

Sistema educativo sombra: recortes no Brasil e em Portugal¹

CANDIDO ALBERTO GOMES

Coordenador da Cátedra UNESCO de Juventude, Educação e Sociedade da Universidade Católica de Brasília

ADRIANA REZENDE VARGAS, GIOVANNI SILVA PAIVA, GLEICIVAN RODRÍGUEZ,
LAUDICÉIA SCHNEIDER CATERINCK PEREIRA E ROSANGELA RIBEIRO VIANA
Mestrandos em Educação da Universidade Católica de Brasília

1. Introdução

A educação escolar formal é a parte mais visível da educação, motivo pelo qual às vezes se confunde a parte com o todo: olha-se o edifício vistoso, mas se esquece as sombras por ele projetadas. Por isso, a literatura chama de sistema educativo sombra uma grande amplitude de cursos e situações em que se formam valores e circulam conhecimentos. Menos conhecido, esse sistema paralelo surge em grande parte como decorrência das lacunas abertas pela escola, situando a qualidade dos serviços educativos como foco central. A permanente busca da qualidade, aliada à insatisfação da sociedade em relação aos resultados dos sistemas escolares, vislumbra formas alternativas de encaminhamento do problema. Nessa área de sombra se inclui o que se chama em Portugal de explicações e, no Brasil, de aulas e cursos de reforço, dentre estes os já tradicionais “cursinhos”. O fenômeno se expande de modo contundente em quase todas as regiões do planeta, concorrendo com o sistema formal. A sua propaganda e publicidade tornam-se mundialmente evidentes sob as mais variadas formas, como jornais, revistas e *outdoors*, além das páginas da Internet, anunciando os serviços até mesmo de empresas transnacionais.

Enquanto os governos não raro ignoram o vertiginoso crescimento do sistema ou estrutura sombra, sob o entendimento de que benefícios podem ser agregados ao setor educacional, a sociedade tem contribuído para mantê-lo e ampliá-lo. É fato que o acesso a esse tipo de serviço está diretamente associado a custos adicionais para os seus usuários, mas os benefícios que decorrem dessa atividade animam e sustentam a sua procura. Há que se considerar, contudo, a outra face da questão: o crescimento das diferenças socioeconômicas entre os grupos que, de alguma forma, têm acesso a esse tipo de serviço e aqueles menos privilegiados, que caminham à margem dessas alternativas de reforço da escolarização.

O presente trabalho relata uma pesquisa exploratória efetuada no Distrito Federal, em moldes, em parte, similares aos de uma investigação em Portugal levada a efeito por Costa, Neto-Mendes e Ventura (2008), entre outros pesquisadores, visando comparar as duas realidades nacionais.

¹ Projeto realizado junto com a Universidade de Aveiro, Portugal, que autorizou o de instrumento de coleta de dados, com as necessárias adaptações. Integrante do programa de pesquisas da Cátedra UNESCO de Juventude, Educação e Sociedade e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica de Pesquisa.

2. Sombra: reforço e explicações

A temática em questão possui dimensões complexas, visto que se manifesta de várias formas pelos diversos continentes. Ventura e colaboradores (2006) expuseram que as explicações podem ser ministradas por professores, alunos ou, até mesmo, por trabalhadores independentes ou empregados, sendo pagos por um organismo comercial. A situação descrita é comum no Reino Unido, onde estudantes universitários, assim como professores, à procura de uma renda extra, colocam-se à disposição para ministrar aulas particulares. A dificuldade de acesso ao sistema escolar por professores recém-formados em Portugal acaba por fortalecer o fenômeno das explicações como um terreno bastante promissor e uma forma de empregabilidade, garantindo a própria inserção no mercado de trabalho.

É variável a quantidade de alunos atendidos nas explicações – em modo individual, pequenos grupos, salas de aula ou centros de explicações. Os atendimentos, na maioria das vezes, são realizados em períodos contrários ao horário normal de funcionamento da escola. Os programas caracterizam-se por boa estruturação ou podem atender a uma necessidade emergente e específica do usuário desse serviço. Assim, Costa e colaboradores (2008) entendem o fenômeno das explicações como a atividade remunerada de indivíduos, de forma suplementar ao ensino oferecido na escola, com vistas ao apoio em disciplinas acadêmicas.

Constituindo estratégias privadas de sucesso público no mercado educativo, as explicações se manifestam de forma mais contundente em séries escolares nas quais os estudantes estão sujeitos a exames, em qualquer nível de ensino, sendo ofertadas por variadas estruturas organizacionais, desde as individualizadas até as multinacionais. Em poucos países há a preocupação com a qualidade das explicações, controlada por meio de legislação que norteie a qualificação dos explicadores, dimensão dos grupos, etc.

O projeto de pesquisa em tela, desenvolvido na Universidade de Aveiro, iniciou-se em 2001 e conta com informações sistematicamente colhidas durante cinco anos, a partir da utilização de inquérito por questionário direcionado a todos os alunos do 12º ano (ano que precede o acesso à educação superior), das quatro escolas secundárias públicas da *Cidade Aquarela* (nome fictício), de cerca de 100 mil habitantes, localizada no litoral português.

Tanto em Portugal como no Brasil o gargalo da passagem para o nível superior incentiva ações que fortaleçam a competitividade dos estudantes. Em ambos o ensino secundário ou médio constitui uma trajetória de três anos, decisiva para atender às aspirações de mobilidade social. Em Portugal segue-se à escola obrigatória de nove anos de duração, a mesma duração hoje estabelecida no Brasil, e divide-se legalmente em cursos predominantemente orientados para a vida ativa ou para o prosseguimento de estudos, “contendo todas elas componentes de formação de sentido técnico, tecnológico e profissionalizante e de língua e cultura portuguesas adequadas à natureza dos diversos cursos (art. 10º, 3, da Lei de Bases do Sistema Educativo nº 46/86, de 14 de outubro, modificada pelas Leis nº 115/97, de 19 de setembro, e nº 49/2005, de 31 de agosto). Portanto, existem duas trajetórias distintas que em parte devem interpenetrar-se, valorizando tanto a educação geral quanto a formação técnica, tecnológica e profissionalizante e assim predominantemente voltadas para o ingresso ou na educação superior ou na formação profissional. Em 2007-08 os alunos matriculados nas vias profissionalizantes correspondiam a 35,4% do total do ensino

secundário regular. Seu crescimento era encarado como um fator de aumento do número de alunos no ensino secundário (PORTUGAL, 2009).

