

ABERTURA



**Júlio Pedrosa<sup>1</sup>**

Muito bom dia a todos e bem-vindos ao Conselho Nacional de Educação.

Gostaria de saudar a senhora Ministra e dizer-lhe o quanto nos agrada vê-la nesta casa, sobretudo para se associar ao Conselho Nacional de Educação neste seminário. Acredito que esta vai ser uma oportunidade para se analisar e debater um conjunto de questões que são muito relevantes na Educação do nosso país. São questões difíceis e complexas, como todos compreendem, mas que têm um alcance muito profundo e uma importância inquestionável na sociedade portuguesa. Todos os que estão nesta sala sabem que a escola pública, bem como as outras organizações educativas, têm o dever de actuar com uma grande preocupação com a equidade social, com a justiça, com a criação de condições para termos uma sociedade mais solidária. Entenderão, estou certo, que as questões que aqui vão estar em análise e debate são da maior importância. Quem percorre o país e, sobretudo, quem trabalha em educação sabe que os contextos sociais e familiares em que as nossas crianças nascem e crescem são decisivos para o seu desenvolvimento e têm impacto em muitas das nossas actividades do dia-a-dia educativo, e esses contextos são muito heterogêneos em Portugal.

O último relatório do PISA, o programa de avaliação dos resultados de aprendizagem das jovens de quinze anos, mostra de uma maneira clara que Portugal está entre os quatro países em que a heterogeneidade socioeconómica das famílias é maior. Acompanham Portugal, a Turquia, o México e a Tunísia. O mesmo relatório diz-nos que a heterogeneidade socioeconómica das famílias das crianças que frequentam as escolas é um daqueles factores associado aos resultados mais fracos. Também se mostra nesse relatório que o nível educativo dos pais tem uma relação estreita com os resultados das crianças, e observa-se evidência clara de correlação regular entre bons resultados e o nível educativo das famílias, quando este é superior ao 12.º ano. Mais de 70% das nossas famílias têm, no máximo, nove anos de escolaridade. Creio que estes indicadores são suficientes para

---

<sup>1</sup> Presidente do Conselho Nacional de Educação

que o Conselho Nacional de Educação dê muita importância às questões que aqui vão estar em análise e consideração hoje.

A Fundação Calouste Gulbenkian apoiou-nos no lançamento de um estudo que tinha em vista analisar medidas para diminuir a retenção e o abandono escolares. Coordenou esse estudo a conselheira Maria Odete Valente e, hoje, vamos ter oportunidade de ouvir o relato de um estudo de caso preliminar sobre o abandono escolar num certo contexto particular. Creio que compreendem que eu saliente aqui o apoio da Fundação Calouste Gulbenkian para este trabalho e também para a realização deste seminário. Quero agradecer ainda publicamente a todos quantos se envolveram no desenvolvimento do estudo e naquilo que aqui vai acontecer.

Vamos ter oportunidade de ouvir um leque muito variado de personalidades e especialistas que, de diversas maneiras, têm contacto com situações, com actividades, com modos de cuidar do risco educativo e dos contextos que lhes estão associados. E vão, com certeza, todas estas personalidades proporcionar-nos diversos ângulos de reflexão sobre a temática geral da equidade na educação. Resolvemos inserir este seminário no programa do Debate Nacional sobre Educação, programa esse que tem como uma das temáticas exactamente esta — equidade na educação. O facto de ele acontecer já nesta fase tardia do Debate permite-me dizer-vos que, em praticamente todas as iniciativas em que estive presente um pouco por todo o País, de um modo ou de outro, apareceu a questão da relação entre o contexto familiar, os resultados da educação e a vida na escola. E apareceu também o reflexo do que a nossa sociedade é. Aqueles que estão atentos sabem que somos, ainda e infelizmente, uma sociedade muito desequilibrada, muito desigual, embora a aparência possa não nos dar conta disso. E esses desequilíbrios, essas desigualdades reflectem-se no dia-a-dia das instituições onde as nossas crianças estão.

Penso, por isso, senhora Ministra, que a sua presença é o reflexo também da atenção e do interesse que o Governo põe nesta questão. Mas queria tomá-la, ainda, como significando a atenção que tem dado ao trabalho que o Conselho faz e que procurará continuar a fazer, para que possamos ter uma melhor Educação em Portugal nos próximos anos, porque esse é o tema do Debate Nacional sobre Educação. Estou certo que este

seminário nos vai dar pistas importantes para que o Relatório Final do Debate seja o mais fiel possível à realidade existente em Portugal.

