

O FENÔMENO DO ABANDONO ESCOLAR NA EUROPA DO NOVO MILÊNIO:

Dados, políticas, intervenções e perspectivas

*Umberto Margiotta**

Gabriella Vitale

Jácia Soares dos Santos

RESUMO: O artigo aborda o fenômeno do abandono escolar nos países da União Europeia, à luz das políticas educativas comunitárias, e discute os limites da relação entre capital humano e competitividade do mercado de trabalho, propostos por essas políticas. O uso do dispositivo de prevenção e compensação do abandono escolar, *Vocational Education and Training* e *Second Chance Schools*, comportam sucessos, mas também limites. Faz-se necessário, então, redefinir o papel da formação segundo a modalidade da aprendizagem ativa, fundada sobre as necessidades dos jovens, o que comporta uma transformação da profissão docente e das estratégias didáticas.

Palavras-chave: Abandono escolar. Políticas educativas europeias. Aprendizagem ativa. Escolas de Segunda Oportunidade. Educação e Formação profissional.

* Os autores estão vinculados à Universidade Ca'Foscari de Veneza, Itália.

*The early school leaving phenomenon in the new millennium
Europe: data, policies, interventions and perspectives*

ABSTRACT: The essay discusses the phenomenon of Early School Leaving in the European Union in light of community educational policies and discusses the limits of the relation between human capital and competitiveness of the labor market that these policies propose. The approaches adopted to prevent and compensate for school dropouts, that is, Vocational Education and Training and Second Chance Schools, involve successes but also limits. Therefore, it is necessary to redefine the role of education and promote active learning based on the agency of young people through a transformation of the teaching profession and teaching strategies.

Keywords: Early School Leaving. European educational policies. Active learning. Second Chance School (SCS). Vocational and Educational Training (VET).

EVASÃO ESCOLAR, UM PROBLEMA DE LONGA DATA

A evasão é um dos problemas não resolvidos da escola, tendo sempre preocupado aqueles que trabalham no campo da educação, na pesquisa de estratégias e soluções para prevenir tanto o descontentamento e a falta de interesse pelas disciplinas escolares, quanto a fuga do sistema educativo, antes mesmo de haver completado a escolaridade obrigatória.

O fenômeno da evasão emerge com a instituição do ensino escolar obrigatório, embora apareça em momentos diferentes nos países ocidentais, com o surgimento de uma escola de massas. Esta última contribuiu para elevar o nível de alfabetização de amplos setores da sociedade, antes excluídos da escola. Não obstante tenha atuado como uma espécie de “elevador social” para muitos indivíduos, também colocou em evidência a distância existente entre um saber constituído – ou melhor, entre os saberes – e aqueles que vivem a escola como uma experiência alheia à sua existência.

Com nomes diversos, tais como “abandono”, “evasão”, *dropout*, “repetência”, o fenômeno da evasão escolar vem sendo estudado como um fracasso na vida de um único sujeito ou como um fracasso da escola. São muitas explicações e muitos argumentos sociológicos, psicológicos, educativos e pedagógicos que, de tempos em tempos, mudam o foco da responsabilidade, associando-a à criança ou ao jovem e, dificilmente, à própria escola.

As mudanças ocorridas no início do novo milênio, as migrações, a globalização dos mercados, os novos meios de comunicação e a estagnação econômica, que os países europeus estão atravessando no momento, trouxeram de volta o problema da evasão. Trata-se de um tema não mais restrito ao debate setorial das ciências da educação. A evasão é objeto de uma renovada atenção no campo da política e da economia dos países da União Europeia (UE). A luta contra a evasão, juntamente às estratégias de formação educacional, constitui um novo desafio: o de apoiar e promover o destino da Europa.

EARLY SCHOOL LEAVERS ¹ E AS POLÍTICAS DE COMBATE À EVASÃO ESCOLAR NA EUROPA

Quantificar o número de jovens evadidos da escola na Europa não é uma tarefa simples, já que os sistemas de ensino dos diversos países europeus têm diferenças significativas entre eles, em termos de duração dos ciclos de estudos obrigatórios, bem como no que se refere aos prazos prefixados para a conclusão da escolaridade compulsória. Isso torna difícil, em termos absolutos, a comparação entre os países.

