Revista Portuguesa de Educação, 2007, 20(1), pp. 99-128
© 2007, CIEd - Universidade do Minho

Da migração dos pais à escolarização dos filhos. O caso dos portugueses em França

Maria Engrácia Leandro & Victor Terças Rodrigues
Universidade do Minho, Portugal

Resumo
Interrogar-se sobre as singularidades dos projectos migratórios dos portugueses que migraram para França entre 1955-1975, e as inflexões introduzidas no decorrer do tempo, permite compreender melhor a importância das 'idades' da emigração e da escolarização dos pais, quando se trata de investir nos percursos escolares dos filhos e compreender os factores de (in)sucesso que aí podem estar associados. Porém, os perfis escolares dos jovens portugueses em França variam, também, em virtude das 'idades' da emigração, do facto de terem ou não nascido em França, de serem filhos de casais mistos e do investimento de pais e filhos numa ética do esforço, visando alcançar o tão almejado sucesso escolar. Neste trabalho, os autores interrogam-se sobre as razões que subjazem a estas atitudes e comportamentos e analisam estas particularidades à luz da sociologia das migrações internacionais, da educação, das estratégias familiares educativas e das proposições de argumentação da sociologia dinâmica.

Palavras-chave
Projectos; Estratégias; Escolarização; (In)Sucesso

> A alma já tem a faculdade de aprender e o instrumento destinado a isso. A educação é a arte de dirigir esse instrumento.
>
> Platão

Introdução

As questões do (in)sucesso escolar ou universitário e a igualdade de oportunidades dos filhos dos portugueses em terras francesas são, de há

umas décadas a esta parte, um assunto bastante debatido, tanto por investigadores franceses (S. Boulot *et al.*, 1988; F. Henry-Lorcerie, 1989; S. Gibert, 1989; D. Becker *et al.*, 1994; M. Tribalat, 1995; N. Kotlok-Piot, 1996), como portugueses M. E. Leandro, 1995a, 2000, 2004), que se têm debruçado sobre estas questões, mas também por instâncias políticas portuguesas em França. Este interesse tem-se manifestado ainda mais, quanto os adolescentes e jovens portugueses em França, até finais da década de oitenta do século XX, eram aqueles que manifestavam os maiores índices de insucesso escolar, isto é, seguiam mais cursos técnicos e tinham mais dificuldade em completar o 12º ano, quando comparados com os jovens oriundos de outros grupos migrantes mais representativos em França, como, por exemplo, os argelinos, os marroquinos e os tunisinos. Só para termos uma ideia, segundo os dados estatísticos do Ministério da Educação Francês para o ensino universitário em 1988/1989, frequentavam as Universidades francesas apenas 2835 portugueses, incluindo os que iam de Portugal exclusivamente para esse efeito, contra 23975 argelinos, 10949 marroquinos e 6999 tunisinos. Ora, segundo os dados estatísticos do INSEE[1], nessa altura residiam em França 764860, 795920, 431120 e 189400 migrantes daqueles países, respectivamente. Mesmo assim, S. Boulot *et al.* (1988) e M. E. Leandro (1995a), tendo apenas em conta o percurso escolar até final do secundário, constataram que o insucesso dos jovens portugueses em França não é superior ao dos outros grupos estrangeiros e dos nacionais, da mesma condição social. Todavia, ao nível do ensino universitário, como acabamos de constatar, até finais dos anos oitenta do século XX, há de facto uma distância enorme entre os grupos étnicos indicados.

Quais são, então, os principais factores que podem explicar estas disparidades? Pelo menos cinco exercem aqui uma influência decisiva: o percurso dos pais vivido antes da e/imigração em diferentes contextos sociais e políticos, os projectos migratórios familiares a curto e a médio prazo, tendo sobretudo em conta o futuro dos filhos, a anterioridade da imigração dos grupos dos países do norte de África e o facto de estes e os seus descendentes já terem sido socializados na língua e no sistema escolar francês, em virtude da colonização anterior e das *estratégias familiares de mobilização educativa* (Bourdieu, 1989; Singly, 1993), também mais precoces entre estes últimos.

Deste modo, embora com início em períodos temporais diferentes, uns e outros procuravam romper com a reprodução social que ao longo dos tempos, numa perspectiva genealógica, vinha atingindo as sucessivas gerações daqueles que um dia decidem partir para terras estrangeiras, visando aceder a uma vida melhor para si e para a sua família do presente ou do futuro, onde a educação escolar dos filhos, como via de acesso a um melhor emprego e quiçá de mobilidade social, vem ocupando um lugar privilegiado.

Neste trabalho, procurando mostrar a pertinência e fecundidade desta forma de abordar estes fenómenos, começamos por nos interrogar sobre as características dos projectos familiares em contexto migratório e os factores que conduziram as famílias em análise a fazerem inflexões nesses mesmos projectos. Ocupando-nos, exclusivamente, da situação dos portugueses, teremos também em conta as transformações sócio-económicas e culturais vividas após a instalação progressiva na sociedade francesa, mas também as que se verificam na sociedade portuguesa após a sua partida. Nesta perspectiva, os percursos de escolarização dos jovens portugueses em França, nos finais do século passado, serão concebidos como processos sociais e não apenas como atributos individuais, como muitas vezes se quer fazer crer, logo que se pensam os processos de escolarização dos filhos de migrantes internacionais. Assim o pensava, por exemplo, o psicólogo Williams Mac Dougall no início do século XX nos Estados Unidos, pretendendo provar a inferioridade intelectual dos filhos de imigrantes, aplicando os testes de medição do *Quociente Intelectual* (Beaud & Noiriel, 1990).

Posição contrária a esta era a de É. Durkheim (1978: 122), quando afirmava que a Escola Laica Republicana exercia uma influência fundamental no processo de integração dos filhos dos migrantes. Considerava, então, que a escola, ao transmitir conhecimentos comuns sobre a história de um país, as suas tradições nacionais e os mesmos conteúdos, abrangia igualmente todos os alunos e não apenas os nacionais. Assim, este conjunto de dados *pode, antes, ser transmitido a todos os alunos graças à educação escolar*. Daí a importância que a sociologia durkheimiana atribuía à Escola como factor de integração social, no sentido de os filhos poderem, através dela, aceder aos mesmos conhecimentos, interiorizar valores idênticos e enveredar também pela mobilidade social ascendente. Apesar desta perspectiva, mais tarde, P.

Bourdieu e J.-C. Passeron (1964) tornaram claro que afinal a Escola é menos democrática do que se quer fazer crer, inclusivamente em termos de factor de mobilidade social. Sobre este aspecto, afigura-se antes, pelo contrário, contribuir mais para a reprodução social, na medida em que, por exemplo, a quase generalidade dos filhos de operários tendem a ser também operários e os filhos da burguesia e das elites a seguirem as profissões dos seus progenitores, ou outras similares.

No entanto, vários trabalhos produzidos sobre esta questão em contexto migratório, como por exemplo os de Z. Zéroulou (1988) e M. E. Leandro (1995a) vêm demonstrando que o sucesso escolar dos filhos de migrantes é possível quando a família consegue mobilizar energia, recursos económicos, desenvolver e transmitir uma ética de esforço comum. De resto, para muitas famílias portuguesas, a partir de meados do decénio de oitenta do século passado, o sucesso escolar dos filhos tornou-se num *mito mobilizador* que confere um novo sentido aos projectos migratórios. É, essencialmente, desta problemática que nos ocuparemos neste trabalho.

Singularidades dos projectos migratórios dos portugueses nos anos 60/70

> Para terdes grandes ideias rodeai-vos de belas imagens.
>
> Pitágoras

Quanto à noção de projecto, comecemos por aceitar a ideia de J.-P. Sartre (1986: 136), segundo a qual "todo o homem se define pelo seu projecto" e sendo produto do seu produto é, por certo, "sujeito-actor" (Leandro, 1995a) da História, ou seja, da criatividade humana na qual participa em condições muito concretas. Sendo assim, "o homem caracteriza-se, antes de mais, pela capacidade de ultrapassar uma determinada situação, pelo que consegue fazer do que a sociedade fez dele" (Sartre,1986: 85). Daí que a conduta mais rudimentar tenha de se determinar, ao mesmo tempo, em relação aos factores reais e presentes que a condicionam e relativamente a um certo objecto que ele procura fazer nascer. É nesta dinâmica que se forjam os projectos individuais, familiares e colectivos. À luz desta concepção, podemos dizer que a noção de projecto integra um carácter de objectividade, isto é, a interiorização das possibilidades objectivas, mas também de subjectividade,

na medida em que a realização do mesmo se inscreve numa sociedade dinâmica em articulação com as vontades individuais dos seus actores. Senão, vejamos. À primeira vista, a ideia de projecto parece prender-se com a orientação que os indivíduos dão às suas trajectórias individuais e sociais. De algum modo, ela antecipa as sucessivas etapas que é preciso percorrer para alcançar tal ou tal objectivo num determinado tempo e espaço.