No Brasil, entretanto, a situação do ensino médio ainda parece enfrentar ambiguidades. Tendo como raiz histórica a dualidade entre a “escola para os nossos filhos”, acadêmica, e a “escola para os filhos dos outros”, profissionalizante, buscou-se vencer essa distinção com várias estratégias, uma delas, a de 1971, tornando obrigatória a profissionalização. Já a segunda Lei de Diretrizes e Bases também fixou como finalidade do ensino médio a preparação geral para o trabalho. Considerando a importância da educação geral, inclusive o seu papel profissionalizante, estendeu até o 12º ano de escolarização o tronco dessa educação geral, abrindo caminhos para articular-se com a profissionalização (GOMES *et alii*, 2000; GOMES, 2009). Em face dessa abertura, a regulamentação em 1997 dissociou o ensino médio da educação profissional e depois, em 2004, associou-os ao nível médio, facilitando a concomitância ou a sucessão das duas formações, mas de certo modo sem assumir com clareza que existem duas trajetórias diversas para os adolescentes. Além da falta de nitidez na prática de fins e objetivos legais, o ensino médio pouco tem acrescentado ao ensino fundamental em competências cognitivas mensuradas pelo SAEB, sofrendo a atração irresistível da missão propedêutica. Para isso contribuem os retornos ocupacionais e financeiros da educação (cf., p. ex., NÉRI, 2009), visto que o acesso à educação superior é comprovadamente um elevador social, embora não esteja ao alcance de todos. Ainda assim, a matrícula da educação profissional tem crescido, conquanto possa ser cursada concomitante ou sucessivamente ao ensino médio. Apesar disso, porém, a matrícula na educação profissional no Brasil era de apenas 9,5% da matrícula do ensino médio (Educacenso de 2008), valor muito mais baixo que o de Portugal e sugestivo de maior valorização do papel propedêutico, em detrimento do formativo.

A referida atração pelo caráter preparatório do ensino médio, como a da mariposa diante da luz, fez germinar no Brasil os “cursinhos”, cujo ritmo e metodologia têm sido muitas vezes incorporados ao ensino médio regular, que, com isso perde o seu caráter formativo para a função propedêutica. Há evidências de que a seriação do processo seletivo de acesso à educação superior influencia os currículos e programas, de modo que as três séries do ensino médio se tornam propedêuticas (GOTTSCHELL, 2008), em vez da tônica no preparo que costuma se concentrar no último ano. Desse modo, os estabelecimentos regulares podem recepcionar procedimentos e orientações antes típicas dos “cursinhos”.

Depois de um período de rápida expansão, a matrícula do ensino médio no Brasil dá sinais de declínio. Os seus currículos não têm se modificado para atender ao ensino de massa e às necessidades de alunos com perfis diferentes, mas, ao contrário, mostram-se obsoletos, formados por crescente número de disciplinas compartimentadas e cada vez mais especializadas, compreendendo todas as áreas do conhecimento para todos os alunos. Pelo aparente prestígio social, a educação geral ainda reflete o enciclopedismo da antiga escola secundária de elite, voltada para a educação superior. Pelo menos uma ampla pesquisa em capitais brasileiras verificou o que se pode chamar de dissonância quanto às suas finalidades. Para a maioria dos alunos de estabelecimentos mesmo públicos, especialmente no período diurno, a sua finalidade principal era propedêutica, isto é, o preparo para o vestibular, consistente com o item mais assinalado dos seus planos para o futuro e com a opinião dos seus pais. Já para os seus professores essa era a terceira resposta mais frequente (ABRAMOVAY; CASTRO, 2003), ou seja, as prioridades de educadores e educandos eram incongruentes. A função formativa para o mercado de trabalho, escolhida em especial por estudantes das redes públicas do turno da noite, tinha caráter

instrumental, não guardando, assim, estreita relação com o preparo geral para o trabalho, relacionado à cidadania, conforme a legislação e normas.

Cabe acrescentar que, na literatura sobre os “cursinhos” destaca-se a questão da falta de qualidade do ensino e a sua conseqüente supletividade. Nesse sentido, Whitaker e Fiamengue (2001) analisaram dados dos vestibulares da UNESP, investigando seis cursos de maior prestígio daquela universidade. Para isso efetuaram comparações verticais e horizontais com os dados de 1985-86 e 1995-96. As comparações verticais foram realizadas entre dois momentos diferentes do vestibular (anos 80 e 90) e as horizontais as que emergiram entre os diferentes cursos, para um mesmo ano. Em 1985, a escola pública de ensino médio apresentava uma porcentagem expressiva de vestibulandos candidatos a cursos de maior prestígio, como o de Medicina. Mais de 50% dos candidatos a esse curso eram oriundos da escola pública. Tal fato revela que naquele momento a escola pública de ensino médio oferecia qualidade e eficiência na prestação do ensino, favorecendo o desempenho dos candidatos. No entanto, o cotejo dos dados de 1985 e 1995 indica uma queda significativa no desempenho dos vestibulandos do ensino médio público. A partir de então, começaram a surgir questionamentos relacionados à sua qualidade, no sentido de preparar os candidatos para a concorrência nos cursos mais requisitados. Entretanto, vale ressaltar que, embora fosse maior a porcentagem dos candidatos vindos das escolas de ensino médio particular para os cursos de maior prestígio, os candidatos das escolas públicas se concentraram nos cursos de menor prestígio.

