EDUTALKS #10



A EQUIDADE NO ACESSO À EDUCAÇÃO: O QUE MUDOU COM A PANDEMIA?

Com a participação de:
Alberto Amaral | Daniel de Carvalho | Eduardo Marçal Grilo
Maria de Lurdes Rodrigues | Pedro Teixeira | Tiago Brandão Rodrigues

EDULOG
FUNDAÇÃO BELMIRO DE AZEVEDO

EDUTALKS #10

A EQUIDADE NO ACESSO À EDUCAÇÃO: O QUE MUDOU COM A PANDEMIA?

Com a participação de:
Alberto Amaral | Daniel de Carvalho | Eduardo Marçal Grilo
Maria de Lurdes Rodrigues | Pedro Teixeira | Tiago Brandão Rodrigues

EDULOG
FUNDAÇÃO BELMIRO DE AZEVEDO

O EDULOG é uma iniciativa da Fundação Belmiro de Azevedo que tem como objetivo contribuir para a construção de um sistema de educação de referência em Portugal. Na persecução da sua missão e da sua visão, apoia estudos de investigação na área da Educação e dinamiza encontros e conferências cientificamente fundamentados.

Ficha técnica
© EDULOG - Fundação Belmiro de Azevedo
www.edulog.pt
Junho de 2021

Título: A equidade no acesso à educação: o que mudou com a pandemia?
Ano de edição: 2021
Depósito legal: 485930/21
ISBN: 9798531989239

ÍNDICE

PÁG.

/ 5 - 7 / PREFÁCIO

/ 8 - 11 / EDUSTAT

/ 12 - 13 / INFOGRAFIA

DISCURSO DIRETO

/ 16 - 21 / Tiago Brandão Rodrigues

/ 22 - 27 / Maria de Lurdes Rodrigues

/ 28 - 33 / Alberto Amaral

/ 34 - 41 / Eduardo Marçal Grilo

PREFÁCIO

A Pandemia e as Desigualdades em Educação – Velhos Problemas em novos contextos?

Ao longo do último meio século, a educação adquiriu uma grande centralidade na vida das sociedades contemporâneas, nela confluindo múltiplas aspirações de progresso social e individual (Grubb e Lazerson, 2004; Morrison e Murtin, 2009).

A educação tem sido encarada como uma aposta particularmente importante e virtuosa em termos de políticas públicas, pelo seu potencial contributo quer ao nível do crescimento económico (Hanuhek e Woessman, 2015), quer ao nível da redução das desigualdades (Heckman e Krueger, 2003).

No entanto, a investigação a partir de perspetivas diferentes foi introduzindo algum ceticismo (realismo?) nessas expectativas. Por um lado, a investigação recente, nomeadamente do lado da economia, foi crescentemente enfatizando a importância da qualidade da educação e da aprendizagem para a concretização dos tais efeitos ao nível da prosperidade individual e coletiva (Hanuhek e Woessman, 2015). Por outro lado, vários trabalhos foram alertando para as diferenças de desempenho e para a influência que o contexto pode ter no desempenho educativo dos estudantes e para as possibilidades desiguais de cada um deles (Bowles e Gintis, 2002). Aliás, ambas preocupações estão relacionadas, pois as diferenças na qualidade das escolas e dos processos de ensino aprendizagem estão fortemente relacionados com as diferenças económico-sociais, o que tem levado muitos a encarar o sistema educativo, crescentemente, como um mecanismo não apenas reprodutor de desigualdades, mas inclusivamente amplificador dessas mesmas desigualdades (Major e Machin, 2018; Green e Kynaston, 2019).

A pandemia de covid-19 deu uma muito maior visibilidade a estas preocupações, embora não seja ainda claro quanto é que esse efeito decorreu da perceção pública e política acerca dessas desigualdades e quanto se deveu dum aumento real dessas mesmas desigualdades.

A pandemia terá contribuído para exacerbar diferenças e desigualdades existentes no sistema educativo

Se é notório que a aprendizagem de todos os estudantes foi afetada pelas perturbações decorrentes da pandemia, parece incontroverso que essa perturbação não foi homogénea e que se manifestou muito mais em determinados grupos etários, socioeconómicos ou geográficos. Assim, a pandemia terá contribuído para exacerbar diferenças e desigualdades existentes no sistema educativo, nomeadamente porque tornou o processo de aprendizagem de cada estudante mais dependente dos seus contextos e enfraqueceu a capacidade da escola e dos professores para mediarem o impacto desses diferentes contextos individuais.

Estas preocupações são particularmente relevantes no contexto português, pois a evidência tem indicado o peso persistente e significativo dos contextos socioeconómicos no desempenho individual dos estudantes (OECD, 2020).

Ao longo destes meses, vimos como as escolas evidenciavam diferentes capacidades para se adaptarem às dificuldades e como os contextos familiares, económicos e geográficos atingiam diferenciadamente diferentes grupos de estudantes. A pandemia afetou todos, embora uns bem mais do que outros, e as consequências ao nível da saúde, da economia e da educação serão também muito diferentes.

A pandemia mostrou, também, as limitações que ainda temos no conhecimento rigoroso e aprofundado da realidade educativa. Deste modo, se quisermos mitigar e ultrapassar os seus efeitos, evitando que o sistema educativo saia desta crise ainda mais desigual do que se encontrava em março de 2020, precisamos de mais e melhores dados. Necessitamos ainda que esse conhecimento possa guiar as medidas de política pública e as decisões que forem tomadas, nesse sentido, nos próximos tempos.

Também por isso é tão importante a criação do *EDUSTAT – Observatório da Educação*, pelo que contribui para um maior acesso à informação disponível sobre o sistema educativo e os seus contextos, mas também pelas insuficiências nesse conhecimento que nos permite identificar.

Ao longo dos contributos deste pequeno volume encontramos importantes pistas para nos ajudar a compreender os efeitos da pandemia nas desigualdades em educação e, porventura ainda mais importante, a identificar as variáveis críticas para responder a esta grave crise dum modo mais eficaz e para que, entre as suas consequências duradouras, não figure o aumento das desigualdades na educação.