Tal era o caso de muitos portugueses que emigraram, a partir dos finais dos anos cinquenta do século passado, para França. De início, esses projectos estavam mais direccionados para o material, embora não deixassem de conter aspirações de ordem cultural (Chombart de Lauwe, 1971), pois, visando melhores níveis de vida, procuravam vir a usufruir dos bens da modernidade. Assim, nos primeiros tempos, a preocupação de proporcionarem melhores modos de vida aos familiares, traduzida no imediato pela construção da casa, a compra do automóvel e maior disponibilidade financeira para aceder a outros bens alimentares, vestimentários e culturais, favorecia o investimento numa estratégia de trabalho sem tréguas, prolongado também nas horas suplementares, mas também de intensa poupança, visando aumentar os recursos económicos mensais globais. A divisa era, então, trabalhar o máximo, gastar o mínimo e poupar o máximo, a fim de rentabilizar o poder económico e financeiro da família e poder regressar rapidamente à terra natal.

Para o conseguirem com mais êxito, não hesitavam em fazer participar os filhos nestes objectivos quando eram ainda muito novos. Daí, por exemplo, que o tempo para dedicarem aos estudos fosse encurtado, assim como o tempo lúdico que, exercendo uma importante influência no desenvolvimento da capacidade criativa, reflexiva, organizativa, de programação, do domínio do tempo e do espaço, do saber-fazer e das permutas entre os colegas de jogo e brincadeira, lhes era em parte vedado, uma vez que tinham de estar ocupados com tarefas e responsabilidades que, cabendo aos familiares adultos, lhes eram atribuídas. Por exemplo, na cidade de Paris, através do trabalho de terreno que realizámos no princípio da década de oitenta do último século, encontrámos muitos adolescentes a guardarem as casas de porteira, enquanto a mãe, o pai e até algum irmão mais velho, ao fim da tarde, após outra jornada de trabalho, iam fazer a limpeza de escritórios, para usufruírem de um salário suplementar. Podemos dizer que, até princípios dos anos

oitenta, este projecto moveu uma grande parte das famílias portuguesas em França, sobretudo as mais velhas, mais numerosas, com níveis de escolarização mais baixos (3ª classe ou mesmo alguns analfabetos) e com projectos de curto e médio prazo mais definidos.

Compreende-se, aliás, que, nesta perspectiva, os projectos dos portugueses que emigraram para França fossem concebidos em situações familiares e sociais bastante definidas, havendo aqui lugar para prováveis futuros. Na época, a sociedade francesa, quanto aos vários sectores da vida económica, social e cultural, era muito mais dinâmica do que a sociedade portuguesa, pese embora a emergência da mudança que já então se verificava em Portugal (Barreto, 1996), mas que só foi efectivamente mais consistente a partir de Abril de 1974. Podemos, pois, dizer que os projectos formulados, sendo interiorização da exteriorização, ou seja, a tomada de consciência das condições socio-económicas envolventes, comportam várias possibilidades de devir e de futuro. Sendo assim, não admira que ao longo das trajectórias migratórias os projectos da maioria destas famílias tenham sido objecto de várias (re)definições.

Mesmo aceitando a ideia de Durkheim (1977), que considera que os constrangimentos sociais determinam todo o conjunto da vida humana e social, não deixamos de insistir sobre este aspecto crucial que se prende com a capacidade de intervenção dos actores (Touraine, 1984), tendo, porém, em conta que estes intervêm sempre num determinado contexto social. Deste modo, numa sociedade mais dinâmica, tanto sobre o ponto de vista económico, como social, o actor pode intervir mais na sua trajectória, pois que o contexto envolvente, sendo mais aberto, lhe proporciona um maior leque de possíveis futuros ou até de mobilidade social ascendente. Nesta perspectiva, os possíveis individuais mais não são do que uma dinâmica da interiorização-exteriorização dos vários possíveis sociais.

Fenómenos como este estão bem patentes no contexto migratório dos portugueses em França. Nos primeiros tempos da imigração, os projectos, estando mais orientados para o material, levaram, muitas vezes, os pais, com particular destaque para os que tinham e/imigrado com cerca de 35 e mais anos, alguns com filhos em fase de terem terminado ou estarem a terminar a escolarização primária em Portugal, a investirem mais na profissionalização dos seus filhos do que a preocuparem-se com percursos escolares mais

prolongados. Estávamos na época e na lógica da prioridade do económico, embora sobre certos aspectos este se afigurasse como o principal elemento para aceder, também, a certos bens culturais, de que, exactamente por falta dele, estavam privados antes da emigração.

Contudo, nem todos os portugueses que e/imigraram nesta época se inscrevem nesta situação e seguem as mesmas estratégias. Há também aqueles que emigraram com outras idades e muitos tinham já feito a, então, designada 4ª classe o que estabelecia bastantes diferenças com os primeiros. Ao trazer a primeiro plano as modalidades de migração individual e familiar, globalmente, verificamos existirem três situações mais ou menos diferenciadas no que se refere à idade, às aspirações, aos projectos e às estratégias escolares e profissionais relativamente aos filhos, como veremos mais tarde.

Seguindo esta via de raciocínio, podemos constatar que, nos primeiros tempos da imigração, os projectos, sendo sobretudo de carácter económico, se inscreviam, normalmente no curto e no médio prazo. Todavia, com a reunificação familiar e com o decorrer do tempo ou com a formação da família de procriação passados alguns anos após a e/imigração, as transformações começam a intervir nos projectos iniciais. Havendo também, por um lado, profundas mudanças em termos económicos, sociais e culturais e até políticos, tanto em Portugal e em França como no contexto europeu e, por outro lado, uma mutabilidade e diversidade das mentalidades, tendo em conta o contacto aturado com uma sociedade mais avançada em termos de modernidade, as idades e o grau de escolarização dos pais no momento da emigração, parece estar reunida uma rede de elementos que poderão explicar as mudanças estratégicas e a inflexão dos projectos iniciais. Por outro lado, na perspectiva de L.-V. Thomas (1988), "Os indivíduos e as sociedades não só atribuem aos sonhos uma atenção privilegiada, conferindo-lhes um sentido profundo, mas constroem ainda sistemas de representações". E, como diz o poeta A. Gedeão (1997: 16),

> Eles não sabem nem sonham,
> que o sonho comanda a vida.
> Que sempre que um homem sonha
> o mundo pula e avança
> como pedra colorida
> entre as mãos de uma criança.

Três lógicas familiares escolares associadas às idades e às épocas sociais

> Os pais que educam os filhos são mais dignos de estima do que os que se contentam em lhes dar a vida, pois os segundos dão os meios de viver, enquanto que os primeiros dão os meios de bem viver.
>
> Aristóteles

Na esteira da A. Sayad (1977), retenhamos aqui as "três idades" do conjunto dos migrantes portugueses para França entre 1955 e 1975. Ao reconstituirmos o ciclo migratório português durante este período, damo-nos conta de que há uma certa correlação entre as idades, a emigração, os graus de escolarização e a forma de investimento na escolarização dos filhos. De resto, a idade, sendo um atributo social ainda que associada a efeitos biológicos, é indissociável das etapas que integram as trajectórias migratórias. Mas a sua pertinência tornar-se-á ainda mais patente quando tentamos fazer a aproximação entre o percurso escolar dos pais e o dos filhos, entre o número destes e o seu lugar na fratria e entre o tempo decorrido entre a imigração dos pais e o seu nascimento em França ou em Portugal.