Sobre o efeito do “cursinho”, as autoras afirmam que a influência do ensino médio, uma vez pensada de modo isolado, pode resultar em conclusões precipitadas sobre relações que nunca são mecânicas, porque nada é produto de uma só variável. Com a análise dos dados de 1985, foi criada a expressão “efeito cursinho”, com o objetivo de caracterizar o fato de que a frequência de um ou dois anos aos cursinhos facilitaria o sucesso do estudante. No entanto, tal “efeito” revelou que a qualidade do ensino oferecido pela escola particular continuava não sendo suficiente para garantir o sucesso no vestibular, o que já acontecia nos anos 80.

Longe de pretender abranger toda a literatura, cabe assinalar trabalhos que examinam o impacto de “cursinhos” realizados por movimentos populares e instituições do terceiro setor, que não raro melhoram as condições competitivas de ex-alunos da rede pública e lhes dão acesso a novas perspectivas de estudo superior e trabalho (CASTRO, 2005; LEAL, 2007). Também nesse setor paralelo marcam presença as “explicadoras”, que atuam como facilitadoras do sucesso escolar, na transmissão do capital cultural (MATTOS, 2007), bem como as empresas de explicações, os chamados cursos livres de diversas naturezas e os produtos paraescolares (estes já de ampla oferta no exterior. Cf. CORIDIAN, 2003).

A preocupação que surge em meio a esta realidade é a de se superestimar a responsabilização dos pais pelo desempenho escolar de seus filhos, permitindo à escola amparar-se e ao mesmo tempo esconder o seu fracasso. Sendo assim, acredita-se que as editoras e seus produtos estariam contribuindo para a angústia dos pais, que receiam pelo fracasso dos filhos, permitindo à escola imputar as falhas da educação dos alunos a um problema familiar, em vez de vê-lo como fracasso sintomático de um sistema escolar em crise. Nesse sentido, cabe indagar sobre a constatação de mais de um milhão de matrículas em atividades complementares no Censo Educacional de 2008, das quais a maioria era de reforço escolar. A própria escola buscaria caminhos para evitar ou remediar o fracasso? Estaria no rumo da escolarização de tempo integral?

3. Metodologia

As estatísticas educacionais brasileiras (INEP, 2005) indicam altas taxas de reprovação e abandono na primeira série do ensino médio – 14,8% e 19,6%, respectivamente. Ainda, segundo dados estatísticos divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), em 2005, a última série do ensino médio, etapa que antecede o acesso à educação superior, registra taxas de reprovação e abandono de 7,9% e 10,3%, respectivamente. Essas estatísticas oficiais levaram à escolha dessas duas séries do ensino médio como foco da presente pesquisa. Para facilitar a comparação, as perdas no ensino médio do Brasil, agregando abandono e reprovação, foram de 26,8% em 2005. Em Portugal, no ano de 2006-07, a taxa de retenção e desistência alcançou 25,8%, valor idêntico ao do Brasil e excessivamente elevado para a União Europeia.

A seleção da amostra no Distrito Federal foi pautada pela conveniência e intencionalidade. Tratando-se de uma investigação exploratória, não se pretende generalizar os resultados, mas tão-somente apreender, com alguma profundidade, os ambientes estudados. Os critérios que nortearam a escolha foram: 1) a representação de uma escola pública e uma particular, visto que no Brasil é relativamente elevado o percentual de matrículas no setor privado no nível médio; 2) a inclusão da primeira série, em que incidem mais altos níveis de abandono e reprovação; 3) a inclusão da terceira série, em que tende a ser maior o esforço competitivo para ingresso na educação superior, em especial pública e gratuita.

A amostra estudada é composta de 358 estudantes de 14 a 20 anos de idade, predominantemente do sexo feminino, aos quais foi aplicada, no segundo semestre de 2008, com a devida autorização, uma versão adaptada do questionário da pesquisa da Universidade de Aveiro. Em cada estabelecimento foram sorteadas três turmas, tendo como respondentes todos os alunos presentes. A primeira escola, confessional, fundada há 45 anos, com atuação em toda a educação básica, tinha 1,5 mil matrículas, das quais 360 no ensino médio. As atividades de reforço acadêmico, como “aulões”, exames simulados e tutoria, já se achavam incluídas na mensalidade regular, tendendo a subestimar o recurso ao reforço. Mas havia cursos preparatórios extraordinários no final do ano, pelos quais a escola cobrava aproximadamente 25% do valor da mensalidade. Como se verá, isso não reduziu drasticamente o apelo ao reforço fora do estabelecimento. Cerca de metade dos estudantes era oriunda de segmentos socioeconômicos ditos privilegiados do Plano Piloto de Brasília, embora não se tratasse de um dos estabelecimentos mais caros da área, nem de uma “escola da moda” entre os adolescentes.

A mensalidade média para o ensino médio era de R\$ 645,00, sempre em valores nominais de 2008, sendo praticadas taxas médias de descontos da ordem de 16,7% para a 1ª série e 17,3% para a 3ª série. Este estabelecimento mantinha programa de oferta de atividades extracurriculares aos seus alunos, destacando-se judô, dança, teatro, escolinha de esportes e treinamentos desportivos, para as quais eram cobradas taxas semestrais entre R\$ 50,00 e R\$ 100,00. Outras atividades extracurriculares também eram oferecidas aos estudantes, sem nenhuma cobrança de taxa adicional, dentre as quais se destacam o coral, voluntariado e saídas de campo.

