao fim dos anos 50, o acesso às instituições de ensino era reservado a um número muito restrito da população urbana e rural que, na altura, constituía a elite cabo-verdiana. Faziam parte desta elite os filhos da burguesia comercial, dos morgados e proprietários agrícolas, bem como dos funcionários da administração pública colonial e do comércio e serviços. Estes desempenharam maioritariamente cargos importantes na administração pública.

A partir de 1977, introduziram-se algumas mudanças no sistema educativo. Houve ruptura com o sistema colonial português e uma nova dimensão da reconversão. Surgiram mudanças ideológicas e novos objectivos da educação foram definidos num encontro nacional em Agosto de 1977. No entanto, a escola continuava a ser altamente selectiva. As mudanças estruturais começaram a partir de 1990 com a implementação da reforma do sistema educativo cabo-verdiano nomeadamente:

A nova estrutura curricular, novos manuais, métodos e instrumentos pedagógicos, o novo sistema de avaliação contínua e formativa, a formação de professores em serviço e inicial, o aumento da cobertura em benefícios educativos nos domínios da alimentação, da saúde escolar, do transporte e dos matérias escolares para o ensino básico. Para acompanhar a implementação da reforma foram criados, no seio do Ministério da Educação, os seguintes projectos: PREBA (Projecto de Renovação Extensão do Ensino Básico; PRESA (Projecto de Reestruturação e Expansão do Sistema Educativo; PUENTI (Projecto de utilização das novas Tecnologias e Informação no ensino; PAC (Projecto de apoio às cantinas; PEVF (Projecto de Educação para a Vida Familiar); PFIE (Projecto de Formação e Informação para o Ambiente).⁴

Essas mudanças fizeram aumentar consideravelmente a população escolar nos anos subsequentes. A tabela que se segue demonstra-nos de forma sumária a evolução dos efectivos escolares de 1980 a 2000 nesse país.

Tabela nº 1 – Evolução dos efectivos escolares, segundo nível de ensino (1980 /2000).

Níveis de Ensino	Anos		
	1980	1990	2000
E. Básico Integrado	57.044	69.823	90.640
E. Secundário	3.224	9.586	43.338

Fonte: INE, Censo 2000

É de salientar que, num curto período de tempo, (20 anos), houve um aumento significativo de efectivos escolares, devido às mudanças operadas na estrutura do sistema educativo bem como de paradigmas no campo da educação. Com a reforma do sistema educativo houve a implementação de novos métodos e instrumentos pedagógicos, novas estruturas curriculares, novos liceus e escolas secundárias em vários concelhos. De ressaltar que a própria mudança de mentalidades em relação à função social da escola e de uma maior valorização social da educação permitiram que mudanças significativas fossem operadas, de entre as quais a generalização do ensino básico, o alargamento progressivo do ensino secundário e equidade de

⁴ AFONSO, Maria Manuela, Educação e classes sociais em Cabo Verde, Lisboa, Associação Académica África Debate, 2002, 153p.

géneros na frequência ao sistema educativo.

Segundo Bourdieu, a instituição responsável pela desigual distribuição do capital cultural é a família porque, no seu entender, a posição social que o indivíduo ocupa na estrutura social depende da profissão que ele tem, essa profissão depende do nível de diploma, esse diploma, depende do sucesso escolar que, por sua vez, depende da origem familiar (Afonso, 2002). Segundo este raciocínio de Bourdieu pode-se dizer que a origem familiar é um dos factores primogénitos na determinação do sucesso ou insucesso escolar.

A escola avalia a competência dos indivíduos segundo as normas próprias das classes dominantes e conseqüentemente as crianças das outras classes sociais ficam a uma distância diferente da cultura escolar e correm o risco de ter menos sucesso do que as crianças das classes favorecidas. Desta forma, a escola reproduz a hierarquia das posições sociais (Crahay, 1996).

Os alunos que têm melhores condições económicas têm maiores probabilidades de sucesso porque o seu perfil enquadra-se perfeitamente no do aluno esperado pela escola. Acresce a isto o facto de elas serem acompanhados pelos pais durante a sua vida estudantil. Enquanto que os alunos desfavorecidos muitas vezes sentem-se desprotegidos e acabam por abandonar a escola, reproduzindo a estrutura social e educativa.

Segundo Bourdieu e Passeron a escola não faz mais do que reproduzir a estratificação social não igualitária, na medida em que a instituição escolar ao considerar todos os alunos iguais em direitos, mostra-se indiferente perante as desigualdades iniciais e apenas consegue em definitivo legitimar as capacidades desiguais construídas anteriormente no meio familiar (Crahay, s/d).

A escola desempenha um papel relevante para o indivíduo, pois interfere na sua formação pessoal e social, tornando-o mais responsável, coeso, íntegro, e dinâmico.

Neste caso, as nossas sociedades esperam que a escola forme cidadãos capazes de viver em paz, assumindo as diferenças, construindo uma ordem negociada, e que sejam capazes de se situar individual e colectivamente face às complexidades do mundo.

1.2. A BORDAGEM TEÓRICA

Neste capítulo propõe-se realçar as perspectivas de diferentes autores, especialmente de Pierre Bourdieu que aborda a questão das desigualdades sociais e escolares, tendo trazido um conceito muito pertinente que ele denomina de capital cultural.

“Este conceito refere-se ao conjunto de recursos, competências e apetências disponíveis e mobilizáveis em matéria de cultura dominante ou legítima. Pode existir em dois estados: incorporado, quando faz parte das disposições, do *habitus*, dos agentes; e objectivado, quando é certificado através de provas, atributos ou títulos, designadamente escolares. Como qualquer capital, o capital cultural confere poderes que propiciam diversas probabilidades de lucro (económico, cultural, social ou simbólico) nos campos e mercados em que é eficiente.⁵”

Bourdieu faz a correlação entre as desigualdades sociais e escolares demonstrando que as posições mais elevadas dentro do sistema do ensino tendem a ser ocupadas por grupos dominantes, isto é, indivíduos economicamente mais favorecidos.

Na linha de Bourdieu, os indivíduos com fracos recursos tendem a ser mais modestos na procura de cursos. Assim, procuram cursos de menor custo e de curta duração com o intuito de trabalharem mais cedo para poderem ajudar as famílias.

Podemos afirmar que existe uma desigualdade na escolha das profissões, permanecendo, assim, a desigualdade social, na medida que as profissões mais prestigiadas são ocupadas por indivíduos com melhores condições económicas.

Ainda de acordo Bourdieu, por mais que se democratize o acesso ao ensino por meio da escola pública e gratuita continuará existindo uma forte correlação entre as desigualdades sociais, sobretudo culturais, e as desigualdades ou hierarquias internas ao sistema do ensino. Alegando que a escola trata a todos de modo igual, todos assistem as mesmas aulas, também

⁵ Capital cultural. In Infopédia [Em linha]. Porto: Porto Editora, 2003-2009. [Consultado em. 2009-03-12], disponível na www: <URL: [http://www.infopedia.pt/\\$capital-cultural](http://www.infopedia.pt/$capital-cultural)>.

deveriam ser submetidos às mesmas formas de avaliação obedeceriam as mesmas regras e supostamente teriam as mesmas *chances*. Bourdieu mostra-nos que as *chances* são desiguais, alguns estariam numa condição mais favorável de que os outros para atenderem as exigências implícitas pelas escolas.

Importa salientar que os alunos de classes sociais economicamente mais favorecidas traz para a escola uma linguagem mais elaborada permitindo-lhes um melhor engajamento, Bourdieu e Passeron no livro a reprodução esclarece o conceito da língua:

(...) A língua não é somente um instrumento de comunicação, mas fornece por outro lado, um vocabulário mais ou menos rico um sistema de categorias mais ou menos complexos, de modo que aptidão para decifrar e para manipular estruturas complexas quer elas sejam lógicas ou estéticas, depende, por lado da complexidade da língua transmitida pela família⁶ (...)

Assim, é importante reportar ao conceito de Capital linguístico – este reflecte-se no controlo do uso legítimo da língua; saber falar como é preciso, quando é preciso e onde é preciso (Bourdieu et al., 1970).

Importa frisar que, em Cabo Verde, no meio escolar temos a convivência quotidiana de duas línguas. Por um lado, a língua portuguesa, (língua hegemónica) que é o discurso instituído e, por outro, a língua cabo-verdiana (língua subalterna) que é o discurso do aluno. Nas salas de aula, é exigido ao aluno que fale a língua portuguesa para poder integrar-se na vida institucional. A instituição escolar emerge, neste contexto, como um “sistema social fortemente estruturado e formalizado, onde professores e alunos conhecem claramente os papéis que lhes cabem e os objectivos pedagógicos a serem alcançados em cada etapa do processo ensino aprendizagem.

Neste caso, os filhos das famílias de classes sociais populares comparados aos outros da pequena burguesia, ficarão em desvantagem, isto porque não estão habituados ao uso da língua portuguesa, a não ser na sala de aula, enquanto que os filhos da pequena burguesia já trazem, via de regra, de casa o domínio de uma língua e de uma linguagem mais elaborada. A

⁶BOURDIEU, P. PASSERON, J. C., A Reprodução: Elementos Para uma Teoria do Sistema de Ensino, Lisboa, Vega Universidade, 1970, p. 103p.

língua portuguesa não é, na maioria dos casos, tão estranha a eles.

No contexto cabo-verdiano, a língua portuguesa só é falada na sala de aula e na administração. A relação pedagógica professor-aluno é mediada pela língua portuguesa, enquanto que no pátio da escola, em casa e noutros meios sociais fala-se o cabo-verdiano. A língua institucional e o currículo são distantes da cultura dos alunos, dificultando deste modo o processo ensino-aprendizagem;

Segundo Bourdieu, a posse de capital cultural favorecerá o desempenho escolar na medida em que facilitaria a aprendizagem dos conteúdos e códigos escolares. As referências culturais, os conhecimentos considerados legítimos (cultos, apropriados) e o domínio maior ou menor da língua culta, trazidos de casa por certas crianças, facilitam o aprendizado escolar na medida em que funcionarão como uma ponte entre o mundo familiar e a cultura escolar. Além disso, a posse do capital cultural ajudará os alunos a ter o êxito escolar, Bourdieu especula que a avaliação escolar vai muito além de uma simples verificação de aprendizagem, incluindo um verdadeiro julgamento cultural e até mesmo moral dos alunos. Exige-se que os alunos tenham um estilo elegante de falar, de escrever e até mesmo de se comportar; que sejam intelectualmente curiosos, interessados e disciplinados; que saibam cumprir adequadamente as regras da "boa educação". Essas exigências só podem ser plenamente atendidas por quem foi previamente (na família) socializado nesses mesmos valores.

O conceito de capital cultural, embora ter sido analisado num outro contexto, acredita-se que trará uma mais valia para o estudo em apreço. Desta feita, partindo do pressuposto que as políticas públicas sociais de educação podem desempenhar uma importante função no contexto do desenvolvimento sociocultural, acredita-se que, do ponto de vista científico, a sociedade cabo-verdiana carece de um estudo profundo relativamente ao conceito de capital cultural, conceito esse que serviu de base para a compreensão das desigualdades de desempenho escolar dos indivíduos oriundos de diferentes grupos sociais.

De acordo com a história da educação, no Estado colonial apenas uma pequena elite, composta de filhos dos proprietários, comerciantes, e funcionários, tinha acesso à escola. De certa forma, o capital financeiro e social traduzia-se em capital cultural.

No entanto, actualmente as políticas públicas tendem a contrariar tal tendência, isto é hoje em dia, com apoios, os filhos de um simples agricultor pode atingir um patamar superior, quando ao nível de estudo.

Bourdieu esclarece que, no caso das classes populares, o investimento no mercado escolar tenderia a oferecer um retorno baixo, incerto e a longo prazo. Diante disso, esse grupo social tenderia a adoptar o que ele chama de "liberalismo" em relação à educação dos filhos. A vida escolar dos filhos não seria acompanhada de modo muito sistemático e nem haveria uma cobrança intensiva em relação ao sucesso escolar. As aspirações escolares desse grupo seriam moderadas. Esperar-se-ia dos filhos que eles estudassem apenas o suficiente para se manter (o que, normalmente, dada a inflação de títulos, já significa, de qualquer forma, alcançar uma escolarização superior à dos pais) ou se elevar ligeiramente em relação ao nível socioeconómico dos pais. Essas famílias tenderiam, assim, a privilegiar as carreiras escolares mais curtas, que dão acesso mais rapidamente à inserção profissional. Um investimento numa carreira mais longa só seria feito nos casos em que a criança apresentasse, precocemente, resultados escolares excepcionalmente positivos, capazes de justificar a aposta arriscada no investimento escolar.

Boudon dá outra explicação:

“As escolhas educacionais ocorrem conforme um cálculo de "custos-benefícios" ou de vantagens. Assim, os estudos universitários não trazem os mesmos benefícios sociais ou profissionais a um jovem oriundo de um meio social abastado ou popular. As escolhas escolares das famílias se dão em função das coerções sociais ou escolares. Essas coerções estão vinculadas ao meio e são moduladas pela composição social que intervém nos projectos escolares mais ou menos ambiciosos dos jovens, dos meios tanto abastados como populares, em função dos custos (inclusive psicológicos) ligados à probabilidade de obter os benefícios esperados de suas escolhas.”⁷

⁷. BOUDON, R. **L'inégalité des chances**, Paris, Pluriel, 1985.

Importa salientar que essa teoria de “ custos-benefícios” não vai ao encontro do caso em estudo, isto porque as famílias abordadas, na sua grande maioria, preocupam-se com o futuro do próprio filho, e não em benefícios próprios, como se terá oportunidade de verificar.

Todavia, em algumas situações a teoria pode ser levada em conta quando algumas famílias projectam o resultado do estudo dos filhos como a condição *sine quo non* da melhoria das suas condições de vida.

É importante considerar a corrente de pensamento que vê a sociedade como fonte das desigualdades. Os herdeiros desta tradição de pensamento têm defendido a igualdade de condições como estratégia de combate às desigualdades socialmente produzidas. Assim, sustentam que todas as pessoas deveriam ter igual possibilidade de acesso aos vários benefícios e recompensas que uma sociedade torna disponíveis. A posição que cada um possui, sua renda, etc., deveriam depender apenas dos esforços, das capacidades e da livre escolha das pessoas (Miller, 1996). Em alguns autores, o tema da igualdade de oportunidades e desempenho encontra-se vinculada de forma directa à questão do acesso a educação.

Desta forma,

Numa sociedade em que todas as pessoas tenham acesso às mesmas oportunidades educativas, tanto em termos de quantidade como de qualidade, as diferenças que possam existir no êxito escolar seriam atribuíveis às distintas capacidades individuais: inteligência ou habilidades cognitivas. Pelo contrário, numa sociedade onde as pessoas de distintos níveis socio-económicos tenham acesso a diferentes tipos e quantidades de educação, a realização educativa que os adultos apresentem pode se dever em parte às qualidades individuais, mas possivelmente reflecta mais as diferentes oportunidades de acesso à educação que têm os grupos sociais a que pertencem. [e acrescenta] Em termos estritos não existe desigualdade natural. Existem diferenças naturais que podem ser usadas para classificar as pessoas numa hierarquia. Mas tal hierarquia é sempre uma construção social, nunca natural, pois hierarquização supõe sempre classificações que necessariamente são de origem cultural (Solera, 2005, p. 217-219).

Dotando como fundamento tal perspectiva, o que deve ser evitado, sobremaneira, é o surgimento de barreiras que sejam obstáculos reais a impedir que algumas pessoas ou grupos tenham acesso a recursos qualificadores do seu desempenho, evitando-se, igualmente, o surgimento de privilégios especiais no acesso a esses recursos sociais.

“A análise de políticas públicas, enquanto área de conhecimento e disciplina académica, nasce nos EUA, rompendo ou pulando as etapas seguidas pela tradição europeia de estudos e pesquisas nessa área que se concentravam, então, mais na análise sobre o Estado e as suas instituições do que na produção dos governos. Assim, na Europa, a área de políticas públicas vai surgir como um desdobramento dos trabalhos baseados em teorias explicativas sobre o papel do Estado e de uma das mais importantes instituições do Estado – o Governo –, produtor por excelência, de políticas públicas. Nos EUA, ao contrário, a área surge no mundo académico sem estabelecer relações com bases teóricas sobre o papel do Estado, passando directo para ênfase nos estudos sobre a acção dos governos⁸.”

A educação, pela função social que desempenha, é um campo de intervenção que merece uma atenção redobrada dos poderes políticos, mas também das comunidades que pretendem apostar na melhoria da qualidade de vida, no progresso social, num reforço da cidadania e no desenvolvimento económico. As diversas legislações do sector educativo, publicadas nos últimos anos, traçam princípios de descentralização de poderes e decisão que cabem ao Estado, ao Ministério da Educação, às escolas e às autarquias. É, por isso, importante que cada uma das instituições, com responsabilidades no sector, assumam as suas competências, sendo também imprescindível a existência de recursos financeiros que, condignamente, satisfaçam os objectivos pretendidos. Ao Estado, pólo dinamizador da sociedade e das políticas, competiu/ compete fazer opções em matéria de educação, assim como a sua execução. Nesta óptica, e ao nível conjuntural as políticas educativas são o resultado de processos de negociação /luta entre forças sociais, económicas e políticas potencialmente conflituais, cabendo sobretudo ao Estado a sua elaboração e realização. A escola é, deste modo, um foco de interesses e de conflitos. Apresenta-se como um fim em si, pelo capital simbólico que representa e pelo valioso instrumento que é para chegar a recursos que só são acessíveis pela via da educação. Assim:

⁸ SOUSA, Celina. Políticas Públicas: Uma Revisão da Literatura. Sociologias, Porto Alegre, ano 8, nº16, Jul/dez 2006, p.20 - 45.

“As análises de políticas públicas consistem em estudo de acção das autoridades públicas no seio da sociedade (Meny Thoining 1989:9). Esta definição é um pouco comum para maioria dos autores. Assim, existem diferentes correntes de análise de políticas públicas: A análise de políticas públicas centra sobre as teorias do estado, o 1º modelo Teoria pluralista, nesta perspectiva as políticas públicas são concebidas como respostas às demandas sociais e as análises passam de uma perspectiva de optimização e dos comportamentos dos “burocratas”. 2º Modelo: Marxista este modelo de interpretação toma atenção vê o Estado como instrumento sobretudo de uma classe social, especialmente de um grupo específico. Nesse quadro, a análise de acção pública permite tomar em evidência a fraca autonomia do Estado diante dos interesses capitalistas e/ ou diante dos autores e organização privada que lhe compõe. O 3º Modelo: insiste sobre a distribuição e sobre as interacções entre os autores sobretudo pela via da representação e da organização dos deferentes interesses sectorial particularmente pela via das organizações e regras institucionais que enquadram as interacções.”⁹

Importa salientar que o estudo das políticas públicas baseia-se em alguns modelos teóricos:

Antes de 1930, as políticas públicas tinham uma função locativa, isto é, defendiam a não intervenção do Estado. De 1930 até 1970, as políticas públicas tinham uma função intervencionista, período que foi instalado o bem-estar social. Keynes defendia que o Estado tinha um papel muito importante na economia e, por isso, cabe ao Estado promover o emprego para garantir o bem-estar social. A partir de 1970, as políticas públicas desempenhavam uma função estabilizadora. Neste período houve grande desenvolvimento tanto económico como social e política. Houve adopção de políticas de crescimento e um Estado de pleno emprego. De 1989 à 1990 as políticas públicas tinham uma função coordenadora, a coordenação do governo influencia o comportamento dos outros.

O Modelo Pluralista

Enfatiza as restrições que colocam sobre o Estado uma grande aparição de grupos de pressão dotados de poder diferenciado nas diversas áreas onde se conformam as políticas públicas (embora nenhum possa ser considerado

⁹ KNOEPFEL, Peter /LARRUE, Corinne/ VARRONE, Frédéric, **Analyse et Pilotage des Politiques Publiques**, Zurich/Chur, 2ª éme edition, Verlag Ruegger, 2006, ps.3- 6.

dominante), sendo este um resultado das preferências destes grupos. O Estado (ou seus integrantes) é considerado por uma de suas variantes como um entre estes grupos de pressão. Esta visão tem como interlocutor a visão marxista clássica, contrapondo-se a ela e reafirmando a democracia como valor fundamental e o voto como meio de expressão privilegiado dos indivíduos. Essa teoria foi defendida por alguns autores tais como Dahl (1956), Olson (1955), Schattschneider (1960).

O modelo Marxista

O modelo marxista aponta a influência dos interesses económicos na acção política e vê o Estado como um importante meio para a manutenção do predomínio de uma classe social particular.