Antes de mais, importa dizer que a imigração de trabalho, à época, estava associada a pessoas com idades entre 15-64 anos. Tendo em conta os dados da Secretaria de Estado da Emigração (Boletim anual, 1975: 34), na idade activa, por ordem decrescente, os homens concentravam-se essencialmente nos escalões entre os 25-44 anos. Para as mulheres, a concentração, na ordem cronológica, é algo diferente. Entre os 20-44 anos, exceptuando os dois períodos quinquenais 35-44, a ordem é sempre decrescente. Estes dados permitem verificar que os homens, normalmente, emigram primeiro e casam mais tarde do que as mulheres, embora desde muito cedo os portugueses atribuam grande importância ao reagrupamento familiar, como o revela o número de pessoas que emigraram com menos de 15 anos: 26,4%. Nestas idades, há que contar ainda os que ficam em Portugal à guarda de familiares ou internatos. Deste modo, e/imigrando apenas o pai e a mãe, podendo até fazê-lo de maneira faseada, pensam estar disponíveis para trabalhar mais horas, ganhar mais dinheiro e realizar rapidamente o projecto migratório que comporta nesta altura o regresso à terra natal. Mesmo assim, passado algum tempo, a maioria dos pais nestas situações, até por razões afectivas, emocionais, escolares ou para evitar males maiores em

virtude da separação a grandes distâncias, acabam por vir buscar os filhos para junto de si (Leandro, 2002). Isto ainda antes da promulgação, em França, da lei do reagrupamento familiar em 1975 e da assinatura dos acordos franco-portugueses em 1977, incluindo esta cláusula.

Passando, agora, à idade da escolarização, teremos que voltar o nosso olhar para a questão da escolarização em Portugal por volta dos anos 1935-1970, época em que foram ou não escolarizados os que emigraram no período acima indicado. É sobejamente conhecido o facto de que a escolarização não era, aqui, grandemente valorizada e ainda menos a dos grupos sociais de condição modesta que, segundo a ideologia governamental da época, deveriam, sobretudo, estar aptos para trabalharem desde muito novos. O analfabetismo também era elevado e ainda com maior incidência no norte do país, de onde provém a maioria dos emigrantes portugueses, aliás, como ainda hoje acontece (INE, 2004). Em 1970, os dados estatísticos indicam que há ainda 32, 5% de analfabetos: 25,1% de homens e 38,7% de mulheres. A este propósito, no que se refere à emigração legal, as estatísticas referem 12,4%, 15,5% e 9,1% para os anos 1950, 1960, 1970, respectivamente (Cassola Ribeiro, 1986). Se tivermos em conta o elevado contingente de emigração portuguesa ilegal para França no período em análise, decerto que neste país a percentagem de analfabetos portugueses é ainda mais elevada.

Mas convém também lembrar que o ensino primário só nos anos cinquenta do século XX se foi tornando efectivamente obrigatório até à 4ª classe: em 1954, para os homens, e em 1956 para as mulheres, em Portugal. Desta maneira, não admira que o número de portugueses que emigrou só com a 3ª classe ou analfabetos fosse elevado, designadamente entre os mais velhos. Em contrapartida, à medida que as idades decrescem, as probabilidades de ter sido escolarizado até à 4ª classe aumentam, particularmente para os que tinham menos de 25 anos e, com maioria de razão, para os que têm menos de 15 anos, que para o período em análise perfazem um total de 297492, ou seja, 33,47%, onde se incluem 53% de homens e 47% de mulheres, isto é, 23,7% e 30,35 %, respectivamente, no conjunto desta e/imigração.

Prosseguindo a reflexão em torno da correlação entre as idades da emigração e os graus de escolarização, de maneira muito esquemática e

seguindo a terminologia de A. Sayad (1977) das *três idades da emigração*, apontamos para a existência de três grupos mais ou menos distintos. O primeiro é composto pelos mais velhos, acima dos 35 anos, onde se verifica a existência de um maior número de analfabetos e de graus de escolarização mais baixos. Para estes, a prioridade dos seus projectos e, sobretudo, em função dos filhos mais velhos que os vieram a acompanhar, era dada ao económico, por conseguinte, ao ingresso rápido no mercado de emprego.

Com efeito, em muitos casos, estes, uma vez chegados a França, raramente prosseguiram os estudos, mas entravam rapidamente no mercado de trabalho, o que nem sempre foi o caso dos mais novos, que fizeram parte ou a totalidade do seu percurso escolar em França, e ainda menos dos portugueses que aí nasceram. Daí que o lugar na fratria, em famílias mais ou menos numerosas neste contexto migratório, pode modificar a situação dos mais novos em relação aos mais velhos no que se refere às trajectórias escolares.

Na generalidade dos casos, nas famílias mais novas, a situação é bastante diferente, na medida em que o número de filhos por família oscila entre 1 e 3, tornando-se, assim, em famílias pouco prolíferas. Segundo o recenseamento francês de 1982, o número médio de filhos por família portuguesa era de 1,99 e entre 0-16 anos a média era de 38,0%, 28,6% e 23,6%, respectivamente, para 0, 1 e 2 filhos. Nota-se pois que as famílias mais novas não são numerosas e tendem a seguir os comportamentos franceses em matéria de fecundidade, cuja média era nesta época de 1,7 filhos por mulher o que, aliás, não se afasta grandemente da realidade actual. Por outro lado, quando os filhos terminavam a escolaridade obrigatória, já os projectos familiares de índole mais económica estavam praticamente realizados. Doravante, um novo elemento passava a fazer parte integrante dos projectos migratórios: o investimento na escolarização prolongada dos filhos, cuja aspiração fundamental (Chombart de Lauwe, 1971) aponta para a entrada na Universidade e o terminar de um curso superior. Refira-se que, também em Portugal, por esta altura, já se ia atribuindo mais importância à escolarização mais prolongada, embora ainda estivéssemos muito longe do que se passava em França há muito mais tempo.

Compreender-se-á, desta maneira, que os projectos migratórios, podendo ser individuais, integram, simultaneamente, uma solidariedade

familiar e as próprias dinâmicas do contexto social que revestem aqui um alto significado. Antes da emigração, os pais, dispondo de parcos recursos económicos e culturais, nem por isso deixam de se preocupar com o futuro dos filhos que desejam diferente do seu. Frequentemente, esta procura constitui o *leitmotiv* da sua e/imigração. Por sua vez, damo-nos conta que a trajectória inter-geracional pais-filhos-netos, em termos sociais, familiares e escolares, comporta vários tipos de ruptura com o meio de origem, muito embora haja uma preocupação das gerações mais velhas na transmissão às gerações mais novas de vários traços da cultura portuguesa em que foram socializados.

Para os pais, sobretudo das duas gerações mais novas, duas coisas eram importantes: melhorar, em primeiro lugar, as condições materiais de existência para que assim os seus filhos pudessem aceder a uma vida melhor e, em seguida ou simultaneamente, investir numa escolarização mais prolongada dos filhos para que, conseguindo-o, eles pudessem vir a exercer outras profissões que lhe permitissem conhecer a tão almejada mobilidade social. Porém, não basta formular projectos para os filhos. É também necessário que as condições sociais o favoreçam, a escola se mostre receptiva a estas estratégias familiares e que os filhos interiorizem e queiram, conjuntamente com a família, transformar-se em sujeitos-actores dos seus próprios projectos, o que tem acontecido em muitos casos. De resto, esta situação também se vai verificando em Portugal de há uns anos a esta parte, tendo em conta os alunos oriundos de famílias de condição social modesta que conseguem ir chegando à Universidade. Decerto que alguns continuarão a ter de se confrontar com dificuldades que outros, de melhor condição social, não sentem e que se podem arrastar até, por exemplo, à possibilidade de ingresso no mercado de emprego, entre outros aspectos.

Seja como for, é então a altura de retomarmos a questão das idades e dos respectivos grupos sociais em análise. Um olhar sobre as lógicas económicas e culturais predominantes nas suas atitudes e nos seus comportamentos, globalmente, permite-nos falar ainda de mais dois grupos. Um, que é formado por jovens recém-casados ainda com poucos filhos; e outro, por aqueles que, tendo entre 15-25 anos, em muitos casos e/imigram solteiros, mesmo de modo individual, na época designadamente os homens - o que acontece hoje também com muitas mulheres — alguns até para fugirem

ao serviço militar. Entre estes solteiros, a grande maioria viria depois a casar com mulheres portuguesas que os acompanhavam imediatamente a seguir ao casamento, acompanhadas frequentemente de um passaporte de turismo, possuindo uns e outros a escolarização primária completa: a célebre 4ª classe.