Aulas de reforço de aprendizagem em português e matemática eram oferecidas sem nenhuma cobrança de taxa adicional, em turno contrário ao de frequência do estudante. Os horários livres de professores (“janelas”) de inglês, história e geografia são aproveitados para plantões de dúvidas, também sem cobrança de taxa adicional. Uma vez por semana eram oferecidas aulas temáticas, plantões e

monitorias aos estudantes que pretendiam ingressar na educação superior. Durante os meses de outubro e novembro de cada ano eram oferecidos, com pagamento independente da mensalidade, cursos preparatórios para o vestibular, inclusive Programa de Avaliação Seriada (PAS) da Universidade de Brasília, com material didático selecionado pelos professores, enfocando questões de vestibulares de diversas instituições brasileiras de educação superior.

O segundo estabelecimento foi um centro escolar de ensino médio público dos mais tradicionais do Distrito Federal, com mais de 40 anos de funcionamento, que atendia a 2,1 mil alunos, todos desta etapa da educação básica. A escola oferecia duas modalidades de ensino: as três séries do ensino médio, em turnos matutino e vespertino, e EJA - educação de jovens e adultos, no noturno. Os alunos vinham de Regiões Administrativas de renda média e baixa do Distrito Federal e de municípios do seu Entorno. Segundo informações, a sua estrutura administrativa e pedagógica passou por inúmeras mudanças, sendo a implantação da jornada ampliada para os professores uma das mais significativas, o que representou a possibilidade de desenvolvimento de discussões, planejamentos, ações e avaliações coletivas, uma vez que as coordenações pedagógicas passaram a ser organizadas por áreas curriculares. Ainda assim, entretanto, o estabelecimento padecia de carência de pessoal e recursos materiais e financeiros. Cabe informar que as unidades públicas tendem no Distrito Federal a receber alunos de menor renda que o estabelecimento pesquisado, porém, se um desses estabelecimentos integrasse a pesquisa, seriam provavelmente raros os casos de pagamento de reforço.

Cabe registrar que, na edição de 2007 do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), de acordo com dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), ambas as escolas registraram desempenho médio bastante próximo. Enquanto a escola privada, que participou do exame com 18 alunos, obteve escore médio de 57,01, os 202 alunos da escola pública alcançaram a nota média de 59,39 pontos. A participação de discentes nessa avaliação oficial é voluntária, valendo para o acesso a determinadas instituições de educação superior. Ademais, é compulsória para os candidatos de baixa renda a um auxílio financeiro federal para estudo em estabelecimento particular de educação superior. A população do ENEM não constitui, assim, uma amostra representativa do alunado.

Nas comparações entre estes dados e os de Portugal é preciso ter a cautela de considerar que a amostra do Distrito Federal não reivindica representatividade estatística. No caso da Universidade de Aveiro, o instrumento foi aplicado aos alunos do último ano de todas as escolas secundárias da *Cidade Aquarela* em três anos letivos seguidos (2004-05, 2005-06 e 2006-07). Nesses termos, cobriu todas as escolas secundárias públicas da cidade, mas não reivindica representatividade nacional. Ainda assim, é preciso mencionar que a matrícula em estabelecimentos particulares do ensino secundário em Portugal foi de 17,6% em 2003-04 (Ministério da Educação), participação mais alta do que a do Brasil.

4. O alunado e suas dificuldades

A faixa etária dos respondentes das duas escolas brasileiras variou de 14 a 20 anos. A 1ª série do ensino médio concentrava estudantes com idade entre 14 e 18 anos, enquanto que a 3ª série tinha estudantes com idade variando entre 16 e 20 anos, o que refletia a elevada distorção idade-série. Mais da metade dos estudantes era do sexo feminino, com idade variando entre 14 e 20 anos.

Quanto ao estado civil dos pais, cerca da metade dos respondentes declararam que os pais eram casados, enquanto quase um terço tinha pais separados ou divorciados, sem maiores diferenças entre escolas públicas e privadas. O nível de escolaridade do pai foi assim assinalado pelos respondentes: 51,5% dos pais tinham a educação básica, podendo chegar ao ensino médio completo; 48,5% dos pais tinham nível superior. No caso das mães, 53,1% tinham a educação básica completa ou incompleta; 46,9% tinham nível superior. Foi, pois, equilibrada a distribuição do nível de escolaridade do pai e da mãe dos respondentes. A escola pública definha a maior concentração de mães com até a educação básica (75,4%). Em contraposição, as respostas dos alunos da escola privada revelaram que a maioria das mães (78,8%) tinha formação superior. Os dados permitem sugerir a tendência de as mães com nível mais elevado de escolaridade e de renda preferirem a escola privada para a formação dos próprios filhos.

No caso de Portugal as médias de pais com nível superior variaram de 20,7% a 25,8% e as das mães, de 25,4% a 30,3%. Assim, a escolaridade das mães tendeu a ser mais alta. No caso das duas escolas brasileiras, as proporções de pais e mães com estudos superiores foram mais elevadas. Ora, o acesso à educação superior em Portugal é mais amplo, sendo a taxa bruta de cobertura em 2005 de 55%, enquanto a do Brasil era de 25% (UNESCO, 2009). Nesse caso, sugere-se que as duas escolas do Distrito Federal eram mais seletivas do ponto de vista sociocultural que as demais.

O questionário coletou informações detalhadas em relação à ocupação dos pais. Dada a multiplicidade de ocupações descritas pelos entrevistados, optou-se pelo agrupamento em três classes distintas: ocupações não manuais (aquelas que exigem mais esforço intelectual do que físico), ocupações manuais (aquelas que exigem mais esforço físico do que intelectual) e outras (aposentados, forças armadas ou de segurança, desempregados ou terceirizados). A maior parte das mães dos entrevistados (51,0%) tinha ocupações manuais, concentrando-se expressivamente entre os pesquisados da escola pública (61,6%). Dentre as mães com ocupações não manuais, 68,5% foram assinaladas pelos alunos da escola privada. É possível reconhecer a possível tendência de que mães com ocupações não manuais, associadas ao próprio nível de escolaridade – educação superior e talvez melhor condição de renda, tendem a matricular seus filhos em escolas privadas.