Encontramos importantes pistas para nos ajudar a compreender os efeitos da pandemia nas desigualdades em educação

Pedro Teixeira
CIPES & FEP-U.Porto

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:
Bowles, Samuel, and Herbert Gintis. 2002. "*The Inheritance of Inequality*." Journal of Economic Perspectives, 16 (3): 3-30 | Green, F. e D. Kynaston (2019) Engines of Privilege; Bloomsbury Grubb, N. and Lazerson, M. (2004). *The Education Gospel: The Economic Power of Schooling*. Cambridge (MA): Harvard University Press | Hanushek, Eric A., and Ludger Woessmann (2015) *The Knowledge Capital of Nations: Education and the Economics of Growth.* Cambridge, MA: MIT Press | Heckman, J. and A. Krueger (eds.) (2003) *Inequality in America: What Role for Human Capital Policy?* MIT Press. | Major, L. E. e S. Machin (2018) Social Mobility and its Enemies; Pelican Books | Morrisson, Christiane and Fabrice Murtin (2009) "The Century of Education"; Journal of Human Capital, vol. 3, no. 1: 1-42 | OECD (2020) *Education Policy Outlook: Portugal*, disponível em: www.oecd.org/education/policy-outlook/country-profile-Portugal-2020.pdf

EDUSTAT
OBSERVATÓRIO DA EDUCAÇÃO

Daniel de Carvalho
Secretário-geral do EDULOG

O EDULOG é uma iniciativa da Fundação Belmiro de Azevedo que tem como objetivo observar e analisar a realidade educativa portuguesa e dar o seu contributo para a melhoria do sistema educativo nacional. Cumpre este objetivo através de estudos e análises de diagnóstico e propostas de melhoria que envolvam a comunidade educativa, que promovam o debate entre os agentes educativos e que permitam informar as políticas públicas, promovendo, assim, uma mudança positiva na educação.

A necessidade de se produzir informação quantitativa que permitisse a realização de análises e formulações de políticas na área da educação

Na a execução da sua missão, foi identificada a necessidade de se produzir informação quantitativa que permitisse a realização de análises e formulações de políticas na área da educação através de um maior acesso à informação e uma maior transparência e rigor na sua divulgação, exigência encorajada por instituições supranacionais como a OCDE, a Comissão Europeia, o Banco Mundial ou a UNESCO.

Com os objetivos de produzir indicadores de desempenho do sistema educativo que testemunhem a sua evolução e permitam recomendações e ações de melhoria, fomentar o debate educativo em torno da informação existente de modo abrangente e estimular a investigação científica através da partilha de indicadores fiáveis, o EDULOG desenvolveu a plataforma *EDUSTAT – Observatório da Educação,* disponível em *edustat.pt.*

O EDUSTAT disponibiliza dados suficientemente desagregados de modo a permitir a análise da importância das características socioeconómicas das famílias como fator determinante da participação e sucesso nos percursos educativos, o apoio aos processos de decisão das famílias evitando a diminuição da sua participação no sistema de ensino, a monitorização da evolução do grau de articulação entre sistema de ensino e entidades não académicas e a avaliação do impacto da educação de forma mais ampla, seja ao nível económico, seja ao nível do aumento do capital social da sociedade portuguesa (participação política, cívica e cultural, saúde e condições de vida).

O seu projeto de conceção teve, assim, como objetivo a definição e a sistematização de um conjunto de indicadores/métricas explanatórias que permitisse o conhecimento da situação atual, tendências de evolução e principais dinâmicas estruturais do sistema de ensino português, proporcionando uma leitura crítica do sistema de educação para diferentes públicos: público em geral, responsáveis por políticas públicas, investigadores e professores / educadores / formadores.

(...) como objetivo a definição e a sistematização de um conjunto de indicadores/ métricas explanatórias

Para a definição inicial de indicadores a disponibilizar foi constituído um consórcio de instituições de referência no nosso país liderado pelo CIPES – Centro de Investigação de Políticas do Ensino Superior e que incluiu o CIIE – Centro de Investigação e Intervenção Educativas (Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto), o NIPE – Núcleo de Investigação em Políticas Económicas (Universidade do Minho), a GOVCOPP – Unidade de Investigação em Governança, Competitividade e Políticas Públicas (Universidade de Aveiro) e o INESC TEC – Instituto de Engenharia de Sistemas e Computadores, Tecnologia e Ciência (Laboratório Associado da Universidade do Porto).

Foi assim constituída uma equipa com cerca de 25 investigadores que fez o levantamento dos dados e indicadores já existentes, identificou lacunas e necessidades de informação, desenhou novos indicadores para os vários níveis de ensino, identificou as várias fontes de dados dos novos indicadores e estruturou toda esta informação de modo a ser explorada numa plataforma. Numa segunda fase, foi constituída uma equipa técnica coordenada pelo EDULOG que desenhou a base de dados, definiu uma interface, a usabilidade, e recolheu, tratou e sistematizou todos os dados.

Este trabalho foi possível porque existem entidades e instituições nacionais que recolhem a informação e facilitaram este trabalho da Fundação Belmiro de Azevedo, em particular a Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência (DGEEC), a Direção-Geral de Ensino Superior (DGES) e a Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior (A3ES). A par da informação recolhida por estas entidades, o EDUSTAT disponibiliza também dados obtidos junto da Fundação para a Ciência e Tecnologia, do Instituto Nacional de Estatística, da OCDE e do Eurostat.

O EDULOG cedo percebeu que a pandemia teria consequências a curto e a médio prazo no sistema de ensino e nas aprendizagens

A relevância de uma plataforma desta natureza, disponibilizada agora, em abril de 2021, é ainda maior se considerarmos a realidade pandémica vivida nos últimos tempos, que obrigou a comunidade escolar, e o sistema de ensino na sua globalidade, a adaptar-se a circunstâncias não presenciais e a opções/estratégias distintas das que sempre se pautou. O EDULOG cedo percebeu que a pandemia teria consequências a curto e a médio prazo no sistema de ensino e nas aprendizagens, e tentou, por isso, acelerar o desenvolvimento da plataforma, disponibilizando-a agora, dias antes dos alunos do ensino secundário e do ensino superior retomarem as aulas presenciais[1].

[1] Após um segundo confinamento nacional decorrente da pandemia por SARS-CoV-2, os alunos dos 2º e 3º ciclos retomaram as aulas presenciais a 5 de abril de 2021. Os alunos do ensino secundário e do ensino superior só voltaram a ter aulas presenciais a 19 de abril desse ano, dias depois do evento de apresentação do EDUSTAT.

Ao dia de hoje, o EDUSTAT disponibiliza cerca de 200 indicadores, 60% deles com informação internacional, o que permite comparar o posicionamento de Portugal face a outros países. Com todos os dados atualizados a março de 2021, o EDUSTAT disponibiliza informação relativa a 2.428 locais, com uma atualização direta de 39.380 *endpoints* de comunicação distintos, numa plataforma com mais de 35.5 milhões linhas de informação.

(...) o EDUSTAT disponibiliza cerca de 200 indicadores, 60% deles com informação internacional

Trata-se, portanto, de uma plataforma em constante atualização, que pretende acima de tudo ser uma ferramenta de apoio aos investigadores e aos responsáveis por políticas públicas, mas também às famílias, cumprindo-se assim a missão do EDULOG e da Fundação Belmiro de Azevedo de dar o seu contributo para a melhoria do sistema educativo nacional. E acreditamos, por isso, que o EDUSTAT é mais uma ferramenta para a melhoria da educação em Portugal.