Um segundo problema advém do fato de existir forte disparidade educativa no contexto geográfico dos diferentes países europeus. Isso ocorre tanto em relação às oportunidades educacionais oferecidas, quanto no que concerne aos níveis de qualificação formal que um aluno deve atingir, conforme a *International Standard Classification of Education (ISCED)* ². Essa disparidade aparece não somente entre os países – como aqueles da Escandinávia e os da área mediterrânea, por exemplo – mas também no interior de cada um deles – entre o Sul e o Norte da Itália, por exemplo. (NESSE, 2010)

Para superar o primeiro problema, a UE adotou o termo *Early School Leavers (ESL)* com o qual indica o percentual de jovens com idades entre 15-18 e 24 anos, em posse apenas do certificado de escolaridade obrigatória e que estão fora do sistema nacional de instrução e/ou de formação profissional. De acordo com os dados da Eurostat ³, em 2012, os ESL alcançavam a média de 12,8%, mas com diferenças significativas nos 27 países membros.

Embora a taxa de abandono escolar tenha diminuído em quase todos os países membros, a partir de 2000, a situação permanece ainda distante do índice prefixado para 2020, estabelecido em 10%. A Itália está entre os países onde a situação se apresenta de maneira mais crítica. (EUROSTAT, 2014) Ainda segundo dados da Eurostat, em 2012, 57% dos ESL na UE estavam desocupados e inativos; o percentual dos ESL desocupados era de 40%, se comparados aos 22,8% de todos os jovens desocupados na Europa.

Os elementos-chave da definição e da abordagem do fenômeno dos ESL são apresentados nos seguintes termos pela European Commission (2001):

1. O abandono escolar compreende todas as formas de abandono da instrução e da formação, antes da conclusão do ensino médio ou dos seus equivalentes na formação profissional;
2. A natureza multifatorial das causas do abandono escolar é resultante de um processo no qual se entrelaçam diversas circunstâncias individuais, fatores educacionais e condições socioeconômicas;
3. O fenômeno da evasão escolar deve ser compreendido em termos regionais e locais, evitando generalizações e universalismos enganosos, para dar respostas contextuais ao fenômeno;
4. As estratégias de prevenção, de intervenção e de compensação, tais como políticas eficazes de combate à evasão, devem ser identificadas, mantendo sempre a prevenção como estratégia mais eficiente de compensação dos efeitos negativos produzidos pelo abandono;

5. As inúmeras experiências de combate ao abandono escolar devem ser interligadas, já que muitas vezes permanecem confinadas ao nível local ou regional, quando deveriam, ao contrário, criar um *know-how* comum e compartilhado.

A luta contra a evasão escolar, no âmbito da UE, se funda sobre a ideia de que a formação, o trabalho e a economia estão estreitamente interligados, tendo prioridade a educação. Com o crescimento da crise econômica, aumentou a atenção sobre o crescimento do percentual de jovens, entre 15 e 29 anos, que não estudam, não trabalham e nem fazem estágios em empresas (*Not in Education, Employment and Training - NEET*).

Em 2000, foi estabelecida a Agenda de Lisboa (PARLAMENTO EUROPEU, 2000), segundo a qual a Europa, por meio de uma economia baseada no conhecimento, deveria se transformar, até 2010, no continente mais competitivo e dinâmico do mundo, capaz de um crescimento econômico sustentável, com geração de novos e melhores empregos e uma maior coesão social. Ao final de 2010, ao não atingir satisfatoriamente as metas estabelecidas, a Comissão Europeia lança uma nova estratégia política, com indicadores para 2020. (COMISSÃO EUROPEIA, 2013) Essa nova proposta reforça a ideia de que um crescimento inteligente, sustentável e inclusivo, para dar suporte a uma economia competitiva e ecosustentável, deve fundar-se na cidadania ativa e na “sociedade do conhecimento”, a qual, tendo a cultura como estratégia principal para atingir o poder, dá a todos os sujeitos os estímulos e as possibilidades de desenvolver suas capacidades, atitudes e conhecimentos. (ALBERICI, 2002) Isso levou a UE a prefixar o alcance de dois objetivos até o final de 2020: reduzir a taxa de abandono escolar, passando dos atuais 15% para 10%, e elevar o índice da população, com idade entre 30 e 34 anos e que tenha completado o ensino superior, de 31% para, pelo menos, 40%.

