

DESIGUALDADES SOCIAIS E PARTICIPAÇÃO EDUCATIVA DOS ADULTOS: UM PROJETO DE PESQUISA

LUÍS ROTHES

inED – Centro de Investigação e Inovação em Educação, Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto, Portugal
lrothes@ese.ipp.pt

LILIANA LOPES

inED – Centro de Investigação e Inovação em Educação, Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto e Centro de Investigação em Educação da Universidade do Minho¹, Portugal
lilianalopes@ese.ipp.pt

JOÃO QUEIRÓS

Instituto de Sociologia da Universidade do Porto e inED – Centro de Investigação e Inovação em Educação, Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto, Portugal
jqeiros@letras.up.pt

RESUMO

Neste artigo são apresentados os principais eixos de um projeto de pesquisa, em fase de desenvolvimento, que toma como objeto central a participação educativa das pessoas adultas. Partindo de uma intenção de esclarecimento dos processos de participação educativa num contexto multiforme e multidimensional de políticas, estruturas, práticas e atores sociais, pretendemos reconstituir e analisar os trajetos sociais, educativos e profissionais dos seus protagonistas, bem como as respetivas experiências em iniciativas do campo alargado da educação e formação de adultos. O artigo articula ainda a análise do tópico da participação educativa com o esclarecimento do modo como esta é condicionada pelos contextos socioterritoriais e organizacionais em que se insere, e pelas circunstâncias de vida que a balizam, num esforço de enquadramento social e político.

1 Bolseira da Fundação para a Ciência e a Tecnologia, com bolsa financiada no âmbito do QREN – POPH – Tipologia 4.1 – Formação Avançada, com comparticipação do Fundo Social Europeu e de fundos nacionais do Ministério da Educação e da Ciência (ref.^a SFRH/BD/74024/2010).

Palavras-chave: educação e formação de adultos; participação educativa; desigualdades sociais.

Social inequalities and adults' educational participation: a research project

ABSTRACT

This paper presents the main features of an ongoing research project designed to shed light on the processes surrounding people's participation in adult education and training activities. Our central concern is to contribute to the clarification of such processes in a multiform and multilayered social and political context: on the one hand, by analyzing the social, educational and professional trajectories of its protagonists, and by retracing their experiences within the broad field of adult education and training; on the other hand, by articulating the analysis of those trajectories and experiences with their social-territorial, organizational and life course contexts and circumstances of development, in order to produce a socially and politically framed analysis.

Keywords: adult education and training; participation in education; social inequalities.

1. INTRODUÇÃO

A educação de adultos vem assumindo uma centralidade crescente no debate político e no trabalho científico sobre educação, surgindo hoje como um campo multiforme de práticas sociais, com contornos razoavelmente consolidados, em que se cruzam políticas e dispositivos educativos, práticas e relações sociais de formação e pessoas adultas de diferentes condições e com modos muito diversos de se relacionarem com as práticas educativas.

É um campo que, nas últimas décadas, conheceu alterações importantes e novos desafios, em resultado de mudanças sociais e políticas significativas, de novas práticas desenvolvidas por um leque cada vez mais alargado de protagonistas e instituições e do debate programático que em diferentes fóruns nacionais e internacionais tem sido promovido. Por estas razões, a educação de adultos instiga a sua abordagem científica, nomeadamente em Portugal, onde, não obstante alguns avanços recentes, com particular expressão no domínio da apreciação das políticas públicas para o setor, a bibliografia científica sobre esta temática permanece relativamente escassa. Com efeito, a investigação educacional neste campo tem ainda um relevante caminho a percorrer, em particular no que concerne à respetiva especificação empírica, sendo ainda insuficientes os estudos capazes de analisar, no terreno, a articulação dos fenómenos de educação e aprendizagem ao longo da vida com dinâmicas socioeducativas locais, trajetórias sociais, escolares e profissionais dos seus protagonistas e estratégias e racionalidades dos grupos sociais e indivíduos envolvidos.