Diversas razões sustentaram a opção de matrícula dos entrevistados na escola. Quase um terço (31,0%) declarou que a sua opção decorreria da maior possibilidade de obtenção de boa colocação no acesso à educação superior, enquanto apenas três entrevistados (1,7%) afirmaram que a escolha do estabelecimento se devia à proximidade do mesmo com o trabalho dos pais. A preferência pela continuidade dos estudos na mesma escola, privada, sustentava a opção de 22,8%, contrapondo-se a 5,4%, que, na escola pública, tinha a matrícula justificada pela proximidade entre a escola e trabalho dos pais. A maioria dos respondentes, 70,4%, indicou que não teria optado, se lhe fosse facultado, pela matrícula em outra escola, revelando satisfação com a escola atual. Essa satisfação foi corroborada pelo sentimento de bem-estar na turma em que estavam matriculados, revelado por 89,7% dos discentes.

A Tabela 1 revela que Matemática e Física foram as disciplinas em que os alunos tinham maior dificuldade no ano letivo de 2008. Na escola pública, contudo, Biologia alcançava o maior nível de dificuldade entre os respondentes. Química e Física foram apontadas como as disciplinas em que, como segunda opção, os estudantes enfrentavam mais dificuldades. Mais uma vez a escola pública teve percentuais que diferiram da média para a segunda opção por disciplina, apontando a língua estrangeira moderna – Inglês como a de maior dificuldade para os estudantes.

TABELA 1
Disciplinas com mais dificuldades

OPÇÕES	DISCIPLINAS	Esc. pública		Esc. Partic.		Total	
		Nº	%	Nº	%	Total	Total
Disciplina com mais dificuldades - 1ª opção	Matemática	28	27,7	73	72,3	101	100,0
	Biologia	75	92,6	6	7,4	81	100,0
	Filosofia	2	33,3	4	66,7	6	100,0
	História	1	7,1	13	92,9	14	100,0
	Espanhol		0,0	1	100,0	1	100,0
	Português	3	16,7	15	83,3	18	100,0
	Física	41	41,8	57	58,2	98	100,0
	Química	14	66,7	7	33,3	21	100,0
	Geografia	1	33,3	2	66,7	3	100,0
	Inglês	6	85,7	1	14,3	7	100,0
Disciplina com mais dificuldades - 2ª opção	Matemática	1	100,0			1	100,0
	Biologia	5	71,4	2	28,6	7	100,0
	Filosofia	1	100,0			1	100,0
	História	1	33,3	2	66,7	3	100,0
	Espanhol	1	100,0			1	100,0
	Português	1	14,3	6	85,7	7	100,0
	Física	37	42,5	50	57,5	87	100,0
	Química	34	28,3	86	71,7	120	100,0
	Geografia	1	5,9	16	94,1	17	100,0
	Inglês	68	87,2	10	12,8	78	100,0

Mais de um terço declarou contar com o apoio de aulas de reforço fora da escola durante o ano de 2008. A Tabela 2 revela que Física e Matemática foram as disciplinas com maior frequência de estudantes a aulas de reforço. Na escola pública, Matemática foi a disciplina com maior número de estudantes com aulas de reforço, seguida por Física e Inglês. Na escola privada predominavam a Física, a Matemática e a Química. Foi unânime a manifestação dos estudantes entrevistados quanto à principal razão que os levou a frequentar aulas de reforço: obter média que lhes permitisse ingressar no curso e instituição de educação superior da sua preferência.

TABELA 2
Número e percentual de estudantes com acesso a aulas de reforço por categoria administrativa, segundo a disciplina – 2008

Disciplina	Pública	%	Particular	%	Total	%
Física	21	20,4	82	79,6	103	100,0
Matemática	23	23,0	77	77,0	100	100,0
Química	18	22,0	64	78,0	82	100,0
Inglês	21	30,4	48	69,6	69	100,0
Português	18	28,6	45	71,4	63	100,0
Biologia	17	29,3	41	70,7	58	100,0
História	16	27,6	42	72,4	58	100,0
Geografia	17	29,8	40	70,2	57	100,0
Filosofia	2	8,7	21	91,3	23	100,0
Espanhol	7	35,0	13	65,0	20	100,0

Comparando com Portugal, também a Matemática apresentou as maiores dificuldades de aprendizagem e foi objeto das explicações ou reforço. Com efeito, nos três anos letivos observados (2003-04 a 2005-06), esta disciplina esteve sempre em primeiro lugar, com 73,2% a 80,7%. O segundo lugar nos dois primeiros anos foi ocupado pela Química, mas no último foi substituída pelo Português. Já o terceiro lugar ficou com a Física em 2003-04 e 2005-06, enquanto a Geometria descritiva se destacou em 2004-05.

Considera-se, assim, que o ensino-aprendizagem da Matemática e de disciplinas a elas associadas merece ser revisto em ambos os países.

A Tabela 3 indica que grande parte dos estudantes passava de uma a três horas semanais em aulas de reforço fora do ambiente escolar, seguido pelo grupo cuja dedicação a atividades extracurriculares variava entre quatro e seis horas semanais. Na escola pública, alta proporção de alunos dedicava entre quatro e seis semanais às atividades extracurriculares, seguidos pelo grupo que alocava de uma a três horas. Na escola particular o maior número de estudantes com atividades extracurriculares gastava entre uma e três horas semanais, seguidos pela classe com dedicação semanal de quatro a seis horas.