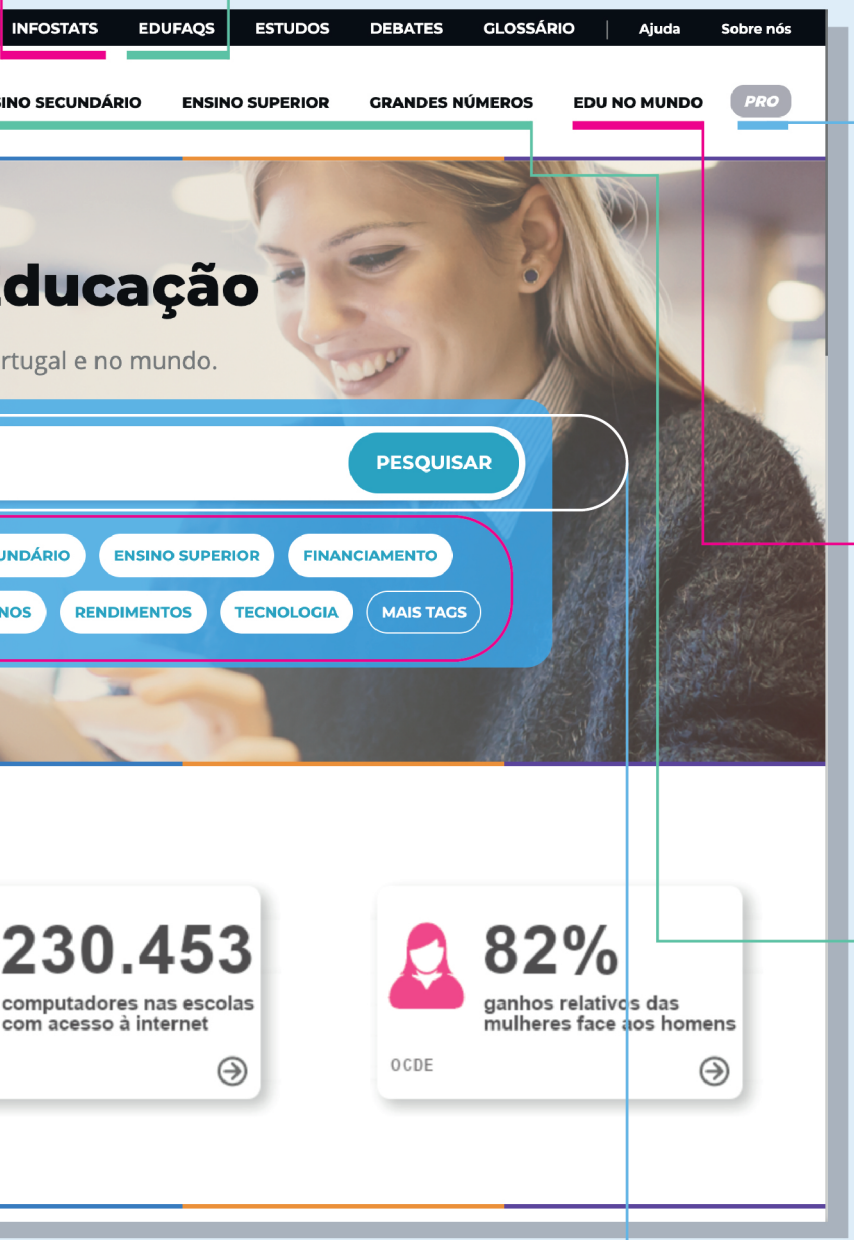
EDUSTAT



Tags que listam os indicadores associados.

Artigos temáticos que explicam de um modo simples, mas rigoroso, os dados disponibilizados.

Conjunto de perguntas, sistematizadas por tema, com a indicação dos indicadores que respondem à dúvida colocada.



Área destinada a investigadores e especialista em Educação.

Área com informação internacional.

Quadros estatísticos com informação por ciclo de ensino.

Campo aberto de pesquisa.

DISCURSO DIRETO

Tiago Brandão Rodrigues
Maria de Lurdes Rodrigues
Alberto Amaral
Eduardo Marçal Grilo

Os textos que se seguem foram adaptados a partir das intervenções públicas na apresentação da plataforma EDUSTAT - Observatório da Educação, que contou com o debate sobre "A equidade no acesso à educação: antes e depois da pandemia", decorrido a 14 de abril de 2021. As opiniões expressas refletem o posicionamento dos seus autores, não necessariamente o do EDULOG, cujo objetivo é apenas proporcionar um debate construtivo e fundamentado na evidência científica.

Tiago Brandão Rodrigues
Ministro da Educação

AQUILO QUE É REALMENTE IMPORTANTE CONSTRÓI-SE NECESSARIAMENTE EM TEMPOS MAIS LONGOS

Todos temos a perceção e o conhecimento de que longe vai o tempo – não muito distante, infelizmente no caso português – em que as estatísticas oficiais da Educação quase se reduziam a um pequeno portefólio do número de matriculados, do número de diplomados, do número de escolas, do número de docentes que tínhamos no nosso sistema. Governava-se então com base em perceções, em análises realizadas noutras realidades e assumidas como nossas, sendo necessariamente experiências parcelares e muitas vezes pessoais. Cada pessoa que analisava o sistema, fosse através dos olhos dos jornalistas ou através dos olhos dos académicos, tinha as suas experiências, perceções, opiniões e suposições, tornando os dados em torno da educação, durante muito tempo, em exercícios muitas vezes de retórica, quase intermináveis e inconclusivos e pouco fundamentados.

Na última década do século XX, o à data Gabinete de Estudos e Planeamento assumiu a responsabilidade da produção estatística na área da educação, através de um protocolo que fez com o Instituto Nacional de Estatística (INE). Desde os anos 90 e num passado relativamente recente, temos vindo a dar passos muito significativos. Hoje podemos dizer que Portugal providenciou um conjunto muito alargado de dados e indicadores do sistema educativo – escola a escola, agrupamento a agrupamento, município a município – que são indubitavelmente dados sistemáticos, confiáveis, em datas previsíveis, que podem ser comparáveis ao nível internacional e constituindo séries anuais cada vez mais longas.

Não será também por acaso que durante as últimas décadas – nos anos 90 do século passado e nas duas décadas deste século, sendo que já vamos a caminho da terceira – temos simultaneamente apresentado uma evolução notável ao nível da escolaridade, das

qualificações dos nossos jovens, do insucesso e do abandono escolar. Não é, sabemo-lo bem, uma evolução abstrata, observável em tabelas estatísticas. É verdadeiramente uma transformação estrutural na sociedade portuguesa que tem aberto oportunidades de vida às crianças e acima de tudo aos nossos jovens, conferindo esperança e ânimo às nossas famílias, em particular às que vivem em condições mais vulneráveis e a quem era e infelizmente ainda é vedado, desde uma idade precoce, o direito à educação. Temos lutado todos para que isso não aconteça.