A matriz marxista, que agrega outras contribuições, tem procurado avançar na compreensão do campo de formulação de políticas públicas, frente a frente com o relacionamento Estado/sociedade, principalmente através do aprofundamento da análise do Estado capitalista, buscando superar a visão clássica em que esse representaria exclusivamente os interesses da classe dominante.

O modelo neoinstitucionalista

A perspectiva neoinstitucionalista defende que as acções do Estado, implementadas por seus funcionários, obedecem à lógica de buscar reproduzir o controle de suas instituições sobre a sociedade, reforçando sua autoridade, seu poder político e sua capacidade de acção e controle sobre o ambiente que o circunda. A burocracia estatal, especialmente a de carreira, estabelece políticas de longo prazo diversas das demandadas pelos actores sociais. Suas acções buscam propor visões abrangentes sobre os problemas com que se defrontam. A capacidade que a burocracia tem de elaborar e implementar políticas é, em parte, resultante do controle que ela exerce. O modelo neoinstitucionalista releva o papel do Estado e de seus funcionários na explicação das políticas governamentais. Uma questão, no entanto, emerge dessa centralidade analítica que o papel da burocracia pública ganha, que é a

dos factores que influenciam as suas acções.

1.3 Metodologia

Para o efeito deste trabalho articulam-se os métodos quantitativos e qualitativos. Utiliza-se o inquérito por questionário dirigido aos alunos e famílias, com a finalidade de obter dados quantitativos relativos às instituições e às famílias. Para o efeito, elaborou-se um questionário, cujo objectivo é inferir sobre as desigualdades no acesso e progressão na educação, e os resultados das políticas públicas de educação como veículo de promoção da igualdade social. O grande objectivo que preside a utilização desta técnica é o facto de se pretender fazer uma análise quantitativa que permite comparar respostas e analisar a correlação entre variáveis.

Além disso, já numa perspectiva de análise mais qualitativa, procura-se recolher informações específicas que possam elucidar melhor a natureza do fenómeno em estudo, recorrendo para isso a entrevistas não estruturadas dirigidas a outros actores sociais envolvidos nessa problemática social. É o caso da Subdirectora para os Assuntos Sociais e Comunitários, a responsável para área da educação da Câmara Municipal de Santa Catarina, um técnico da ONG Dinamarquesa Bornefondem, e um técnico do ICASE.

Para complementar, faz-se ainda uma revisão da literatura, de obras e artigos referentes à temática e a teoria proposta para a análise da problemática em questão.

Numa pesquisa desta natureza, várias são as técnicas de colecta de dados que podem ser utilizadas: observação, entrevista, documentos, questionário, fotografias etc. (André, 1984:52, apud Coutinho, s/d), mas como se trata de um estudo de caso de uma instituição específica (Liceu Amílcar Cabral), deu-se preferência ao questionário e à entrevista, tendo em conta os objectivos que este estudo visa alcançar. Optou-se pelo questionário porque “se presta bem a uma utilização pedagógica pelo carácter muito preciso e formal da sua construção e da sua aplicação prática” (Quivy, et Al., 1998:186).

Para complementar as informações de que se precisa para realizar esta pesquisa, a entrevista semi-estruturada também será utilizada porque há

assuntos que o investigador reputa como importantes e, por esta razão, quer-se conhecer em profundidade (como por exemplo que critérios são utilizados para concessão de ajuda e porquê de tais critérios e não outros, quais as condições de acesso ao apoio? quais as condições de permanência?).

Assim, para este estudo a entrevista revelou-se a técnica mais adequada uma vez que é um dos processos mais directos para encontrar informação sobre um determinado fenómeno. Pois consiste em formular questões às pessoas que, de algum modo, nele estão envolvidas. (Tuckman, 1994).

1.4. Metodologia Qualitativa

Relativamente à pesquisa qualitativa, é de ressaltar que ela procura dar resposta a questões muito particulares. Trabalha, entretanto, com «o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores, atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenómenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis», (Sousa, et al., 1993: 22).

Aplicando este método ao tema “Impacto de Políticas Públicas de Acção Social Escolar na Trajectória Escolar de Estudantes do Secundário Provenientes de Famílias Pobres”, nota-se que, para se conhecer a real dimensão do problema, não basta apreender o fenómeno na sua região visível, concreta. É preciso aprofundar no universo das significações, isto é, compreender a conduta dos actores sociais envolvidos nesta problemática social, neste particular dos representantes das políticas de acção social escolar no concelho de Santa Catarina a partir dos significados que eles mesmos atribuem às acções dos actores políticos aspectos estes não perceptíveis numa pesquisa quantitativa.

A entrevista não estruturada foi a técnica privilegiada na aquisição de informações, relativamente às políticas de acção social escolar. Com efeito, foram entrevistados: a Subdirectora para Assuntos Sociais e Comunitários; O responsável para área da educação da Câmara municipal de Santa Catarina, O técnico de Bornefondem; e o técnico do ICASE, a fim de obter detalhes das

situações que ocorrem neste contexto, a partir da percepção dos mesmos. Isto é, ouvir destes sujeitos aspectos relevantes da sua experiência de trabalho, como forma de compreender as suas percepções face à situação do abandono escolar que afectam aos alunos provenientes das famílias pobres. Por conseguinte, os testemunhos são citados na primeira pessoa, testemunhos esses que, segundo Bogdan e Biklen, são geralmente destinados a «serem utilizados como veículos para a compreensão de aspectos básicos do comportamento humano ou das instituições existentes e não como material histórico» (Bogdan, et. al., 1994:93).

1.5. Metodologia Quantitativa

Admitindo a hipótese de que o rendimento escolar dos alunos é o resultado da confluência de vários factores, decidiu-se não centrar particularmente na influência das variáveis escolares, mas também na família.

O facto de se pretender basear em critérios numéricos para garantir a representatividade da amostra, deu-se preferência ao inquérito por questionário dirigido às famílias e aos alunos, com a finalidade de obter informações sobre os factores familiares e políticas de acção social escolar de modo a compreender até que ponto estes influenciam no rendimento escolar dos educandos. Neste sentido, procura-se obter informações relativamente à sua condição de vida, trajectória escolar, bem como as suas expectativas em relação a escola.

Nos dados recolhidos por este inquérito, um grande número de respostas são pré-codificados e não têm significado em si mesmos. É, neste sentido, que Raymond Quivy e outros consideram necessário um tratamento quantitativo de modo que permita comparar informações gerais de diferentes actores sociais ao mesmo tempo que também possibilita uma correlação entre variáveis (Quivy, Et. al. 1997). Trata-se de uma técnica que, segundo João F. Almeida e outros, “permite o conhecimento em extensão de fenómenos, problemáticas ou características de uma população” (2002: 198). Assim, a preferência por esta técnica deve-se ao facto de facultar uma análise extensiva e de generalização das informações recolhidas sobre os efeitos de políticas de

acção social escolar e as trajectórias escolares dos alunos provenientes de famílias pobres, da amostra à totalidade da população.

1.6. Justificação da amostra

O inquérito foi aplicado no "liceu Amílcar Cabral", aos alunos do 3º ciclo (11º e 12º anos). Os inquéritos foram realizados em meados do 1º trimestre do ano lectivo 2008/09. A preferência por este estabelecimento resultou do facto de ser uma escola que fica situada no centro de Santa Catarina, por albergar um número significativo de alunos, por existir uma enorme heterogeneidade dos alunos na sua constituição, e também por existir um número elevado de demandas às políticas de acção social escolar. Do mesmo modo, a escolha do terceiro ciclo deve-se ao facto de ser a última fase do ensino secundário daí permite um estudo mais aprofundado das políticas de acção social escolar possibilitando, assim, compreender os feitos dessas políticas na trajectória escolar dos alunos do referido ciclo de estudo.

Para o efeito do estudo, foram inquiridos 70 alunos do ensino secundário (3º ciclo), dos quais 30 são do sexo feminino e 40 do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 17 e os 21 anos. Destes, 42 são do meio rural e 28 do meio urbano. Foram escolhidos o meio urbano e o meio rural, pois isso permite fazer correlações entre o meio de residência e as condições sociais e económicas, as expectativas escolares; os desempenhos escolares, entre outros. De igual modo, foram inquiridas 10 famílias, das quais 6 são chefiadas por mulheres e 4 por homens, com idades compreendidas entre os 40 e os 60 anos. Foram escolhidas famílias do meio rural e urbano para poder comparar as respostas: as percepções das políticas, o envolvimento na vida escolar dos seus educandos, entre outras.

1.7. Variáveis

Quanto às variáveis pretende-se fazer uma análise de variáveis dependentes e independentes mas numa perspectiva integradora.

Tomam-se como variáveis independentes: a profissão dos pais/encarregados de educação, nível de instrução, o estado civil, rendimento familiar, dimensão do agregado familiar. Relativamente às variáveis dependentes consideram-se: a qualidade das ajudas, condições de acesso aos materiais didácticos (entre outros recursos) e expectativa do aluno em relação à escola, a trajectória escolar. Estas variáveis, como já tinha sido referido, não serão analisadas de forma isolada, mas numa perspectiva integradora, na medida em que exercem uma influência conjunta sobre o rendimento escolar do aluno, podendo, contudo, verificar-se que o peso das mesmas varia em função de local de residência e do nível sociocultural das famílias. Tomou-se como indicador para medir o impacto das políticas públicas, a taxa de permanência dos alunos no secundário, o acesso aos diferentes níveis de ensino, a taxa de aproveitamento dos alunos e a trajectória dos alunos, é importante frisar que neste presente trabalho actuamos sobre as políticas educativas, por isso trabalhamos com as variáveis extra-escolares do insucesso escolar.

CAPITULO II. Estado e as Politicas (Publicas) Sociais em Cabo Verde

O presente capítulo tem como objectivo analisar o processo de democratização escolar levando em consideração seus três aspectos principais: acesso, permanência e qualidade social. Para tanto, analisam-se alguns momentos da história da educação em Cabo Verde, considerando ter havido de forma marcada uma preocupação dos governos em elaborar projectos nacionais para a mesma. O estabelecimento de tais planos e a sua transformação posterior em lei foram considerados neste trabalho como requisitos para uma análise da perspectiva educacional a partir da década de 70. Este capítulo trata ainda de estudar as políticas públicas de educação em Cabo Verde, exemplificar o padrão histórico da actuação do Estado no sector. Investigar formas de implementação, execução e avaliação das políticas públicas de educação em Cabo Verde também constitui uma dimensão da análise.

2.1 Breve História da Educação em Cabo Verde

2.1.1 Do início do povoamento às vésperas da Independência Nacional

A história da educação em Cabo Verde, data do início do povoamento das ilhas, mas nesse período a preocupação com a educação era muito insignificante. Ensinavam-se nessa altura alguns rudimentos da língua, não com a finalidade de promover o desenvolvimento intelectual da população, mas com o intuito de favorecer a comunicação entre os escravos e os respectivos donos. De igual modo, a educação encontrava-se sobre o domínio absoluto da Igreja (Afonso: 2002).

Registos mostram que, desde 1555, a Igreja manifestava alguma preocupação com a educação dos povos. A fundação do colégio em S. Tiago (1596); a fundação do convento de Ribeira Grande (1657) que na altura também funcionava como centro de ensino do latim, da moral e da teologia; criação de lugares de mestres de latim e da moral (1721) para ensinar as crianças que futuramente veriam a ser padres, foram algumas das iniciativas levadas a cabo pela Igreja (Silva, 1929).¹⁰

Em 1740, o ensino começou a afastar-se do interesse exclusivo da Igreja. Daí que, mais tarde, por volta de 1773 começou-se a pensar na construção de escolas públicas nas ilhas e as aulas seriam ministradas por professores vindos do reino. Mas essa ideia não se concretizou devido à carência de recursos. Assim, só em 1803, o ensino público viria a ser ministrado em quase todas as ilhas e 14 anos mais tarde cria-se na Praia o ensino primário oficial, mas este não funcionou durante muito tempo, tendo sido suspenso com a morte do mestre, e só reabriu em 1821 (idem).

Em 1845, reorganiza-se a instrução primária na província. Foi criado o conselho inspector de instrução pública e decretada que a escola primária passasse a designar-se escola principal e lança-se os primeiros alicerces para

¹⁰ Para uma informação mais detalhada das datas e dos acontecimentos que marcaram este período ver, Silva Adriana Duarte, a Instrução Pública em Cabo Verde. In: Cabo Verde, Boletim da Agência Geral das Colónias, 45, 1929.

a criação da escola pública definindo ao mesmo tempo os princípios que norteiam a instrução primária. Contudo, a escola só veio a funcionar em Outubro de 1848 (Afonso, 2002).

Segundo esse decreto, o ensino subdividia-se em dois graus. O primeiro grau correspondia à primeira e segunda classe e funcionava nas escolas ditas elementares e o segundo grau nas escolas principais. Nesta linha, foi instalada na Brava em 1847.

Em 1860, cria-se o Liceu Nacional de Cabo Verde, na Praia que, devido à falta de professores, não chegou a funcionar por um longo período de tempo. Em 1857 pensou-se no estabelecimento da instrução profissional, e o número de escolas primárias foi aumentado. Todas as ilhas passaram a ter escolas primárias mas havia uma forte discriminação que afectava particularmente a camada feminina da população.

Finalmente, depois de várias tentativas cria-se em 1866 o seminário de São Nicolau, o primeiro estabelecimento de ensino secundário criado na Província. Esta instituição tinha por missão preparar eclesiásticos e formar cidadãos para a vida civil.

Em 1892, era visível a preocupação do governo em alargar o ensino no país. Começou a colaborar com a Igreja e tinha como principal objectivo criar uma instituição que se aproximasse do liceu. O seminário passa a denominar-se Seminário-Liceu¹¹.

A partir de 1906, põe-se fim à monarquia constitucional, implanta-se a primeira República. Este regime foi claramente contra a posição da Igreja.

A escola, que era fortemente marcada pela elite religiosa, passa a receber influências das instituições políticas. Houve, portanto, todo um movimento político contra essa instituição, levando à extinção do Seminário em 1917. Nesta altura, o ensino nas colónias conheceu um grande impulso, iniciam-se os investimentos neste domínio. Dá-se a primeira reforma do ensino no país, cria-se o liceu nacional na cidade de Mindelo que se manteve como único estabelecimento de ensino secundário até 1960 (Afonso, 2002).

¹¹Para mais informações sobre a elevação desta instituição a categoria do liceu, ver o Decreto-lei de 3 de Setembro de 1892.

Segundo a Lei orgânica de Instrução Pública, esse sistema compreendia: o ensino primário e normal; o ensino secundário e o ensino profissional (In: BO nº 43/ de 30 de Outubro de 1917). De acordo com as informações do censo, “só a partir de 1945 é que o ensino primário elementar até 3ª classe) torna-se obrigatório para todas as crianças” (Censo, 2000:4). Mas nem todas as crianças eram incluídas.

Adriana Carvalho mostra que o acesso era restrito às crianças consideradas saudáveis e em idade escolar (Carvalho, 1998). Esses avanços resultaram, em grande medida, das iniciativas do governo que, além de investir na construção de mais escolas, cria a Direcção Geral do Ensino com a finalidade de orientar superiormente o serviço de instrução nas colónias. Além disso, havia ainda uma grande preocupação em disseminar as escolas pelas ilhas essencialmente nas mais habitadas.

Apesar destes avanços, a escola continuava a servir um número muito restrito de pessoas capazes de “assegurar funções auxiliares no quadro do sistema colonial” (Silva, 1991, p. 223 ap. Afonso: 2002). Com o fim da Segunda Guerra Mundial, ocorreram algumas transformações sociais, e como forma de acompanhar essas dinâmicas, procurou-se alargar o ensino às massas da população e para isso teve-se de repensar a estrutura da educação no país. Assim, a partir de 1952 introduz-se o ensino técnico, cria-se na Praia o liceu Adriano Moreira (1960), actual Liceu Domingos Ramos.

Na década de 60, operam-se mudanças significativas no país com especial destaque para a educação. As mudanças no campo da educação foram resultantes da opinião pública internacional e da pressão dos movimentos de libertação (Afonso: 2002).

Cria-se o Ciclo Preparatório e torna-se obrigatório o Ensino Primário Elementar de 6 anos¹². Com a implementação destas medidas, o país vê aumentar os seus efectivos escolares ainda que pouco significativo e, em face disso, o governo sentiu-se na obrigação de melhorar a qualidade de ensino nas colónias, criando mais escolas e instituições de formação de professores.

¹² Tomaram-se medidas no sentido de tornar obrigatório o ensino primário, para todas as crianças com idade entre os 6 e os 12 anos.

Na década de 70, o ensino apresentava uma configuração diferente. Segundo Manuela Afonso, o sistema de ensino apresentava uma estrutura máxima de 10 anos, sendo 1 para o pré – primário, 4 para o ensino primário, 2 para o ensino preparatório e 5 para o secundário que se subdividia em duas vias: Liceal de 5 anos e técnica de 3 anos (Afonso: 2002). O Estado continuou ainda a dar prioridade à criação de mais instituições para a formação de professores, pois, ainda era visível a insuficiência destes e de infra-estruturas para fazer face à população escolar em constante progressão o que punha em causa a qualidade do ensino ministrado no país.

Nas vésperas da independência (1972/73), era ainda visível um grande desequilíbrio entre os diferentes níveis de ensino no que se refere ao número dos efectivos escolares. Os dados apresentados por Manuela Afonso são elucidativos a esse respeito. Segundo ela, o ensino primário ocupava 91% dos efectivos escolares, o ciclo preparatório representava 5,8%, o ensino liceal ocupava apenas 2,7% e o ensino técnico profissional ocupava apenas 0,5%¹³ (2002). Isso mostra que a medida que se avança para níveis mais elevados, o ensino se tornava cada vez mais selectivo.

2.1.2 Educação no Período pós – colonial

No período pós-colonial começa-se a introduzir algumas transformações no sistema de ensino com a finalidade de melhor adequá-lo à realidade do país. Neste sentido, a grande preocupação do governo era favorecer aos cabo-verdianos um desenvolvimento educacional que lhes possibilitasse uma melhor inserção na sua comunidade, ao mesmo tempo que possibilitasse o desenvolvimento e a coesão do país. Assim, o PAICV decidiu no seu IIIº Congresso que a educação deveria ter um conteúdo e uma forma inteiramente de acordo com as opções e os princípios definidos pelo seu governo, e orientar-se no sentido da prossecução dos seus objectivos¹⁴. A alfabetização

¹³ Para uma análise mais aprofundada desta questão ver, (Afonso, Manuela, ps. 124-125).

¹⁴ Os novos objectivos da educação foram definidos num Encontro Nacional de Quadros da Educação, em Agosto de 1977.

foi então considerada uma estratégia de conscientização política das massas. Isso implicaria que o Governo tomasse algumas medidas no sentido de democratizar o acesso à educação e melhorar a qualidade do sistema educativo.

Num primeiro momento (entre 1975 a 80) houve muitas mudanças, mas nada que abalasse a estrutura do sistema educativo. As mudanças foram mais de carácter ideológico. A educação continuou a servir de instrumento partidário como na época colonial. Os efectivos escolares continuaram a aumentar, suspendeu-se temporariamente o pré-escolar¹⁵.

Segundo Manuela Afonso, o sistema apresentava a seguinte estrutura:

“O ensino básico incluía o Ensino Elementar (EBE) (as 4 primeiras classes) e o Ensino Complementar (EBC) (de 2 anos. O Ensino Secundário (ES) continuava estruturado em duas vias, o liceal (ESL) com curso geral de 3 anos e o curso complementar de 2 anos, e a via técnica (EST), ministrada apenas na escola comercial e industrial do Mindelo, com vários cursos, com a duração de 3 anos” (Afonso, 2002: 127).

Nessa fase, sobretudo nos primeiros anos, a insuficiência de professores era um problema que carecia de uma solução urgente. Para colmatar esta situação o governo teve de mandar suspender a formação dos alunos no estrangeiro, e contratar os professores portugueses na qualidade de cooperantes.

Num segundo momento, como forma de criar o seu próprio corpo docente, o governo desenvolveu acções de formação de professores do Ensino Básico e do Ensino Secundário.

Além destas instituições, criaram-se outros centros de formação profissional extra-escolar, é o caso do Centro de Formação e Aperfeiçoamento Administrativo (CENFA) criada em 1978, do Instituto de Formação e Aperfeiçoamento Profissional (IFAP), do Centro de Formação de S. Jorginho e do Departamento de Formação do Instituto Nacional de Investigação Agrária (INIA). É visível, neste momento, a prioridade dada ao EBE.