Em relação ao primeiro grupo acima indicado, estes evidenciavam uma maior capacidade de abertura e receptividade às influências do novo meio social e começaram mais cedo a interessar-se não só pelo económico mas também pelo cultural. É, designadamente, nestas famílias que começa a notar-se um maior empenhamento pela escolarização mais prolongada dos filhos. São estes os pais de muitos daqueles que, nascendo em França ou aí chegando em tenra idade, já terminaram ou se encontram hoje na Universidade, a que não têm deixado de se juntar, cada vez em maior número, os filhos da outra geração mais nova, ou seja, os que tendo emigrado muito novos integrados na reunificação familiar ou tendo nascido em França, aqui fizeram todo o seu percurso escolar e quiçá já formaram aqui a sua família de procriação. São estes que constituem o terceiro grupo das idades e que já viveram outros processos de socialização familiar, social e escolar. Claro que o investimento destes na escolarização prolongada dos filhos é ainda super valorizado, tendo também em conta que a escola, concedendo diplomas mais ou menos valorizados é, pelo menos desde a segunda metade do século XX, o principal passaporte para aceder ou não a um emprego valorizado. Nesta perspectiva, concedendo diplomas diferenciados a escola pode preparar uns para a integração e outros para a exclusão social. Mas disto também já se havia dado conta a geração anterior.

Podemos até dizer que a década de oitenta do século passado é um período de charneira no que se refere à mudança das mentalidades dos portugueses em França a este respeito, o que muito contribui para a inflexão dos projectos de partida: de essencialmente económicos, eles passam a integrar com grande veemência a vertente sócio-cultural. Esta nova percepção está bem clara nas palavras de um dos nossos interlocutores, quando na altura aqui prosseguíamos trabalho de terreno.

> No princípio investimos muito na pedra, pois mandamos construir uma grande casa em Portugal para onde pensávamos regressar e abrir um supermercado, assim como na conta bancária, pensando que, deste modo, asseguraríamos o futuro da nossa filha. Felizmente que fizemos isto tudo enquanto ela foi fazendo

> a escolarização até ao 12º ano. Já antes de ela aqui atingir este nível escolar nos íamos apercebendo que não era através do que tínhamos investido no material que ela poderia vir a ter um futuro melhor. Isso teria que passar por obter um "bom diploma escolar", pois é este que hoje dá acesso a um melhor emprego e a um estatuto social mais valorizado. Felizmente que isso aconteceu. A nossa filha entrou na Universidade e fez uma licenciatura. Já casou com um português que também fez uma licenciatura. Estão bem na vida. A ideia de voltarmos para Portugal foi totalmente abandonada. Passamos a investir cá, inclusive na compra de casa. Agora toda a nossa família mais próxima está cá: a filha, o genro e os netos. Os pais, os meus e os do meu marido, já faleceram. O que é que nos prende hoje a Portugal? A casa é apenas para as férias e não é sempre. Agora sentimo-nos bem é aqui onde organizamos a nossa vida. Por outro lado, aqui as mentalidades e as condições de vida e os serviços de saúde são outros, ainda que a situação tenham mudado muito em Portugal, mas não é a mesma coisa (M. 58 anos, Porteira).

A situação é ainda mais notória para os casamentos mistos, uma vez que um dos cônjuges foi socializado muito mais cedo numa sociedade onde a valorização da Escola foi muito mais precoce, como de resto aconteceu nas sociedades ocidentais mais desenvolvidas desde finais do século XIX, mas com maior ênfase após a segunda guerra mundial, em que mais se associa a qualidade do diploma escolar ao emprego. Os trabalhos de N. Kotloc-Piot (1996) revelam que os jovens franceses filhos de casamentos mistos entre portugueses e franceses usufruem em maior número de diplomas escolares mais valorizados.

Convém, aliás, salientar que até cerca da década de oitenta do século XX, a maioria dos casamentos mistos eram de um homem português com uma mulher francesa, o que se modificou na década seguinte (Leandro, 1995a). Por um lado, esta situação prende-se com o elevado índice de imigração portuguesa ilegal, sobretudo para os homens que fugiram ao serviço militar, vendo-se, assim, impedidos de vir a Portugal, ou, fazendo-o, poderem correr o risco de ser presos e, por outro, pela e/imigração mais precoce dos homens do que das mulheres, o que não acontece mais nos nossos dias[2].

Ora, vários estudos (Huet *et al*., 1982; De Singly, 1997; Leandro, 1995b) vêm indicando que a influência das mães junto dos filhos em relação à escolarização é muito mais importante da que a dos pais, ainda que estes, porventura, possam ter níveis de escolarização mais elevados. De resto, a este propósito, as entrevistas que realizámos junto de 82 jovens portugueses,

durante o período em análise, atestam esta realidade. Quantas vezes estes jovens nos diziam: "a minha mãe diz-me constantemente: 'se não estudas e não te esforças por teres bons resultados na escola vais ver o que te acontece: ou vais ser mulher-a-dias ou porteira como eu (para o caso das raparigas) ou operário como o teu pai' (para o caso dos rapazes)". Curiosamente, nunca invocaram o nome dos pais para evidenciarem estas atitudes e comportamentos. Estamos, então, perante actoras familiares e sociais que se preocupam em incutir nos filhos uma 'ética de esforço' (Leandro, 1995a) que os pode levar a inverter 'o destino' que poderia parecer estar-lhes reservado. Aliás, importa referir que os estudos que fizemos, tanto em França como na Alemanha no norte da Baviera, a este propósito, indicam que são, sobretudo, as mães que contactam com a escola, se informam junto das patroas a quem pedem ajuda se a escola se mostra mais interessada em orientar os filhos para cursos técnicos, visando contrariar essa posição e, num caso e no outro, são tão só as mães que fazem parte do Conselho de Pais nas respectivas escolas.

O que se pode então dizer, tendo em conta os trabalhos de terreno e os dados estatísticos do Ministério da Educação francês, é que os pais portugueses continuam a reelaborar os seus projectos migratórios em função dos filhos, mas desde meados do decénio de oitenta do século XX, orientados sobretudo para a busca de um diploma escolar mais valorizado. De resto, a Escola neste país já há bastante tempo que investe na massificação e no prolongamento dos percursos dos alunos. Daí que a grande maioria dos portugueses opte pela instalação prolongada ou definitiva em França em vez do regresso que animava a generalidade dos projectos iniciais, justificando, muitas vezes, esta decisão em favor do prolongamento da escolarização dos filhos. Ademais, nas entrevistas aprofundadas que realizámos junto de vários portugueses (homens e mulheres) alvo deste estudo, eles iam demonstrando uma certa incapacidade de assumir o projecto migratório e as suas transformações em função de si mesmos, mas antes dos filhos, justificando o seu projecto da seguinte maneira. No princípio, emigraram para que os filhos tivessem um futuro melhor, pois não queriam que vivessem as dificuldades por que eles próprios tinham passado. Realizado o projecto inicial de imigração de cariz mais material, continuam em França para não prejudicarem a escolarização e a integração social dos filhos. Mais tarde, não regressam

porque toda a família descendente está agora aqui: os filhos e os netos. Apenas um factor é apontado em benefício próprio: a melhor qualidade dos serviços de saúde em França do que em Portugal, sendo que na Alemanha nos foram dadas justificações idênticas. De facto, à medida que o tempo decorre, verifica-se que há elementos adicionais nesta confluência inter-geracional. Às razões económicas, juntam-se razões educativas mais alargadas (Kelleralhs *et al.*, 1991) e de afirmação social. Logo, trabalha-se para alcançar mais poder económico, mas também para aceder a mais cultura e a um outro estatuto social que passa a estar associado a estas várias vertentes. De resto, em contexto migratório, sem meios económicos, torna-se mais difícil conseguir obter o tão almejado sucesso escolar e cultural no sentido mais lato do termo.

A extensão da escolarização entre os jovens portugueses em França

> Não é porque as coisas são difíceis que nós não ousamos, mas é porque não ousamos que elas são difíceis.
>
> Séneca

Duas das características principais enaltecidas pelos portugueses perante o sistema escolar francês, desde meados da década de oitenta até finais do decénio seguinte do século XX, consistem, essencialmente, na valorização da qualidade deste ensino e no prolongamento da escolaridade dos seus filhos. Mas também acontece, todavia, que por vezes têm a sensação de que a Escola nem sempre se mostra favorável ao prosseguimento de percursos escolares mais prolongados dos seus filhos, na medida em que incita certos alunos que considera terem "dificuldades de aprendizagem", não raro aparentes, porventura em virtude do meio a que pertencem, a optarem antes por cursos de curta duração ou técnicos em vez das vias que abrem mais perspectivas para o científico e o acesso à Universidade.