TABELA 3
Número e percentual de horas semanais dedicadas a aulas de reforço fora da escola por categoria administrativa - 2008

Horas semanais	Público		Particular		Total	
	Nº.	%	Nº.	%	Nº.	%
1 a 3 horas	15	31,9	36	38,3	51	36,2
4 a 6 horas	16	34,0	27	28,7	43	30,5
7 a 10 horas	6	12,8	8	8,5	14	9,9
Mais de 10 horas	10	21,3	23	24,5	33	23,4
TOTAL	47	100,0	94	100,0	141	100,0

Em Portugal os alunos secundaristas dedicavam menos tempo às explicações que os seus colegas brasileiros. Ao passo que aqui quase um quarto do total tinha mais de dez horas de reforço por semana, os estudantes portugueses nessa faixa não passaram de, no máximo, 2,4%. Mais da metade dos respondentes lusitanos tinha apenas de uma a três horas de aula semanais de explicações (médias de 50,9% a 52,7%). Em compensação, os estudantes brasileiros recorriam muito mais às aulas de reforço. Em Portugal a menor participação, 54,1%, ocorreu em 2006-07 e a maior em 2005-06, 59,4%.

A Tabela 4 revela que quase um quarto dos pesquisados no Brasil já tiveram algum episódio de reprovação durante a própria formação acadêmica. Cerca de um terço dos discentes da 1ª série do ensino médio relataram episódio de reprovação, comparados a pouco mais de um décimo dos entrevistados da 3ª série. A escola pública detinha o maior nível médio de reprovação, concentrado na 1ª série, acompanhando a tendência nacional de se formar um gargalo no início do ensino médio. Embora elevados, os percentuais médios de reprovação da escola privada foram inferiores aos da escola pública. Tais diferenças entre séries e escolas refletem as tendências nacionais.

TABELA 4
Número e percentual de ocorrência de reprovação segundo a dependência administrativa da escola e série do estudante – 2008

Categoria Administrativa	Série	Sem reprov.		Com aprov.		Total	
		Nº.	%	Nº.	%	Nº.	%
Pública	1ª	47	51,1	45	48,9	92	100,0
	3ª	69	84,1	13	15,9	82	100,0
	Total	116	66,7	58	33,3	174	100,0
Privada	1ª	68	81,9	15	18,1	83	100,0
	3ª	87	87,0	13	13,0	100	100,0
	Total	155	84,7	28	15,3	183	100,0
Total	1ª	115	65,7	60	34,3	175	100,0
	3ª	156	85,7	26	14,3	182	100,0
	Total	271	75,9	86	24,1	357	100,0

A Tabela 5 permite observar que mais de um terço dos respondentes haviam tido aulas de reforço durante o ano, com uma distribuição relativamente equilibrada para estudantes da 1ª e 3ª séries. O acesso a aulas de reforço era mais frequente para estudantes da escola particular que da pública, refletindo as diferenças de renda. Ao passo que na escola pública o maior número estudantes que utilizava o reforço escolar estava concentrado na 3ª série, o que sugere a concentração dos poucos recursos financeiros no preparo para o ingresso na educação superior. Na escola privada a incidência maior ocorria na 1ª série. O fato pode estar associado às diferenças no nível socioeconômico dos pesquisados nas duas escolas. Com efeito, segundo a Tabela 6, a distribuição dos pais segundo a escolaridade indica que a escola pública e gratuita tem escasso número de pais com nível superior. O *apartheid* de nível socioeconômico contrasta com Portugal, onde, na região da pesquisa, não há escolas particulares. Com isso, os pesquisadores encontraram associação estatística significativa entre nível de escolaridade dos pais e recurso a aulas de reforço.

TABELA 5
Número e percentual de ocorrência de utilização de aulas de reforço segundo a categoria administrativa da escola e série do estudante – 2008

Categoria Administrativa	Série	NÃO UTILIZA		UTILIZA		Total	
		Nº.	%	Nº.	%	Nº.	%
Pública	1ª	74	81,3	17	18,7	91	100,0
	3ª	61	74,4	21	25,6	82	100,0
	Total	135	78,0	38	22,0	173	100,0
Privada	1ª	37	44,6	46	55,4	83	100,0
	3ª	51	51,0	49	49,0	100	100,0
	Total	88	48,1	95	51,9	183	100,0
Total	1ª	111	63,8	63	36,2	174	100,0
	3ª	112	61,5	70	38,5	182	100,0
	Total	223	62,6	133	37,4	356	100,0

TABELA 6
Número de estudantes com pai e mãe com formação superior e com frequência a aulas de reforço, segundo a categoria administrativa

	Pai com nível superior		Mãe com nível superior		Total
	Nº	%	Nº	%	
Pública	4	50,0	4	50,0	8
Privada	60	51,7	56	48,3	116
Total	64	51,6	60	48,4	124

A Tabela 7 apresenta informações relativas a episódios de reprovação durante a vida acadêmica e frequência a aulas de reforço em 2008. Cerca de três quartos dos estudantes não tinham registro de reprovação durante a sua vida escolar. Dentre esses estudantes, quase a metade frequentava aulas de reforço. Na escola pública a frequência ao reforço era maior entre os discentes que não tinham registro de reprovação, o que parece indicar uma conduta voltada a melhorar o desempenho nos processos seletivos de acesso à educação superior. A mesma situação se verificava na escola privada, onde mais da metade dos estudantes declarou ter acesso a aulas de reforço e não relatou nenhum episódio de reprovação

escolar. A partir desses dados, pode-se sugerir que aulas de reforço escolar tendem a ser utilizadas por estudantes do ensino médio predominantemente para fortalecer a sua formação acadêmica, não servindo em maioria à correção de problemas enfrentados em decorrência do fracasso escolar.

TABELA 7
Número e percentual de estudantes com alguma reprovação e aulas de reforço, segundo a categoria administrativa da escola - 2008

Categoria Administrativa	Reprovação	Aulas de reforço em 2008				Total	%
		Não	%	Sim	%		
Pública	Não	88	76,5	27	23,5	115	100,0
	Sim	47	81,0	11	19,0	58	100,0
	Total	135	78,0	38	22,0	173	100,0
Privada	Não	71	46,1	83	53,9	154	100,0
	Sim	16	57,1	12	42,9	28	100,0
	Total	87	47,8	95	52,2	182	100,0
Total	Não	159	59,1	110	40,9	269	100,0
	Sim	63	73,3	23	26,7	86	100,0
	Total	222	62,5	133	37,5	355	100,0

Os dados relativos a episódios de reprovação por sexo, segundo a série do entrevistado, são exibidos na Tabela 8. Depreende-se que a reprovação teve maior frequência relativa entre os entrevistados do sexo masculino. Esse comportamento é evidenciado ao serem analisados os percentuais desagregados por série. A diferença entre os gêneros foi maior na 1ª série, onde se verificou maior diferença a favor do sexo feminino.