¹⁵ Devido a carência em infra-estruturas e pessoal habilitado foi temporariamente suspenso. Mais tarde por volta dos anos 80 promove-se algumas acções no sentido de criar redes de jardins-de-infância, privilegiando numa fase inicial apenas as crianças dos centros urbanos.

O acesso a este nível de ensino foi alargado a quase a totalidade da população em idade escolar e tinha por objectivo servir de “instrumento de base de conhecimento, desenvolver capacidades e hábitos de trabalho, incentivar o espírito crítico, e fomentar a participação na resolução de problemas” (Afonso, 2002: 129). O EBC visava “aprofundar a relevância da educação, face à problemática económica e social” (ibidem).

Com tudo, colocava-se o problema da eficácia, pois, a taxa de reprovação era muito elevada e os alunos levavam em média dois anos para transitar de classe. Relativamente ao EBC, as taxas de reprovação eram aproximadamente de 50% e no Secundário, essas taxas diminuam.

Nota-se, portanto, que à medida que se sobe de nível o ensino se torna cada vez mais selectivo, tornando a desigualdade de acesso menos visível. Em termos de conteúdos programáticos e curriculares e a nível das metodologias, não se verificaram mudanças qualitativas. As mudanças, neste momento, foram mais no sentido quantitativo. A reduzida eficácia do corpo docente e a baixa qualidade do ensino/aprendizagem, continuaram a manifestar-se.

Num segundo momento (dos anos 80 a 90), propunham-se mudanças estruturais no país. Começou-se nos anos 80 a desenvolver alguns projectos no âmbito do sistema educativo. Assim, em 1986 se inicia o processo de mudança com os estudos de pré-investimento para a Reforma e os estudos técnicos são produzidos no quadro de Projecto de Renovação e Extensão do Ensino Básico (PREBA) e Projecto de Renovação e Extensão de Sistema Educativo (PRESE) com a finalidade de promover alterações mais significativas no nível Básico e Secundário.

Para a implementação destes projectos o país teve de envolver vários parceiros: o BM (Banco Mundial), a UNESCO, o BAD (Banco Africano de Desenvolvimento) e a Fundação Calouste Gulbenkian. Começaram pelo estudo diagnóstico da situação do ensino no país, tendo sido apresentados os factores críticos do sistema educativo bem como soluções para reforma do mesmo, de modo a acompanhar a dinâmica social. Como resultado em 90 com a publicação da Lei de Bases do sistema educativo dá-se a forma ao actual sistema educativo cabo-verdiano que a seguir passamos a apresentar.

2.2 Sistema Educativo Cabo-verdiano

O novo sistema de ensino cabo-verdiano surgiu da necessidade que se sentiu de um ensino que melhor se adaptasse às novas exigências sociais. Daí que a grande finalidade deixa de ser apenas atender à crescente demanda social da educação para passar sobretudo a preocupar-se com a sua qualidade (Censo, 2000). O novo sistema organiza-se em três subsistemas:

- **Pré-escolar** – A frequência aos estabelecimentos de educação pré-escolar é facultativa. Destina-se a crianças dos 3 aos 6 anos de idade e visa prepará-las para o ingresso ao EBI. O pré-escolar pode funcionar nos estabelecimentos públicos (a nível central do Estado ou das Autarquias) e/ou privados.
- **Escolar** – Segundo a Lei de Bases do Sistema Educativo, este subsistema por sua vez subdivide em dois níveis:

Ensino básico Integrado – Com a reforma, o ensino básico, universal e obrigatório passa a ser de 6 anos e organizado em três fases de dois anos cada. O seu currículo organiza-se em quatro áreas: Língua Portuguesa, Ciências Integradas e Expressões. Neste sistema de ensino impera a monodocência. Segundo o Decreto nº 43/2000 /de 27 de Outubro, o ensino básico visa essencialmente.

“O desenvolvimento pessoal do indivíduo e sua integração na sociedade; a aquisição de conhecimentos que permitem a compreensão do meio envolvente e de atitudes que traduzem no apresso pelo trabalho manual no interesse pelos ofícios e profissões; e ainda o desenvolvimento de capacidades físicas de criatividade e sensibilidade artística” (BO nº 36 de 27 de Outubro de 2003).

Ingressam-se obrigatoriamente neste nível de ensino as crianças que completaram 7 anos até 31 de Dezembro do ano da matrícula, ou as que acabam de fazer 6 anos também até 31 de Dezembro do ano da matrícula, desde que tenha frequentado o pré-escolar durante dois anos (Lei de Bases nº 103/III/90 de 29 de Dezembro).

Ensino secundário (ES) – o facto de se tratar do nível de ensino privilegiado neste estudo, será analisado mais adiante de forma mais aprofundada.

Médio – de natureza profissionalizante visa a formação de quadros médios e tem a duração de pelo menos três anos. O país beneficia apenas de um estabelecimento de ensino médio, o Instituto Pedagógico, que se destina à formação de professores do EBI. Ingressam, no ensino médio, estudantes com 10^o de escolaridade independentemente da via de ensino que frequentou.

Ensino Superior – É o nível terminal do sistema escolar. Segundo a Lei de Bases este nível de ensino “organiza-se em universidades e instituições universitárias e o ensino politécnico em escolas superiores especializadas, nos domínios da tecnologia, das artes e da educação entre outros”. No nosso país existem algumas instituições que conferem cursos superiores, é o caso da ISE (Instituto Superior de Educação), ISECMAR (Instituto Superior de Engenharia e Ciências do Mar). INIDA (Instituto Nacional de Pesquisa Agrícola), ISCEE (Instituto Superior de Ciência Económicas e Empresas), IESIG (Instituto Superior Isidoro da Graça), a Universidade Jean Piaget, Instituto Superior de Ciências Jurídicas e Sociais; Uni-CV; e Uni-Santiago. Contudo, um grande número de formações a esse nível é efectuado no estrangeiro.

Os estudantes podem aceder a este nível desde que estejam habilitados com o 12^o ano de escolaridade ou tenham mais de 25 anos (mesmo não tendo 12^o ano), desde que demonstrem, através de prestação de uma prova especial, a sua capacidade para a frequência.

Modalidades especiais de ensino – surgiram da necessidade de garantir a integração e a recuperação sócio – educativa de crianças e jovens portadores de deficiências físicas ou mentais.

Educação extra-escolar – Destina-se, por um lado, à educação básica de adultos que se organiza em 3 fases: 1^a fase é destinada ao indivíduo com 15 anos ou mais; 2^a fase visa o reforço das capacidades adquiridas e nunca 3^a fase consolidação e aprofundamento dos conhecimentos. Por outro lado, a aprendizagem e as acções de formação profissional. Realizadas em centros específicos, empresas e serviços.

2.2.1 Ensino secundário (ES)

O Ensino Secundário é o nível que dá continuidade ao ensino básico e permite o desenvolvimento dos conhecimentos e aptidões obtidos no ciclo de estudos precedente e a aquisição de novas capacidades intelectuais e aptidões físicas necessárias à intervenção criativa na sociedade. Visa possibilitar a aquisição das bases científico-tecnológicas e culturais necessárias ao prosseguimento de estudos e ingresso na vida activa e, em particular, permite, pela via técnica e artística, a aquisição de qualificações profissionais para a inserção no mercado de trabalho. A duração do ensino secundário é de seis anos e está organizado em três ciclos de dois anos cada. O 1º ciclo designado de tronco comum, correspondendo ao 7º e 8º ano de escolaridade, visa aumentar os conhecimentos do aluno e abrir-lhe as possibilidades de orientação escolar e vocacional; os 2º e 3º ciclos, correspondendo, respectivamente, aos 9º/10º anos e 11º/12º anos de escolaridade, com duas vertentes de formação: via geral e via técnica. Este ensino é ministrado em estabelecimentos públicos e privados.

I. **Via Geral** – O aluno que após a conclusão do tronco comum seguir esta via, poderá optar no 3º ciclo pelas seguintes áreas: ciências e tecnologias, económico-social, humanística e artes. Esta via visa preparar o aluno para o prosseguimento de estudos e facilita a adaptação à vida activa (MECC/GMECC, 1997).

II. **Via técnica** – Contrariamente à via geral, nem todos os alunos habilitados com o 2º ciclo e em idade escolar acedem imediatamente a este nível de ensino, isso deve-se ao carácter vocacional da mesma. Pratica-se o ensino técnico nas escolas técnicas ou polivalentes e inicia-se a partir do 9º ano. A partir do 10º ano os alunos podem escolher as seguintes áreas: ciência e tecnologia, e económico-social.

O ensino técnico, além de preparar o aluno para dar continuidade aos estudos a nível superior como no nível geral, proporciona o ingresso imediato na vida activa a seguir a conclusão da formação complementar profissionalizante (MECC/GME, 1997). A outra vantagem advém do facto de privilegiar áreas de formação de que os sectores públicos e privados precisam a nível de quadros médios e intermédios.

Segundo a LBSE nº 103/III/90 de 29 de Dezembro «poderão os alunos frequentar, no final de cada ciclo do Ensino Técnico uma formação complementar profissionalizante (de 1 ano, normalmente) que permita a obtenção de classificação profissional e respectivo certificado». (1990: 25) Tal formação pode ser organizada tanto em instituições escolares bem como no âmbito do sistema de formação extra – escolar e será de carácter prático.

Quanto à organização curricular, o plano de estudos do ES estabelece, para este nível de ensino, as disciplinas que acompanham o aluno do início do tronco comum ao final do 3º ciclo (línguas, matemática, educação física e formação pessoal e social) e em cada ciclo estabelece o número de disciplinas que o aluno terá de estudar: no 1º ciclo, 9 a 10 disciplinas, no 2º ciclo 11 a 12 disciplinas e no 3º um total de 10 disciplinas (MECC/GME, 1997). Relativamente ao regime de docência, é de ressaltar que neste nível deixa de prevalecer a mono docência. Haverá um professor para cada disciplina.

No que se refere à avaliação, a Portaria nº 6 /97 estabelece as seguintes modalidades: Avaliação diagnóstico, formativa e sumativa, traduzidas segundo a escala de 0 a 5 (BO I série nº 6). A frequência do ES, ao contrário do EBI, não é obrigatória, daí que o Estado não se sujeita a garantir a todos o acesso a este nível de ensino. Assim, as famílias ganham uma responsabilidade acrescida na educação dos filhos. Neste sentido, para garantir a frequência a este nível de ensino, cabe-lhes o pagamento de propinas cujo montante varia com o rendimento anual bruto do seu agregado. No sentido de favorecer as crianças provenientes de camadas sociais economicamente mais desfavorecidas decretou-se a isenção de propinas nas situações em que o rendimento anual bruto seja inferior a 170 contos e ainda situações de redução de propinas para famílias com mais de um educando a frequentar o ensino secundário público. Também fica isento do pagamento das propinas o aluno que, durante o ano lectivo anterior, apresente média igual a (5) cinco, numa escala classificativa de um a cinco e dê provas de bom comportamento (MECC/GME, 1997). Um outro aspecto que convém realçar é a questão do acesso e permanência no ES, o que muitas vezes revela uma grande disparidade entre as diferentes camadas sociais. A tabela que a seguir se

apresenta dá-nos um panorama geral desta situação, permitindo ao mesmo tempo comparar o grau de selectividade nas duas vias.

Tabela nº 2 – Critérios de acesso e tempo de permanência em cada um dos ciclos, segundo as vias de ensino

Ciclos/ vias de Ensino		Acesso	Permanência
1º Ciclo	T. Comum	Ter concluído o ensino básico e não ter idade superior a 15 anos até 31 de Dezembro do ano da matrícula.	Até 17 anos, desde que não tenha mais do que duas reprovações no mesmo ciclo.
2º Ciclo	Via geral	Concluir o 2º ciclo, desde que não tenha idade superior a 16 anos até 31 de Dezembro do ano da matrícula e não tenha processo disciplinar com pena superior a seis meses.	Até 18 anos, desde que não tenha mais de uma reprovação no ciclo, e duas reprovações ao longo do ensino secundário.
	Via técnica	Não tenha idade superior a 17 anos até 31 de Dezembro do ano da matrícula e não tenha processo disciplinar com pena superior a seis meses.	Até 20 anos, desde que não tenha mais de uma reprovação no ciclo, e duas reprovações ao longo do ensino secundário.
3º Ciclo	Via geral	Ter concluído o 2º ciclo, desde que não tenha idade superior aos 18 anos até 31 de Dezembro do ano lectivo do ingresso, ter classificação igual ou superiores 12 valores nas disciplinas específicas obrigatórias do 2º ciclo e não tenha sido sancionado com processo disciplinar com pena de suspensão igual ou superior a seis meses.	Até 21 anos, não podendo ter mais do que uma reprovação no mesmo ciclo e duas reprovações ao longo do ES

Fonte: Estas informações foram organizadas a partir do Decreto-lei n.º 41/2003 de 27 de Outubro.

Analisando estas informações, constata-se que o sistema de ensino é muito selectivo neste nível, isto é, o acesso e a permanência estão fortemente condicionados pelas decisões de prosseguir ou abandonar os estudos, tendo em conta a idade e as reprovações que o estudante poderá ter sobretudo no final de cada ciclo. Com efeito, a selecção começa a manifestar-se logo no 1º ciclo. O aluno que entrar neste ciclo com 15 anos, não conseguirá prosseguir os estudos na via geral caso tenha uma reprovação. Isso mostra que nem todas as vias disponíveis são igualmente acessíveis. Não dispondo de meios para prosseguir os estudos noutras instituições (privadas) o aluno sentirá

obrigado a abandonar definitivamente o sistema ou seguir a via técnica, ainda que não tenha vocação para tal.

No 2º ciclo, o processo é similar. O aluno que entrar com 16 anos neste ciclo (via geral), acede ao 3º ciclo caso não venha a reprovar. O mesmo não acontece com a via técnica, onde o aluno que entrar com 17 anos terá oportunidades de aceder ao ciclo seguinte, uma vez que a permanência é de três anos. O aluno que terminar o 2º ciclo com 18 anos (via geral) ou com 20 anos (via técnica), terá diferentes oportunidades no que se refere à conclusão do ensino secundário. O aluno que deu continuidade à via geral pode ter duas reparações, desde que não seja no mesmo ciclo.

Posto isto, pode-se concluir que a escola funciona como um filtro. À medida que se passa para um ciclo imediatamente superior, reduz o número de efectivos escolares, pois nem todos conseguem resistir ao processo de selecção de que são alvo, em cada um desses momentos e percursos. Nota-se ainda que o processo é particularmente mais forte na via geral.

2.3 Formas de selecção nas escolas secundárias cabo-verdianas e a trajectória escolar.

A ideia da democratização tem constituído uma grande preocupação nas sociedades democráticas. Sendo Cabo Verde um país de regime democrático não estaria de fora neste processo. A democratização do sistema de ensino requer, além da criação de novas infra-estruturas, assegurar na prática que todos os cidadãos tenham igual oportunidade de acesso e de sucesso escolar. Atendendo que os recursos do nosso país são limitados, torna-se difícil a concretização da mesma. A Lei de Bases do Sistema Educativo é muito clara neste aspecto. Segundo esta lei cabe ao Estado criar dispositivos de acesso e de frequência dos diversos graus de ensino em função dos meios disponíveis. Este princípio cria obstáculos ao processo da democratização da educação, uma vez que a sua concretização depende dos meios disponíveis, que como se sabe são limitados.

Assim, nota-se a existência de barreiras que irão afectar sobretudo as famílias mais desfavorecidas que, por conseguinte, terão maiores dificuldades

em suportar as despesas da educação dos filhos neste nível de ensino. Neste sentido, ao longo do seu percurso escolar o aluno é levado a tomar decisões sobre o abandono ou a prossecução dos estudos. Estudos realizados por Boudon são elucidativos a esse respeito¹⁶. Na perspectiva deste autor, as desigualdades perante a educação devem ser analisadas tendo em conta as decisões em termos escolares que as pessoas vão tomando no decorrer do seu percurso escolar. Segundo o mesmo autor, a decisão que cada aluno, em colaboração com a sua família, vai tomar depende da forma como cada um avalia os custos, riscos e benefícios de cada decisão. Vejamos o que acontece ao aluno ao concluir o Tronco Comum. Para entrar no 2º ciclo ele terá que optar entre a via técnica ou prosseguir os estudos na via Geral. Se escolher a primeira, já no 10º ano terá que escolher a área que pretende seguir: Ciência e Tecnologia que se subdivide nos cursos de Electrotecnia/Electrónica Construção Civil e Mecânica ou Económico e Social que incide nos cursos de Serviços e Comércio. Se preferir o segundo, a escolha da área será feita a partir do 3º ciclo, onde poderá optar pelas seguintes áreas: Ciência e Tecnologia, Económico e Social, Humanística e ou a área das Artes. Além disso, do 7º ao 12º ano, o aluno terá em cada ano as disciplinas opcionais, em que terá a oportunidade de decidir sobre a sua escolha.

Estas opções não resultam de decisões individuais, isto é, não são feitas só pelos pais, pelos educandos e nem pelas escolas isoladamente, isso sobretudo na fase inicial do percurso escolar. Com efeito, à medida que se avança no percurso escolar, as tomadas de decisões centram-se cada vez mais nos alunos. Esta situação mostra-nos que à medida que se avança nos ciclos escolares deve-se utilizar outros indicadores na análise da problemática das desigualdades de oportunidades escolares. Posto isto, torna-se pertinente precisar algumas das formas de selecção escolares, tendo em conta o nosso sistema educativo.

Seleccção por reprovaçção – acontece quando o aluno reprova no fim de um ciclo ou não transita de ano, ficando assim impossibilitado, pelo menos temporariamente, de prosseguir o seu percurso escolar. Caso pretenda

¹⁶ BOUDON, R. (1973a) *L'inégalité des chances*, Paris, Pluriel, 1985.

continuar terá que matricular-se novamente no mesmo ano. Esta situação resulta das consequências do sistema de avaliação utilizado. Segundo o nosso modelo de avaliação, o aluno pode reprovar no final do ciclo ou não transitar do 1º para o 2º ano de cada ciclo, caso não atinja os objectivos nas disciplinas previstas por Lei.¹⁷

Seleção Por orientação – refere-se ao leque de opções que o aluno pode fazer tendo em vista o seu nível de competência geral e ou sua situação económica, após ter sido aprovado ou transitado de um determinado ciclo ou ano de estudos. Numa perspectiva semelhante, Conceição Alves, demonstra que estas opções reflectem o mundo simbólico do universo cultural familiar dos jovens (1995). Concluindo o 1º ciclo, o aluno entrará numa nova etapa do percurso escolar onde terá que escolher entre a via técnica ou a via geral. Tal escolha dependerá de entre outros factores da idade¹⁸. Quer isto mostrar que as duas vias que se abrem não são igualmente acessíveis a todos os alunos. Esta forma de selecção ganha maiores contornos a partir do 10º ano (Via Técnica) ou do 3º ciclo (Via Geral), onde o aluno fará a escolha da área que irá seguir, e particularmente após a conclusão do secundário em que o mesmo vai decidir em que curso ingressar e em que instituição (nacionais ou no estrangeiro) formar-se. O aluno auto-exclui-se de certas opções. A sua decisão decorre da forma como ele equaciona os custos, os benefícios e os riscos de cada decisão que tomar. Assim, os que, ao longo da sua trajectória escolar tiveram rendimentos escolares fracos ou médios, privilegiam os cursos menos competitivos, os que provieram de famílias com fracos recursos, e que, por sua vez, o seu rendimento escolar não lhe permite o acesso a bolsa de estudos, excluem os cursos muito dispendiosos.

Saída da escola após aprovação – acontece quando o aluno aprova e dá por terminado o seu percurso escolar. Verifica-se aí uma clara auto-selecção. Neste caso a decisão de abandonar o sistema educativo não resulta das consequências da avaliação escolar como referido no primeiro ponto, mas como precaução de eventuais reprovações posteriores ou porque pretende

¹⁷ Para um melhor esclarecimento das situações em que o aluno fica reprovado ou não transita, aconselha-se a leitura dos Artigos 28º a 37 do Decreto-Lei nº 42/03/20 de 20 de Outubro.

¹⁸ Para mais informações a esse respeito, ver o item sobre a evolução e caracterização do Sistema Educativo Cabo-verdiano ou consultar o Decreto-Lei nº 41/03/20 de 27 de Outubro.

seguir um caminho diferente daquele que se propõe pelo sistema de ensino. A auto-selecção depende, entretanto, do contexto em que o aluno está inserido e da sua situação neste contexto. Em Cabo Verde, esta situação não é muito visível.