Dizemos que, frequentemente, estas dificuldades são aparentes, na medida em que, à força de insistência dos pais (sobretudo das mães, que estão mais informadas através das patroas onde trabalham ou dos habitantes dos prédios a quem servem, contactam mais directamente com a Escola), com o investimento numa ética do esforço conjunta entre pais e filhos —

podendo os primeiros pagar explicações, investir na compra de dicionários, enciclopédias e outros livros para que os filhos tenham em casa mais meios para estudar por si próprios e colmatarem, desta maneira, a ajuda que não podem receber dos pais ou do seu meio envolvente — e o cuidado nas indumentárias para que não se distingam dos outros, esses problemas e "preconceitos", quiçá estigmas (Goffman, 1982)[3], de alguns professores, podem ser ultrapassados, dado que muitos conseguiram depois acabar o ensino secundário e, em cada vez maior número, vieram mesmo a fazer um curso superior na Universidade. No trabalho de terreno que realizámos através de entrevistas e até hoje através da observação directa e participante, pudemos aperceber-nos de muitas situações desta natureza. Conhecemos vários casos em que, aos 12 ou 13 anos, os docentes convocavam os pais para os aconselharem, conjuntamente com os seus filhos, a seguirem cursos técnicos de curta duração, alegando as suas dificuldades escolares em relação a muitos outros. Todavia, em muitas situações, os pais, sabendo bater-se e não aceitando de ânimo leve estas proposições da Escola, vêem hoje os seus filhos com uma licenciatura ou mesmo com um doutoramento e um bom emprego, alcançando, assim, a tão almejada mobilidade social ascendente. Por exemplo, o número de médicos e de advogados filhos de pais portugueses a viverem em França tem aumentado significativamente ao longo dos últimos anos.

Ademais, os dados estatísticos do Ministério da Educação em França para a última década do século XX atestam esta realidade de maior progressão nos estudos até ao secundário e ao superior. O número de adolescentes e jovens portugueses aumentou em todos os graus de ensino até ao universitário, o que evidencia uma profunda mudança de perspectiva dos pais e dos filhos face ao prolongamento da escolarização. Por outro lado, verifica-se, simultaneamente, um aumento substancial de alunos portugueses no ensino privado ao nível do básico e do secundário, sector que, em França, pela sua qualidade e até pela elite que o frequenta, é mais valorizado que o ensino público, pese embora o seu elevado custo. Também esta faceta é reveladora, por um lado, do aumento do poder de compra dos portugueses e, por outro, da mudança das mentalidades e das "estratégias de mobilização educativa" (Bourdieu, 1989; Singly, 1993, Leandro, 1995b) não hesitando em investir muito mais, mesmo economicamente, na escolarização dos filhos à

semelhança das classes médias francesas, visando alcançar melhores resultados escolares.

A reflexão efectuada a partir dos dados estatísticos do Ministério da Educação francês conduz-nos a três constatações. A primeira consiste em verificar que os graus de escolarização dos jovens portugueses aumentam progressivamente até cerca de finais dos anos oitenta do último século no ensino público. Deste modo, ao nível do primeiro ciclo do ensino básico o número de alunos portugueses passou de 30283 em 1975-1976 para 49445 em 1987-1988, descendo progressivamente nos três anos seguintes para se fixar em 41111 em 1990-1991. Por sua vez, no 2º ciclo o aumento foi progressivo em todos os anos estudados, tendo passado de 1420 em 1975-1976 para 13055 em 1990-1991. Porém, no ensino técnico, verifica-se um decréscimo durante todo o período em análise: de 5487 em 1976-77 passou para 1661 em 1990-91. No nível secundário, constata-se que há um decréscimo progressivo, embora mais acentuado nos finais da década de 1970 para voltar a tomar novo folgo nos anos seguintes até 1985-86: 18413 alunos, vindo a notar-se um decréscimo nos anos seguintes, tendo passado para 13092 em 1990-91.

No total, no ensino público, o número de estudantes portugueses nos ensinos básico e secundário em França durante este período baixou: de 22,3% passa para 19%, o que indicia quatro situações. Primeiro, este fenómeno tem que ver com o decréscimo do número de filhos por família portuguesa, tendendo agora a igualar-se o índice sintético de fecundidade ao das famílias francesas: 1,7 filhos por mulher. A seguir, denotam-se os efeitos da opção pela dupla nacionalidade, o que leva os jovens de origem portuguesa perante a França e as suas instituições a serem automaticamente franceses e, por conseguinte, a não serem contabilizados entre os estudantes portugueses. Aliás, esta situação atinge ainda maiores proporções a nível do ensino superior, pois que, até 1993, a multinacionalidade era praticamente automática para os menos advertidos, isto é, aqueles que, tendo nascido em França, se até aos 16 anos não declarassem que não queriam ser franceses, ficá-lo-iam automaticamente. Muitos jovens portugueses, do sexo masculino, apenas se davam conta desta situação quando eram chamados para fazerem o serviço militar. Em terceiro lugar, alguns destes jovens podem não ter feito o ensino secundário. Por fim, há ainda a acrescentar o caso dos jovens que

regressaram a Portugal com as suas famílias, designadamente em finais da década de 1970, e meados dos anos oitenta do século XX, aproveitando a ajuda ao regresso concedida pelo Governo francês (Poinard, 1979).

Mas há ainda que fazer intervir outro factor de peso já acima enunciado: é que, desde 1976-77 até 1990-91, o número de alunos portugueses aumentou em todos os graus de ensino no sector privado, com excepção dos cursos técnicos cuja relação é de 141 para 85 durante estes 14 anos. No conjunto dos outros graus de ensino, ao nível do 1º ciclo, os alunos portugueses, entre 1976-77 e 1990-91, passaram de 1341 para 3175. No que se refere ao 2º ciclo, para o mesmo período, o aumento foi de 783 para 1375 e no secundário de 134 para 797. No total, em todos os ciclos de ensino denota-se um acréscimo dos alunos portugueses neste tipo de ensino de 2.399 para 5.537, 5.563 e 5.430 em 1988-89, 1989-90, 1990-91, respectivamente. No cômputo geral, passou-se de uma percentagem de 13,9% para 19,3%, tendo mesmo, em 1988-89 e 1989-90, chegado a 20,0% e 20,2%, respectivamente.

Se passarmos, agora, ao ensino superior, constatamos também que houve uma mudança significativa entre 1982-83 e 1991-92: passamos de 1.847 alunos para 3.349 alunos, ou seja, praticamente o dobro. Mas o que é também bastante significativo é que, em 1991-92, três quintos destes alunos frequentam áreas científicas (2858) seguidas das letras (1594) e do direito (461). Sem termos, agora, acesso aos dados das nossas fontes habituais — Estatísticas do Ministério da Educação Nacional em França —, embora o tivéssemos tentado via telefónica e postal, mas sem sucesso, o trabalho de observação directa e participante que todos os anos empreendemos em França, permite-nos dizer que estes números terão aumentado substancialmente.

A dicotomia sucesso-insucesso escolar

> Se se não espera o impossível, o possível é irrealizável.
>
> Louis-Vinvent Thomas

> Não há uniformidade social que não permita toda uma escala de graduações individuais, nem há facto colectivo que se imponha de maneira uniforme a todos os indivíduos.
>
> É. Durkheim

Deslocando mais incisivamente a atenção para a clássica dicotomia insucesso-sucesso escolar — ela própria ponto de passagem obrigatório para a (des)valorização do estatuto social da generalidade das pessoas nas sociedades modernas onde a escolarização de massas se impôs — convém antes de mais, definir esta noção e analisar as reacções dos portugueses em França a este respeito.

Na verdade, nos nossos dias, nas sociedades ocidentais, trata-se do insucesso escolar como um problema individual (basta pensarmos nas apreciações sobre o rendimento escolar de tal ou tal aluno) mas também familiar (famílias de condição social modesta que, por vezes, são acusadas de se interessarem menos pela escolarização dos filhos) mas sobretudo social (por exemplo, o desenvolvimento económico é prejudicado pelos baixos níveis de escolarização de uma população). A este nível, não faltam medidas governamentais, pretendendo combater esta "chaga social". Em Portugal, são designadamente os grupos sociais desfavorecidos e alguns grupos migrantes os que constituem o alvo preferencial destas políticas e preocupações. Este esforço pode ser reforçado ainda através do empenho que muitas famílias e jovens vão pondo neste combate.

Compreende-se, então, que num quadro problemático como este, a questão do insucesso escolar assuma outro significado quando se retém esta complexa teia de elementos individuais, familiares, sociais e políticos. Por um lado, é interessante verificar que as definições correntemente utilizadas a propósito do (in)sucesso escolar integram, em primeiro lugar, critérios institucionais, que se referem implicitamente à representação dominante de "normalidade" escolar e, por conseguinte, é praticamente operatório no interior da Escola e da sociedade. Deste modo, são tidos em conta os atrasos, as repetências, as orientações específicas, normalmente para os considerados menos dotados e estes são, precocemente, orientados para o ensino técnico-profissional (entre nós menos desenvolvido ao longo das últimas décadas) e a obtenção de diplomas que se fiquem apenas pelo ensino obrigatório. Por outro lado, o insucesso é também uma questão social na medida em que, excluindo do acesso a determinadas profissões, exclui também de outras prerrogativas sociais. Nesta perspectiva, a integração escolar dos jovens opera-se através de uma dialéctica complexa entre a integração na Escola e a integração através da Escola (Charlot, 1989).