Educação, formação e aprendizagem permanente desempenham um papel fundamental no alcance de dois outros objetivos identificados na agenda da UE: a diminuição de, pelo menos, 20 milhões de pessoas que vivem na pobreza e o aumento das possibilidades de trabalho, em até 75%, dos indivíduos entre 20 e 64 anos de idade. A ideia que

sustenta esse projeto é a de que o chamado capital humano – conjunto de conhecimentos, instrução, informações e capacidades técnicas adquiridas pelos indivíduos em contextos formais, informais e não-formais da própria vida – permite aos indivíduos desenvolver atividades de transformação e criação, concebidas como meio para alcançar objetivos sociais e econômicos, sejam eles individuais ou coletivos. (GORI, 2004)

Competências-chave para a cidadania, formação permanente, reconhecimento e validação das competências adquiridas – em contextos formais, não-formais e informais – e centralidade da aprendizagem são os pilares das atuais políticas educativas europeias, as quais cada país membro busca traduzir e introduzir em seus próprios sistemas escolares. Além disso, salientando a necessidade de promover a equidade, a coesão social e a cidadania ativa, o Conselho Europeu. (COMISSÃO EUROPEIA, 2009) afirmou que o propósito das políticas de instrução e de formação é o de apoiar todos os cidadãos, independentemente da origem socioeconômica, na atualização e no desenvolvimento das habilidades profissionais e de vida exigidas para a promoção da empregabilidade, da participação ativa e do diálogo intercultural.

RUMO A UMA REDEFINIÇÃO DO PROBLEMA

Apesar da ênfase dada pela UE a valores fundamentais como a cidadania ativa, a coesão social e a luta contra a pobreza e a exclusão social, os pressupostos e argumentos que constituem o foco da política europeia sobre a relação existente entre abandono escolar, desenvolvimento econômico e trabalho merecem cuidadosa reflexão e até mesmo certa cautela.

Quando a análise do fenômeno da evasão se move de uma dimensão micro-individual para variáveis macro, assumem papel relevante as características dos sistemas econômicos, do mercado de trabalho e dos sistemas educativos. Essas variáveis podem influenciar o abandono escolar dos jovens e, à luz delas, as intervenções devem ser pensadas, de modo a gerar resultados positivos.

Estudos recentes (NESSE, 2012; ROSS; LEATHWOOD, 2013) mostram como, em todas as realidades europeias, a desvinculação entre a realidade humana e o mundo do trabalho é fortemente multifacetada: a) o progresso educativo de um sujeito é, muitas vezes, irregular e descontínuo e não procede segundo uma trajetória padronizada, tal como os interesses e as motivações que podem mudar no tempo; b) não há correspondência unívoca entre os perfis de competências na saída da escola e o conjunto de competências exigidas pelo mercado de trabalho, pois os requisitos mudam constantemente; c) a organização escolar em ciclos progressivos (em quase todos os países) atua como um filtro, como uma barreira, na progressão entre um ciclo e outro e os ciclos precedentes são fortemente orientados em direção aos sucessivos (também para quem não está interessado em ascender a níveis superiores de instrução); d) presume-se que todos querem estudar para trabalhar; e) acredita-se que a escola funcione segundo um modelo meritocrático.

Os estudos aqui referidos destacam o erro do seguinte pressuposto: maior instrução = maior empregabilidade = economia mais competitiva. Embora níveis mais elevados de instrução comportem, relativamente, maior ocupação, o mercado falha em gerar uma demanda ampla e satisfatória de trabalhadores. (ROSS; LEATHWOOD, 2013)

A primeira consequência dessa reflexão é que o fenômeno do abandono escolar é importante não porque constitua um obstáculo ao desenvolvimento econômico ou porque, de alguma forma, seja responsável pelos altos níveis de desemprego entre os jovens. O abandono escolar é importante porque contribui para perpetuar e reproduzir as desigualdades sociais e os processos de marginalização de uma parcela significativa da sociedade.

Estudos realizados dentro e fora do contexto europeu (BLACK *et al.*, 2011; CALIENDO; KUNN, 2011) revelam que, quando o percurso de formação de um jovem é interrompido, mesmo temporariamente, ocorre uma fuga do sistema de ensino. Quanto maior é o tempo decorrido antes do retorno do jovem à formação, dentro de qualquer percurso formativo, maior é a possibilidade de que ele fique, permanentemente, fora do mundo da formação e do trabalho.