Os números têm mostrado, obviamente com todas as vicissitudes e as questões levantadas, que nos temos aproximado daquilo que desejamos. Não será por acaso, pois este conhecimento objetivo e sistemático da realidade é fundamental ao nosso desenvolvimento.

Conhecimento é poder

O "atraso educativo" de que tantas vezes se falava, no final do século passado, estava muitas vezes intimamente associado a um atraso do conhecimento que foi fortemente imposto durante dezenas de anos, principalmente durante o Estado Novo. É visível hoje nos debates sobre educação uma mudança substancial: são debates informados por um conhecimento muito mais amplo do sistema, das suas forças, mas também de forma importante das suas fraquezas. A administração educativa está assente em princípios consolidados de planeamento, de monitorização e avaliação que acabam por conferir outro nível de transparência, de previsibilidade e, necessariamente, um outro nível de inteligência ao sistema educativo.

Temos no nosso sistema educativo uma infraestrutura de dados que é assegurada pela administração pública – da qual se fala muito pouco, porque efetivamente tem sido eficaz e é dada quase como garantida – que acaba por produzir um enorme volume de informação periódica cada vez mais utilizada e apropriada pelas comunidades educativas, mas também pela comunicação social, pela investigação científica e por instituições como o EDULOG que utilizam estes dados, mas também fomentam a produção e a monitorização, através dos seus próprios dados, dando outra robustez ao nosso sistema educativo.

Costumamos tantas vezes dizer que o conhecimento é poder. Mas o que nem sempre se acrescenta é que é um poder que, ao contrário de outros poderes, não é um bem escasso. É possível, e temo-lo feito, multiplicá-lo através da partilha, podendo alimentar o crescimento das nossas qualificações e logo o crescimento económico e o desenvolvimento social, permitindo-nos uma cidadania muito mais democrática.

Estes conceitos não são uma abstração. Se compararmos com a forma como vivem hoje todos aqueles que vivem em sistemas onde perduram as ditaduras, sabemos, como o controlo férreo dessa mesma informação acaba por diminuir os seus graus de liberdade. E constatamos que, infelizmente, na nossa Europa escutamos um conjunto de discursos populistas fundados tantas vezes em retóricas ignorantes.

Mas o conhecimento estatístico e o conhecimento que a investigação vai trazendo às Ciências da Educação, acaba por tentar dar algum sentido no caminho que vamos fazendo.

Gostava de saudar a Fundação Belmiro de Azevedo pelo lançamento do EDUSTAT que acaba por se apresentar como uma plataforma que oferecerá aos nossos cidadãos um conjunto de meios para navegar neste já grande mar de informação, mas esperamos todos – e eu sei que vai ser possível fazê-lo – acrescentar reflexão, análise, debate e estudo e acrescentar tudo

aquilo que acaba por tornar os dados, efetivamente valiosos. Gostava também de saudar, particularmente o enfoque escolhido para o debate de lançamento desta iniciativa, sobre a questão da equidade nos tempos em que vivemos.

Procura da equidade

O Ministério da Educação tem vindo a desenvolver um trabalho sistemático em torno da equidade, nomeadamente com legislação que procura ir cada vez mais longe na procura dessa equidade. Que acaba também por ser concretizada num trabalho continuado na prevenção do abandono escolar, na redução efetiva do insucesso escolar cujo corolário natural tem sido também o aumento dos níveis de diplomação e de qualificação dos nossos jovens.

Este trabalho tem vindo a ser também apoiado por um conjunto de indicadores estatísticos que queremos que sejam mais avançados, mais sensíveis a estas questões da desigualdade, como é o caso dos percursos diretos de sucesso e, mais recentemente, do indicador que foi lançado já este ano em 2021, o indicador da equidade.

Neste contexto da pandemia, essa orientação não deixou de ser reforçada num modelo que queremos que seja um modelo inclusivo de ensino à distância, com recurso a uma multiplicidade de meios, de canais de comunicação, com a disponibilização de computadores e de Internet, priorizando alunos de contextos mais desfavorecidos, assim como na manutenção de muitas escolas abertas distribuídas um pouco por todo o país para poder garantir a alimentação, o acompanhamento dos nossos alunos e até a continuidade das aprendizagens nestes segmentos mais vulneráveis da população.

Ainda assim, subsistem neste processo um conjunto de desafios absolutamente fundamentais que exigem de nós a maior atenção e a maior responsabilidade e é importante também tê-los sempre em conta.

O primeiro desafio resulta, no fundo, em reconhecermos que – como diz o professor António Sampaio da Nóvoa – o que é evidente, mente. É sempre precipitado, falacioso acreditar que os dados produzem "evidências" das quais podemos inferir necessariamente e automaticamente as políticas a seguir. A realidade, sabemo-lo bem, é complexa, problemática e às vezes até contraditória. Os dados são indubitavelmente úteis, mas têm de ser sempre interpretados e combinados com muita prudência, humildade, cultura, ciência, sensibilidade e, acima de tudo, com muita empatia para entendermos verdadeiramente o que nos querem dizer.

Na própria produção deste conhecimento devemos assumir que o quantitativo acaba por oferecer em extensão aquilo que retira em profundidade, devendo ser sempre complementado por um conhecimento que queremos mais qualitativo, mais intensivo sobre as realidades educativas e também das realidades sociais.

No campo do debate público, teremos sempre também de manter esta abertura para entender que valorizar uns dados em vez de outros, ou até umas interpretações de dados em vez de outras, implica sempre um conjunto de premissas de valores, convicções, motivações, que devemos assumir e aceitar que não são únicas. A meu ver, se assim não for, é a própria democracia que acaba por se ressentir, alimentando tanto a ilusão de uma certa tecnocracia como a falácia do populismo.

O segundo desafio está muito relacionado com os tempos de recolha, compilação e validação destes dados, da sua própria interpretação e divulgação que, frequentemente, têm levado uns a aclamar que o tempo da estatística não é o tempo da política e da comunicação. Sem dúvida que o tempo em que vivemos é pródigo em novos fenómenos e novas problemáticas, anunciadas muito vezes nos meios de comunicação e que interpelam os decisores políticos e os cidadãos em momentos em que, muitas vezes, ainda é escasso o conhecimento fundamentado sobre esses mesmos momentos. Por isso, acabam por ser falíveis as extrapolações a partir de fenómenos quase aparentados. Isso exige cada vez mais de todos nós – políticos, decisores, académicos, cidadãos, profissionais e analistas da educação – mais cuidado. Ainda assim, importa podermos ir mais além da espuma dos dias, compreendendo que aquilo que é a realmente importante constrói-se necessariamente em tempos mais longos para, esperamos nós, poder perdurar durante tempos mais longos.