Daqui decorrem duas questões cruciais. A primeira tem que ver com as condições sociais das famílias desfavorecidas, tanto sob o ponto de vista económico como cultural, como acontece, na maioria dos casos, às famílias migrantes nos primeiros tempos da imigração. Será que se consegue combater o insucesso escolar sem que sejam dadas a estas famílias condições sociais e culturais que possam colmatar a insuficiência dos meios de que dispõem e que, quiçá, deixem de ser olhadas de modo algo estigmatizante, isto é, em referência a atributos profundamente depreciativos aos olhos da sociedade em geral e da Escola em particular, sabendo que o que é preciso na realidade é uma linguagem de relações e não de atributos? Simultaneamente é-lhes atribuída uma "identidade social deteriorada", em virtude das suas condições de existência, do local onde vivem, dos locais que frequentam, do meio social em que estão envolvidas, dos regimes alimentares e das indumentárias, da língua e da linguagem que lhes é peculiar, do estatuto social que lhes é atribuído, dos atributos estruturais relacionados com a ocupação.

> Com base nisto fazem-se muitas vezes vários tipos de discriminações, através das quais efectivamente, e muitas vezes sem pensar, reduzimos suas chances de vida. Construímos uma teoria do estigma, uma ideologia para explicar a sua inferioridade e dar conta do perigo que ela representa, racionalizando algumas vezes uma animosidade baseada em outras diferenças, tais como as de classe social (Goffman, 1982: 15).

Desta maneira, utilizamos termos específicos de estigma como desprovido, atrasado, incapaz no nosso discurso diário, acerca daqueles que têm mais dificuldades escolares como fonte de metáfora e representação, de maneira característica sem pensar no seu significado. Tentamos inferir uma série de imperfeições e incapacidades sem que, no entanto, seja feito tudo para as ultrapassar. Normalmente, são sobretudo as famílias e os próprios filhos que optam por contrariar estas representações a seu respeito, fazendo tudo para alcançarem o tão almejado sucesso escolar e profissional, que andam normalmente associados.

Daí a segunda questão que se prende essencialmente com as atitudes e comportamentos no interior da Escola em relação a alunos que podem ser mais alvo de insucesso escolar. Neste quadro, que medidas são tomadas para que situações desta natureza se modifiquem? É certo que, a nível governamental, pelo menos ultimamente em Portugal, parece querer alterar-se estas situações. Mas bastarão só por si essas medidas? O tempo dirá.

Até agora, tanto em França no seio dos portugueses, como em Portugal, o que se denota de mais importante para inverter o crescimento do insucesso escolar é uma "ética de esforço", que compromete igualmente pais e filhos, como atrás dissemos em relação à França. Em Portugal, pelo contrário, os índices de insucesso escolar, repetidas vezes reveladas pelos *mass media* e por todos os que se encontram mais empenhados nesta matéria, são preocupantes. Hoje, no ponto em que estamos, aproximamo-nos do que se passava nos países nórdicos em meados do século XIX. Por exemplo, em França, a instrução elementar completa (até à 4ª classe) é obrigatória desde 1880 com a reforma de Jules Ferry. Não admira que, entre outros aspectos, estes países tenham atingido, desde há muito, altos níveis de desenvolvimento e de riqueza, o que, aliás, tem vindo a diminuir as desigualdades sociais sem podermos dizer que tenham sido totalmente abolidas (Eurostat, 2004). Essa perspectiva, em qualquer país do mundo por mais rico e desenvolvido que seja, aparece ainda no domínio dos ideais, diremos nós das ideologias prometaicas.

Mas nem por isso as sociedades são menos impelidas a investirem sem relaxe nesta dimensão da vida social. Ora, a Escola, pese embora o aumento do desemprego, inclusive entre os licenciados, sobretudo em Portugal, nem por isso deixa de ser considerada por toda a parte nos países ocidentais, o principal motor do desenvolvimento, do combate às desigualdades sociais e da ruptura da reprodução social, o que se tem verificado no interior de muitas famílias portuguesas em França.

De resto, convém lembrar que os projectos migratórios dos pais são investidos duma aura de sucesso. Sendo assim, a própria vida dos migrantes bem como o corpo e a cabeça dos filhos são investidos de uma imagem de sucesso (Becker, 1994). De contrário não valeria a pena ter imigrado. Aliás, como se não pudesse subverter a lógica de que em condições idênticas não valeria a pena ter ficado agarrado à terra natal para os que são também abrangidos por este fenómeno. É por isso que o sucesso escolar dos filhos ligado ao sucesso migratório dos pais atinge, simultaneamente, um valor material, social e simbólico. No imaginário, ele aparece como o culminar de uma trajectória, mas na realidade ele induz a fazer esforços para o conseguir, ainda que para tal seja necessário vencer vários obstáculos que têm mais que ver com as condições sociais de existência e com os mecanismos de

funcionamento da própria Escola, uma vez que esta tende a abrir mais as portas aos que considera mais aptos e, muitas vezes, inversamente para os outros.

Mas, com o decorrer do tempo, o facto de se debater para que os filhos alcancem sucesso escolar e profissional foi-se tornando num "*habitus*", o que faz com que, contrariamente a ideias pré-concebidas, os migrantes internacionais e as suas famílias não sejam, por norma, os mais miseráveis. Até porque foram capazes de romper com múltiplas situações para poderem realizar os seus projectos de vida melhor. Em contrapartida, o mais miserável é aquele que, perante uma dada situação — que apesar de poder ser difícil pode deixar sempre algumas aberturas e alguns possíveis — se deixa ficar enleado e manietado por ela.

De qualquer modo, quando olhamos para as estatísticas e para a realidade, tendo em conta a trajectória escolar e profissional dos jovens portugueses em França, apercebemo-nos de que o sucesso escolar aumenta e com ele a mobilidade social ascendente, embora haja também um número importante daqueles que não conseguiram fazer o ensino secundário ou chegar à Universidade, mas que, nem por isso, em relação aos pais e aos avós, deixaram de enveredar por um processo de mobilidade social vertical ou pelo menos horizontal (Sorokin, 1927). De facto, como muito bem faz notar R. Boudon (1979a), o combate à desigualdade de oportunidades e o processo de mobilidade social não se podem conceber apenas em função do grau de escolarização mais elevado de uma geração em relação à anterior, mas têm, também, a ver com as condições do mercado de trabalho. Por exemplo, numa sociedade de pleno emprego, a ascensão social de uma geração em relação à precedente é muito mais provável e, inversamente, como acontece, actualmente, com muitos licenciados. Tal situação tem também a ver com a valorização dos graus escolares que se conseguem atingir e a valorização que lhes é atribuída num tempo ou no outro. Por exemplo, no passado, conseguia-se aceder a certos empregos com o designado 5º ano (actual 9º ano), para os quais hoje é necessário uma licenciatura. Com o desemprego que grassa na actualidade, para muitos licenciados o caso pode ainda complicar-se. A situação assume ainda outro significado em contexto migratório.

Frise-se que, para os filhos de portugueses nestas condições, o facto de sentirem que podem exibir um estatuto escolar e profissional semelhante ao de muitos autóctones constitui um trunfo importante em termos de identidade social valorizada e não tão confinada ao estatuto de imigrante ou de filho de imigrante. De facto, através do (in)sucesso escolar, a questão não é tanto a de ser oriundo de uma condição migrante, mas antes a de pertencer a uma condição social mais ou menos desvalorizada. Ora, alcançando sucesso escolar e sobretudo quando este vai até à Universidade, este tipo de discriminações tende antes a tornar-se num trunfo, tendo em conta a capacidade de ultrapassar a situação e o "destino" que parecia estar-lhes reservado. Aplica-se aqui, de facto, a concepção de J.-P. Sartre (1986: 80), segundo a qual o homem não é apenas determinado pelas circunstâncias anteriores, isto é, pelas condições económicas, sociais e culturais, um produto passivo ou uma soma de reflexos condicionados, mas antes um actor que é capaz de se modificar e contribuir para a mudança da sociedade. No mesmo sentido se pronuncia Engels (1984), ao dizer que os homens fazem a sua história baseados em condições reais anteriores, mas são eles que a fazem e não as condições anteriores.