Nos casos de abandono escolar, a falta de formação produz efeitos de empobrecimento, que culminam na marginalização, no desvio, no trabalho precário e não qualificado. Isso significa que o fenômeno do abandono escolar é muito mais perigoso numa sociedade na qual atribui-se à formação um valor muito alto, em termos de estratégia econômica e social, pois, nesse tipo de sociedade, aqueles que não alcançam o nível de formação desejado estão mais suscetíveis à marginalização.

A abordagem das políticas educativas nos termos do *welfare* educativo, o chamado *learnfare*, precisa tomar como referência uma formação de qualidade para todos; uma formação que satisfaça às necessidades, às características e aos projetos dos jovens, dando-lhes possibilidades de exercer efetivamente sua cidadania. (MARGIOTTA, 2012) Caso ocorra o contrário, nesse quadro em que a formação se transforma em elemento chave em cada momento da vida ⁴ (quando se avalia os numerosos investimentos nos Programas de *Lifelong Learning*), o risco é o de perpetuar o fenômeno para quem não consegue aproveitar a oportunidade educacional oferecida, em vez de erradicá-lo.

UMA PRIMEIRA CONCLUSÃO

O questionamento do conceito de *Early School Leavers*, bem como dos modelos educativos e das estratégias que sustentam as políticas educativas europeias, tem em vista evitar os riscos de uma visão simplista e reducionista do fenômeno da evasão escolar, presente no debate atual das políticas europeias. Além disso, contribui para ampliar a reflexão sobre os complexos vínculos entre evasão, políticas nacionais de educação e mercado de trabalho.

O estudo das características de um sistema de instrução é fundamental para compreender os fatores, endógenos a esse sistema, que têm maior incidência sobre o abandono e/ou sobre a rejeição da escola por parte do estudante. Tal estudo serve, também, para evitar a proposição de “reformas educacionais cegas” e incongruentes.

O estudo da relação entre o abandono escolar e o mercado de trabalho, tanto global quanto local, fornece elementos para entender quais são as causas exógenas ao sistema escolar que incidem nas dinâmicas de evasão, ajudando a interrogar a atualidade de uma formação e sua validade no que diz respeito às necessidades e demandas de uma sociedade e dos seus cidadãos.

As pesquisas desenvolvidas no âmbito das características do sistema de instrução e da relação abandono escolar e mercado de trabalho devem andar lado a lado do estudo das características e das implicações individuais da evasão, assim como do estudo dos instrumentos e dispositivos úteis para a prevenção do problema e para a recuperação do estudante.

RETRATO FALADO DOS EVADIDOS

As pesquisas sobre as características dos jovens em risco de evasão ou que estão fora do circuito escolar evidenciam tipologias diversas. No relatório europeu, resultante do *Conseil de l'Emploi des Revenus et de la Cohésion Sociale*, 2008, a condição socioeconômica da família é indicada como um alto fator de risco: jovens provenientes de famílias imigrantes, monoparentais, de grupos étnicos minoritários ou com pais desempregados por longo período de tempo têm maior probabilidade de abandonar a escola ou de se transformar em alguém que está fora da escola e do trabalho. (NEET) O mesmo, segundo o relatório, vale para os jovens que vivem em bairros de risco ou em áreas economicamente desfavorecidas.

Uma parte dos jovens se desencanta com a escola, considerada por eles como distante dos seus interesses, desprovida de atrações e não satisfatória às suas necessidades. Forma-se, assim, uma zona cinza, na qual se encontram os indecisos e aqueles que, se pudessem, escolheriam percursos alternativos de formação e treinamento profissional, em que a aprendizagem é conectada ao fazer, o que nem sempre é previsto pelos sistemas educativos nacionais. Existem também aqueles que abandonam a escola porque os estudos competem com a atratividade do mercado de trabalho, nas áreas mais produtivas, e que veem no trabalho uma pers-

pectiva imediata mais gratificante do que a dos estudos. (CEDEFOP, 2012)

Segundo dados do Instituto de Desenvolvimento da Formação Profissional dos Trabalhadores (ISFOL; CRISPOLTI; SPIGOLA, 2013), nem todos os jovens evadidos se sentem mal pelo fato de ter deixado a escola. Contudo, os percursos difíceis e/ou interrompidos são quase sempre acompanhados de um baixo nível de rendimento escolar, uma baixa autoestima, um sentimento de fracasso e de falta de motivação para o conhecimento e uma imagem distorcida de si mesmo, dos próprios recursos e limites. Esse conjunto de fatores culmina na falta de consciência das capacidades, em comportamentos destrutivos, na impossibilidade de projetar-se no futuro e no desorientamento na construção de um projeto de vida e na gestão das escolhas.