Para estudar as práticas educativas protagonizadas por pessoas adultas, não

podemos deixar de considerar as circunstâncias económicas e políticas em que se tem verificado a consolidação deste campo da educação e formação, a qual tem sido acompanhada por um ajustamento do seu discurso e sentidos programáticos. Se, em diversos setores do campo alargado da educação – e pela mão de alguns atores mais comprometidos com essa tradição –, refletindo uma permanência de valores, persistem as preocupações em torno do aprofundamento da democracia e da promoção do desenvolvimento, assiste-se a um claro reforço, no que à participação educativa dos adultos concerne, de tópicos relacionados com as problemáticas da competitividade económica e do emprego, associadas frequentemente aos temas da inclusão e coesão sociais. Estamos, assim, perante o que parece ser um processo de “pedagogização do social” (e.g., Correia 2001), no qual os atores sociais tendem a ser definidos à luz de um modelo “deficitário”, aparecendo como “mobilizáveis” para processos de formação que se crê poderem funcionar como instrumentos decisivos para a solução dos problemas económicos e sociais existentes (e aqui tanto a nível pessoal, como coletivo). A prevalência de perspetivas deste tipo reforça as tendências favoráveis ao desenvolvimento de políticas de educação de adultos associadas a modelos de modernização e controlo estatal e de gestão de recursos humanos (Lima & Guimarães, 2011), usualmente entretecidas em formulações híbridas que são, o mais das vezes, o resultado de associações plurais e heterogéneas das políticas públicas para este setor com políticas reguladoras de outras áreas, tais como as políticas económicas, laborais ou de proteção social. Atendendo à evolução muito recente do setor em Portugal, podemos mesmo afirmar que as concretizações mais expressivas das políticas para o campo da educação e formação de adultos revelam, de uma forma geral, a prevalência de abordagens que privilegiam iniciativas de formação profissional – dando corpo a uma lógica de atuação que alguns autores vêm designando como “vocacionalista” (e.g., Stoer, Stoleroff, & Correia, 1990) –, e, paralelamente, processos conducentes à certificação académica da população adulta, que se evidencia, aliás, como uma meta central das políticas prosseguidas.

Esta forte incidência na certificação académica – de nível secundário ou, mais comumente, de nível básico – é uma especificidade do campo da educação de adultos em Portugal, estando inevitavelmente ligada à persistência, no nosso país, de níveis de escolarização relativamente baixos, em especial no universo dos adultos acima dos 40 anos. Com efeito, apesar dos avanços que as últimas décadas puderam registar neste plano, e que se refletem no crescimento assinalável da “sobrevivência” e progressão escolar das gerações mais jovens, dados do recenseamento geral da população de 2011 revelavam que a larga maioria dos adultos portugueses com 40 ou mais anos (cerca de 80%) não havia completado a escolaridade de nível secundário (12 anos), havendo uma maioria absoluta de adultos acima dos 40 anos (55%) que não haviam ultrapassado os quatro anos de escolaridade. No caso particular da região Norte, os valores subiam, no ano considerado, respetivamente para 84% e 59% (INE, 2012).

Atender a estes dados estatísticos, e à sua progressão ao longo das últimas décadas, sustentaria, por si só, a prevalência de uma orientação das políticas educativas para a educação e formação de adultos capaz de responder, simultaneamente, aos desafios da qualificação profissional e da certificação académica. No entanto, a leitura desses mesmos dados num quadro internacional² – leitura sistematicamente marcada por uma lógica de seriação competitiva – introduz a possibilidade de perceber o panorama das certificações académicas da população adulta portuguesa numa ótica de “défice” ou “atraso”, o que acarreta uma pressão acrescida no sentido da implementação de medidas que, acima de tudo, prossigam o mandato da certificação.

Pese embora as dinâmicas de reconfiguração do perfil académico da população e do próprio campo da educação e formação de adultos, por via da alteração das políticas para o setor, apresentarem em Portugal características e contornos específicos – decorrentes quer da especificidade das transformações sociais e económicas a que o nosso país tem assistido nas últimas décadas, como consequência de dinâmicas à escala nacional e supranacional, quer da volatilidade das orientações políticas nesta matéria –, elas devem, entretanto, ser lidas no contexto global das mudanças que se vêm operando na relação entre o paradigma de desenvolvimento, o emprego e a educação, impondo-se a necessidade de articular níveis de interpretação e análise capazes de colocar em relação os fenómenos locais, nacionais e globais. Finger e Asún (2003, p. 101) sistematizam algumas linhas de reflexão que convergem para a necessidade de reequacionar a relação entre educação de adultos e desenvolvimento, tendo em vista uma adequada compreensão das consequências que as mudanças em curso acarretam para este campo. Os mesmos autores constataam que a “nova economia global” tem significado, em muitos contextos, um crescimento da precariedade e da desqualificação do emprego – quando não mesmo do desemprego; paralelamente, reconhecem que, nas sociedades capitalistas, a “educação de adultos oferece-se cada vez mais como meio de sobrevivência pessoal através de reciclagem para o mercado de emprego, de formação profissional e até mesmo das chamadas ‘competências de sobrevivência’”, colocando-se ao serviço de indivíduos e de organizações que têm que lidar com as consequências negativas