E o que justamente se torna patente nesta análise é que, quando procuramos dar conta da extensão dos percursos escolares dos jovens portugueses em França, entre 1975-1976 e 1990-1991, é precisamente a articulação que, conjuntamente com as suas famílias, conseguem fazer das condições anteriormente vividas, as do presente e as projecções para o futuro.

No entanto, não pretendemos defender aqui apenas uma posição voluntarista dos pais e dos filhos em relação à Escola, mas fazer também apelo a esta, aos seus agentes e à sociedade, no sentido de reverem a sua intervenção, de modo a que o insucesso escolar deixe de ser atribuído apenas à origem e ao comportamento familiar ou concebido como uma "chaga social" que atinge ainda tantas crianças e sobretudo adolescentes e jovens, designadamente os que pertencem a condições familiares e sociais desfavorecidas, privando as sociedades de mais desenvolvimento socio-económico e cultural. É que estas crianças, adolescentes e jovens, tal como os outros, serão os adultos de amanhã.

Conclusão

Cansamo-nos de tudo menos de aprender.

Virgílio

Procurámos apresentar neste trabalho uma visão de conjunto dos projectos e trajectórias migratórios dos portugueses em França, que partiram entre 1955 e 1975, visando alcançar a melhoria das suas condições de vida, sobretudo em prol da família. Daí a procura constante de um futuro para os filhos que não fosse, de modo algum, a reprodução das suas condições de vida, tanto antes como depois da e/imigração. Verifica-se, pois, ao longo do percurso migratório, um maior investimento na escolarização e a procura consistente do sucesso, que também pode ser gradual, uma vez que, apesar de nem todos fazerem um curso universitário, podem ter alcançado sucesso através de graus escolares menos valorizados, mas que, mesmo assim, lhes abriram a porta para algumas profissões valorizadas (Boudon, 1979b). Basta pensar na quantidade de portugueses, pais e filhos, que vieram a criar a sua empresa, algumas de grandes dimensões. O trabalho de campo aturado e as vivências experienciadas ao longo do tempo junto de muitos portugueses em França permitem-nos compreender as características das transformações de que foram alvo os portugueses em terras gaulesas, numa dinâmica constante entre os indivíduos, a família e a sociedade onde vivem.

Por outro lado, o facto de se terem operado grandes mudanças na sociedade portuguesa após a sua partida contribui ainda para conferir mais consistência às transformações com que se vão confrontando e assimilando na sociedade de residência. A maior parte destas transformações, contudo, parece poder explicar-se pelas modificações políticas, abrindo a passagem de um regime ditatorial para um outro democrático como aquele em que vivem em França, dos sistemas de valores mais abertos à modernidade, das estruturas socio-económicas e profissionais passando, ao contrário dos seus antepassados, para uma nova relação com o trabalho mais estreita e mais "interessada" que é adoptada e se traduz por uma maior estabilidade do emprego ou na empresa e provavelmente na localidade de residência. Também é dada mais atenção à actividade profissional, à carreira, às vantagens da antiguidade, ao modo de remuneração e ao seu cálculo, às possibilidades de promoção, entre outros aspectos.

Com a aprendizagem de uma atitude calculadora, favorecida pela experiência de um horário de trabalho assalariado e da vida em França, aparece também o cálculo das horas suplementares que constituem um contributo importante para o aumento dos recursos financeiros ao fim do mês. Muitas vezes, este complemento, quer do homem quer da mulher, sobretudo nos primeiros tempos da imigração, servia para a manutenção das despesas do dia a dia, podendo, deste modo, os ordenados fixos ser inteiramente canalizados para a poupança. Com o decorrer do tempo e a abertura a outros valores, designadamente em termos da preparação do futuro dos filhos e da procura de melhores condições de habitação, tornou-se possível um maior poder de compra para, por um lado, dispensarem o trabalho remunerado dos filhos ainda adolescentes e jovens e, por outro, poderem investir na sua escolarização mais prolongada, não hesitando em pagar explicações ou mesmo o ensino privado, muito valorizado em França. Mas o acesso ao salário mensal fixo comporta ainda uma outra mediação: o efeito preciso dos recibos de salários, incarnando e simbolizando a sua nova condição de operário ou mais exactamente a de e/imigrante "instalado" na condição de migrante (Sayad, 1999).

Passando pelo trabalho e pela Escola é toda a relação dos portugueses com a sociedade francesa que se transforma, pelo menos no que lhes é acessível, ainda que tenham de lutar por isso, como ocorre quando pretendem que os filhos enveredem por uma escolarização mais prolongada, o que vai acontecendo mais frequentemente desde a década de 1980. Para o efeito, contribuem: o factor idade, uma vez que os pais mais novos, normalmente, revelam mais interesse pela escolarização prolongada dos filhos ao invés dos mais velhos; os graus de escolarização a que acederam antes de partirem, assim como a abertura aos valores da sociedade onde vivem. Normalmente, as famílias portuguesas mais novas estão relativamente melhor integradas, adoptando mais facilmente os sistemas de valores da sociedade francesa, a que não escapa a valorização da escolarização prolongada, aliás, como de resto nos países ocidentais mais desenvolvidos, designadamente desde a segunda guerra mundial, em que paulatinamente se vai assistindo a uma escolarização de massas e ao seu prolongamento. A diferença que separa as atitudes das três gerações evocadas neste trabalho encontra-se sobretudo na diversidade de percepções que gradualmente os

portugueses, em virtude das idades e dos seus respectivos graus de escolarização, têm da sua posição pessoal e familiar, quando se trata de pensar e investir em percursos de escolarização mais prolongados e mais valorizados para os filhos, o que se vai verificando cada vez mais. Conseguindo-o, mais facilmente se abrem as portas para a tão almejada mobilidade social vertical ascendente.

Compreende-se, então, que um filho de um camponês ou de um operário que faz um curso técnico, de professor primário, de enfermeiro, de secretária, de assistente social, de contabilista, de médico, de advogado, de juiz ou que chega a professor universitário, como vai acontecendo cada vez mais entre os portugueses em França, efectue um percurso de ascensão social que muito honra os pais e os filhos e capta mais reconhecimento social. Em termos de estatuto social, denota-se aqui uma inversão da ordem tradicional. Não se trata de um estatuto social herdado, mas antes adquirido e conquistado, por vezes à custa duma ética do esforço que compromete igualmente os pais e os filhos, podendo aqueles vir agora a aceder a um estatuto social mais valorizado em consequência do sucesso escolar e da ascensão social dos filhos.

Notas

1 Institut National de Statistique et Études Économiques.

2 Actualmente, segundo dados do Fundo das Nações Unidas para a População, entre os 191 milhões de imigrantes, 95 milhões são mulheres, ou seja, 49,6% (Jornal Público, 25 de Outubro de 2006).

3 A sociologia interaccionista — apoiando-se nas análises de Erving Goffman (1982), faz uma separação entre os indivíduos "desacreditados", isto é, aqueles que tendo um *handicap*, podem ocultá-lo perante o olhar dos outros e os indivíduos "descreditáveis" que, transportando consigo um *handicap*, não o podem subtrair ao olhar dos outros, como acontece, por exemplo, com o fenótipo — abre perspectivas fulcrais para analisar situações concretas desta natureza. Retomando o caso dos alunos portugueses na Escola francesa ou noutros contextos migratórios ocidentais não é, normalmente, pelo fenótipo que se distinguem dos autóctones, mas antes pelo nome patronímico, dado que a escola pode muito bem manipular, associando-os directamente a alunos oriundos das migrações internacionais, frequentemente julgados mais incapacitados do que os outros sob o ponto de vista intelectual. Porém, como já temos afirmado várias vezes, a questão tem muito menos que ver com estas migrações do que com a pertença social. Assim, têm muitas probabilidades de virem a ser colocados numa posição de "desacreditados" e não

de "descreditáveis". Contudo, importa não esquecer o que diz M. Weber (1971: 412) nas suas reflexões sobre o racismo: mesmo o horror é "condicionado socialmente". Isto implica que nos devemos interrogar sobre os procedimentos sociais através dos quais se constrói a "diferença". Podemos, por exemplo, perguntar-nos porque é que nos Estados Unidos e em Portugal são sobretudo os negros que são mais objecto de xenofobia e em França são os árabes? As explicações que acentuam a 'distância' (biológica ou cultural), que separa o grupo dominante do grupo estigmatizado, esquecem-se de precisar que a sociedade considerada e até as relações anteriores que possa ter tido com estes diferentes grupos fazem variar os critérios que definem esta distância em relação às normas predominantes.