QUAL FORMAÇÃO, ENTÃO?

Em nível comunitário, as iniciativas nos termos de prevenção e de recuperação dos *Early School Leavers* são numerosas e se desenvolvem em torno de pontos nefrágicos até aqui identificados: maior articulação dos percursos escolares no interior dos sistemas educativos nacionais, atenção renovada à função chave da educação e formação profissional (*Vocational Education and Training - VET*), às formas de aprendizagem situadas na delicada transição entre escola e trabalho e nos percursos de segunda escolha, como as *Second Chance Schools* (Escolas de Segunda Oportunidade), para aqueles que retomam e completam um percurso formativo fora das estruturas da escola, mesmo depois de anos de abandono.

Um estudo comparado das Escolas de Segunda Oportunidade, ativas nos países da UE, indicou alguns elementos comuns que caracterizam e determinam o seu sucesso. Entre tais elementos encontram-se os modelos de governança abrangendo a escola e os diversos sujeitos: autoridade local, nacional, terceiro setor, centros de emprego, centros de saúde etc.; a intervenção de múltiplos profissionais (psicólogos, educadores, professores, assistentes sociais etc.); a flexibilidade dos currículos e a aprendizagem personalizada; a pedagogia ativa; os ambientes de apren-

dizagem estimulante; a oferta de uma qualificação equiparada àquela escolar ou igualmente reconhecida; a estreita relação com o mundo do trabalho e as empresas; o apoio holístico; formas de aconselhamento que abrangem a saúde física e mental do jovem, tendo em conta a sua história familiar e a sua vulnerabilidade; a criação, por parte dos jovens, de um mapa para alcançar o sucesso. (ECORYS, 2013)

A ampliação do setor de formação profissional também pode oferecer maiores oportunidades educacionais àqueles que são mais atraídos pelas perspectivas do mundo do trabalho e pela formação não acadêmica. Na Itália, conforme dados do ISFOL (2013), a formação profissional está se revelando um meio viável para afrontar o fenômeno do abandono escolar, tanto em termos de prevenção quanto de recuperação. Em 2012, quase dois terços dos países europeus já haviam desenvolvido a formação profissional, ao lado de medidas de *Lifelong Learning*, de suporte àqueles que, prematuramente, deixam os estudos ou correm risco de abandono e outros nove países se preparavam para fazê-lo. (ISFOL, 2012; CEDEFOP, 2012) Todavia, nas situações de maior marginalidade, tal medida pode reforçar os efeitos negativos de um histórico familiar social e culturalmente pobre, agravando um modelo de estratificação social inconciliável com os propósitos de equidade social. (LAVRIJSEN; NICAISE, 2013)

Num contexto de crescente escolarização, como é aquele que se esboça no interior dos países da UE, torna-se necessário identificar condições de acesso à formação educacional e de repensar a função formativa em geral, para que a educação possa realmente representar um fator de desenvolvimento e não um fator de ulterior estratificação social e desigualdade.

A formação de base deve ativar a capacidade de ser e de fazer das pessoas, isto é, a capacidade de perseguir os próprios projetos de vida, que é a base do bem-estar e da liberdade dos indivíduos, traduzindo-se em desenvolvimento social. Saber comunicar, argumentar, participar ativamente da vida comunitária, interagir respeitosamente, fazer escolhas adequadas em relação à saúde são capacidades que devem ser levadas em consideração juntamente à dimensão produtiva.

Como ressalta Sen (1999), a exclusão social é uma privação das capacidades: quando as pessoas não possuem as capacidades que lhes permitem escolher como viver a própria vida, a sua liberdade de agir e de fazer escolhas ficará comprometida e, conseqüentemente, elas acabarão excluídas da participação ativa na sociedade. A exclusão social pode ser tanto a causa como o resultado da privação de capacidades: o resultado é que os excluídos da educação, geralmente, estão em desvantagem devido à exclusão social e isso agrava mais ainda a sua condição de marginalizados. (SEN, 1999) Nesta chave de leitura do problema, o papel da formação é aquele de estimular o desejo de aprender, de abrir o espaço à escolha consciente dos próprios percursos de aprendizagem e de acompanhar os jovens em uma aprendizagem ativa.