A partir do trabalho que o EDULOG já faz, mas que agora com a nova ferramenta EDUSTAT poderá fazer e levar outros a fazer, espero que possamos perceber que aquilo que verdadeiramente importa se constrói em tempos necessariamente longos porque só assim perdurará durante mais tempo.

Maria de Lurdes Rodrigues
Reitora do ISCTE – Instituto Universitário de Lisboa

QUANTO MAIS JOVENS SÃO OS ESTUDANTES, MAIS GRAVE É O PROBLEMA DAS DESIGUALDADES TERRITORIAIS E A FORMA COMO AFETAM A MISSÃO DA ESCOLA

Sobre o impacto da Pandemia na educação, mesmo sem dados, sem informação e conhecimento científico consolidado (apesar de algum trabalho de investigação que vem sendo divulgado), apenas com base na observação do que se tem feito nas várias instituições de ensino, nas escolas, nos relatos sobre a situação de algumas famílias, podemos dizer –– que houve um agravamento das desigualdades e ao mesmo tempo uma revelação, uma exposição de desigualdades subjacentes, desigualdades sem visibilidade ou, pelo menos, desigualdades que conhecíamos, mas que naturalizamos ao longo do tempo.

A pandemia veio, portanto, não apenas revelar, explicitar, a gravidade destas desigualdades que existiam e estavam de certa forma naturalizadas, mas veio também aumentar e exponenciar estas desigualdades. Existem dois grandes fatores estruturais que explicam as desigualdades escolares sejam as desigualdades no acesso, no abandono ou no sucesso educativo: por um lado as desigualdades territoriais e, por outro, as desigualdades sociais e económicas. Destes dois fatores, o que mais afeta a vida das escolas e os indicadores de acesso, de permanência ou abandono e de sucesso são mesmo as desigualdades territoriais porque aí se concentram também as desigualdades sociais e económicas.

Hoje, domina ainda o paradigma da educação como serviço de proximidade: uma escola em cada bairro, em cada território, para permitir e para facilitar o acesso. No caso português, o paradigma máximo desta ideia política foi a construção dos milhares de escolas do Plano dos Centenários[1] uma escola em cada aldeia. Subjaz a esse paradigma a ideia de que a escola é uma instituição que por si qualifica e valoriza as aldeias, os bairros e os territórios.

Porém hoje, com o aumento das desigualdades territoriais e os processos de segregação, sabemos que as escolas em determinados territórios não são instituições suficientemente fortes, nem com suficientes recursos para contrariar e superar a força das desigualdades territoriais e da segregação social e económica. E, no fundo, são estes dois fatores que acabam por ser fatais para a vida das escolas.

Conhecemos muitas escolas em territórios difíceis nas quais, por maior que seja o investimento e a defesa dos princípios da igualdade de oportunidades, é muito difícil fazer com que funcionem como a instituição que contraria as desigualdades que estão na base, nos territórios em que elas se inserem.

[1] O Plano dos Centenários foi um projeto de construção de escolas em larga escala, realizado em Portugal durante o Estado Novo em Portugal, entre 1941 e 1969. O nome do plano resulta de uma alusão ao terceiro centenário da Restauração da Independência e ao oitavo centenário da Independência de Portugal, celebrados em 1940 e 1943, respetivamente.

A forma como as redes de escolas nos vários países se foram construindo e desenvolvendo colocam hoje enormes desafios às políticas educativas. Nomeadamente, sobre como é que a escola – a instituição mais importante para a igualdade de oportunidades e até para a democratização dos países – fica tão frágil, tão vulnerável quando é colocada perante a força das desigualdades em alguns territórios?

Existem as políticas de discriminação positiva de mais investimento, mas passam longos anos, passam décadas e percebemos que a eficácia das medidas de discriminação positiva não é talvez suficiente. Por isso questionamos hoje a forma das redes escolares nos vários países e a possibilidade de reformar, de reconstruir as redes de escolas, desde o pré-escolar até ao sistema de ensino universitário, e qual será a melhor forma de organização destas redes para impedir que as instituições de ensino fiquem capturadas pelas desigualdades territoriais.

Ouço muitas vezes, no debate público que seria importante, primeiramente, fazer um investimento na redução das desigualdades sociais dos territórios para que depois as escolas poderem cumprir a sua missão de forma cabal. Mas isto é atirar os problemas para debaixo do tapete ou "empurrar com a barriga" como se costuma dizer. Porque sabemos que a urgência da educação – é uma urgência quotidiana é uma urgência que já está em atraso – não é compatível com andar a reboque de políticas de território ou de outras políticas. A política de educação tem de ser de tal forma robusta que permita, por si própria, afirmar os princípios a que deve obedecer na construção dos regimes democráticos, de igualdade de oportunidades não apenas no acesso, mas também no sucesso. As redes escolares hoje funcionam para as oportunidades do acesso, mas não funcionam para as oportunidades do sucesso, para as oportunidades da permanência e de não abandono. Este é o grande dilema que as escolas enfrentam e não há uma solução fácil.

Fui ministra da Educação há quase 20 anos e hoje, olhando para trás, uma das coisas que me questiono é se algumas escolas, sobretudo do ensino secundário, não deviam ter sido encerradas, com a transferência de toda a comunidade escolar para territórios mais qualificados. Qual o sentido de insistir na permanência de escolas que visivelmente são escolas onde nenhum professor quer estar, onde as crianças e as famílias ficam fechadas nos mesmos guetos territoriais em que já habitam e a escola não consegue cumprir a sua missão? Penso que este é o principal problema que a pandemia veio revelar. A pandemia revelou e acentuou as desigualdades territoriais, revelou e acentuou as desigualdades sociais e económicas e com isso, evidentemente, revelou e acentuou desigualdades escolares. Mas temos, talvez, uma oportunidade para pensar nesta questão.

Não existe uma solução fácil, pelo contrário, acho que é um problema complexo enfrentado por todos os países. Não sendo uma especificidade portuguesa, em Portugal, talvez se sinta mais porque somos um país mais desigual do ponto de vista do território e da sua qualificação e somos um país mais desigual do ponto de vista das desigualdades sociais e económicas. E, portanto, somos também um país mais desigual no que respeita às desigualdades escolares.

Este é um tema para desafiar a investigação, os peritos. Como é que se protegem as instituições de ensino para que elas possam cumprir cabalmente a sua missão nos territórios mais difíceis? É qualificando-as e permanecendo? Insistindo neste paradigma da organização de uma rede para facilitar o acesso indiferente ao sucesso? Ou é necessário reequacionar o paradigma sobre as redes e combinar redes que permitam não apenas a acessibilidade, mas que garantam o sucesso educativo de um maior número de estudantes. Isto vale para todas as redes de ensino do pré-escolar ao ensino superior.