2 A este propósito, veja-se o relatório da OCDE, *Education at a Glance 2013* (OECD, 2013), no qual, e em relação a diversos indicadores, Portugal é referenciado como um dos países com mais baixas qualificações académicas entre a sua população adulta. Alguns exemplos: “Apenas no México, em Portugal e na Turquia, menos de 20% da população detém o nível secundário de escolaridade, e estes países, a par da Itália e da Espanha, são os únicos nos quais a proporção de pessoas com qualificação abaixo do nível secundário é maior do que a proporção de adultos que completaram o secundário ou o ensino superior” (OECD, 2013, p. 28); “Portugal evidencia uma das maiores diferenças intergeracionais no nível de habilitação académica de entre os países da OCDE. Enquanto que menos de 20% da população no escalão 55-64 anos detém, pelo menos, o nível secundário, entre a população no escalão 25-34 anos esta proporção triplica (60%) para as mulheres e mais do que duplica para os homens (50%)” (OECD, 2013, Portugal Country Note).

da globalização económica. A confluência destes vetores abre linhas para uma interpretação crítica da relação emprego-qualificação, que aliás apresenta, em Portugal, evidências estatísticas que importa ter presentes, uma vez que cerca de 40% da população desempregada detém qualificações de nível secundário ou superior (INE, 2013).

A crença na importância e papel da educação e da formação admite várias leituras, com repercussões sociais e políticas também elas diferenciadas. Na esfera política, como se referiu, diferentes lógicas de intervenção articulam-se a partir de, e sustentando, conceções muito distintas da relação entre educação e desenvolvimento e, portanto, conceções muito distintas de política educativa. No plano social, por seu turno, verifica-se que o modo como os indivíduos e as famílias interpretam aquela relação e fazem a economia do seu investimento escolar depende não apenas da apreciação da situação económica geral, das oportunidades de educação e formação disponíveis e do conteúdo e capacidade de penetração dos discursos político-mediáticos que sobre este tema são produzidos, mas também de um conjunto complexo de fatores envolvendo os contextos pessoal, familiar, laboral e comunitário em que esses indivíduos e essas famílias se inserem – fatores que, inevitavelmente, influenciam os processos de (re)definição identitária e de delimitação de projetos de vida e as racionalidades e motivações que enformam a sua participação em atividades de educação e formação de adultos.

É no quadro destas circunstâncias sociais complexas que nos interessa avançar na interpretação dos processos de envolvimento das pessoas adultas nas práticas educativas. Num setor em que a participação tendia a não ser institucionalmente forçada, ao contrário do que acontece no percurso escolar inicial de crianças e jovens, mas no qual se assiste já à ocorrência de modalidades de frequência compulsiva, o que queremos é aprofundar o conhecimento empírico e o esclarecimento analítico de algumas questões fundamentais relativas à participação educativa de adultos.

2. OBJETIVOS FUNDAMENTAIS DO PROJETO

Com o projeto de investigação que o presente artigo brevemente apresenta³, pretendemos, desde logo, reconstituir e analisar trajetórias sociais, educativas e profissionais, bem como experiências de pessoas adultas envolvidas – presente-

3 A equipa do projeto de investigação Desigualdades Sociais e Participação Educativa dos Adultos é coordenada cientificamente por Luís Rothes e integra, para além dos restantes autores deste artigo, Filipe Martins, Hugo Monteiro, Isabel Vieira, Ivaneide Mendes e Jorge Moreira. Sediado na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto, no inED – Centro de Investigação e Inovação em Educação, este projeto articula-se com as atividades científicas e pedagógicas das licenciaturas em Educação Social (diurna e pós-laboral) e do Mestrado em Educação e Intervenção Social daquela instituição de ensino superior, bem como com as atividades científicas e pedagógicas do Doutoramento em Educação que a Escola Superior de Educação do Porto promove no âmbito do convénio estabelecido com a Universidade de Santiago de Compostela (Espanha).