Trata-se de tornar atual e praticável a ideia de formação como estímulo ao desenvolvimento da capacidade de participar dos rumos da mudança social. O processo de formação funda-se na descoberta e nas relações, considerando a reciprocidade aluno e professor, a multiplicidade de perspectivas, de interpretações e de funções, e a intermodalidade, que é a abertura ao desconhecido, capacidade de distanciar-se das categorias de pensamento e de ação saturadas para abrir-se ao novo. (MARGIOTTA; RAFFAGHELI, 2011)

JOVENS, ESCOLA E EDUCAÇÃO: QUAIS AS PERSPECTIVAS EM TEMPOS DE CRISE?

Na Europa, a escola desempenhou, ao longo do século XIX, a tarefa de alfabetização de massa e, hoje, essa função está no fim, mesmo ainda existindo desigualdades educativas em todos os contextos escolares europeus – como no interior dos modelos escolares diferentes entre si, seja entre aqueles denominados de generalistas, seja entre aqueles que aplicam uma canalização precoce dos estudantes. Tais desigualdades têm no abandono escolar a manifestação mais extrema da incapacidade da escola em ser equitativa. (BOTTANI; BENADUSI, 2006)

Também a formação profissional, vista muitas vezes como sendo a formação mais próxima às necessidades dos jovens evadidos, corre o risco de marginalizar, posteriormente, as categorias de jovens já

marginalizados. As reflexões mais recentes sobre a função da VET, não somente na Europa, mas em nível global, nos dizem sobre a necessidade de redefinir a natureza deste âmbito, que não pode simplesmente garantir a aquisição de direitos básicos, orientados ao mercado do trabalho, mas deve favorecer a capacidade de cada um de decidir o seu próprio futuro, conscientemente, para si e para a comunidade em que vive. (TIKLY, 2013)

Paralelamente, o desenvolvimento de uma formação poli-cêntrica, que dá relevância a mais lugares e mais atores da educação e da formação, deslocou-se do eixo da centralidade educativa do sistema formal de educação para um contexto mais alargado. O papel tradicional atribuído aos docentes e à instituição escolar, ou seja, aquele de transmitir um saber enciclopédico e imutável aos estudantes, chegou ao fim, mas isso não significou o fim da escola e dos profissionais que lá trabalham, os quais agora são exigidos a trabalhar segundo a redefinição do seu papel. (BESOZZI, 2014) Aos professores, agora, não basta saber transmitir conhecimentos. Eles devem ser capazes de planejar modelos de ensino, de acordo com as características de aprendizagem e os estilos cognitivos dos alunos. O sucesso escolar, nesse sentido, torna-se possível com base numa série de estratégias didáticas, desenvolvidas com o objetivo de valorizar a capacidade de aprendizagem de cada jovem estudante.

A educação europeia, hoje, enfrenta novos desafios:

- A Europa exige uma escola que ofereça aos jovens as ferramentas para “navegar” adequadamente em uma sociedade complexa e em um mercado de trabalho em constante evolução. Exige uma formação capaz de renovar-se constantemente, a fim de permanecer competitiva e, por outro lado, capaz de oferecer aos seus cidadãos um pensamento crítico para o fortalecimento da participação e da cidadania democrática (COMISSÃO EUROPEIA, 2009);
- Os casos de abandono escolar mostram uma ampla falência do sistema de formação que, de um modo particular, intervém nas situações de desvantagem e marginalização social e afeta certos grupos e que, de um modo geral, interfere no desejo de

saber dos jovens que não se reconhecem em uma escola alheia aos seus interesses e necessidades. (COLOMBO, 2010)

O estudo de Nesse (2010) mostra que a tendência generalizada de descrever os ESL como jovens em risco (*young people at risk*), ao invés de jovens marginalizados (*marginalised young people*), concentra a atenção na responsabilidade individual do fracasso escolar. Essa abordagem, frequentemente, impede de ver os elementos de interdependência entre o abandono escolar e as instituições escolares, bem como o peso da responsabilidade institucional e comunitária desse fenômeno social. (ETUC/ETUI, 2011) Trata-se, então, de começar a focalizar alguns elementos-chave da dimensão educativa, que resistem a serem testados na atual complexidade social, a qual está em constante mutação e que apresenta limites muito fluidos, seja no que se refere ao plano cultural, seja no que diz respeito ao plano econômico; complexidade de variáveis que qualificam o abandono escolar, que é um fenômeno complexo e multidimensional.