Contudo, pode ocorrer alguns casos em que os alunos decidem abandonar os estudos para emigrarem, ou mesmo para trabalharem, no próprio país, com intuito de fazer aumentar o rendimento do seu agregado familiar.

Nota-se, portanto, que se trata de um fenómeno complexo, que pode assumir várias facetas conforme as situações consideradas e que não pode ser explicado baseando-se num único factor.

2.4. As Políticas Públicas de educação em Cabo Verde

“Entende-se por políticas públicas “o conjunto de acções colectivas voltadas para a garantia dos direitos sociais, configurando um compromisso público que visa dar conta de determinada demanda, em diversas áreas. Expressa a transformação daquilo que é do âmbito privado em acções colectivas no espaço público” (Guareschi, Comunello, Nardini & Hoenisch, 2004:180).

Segundo a versão clássica do pluralismo, as políticas públicas são o produto, sempre em mutação, da interacção entre multiplicidade de interesses, grupos e associações também eles em constantes mutação no que diz respeito à estrutura organizativa à duração e aos recursos disponíveis, interacção essa de resultados imprevisíveis e na qual o estado não é mais do que um deste grupos, por vezes nem sequer o mais importante ou mais poderoso. (Pasquino, (2002:257).

As políticas públicas sociais podem ser definidas como um espaço de representação de defesa dos interesses da sociedade, um conjunto de decisões que visam responder a problemas e ou necessidades dos cidadãos e de promover o bem comum.

Já a política educacional “é o conjunto de medidas tomadas (ou apenas formuladas) pelo Estado e que dizem respeito ao aparelho de Ensino (propriamente escolar ou não). Ela visa, essencialmente a reprodução da força

de trabalho (mediante a escolarização e qualificação); a formação de intelectuais (em diversos níveis); a disseminação da concepção de mundo dominante (com vistas a contribuir para a legitimação do sistema político e da sociedade estabelecida); (...) além da evidente regulação dos requisitos necessários ao funcionamento do sistema educacional”. (L. A Cunha., A Política Educacional e a formação da força de trabalho industrial na era Vargas, (1993).

As políticas públicas, e em particular as de acção social escolar, assumem um papel importantíssimo, pois, servem para manter uma certa regularidade e coesão social. Deste modo, é importante frisar que:

As políticas públicas são formas de actuação dos governos e traduzem-se em instrumentos reguladores do comportamento do agente económico. São utilizadas pelo Estado para regular, mas também para intervir e incentivar. Visam a construção de uma sociedade mais justa, mais humana, mais equilibrada e mais coesa. Os seus princípios orientam-nas para a luta no combate à ineficiência e para os aumentos da equidade e da redistribuição. Mas, as políticas públicas traduzem-se em preferências, face ao conjunto das condições e dos problemas identificados. Perante tal situação, os governantes defrontam-se com a necessidade de trabalhar a agenda institucional para produzir a agenda governamental. Desta forma, a segunda grande questão com que se defrontam consiste na selecção do problema, de forma a produzir e a implementar uma política ajustada aos objectivos, às limitações existentes e à respectiva dimensão temporal. Contudo, aquela selecção e hierarquização dependem de um conjunto de factores, uns intrínsecos e outros extrínsecos aos governantes. Por tal facto, a decisão daquela escolha depende, também, da sensibilidade pessoal e da filosofia política, assim como da vocação altruísta e humanitária do governante. No entanto, a essência da política pública continua a materializar-se na produção e na provisão de bem-estar para os cidadãos. As políticas públicas em Cabo Verde assumem contornos sociais importantes permitindo uma maior integração social, uma melhoria nas condições de vida das populações, conseqüentemente uma redução da pobreza, e uma maior sustentabilidade do país.¹⁹

Em Cabo Verde, registam-se progressos notáveis a nível do capital humano, sobretudo quando se compara com os países do mesmo nível de desenvolvimento. Tais progressos são visíveis sobretudo a nível da educação.

A sociedade cabo-verdiana apresenta -se hoje mais complexa e mais exigente, relativamente ao desempenho e à qualidade do sistema educativo. A equidade na educação e a sustentabilidade do sistema educativo são também

¹⁹ **Políticas Públicas e Coesão Social. In Publisher Info [Em linha]. Vol: 5 (2005).** Article provided by Euro-American Association of Economic Development in its journal Estudios Economicos de Desarrollo Internacional[Consult. 2008-09-18]. Disponível na **www:** <URL: <http://www.usc.es/economet/eea.htm>

questões que a globalização e os grandes progressos nas áreas científica e tecnológica não deixam de tornar cada vez mais importantes e de necessária concretização. Contudo, o sistema educativo cabo-verdiano passou por diferentes momentos de transformação e de mudanças pontuais, sempre na busca de qualidade. Todavia, uma reforma abrangente e estruturada visando mudanças profundas no edifício do sistema começou – se a desenhar.

A Constituição de 1992, revista em 1999, no seu artigo 77º, veio realçar a importância de educação ao definir que esta deve “ preparar e qualificar os cidadãos para o exercício da actividade profissional, para a participação cívica e democrática na vida activa e para o exercício pleno da cidadania”. É reconhecido o direito de todos à educação, pelo que cabe ao Estado, entre outras obrigações, garantir a igualdade nas oportunidades de acesso aos diversos graus de ensino e de êxito escolar.

Nesta sequência, como exigências de melhoria da qualidade do ensino e da sua adaptação às necessidades de desenvolvimento de Cabo Verde, todo o quadro jurídico do sistema educativo cabo-verdiano, foi objecto de profundas transformações, cuja expressão foi fixada, em 1990, na Lei de Bases do Sistema Educativo. Essa nova legislação pretendeu proceder a uma completa ruptura com o sistema de ensino anterior, herdado do regime colonial português, perspectivando uma nova dimensão da educação como instrumento de transformação das estruturas, das relações sociais e da própria reconversão da mentalidade. Foram atribuídos direitos e deveres no âmbito da educação, o livre acesso ao sistema educativo foi generalizado a todo os cidadãos e novas políticas educativas foram traçadas de acordo com linhas das estratégias de desenvolvimento nacional²⁰.

As políticas adoptadas no sector da educação espelham de forma inequívoca a prioridade que tem sido dado ao sistema educativo cabo-verdiano. Debruçando sobre o período mais recente, concretamente a partir de 2001, a política educativa tem se articulado em torno dos seguintes eixos prioritários:

²⁰ Ministério da Educação, Relatório Nacional sobre a Educação, 2004

- A promoção da qualidade e da equidade; tendo por objectivo principal a melhoria da qualidade do ensino e dos resultados das aprendizagens e a redução das assimetrias locais e sociais no acesso à educação de qualidade;
- Adequação, aumento e diversificação da oferta de ensino e de formação técnica – profissional, através da optimização dos recursos existentes e empreendimento de mecanismos eficientes de articulação entre o ensino secundário geral, o ensino técnico, a formação profissional, a alfabetização e a educação de adultos e o mundo do trabalho e outros parceiros sociais;
- A sustentabilidade do sistema educativo, mediante o maior controlo dos custos e financiamento e maior participação das famílias;
- O reforço dos valores socioculturais, cívicos e de empreendimento económico, através da afirmação da escola como espaço privilegiado de socialização, construção reabilitação e transmissão de modelos, princípios e valores que permitiram criar/ reforçar as bases para o desenvolvimento pessoal e socio-económico.

Nas últimas décadas o sistema escolar desenvolveu-se rapidamente, com o Ensino Básico a cobrir a totalidade do país e o ensino secundário a totalidade dos centros urbanos, o aumento da taxa de acolhimento das crianças ao nível da educação pré – escolar que em 1997 se situava na ordem dos 49% passou para 56% em 2003, a universalização do Ensino Básico obrigatório de 6 anos, registando-se uma taxa líquida de escolarização na ordem dos 94,9% em 2003/04, a paridade em termos de acesso entre meninos e meninas quer a nível do Ensino Básico quer ao nível do Ensino Secundário, o crescimento significativo dos efectivos do Ensino Secundário passando de 31.602, no ano lectivo 1997/98, para 49. 790, no ano lectivo 2003/ 04, o aumento das oportunidades de formação/ capacitação de professores através de realização de cursos de formação inicial, em exercício e contínua e a diversificação e a expansão da formação de quadros no país e no estrangeiro.²¹

²¹ Governo de Cabo Verde, DECRP, 2005.

Em Cabo Verde há uma democratização e descentralização do ensino, segundo LBSE n° 103/ III/ 90 de 29 de Dezembro (artigo 4° “ Direitos no âmbito da educação”) refere que a família, as comunidades, e as autarquias locais tem o direito e o dever de participar nas diversas acções de promoção e a realização da educação; o Estado, através do Ministério de Educação e seus órgãos competentes, dinamizará por diversas forma a participação dos cidadãos e suas organizações na concretização dos objectivos da educação; ainda o estado promoverá progressivamente a igual possibilidade de acesso de todos os cidadãos aos diversos graus de ensino e igualdade de oportunidades no sucesso escolar.

Descentralização, por sua vez embora seja um conceito que carrega uma forte ligação com as aspirações democrática de ampliação dos espaços para o exercício do poder, não implica necessariamente, tal ampliação. Descentralizar, tal como entendemos esse processo, implica transferir o centro da decisão redistribuindo o poder e conseqüentemente, atingido interesses ai localizados, podem servir inclusive para a diluição dos conflitos o plano social. Deste ponto de vista para que a possibilidade concreta de avanço do processo de democratização como o pressuposto para o exercício pleno da cidadania, se viabilize, é necessário um enfrentamento político com os grupos sociais hegemónicos, no sentido de ampliar o espaço publico e não simplesmente o estatual por meio de participação dos movimentos sociais organizados, permitindo uma ampliação do acesso da população em particular a de menor renda, aos bens sociais básicos.²²

A rápida expansão do ensino secundário foi acompanhada pela melhoria do parque escolar com construções e reparações de mais escolas e salas de aulas. Em Santa Catarina houve incessantemente a preocupação dos governos em melhorar as condições da educação daí construírem novas salas de aulas, novas escolas no EBI, e a Escola Secundária Armando Napoleão Fernandes, isso deve ao aumento de efectivos escolares. Essas construções são importantes, pois, possibilitam melhorar as condições de trabalho favorecendo o processo ensino/ aprendizagem, bem como o acesso e sucesso dos alunos. No caso da referida escola secundária, esta para além de descongestionar o Liceu Amílcar Cabral, permite que os alunos desta e das outras localidades

²² Cadernos de faceta, campinas, Vol. 13, n1. ps. 43- 50 Jan. / Jun. 2004) Descentralização e participação as novas tendências, Petrópolis, Vozes, 2003.

vizinhas tenham um acesso mais rápido e com menos custos, diminui a distância casa-escola, e ajuda as famílias no orçamento escolar, isto porque muitos não vão pagar transporte.

Porém, a grande maioria dos alunos precisam de ajudas para poderem estudar. Como afirma Conceição Pinto a democratização da educação tem sido uma das preocupações que insistentemente se expressam em qualquer sociedade democrática. Para democratizar a educação não basta abrir escolas, importa assegurar que todos os cidadãos tenham iguais condições de acesso.

Nesta ordem de ideia é de realçar que:

Em Cabo Verde a política nacional de educação tem como um dos grandes objectivos, a promoção de igualdade de oportunidades de acesso e equidade à educação e, por conseguinte, a sua cobertura a todas as ilhas e o território nacional, sem prejuízo de acções localizadas que permitem que o direito à igualdade equidade se possa traduzir no sucesso das aprendizagens.²³

Anualmente, o Estado, através do ICASE, disponibiliza montantes consideráveis para ajudar os mais necessitados. Neste caso, em Santa Catarina, segundo o anuário da educação 2006/07, para o referido ano lectivo foram disponibilizados montantes de 107.000.\$00 para bolsas de estudo, destinados a 3 alunos, 91.500\$00 para transportes escolares beneficiando 118 alunos, 495.600\$ para propinas determinados para 513 beneficiados, 332.308\$00 correspondendo a custos de residência estudantil de 6 alunos e ainda para o subsídio ao ensino superior foram utilizados 721.000\$00 para 17 alunos, e para saúde escolar o montante de 873.254\$00 beneficiando 2.753 alunos. Neste caso:

A política educativa concretiza-se, anualmente, em grande parte, através do Orçamento do Estado. Com efeito, mesmo tendo em conta a crescente participação das famílias no financiamento da educação, são geralmente os poderes públicos que asseguram uma parte substancial das despesas de educação. É evidente que os esforços públicos são, normalmente, diferentes segundo os níveis de ensino, o tipo de despesas, e os sistemas de administração dos respectivos países. De qualquer modo, a contribuição pública é suficientemente importante para que o seu estudo sistemático se deva efectuar, a fim de contribuir para uma melhor concretização dos objectivos dos planos nacionais de desenvolvimento da educação. Por outro lado, verifica-se que as decisões orçamentais se preparam de facto no seio das administrações. Daí que o Instituto Internacional de Planeamento da Educação tenha lançado, em meados da década de 90, um programa de

²³ Ministério da Educação, Programa de Bolsas de Estudos – (PBE) – ICASE

investigação aplicada a diferentes contextos regionais sobre o tema de preparação e execução dos orçamentos da educação, particularmente, no que se refere às relações que se estabelecem entre os diferentes níveis de administração e os Ministérios envolvidos, sobretudo, Educação, Finanças e Plano. Todavia, os recursos orçamentais são cada vez mais escassos em muitos países. A necessidade de estabelecer o equilíbrio macroeconómico com as consequentes políticas de redução das despesas públicas, o peso crescente dos encargos com a dívida pública, é alguns dos factores que explicam a limitação dos recursos orçamentais. Claro está que a educação tendo, normalmente, um peso importante nos orçamentos nacionais é particularmente prejudicada pelas dificuldades económicas e restrições financeiras.²⁴

CAPITULO III. Educação e políticas públicas em Santa Catarina

Este capítulo propõe analisar a situação da educação no concelho de Santa Catarina, conhecer as linhas gerais das políticas educativas analisando a sua forma de actuação, e a sua importância social.

3.1 Pobreza e o insucesso escolar em Santa Catarina

A população de Santa Catarina tem a educação como prioridade de primeira linha pois investe nela parte considerável dos recursos financeiros correntes. Graças a esta aposta, mas sobretudo à melhoria da cobertura da educação, especialmente a partir da independência nacional, este concelho já deu ao país políticos e dirigentes de primeira linha, intelectuais, homens de cultura, e empresários. Contudo, com o aumento de desemprego nos últimos seis anos, o rendimento corrente e as reservas da maioria das famílias do concelho têm-se reduzido enquanto as propinas, os transportes e os materiais escolares são hoje cada vez mais caros. Parte expressiva das famílias não tem recursos para custear as propinas, assim como as outras despesas escolares, fazendo crescer o abandono escolar segundo o anuário da educação (2006/07).

Elevado número de crianças ficam pelo sexto, sétimo, oitavo, nono ou décimo anos de escolaridade. Esta situação representa um grande desperdício para o sistema educativo, assim como é profundamente sentida pelos pais que se vêem impotentes, sem meios de conferir aos seus filhos uma formação que

²⁴ Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación <http://www.unesco.org/iiep>

os habilite para o emprego e a realização pessoal e social. Esta situação também configura um crescente elitismo na educação e formação, requerendo assim uma intervenção do Estado, ainda que a título transitório.

Outro sim, um número crescente de jovens fica pelo 12º ano, por causa dos custos inerentes à formação profissional certificada e competitiva no concelho.

Deste modo, há necessidade de se criar mecanismos tendentes a conferir às crianças e jovens de Santa Catarina o acesso ao ensino secundário, com igualdade de oportunidades.

Os alunos provenientes das famílias pobres podem ter problemas de acesso ao ensino secundário e muitas dificuldades quando estão no sistema. Por isso, muitas vezes casos de insucesso escolar e até abandono podem ser recorrentes. Daí que as políticas públicas de educação podem ser um veículo de promoção de igualdade de oportunidades e podem permitir uma democratização do ensino em Santa Catarina.

Neste concelho, segundo o anuário da educação (2006/07) os casos de insucesso no secundário correspondem a cerca de 23.7% só no liceu Amílcar Cabral dos 4476 alunos matriculados, 1074 alunos repetiram no final do ano, sendo 669 do 1º ciclo, 226 do 2º ciclo e 179 do 3º ciclo. Ainda segundo o inquérito (QUIBB 2007) em Santa Catarina houve um aumento do abandono escolar de 20,9% em 2006 para 23,0% em 2007, ultrapassando a média nacional que é de 19,5%. Conforme sublinha o mesmo documento, de entre as razões de abandono escolar podem ser mencionadas a falta de interesse escolar, várias reprovações, gravidez precoce, falta de meios (falta de condições económicas) e propinas muito caras.

A grande maioria dos alunos reprova por falta de meios, correspondendo a cerca de 48,6%, o que leva a uma certa insatisfação das pessoas quanto aos serviços de educação no concelho, chegando a atingir uma taxa de 45,3% em 2007. Os inquiridos elegem como razão fundamental dessa insatisfação o alto valor cobrado pelas propinas, respondendo em 2007 por uma taxa de 76,5% de insatisfeitos.

Segundo o IDRF de 2001-2002 do INE, 37,0 % da população vive abaixo do limiar de pobreza. A maioria dos pobres vive em zonas rurais (62,0 %) e 20,0% é muito pobre. O INE considera que uma família vive em pobreza extrema se o seu rendimento médio anual representar menos de 40,0 % do rendimento médio anual. Em 2006, a taxa da pobreza relativa (percepção da pobreza pela própria pessoa) era de 78,0 %.

Santa Catarina tem cerca de 16.000 pobres, ou seja, cerca de 9% da população pobre de Cabo Verde. A população de Santa Catarina vive principalmente do rendimento do trabalho, pelo que o elevado nível de desemprego e o grande défice de emprego decente são as causas principais da pobreza. Apesar de remessas de emigrantes, o concelho tem uma fraca dinâmica económica, com um sector produtivo centralizado nas micro-empresas e a agricultura.

A pobreza manifesta-se de várias formas. Por isso, mesmo havendo um sistema teórico, preciso subjacente ao conceito de pobreza, continuará a persistir a questão da separação entre pobres e não pobres, ou seja qual seria o limiar da renda adequado a ser considerado para distinguir uma da outra. A privação é uma das manifestações de pobreza que normalmente se encontra presente em vários debates relacionados com o tema.

Alguns autores tais como Sen e Altimir esclareceram o conceito da pobreza. Para Sen (1980), podemos definir a pobreza como não satisfação das necessidades básicas de uma vida decente. Nota-se que o conceito de decência varia de sociedade para a sociedade.

Altimir (1982) fala em síndrome de pobreza, ou seja, define a pobreza com base na privação de bens materiais, tais como a desnutrição e a habitação precária, e de elementos de privação não materiais destacando-se a participação nos mecanismos de integração social. Tendo em conta o exposto surgem várias propostas de delimitação da pobreza que, normalmente, seguem duas concepções de pobreza absoluta e relativa.

Assim, a conceptualização de pobreza absoluta releva do facto de os indivíduos não disporem dos meios necessários para satisfazer as necessidades básicas de alimentação, habitação, vestuário, educação e saúde,

além de outros elementos não materiais considerados necessários à sobrevivência digna das pessoas. A abordagem relativa define a pobreza de acordo com os padrões de vida da sociedade, estabelecendo uma relação entre o patamar da linha da pobreza e a distribuição de renda total da população, implica, conseqüentemente, delimitar um conjunto de indivíduos relativamente pobres mesma em sociedades onde o mínimo vital já garantido a todos.

Para compreender a pobreza como um conceito absoluto é necessário estabelecer os padrões mínimos de necessidades, ou níveis de subsistência, abaixo dos quais podemos identificar as pessoas como sendo pobres. (em termos de requisitos nutricionais, moradia; vestuário).