mente ou num passado recente – em iniciativas do campo alargado da educação e formação de adultos. Entendendo estas iniciativas como processos socioeducativos de interação entre adultos/as formandos/as e adultos/as educadores/as, pelos quais as mundividências, atitudes, expectativas e práticas se influenciam reciprocamente, criando contextos singulares de ensino-aprendizagem, interessa-nos ainda observar as trajetórias e experiências destes/as últimos/as, de forma a promover uma caracterização contextualizada e multifacetada da participação das pessoas adultas em práticas educativas. Assim, e em resumo, privilegiaremos dois vetores de análise:

- Um vetor referente às trajetórias sociais, formativas e profissionais de adultas/os formandas/os, o que implica conhecer os seus percursos escolares e profissionais; mapear o seu envolvimento em dinâmicas socioeducativas de carácter não-formal e informal, nomeadamente por via da participação em movimentos associativos e/ou em projetos ancorados em processos e práticas socioeducativas da animação comunitária; e perceber os modos como estas pessoas encaram a sua participação em processos educativos. Para isto, é fundamental esclarecer também os seus projetos de vida, as suas aspirações, as opções educativas que valorizam, as dificuldades que antecipam, entendendo quais as suas expectativas relativamente a benefícios esperados, nas várias dimensões da sua vida, decorrentes da participação em práticas de educação e formação, e o modo como a sua participação é influenciada pela sua desigual condição social, nomeadamente pelos recursos económicos, sociais, culturais e simbólicos que, em cada fase da sua vida, são capazes de mobilizar;
- Um vetor referente às trajetórias socioprofissionais das/os educadoras/es implicadas/os em iniciativas de educação e formação de adultos, considerando os processos de desenvolvimento da sua profissionalidade no campo, as relações institucionais e condições laborais que contextualizam a sua prática educativa e ainda o modo como perspetivam a relação estabelecida em contexto de educação/formação com as pessoas adultas com as quais trabalham.

Embora este olhar sobre o campo da educação e formação de adultos pareça privilegiar a dimensão microsociológica do fenómeno da participação educativa, vale a pena sublinhar que um dos propósitos fundamentais deste estudo é o esclarecimento do modo como essa participação educativa é condicionada pelos contextos socioterritoriais e organizacionais em que a mesma se insere, e pelas circunstâncias de vida que a balizam. O enquadramento social e político das trajetórias dos protagonistas das práticas de educação e formação de adultos passará, com efeito, pela apreciação de aspetos de ordem micro, meso e macrosocial, tais como:

- as circunstâncias da vida familiar, em diferentes dimensões da sua concretização;
- o modo como os membros significativos das suas redes de relações sociais encaram a educação;
- o modo como o(s) contexto(s) comunitário(s) de inserção se organiza(m) e proporciona(m) oportunidades para a participação em atividades de educação e formação de adultos;
- a condição perante o trabalho e, no caso das pessoas empregadas, as características das organizações empregadoras, a atitude destas face à formação e as orientações ideológicas prevalentes quer nos locais de trabalho, quer no nível mais geral das políticas laborais;
- os contornos específicos de que se revestem, em situação de desemprego, as apropriações locais do campo da educação e formação de adultos como estratégia de (re)inserção laboral, lidos num quadro amplo de análise da interpenetração entre as políticas públicas reguladoras do setor e as políticas sociais orientadas para o combate ao desemprego e para a promoção da inserção social;
- as características das entidades promotoras no que concerne à sua localização no espectro plural das organizações dedicadas ao desenvolvimento de iniciativas de educação e formação de adultos;
- o caráter formal, não formal e informal dos processos educativos;
- as práticas pedagógicas implementadas.

A análise da participação de pessoas adultas em dinâmicas de educação e formação deve atender à complexidade que compõe as sociedades locais, recorrendo a um “registo de justificação compósita que articule a observação local com a reflexão sobre os aspectos mais globais do mundo em que vivemos, incluindo a dimensão sócio-histórica, de modo a contextualizar, no espaço e no tempo, o estudo das políticas e da acção educativas” (Ferreira, 2005, p. 86). O estudo considerará as condições estruturais em que a educação de adultos se realiza e serão, portanto, examinadas as problemáticas sociais, técnicas, económicas e político-jurídicas que estabelecem as condições de produção, estruturação e desenvolvimento da educação de adultos no quadro específico da realidade portuguesa. Reconhecendo o peso das condicionantes que estruturam o campo, desejamos afirmar que a sua realização no espaço local resulta da combinação diversificada de estruturas, contextos, atores e práticas. Não queremos, por isso, limitar o trabalho a uma abordagem geral da participação na educação de adultos, mas sim articulá-la com a captação da sua diversidade, para que seja possível esclarecer os processos pelos quais a participação educativa das pessoas se concretiza, bem como o jogo de lógicas nela implicado e os contextos e condições em que se realiza.