Como demonstram alguns estudos (COHEN, 2006; CEFAL; COOPER, 2010), uma função educativa que tenha como fundamento a participação e a negociação de metas e dos caminhos para realizá-las, que dá espaço à voz dos protagonistas da educação, é condição necessária e imprescindível para desencadear o processo de capacitação de seus atores, capacitação que é a base de seu bem-estar.

As experiências de aprendizagem não formal e informal, em situações de grande criticidade (pobreza, discriminação e marginalidade dos grupos minoritários, abandono escolar, desemprego juvenil) indicam que a mutualidade das relações, a aprendizagem compartilhada, a coparticipação e a construção compartilhada de conhecimentos, o acesso e a coparticipação nas decisões, bem como as transformações dos percursos por parte de todos, a corresponsabilidade nos processos e nos sucessos escolares juntos geram capacitação. (RUTGERSSON; PATECKA; CLAASSENS, 2014)

A partir de pesquisas e reflexões educativas se chega a uma mensagem clara: as políticas de educação que não interrogam seus sujeitos (receptores de intervenções) e que se fundam sobre assuntos que não são compartilhados têm limitadas possibilidades de sucesso.

REFERÊNCIAS

ALBERICI, A. *Imparare sempre nella società della conoscenza*. Milano: Mondadori, 2002.

BESOZZI, E. L'educazione possibile dentro la crisi. *Rivista Spazio Filosofico*, Torino, n.10, feb. 2014.

BLACK, D. et all. *Second chance education: re-engagement in education of early school leavers*. Melbourne: Institute of Applied Economic and Social Research, 2011.

BOTTANI, N.; BENADUSI, L. *Uguaglianza ed equità nella scuola*. Trento: Erickson, 2006.

CALIENDO, M.; KUNN, S. R. *Fighting youth unemployment: the effect of ALM*. Bonn: IZA and University of Potsdam, 2011.

CEDEFOP. Trends in VET policy in Europe 2010-12. Disponível em http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/6116_en.pdf. Acesso em: jun. 2014.

CEFAI, C.; COOPER, P. Students without voices: the unheard accounts of secondary school students with social, emotional and behaviour difficulties. *European Journal of Special Needs Education*, London, v. 25, n. 2, p. 183-198, 2010.

COHEN, J. Social, emotional, ethical and academic education: creating a climate for learning, participation in democracy, and well-being. *Harvard Educational Review*, Cambridge, v. 76, n. 2, p. 201-237, 2006.

COLOMBO, M. *Dispersione scolastica e politiche per il successo formativo: dalla ricerca sugli early school leaver alle proposte di innovazione*. Trento: Erickson, 2010.

COMISSÃO EUROPEIA. *Conclusões do Conselho, de 12 de Maio de 2009, sobre um quadro estratégico para a cooperação europeia no domínio da educação e da formação*. Bruxelas, 2009. Disponível em http://europa.eu/legislation_summa

[ries/education_training_youth/general_framework/ef0016_pt.htm](#). Acesso em: jun. 2014.

COMISSÃO EUROPEIA. A estratégia de crescimento da Europa. Bruxelas, 2013. Disponível em http://ec.europa.eu/europe2020/europe-2020-in-a-nut-shell/index_pt.htm. Acesso em: jun. 2014.

CONSEIL de l'Emploi des revenus et de la cohésion sociale: l'insertion des jeunes sans diplôme. Paris, 2008. Disponível em <http://www.cerc.gouv.fr/rapports/rapport9/rapport9cerc.pdf>. Acesso em: mar. 2014.

ECORYS. Preventing early school leaving in Europe: Lessons learned from second chance education. 2013. Disponível em http://ec.europa.eu/education/policy/strategic-framework/doc/esl-group-report_en.pdf. Acesso em: jun. 2014.

ETUC/ETUI. *Benchmarking working Europe*, 2011. Brussels: European Trade Union Institute, 2011.

EUROPEAN COMMISSION. Second chance schools: Results of a European pilot project. Luxembourg, 2001. Disponível em <http://files.eric.ed.gov/full-text/ED480332.pdf>. Acesso em: abr. 2014.