3.2. Instituições que implementam as políticas sociais de educação em Santa Catarina

3.2.1. O Instituto de Acção Social Escolar (ICASE)

O ICASE, Instituto Cabo-verdiano de Acção Social Escolar, criado em 1983, é um instituto público dotado de autonomia administrativa e financeira que tem como objectivo fundamental prestar serviços de acção social e escolar à população estudantil com fracos recursos, proporcionando-lhe iguais oportunidades de escolarização e iguais condições com vista ao sucesso escolar. Suas acções enquadram-se, assim, nas políticas do Ministério da Educação voltadas para a generalização do Ensino Básico, do Ensino Secundário, o reforço do ensino Pré-escolar e visam contribuir para o sucesso escolar dos alunos economicamente mais desfavorecidos. Para que se possa atingir os objectivos pretendidos é necessário fazer um planeamento anual. Assim,

O planeamento faz-se com base na recolha de informações junto ao INE sobre os dados da pobreza, procura-se informações nas escolas secundárias, nas Delegações, em seguida faz-se uma proposta de orçamento de investimento em função das necessidades que é apresentado ao Ministério das Finanças, aprovado o orçamento faz-se a distribuição de cotas para todos os programas e todos os níveis (Pré escolar, EBI, Ensino Secundário, Médio e Superior), essa distribuição é feita com base na recolha de um conjunto de informação de critérios, nomeadamente: nível da pobreza no concelho,

dimensão da população estudantil, números de alunos por escolas, e depois passa-se para a execução dos programas, de acordo com a afirmação do presidente do ICASE.

- **Áreas de Intervenção Social**

Com o propósito de proporcionar aos alunos a igualdade de oportunidades de escolarização e iguais condições de acesso, o ICASE vem desenvolvendo um conjunto de programas e acções socioeducativas de que se destacam: Programas de assistência às cantinas escolares (PAC) – destinados a todos os alunos do pré-escolar e do EBI; Programa de apoio ao pagamento das propinas, bolsas de estudo, transporte escolar, projecto nacional de saúde escolar, matérias didácticos, residências estudantis/ internatos, e apadrinhamento que serve de apoio aos outros programas.

Para a execução desses programas e projectos conta com vários parceiros, entre os quais: PAM (Programa Alimentar Mundial), Governo de Cabo Verde, Cooperação Luxemburguesa, Cruz Vermelha de Cabo verde, entre outras. Os programas são executados nas seguintes modalidades: Distribuição de Kits escolares, Refeição quente para todos os alunos do EBI, e selecção feitas nas escolas dos alunos que vão receber ajudas.

No planeamento dos programas participam os técnicos de várias áreas: Serviço Social, Sociologia, Educação de infância, Gestão, e Comunicação; A fim de fazer uma selecção mais justa por outras palavras ajudar aqueles que são mais vulneráveis, que precisam mais. Deste modo, segundo o presidente do ICASE:

Tem sido feito uma melhoria contínuo do programa com intuito de fazer uma selecção mais justa, ou seja usar novos critérios, fazer trabalhos de terreno isto é procurar informações nas pessoas e instituições locais que conhecem melhor a realidade sócio económica das famílias para isso, o ICASE conta com a participação das Delegações do MEES no concelho, Direcções das Escolas Secundárias especificamente a Sub Direcção para os Assuntos Sociais e Comunitários; As Associações Comunitárias; Institutos de Formação Superior Público; Instituto de Emprego e Formação Profissional; Mediante o preenchimento de uma ficha pelas famílias permite conhecer a realidade socio-económico destas; os alunos são seleccionados com base nos seguintes critérios: Renda do agregado familiar inferior ou igual a 25.000\$, e alunos órfãos, e dá se prioridade às meninas. Os alunos são seleccionados para cada tipo de apoio; para reforçar o apoio procura-se sensibilizar a sociedade civil sobre a necessidade de apoiar os mais carenciados daí lançamos o programa de apadrinhamento, este programa ajuda muito, isto é, o aluno apadrinhado recebe apoio integral do padrinho; e neste momento há uma forte aderência da sociedade civil a este projecto.

Quanto ao pagamento das propinas, o ICASE, através desse programa, passou a prestar apoio financeiro aos alunos do Ensino Secundário e Superior cujas famílias têm um rendimento mensal inferior ou igual a ECV 25 000\$00, alunos que residem perto do liceu. Esta concessão de apoios realiza-se pelo pagamento integral ou parcial das propinas. O objectivo é minimizar os encargos das famílias mais carenciadas com a educação dos filhos, de igual modo a instituição em análise presta-se apoio aos transportes, Com o propósito de proporcionar a igualdade de acesso ao ensino, este programa abrange alunos carenciados, cuja localidade não tenha escola ou a distância seja muito grande. Destinado aos alunos provenientes das camadas economicamente desfavorecidas, que percorrem diariamente longas distâncias para frequentarem as aulas. O objectivo é estimular a frequência bem como a assiduidade às aulas, igualmente os alunos carenciados recebem bolsas de estudos, esse apoio socioeducativo é concedido pelo ICASE aos alunos do Ensino secundário, do Ensino Técnico e do Ensino Superior oriundos de famílias social e economicamente desfavorecidas, sendo o objectivo fundamental o de assegurar o prosseguimento de estudos. Ainda concede apoio pontual aos alunos mais carenciados do Ensino Básico Integrado e do Ensino Secundário com materiais didácticos, como livros e consumíveis (cadernos lápis, canetas, e outros). O objectivo é melhorar as condições de aprendizagem e estimular os alunos para o estudo. Também o ICASE concede residência estudantil aos alunos carenciados estas residências garantem alojamento adequado a alunos de ambos os sexos, proporcionando-lhes melhores condições de estudo, de formação moral, cívica e cultural numa óptica de assegurar a igualdade de oportunidades àqueles que necessitam de se deslocar.

- **Apoios prestados pelo ICASE**

Para o presente ano lectivo já foram beneficiados 15.000 alunos do Ensino Secundário e Ensino Superior com todos os programas, beneficiados

100.000 alunos do pré-escolar com refeição quente, foram distribuídos 15.000 kits escolares, neste sentido o presidente diz:

Como forma de premiar os alunos que transitam de ano, e para uma melhor gestão; Procura resultado dos alunos no final do ano lectivo. Os alunos apoiados são acompanhados através das notas, podem perder apoio se reprovarem no final do ano. O aluno a quem não foi renovada a bolsa em determinado ano lectivo por não ter transitado poderá voltar a candidatar-se no ano lectivo seguinte desde que reúna as condições exigidas para o efeito segundo o regulamento do ICASE.

Naturalmente que com uma enormidade de demandas à política devido ao desemprego, falta de condições de muitas famílias e aumento de custos da educação, sem dúvida, poderá haver algumas dificuldades na execução. A esse respeito o presidente explica:

O orçamento do ICASE faz-se com o fundo de investimento, e temos alguns obstáculos nomeadamente: demora na entrega do relatório por parte das escolas, falta de informações das famílias sobre o programa, isto porque muitas famílias do meio rural não têm meios de comunicação assim, muitos procuram as ajudas tardiamente dificultando deste modo o planeamento.

As escolas são representantes do ICASE no concelho. Desde modo, existe uma relação de parceria entre estas instituições, conforme relata o presidente:

Existe um bom relacionamento entre o ICASE, as Delegações escolares e os estabelecimentos de ensino, o ICASE está sempre a estimular os gestores no sentido de divulgarem mais o programa, a fazer um bom uso das ajudas, e a procurarem parceiros.

▪ **Avaliação do programa**

A presença desde programa no concelho tem um efeito positivo para as famílias pobres, pois, permite que muitos alunos estudem e com sucesso. Assegura o presidente

O programa tem funcionado bem e com a colaboração das famílias, escolas, delegações escolares, enfim com a colaboração de toda a sociedade civil. Essas ajudas contribuem para o acesso e sucesso dos alunos, evitando deste modo que a desigualdade social se traduz em desigualdades escolares, graças ao ICASE muitos alunos estão a estudar e com sucesso.

3.2.2 A Escola: o caso do Liceu a Amílcar Cabral

Atendendo que os alunos provenientes de famílias desfavorecidas enfrentam dificuldades que muitas vezes os impedem de prosseguir os

estudos, a escola em parceria com o ICASE vem desenvolvendo alguns projectos ao nível dos transportes escolares, propinas, materiais didácticos; de acompanhamento de alunos com problemas psicológicos. Essa iniciativa da escola visa essencialmente evitar que as desigualdades sociais se traduzam em desigualdades de resultados escolares.

Revela a Subdirectora para Assuntos Sociais e Comunitários:

Nesta escola frequentam alunos cujo rendimento económico das famílias é muito baixo, este factor condiciona de que maneira a rendimento escolar dos alunos, pelo que a escola tem por obrigação mobilizar apoios, junto às entidades públicas e privadas no sentido de apoiar os alunos carenciados. O ICASE é um dos parceiros da escola nesta luta.

Na selecção dos alunos participam: a subdirectora para assuntos sociais e comunitários, o director da escola, e os representantes das comunidades. Desloca-se às comunidades para conhecer a realidade socio-económico do aluno. Isto também com a colaboração dos representantes que conhecem bem a situação socio-económica dos alunos. É de realçar que os alunos, para serem contemplados com apoios, não devem ter apoios de outras instituições. Procura-se saber se o aluno inscrito não tem nenhum apoio e/ ou benefício por parte de uma outra instituição.

Assim, segundo a Subdirectora para assuntos sociais e comunitários:

Neste estabelecimento no ano lectivo 2007/ 08 tivemos 376 alunos a receber ajudas de propinas e 301 a receber ajudas de transportes. Só no 11º e 12º ano de escolaridade, existem 70 beneficiados do ICASE, com apoios em transportes e propina. Os alunos apoiados são acompanhados através das notas, podem perder apoio se reprovarem no final do ano. O aluno a quem não foi renovada a bolsa em determinado ano lectivo por não ter transitado poderá voltar a candidatar – se no ano lectivo seguinte desde que reúna as condições exigidas para o efeito.

O programa é bom, visto que é de carácter social e apoiam os mais carenciados, e a maioria desses alunos estão no liceu graças a essas ajudas.

3.2.3 Autarquias Locais – Câmara Municipal

Os municípios têm vindo a ver alargado o seu protagonismo e responsabilidade na implementação de políticas sociais. A sua proximidade às populações e comunidades de base e o aprofundamento do processo de

descentralização têm vindo a permitir uma actuação crescente das Câmaras Municipais em projectos e acções destinadas às crianças e adolescentes nomeadamente na área da educação.

▪ **Áreas de Intervenção Social**

A Câmara Municipal, no sentido de diminuir os encargos familiares e aumentar o acesso ao ensino secundário, e aumentar o rendimento escolar, eliminar o abandono escolar e permitir que o aluno chegue às aulas na hora, e assistir o máximo número de aulas possíveis, isto é, que o aluno seja pontual e assíduo. A Câmara Municipal apoia os alunos carenciados com transporte escolar, propinas nas escolas secundárias privadas, materiais didácticos, bolsas de estudo para os alunos de cursos de formação profissional e ensino superior. No domínio dos transportes escolares, e para o presente ano lectivo no ensino secundário, a Câmara Municipal tem apoiado 572 alunos de 26 zonas distantes; e 17 alunos de cursos de formação profissional.

De acordo com o entrevistado, Chefe de Secção de uma das unidades orgânicas da Câmara Municipal:

Neste ano lectivo nomeadamente no mês de Março adquirimos um autocarro destinado aos alunos de Achada Lém e arredores num valor de 5 mil e duzentos contos. Esse veículo é uma mais-valia para os pais e alunos, isso porque permite o acesso às aulas, pontualidade e assiduidade às aulas, ajuda os pais nas despesas escolares. Contudo, há uma comparticipação dos pais com 50% de apoio.

Quanto aos apoios no pagamento de propinas, a Câmara Municipal subvenciona os alunos carenciados, principalmente aqueles que já tinham abandonado e / ou perderam o direito ao ensino publico para estudarem nas escolas privadas.

Para o ano lectivo 2008/09 a Câmara Municipal tem cerca de 62 estudantes do ensino superior nacional a receber apoios. Além disso, 12 alunos recebem apoios de 200 euros mensais para custear as despesas de propinas no estrangeiro, nomeadamente em Portugal.

Apesar disso, a Câmara Municipal presta apoios pontuais aos alunos que têm problemas em liquidar as suas contas num ou noutra mês. Ainda no ensino superior, nomeadamente na Uni-Santiago, os funcionários da Câmara Municipal e os seus filhos pagam apenas 50% das propinas.

Para seleccionar os alunos a Câmara Municipal conta com o apoio dos responsáveis de zonas e os deputados municipais. A selecção é feita com base numa ficha de inscrição de pedido de apoio. Procura-se seleccionar os alunos mais carenciados. No processo de selecção, os principais critérios utilizados são os seguintes: tamanho do agregado familiar, e aqueles que não possui um rendimento mensal fixo ou que tenha um rendimento muito baixo; famílias com vários filhos menores e com 3 ou mais a estudar, e alunos que não beneficiam de outros apoios. Há uma coordenação entre as instituições que intervêm no domínio de apoios socioeducativos. Os alunos são acompanhados através dos resultados escolares.

Anualmente, faz se o orçamento por zonas, e é concedido um apoio parcial aos alunos. Isso para poder abranger o maior número possível dos alunos e mais famílias. Para o presente ano lectivo no ensino secundário, a Câmara Municipal está a apoiar alunos de 26 zonas, gastando mensalmente 796.559\$, beneficiando 572 alunos; e com os transporte dos alunos de formação profissional gasta mensalmente 124.667\$ beneficiando 17 estudantes; O orçamento anual para custos de transporte é de 6.919.689\$, realça o chefe da secção, para quem:

Para evitar a situações de desvio de dinheiro para outras coisas, não damos o dinheiro na mão, mas sim, fazemos o contrato directo com o condutor. Este estipula o preço que cada aluno paga por dia e depois estabelece um preço mensal por aluno; Todos os condutores têm um processo arquivado na Câmara Municipal (contratos assinados, documentação pessoal, contactos entre outras).

Avaliação do Programa

A presença desde programa no Concelho tem o efeito positivo para as famílias pobres, pois permite que muitos alunos estudem e com sucesso. Salienta o Chefe de Secção:

O apoio é positivo, muito útil, isto porque evita o abandono escolar. Muitos que estavam prestes a desistir, vão manter-se no sistema. Deste modo, vão conseguir terminar os estudos. O apoio da Câmara Municipal na

abertura de Uni-Santiago é uma mais-valia para o interior de Santiago em particular e Cabo Verde no geral, pois muitos vão estudar no concelho e gastam menos. É bom investir na educação dos jovens que têm alguns limites. Ora, isso pode evitar alguns males sociais tais como a droga, o alcoolismo a prostituição, a delinquência juvenil. Por outro lado, permite o desenvolvimento do capital humano.

3.2.4 ONG internacional: Bornefondem

A Bornefondem é uma instituição autónoma, sem fins lucrativos, humanitária, não religiosa, não política, destinada ao serviço de apoio às crianças pobres do Mundo, foi fundada em 13 de Janeiro de 1972 por Sr. Morten Grymer, um jornalista Dinamarquês. Financiado por um sistema de patrocinadores dos países escandinavos, a instituição, (Fundo Dinamarquês N1 6423) é gerido por um conselho de administração não remunerado, situado em Copenhaga, Dinamarca. Essa fundação iniciou as suas acções em Cabo Verde em 01 e de Janeiro de 1989. A primeira ilha escolhida para implementação foi Santo Antão, isto porque naquela época era considerada a ilha mais pobre, e só 10 anos depois, em Abril de 1999, veio para a ilha de Santiago, trabalha actualmente nas ilhas de Santo Antão, Santiago e Fogo.

O Bornefondem intervém em várias áreas, nomeadamente, na educação, na saúde, no bem-estar da família, nas construções e remodelações das habitações sociais, no desenvolvimento das comunidades (ajuda a comunidade com a construção de cisternas, placas desportivas, jardins infantis). Importa salientar que a educação e a saúde das crianças apadrinhadas são áreas prioritárias.

A selecção é feita pelo chefe dos centros, trabalhadores, e conselheiros dos centros (CDC). O planeamento é feito com base no trabalho de terreno.

Esse programa já teve algumas alterações, nomeadamente, mudanças de critério de selecção de candidatos e diminuição dos apoios. Isto aconteceu em 2006. Já, a partir desta data, diminuíram as ajudas à criança apadrinhada que anteriormente recebia 100% de ajuda, passa a receber ajuda parcialmente consoante as suas condições socio-económicas. Isto faz com que as famílias tenham mais cuidado e valorizem mais as ajudas pois, contribuem com parte das despesas.

Formas de distribuição dos apoios pela Bornefundem

Na educação, no que se refere às propinas no secundário, os alunos podem receber apoio integral ou parcial, dependendo do enquadramento dos beneficiados. Se o aluno é muito pobre recebe apoio integral (100%), se for pobre recebe 80%, e se é menos pobre recebe 50%.

Na saúde, também os alunos podem receber apoio integral ou parcial dependendo do caso. Isto é, um aluno apadrinhado enquadrado na escala de muito pobre recebe apoio 100% nas despesas da saúde, o seu irmão recebe 50% e os pais recebem 20%. Se o apadrinhado é pobre recebe 80% e o seu irmão não tem apoio. E se for menos pobre recebe 60%.

Existem vários tipos de ajudas nomeadamente ajudas para educação (Propinas, ajuda com o custo de transportes, matérias didácticos, uniformes). No domínio da saúde: medicamentos, internamentos, análises clínicas, exames médicos, óculos. No que concerne ao bem-estar da comunidade: apoio na construção de cisternas, construções e reparações de casas.

De acordo com o técnico da organização:

Não é atribuído bolsa aos alunos, pois, esse dinheiro pode ser desviado para outras coisas que podem não ter repercussão na educação; o apoio é dado de forma geral, isto é; o aluno recebe uma ajuda para todas as despesas da educação que pode ser parcial ou integral consoante o caso; apoio para propinas; custos de transportes, uniformes; entre outras.

Normalmente, para atribuir os apoios faz-se o trabalho de terreno. Todos os conselheiros dos centros devem conhecer de perto a situação socio-económica dos alunos/ crianças candidatos/as do programa: Para a sua admissão, o critério usado é a análise das condições económicas. À partida, os alunos, para serem inscritos no centro, têm que estar inseridos na categoria de famílias muito pobres ou também se for órfão.

Assim, para determinar as ajudas classificaram-se as famílias em: i) muito pobres; ii) pobres; iii) e menos pobres²⁵.

Actualmente, é usado o sistema de bases de dados, a partir de um inquérito feito às famílias para ver a situação socio-económica das mesmas. É

²⁵ Ver em anexo pág.91 os critérios de avaliação das famílias

importante frisar que os alunos, para receberem apoios, não devem ser beneficiados por outras instituições. Por isso, procura-se verificar se os alunos inscritos são ou não beneficiários de uma outra instituição.

Com a entrada de Cabo Verde no grupo dos PRM (Países de Rendimento Médio) houve uma diminuição de apoios por parte de Bornefundem. Anteriormente, eram apoiados os irmãos dos apadrinhados. Neste momento, é concedido o apoio para o irmão do apadrinhado que está enquadrado na escala de muito pobre.

Os alunos são acompanhados através dos resultados escolares e visitas às escolas. Cada CAF (conselheiro de famílias) é responsável por uma criança. Após 6 meses de admissão faz-se uma visita de controlo e um relatório sobre a saúde e a situação escolar do beneficiado. Contudo, se houver um problema na família o acompanhamento é feito de forma mais regular.

Os alunos para continuarem a ter apoios devem transitar de classe todos os anos, com forma de incentivo todos os anos aos melhores alunos (alunos com a média de 15 valores) mediante um concurso atribui-se um prémio. Aos que foram classificados em 1º lugar, a criança apadrinhada recebe 5.000 escudos e os pais 50.000 escudos; o segundo lugar recebe 3.500 escudos e 3º lugar 2.500 escudos. Para se aplicar novos critérios, há necessidade apresentá-los às famílias e procurar consensos. O que nem sempre é fácil, revela o técnico:

Deparamos com dificuldades na implementação de novos critérios/ métodos de selecção. Normalmente, quando se pretende implementar novos critérios reúne-se em assembleia com as famílias para a tomada de decisão. Ora, isso é muito difícil pois, as famílias nem sempre estão de acordo.

No início de cada ano lectivo, isto é, no mês de Outubro é preparado um orçamento. Do mesmo modo, há uma elaboração de um novo plano de trabalho, indicando as obras e os meses de execução). Já no mês de Dezembro o orçamento estará pronto e é enviado para o Escritório Central. Mas antes, faz se um encontro com o Departamento de Programas e o Departamento de projectos, para fazer uma análise. De seguida, o Director Nacional faz a revisão e aprovação do projecto. O valor do programa depende do número de crianças apadrinhadas inscritas no centro. No entanto, há um

orçamento mensal de mil contos para cada centro destinados aos apoios às crianças apadrinhadas e para o pagamento do pessoal. E quando há um projecto/ trabalho para a comunidade em que o orçamento é elevado, procura-se uma nova forma de financiamento – NSP (um formulário que é preenchido e mandado para Dinamarca para o escritório central), relata o técnico:

Para este ano, esse centro tem um total de receitas de 14.368.346\$ para execução das acções de educação, bem-estar da família, actividades geradoras de rendimento, administração, centro e comunidade. Tem cerca de 140 alunos no secundário e 483 estão a receber apoios.