Talvez as soluções devam ser pensadas de forma diferente porque as instituições de ensino do pré-escolar ao superior cumprem missões e objetivos diferentes. Talvez o pensamento que hoje predomina das redes do pré-escolar ao ensino superior espalhadas no território para qualificar esse território deva ser equacionado de modo diferente em função do grau de ensino de que estamos a falar. O facto é que quanto mais descemos na idade dos estudantes, mais grave é o problema das desigualdades territoriais e a forma como afetam o cumprimento da missão da escola e mais grave foi também o efeito da pandemia nas aprendizagens e no sucesso destes alunos.

Prioridade no imediato: ter um verão de portas escolares abertas

Para acompanhar os efeitos da pandemia em termos de equidade, centraria a minha atenção nos efeitos sobre as aprendizagens e a urgência de medidas de recuperação. Retomando a intervenção do professor Marçal Grilo, acredito que é muito importante perceber quais as crianças, jovens e estudantes que correm sérios riscos de ficar para trás ou de serem perdidos em resultado dos efeitos da pandemia. Portanto, um cuidado muito especial com as aprendizagens e, do ponto de vista das políticas, os programas de recuperação dessas aprendizagens.

Os programas de recuperação deviam começar desde já. Sugeri em intervenções públicas que deveria haver um verão de portas escolares abertas, com programas variados que permitissem compensar o tempo perdido a todos os jovens de todas as classes sociais e de todos os territórios. A escola é importante para todos, não apenas para os jovens de meios mais desfavorecidos. A escola é uma instituição poderosíssima para todos.

Concluindo, colocava a minha atenção nos indicadores que permitam aferir as aprendizagens, as crianças que correm sérios riscos no seu percurso escolar e na tomada de medidas umas simples, outras mais complicadas, umas a necessitar mais tempo de ponderação, outras que se podem tomar já e que não necessitam de recursos financeiros excecionais, nem de recursos organizacionais excecionais.

Medidas que permitam abrir as portas das escolas no verão. Muitas famílias não poderão ter férias porque ficaram afetadas na organização das suas vidas, portanto, há atividades que podem ser desenvolvidas e que não necessitam de afetar a vida dos professores nem a organização da sua vida profissional. Isto pode ser feito de muitas formas, mas dando as escolas a centralidade que devem ter na vida das crianças e das famílias e iniciar as dinâmicas de recuperação das aprendizagens.

Alberto Amaral
Membro do Conselho
Consultivo do EDULOG

A FALTA DE EQUIDADE É UM PROBLEMA EXTREMAMENTE DIFÍCIL DE RESOLVER

O problema da equidade não está resolvido em nenhum país do mundo, é preciso ter consciência disso. É um problema presente em qualquer país e tem muito a ver com o facto de o ensino ser um bem posicional, ou seja, confere uma vantagem competitiva na vida profissional, no desempenho da pessoa ao longo da sua vida.

Os bens posicionais tendem a ser capturados por quem tem melhores recursos, e daqui não se consegue sair. Sobre esta matéria, foram formuladas duas hipóteses: uma de *Maximally Maintained Inequality* que tem a ver com uma fase em que os sistemas eram elitistas, portanto, a questão colocada era ter ou não acesso ao ensino superior. De acordo com a hipótese da *Maximally Maintained Inequality* (Raftery & Hout, 1993), as desigualdades persistem porque as classes mais baixas só conseguem tirar partido das oportunidades oferecidas pela expansão do sistema de ensino superior quando as necessidades das classes altas são plenamente satisfeitas. Quando as classes mais baixas entram no ensino superior, as vantagens das classes mais altas passam a ser qualitativas.

De acordo com a hipótese da *Effectively Maintained Inequality* (Lucas, 2001), quando as classes mais altas já não retiram quaisquer vantagens quantitativas do sistema de ensino superior, procuram vantagens qualitativas na forma de bens posicionais[1].

[1] Raftery, A.E., & Hout, M. (1993). "Maximally maintained inequality: Expansion, reform, and opportunity in Irish education, 1921–75". *Sociology of Education*, 66(1), 41-62; Lucas, S. R. (2001). "Effectively Maintained Inequality: education transitions, track mobility, and social background effects". *American Journal of Sociology*, 106(6), 1642-1690.

Em Portugal, no 25 de Abril, o número de alunos no ensino superior andava entre os 45 e os 50 mil. Claramente havia uma enorme percentagem de filhos das famílias das classes mais favorecidas. Quando se passou para um sistema massificado e se aumentou imenso o acesso ao ensino superior – chamo a atenção que hoje em dia o número de alunos no ensino superior é certamente 10 vezes superior àquele que havia no 25 de Abril – passou-se a uma outra forma de falta de equidade ao nível da instituição e do curso. Ou seja, enquanto na altura do 25 de Abril a equidade se perspetivava em termos de entrar ou não no ensino superior, agora essa vantagem competitiva passou a ser feita em termos de curso e em termos de instituição.

Por exemplo, não é a mesma coisa ter uma licenciatura em Medicina, ou um mestrado integrado em Medicina, ou ter uma licenciatura em Enfermagem; não é a mesma coisa ter um curso em Solicitadoria ou em Direito, e assim sucessivamente.

Falta de equidade e *numerus clausus*

O EDULOG fez um estudo em que olhou para a percentagem de bolseiros nos diversos cursos – uma vez que um aluno com bolsa claramente vem de uma família desfavorecida em termos socioeconómicos – e para a qualificação dos pais, ou seja, se o pai ou a mãe têm ou não curso superior[2].

[2] EDULOG, *A equidade no acesso ao ensino superior*, junho de 2019, disponível em https://www.edulog.pt/publicacao/25.

Os dados são absolutamente significativos: enquanto na Medicina 73% dos alunos tinham pais com curso superior, na Enfermagem 73% dos alunos tinham pais sem curso superior. Isto verifica-se em todo o sistema de ensino.

Curiosamente, aquilo que era um fenómeno que estávamos habituados a ver em relação à Medicina começou agora a surgir noutros cursos. Por exemplo, em Engenharia e Gestão Industrial, olhando para as bolsas de estudo na Universidade de Lisboa, a percentagem de alunos com bolsas de estudo é 5%, mas na Universidade de Aveiro é 30%, no Politécnico de Coimbra é 39% e no Politécnico de Aveiro é 40%.

Há aqui, claramente, um efeito de falta de equidade, que é tanto maior quanto mais reduzido for o *numerus clausus*. Ou seja: quanto mais difícil for entrar nesse curso, maior a falta de equidade. Posso dar exemplos de comparação da universidade com o politécnico: Direito tem 28% de bolseiros, Solicitadoria tem 50% de bolseiros; Ciências Farmacêuticas tem 27% de bolseiros, Farmácia tem 44% de bolseiros, e assim sucessivamente[1]. O efeito de falta de equidade acentua-se à medida que o curso se torna mais apetecível.