Radica nesta preocupação a opção que fizemos pela definição de unidades de análise de base socioterritorial, nas quais se cruzam diferentemente as lógicas

de globalização, europeização e territorialização das políticas sociais e educativas com impacto ao nível dos trajetos formativos dos adultos. Estas unidades de análise localizam-se na região Norte de Portugal.

Procuraremos recolher dados que nos permitam apreciar o impacto da participação educativa na vida laboral das pessoas adultas, seja em termos de relação com o emprego, de valorização profissional ou de mobilidade horizontal ou vertical, mas não deixaremos de dar atenção a outros tipos de impactos pessoais e sociais da formação, designadamente os que estão relacionados com o bem-estar subjetivo, as relações familiares e comunitárias, a saúde, a atitude perante a aprendizagem, as práticas de fruição e criação culturais, a implicação na vida cívica e política. Em suma, o impacto na vida laboral será considerado no quadro de uma apreciação, mais ampla, dos impactos em termos de promoção de competências de cidadania.

3. UMA INVESTIGAÇÃO SOBRE AS “BARREIRAS” À PARTICIPAÇÃO EDUCATIVA DOS ADULTOS

O projeto de investigação que o presente artigo apresenta é também um estudo sobre as “barreiras” que se colocam à participação educativa dos adultos. Com ele, pretendemos aprofundar o conhecimento sobre os fundamentos dessa aparente contradição entre o desejo de participar – que a apreciação exploratória desta realidade sugere – e um acesso bem mais limitado das pessoas adultas às ofertas educativas disponíveis.

Sendo múltiplas as “barreiras” a que aqui nos referimos, estas podem não obstante ser agrupadas em três grandes grupos: (a) as que resultam da condição social dos adultos pouco escolarizados; (b) as que se manifestam na disposição dos potenciais formandos; e (c) as que têm origem na forma como se organiza a resposta institucional (Carp, Peterson, & Roelfs, 1974). Todas são passíveis de ser lidas à luz de perspetivas de análise que atravessam e entrecruzam dimensões micro, meso e macrosociológicas, pelo que a sua interrogação abre possibilidades à elaboração de uma visão “pluriescalar” dos processos de regulação das políticas públicas determinantes para cada um dos tipos de obstáculos à participação a que nos reportamos (Barros, 2013).

As ocupações profissionais e familiares são obstáculos decisivos que decorrem da condição social dos adultos. As primeiras são as mais referidas, já que em ambos os sexos a dificuldade de conciliar ocupação profissional e formação é bem evidente, ao passo que as segundas são especialmente constrangedoras para as mulheres, por sobre elas recaírem ainda demandas muito pesadas a este nível. As estatísticas para a educação avançadas pela OCDE em 2011 evidenciam que, em Portugal, 46.5% das pessoas entre os 25 e os 64 anos que não participavam em atividades de educação e formação (89% do total das pessoas pertencentes a esse grupo etário), apontavam conflitos com o horário de trabalho ou falta de apoio por parte da entidade empregadora como principais motivos para o seu não envolvimento, e 34.5% referiam a falta de tempo devida a ocupações

familiares como principal obstáculo à participação (OECD, 2011).

A aposta na formação é também mais fácil quando se antecipam vantagens na inserção ou progressão profissionais, tendendo a mesma a enfraquecer em contextos económicos em que a competitividade continua a assentar nos baixos salários pagos a uma mão-de-obra pouco qualificada (não sendo raro a adesão à formação ficar a aguardar uma eventual descompressão das exigências profissionais e, designadamente no caso das mulheres, dos encargos familiares). No mesmo relatório, os números compilados pela OCDE relativamente às motivações das pessoas adultas para a participação em dinâmicas não-formais de educação e formação revelam a centralidade das expectativas em torno do emprego: 85.9% dos participantes envolve-se esperando melhorar as perspetivas de progressão na carreira ou as garantias de manutenção do emprego; 31.8% aponta o aumento da sua empregabilidade como razão principal para o envolvimento; no que toca aos conteúdos das atividades não-formais de educação e formação nas quais as pessoas participam, verifica-se que, acompanhando a média dos países da OCDE, as portuguesas e os portugueses dedicam em média 75% das horas de formação a conteúdos diretamente relacionados com o seu desempenho profissional (OECD, 2011, p. 364).