TABELA 8
Número e percentual de estudantes com episódio de reprovação por sexo, segundo a série – 2008

Série	Sexo	Episódios de reprovação				Total	
		Não		Sim			
		Nº.	%	Nº.	%	Nº.	%
1ª	Feminino	74	72,5	28	27,5	102	100,0
	Masculino	40	61,5	25	38,5	65	100,0
	Total	114	68,3	53	31,7	167	100,0
3ª	Feminino	89	86,4	14	13,6	103	100,0
	Masculino	64	84,2	12	15,8	76	100,0
	Total	153	85,5	26	14,5	179	100,0
Total	Feminino	163	79,5	42	20,5	205	100,0
	Masculino	104	73,8	37	26,2	141	100,0
	Total	267	77,2	79	22,8	346	100,0

Independentemente do nível de escolaridade da mãe, a reprovação foi mais comum entre os discentes do sexo masculino, conforme pode ser observado na Tabela 9. Os respondentes, em geral, tinham mais episódios de reprovação quando o nível de escolaridade das suas mães era mais baixo, isto é, até a educação básica. Pode-se sugerir que mães com escolaridade mais elevada poderiam assistir melhor a formação dos filhos, desencadeando atividades de suporte para reduzir os episódios de reprovação verificados, conforme evidenciado na tabela 9. Essa seria uma forma de transmissão do capital cultural de uma geração para outra, segundo as teorias da reprodução (GOMES, 2005). Foi mais frequente o acesso às aulas de reforço entre as alunas, independente do nível de escolaridade da mãe. A incidência maior de reprovação entre os rapazes do que entre as moças confirma grande parte da literatura, que constata serem os primeiros mais suscetíveis de fracasso, enquanto as segundas se revelam mais adaptadas ao ambiente e às normas escolares (cf. GOMES, 2005).

TABELA 9
Número e percentual de estudantes com episódio de reprovação por sexo,
segundo o nível de instrução da mãe – 2008

Nível de instrução da mãe	Sexo	Episódios de reprovação				Total	
		Não		Sim			
		Nº.	%	Nº.	%	Nº.	%
Educação Básica	Feminino	91	74,6	31	25,4	122	100,0
	Masculino	40	67,8	19	32,2	59	100,0
	Total	131	72,4	50	27,6	181	100,0
Educação Superior	Feminino	71	86,6	11	13,4	82	100,0
	Masculino	63	79,7	16	20,3	79	100,0
	Total	134	83,2	27	16,8	161	100,0

TABELA 10
Número e percentual de estudantes com acesso a aulas de reforço por sexo,
segundo o nível de escolaridade da mãe – 2008

Nível de escolaridade da mãe	Sexo	Acesso a aulas de reforço				Total	
		Não		Sim			
		Nº.	%	Nº.	%	Nº.	%
Educação Básica	Feminino	86	71,1	35	28,9	121	100,0
	Masculino	42	72,4	16	27,6	58	100,0
	Total	128	71,5	51	28,5	179	100,0
Educação Superior	Feminino	40	48,8	42	51,2	82	100,0
	Masculino	48	60,8	31	39,2	79	100,0
	Total	88	54,7	73	45,3	161	100,0

Por fim, as aulas de reforço e os cursos paralelos se configuraram como fatores adicionais de seletividade socioeconômica, visto que representaram uma significativa parcela de gasto educacional a mais. As médias mensais foram de R\$ 182,30 e R\$ 301,30 em valores correntes do segundo semestre de 2008, respectivamente na escola pública e particular. O desvio padrão foi elevado, sendo de R\$ 134,70 no primeiro caso e R\$ 348,00 no último (MARIANO *et alii*, 2009). Desse modo, a busca do sucesso escolar e da melhoria das condições de competição no acesso à educação superior, especialmente visando às instituições públicas e, portanto, gratuitas, constituiu um ônus a mais, que acentua aquela seletividade, embora aparente uma positiva relação custo-benefício, visto que, embora o gasto seja maior no nível médio, pode ser bem menor no superior.

5. Considerações finais

Por mais de 300 anos a história da educação em Portugal, como metrópole, e no Brasil, como colônia, teve o mesmo tronco. Não por acaso o significativo insucesso escolar é partilhado ainda hoje por ambos os países, como revelam as perdas pela retenção e desistência no ensino médio/secundário e também ao nível fundamental/primário. A Tabela 11 coteja alguns indicadores dos dois países.

TABELA 11
Brasil e Portugal: Indicadores selecionados

INDICADORES	BRASIL	PORTUGAL
PIB <i>per capita</i> , 2007, em euros correntes	€6,9 mil DF – €13,8 mil	€15,3 mil
Taxa líquida de escolarização – nível médio/secundário, % sobre 15-17 anos	45,3% (2006)	60,2% (2004-05)
Matrícula nas vias profissionalizantes/matrícula nível médio/secundário, 2008	9,5%	35,4%
Taxa bruta de cobertura da educação superior, % sobre 18-24 anos, 2005	25%	55%
Despesa média por aluno – ensino médio/secundário público, euros correntes	€843 (2008)	€5.202 (2005)
Despesa média anual por aluno, com reforço, euros correntes	Escola pública: €1.053 Escola particular: €1.352	€791 a €898
Despesa média anual por aluno do ensino médio/secundário, incluindo reforço, euros correntes	Escola pública: €1.896 (Fundeb + reforço) Escola particular: €3.755 (2008)	Escola pública: €6.114 a €6.221 (despesa de 2005 + reforço em 2004-07)

Fontes e cálculos: PIB *per capita* – Banco Mundial. Taxas de escolarização – UNESCO e IBGE. Despesa média por aluno – Brasil, valor mínimo do Fundeb segundo o FNDE/MEC; Portugal – OECD, *Education at a glance, 2008*. Despesa média com reforço – pesquisas de campo. Despesa por aluno do ensino médio/secundário – Brasil, valor estimativo da receita do Fundeb por aluno do ensino médio urbano do Distrito Federal + pesquisa de campo; Portugal, valor médio anual do ensino público + pesquisa de campo (valor mensal multiplicado por oito meses letivos). Taxas de câmbio: Banco Central Europeu.