Por estas reflexões, assusta-me assistir a determinadas coisas, como a informação surgida recentemente de que se estava a ponderar a introdução de quotas para alunos das classes mais desfavorecidas, apresentando-se, ainda por cima, como exemplos os EUA e o Brasil. De novo, chamo a atenção que o Supremo Tribunal dos EUA, há vários anos, declarou as quotas inconstitucionais. Em 2019 foi feito um inquérito à população americana e 73% dos americanos desfavorecem a existência de quotas ligadas à etnicidade e à raça. Mesmo assim, e apesar destes dados, as pessoas embarcam nestes discursos sem ponderar os problemas.

[1] Dados disponíveis em https://www.edustat.pt.

No caso do Brasil, houve, no tempo do presidente Lula da Silva[2], um aumento significativo da participação das classes mais desfavorecidas no ensino superior. Simplesmente, foi feito pelo ensino privado. Ou seja: o Estado brasileiro não investiu na criação de mais instituições de natureza pública, antes negociou com o privado e criou programas de bolsas para os alunos poderem frequentá-lo. O resultado é que hoje mais de metade do ensino superior privado no Brasil é ensino à distância e apareceram grupos económicos a criarem redes com mais de um milhão de alunos para tirarem vantagens desses programas. Verifica-se que, embora em termos quantitativos tenha havido uma melhoria, de uma maneira geral os filhos das classes mais desfavorecidas acabam por ir parar ao sistema privado e em cursos que não têm o mesmo valor que os do público. Olhando para a Medicina, a percentagem de alunos brasileiros das classes mais desfavorecias é mínima.

A falta de equidade é um problema extremamente difícil de resolver e que a pandemia veio tornar mais evidente. Não só porque nem todos os alunos tinham facilmente acesso a meios informáticos, como a própria rede de cobertura do país pela Net também não é uniforme – apareceram na comunicação social vários casos de alunos a trepar a montes a ver se apanhavam o sinal.

Um outro aspeto é que nas classes mais favorecidas em que, por exemplo, o pai e a mãe têm uma licenciatura, o apoio que podem dar em casa aos filhos é muito maior do que nos outros casos, e claramente aqui temos um exacerbar das diferenças.

Obviamente, todos entendemos que se fez o possível, foi uma emergência dentro da emergência, os portugueses conseguem desenrascar-se e fizeram-no, mas há que pensar isto com mais cautela.

[2] Principal fundador do Partido dos Trabalhadores (PT) e o 35º presidente do Brasil, tendo exercido o cargo de 1 de janeiro de 2003 a 1 de janeiro de 2011.

Prioridade: saber quem são os alunos que entram no superior

Para acompanhar as questões relacionadas com a equidade, bem como a evolução do sistema, é fundamental perceber que tipo de alunos entram no ensino superior. Para os caracterizar temos de facto dois parâmetros.

O primeiro diz respeito às bolsas de estudo correntes que são entregues a alunos que vêm de famílias com níveis de rendimentos extremamente baixos. Isso permite perceber que quanto maior for a percentagem de bolsas de estudo, maior é a percentagem de alunos das classes mais desfavorecidas que entram nos diversos cursos.

Não se incluem aqui as bolsas de mérito, porque tendem a ser captadas por uma percentagem muito significativa dos filhos das famílias de maiores recursos. O segundo parâmetro que pode ser usado para acompanhar a evolução do sistema é o nível educativo dos pais e das mães dos alunos. Esses dados existem e a Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência (DGEEC) tem-nos dado essa informação.

Outro aspeto que seria interessante acompanhar são os meios informáticos: ver a extensão da rede no país, o número de computadores e a utilização que lhes é dada.

Verificar se aquilo que vai ser implementado em Portugal, agora que já existe um decreto-lei para o ensino à distância, é verdadeiramente ensino à distância ou se pura e simplesmente se põem os apontamentos do curso na Net, o que não é ensino à distância. O ensino à distância é caro, é complicado e para ser bem feito é um bom sarilho.

Eduardo Marçal Grilo
Presidente do
Conselho Geral da
Universidade de Aveiro

ESCOLA É UM BEM ESSENCIAL: TEM DE TER UMA LIDERANÇA FORTE E MEIOS HUMANOS E FÍSICOS ESTABILIZADOS

Revejo-me muito naquilo que foi dito pelos professores Maria de Lurdes Rodrigues e Alberto Amaral relativamente às considerações que fizeram e, portanto, vou apenas fazer dois ou três sublinhados em relação ao tema da equidade nas escolas. O primeiro é que me parece que há aqui uma mistura entre o que foi a revelação das desigualdades, agora pela pandemia, e o que são as desigualdades que, em princípio, já conhecíamos. Sabemos que o país é heterogéneo, é desigual do ponto de vista social, económico, cultural, educativo e territorial.

Estas diferenças, obviamente, apareceram todas muito reveladas com a pandemia em paralelo com dois outros fatores que me parecem muito relevantes: um é a pobreza, outro é a precariedade do trabalho.

O fator da pobreza apareceu de uma forma muito evidente, tal como tinha aparecido há poucos anos atrás com a situação dos incêndios que também revelou a pobreza entre populações inteiras que vivem muito fora daquilo que são os padrões que ambicionamos e que são pessoas sem voz. Outro fator que a pandemia veio revelar foi o da precariedade do trabalho, que foi revelada de uma forma muito intensa. Os trabalhadores precários foram os mais afetados até agora, foram aqueles que nem sequer conseguiram manter o layoff[1]. Portanto, houve uma revelação das desigualdades e depois um aumentar das desigualdades sobretudo nas camadas mais jovens, como foi referido pela professora Maria de Lurdes Rodrigues.

[1] Redução temporária dos períodos normais de trabalho ou suspensão dos contratos de trabalho efetuada por iniciativa das empresas.

Mudanças gravitacionais

No que respeita ao acentuar das desigualdades, a minha maior preocupação está no pré-escolar e nos primeiros quatro anos de escolaridade, quando se aprende a ler e a escrever e a aritmética, isto é, tudo o que faz parte dos programas iniciais e que são os fundamentos da nossa vida. Depois, existe um fator que me pareceu muito relevante na resposta à pandemia que diz respeito à passagem dos alunos do centro de gravidade da escola para o da casa.

Ora, os alunos foram postos em casa onde são maiores as diferenças entre casas e famílias, sendo que a escola ainda é um fator que vai homogeneizando estas diferenças. E mesmo quando se distribuíram os computadores e os equipamentos havia que usá-los, havia o papel dos pais. Como já foi referido, os pais mais qualificados, mais educados, foram mais relevantes na prossecução da educação dos seus filhos do que os outros e, portanto, houve um acentuar das desigualdades.