▪ **Avaliação do programa**

Segundo o técnico de um dos Centros da Bornefondem, este programa trouxe resultados positivos para as famílias Cabo-Verdianas, visto que

“Ajuda muito as famílias, crianças, e a comunidade. Acho que não está bem a diminuição de apoios das crianças apadrinhadas para apoiar os seus irmãos; seria bom centralizar numa criança dando -lhe todo o apoio e deixar a família com outras crianças para cuidar, porque às vezes quando a ajuda é repartida entre a criança apadrinhada e os irmãos não chega e ambos ficam com problema, todavia essas ajudas são sempre bem-vindas, pois traz inúmeras vantagens para as famílias, seus educandos e a sociedade em geral visto que este programa não se limita ajudar apenas os alunos carenciados com matérias escolares, propinas, e a nível da saúde, mas também ajudas as famílias nas reparação das casas, na construção de reservatórios de água para o abastecimento da comunidade, na construção de infra-estruturas nas comunidades tais; como placa desportivas, telecentros, que são muito importantes para inserção dos jovens numa comunidade, evitando deste modo alguns males sociais nomeadamente a droga, o alcoolismo, a prostituição etc.”

CAPITULO IV: Impacto das Políticas Públicas de Acção Social Escolar na Trajectória Escolar de Estudantes Provenientes de Famílias Pobres em Santa Catarina: o Caso do Liceu Amílcar Cabral

Neste capítulo propõe-se analisar o impacto das políticas públicas de acção social escolar na trajectória escolar de estudantes provenientes de famílias pobres de Santa Catarina, estudando o caso do Liceu Amílcar Cabral. Propõe-se examinar a relação que existe entre as condições socio-económicas das famílias e o rendimento escolar dos seus educandos. Do mesmo modo, busca-se analisar as relações existentes entre as políticas de acção social escolar e a trajectória escolar dos alunos provenientes das famílias pobres.

4. Políticas Públicas de Educação em Santa Catarina: Análise e resultado dos dados

4. 1 Caracterização da amostra

i) Famílias

Em Santa Catarina, as famílias ou agregados familiares se dedicam, na sua maioria, a prática de agricultura e à criação de gado. Os adultos são maioritariamente analfabetos²⁶ ou de baixo nível de escolaridade, o que lhes dificulta o acesso a um trabalho fixo e bem remunerado, daí o elevado número de pobres no concelho.

As famílias, na sua maioria, são alargadas. Os grupos familiares do concelho são constituídos pelos homens e as suas respectivas esposas e filhos. Depois juntam-se aos mesmos os netos, os enteados, sobrinhos, os irmãos mais novos, ou os pais e/ou os avós. Geralmente, os idosos ficam sob o cuidado dos filhos que permanecerem na unidade familiar, adiando o casamento ou mantendo uma relação com o parceiro sem sair de casa, ou mudam para a casa de um dos filhos mais velhos com condições para suportar o seu cuidado.

De uma forma geral, das famílias inquiridas o chefe tem a idade com compreendida entre os 40 a 60 anos e maioria são mulheres.

²⁶ Ver a tabela nº1, pág. 89 em anexo.

ii) Alunos

Dos alunos inquiridos 30 são do sexo feminino e 40 do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 17 e os 21 anos, alunos do 3º ciclo do ensino secundário sendo 42 do meio rural e 28 do meio urbano.

4.2 Percurso escolar diferenciada segundo a posição social das famílias

4.2.1 Rendimento médio mensal e o percurso escolar dos alunos

O nível económico das famílias condiciona grandemente o (in) sucesso escolar, influência directamente as condições básicas e as possibilidades de acesso a bens culturais como livros, televisão, rádio, revistas etc. Pode ainda condicionar a região de residência e mesmo a criação de um clima propício ao estudo.

Deteremos, por ora, na relação entre o rendimento e a trajectória em termos de (re) aprovação. Os dados da tabela nº 3 mostram haver uma correlação bastante positiva entre essas duas variáveis.

Tabela n.º 3: distribuição dos inqueridos com trajecto em termos de reprovações segundo o rendimento médio mensal dos agregados familiares.

Rendimento médio mensal do agregado familiar	Trajecto em termos de reprovações		Total
	Uma vez	2 a 3 vezes	
<= a 15 mil escudos	14	28	42
% total	20%	40%	60%
16 a 20 mil	21		21
% total	30%		30%
21 a 60mil	7		7
% total	10%		10%
	42	28	70
% total	60%	40%	100%

Fonte: Inquérito aos Alunos do 3º ciclo do Liceu Amílcar Cabral

Assim, como se podia esperar, é nos agregados com rendimentos mais baixos que se encontra a taxa mais alta de educandos com uma história escolar com reprovações. Com efeito, 42 alunos (60%) já experimentaram, uma vez, reprovações. De igual modo, é nos encarregados de educação com

rendimentos mais elevados que existem taxas mais baixas de alunos que costumam repetir, 7 alunos (10%).

No que se refere às duas escalas de repetência (uma vez e duas vezes e mais), os inquiridos que se enquadram na primeira escala atingiram valores mais elevados em todos os níveis de rendimento, superando no geral os que se inserem na segunda escala em 20 pontos percentuais,

Em contrapartida, quando se refere ao percurso em termos de aprovações, ao contrário do que se previa, a representatividade continua a centrar-se nas famílias com um baixo nível de rendimento. A tabela seguinte permite-nos visualizar esta tendência.

Tabela n.º4: Distribuição dos inquiridos com trajecto em termos de aprovações segundo o rendimento médio mensal dos agregados familiares

Rendimento médio mensal do agregado familiar	Trajecto em termos de aprovações		Total
	Com deficiência	Sem deficiência	
<= a 15 mil escudos	7	28	35
% total	10%	40%	50%
16 a 20 mil	14	7	21
% total	20%	10%	30%
21 a 60 mil	14		14
% total	20%		20%
% total	35	35	70
	50%	50%	100%

Fonte: Inquérito aos Alunos do 3º ciclo do Liceu Amílcar Cabral

Comparando os dados da tabela nº 3 e os da tabela nº 4 pode-se notar que, ainda que o nível de rendimento inferior ou igual a 15000\$ continua a ser o mais representativo, 35 alunos (50%) e o nível de rendimento de 21 a 60 mil o menos representativo 14 alunos (20%), houve uma diminuição da taxa de aprovação no primeiro nível (rendimento inferior ou igual a 15 mil escudos) em 10 pontos percentuais dos alunos que costumam repetir para os alunos que sempre aprovaram. O mesmo não se verifica em relação ao nível mais alto de rendimento. Neste nível, houve um aumento da taxa de aprovações em 10 pontos percentuais quando comparada à taxa de reprovação.

Esta situação permite-nos ver uma certa tendência para o aumento do rendimento escolar dos alunos à medida que eleva o rendimento das famílias.

Contudo, há que ter presente que este indicador de origem social varia assim como os outros de acordo com o indicador de práticas culturais. Isto é, para uma correlação positiva linear é preciso que as famílias com altos rendimentos tenham um elevado nível de capital cultural, para que possam melhor valorizar a educação escolar o que, por conseguinte, reflecte na orientação das actividades escolares dos educandos.

Aliás, Forquin já tinha ressaltado no seu estudo que, muitas vezes, o aproveitamento escolar depende mais da ordem cultural do que a própria ordem económica. Segundo ele, duas crianças provenientes de famílias igualmente remuneradas podem apresentar trajectória escolar diferente (1995).

Os dados do inquérito aos alunos ajudam-nos numa melhor compreensão desta situação. Segundo estes dados, 42 alunos (60%) não beneficiam de qualquer orientação²⁷, sendo famílias cujo rendimento familiar é inferior ou igual a 15000\$ que representa uma maior fatia 40%. Quanto aos que possuem um apoio, é de ressaltar que este cargo é assumido maioritariamente por outras pessoas que não sejam os pais e os irmãos, representando 14 alunos (20%.) do total dos que beneficiam de orientadores. Daí que a maioria dos alunos que não tem apoio nos estudos tem resultados baixos. Por isso, existe uma correlação entre o acompanhamento nos estudos e o rendimento escolar, isto é, os alunos que são acompanhados nos estudos tendem a ter melhores resultados escolares.

Tabela nº 5: Distribuição dos inqueridos segundo a composição do agregado familiar e nº destes que exercem uma actividade remunerada.

²⁷ Para uma análise mais detalhada ver as tabelas 2 e 3 em anexo, pàg.90

Composição do agregado	Nº de pessoas do agregado familiar que exerce uma actividade remunerada				Total	%
	Nenhum	1 a 3	4 a 6	7 e +		
1 a 3	7	7			14	20%
4 a 6	7	21			28	40%
7 a 9		21			21	30%
10 e +		7			7	10%
Total	14	56			70	100%
%	20%	80%			100%	

Fonte: Alunos do 3º ciclo do Liceu Amílcar Cabral

A maioria dos inquiridos 28 alunos (40%) se insere numa família composta por 4 a 6 elementos. Em seguida aparecem os de 7 a 9 elementos, representando, 21 alunos (30 %) do total dos inquiridos. As famílias cujo agregado é menos representativo são as que incluem 10 elementos e mais, 7 alunos (10%).

Em relação ao número dos que têm uma remuneração, nota-se, de uma forma geral, que a escala com valores mais expressivos é a de 1 a 3, com 8 elementos, representando 56 alunos (80%) do total dos inquiridos e 14 alunos (20%) não exercem nenhuma actividade remunerada, por sua vez nas escalas de 4 a 6 e 7 e mais não há nenhuma representatividade.

Analisando articuladamente a dimensão do agregado com o número dos que exercem uma actividade remunerada, verifica-se que as famílias cujo número de agregado exerce uma actividade remunerada mais representativa na escala de 1 a 3 são as que compreendem entre 4 a 6 elementos e 7 a 9 elementos.

4.2.2 Posse de Bens Culturais da Família e o Trajecto Escolar Dos

Educandos

Como anteriormente referido, os bens culturais exercem uma grande influência no rendimento escolar dos alunos. Bourdieu reforça essa questão acentuando que as desigualdades sociais se devem sobretudo à transmissão desigual de “bens culturais” pelas diferentes famílias (1970). A posse de bens

culturais proporciona aos alunos uma cultura geral que está mais próxima daquela que é privilegiada pela escola, favorecendo deste modo o seu sucesso. Os dados das tabelas n.ºs 6 e 7 permitem-nos ver a relação entre a posse de bens culturais e o percurso escolar do aluno.

Tabela n.º 6: Distribuição dos inqueridos com trajecto em termos de reprovações segundo a posse de bens culturais

Posse de Bens culturais	Trajecto em termos de reprovação		Total
	Uma vez	2 ou 3 vezes	
Televisão	42	14	56
% total	60%	20%	80%
Rádio	35	14	49
% total	50%	20%	70%
Computador			
% total			
Jornal	21		21
% total	30%		30%
Revistas	28	7	35
% total	40%	10%	50%

Fonte: Inquérito aos Alunos do 3º ciclo do Liceu Amílcar Cabral

A leitura geral desta tabela mostra a existência de uma correlação positiva linear, isto é, a posse destes bens culturais faz diminuir a taxa de repetência na escala de duas vezes e mais. Com efeito, do trajecto de reprovações “uma vez” para o trajecto “duas vezes e mais” verifica-se em qualquer dos bens possuídos uma diminuição da taxa de reprovação que varia entre 10 a 40 pontos percentuais²⁸. Relativamente à posse de cada um destes bens é de ressaltar que a televisão e o rádio são os bens com maior representatividade no conjunto dos alunos que costumam repetir, com 80% e 70% respectivamente. Esta interdependência não é visível apenas nos trajectos em termos de reprovação, é também perceptível no percurso em termos de aprovações. A tabela que se segue é esclarecedora a esse respeito.

²⁸ Essas taxas foram calculadas a partir da diferença entre a percentagem dos que reprovaram uma vez e os que reprovaram duas vezes e mais em cada bem possuído.

Tabela n.º 7: Distribuição dos inquiridos com trajecto em termos de aprovações segundo a posse de bens culturais

Bens culturais	Trajecto em termos de aprovações		Total
	Com deficiência	Sem deficiência	
Televisão	21	42	63
% total	30%	60%	90%
Radio	21	35	56
% total	30%	50%	80%
Computador			
% total			
Jornal	14	21	35
% total	20%	30%	50%
Revistas	7	14	21
% total	10%	20%	30%

Fonte: Inquérito aos Alunos do 3º ciclo do Liceu Amílcar Cabral

As informações disponíveis nesta tabela permitem-nos chegar a conclusões idênticas às da tabela anterior. Nota-se que a posse destes bens se traduz no aumento da taxa dos alunos que aprovam sem deficiências. Com efeito, do trajecto “com deficiências” para o trajecto “sem deficiência” verifica-se em qualquer dos bens possuídos um aumento que varia entre 10% a 30%. Esta constatação reforça a ideia de que a presença de bens culturais aumenta a possibilidade de sucesso.

Relativamente à posse de cada um destes bens, é de ressaltar que a televisão e o rádio continuam a ser os bens mais representativos na tabela dos educandos que sempre aprovaram, com 90% e 80% respectivamente.

A comparação das duas tabelas (6 e 7) reforça a ideia da existência de uma correlação positiva entre a posse de bens culturais e o sucesso escolar do aluno. Verifica-se, que, do trajecto com reprovações ao trajecto com aprovações, um aumento da taxa de cada um dos bens apresentados, com excepção da revista que desce de 50% para 30%.

Importa salientar que as condições materiais permitem ao aluno ter acesso às informações necessárias para o seu desenvolvimento intelectual, facilitando ou potenciando situações que permitem que o aluno tenha bons resultados.

Um outro factor que influencia muito no rendimento escolar é o tempo dedicado aos estudos. A maioria dos alunos inqueridos estuda aos fins-de-semana.²⁹ Por isso, muitas vezes os resultados são baixos, isso porque o tempo destinado ao estudo não permite ao aluno rever toda a matéria, e nem assimilação das mesmas.

4.2.3 Expectativa dos alunos em relação à escola: Projectos de continuação de estudos e nível de rendimento das famílias.

Estudos mostram que crianças provenientes de meios modestos tendem a fazer uma demanda da educação inferior em relação àquelas provenientes de famílias socio-económicas superiores. Ainda que as ambições de continuar os estudos possam não depender em grande medida do factor económico, a sua influência é notável sobretudo na taxa dos que não têm pretensão de continuar os estudos. A tabela nº 8 é elucidativa a esse respeito.

Tabela n.º8: Distribuição dos alunos por rendimento médio mensal do agregado familiar segundo projecto de continuação de estudos após o secundário

Rendimento médio mensal dos encarregados	Pretende continuar os estudos após o secundário			Total
	Sim	Não	Talvez	
< 15 mil	7	7	7	21
% total	10%	10%	10%	30%
16 a 20 mil	14		7	21
% total	20%		10%	30%
21 a 60 mil	28			28
% total	40%			40%
61 a 100 mil				
% total				
	49	7	14	70

²⁹ Ver a tabela nº 4 em anexo, pàg.91

% total	70%	10%	20%	100%
---------	-----	-----	-----	------

Fonte: Inquérito aos Alunos do 3º ciclo do Liceu Amílcar Cabral

Apesar da elevada taxa de alunos cuja família possui nível mais baixo de rendimento económico, verifica-se a existência de uma reduzida proporção de alunos que asseguram não continuar ou ter dúvidas quanto à prossecução dos estudos. A intenção de continuar os estudos ao nível superior é elevada sobretudo na terceira escala de rendimento. Se partirmos da taxa dos que afirmam não continuar e/ou dos que tenham dúvida a esse respeito, conferiríamos que, à medida que eleva o nível de rendimento das famílias, diminui a taxa tanto dos que não pretendem como dos que têm dúvidas, chegando mesmo a ser nula nas escalas superiores de rendimentos.

4.3 Tipos de ajudas concedidas aos alunos

Tabela nº 9 Descrição dos tipos de apoios concedidos aos alunos do 3º ciclo

		Frequência	Percentagem	Cumulative Percent
Tipos de Apoios	Propinas	21	30%	30%
	Transportes	28	40%	70%
	Em espécies: livros, Roupas e uniforme	7	10%	80%
	Bolsas	14	20%	100%
	Total	70	100%	

Fonte: Inquérito aos Alunos do 3º ciclo do Liceu Amílcar Cabral

Analisando o quadro podemos verificar que o apoio ao transporte representa uma escala mais representativa, 28 alunos (40%), isso porque a maioria dos inquiridos são do meio rural (42 alunos). A estes, é atribuído o apoio de transporte a esses alunos por serem alunos que moram longe da escola e o preço de transporte é muito elevado. Com o objectivo de proporcionar a igualdade de acesso ao ensino, este programa abrange alunos carenciados, cuja localidade não tenha escola ou a distância seja muito grande. Destinado aos alunos provenientes das camadas economicamente

desfavorecidas, que percorrem diariamente longas distâncias para frequentarem as aulas. O objectivo é estimular a frequência bem como a assiduidade às aulas. De igual modo pode-se verificar que as propinas estão situadas na escala inferior em relação ao transporte. Isto se deve ao facto de o número de alunos do meio urbano inquiridos ser menor 28 alunos.

O ICASE, através desse programa, passou a prestar apoio financeiro aos alunos do Ensino Secundário cujas famílias têm um rendimento mensal inferior ou igual a ECV 25. 000\$00. Esta concessão de apoios realiza-se pelo pagamento integral ou parcial das propinas escolares. Quanto ao apoio com bolsa de estudo representa 20% dos apoios prestados. Essas bolsas podem ser encaminhadas para propinas, transportes, ou materiais escolares. É atribuído por escalas segundo as condições familiares e local de residência, Neste caso, existem três modalidades de bolsas de estudos: 4.000\$00 para alunos deslocados; 3.000\$00 para alunos deslocados do concelho ou que residem em zonas bastantes afastadas do Liceu; 2.000\$00 para alunos residentes próximos dos liceus; Mas também se é muito pobre pode-se acrescentar além do transporte e propinas, materiais didácticos, e uniformes. Neste caso temos 10% dos alunos que recebem esse apoio.

4.4 Avaliação das Políticas Públicas de acção social escolar

Tabela nº 10 Apreciação dos apoios concedidos às famílias

		Frequência	Percentagem	Cumulative Percent
Apreciação dos Apoios	M. Bom	4	40%	40%
	Bom	3	30%	70%
	Razoável	2	20%	90%
	Fraco	1	10%	100%
	Total	10	100%	

Fonte: Inquérito aos Agregados familiares

Das 10 famílias carenciadas inquiridas, 40% avaliam os apoios como sendo M. Bom, 30% de Bom e 20% de Razoável. Isto é, 90% dos Inqueridos avaliam o programa de forma positiva e justificam que sem esses apoios os seus filhos não conseguiam estudar. Declaram:

“Esses apoios são muito bons. É uma grande vantagem tê-los, pois, se não fossem essas ajudas seria quase impossível manter os filhos na escola. O dinheiro das propinas e transporte vai ser canalizado na compra dos materiais didáticos e alimentos.”

Assim, as políticas públicas de acção social escolar desempenham um papel fundamental para uma educação de qualidade, diminuindo as barreiras e os obstáculos para os desfavorecidos. Enfim, essas políticas podem permitir que qualquer um, independentemente da sua classe social, pode estudar e ter sucesso, possibilitando a consagração de títulos escolares e conseqüentemente a consagração social.

Por outro lado, 10% de famílias inquiridas avaliam o programa com sendo fraco e fundamentam que os apoios que os seus filhos recebem são muito poucos, e que precisam de mais apoios, alegando que:

“Para quem tem vários filhos a estudar, esses apoios são muito reduzidos e nem sempre a família tem o dinheiro para a participação, pois o trabalho muitas vezes não aparece, não tendo um trabalho fixo fica complicado ajudar os filhos.”

Pode dizer-se que as condições materiais são essenciais para a sustentação do estudo. Uma grande maioria das famílias do meio rural vive no desemprego ou sub emprego o que dificulta a aquisição de materiais didáticos, uniformes escolares, pagamento de propinas, transportes, etc., o que reflecte no rendimento do aluno, nomeadamente, no seu insucesso ou mesmo abandono.