Agradeço a presença de todos e também o trabalho de todas as pessoas que contribuíram para que este programa se organizasse e aqui estejamos a beneficiar dele.



**Maria de Lurdes Rodrigues<sup>1</sup>**

Para todos os que se debruçam sobre o funcionamento do sistema educativo, o debate relativo à equidade - e em particular no que toca ao impacto das desigualdades sociais, económicas, culturais dos alunos e famílias perante a escola - parece ser tão perene quanto os seus problemas parecem ser irresolúveis. A verdade, porém, é que se olharmos para a história, este é um debate relativamente recente. Até há algumas décadas, a questão da relação entre oportunidades escolares e a distribuição equitativa das oportunidades sociais tinha uma importância quase residual nas sociedades europeias desenvolvidas até à II Guerra Mundial. O debate sobre o papel da escola na determinação das trajectórias sociais e na distribuição dos recursos materiais e simbólicos apenas ganhou centralidade social e política no período do pós-guerra, fruto da gradual universalização da cobertura escolar aos alunos de todas as origens, da lenta desnaturalização das hierarquias sócio-económicas e culturais, e da afirmação do ideal meritocrático como princípio organizador da sociedade.

Perante a generalização do requisito normativo da igualdade de oportunidades em que assenta o ideal meritocrático, a transformação da escola na instituição produtora das desigualdades sociais legítimas colocou-a de imediato debaixo da análise das ciências sociais. Ou seja, a partir do momento em que a escola passa a ser vista como instrumento promotor da mobilidade social e garante do mecanismo meritocrático de hierarquização justa das posições sociais - e já não apenas como instituição orientada para a formação de elites -, o nível de exigência política e social que sobre ela recaía cresceu exponencialmente.

A avaliação feita pelos estudos nas décadas de 1960 e 1970 era particularmente crítica do papel desempenhado pela escola: em vez de instituição potenciadora de mobilidade social e neutra perante a origem social dos indivíduos, ela estava directamente envolvida no processo de reprodução social. Continuava, portanto, a garantir as posições de topo da hierarquia social aos filhos das famílias dotadas na origem de mais capitais

---

<sup>1</sup> Ministra da Educação

económico, social e cultural. O impacto desta leitura crítica do papel reprodutor das desigualdades sociais pela escola foi duplo (em particular nos países onde ela foi produzida): por um lado, deu origem a um conjunto de reflexões académicas e políticas no sentido de corrigir as perversões criadas pela falsa neutralidade das políticas educativas de cariz alegadamente universalista e indiferentes às desigualdades económicas e culturais transportadas pelos alunos para o interior da escola; por outro, e por vezes na ausência de um impacto positivo imediato de algumas medidas compensatórias, gerou-se algum fatalismo junto dos agentes educativos; a luta contra as desigualdades, concluiu-se, não podia ser apenas levada a cabo no interior da escola - e esta não seria sequer o epicentro das reformas no sentido de garantir uma maior democratização do sistema. Dizia-se, então, que não seria possível mudar a escola sem mudar a “sociedade”.

O risco de generalização desta atitude fatalista era (e é) maior em países com amplas desigualdades sócio-económicas, onde os mecanismos reprodutores estão mais institucionalizados, e o seu impacto no funcionamento das escolas e nos resultados dos alunos é mais visível. A desigualdade vivida quotidianamente pelos agentes educativos coloca a escola – mesmo que involuntariamente - numa posição de reprodução das assimetrias de partida, e o facto de estas serem transportadas para o interior da dinâmica das aprendizagens impede que esta funcione claramente como um mecanismo de combate, de correcção, e - na medida do possível – de inversão das desigualdades sociais.

Não é, porém, apenas o estatuto socio-económico dos alunos que condiciona mais ou menos fortemente o seu desempenho escolar - e, em particular, de forma negativa os alunos oriundos de famílias com baixos recursos económicos e culturais. Por exemplo, os dados do relatório PISA do ano de 2003 mostram que, em todos os países, o *background* socio-económico das escolas pesa mais que o dos alunos. Isto significa, por exemplo, que a forma como a rede escolar está organizada é um factor adicional decisivo. No caso português, tanto a dispersão dos resultados como o número de escolas com resultados muito fracos e muito abaixo da média nacional atingem valores particularmente altos. Para fazer elevar os níveis de ensino e aprendizagem é necessário intervir junto destas escolas e

destes alunos, e é o que a reorganização da rede escolar do 1.º ciclo do ensino básico em curso tem procurado fazer.