Ainda relacionadas com as condições sociais dos adultos, importa considerar as barreiras à participação na formação relacionadas com os trajetos dos adultos pouco escolarizados. Com origem em famílias socialmente desfavorecidas e, muitas vezes, numerosas, estas pessoas experimentaram quase sempre uma inserção profissional precoce, em atividades económicas pouco exigentes em termos de qualificações académicas. A escolarização limitada sofreu um processo de naturalização, já que, em tempos de uma escola elitista, se construiu a ideia da normalidade dessa situação, assim tolhendo a implicação em novas oportunidades educativas. Dados de 2007 revelavam que, entre a população portuguesa adulta empregada, o número de horas dedicado a atividades de educação e formação pelo conjunto das pessoas mais qualificadas era, em média, superior em cerca de um terço ao número de horas que a essas atividades era dedicado pelo conjunto das pessoas com qualificações até ao secundário, sendo esta diferença mais acentuada no respeitante ao número de horas devotadas a conteúdos diretamente relacionados com o desempenho da profissão (OECD, 2011, p. 368). Na população adulta em geral, a taxa de participação em dinâmicas de educação e formação das pessoas mais qualificadas é mais de quatro vezes superior à taxa de participação das pessoas com qualificações mais baixas, que se fica nos 11% (OECD, 2011, p. 374).

Há ainda que considerar os custos da formação. Mesmo que não imponha custos diretos, a sua frequência dificulta o recurso a remunerações complementares, formais ou informais, decorrente, nomeadamente, da prestação de horas extraordinárias ou de trabalhos complementares, muitas vezes essenciais na formação dos rendimentos familiares.

Estas condições repercutem-se de um modo muito significativo na disposição dos adultos para a formação e no modo como estes encaram a possibilidade de se implicarem num processo formativo. É o segundo tipo de barreiras mencionado.

Os potenciais formandos tendem a considerar-se como “demasiado velhos para aprender”, sublinham as dificuldades e minorizam a importância que atribuem a esta nova experiência educativa. A falta de confiança é uma barreira essencial e o receio de falharem muito evidente. É que um eventual “retorno à escola” comporta o risco, subjetivamente antecipado, de colocar em causa a ideia construída e muitas vezes sedimentada de que “só não se progrediu” na escolarização porque “não se teve oportunidade” de o fazer.

Há, enfim, que realçar um terceiro tipo de barreiras: os obstáculos que resultam da forma como se organiza a resposta institucional. Convém sublinhar que, precisamente por existirem todos estes constrangimentos, não é suficiente disponibilizar um certo “serviço educativo”. Mais: para conseguir o envolvimento dos adultos, sobretudo dos menos providos de capital cultural e, em especial, de capital escolar, é importante, mas está bem longe de ser suficiente, disponibilizar informação apropriada. Na verdade, o que a evidência obtida no terreno parece indicar é que é necessário conquistar a participação dos adultos com base num trabalho comunitário de proximidade, indispensável para que se possam sustentadamente ultrapassar as diferentes barreiras à sua participação educativa. Parece, pois, crucial um esforço permanente para compatibilizar os dispositivos formativos com as diferentes situações de vida dos adultos, especialmente dos que têm estado mais arredados da formação. Só adequando essa formação aos seus contextos familiares e profissionais, às condições reais da sua vida quotidiana, aos seus anseios e receios, conseguiremos avanços significativos no direito à educação. As respostas institucionais de educação de adultos têm que ultrapassar os modelos escolares, reconhecer e valorizar os diferentes percursos de vida e formação e, escapando a estruturas rígidas e uniformizadas, ser flexíveis na construção dos programas, na escolha dos formadores e na definição dos locais e tempos de formação. Por isso, o projeto de investigação a que este artigo se refere está igualmente empenhado em estudar diferentes dispositivos de educação de adultos e em interpretar o processo de envolvimento no campo dos próprios profissionais de educação de adultos. Perante uma realidade desafiante, as entidades e profissionais que trabalham nesta área são confrontadas diariamente com importantes dilemas (Rothes et al., 2006), que o projeto não deixará de procurar discernir e interrogar.