Tabela nº11. Apreciação dos apoios concedidos aos alunos

		Frequência	Percentagem	Cumulative Percent
Avaliação dos Apoios	M. Bom	21	30%	30%
	Bom	14	20%	50%
	Razoável	21	30%	70%
	Fraco	14	20%	100%
	Total	70	100%	

Fonte: Inquérito aos Alunos do 3º ciclo do Liceu Amílcar Cabral

Ao examinar podemos constatar que 80% dos inquiridos avaliam o programa de forma positiva alegando que os apoios concedidos são muito importantes para eles, chegando até afirmar:

“Os apoios são indispensáveis para os alunos carenciados pois, sem esses apoios não conseguimos estudar no secundário; ajuda-nos a sustentar os estudos e a ter bons resultados.”

Neste caso, as políticas públicas de acção social escolar revelam ser um factor de extrema importância para o acesso, permanência e sucesso escolar. Porém, alguns alunos não aproveitam de melhor modo essas ajudas, não estudam, faltam as aulas e acabam por reprovar e, deste modo, acabam por perder os apoios. Aliás, uma das condições para continuarem a receber os apoios é apresentar resultados positivos (transitar de classe).

Entretanto, os restantes 20% dos alunos avaliam o programa de forma negativa, isto porque consideram que esses apoios são muito reduzidos e alegam que:

“Os apoios são muito poucos, e muitas vezes pessoas com condições razoáveis recebem e uns que realmente precisam não recebem; é preciso ver e estudar melhor a condição socio-económica das famílias e fazer uma selecção mais justa; e aumentar os apoios.”

No que diz respeito aos apoios torna-se relevante um estudo mais aprofundado da realidade socio-económica, isto é, fazer um trabalho de campo, ir às comunidades, estar em contacto com as famílias, divulgar mais as políticas, nomeadamente quando é que o aluno deve fazer as inscrições, explicar as condições de acesso e permanência de apoios, de entre outros.

4.5 Nível de satisfação dos apoios

Tabela nº 12: Nível de satisfação dos apoios aos alunos do 3º ciclo

		Frequência	Percentagem	Cumulative Percent
Nível de Satisfação dos apoios	Satisfaz muito	21	30%	30%
	Satisfaz	28	40%	70%
	Satisfaz pouco	14	20%	90%
	Não satisfaz	7	10%	100%

	Total	70	100%	
--	--------------	----	------	--

Fonte: Inquérito aos Alunos do 3ºciclo do Liceu Amílcar Cabral

Quanto ao nível de satisfação dos apoios, a maioria, ou seja, 70% estão satisfeitos com os apoios e afirmam que esses apoios melhoram os resultados escolares. Importa salientar que a grande maioria dos alunos inquiridos afirmam ter reprovado antes de estarem abrangidos pela política ou programas socioeducativos uma vez que alguns deslocavam-se para a escola a pé. Em regra, chegavam atrasados e, muitas vezes, nem sequer assistiam à primeira aula. Ora, isso dificulta a assimilação de alguns conteúdos nomeadamente das disciplinas mais práticas e, por outro lado, acumulando as faltas o aluno pode reprovar antes do fim do ano lectivo. Pelo contrário, com apoios os alunos conseguem ser pontuais e assíduos às aulas, chegam à casa mais cedo, vão ter mais tempo para estudar e conseguem ter melhores resultados. Por seu turno, 20% estão parcialmente satisfeitos com os apoios fundamentando que são muitos poucos, e que muitos ainda ficam com muitos problemas a resolver; e apenas 10% não está satisfeito com os apoios. Segundo os inquiridos, os apoios não vão ao encontro das suas expectativas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A conclusão de um trabalho de investigação pode não significar, necessariamente, o fim de um processo de investigação. Antes, pode significar o começo de uma nova etapa de investigação. A conclusão que aqui chegamos não abordou o tema integralmente. Pois, avaliar um programa social é sempre delicado. Ora é fundamental ter alguns pré-requisitos, ter dois momentos no tempo (o antes e o depois). As condições de avaliação têm que estar presentes desde o processo de formulação da referida política/ programa e ter um grupo comparativo. Assim, neste presente estudo não foram feitos estudos comparativos entre os alunos beneficiados e não beneficiados. Porém, foram analisadas as trajectórias dos alunos durante o ensino secundário, analisando desde modo a sua situação antes e depois de serem contemplados pelas políticas socioeducativas que se traduziram em programas e /ou projectos bem específicos.

No entanto, chegando ao final de uma etapa deste processo de pesquisa, acreditamos estar na posse de algumas ferramentas que possibilitam concluir determinados aspectos concernentes à pesquisa realizada.

No campo da educação, Cabo Verde fez, após a independência, um esforço significativo no sentido de eliminar o analfabetismo e aumentar a escolarização da população. A par de aumento dos efectivos escolares, registou um aumento gradual dos recursos destinados à educação, apesar da fragilidade orçamental e da forte dependência do financiamento externo para o orçamento de investimento neste sector.

A expansão do ensino básico elementar, que continua a aumentar a tendência já notória na fase final do período colonial, às populações de menos recursos, demonstra a importância que o Estado atribui à incorporação destas populações na nova Nação. Neste sentido, a igualdade de oportunidades no acesso à educação básica foi conseguida. Significativo foi, também, o esforço feito para atenuar as desigualdades de condições de acesso a este nível, através do fornecimento de uma refeição quente a todos os alunos, para evitar casos de má nutrição, ao mesmo tempo que funciona como factor atractivo para as populações menos motivadas.

Importa salientar que, neste conselho, a maioria dos pobres são a mulheres chefes de famílias. Dados do IDRF- 2001/2002 mostram-nos que, no interior de Santiago, até ao ano 2000, residiam 29% dos agregados familiares, sendo as mulheres aquelas que lideravam a chefia dos mesmos (52%). Isso se deve, em parte, à emigração maioritariamente masculina nos anos setenta. Constata-se que a maioria destas mulheres tem um baixo nível de instrução. Assim, da pesquisa realizada 60% de mulheres não tem nenhuma instrução contra 30% dos homens. Enfim, isso explica a pobreza feminina no concelho. Segundo o Documento de Estratégia de Crescimento e Redução da Pobreza 2002, a educação é tida como factor determinante da pobreza em Cabo Verde e também a principal porta de saída da pobreza. A probabilidade de ser pobre aumenta grandemente em relação inversa do nível de instrução. A incidência da pobreza reduz pela metade quando se passa da população com o nível de instrução Primário. Ainda conforme relata o IDRF 2001/2002 em Cabo Verde na população dos agregados pobres, 98% são chefiados por pessoas que nunca frequentaram um estabelecimento de ensino, portanto, sem instrução 42% ou têm somente o EBI (56%). Este perfil é mais acentuado quando o chefe é mulher, pois, 52 por cada 100 chefes de agregado familiar do sexo feminino não têm instrução e 46 em 100 tem o nível do EBI. A percentagem de mulheres chefes de agregado com nível pós-secundário é praticamente nula. No entanto, 2% tem o nível do secundário. No caso dos chefes de agregados homens a diferença reside principalmente no facto de este apresentar percentagens menores dos sem instrução (32%) e maiores nos outros níveis de ensino, a destacar o nível secundário e pós -secundário com 3%.

Neste caso, analisando o bem-estar social destas famílias podemos verificar que à medida que cresce o nível de instrução, as famílias apresentam uma situação social melhor podendo dizer-se que a instrução condiciona o bem-estar social.

Em síntese, podemos afirmar que o baixo nível de instrução é, em grande medida, uma das causas da pobreza porque influencia no acesso ao mercado de trabalho e aos empregos melhore remunerados. Com efeito, as pessoas sem instrução não conseguem encontrar um trabalho permanente, e

estão muitas vezes em situação de sub-emprego e desemprego e os trabalhos que encontram são precários levando deste modo à perpetuação da pobreza.

É de realçar que o analfabetismo na camada adulta, principalmente as do sexo feminino, deve-se ao facto de, no passado, no espaço de quatro a seis décadas atrás, os pais excluírem as meninas dos espaços escolares com o pretexto de que estas deveriam ocupar-se essencialmente das tarefas domésticas, o que não exigia níveis elevados de escolarização. Esta era considerada como uma das razões fortes para a não frequência das meninas às escolas.

Com o passar do tempo, mais precisamente na década de 90, com a implementação da escolaridade de base (com a duração de 6 anos) obrigatória e a criação de escolas para 5º e 6º classes na própria localidade, as famílias passaram a consciencializar da importância da educação e passaram a investir mais no estudo dos filhos recorrendo a pedido ajudas do ICASE e outras instituições a fins, que apoiam com materiais escolares, pagamento de propina, e transporte para garantirem a continuidade de estudos dos filhos no secundário.

Importa salientar que o Bornefonden ajuda as crianças apadrinhadas desde do pré – escolar até o ensino secundário. De igual modo, os irmãos recebem apoios, e as famílias recebem ajudas para a construção e reparações de casas, mobiliários. Da mesma forma, as comunidades em geral ganham algumas infra-estruturas, nomeadamente, jardins, placas desportivas, cisternas, entre outras. Mas, não atribui bolsa aos alunos pois, o dinheiro pode ser desviado para outras coisas e não ser usado para o benefício da criança. Do mesmo modo, o ICASE apoia alunos desde o pré-escolar ao ensino superior.

A dispersão territorial, a par de uma dispersão geográfica da população dentro de cada ilha, dificulta o estabelecimento de uma rede escolar que permita a igualdade de oportunidades no acesso a todos os níveis de educação. O sistema de apoio social (ICASE) pauta-se pela escassez de recursos, fortemente dependentes do financiamento externo, incapaz de responder às necessidades de toda a população carenciada. Como reflexo destas insuficiências, a eficácia e a eficiência são baixas, mantendo-se

elevadas as taxas de repetência e de abandono, apesar das melhorias verificadas nos últimos anos.

Todavia, podemos constatar que as políticas públicas de acção social escolar e as políticas educativas têm atingido resultados positivos, dado que as pessoas passaram a ter melhores condições de acesso e sucesso, houve uma redução do analfabetismo no país, é importante frisar que o dado do QUIBB 2006 mostra-nos que a taxa líquida de escolarização no ensino básico tem-se estabilizado, passando de 71.5% em 1990/91, para 95,1% em 2005/2006; 80,6 % dos novos inscritos no ensino básico frequentaram o pré-escolar, o que aponta para uma tendência para a generalização do acesso a esse subsistema; No ensino secundário regista-se um aumento da taxa de escolarização, sendo de 58,1% em 2005/2006, com uma ligeira vantagem para as alunas, cerca de 61,8%; A percentagem de professores com formação passou de 67,2% em 2000/01 para 81,4% em 2005/06; A taxa de transição do Ensino Básico para o Secundário aumentou em 10,1% passando de 70,7% em 2000/01 para 80,8% em 2005/06; A percentagem de aprovação neste nível de ensino passou de 62,1% em 2001/02 para 65,2% em 2005/06;

Segundo os dados do QUIBB 2006, a Taxa de Alfabetização em Cabo Verde é de 78,7%, sendo 71,9% para as mulheres e 86,5% para os homens e, por região, 84% no meio urbano e 74% no meio rural. Do mesmo modo, segundo os principais indicadores da educação do ano lectivo 2006/07 a taxa de escolarização no ensino básico em Santa Catarina é de 97.8% e no ensino secundário é de 55.4%. Toda esta situação tem influências positivas no desenvolvimento do país. A educação influencia o capital social,

“ Entendido como o conjunto de normas de reciprocidade, de informação e confiança presentes nas redes sociais informais desenvolvidas pelos indivíduos em sua vida quotidiana, resultando em numerosos benefícios directo ou indirecto, sendo determinante na compreensão do social”³⁰

³⁰ Política e Trabalho, Revista de Ciências Sociais Publicação do Programa de Pós – Graduação em Sociologia da Universidade Federal da Paraíba, Campus I – João Pessoa Ano XVII, número 17, Setembro de 200, 46p.

Ressalta-se que o capital cultural e social dos pais tem influência na formação do filho. A consciencialização dos pais relativamente às vantagens da educação, a atenção e acompanhamento dos filhos no estudo revelam ser um factor de extrema importância para o sucesso dos filhos: Estes, acompanhados de condições económicas e materiais adequadas, auxiliam os alunos nas suas missões. É importante frisar que a posse do capital cultural da família influencia no sucesso escolar dos filhos visto que os alunos vão trazer alguns conhecimentos de casa, uma linguagem mais elaborada o que lhes permite um engajamento mais rápido na escola. Segundo Bourdieu, esses conhecimentos, considerados apropriados, facilitam o aprendizado escolar na medida em que funcionarão como uma ponte entre o mundo familiar e a cultura escolar.

Tendo em conta o caso de estudo, podemos verificar que houve um aumento de efectivos escolares graças à reforma do ensino e implementação das políticas de acção social escolar. De igual modo, houve um aumento da taxa de permanência, pois os alunos que recebem apoios reprovam menos e não abandonam o sistema (diminuição do abandono escolar) Quanto à taxa de aproveitamento, houve uma melhoria pois, as condições materiais, a pontualidade e a assiduidade às aulas, factores imprescindíveis para o processo ensino/ aprendizagem, melhoraram.

Um outro indicador analisado é a trajectória escolar. Verificou-se que os alunos, ao receberem ajudas, vão reprovam menos, e diminui o abandono escolar, salvo alguns casos em que os alunos deixam o sistema para emigrarem, os que ficam no sistema do ensino por ter um apoio escolar conseguem ter bons resultados.

Importa salientar que neste presente estudo actuamos sobre as políticas educativas, por isso trabalhamos com as variáveis extra escolares do insucesso escolar tais como a qualidade de ajudas, condições de acesso aos materiais didácticos, expectativa do aluno em relação à escola, nível sociocultural das famílias, rendimento familiar, dimensão do agregado familiar, profissão dos pais, nível de instrução. Apesar disso existem variáveis intra escolares não estudadas tais como perfil dos docentes, condições infra estruturais de Equipamentos, organização do espaço escolar, relação pedagógica, Materiais didácticos disponíveis na escola e sua utilização em

benefício dos alunos, Critérios de distribuição de alunos e professores por turmas, Projectos desenvolvidos pela escola em benefício dos alunos mais carenciados que são factores importantes para o sucesso escolar;

Conclui-se que as ajudas recebidas da acção social escolar são muito importantes para os alunos provenientes de famílias pobres. De acordo com a maioria dos inquiridos essas ajudas são muito eficazes, isto é, permitem o acesso e a permanência dos alunos carenciados no ensino secundário. Muitos afirmam que sem essas ajudas seria impossível continuar a estudar. Em suma, o ICASE, o Bornefundem, a Câmara Municipal, entre outras, têm feito um trabalho de extrema importância para Cabo Verde. Para os alunos e familiares menos favorecidos, abriram-se muitas portas, possibilitando a continuação de estudos de muitos. Na verdade, as políticas de acção social escolar trazem resultado positivo para as famílias e os seus educandos pois permitem que os alunos pobres continuem o estudo; ajuda os alunos a terem acesso e sucesso escolar, melhora a qualidade da aprendizagem, promove a educação no concelho, permite manter uma certa regularidade, isto é, promove a igualdade de oportunidades para todos, ou melhor as políticas públicas de acção social escolar tem um efeito positivo no desempenho escolar dos filhos das famílias pobres de Santa Catarina.

Certificamos que há coordenação entre instituições, isto é, cada uma das instituições que apoia os alunos procura saber se o aluno é ou não beneficiado de uma outra, trabalhando em parceria.

Constatamos que o insucesso escolar está ligado às condições socio-económicas. O elevado número de casos de insucesso deve-se à falta de materiais didácticos, falta de dinheiro para custear as propinas, falta de acompanhamento nos estudos, pouco tempo dedicado aos estudos. Na maioria das vezes, estudam nos fins-de-semana e quase sempre usam o período contrário às aulas para fazer trabalhos domésticos.

Finalmente, averiguamos que tanto os alunos, como as famílias e as instituições avaliam o programa de forma positiva. No entanto, para existir uma educação de qualidade tem que ter o envolvimento da família, a vontade dos alunos em apreender, tem que haver uma boa administração escolar e participação das políticas públicas de educação.

Bibliografia

- AFONSO, Maria Manuela, Educação e classes sociais em Cabo Verde, Lisboa, Associação Académica África Debate, 2002.
- ALMEIDA, João . et al. Introdução à Sociologia, Universidade Aberta, 1994.
- ALTIMIR, O. The extent of poverty in Latin America, Washington, DC work Bank, World Bank Staff working papers, nº522, 1982,
- BOGDAN, Robert, et. Al. Investigação Qualitativa em Educação: Uma Introdução à Teoria e aos Métodos, Portugal, Porto Editora. 1994.
- BOLETIM OFICIAL DA REPUBLICA DE CABO VERDE, Série, nº 36 27 de Outubro, 2003
- BOLETIM OFICIAL DA REPUBLICA DE CABO VERDE, Série, nº 9, 27 de Março, 2000.
- BOUDON, R. (1973a) L'inégalité des chances, Paris, pluriel, 1985.
- BOURDIEU, P. PASSERON, J. C., A Reprodução: Elementos Para uma Teoria do Sistema de Ensino, Lisboa, Vega Universidade, 1970.
- Cad. CEDES v.21 n.55 Campinas Nov. 2001
- CADERNOS DE FACETA, CAMPINAS, V 13, n1. P. 43- 50 Jan. / Jun. 2004)
- Descentralização e participação as novas tendências, Petrópolis, Vozes, 2003.
- CARVALHO, M. A. O Ensino Básico Integrado, Instituto Pedagógico de Cabo Verde, Caderno 2,1998.
- CERULLHO, Gilberto, Escola, Comunidade e o “Capital Social” a influência da dimensão do capital Social sobre os índices de evasão escolar e reprodução, tese Mestrado, São Paulo, 2006.
- CHERKAOUI, M. Sociologie de l'éducation, Paris, Puf, 1986.
- Civitas 12 – Revista de Ciências Sociais, v. 5. n. 1, jan. -jun. 2005
- CONSTITUIÇÃO da República de Cabo Verde, (1999). Assembleia Nacional, Praia.
- CORTESÃO, Luísa et al, Avaliação Pedagógica I – Insucesso Escolar, 4ª edição, colecção Ser Professor, Porto editora, 1990.
- ELISABETE, Ferrarezi. – Brasília: ENAP, 2006.
- FORQUIN, J. C. (org.), Sociologia da Educação – Dez Anos de Pesquisa. Petrópolis, Vozes, 1995.

GARCEZ, Liliane, Da Construção de uma Ambivalência Inclusiva no Espaço Escolar, Dissertação de Mestrado São Paulo, 2004.

GIANFRANCO, Pasquino, Curso de Ciência Política, 1ª edição, Principia, 2002.

GRAHAY, Marcel, Poderá a Escola ser Justa e Eficaz? – Da Igualdade das Oportunidades à Igualdade dos Conhecimentos, Lisboa, Vasco Farinha, col. Horizontes Pedagógicos, Instituto Piaget, 2002.

INQUÉRITO ÀS DESPESAS E RECEITAS FAMILIARES (IDRF) INE, 2001-2002.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTATÍSTICA DE CABO VERDE. Educação Censo 2000, Praia, INE, 2000.

KEYNES Teoria Geral do Trabalho e da Moeda, 1936

KNOEPFEL, Peter /LARRUE, Corinne/ VARRONE, Frédéric, Analyse et Pilotage des Politiques Publiques, Zurich/Chur, 2ª éme édition, Verlag Ruegger, 2006.

(L. A Cunha., A Política Educacional e a formação da força de trabalho industrial na era Vargas. In GERMANO, José, Estado Militar e Educação no Brasil (1964-1988), São Paulo: Cortez, 1993.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO CIÊNCIA E CULTURA, ANUÁRIO Escolar – 2001/02, GEP, Praia, 2002.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO CIÊNCIA E CULTURA, Anuário Escolar – 2002/03, GEP, Praia, 2003.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO CIÊNCIA E CULTURA, Reforma do Ensino Básico e Secundário, Praia, 1997.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO CIÊNCIA E ENSINO SUPERIOR, Anuário Escolar – 2006/07, GEP, Praia, 2007.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E VALORIZAÇÃO DOS RECURSOS HUMANOS. Relatório Nacional do Desenvolvimento da Educação em Cabo Verde, Praia, 2004.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, CIÊNCIA, JUVENTUDE E DESPORTOS – Decreto - lei nº 76/94 de 27 de Dezembro. Dezembro de 1994.

MINISTÉRIO DAS FINANÇAS E DO PLANEAMENTO, DOCUMENTO DE ESTRATÉGIA DE CRESCIMENTO E DE REDUÇÃO DA POBREZA (DECRP), Praia, Setembro de 2004.