Do ponto de vista das estratégias endógenas ao sistema, é necessário pensar e implementar medidas de diferenciação controlada, dirigidas a alvos prioritários, e sujeitas a avaliação regular. Se é hoje uma evidência para todos o facto de que os alunos entram na escola dotados de diferentes recursos económicos e culturais, a política educativa não pode ignorá-la sob a capa de medidas universalistas efectivamente cegas: cegas não apenas às desigualdades de partida dos alunos e das suas famílias, mas cegas também às distorções/perversões burocrático-administrativas de que são alvo, por vezes, as medidas de cariz uniformizador, passíveis de cristalizar e ampliar as desigualdades dos alunos em desigualdades entre escolas.

Certos mecanismos legais desenhados com base em critérios universalistas podem provocar efeitos perversos – no sentido de não pretendidos - que em nada beneficiam os alunos e as escolas que mais necessitam de atenção. O exemplo mais acabado talvez seja o do processo de colocação de professores, formalmente correcto mas construído sem qualquer orientação para a melhoria dos resultados escolares ou para a correcção de desigualdades entre os alunos e entre as escolas. Isto significa que os recursos económicos, físicos, humanos e pedagógicos de que o sistema dispõe devem ser alocados de forma simultaneamente mais equitativa e mais eficaz.

No contexto actual da distribuição de recursos e oportunidades, estou convicta que o desenho e a introdução de medidas políticas correctas pode permitir a construção, no nosso sistema, de um círculo virtuoso entre maior equidade de oportunidades, maior eficácia no uso de recursos, e melhoria da qualidade de processos de ensino e aprendizagem. Sem descurar o facto de que o problema da dimensão socio-económica do insucesso escolar, da reprodução das desigualdades pela escola e da sua eventual correcção tem uma dimensão *macro* e estrutural, é preciso saber intervir na sua dimensão intermédia ou *meso*, ou seja, nos níveis institucional e organizacional do funcionamento do sistema educativo.

As regras segundo as quais o sistema educativo está estruturado – por exemplo, os critérios que regem a distribuição de alunos ou a colocação de professores nas escolas, o modo como a carreira dos professores está mais ou menos estruturada em função do desempenho dos alunos, ou a autonomia que as escolas têm ou não para funcionar como organizações dotadas de capacidade de decisão e acção – podem, se não forem monitorizadas nem sujeitas a mecanismos de avaliação, contribuir para reproduzir as desigualdades de partida. Mas podem também, se os seus efeitos – em particular os não pretendidos - forem conhecidos e controlados, ser utilizadas como alavancas de reforma construtiva e sustentada.

A estratégia passa, pois, por uma combinação inteligente e eficaz de medidas exógenas e endógenas ao sistema educativo, tanto no interior da organização escolar como no seu contexto de inserção sócio-económica. O combate à pobreza e às desigualdades ao nível societal são seguramente centrais: inúmeros estudos mostram que os países do espaço da OCDE com menos desigualdades socio-económicas são aqueles onde os alunos apresentam tanto bons desempenhos escolares e elevados níveis de qualificação como níveis mais elevados de mobilidade social. Ou seja, em certos contextos de relativa igualdade socio-económica, por um lado, e de qualidade dos processos de ensino e aprendizagem fornecidos pelos diferentes níveis do sistema educativo, por outro, o *trade-off* entre equidade e qualidade, sem desaparecer por completo, deixa de ser um problema incontornável. Ou seja, a experiência de vários países demonstra que é possível ter sistemas educativos onde os requisitos da qualidade e da equidade são cumpridos a níveis assinaláveis.

Inversamente, países como Portugal têm ainda um longo caminho a percorrer, tanto no sentido da redução das desigualdades socio-económicas como na melhoria do funcionamento do sistema educativo. Necessitamos de uma política robusta de redução das desigualdades *perante a escola e na escola*. Uma estratégia eficaz de luta contra os riscos educativos implica, pois, a complementaridade da acção política e da reforma institucional em domínios contíguos, como são a protecção social dos indivíduos e das famílias e a educação. Não há motivo nenhum para que o combate orientado para a redução global da pobreza e das desigualdades seja incompatível com

a introdução de mudanças na organização do sistema educativo, das suas instituições e dos seus actores. Diria mais: para que as medidas de prevenção e de redução da pobreza e das desigualdades a nível societal tenham sucesso e uma tradução visível na melhoria dos mínimos de aprendizagem e no aumento das oportunidades efectivas dos alunos oriundos de famílias com défices altos de recursos económicos e culturais, é necessário que aquelas medidas sejam acompanhadas de mudanças na organização do sistema educativo, designadamente as que respeitam à melhoria da qualidade da escola.