Referências

BARRETO, António (Org.), (1996). *A Situação Social em Portugal*, *1960-1995*, Lisboa: Instituto de Ciências Sociais.

BEAUD, Stéphane & NOIRIEL, Gérard (1990). Penser l' "intégration" des immigrés. *Hommes & Migrations*, nº 1133, pp. 43-53.

BECKER, Denise et al. (1994). *Échec Scolaire ou École en Échec? Têtes Dures, Têtes Vides. L'Échec Scolaire des Portugais dans leur Pays et en France*. Paris: L'Harmattan.

BOUDON, Raymond (1979a). *Les Inégalités des Chances*. Paris : Armand Colin.

BOUDON, Raymond (1979b). *La Logique du Social*. Paris : Hachette.

BOULOT, Serge & BOYZON-FRADET, Danielle (1988). *Les Immigrés et l'École: une Course d'Obstacles*. Paris: CIEMI-L' Harmattan.

BOURDIEU, Pierre (1989). *La Noblesse d'État.* Paris: Les Éditions de Minuit.

BOURDIEU, Pierre & PASSERON, Jean-Claude (1964). *Les Héritiers. Les Étudiants et la Culture*. Paris: Les Éditions de Minuit.

CASSOLA RIBEIRO, Francisco (1986). *Emigração Portuguesa*. Lisboa: Secretaria de Estado das Comunidades Portuguesas.

CHARLOT, Bernard (1989). Intégration scolaire des jeunes d'origine immigrée. Élements de synthèse. In B. Lorreyte (Org.), *Les Politiques d'Intégration des Jeunes Issus de l'Immigration*. Paris: CIEMI- L'Harmattan, pp. 149-160.

CHOMBART DE LAUWE, Paul-Henri (1971). *Sociologie des Aspirations*. Paris: Médiations.

CHOMBART DE LAUWE, Paul-Henri (1981). *Transformations Sociales et Dynamique Culturelle*. Paris: CNRS.

DE SINGLY, François (1997). *Fortune et Infortune de la Femme Mariée.* Paris: PUF.

DE SINGLY, François (1993). *Sociologie de la Famille Contemporaine*. Paris: Nathan.

DURKEIM, Émile (1977). *Les Règles de la Méthode Sociologique*. Paris: PUF.

DURKEIM, Émile (1978). *La Division du Travail Social*. Paris: PUF.

DURKEIM, Émile (1995). *Éducation et Sociologie*. Paris: PUF.

ENGELS, Friedrich (1984). *Lettre à Hans Starkenburg*.

GEDEÃO, António (1997). *Poemas Escolhidos*. Lisboa: Edições João Sá da Costa.

GIBERT, Serge (1989). La scolarisation des élèves étrangers. In B. Lorreyte, *Les Politiques d'Intégration des Jeunes Issus de l'Immigration*. Paris: CIEMI-L'Harmattan, pp.125- 148.

GOFFMAN, Erving (1982). *Estigma. Notas sobre a Manipulação da Identidade Deteriorada*. Rio de Janeiro: Zahar Editores.

HENRY-LORCERIE, Françoise (1989). L'intégration scolaire des jeunes d'origine immigrée. In B. Lorreyte, *Les Politiques d'Intégration des Jeunes Issus de l'Immigration*. Paris: CIEMI-L'Harmattan, pp. 95-124.

HUET, Michèle et al. (1982). *Les emplois du temps des citadins*, Paris: Archives et Documents, INSEE.

INE (2004). Estatísticas Demográficas. *Revista de Estudos Demográficos*, n. 39.

KELLERALHS, Jean & MATADON, Cléopâtre (1991). *Les Stratégies Éducatives des Familles*. Paris: Delachaux et Niestlé.

KOTLOK-PIOT, Nathalie (1996). *L'Insertion Professionnelle des Jeunes Nés de Parents Portugais*. Paris: CCPF.

LEANDRO, Maria Engrácia (1995a). *Au-delà des Apparences. Les Portugais Face à L'Insertion Sociale*. Paris: CIEMI-L'Harmattam.

LEANDRO, Maria Engrácia (1995b). *Familles Portugaises. Projets et Destins*. Paris: CIEMI-L'Harmattam.

LEANDRO, Maria Engrácia (2000). La réinstalation de familles portugaises dans le Minho. In B. de Varine, *Lieux de Vie et Circulations des Portugais de France*. Paris: Interaction France-Portugal, pp. 36-66.

LEANDRO, Maria Engrácia (2004). Dinâmica social e familiar dos projectos migratórios — Uma perspectiva analítica. *Análise Social*, 170, Vol. XXXIX, pp. 95-118.

MINISTÉRIO DOS NEGÓCIOS ESTRANGEIROS (1975). *Boletim anual*. Lisboa: Secretaria de Estado das Comunidades Portuguesas.

POINARD, Michel (1979). *Le Retour des Travailleurs Portugais*. Paris: La Documentation Française.

SARTRE, Jean-Paul (1986). *Questions de Méthode*. Paris: Gallimard.

SAYAD, Abdelmalek (1977). Les 'trois âges' de l'émigration algérienne en France. *Actes de la Recherche*, 15, pp. 59-79.

SAYAD, Abdelmalek (1999). *La Double Absence. Des Illusions de l'Emigré aux Souffrances de l'Immigré*. Paris: Seuil.

SOROKIN, Pitirim (1927). *Social Mobility*. New York: Harper and Brothers.

THOMAS, Louis-Vincent (1988). *Anthropologie des Obsessions*. Paris: L'Harmattam.

TOURAINE, Alain (1984). *Le Retour de l'Acteur.* Paris: Fayard.

TRIBALAT, Michèle (1995). *Faire France. Une Enquête sur les Immigrés et leurs Enfants*. Paris: La Découverte/Essais.

WEBER, Max (1971). *Économie et Société*. Paris: Plon.

ZÉROULU, Zaida (1988). La réussite scolaire des enfants d'immigrés. *Revue Française de Sociologie*, XXIX, pp. 447-470.

FROM THE MIGRATION OF PARENTS TO THE SCHOOLING OF CHILDREN. THE CASE OF PORTUGUESE MIGRANTS IN FRANCE

Abstract

To wonder about the oddness of the migratory projects of Portuguese people that migrated to France between 1955-1975 and the respective inflections, with the elapsing of time, permits to understand the large importance of the 'ages' of emigration and schooling of the parents, when it is about investing in school courses of the children and understand the factors of (un)success that are associated to them. However, the construction of school profiles of the young Portuguese in France changes according to the 'ages' of emigration, the fact of being or not born in France, or being born of mixed couples and the investment of parents and children in an ethics of effort, trying to get the so much coveted school success. In this work, the authors discuss the reasons that are on the basis of these attitudes and behaviors and analyze these particularities from the point of view of the sociology of international migrations, of education, of educational mobilization strategies and propositions of the dynamic sociology arguing.

Keywords

Projects; Strategies; Education; (Un)Success

DE LA MIGRATION DES PARENTS À LA SCOLARISATION DES ENFANTS. LE CAS DES MIGRANTS PORTUGAIS EN FRANCE

Résumé

S'interroger sur les singularités des projets migratoires des Portugais qui ont migré pour la France entre 1955-1975 et des inflexions respectives, avec le découlement du temps, permet de comprendre la grande importance des 'âges' de l'émigration et de la scolarisation des parents, quand il s'agit d'investir dans les parcours scolaires des enfants et comprendre les facteurs d'(in)succès qui leur sont associés. Toutefois, la construction des profils scolaires des jeunes portugais en France, change en fonction des 'âges' de l'émigration, du fait d'être ou non nés en France, de naître de couples mixtes et de l'investissement des parents et des enfants dans une éthique de l'effort, cherchant à obtenir le succès scolaire tant convoitée. Dans ce travail, les auteurs s'interrogent sur les raisons qui sont à la base de ces attitudes et des comportements et analysent ces particularités à la lumière de la sociologie des migrations internationales, de l'éducation, des stratégies de mobilisation éducative et des propositions de l'argumentation de la sociologie dynamique.

Mots-clé

Projets; Stratégies; Scolarisation; (In)Succès

Recebido em Janeiro, 2007

Aceite para publicação em Maio, 2007

Toda a correspondência relativa a este artigo deve ser enviada para: Maria Engrácia Leandro, Instituto de Ciências Sociais, Universidade do Minho, Campus de Gualtar, 4710-057 Braga, Portugal. Telef.: 253 604280; e-mail: engracia@ics.uminho.pt