MINISTÉRIO DE EDUCAÇÃO E CULTURA, LEI DE BASES DO SISTEMA EDUCATIVO CABO-VERDIANO, nº 103/ III/ 90 de 29 de Dezembro, Dezembro de 1990.

OLIVEIRA, J. et al. Psicologia da Educação Escolar. Vol. I Livraria Almedina, 1986.

PINTO, Conceição Alves, Sociologia da Escola, Portugal, MCGRAW – HILL, 1995.

PIRES, E.L. et al. A Construção Social da Educação Escolar, Lisboa, Ed. Asa, 1991.

PLANO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO, 1997/2000 Praia, 25 de Outubro de 2002.

POLITICA E TRABALHO, REVISTA DE CIÊNCIAS SOCIAIS PUBLICAÇÃO DO PROGRAMA DE PÓS – GRADUAÇÃO EM SOCIOLOGIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA, Campus I – João Pessoa Ano XVII, número 17, Setembro de 2000.

POLÍTICAS PÚBLICAS; COLECTÂNEA / ORGANIZADORES: Henrique Saraiva e PORTARIA (Portaria n.º11 in BO I Série n.º 8 de 03/95). Praia, 25 de Outubro de 2002.

PROGRAMA DE COOPERAÇÃO GOVERNO/UNICEF (1995 – 1999). Quotidianos e Educação: Fios e Desafios da escola em Cabo Verde.

QUESTIONÁRIO UNIFICADO DE INDICADORES BÁSICOS DE BEM-ESTAR (QUIBB), Praia, INE, Praia. 2007.

QUESTIONÁRIO UNIFICADO DE INDICADORES BÁSICOS DE BEM-ESTAR (QUIBB), Praia, INE, 2006

QUIVY, Raymond, CAMPENHOUDT, Luc Van, Manual de Investigação em Ciências Sociais, Lisboa, Gradiva Publicações, 1998.

RANGEL, Ana Maria, Insucesso Escolar, Horizontes Pedagógicos, Instituto Piaget, 1994.

REPÚBLICA DE CABO VERDE, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E VALORIZAÇÃO DOS Recursos Humanos, Plano Nacional de Acção de Educação Para Todos (PNA- EPT), Praia, 25 de Outubro de 2002.

SEN, AK, Issues in the measurement of poverty Scandinavian journal of economies, V8, nº2, 1979.

SILVA, Adriano Duarte, A Instrução Pública em Cabo Verde, Boletim da

Agência Geral Colónias, 1929.

SOLERA, C.R.R. 2005, Sete grandes debate sobre a desigualdade social, 2005

SOUSA, Celina, Políticas Publicas uma Revisão da Literatura, Sociologias, Porto Alegre, ano 8, nº16, jul/dez 2006, P.20- 45.

SOUZA, Maria Cecília et. Al., Pesquisa Social (Teoria Método e Criatividade), Brasil, 1993.

SUPLEMENTO AO “BOLITIM OFICIAL” DE CABO VERDE Nº 52 - Lei de Bases do Sistema Educativo, n.º103/ III / 90 de 29 de Dezembro.

SUPLEMENTO AO BO DO GOVERNO DA PROVINCIA DE CABO VERDE Nº 43 de 30 de Outubro de 1917.

SUPLEMENTO AO BO, I SÉRIE – 27 DE OUTUBRO DE 2003 – Decreto-Lei nº 41/2003

TUCKMAN, Manual de Investigação em Educação, 1994.

INSTITUTO INTERNACIONAL DE PLANEAMIENTO DE LA EDUCACIÓN

<http://www.unesco.org/iiep>

CAPITAL CULTURAL. In Infopédia [Em linha]. Porto: Porto Editora, 2003-2009.

[Consult. 2009-03-12]. Disponível na www: <URL: [http://www.infopedia.pt/\\$capital-cultural](http://www.infopedia.pt/$capital-cultural)

QUESTIONÁRIO UNIFICADO DE INDICADORES BÁSICOS DE BEM-ESTAR
Apresentação dos Resultados Concelho de Santa Catarina, S. CATARINA, 25 de Julho de 2008, www.ine.cv.

POLITICAS PUBLICAS E COESÃO SOCIAL. In Publisher Info [Em linha]. Volume: 5 (2005). Article provided by Euro-American Association of Economic Development in its journal.

ESTUDIOS ECONÓMICOS DE DESARROLLO INTERNACIONAL[Consult. 2008-09-18]. Disponível na www: <URL: <http://www.usc.es/economet/ea.htm>

ANEXO

A: Instrumentos de colectas de dados

Este questionário aos alunos que frequentam o 11º e 12º ano de escolaridade no Liceu Amílcar Cabral

Servirá de apoio na elaboração da tese “Impacto de Políticas Públicas de Acção Social Escolar na Trajectória Escolar de Estudantes Provenientes de Famílias Pobres: Santa Catarina – Ilha Santiago” do curso de Mestrado em “ Ciências Sociais” da Universidade Pública de Cabo Verde. Obrigado (a) pela sua Colaboração

Identificação do inquirido

1. Idade _____

2. Sexo: M F Questionário nº _____

3. Local de residência

4. Ano de escolaridade:

Situação socio-económica dos pais/encarregado de educação
--

5. Quantas pessoas compõem o seu agregado familiar?

6. Quantos membros do Agregado Familiar estudam?

7. Nível de escolaridade (completo) de cada um _____

8. Quantas pessoas do seu agregado familiar exercem uma actividade remunerada (em dinheiro ou em género)

Nenhuma	1 A 3 pessoas	4 A 6 pessoas	7 Ou mais pessoas
---------	---------------	---------------	----------------------

9. Qual é a profissão dos seus pais ou encarregado de educação:

	Profissão
Mãe	
Pai	
Outro (caso o seu encarregado não for a tua mãe ou o teu pai). Quem? ----- -----	

10. Qual é o nível de **instrução completo** dos seus pais/encarregado de educação? (marca um X na coluna e linha correspondente ao seu encarregado de educação)

Níveis de instrução	Pai	Mãe	Outro
Analfabeto			
EP/EBI			
Ensino Secundário			
Ensino médio			
Ensino superior			

11. Condições de habitação (Marca um X na coluna e linha correspondente a sua situação de habitação):

Casa	N.º de divisões (inclui cozinha e casa de banho)			
	Uma divisão	2 A 3 divisões	4 A 5 divisões	6 E mais divisões
Própria				
Alugada				
Cedida				

12. Tem casa de banho?

1. Sim

2. Não

13. Qual é o rendimento médio mensal do agregado familiar? (deve incluir o salário de todos os elementos do agregado familiar, rendas, remessas do estrangeiro entre outras fontes de rendimento):

Inferior a 15 mil Escudos	15 A 20 mil Escudos	21 A 60 mil Escudos.	61 A 100 mil Escudos

14. Desde quando recebe ajuda,

15. E de quem?

16. Que tipo de ajuda?

- 1. Em espécie: Livros, roupas e uniforme
- 2. Propinas: (pagamento das taxas)
- 3. Bolsa (dinheiro)
- 4. Transportes

17. Se for a bolsa, qual é o Montante que recebe

18. Qual é o Destino dado

19. A bolsa de estudo ou a ajuda que recibes;

- 1. Satisfaz muito
- 2. Satisfaz
- 3. Satisfaz pouco
- 4. Não satisfaz

Porque?

20. O tipo de ajudas que recibes é suficiente para sustentar o estudo?

1.Sim

2.Não

21. O apoio, melhorou a sua condição de vida?

1.Sim

2.Não

Se Sim: Como?

Se não: Porque?

22. O apoio, melhorou o seu rendimento escolar:

1.Sim

2. Não

Se Sim Como?

Se não porque?

23. Qual é a media de entrada no 3º ciclo?

10 – 13	14 – 16	17 – 20

24. Qual Importância da acção social escolar para alunos carenciados?

25. Conhecês as condições impostas pela instituição que te apoia para continuar a ajudar-te?

1.Sim

2.Não

Se sim: Quais são elas?

26. Concordas com as medidas tomadas pela entidade que lhe apoia?

- 1.Sim
- 2.Não
- 3.Nem sempre

27. Qual é distância entre a tua casa e a escola?

Aproximadamente:

<1km	1km	2km	3km	5km	10km	>15k

28. Vais a escola:

- 1.A pé
- 2.De carro
- 3.Outro Qual?

29. Que tipo de transportes usas?

- 1.Transportes de aluguer Quanto custa por mês?
- 2.Transportes públicos

30. Dispõe de todos os livros didáticos solicitados pelos professores?

1. Nenhum
2. Muito pouco
3. Poucos
4. Quase todos
5. Todos

31. Caso não disponha de nenhum diz porquê?

32. Dispõe de outros manuais auxiliares em casa?

1.Sim

2.Não

33. Se sim, indica quais?

34. Alguém lhe orienta nos estudos no período contrário às aulas?

1.Sim

2.Não

35. Se sim, diz quem?

1. O explicador

2. Os irmãos

3.Outros

36. Qual é o tempo disponibilizado para o estudo?

1.Todo o período contrários às aulas

2.Parte do período

3.A penas fim-de-semana

37. Caso disponibiliza parte do tempo ou apenas os finais de semana, diz o que faz durante esse período em que não estuda?

1.Trabalhos domésticos

2.Trabalhos fora de casa

38. Se trabalha fora de casa diz que trabalho faz.

39. A que outros recursos didáticos auxiliares tem acesso?

TV	Dicionário	Rádio	Computador	Jornal	Revista	Gramática	Nenhum

Resultados/expectativas do

educando

40. Como tem sido a sua trajetória escolar?

Costuma Repetir:

1. Sim

2. Não

Se Sim: Quantas vezes?

1. Uma vez Quando repetiu? _____

2. 2 A 3 vezes

3. 4 E mais vezes

41. Que motivos estiveram na origem dessa (s) reprovação (ões)

1. Faltas

2. Carência de materiais e apoios

3. Não tinha vontade de estudar

4. Os professores não explicam direito as matérias

42. Caso venha a reprovar, admite continuar a estudar?

1. Sim

2. Não

3. Talvez

43. Se não, ou se talvez, diz porquê?

44. Já alguma vez abandonou os estudos?

1. Sim

2. Não

45. Se sim diz Porque?

Questionário dirigido às famílias

Data: _____ Questionário nº _____

1. Idade: _____
2. Sexo: M F
3. Estado civil: 1. Solteiro (a) 2. Casado (a) 3. Separado (a)
4. Local _____ de _____ residência

5. Na sua casa, você é o(a) principal responsável pelo sustento da família?

1. Sim
2. Não Não, outra pessoa é o (a) principal responsável.
3. Não Não, a responsabilidade é dividida entre mais de uma pessoa.

6. Quantas pessoas compõem o seu agregado familiar?

7. Qual é a tua Profissão?

8. Quantas pessoas em sua casa, incluindo você, têm rendimentos (salários, pensão, aposentadoria, ou outra renda, proveniente do trabalho)?

9. Renda familiar/ (rendimento perca pita)

Inferior a 10 mil escudos	Inferior a 15 mil Escudos	Superior a 15 mil Escudos	Inferior a 25 mil escudos

10. Condições de habitação (Marca um X na coluna e linha correspondente a sua situação de habitação):

Casa	N.º de divisões (inclui cozinha e casa de banho)
------	--

	Uma divisão	2 A 3 divisões	4 A 5 divisões	6 E mais divisões
Própria				
Alugada				
Cedida				

11. Tem casa de banho?

1. Sim

2. Não

12. Quantos filhos tens na escola?

13. Quantos filhos e que recebem ajuda?

14. Que tipo de ajuda que o teu filho recebe?

1. Em espécie: Livros, roupas e uniforme

2. Propinas (pagamento de taxas)

3. Bolsa (dinheiro)

4. Transportes

15. Se for bolsa, que montante recebe?

16. Qual é o Destino dado?

17. Como ficou a sabendo da existência dessa ajuda?

1. Pela TV

2. No Jornal

3. Na Rádio

4. Na escola

5. Pelo Vizinho, Parente

18. Conheces as condições impostas pela instituição que apoia o seu filho para continuar a ter ajuda?

1. Sim

2. Não

Se sim, Quais são elas ?

19. Concordas com as medidas tomadas pela entidade que apoia o seu filho?

1. Sim

2. Não

3. Nem sempre

20. Que tipo de transporte os seus filhos usam para ir a escola?

1. Transportes de aluguer Quanto custa por mês?

2. Transportes Públicos

21. O que pensas de apoio concedido a teu filho?

22. Achas que a apoio atribuído ao teu filho é suficiente?

1.Sim

2.Não

Se

não

Porque?

23. O apoio, melhorou a sua condição de vida?

1.Sim

2.Não

Se Sim: Como?

Se

não:

Porque?

24. O teu filho tem outros tipos de ajuda?

1.Sim

2.Não

25. Se sim, quais?

26. O que consideras que poderia melhorar nessa politica escolar?

Questionário dirigido á Subdirectora para assuntos sociais e comunitários

1. Nome
2. Qual é sua Habilitações Literárias?
3. Qual é sua Área de formação?
4. Desde quando exerce o papel de subdirectora para assuntos sociais e comunitários
5. Quais são as maiores dificuldades no exercício desta função?
6. Quais são os critérios que tem sido utilizado na selecção dos alunos que vão receber apoios, porquê o uso desse critério?
7. Quais são os tipos de ajuda concedidos neste estabelecimento?
8. Quais são outros tipos de ajuda que são concedidos neste Estabelecimento?
- 9 Há alunos contemplados com bolsas de estudo?
10. Se sim, quantos são?

11. Quais são os critérios utilizados para atribuição de bolsas de estudo?
12. Quem participa na selecção de alunos que vão receber bolsas ou outros tipos de ajuda?
13. Quais são as modalidades de bolsas que existe?
14. Qual é a duração de bolsa?
15. Que critérios tem sido usado na determinação de um tipo de ajuda a cada aluno
16. Qual è numero total de alunos que recebem esse tipo de apoio.
17. Existe alguma forma de acompanhamento desses alunos?
18. Os alunos podem perder esse apoio? Quando?
19. Como avalias o programa?

Questionário dirigido a ICASE , Bornefondem, Câmara municipal

1. Responsável:
2. Como inicio essa politica (programa)? - Histórico do Programa
3. Como é planeada a cada ano?
4. Quais são as vossas Áreas e domínios de intervenção social?
5. Quais são os recursos humanos usados para fazer planeamento?
6. Essas politicas (programa) já sofreram alguma modificações? Quais?
7. Como tem sido a demanda das políticas? (pesquisa, inquirição; busca etc)
8. Quais são os critérios que tem sido utilizados na selecção dos alunos que vão receber apoios, porquê o uso desse critério?
9. Quais são os tipos de ajuda concedidos nesta instituição?
10. Há alunos contemplados com bolsa de estudo?
11. Quantos alunos recebem?
12. Qual é o montante?
13. Que critérios tem sido usado na determinação de um tipo de ajuda a cada aluno?
14. Existe alguma forma de acompanhamento desses alunos?
15. Quais são as condições impostas aos beneficiados para continuarem a receber esse apoio?
16. Quais as dificuldades encontradas na execução do programa?
17. Qual é relação entre os representantes do governo e os gestores na escola?
18. Qual é o valor total do programa?
19. Como avalias o programa?
20. Podes dizer me mais a cerca deste assunto?

B. Tabelas

Tabela 1: distribuição percentual dos inquiridos segundo o nível de instrução dos encarregados de educação

Níveis de instrução do pai	Frequência	%
Analfabeto	21	30
EP/EBI	42	60
ES	7	10
EM		
E Sup.		
Total	70	100

Níveis de instrução Da mãe	Frequência	%
Analfabeto	42	60
EP/EBI	28	40
ES		
EM		
E Sup.		
Total	70	100

Tabela 2: distribuição percentual dos inquiridos por nível de rendimento dos encarregados segundo a possibilidade de ter ou não um orientador.

Rendimento médio mensal do agregado familiar	Alguém lhe orienta nos estudos		Total
	Sim	Não	
<= a 15 mil escudos	7	28	35
% total	10%	40%	50%
16 a 20 mil	7	14	21
% total	10%	20%	30%
21 a 60 mil	14		14
% total	20%		20%
61a 100 mil			
% total	28	42	70
% total	40%	60%	100%

Tabela 3: distribuição percentual dos inquiridos por nível de rendimento dos encarregados segundo a possibilidade de ter ou não um orientador.

Rendimento médio mensal do agregado familiar	Orientadores				Total
	explicator	Pais	irmãos	Outra pessoa	
<= a 15 mil				14	14
% total				20%	20%
16 a 20 mil			7		7
% total			10%		10%
21 a 60 mil			7		7
% total			10%		10%
61 a 100 mil					
% total					
% total			14 20%	14 20%	28 40%

Tabela 4: distribuição percentual dos inquiridos por nível de rendimento dos encarregados segundo o tempo disponibilizado para o estudo.

Rendimento médio mensal do agregado familiar	Período disponibilizado para o estudo			Total
	Todo o período contrário às aulas	Parte do período contrário às aulas	Apenas nos finais de semana	
<= a 15 mil			28	28
% total			40%	40%
16a 20 mil		21		21
% total		30%		30%
21 a 60mil	7	14		21
% total	10%	20%		30%
Total	7	35	28	70
% Total	10%	50%	40%	100%

Critérios para a classificação de família do sistema Bornefundem: Circular nº12 Maio de 2008. Para classificar as famílias, os centros devem orientar –se pelos seguintes pontos:

A. Famílias muito Pobres (+ P):

1. Condições Habitacionais Precárias (piso de terra abatida, parede e tecto em risco de caírem, etc);
2. Casa emprestada (um ou dois compartimentos);
3. Família sem rendimento fixo;
4. Família Numerosa (mais de 8 pessoas);
5. Pais e filhos dividem a mesma cama ou o mesmo espaço;
6. Crianças dormindo no chão;
7. Família composta (pais, filhos e netos numa única casa) ;
8. Comem e dormem no mesmo espaço;
9. Família cozinha à lenha num pequeno espaço a céu aberto;
10. Insuficiência de mobiliários e utensílios domésticos;
11. Animais dividem o mesmo espaço que pessoas;
12. Chefe de família desempregado ou com trabalho temporário;
13. Chefe de família dependente de apoio de vizinhos e familiares;
14. Família dependente da agricultura de sequeiro para sobreviver;
15. Agregados familiares analfabetos;
16. Existência de agregado familiar deficiente ou com doença crónica.

B. Famílias Pobres (P):

1. Problemas no tecto da casa e sem condições para consertar;
2. Casa própria, Emprestanda ou arrendada (com dois ou três compartimentos);
3. Rendimento fixo máximo 7.000\$ 00 por mês;
4. Família Numerosa mais de 6 pessoas);
5. Filhos dividem um quarto de dormir,
6. Os filhos dormem numa cama separada das filhas;

7. Família composta (pais, filhos e netos, numa única casa);
8. Espaço para dormir e comer separados);
9. Tem um pequeno fogão “ camping” gás num espaço separado para cozinhar.
10. Existência de alguns mobiliários domésticos simples,
11. Chefe de família faz trabalho temporário (venda de lenha, pedreiro, FAIMO) ;
12. Recebe algum apoio do de filho emigrado;
13. Existência de alguns animais domésticos (cabra, porco, galinha etc.);
14. Pratica agricultura de sequeiro para o seu auto sustento;
15. Agregado familiar analfabeto e/ ou frequentando alfabetização de adultos.

C. Família Menos Pobre (- P)

1. Condições habitacionais boas (Piso com mosaico, paredes rebocadas e pintadas);
2. Casa própria, cedida ou arrendada (mais de três compartimentos);
3. Rendimento familiar máximo 14.000\$ por mês;
4. Mais de três compartimentos rebocados;
5. Filhas dormem em espaço diferente dos filhos;
6. Divisão entre quarto, sala cozinha e sala de jantar;
7. Tem electrodoméstico e mobiliários (frigorifico aparelho de som, DVD, vídeo, sofá, estante de madeira, conjunto de mesa e cadeiras);
8. Cozinha no interior da casa com alguns equipamentos;
9. Tem fogão a gás (dois ou mais bocas);
10. Recebe apoio do companheiro/ ou parente emigrado;
11. Casa com luz eléctrica, água canalizada e telefone;
12. Casa de banho em construção ou pronta;
13. Agregados familiares alfabetizados;
14. Filhos mais velhos com algum nível de escolaridade.

NOTA: Para melhor classificar as famílias, os centros devem compará-las umas às outras, para decidir em caso de empate. Se mais de 50% das

condições estão numa categoria, esta família pertence à esta referida categoria.

Quando uma família classificada de menos pobre (- P) tiver acima de 80% das condições , deve sair do sistema Bornefonden.