É certo que a adesão de membros adultos das classes populares a estes processos educativos estará sempre muito condicionada pelas circunstâncias sociais das respetivas famílias. A evidência que vai sendo possível obter no terreno – e que este projeto pretende sistematizar – aponta para a pertinência da hipótese de a aposta das classes populares na educação sair beneficiada quando há uma inserção profissional mais estável, uma experiência de escolarização um pouco mais longa e menos traumática e um envolvimento em diferentes espaços de participação cívica e comunitária (sindicatos, paróquias, associações, clubes, etc.). É geralmente num quadro como este que se verifica um maior investimento das famílias dos meios populares na escolarização dos filhos (e.g., Beaud, 2003;

Mauger, 2012), sendo razoável admitir que o mesmo se passa, também, em processos de educação de adultos, designadamente de escolarização compensatória. É uma hipótese consistente considerar incomparavelmente mais árduo conquistar para a formação as pessoas que vivenciaram experiências escolares marcadas pelo insucesso, que tiveram vidas profissionais instáveis e percursos persistentes de exclusão social. Nestes adultos, será bem maior a distância entre o desejo de atingir determinadas metas educativas e a disponibilidade para concretizar projetos, mais ou menos difusos, de valorização educativa.

Ora, é precisamente nestas condições sociais mais difíceis para a participação dos adultos que é crucial um trabalho educativo de proximidade, que não se esgote numa perspetiva meritocrática de valorização de “capazes”, nem se limite a uma abordagem “missionária” de conversão de “incultos”, mas que concilie a educação de adultos com as condições e as aspirações populares, valorizando o comprometimento dos adultos com a apropriação transformadora da realidade pessoal e social. O sucesso da educação de adultos passa, decisivamente, pela capacidade de explorar as possibilidades mobilizadoras de todas as modalidades de trabalho educativo, o que, nas condições específicas de uma sociedade com baixos índices de escolarização, passa, também, por responder às expectativas de formação para o trabalho e por tocar nessa aspiração, tão profunda e legítima, de alcançar um diploma escolar, através de uma experiência sucedida e compensadora. Os adultos com experiências gratificantes de formação são sempre os principais embaixadores destes processos e elementos essenciais na construção de um novo olhar social sobre o direito dos adultos à educação.

4. NOTAS PARA UM PLANO DE INVESTIGAÇÃO

Estando a pesquisa em fase de arranque, é ainda de uma proposta que se deve falar quando o que está em causa é enquadrar esta investigação do ponto de vista da respetiva metodologia. Como julgamos que terá ficado patente nos pontos anteriores deste artigo, o que se pretende concretizar é um estudo pluriperspetivado e pluriescalar da participação educativa de pessoas adultas, tomando, porém, como ponto de partida, a realidade como ela se revela no terreno, isto é, em contextos socioterritoriais e institucionais particulares e a partir da reconstituição e análise das experiências de participantes ou ex-participantes em iniciativas de educação de adultos, sejam eles aprendentes ou educadores.

Ainda que se privilegie uma aproximação sociológica ao campo da educação de adultos e da participação educativa, é importante que essa aproximação não se traduza num reducionismo disciplinar: pretende-se, com efeito, que o estudo seja sensível a outras perspetivas, numa leitura aberta dos fenómenos da educação e formação, e que considere as condições psicológicas e sociais, biográficas e contextuais em que aqueles se realizam.

O estudo dos processos sociais de envolvimento das pessoas adultas nas práticas educativas exige, para concretização de uma abordagem como a que preconizamos, uma perspetiva territorializada, pelo que se definiram unidades

locais de observação capazes de possibilitar o acesso privilegiado a contextos social e institucionalmente muito diversificados – e, portanto, a práticas e protagonistas de processos de educação e formação de adultos também elas muito diferenciadas. Tais unidades locais de observação, todas elas situadas, como vimos, na região Norte, incluem, nesta altura: um local periférico da malha urbana da cidade central da área metropolitana do Porto; uma coletividade do Vale do Ave, zona marcada pela transformação acelerada do tecido económico e produtivo, com forte impacto no emprego e, portanto, nas trajetórias laborais e sociais da população local; e uma unidade que proporcionará o acesso às dinâmicas mais específicas da formação profissional e da relação das empresas com a participação educativa dos trabalhadores.