Embora Portugal não se encontre junto aos países da União Europeia com melhores resultados educacionais, os dados deixam claro o quanto o Brasil precisa avançar no rumo da democratização e qualificação do ensino médio, com reflexos inclusive na despesa por aluno. E, igualmente, como ambos os países necessitam progredir na democratização de oportunidades educacionais, inclusive para cumprir as metas pactuadas de Educação para Todos, o que parece efetivamente difícil a partir da crise econômica mundial. O fracasso escolar é o campo fértil para cultivo do sistema educativo paralelo, que abre possibilidades quase ilimitadas para desigualdades. Com isso, ele, sendo ou não um “mal necessário”, contribui para ocultar as falhas do sistema escolar, mascarando os sintomas de crise. No caso do Brasil, o declínio das matrículas, apesar da baixa cobertura nacional do ensino médio, parece ser um desses sintomas. Se a sua atratividade diminui, torná-lo compulsório como está não é a melhor solução. Não se pode substituir sem ônus incentivos por obrigação.

Referências

- ABRAMOVAY, Miriam; CASTRO, Mary Garcia (coord.). *Ensino Médio: múltiplas vozes*. Brasília: UNESCO-MEC, 2003.
- CASTRO, Clóves Alexandre de. *Movimento de cursinhos populares: um movimento territorial?* Observatório Latino-Americano de Políticas Educacionais, 2005.

- CORIDIAN, Charles. Os usuários de produtos paraescolares: pais ou filhos? *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 24, nº. 84, p. 945-953, set. 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v24n84/a10v2484.pdf>>. Acesso: 02 dez. 2008.
- COSTA, Jorge Adelino. As explicações (aulas particulares) enquanto vantagens competitiva no mercado educativo – os novos herdeiros e as estratégias privadas de sucesso público. Disponível em: <<http://www.isecure.com.br/anpae/200.pdf>>. Acesso: 02 dez. 2008.
- COSTA, Jorge Adelino; NETO-MENDES, Antônio; VENTURA, Alexandre; AZEVEDO, Sara. O Fenômeno das Explicações: aspectos da realidade portuguesa e do contexto global. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 15, nº. 57, p. 475-488, out./dez. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362007000400002&lng=en&nrm=iso>. Acesso: 18 set. 2008.
- COSTA, Jorge Adelino da; NETO-MENDES, Antônio; VENTURA, Alexandre. *Xplica: investigação sobre o mercado das explicações*. Aveiro: Universidade de Aveiro, 2008.
- GOMES, Candido Alberto. *A educação em novas perspectivas sociológicas*. 4ª ed. São Paulo: Ed. Pedagógica e Universitária, 2005.
- GOTTSCHALL, Luciana Mendonça. *A influência do Programa de Avaliação Seriada – PAS/UnB no ensino médio: o caso da matemática*. Brasília. Dissertação (Mestrado em Educação – Universidade Católica de Brasília (Brasília, 2008). Disponível em: <http://www.bdt.d.uceb.br/tede/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=773>. Acesso em 15 jan. 2009.
- LEAL, Helder Bueno. *A promoção do acesso à educação superior: custos e benefícios de um projeto de extensão da Universidade Católica de Brasília*. Brasília, 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica de Brasília, 2007.
- MATTOS, Luiz Octavio Neves. Explicadoras do Rio de Janeiro: encontros e desencontros em trajetórias profissionais singulares. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 88, n. 218, p. 140-156, jan./abr. 2007.
- NÉRI, Marcelo (coord.). *O retorno da educação no mercado de trabalho*. Centro de Políticas Sociais, Fundação Getúlio Vargas. Disponível em: <http://www.fgv.br/cps/simulador/Quali2/Apresenta%E7%E3o/FGV_Pesquisa_Returnos_da_Educa%E7%E3o.pdf>. Acesso em: 21 jan. 2009.
- PORTUGAL. Ministério da Educação. *Estatísticas da educação*. Disponível em: <<http://stats.uis.unesco.org/unesco/TableViewer/tableView.aspx?ReportId=167>>. Acesso em 21 jan. 2009.
- PORTUGAL. Ministério da Educação. *Ensino profissional celebra 20 anos com forte crescimento de alunos e cursos*. Disponível em: <<http://www.min-edu.pt/np3/3025.html>>. Acesso em: 21 jan. 2009.
- UNESCO Institute of Statistics. *Tertiary indicators*. Disponível em: <<http://stats.uis.unesco.org/unesco/TableViewer/tableView.aspx?ReportId=167>>. Acesso em 20 jan. 2009.
- VENTURA, Alexandre; NETO-MENDES, Antônio; COSTA, Jorge Adelino; AZEVEDO, Sara. O fenômeno das explicações visto através de uma análise comparada. Universidade de Aveiro: Portugal, 2006. Aceito para publicação em 07 nov. 2006. Disponível em: <<http://www.ugr.es/~recfpro/rev102ART2port.pdf>>. Acesso em: 02 dez. 2008.
- WHITAKER, Dulce Consuelo Andreatta; FIAMENGUE, Elis Cristina. Ensino médio: função do Estado ou da empresa? *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 2, nº. 75, ago. 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302001000200011&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 02 dez. 2008.