EUROSTAT. Abandono precoce do ensino e da formação. Disponível em pp.eurostat.ec.europa.eu/statistics_explained/index.php/Education_statistics_at_regional_level/pt#Abandono_precoce_do_ensino_e_da_forma.C3.A7.C3.A3o. Acesso em: abr. 2014.

GORI, E. L'investimento in capitale umano attraverso l'istruzione. In: VITTA-DINI, G. (Org.). *Capitale umano: la ricchezza dell'Europa*. Milano: Guerini Editore, 2004.

ISTITUTO PER LO SVILUPPO DELLA FORMAZIONE PROFESSIONALE DEI LAVATORI (ISFOL). Le dinamiche della dispersione formativa: dall'analisi dei percorsi di rischio alla riattivazione delle reti di supporto. *Isfol Occasional Paper*, Roma, n. 5, 2012.

ISFOL; CRISPOLTI, E.; SPIGOLA, C. Percorsi di qualificazione: l'istruzione e formazione professionale oltre la seconda opportunità (dati). *Research Paper*, [s.l.], n. 8, 2013. Disponível em <http://isfoloa.isfol.it/handle/123456789/776>

LAVRIJSEN, J.; NICAISE, I. *Parental background and early school leaving*. Leuven: Steunpunt SSL, 2013.

MARGIOTTA, U. Educação e formação depois da crise do welfare. In: *Longlife/longwide learning: per un trattato europeo della formazione*. Bruno: Mondadori, 2012.

MARGIOTTA, U.; RAFFAGHELLI, J. Oltre l'inclusione: per un dibattito sulla pedagogia sociale e interculturale. *Formazione&Insegnamento*, Venezia, n. 2, 2011.

NETWORK OF EXPERTS IN SOCIAL SCIENCES OF EDUCATION AND TRAINING (NESSE). Mind the gap: education inequality across EU regions. 2012. Disponível em www.nesse.fr/nesse/activities/reports. Acesso em: jun. 2014.

PARLAMENTO EUROPEU. Conselho europeu de Lisboa. Conclusões da Presidência. 23-24 de março de 2000. Disponível em http://www.consilium.europa.eu/ueDocs/cms_Data/docs/pressData/pt/ec/00100-r1.p0.htm. Acesso em: out. 2014.

RUTGERSSON, T., PATECKA, A.; CLAASSENS, M. *Building learning society: empowering people through non-formal and informal learning*. Bruxelles: Solidar, 2014.

ROSS, A.; LEATHWOOD, C. Problematising Early School Leaving. *European Journal of Education*, United Kingdom, v. 48, n. 3, 2013. [Special Issue: Problematising the Issue of Early School Leaving in the European Context].

SEN, A. *Development as freedom*. Oxford: Oxford University Press, 1999.

TIKLY, L. Reconceptualizing TVET and development: a human capability and social justice approach. In: UNESCO-UNEVOC. *Revisiting global trends in TVET: reflections on theory and practice*. Bonn: Unesco-Unevoc/Centre for Technical and Vocational Education and Training, 2013. Disponível em http://www.unevoc.unesco.org/fileadmin/up/2013_epub_revisiting_global_trends_in_tvete_book.pdf. Acesso em: out. 2014.

NOTAS

1. Em língua portuguesa: abandono escolar precoce.
2. É um instrumento de comparação das qualificações dos sistemas escolares, desenvolvido por países da UE. Ele abrange sete níveis educativos: vai do nível 0, que corresponde à Educação Pré-primária, ao nível 6, correspondente ao Doutorado.
3. Eurostat (autoridade estatística da União Europeia) é o departamento de estatística da UE, responsável por elaborar dados recolhidos entre os países membros, para fins estatísticos.

4. Lançado em janeiro de 2007, o programa *Lifelong Learning* apoia a cooperação europeia nas políticas de educação e contribui, em particular, para implementação dos objetivos do desenvolvimento da formação profissional e acadêmica. Além dos 27 países da União Europeia, o programa envolve também Turquia, Croácia, Noruega, Islândia, Liechtenstein e Suíça e é um exemplo da importância que a formação ao longa da vida adquiriu nas políticas europeias de desenvolvimento.

Recebido em 10 de agosto de 2014.

Aprovado em 10 de novembro de 2014.