A implementação de dispositivos de observação das atividades de educação e formação de adultos em desenvolvimento nos contextos selecionados será articulada com uma abordagem biográfica centrada nos respetivos protagonistas (formandos e formadores). O trabalho de realização de entrevista em profundidade será complementado com atividades de contacto com outras pessoas adultas que participam ou participaram em processos de educação e formação na região Norte. O objetivo é constituir um corpus alargado de “relatos de vida” capaz de dar conta, de forma longitudinal, das decisões educativas que estas pessoas foram tomando, dos processos educativos em que se foram/vão envolvendo ao longo da sua vida, das competências que vão desenvolvendo, do retorno do seu envolvimento em processos formais, não formais e informais de educação, da relação de todas estas questões com aspetos fundamentais das respetivas trajetórias sociais, profissionais e escolares iniciais. A este corpus acrescentar-se-á um outro, composto por entrevistas a profissionais que trabalham ou trabalharam recentemente neste setor. Neste caso, a finalidade é a de delinear a diversidade de perspetivas, estratégias e práticas profissionais, bem como de formas de constituição de profissionalidades, características desta área de atuação educativa.

O dispositivo de pesquisa exigirá, finalmente, uma colaboração estreita entre diversos protagonistas:

- a equipa de investigação sediada no inEd – Centro de Investigação e Inovação em Educação, que procurará incorporar nas suas atividades estudantes de formação pré e pós-graduada da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto, sempre que essa integração fortaleça coerentemente as propostas de trabalho de unidades curriculares relevantes para este estudo, possibilitando, ao mesmo tempo, o desenvolvimento de projetos de investigação no âmbito de mestrados e doutoramentos na área da educação e formação de adultos;
- investigadoras e investigadores com pesquisa em áreas relevantes para o projeto;
- uma rede de entidades promotoras de educação e formação de adultos na região Norte, que possibilite a constituição do painel de participantes e ex-participantes em iniciativas deste tipo essencial à construção de um

corpus de entrevistados significativo e capaz de possibilitar a elaboração de um estudo de cariz longitudinal.

Através deste projeto – e, muito em especial, graças à colaboração estreita que se pretende que venha a ser dinamizada no seu âmbito entre os diversos protagonistas que acabam de ser enumerados –, pretendemos prosseguir a aclairação analítica deste campo educativo, num esforço que consideramos decisivo para a promoção de um debate mais informado sobre as suas condições presentes e os seus desafios futuros.

REFERÊNCIAS

- Barros, R. (2013). As políticas educativas para o sector da Educação de Adultos em Portugal: As novas instituições e processos educativos emergentes entre 1996-2006. Lisboa: Chiado Editora.
- Beaud, S. (2003). 80% au bac... et après? Les enfants de la démocratisation scolaire. Paris: Éditions La Découverte (2ème Éd.).
- Carp, A., Peterson, R., & Roelfs, P. (1974). Adult learning interests and experiences. In K.P. Cross, J. R. Valley and Associates, *Planning non-traditional programs: An analysis of the issues for postsecondary education* (pp. 11-52). São Francisco: Jossey-Bass.
- Correia, J. A. (2001). A construção científica do político em educação. *Educação, Sociedade e Culturas*, 15, 19-43.
- Ferreira, F. I. (2005). O local em educação – Animação, gestão e parceria. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Finger, M.; Asún, J. M. (2003). A Educação de Adultos numa encruzilhada. Aprender a nossa saída. Porto: Porto Editora (Coleção Ciências da Educação).
- Instituto Nacional de Estatística [INE] (2012). Censos – Resultados definitivos – 2011. Lisboa: INE.
- Instituto Nacional de Estatística [INE] (2013). Estatísticas do emprego – 4.º Trimestre de 2013. Lisboa: INE.
- Lima, L. C. & Guimarães, P. (2011). *European strategies in Lifelong Learning. A critical introduction*. Opladen: Barbara Budrich Publishers (Coleção Study Guides in Adult Education).
- Mauger, G. (2012). A «Teoria da Reprodução» posta à prova da «Massificação do Ensino». Porto: Instituto de Sociologia da Faculdade de Letras da Universidade do Porto.
- Organization for Economic Co-operation and Development [OECD] (2011). *Education at a glance 2011: OECD indicators*. Paris: OECD.
- Organization for Economic Co-operation and Development [OECD] (2013). *Education at a glance 2013: OECD indicators*. Paris: OECD.
- Rothés, L. et al. (2006). Para uma caracterização de formas de organização e de dispositivos pedagógicos de Educação e Formação de Adultos. In L. Lima (Org.). *Educação não escolar de adultos. Iniciativas de educação e formação de adultos em contextos associativos* (pp. 181-204). Braga: Universidade do Minho.
- Stoer, S. R., Stoleroff, A. D., & Correia, J. A. (1990). O novo vocacionalismo na política educativa em Portugal e a reconstrução da lógica da acumulação. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, 29, 11-53.