Depois há uma questão que não foi referida e que me preocupa muito, por isso quero referir com alguma insistência e que diz respeito aos desequilíbrios emocionais e à saúde mental. A pandemia vai deixar algumas marcas em crianças, em famílias, nos pais certamente, mas vai deixar uma marca grande nos alunos. A questão não é simples, é até muito complexa. Por isso, permito-me citar um jornalista que se dedicava muito à política nos EUA e morreu nos anos 50 que dizia

uma coisa muito curiosa: que todas as questões complexas têm uma resposta clara e simples, mas completamente errada. Quando eu oiço respostas muito simples a problemas complexos fico logo desconfiado e preocupado.

A questão da equidade é extremamente complexa, como referiu o professor Alberto Amaral, nenhum país tem esta matéria resolvida, nenhum país é completamente igual, nenhum país conseguiu, até hoje, ultrapassar estes condicionalismos que derivam de uma série de fatores que são de ordem pessoal, económica, social e educativa. Mas há um aspeto relativamente à importância da escola que a pandemia talvez tenha tornado um fator positivo. Parece um bocado contraditório com o que eu estava a dizer, mas esse aspeto é a apetência e o gosto pela escola.

Tenho verificado com muitos jovens com quem vou contactando que eles perceberam que a escola não é só uma obrigação e não é só uma seca. A escola tem um lado para eles muito importante: o do convívio. Uma socialização que vão adquirindo no ensino presencial e pela qual muitos deles estavam desejosos, como ainda estão os do ensino secundário e do ensino superior que não retomaram as aulas presenciais[1]. Parece importante a questão do equilíbrio emocional e da saúde mental, por um lado; e aquilo que poderá ser um aspeto positivo que é o gosto que se poderá ter pela escola, por outro.

Desigualdades territoriais

Há uma matéria, referida de uma forma muito sistematizada pela professora Maria de Lurdes Rodrigues, relativamente às desigualdades territoriais que subscrevo. A escola tem de ser considerada como um bem essencial. Isto é, estamos muito preocupados com o funcionamento dos supermercados e das

[1] À data do debate que aconteceu a 14 de abril de 2021.

lojas de abastecimento do setor da alimentação – que são um bem essencialíssimo –, estamos muito preocupados, certamente, com o funcionamento dos centros de saúde, os hospitais, mas a educação é um bem essencial.

A educação deve ser tratada como bem essencial e, como disse a professora Maria de Lurdes Rodrigues, com urgência. Cada ano que passa, cada mês que passa, em que determinadas medidas não são assumidas e em que se não entende que a educação deve ser tratada como um bem essencial e, portanto, deve ter meios. Não só meios financeiros, mas também meios legais e físicos, que têm a ver com a organização das escolas. É urgente repensar muitas destas matérias e a pandemia veio revelar isso.

A escola é um bem essencial e tem de funcionar com uma organização. O que quero dizer com isto? A escola tem de ter uma massa crítica mínima. Tem de ter uma direção forte, uma liderança forte. Tem de ter os meios de que dispõe, sejam meios humanos ou físicos, devidamente estabilizados. E tem que ter um projeto que se adapte bem àquilo que são as condições e características da comunidade que serve.

O EDUSTAT vai permitir, certamente, uma melhor caracterização, quase ao nível micro – porque a estatística pode ir tão longe quanto quisermos e na plataforma EDUSTAT há uma infinidade de combinações que se podem fazer – dos problemas e uma identificação daquilo que são as áreas onde se deve atuar. Por tudo isto, defendo que se defina que a escola é um bem essencial e que é uma organização que tem objetivos, meios e quem os execute.

Os níveis educativos e socioeconómicos dos pais em relação àquilo que os filhos conseguem fazer é um fator relevante, muito salientado pelo professor Alberto Amaral, e muito difícil de combater. Isto porque implica uma valorização do trabalho das pessoas, uma valorização daquilo que são as produções das pessoas

em termos educativos e a possibilidade que temos de encontrar os instrumentos que permitam melhorar, de forma gradual, mas sustentada, as qualificações da população portuguesa. Com uma população pouco culta, pouco cultivada, pouco educada a equidade será sempre um fator mais difícil de alcançar.

Preocupam-me também os níveis de aprendizagem, sobretudo nos níveis escolares mais baixos: pré-escolar e 1º ciclo. Ainda que no pré-escolar não se fale em níveis de aprendizagem, antes níveis de enquadramento e de socialização e de contacto com o mundo exterior, para além do da família. Nos primeiros anos de escolaridade, estou preocupado com a aprendizagem da leitura que me parece um ponto absolutamente essencial, sobretudo no final do segundo ano de escolaridade.

Antes da pandemia tínhamos níveis muito baixos e que seguramente agora se devem ter acentuado de uma forma muito assimétrica. As crianças que ficaram em casa a aprender a ler no primeiro e segundo ano de escolaridade seguramente acentuaram muito aquilo que é o seu atraso, a sua desigualdade em relação a todos os outros. Obviamente, [isto aconteceu] em toda a escolaridade obrigatória, mas com maior intensidade nos primeiros quatro e nos primeiros seis anos da escolaridade.

Há outro fator que me preocupa: os índices de violência dentro das escolas, um fator muito negativo para todos, mas sobretudo para os alunos que são os grandes prejudicados. Independentemente dos indicadores quantitativos, há um conjunto de dados – talvez não quantificáveis, mas pelo menos equacionáveis – [que podem ser obtidos através] de inquéritos a fazer a professores, alunos e auxiliares educativos. É preciso não esquecer a opinião dos auxiliares que estão dentro das escolas, porque muitas vezes contactam com alguns problemas com que os professores não contactam e têm outro tipo de relação com os alunos.

Ensino remoto de emergência

Finalmente, uma última nota para dizer que não tivemos até agora ensino à distância, tivemos o que se poderia chamar de "ensino remoto de emergência" que é bastante diferente. Saúdo os professores e as escolas porque tiveram uma enorme capacidade para dar a volta a situações tão difíceis. Mas, o ensino à distância tem regras e métodos diferentes – que se encontram na *Open University*[1] que surgiu em Inglaterra nos anos 60 – e nós não temos nada disso.

Este ensino que se fez, sobretudo no básico e no secundário, nada tem a ver com o ensino à distância devidamente estruturado. E não é uma questão de mais ou menos computadores, é uma questão de método e da forma como se combina o ensino à distância com o ensino presencial, porque o ensino à distância nunca dispensa uma parte do ensino presencial.

Prioridades: compensar o esforço dos professores

Era muito importante que as escolas fizessem um trabalho de recuperação, mas que passa por fazer inicialmente uma avaliação da situação em que cada aluno se encontra. Certamente é possível agrupar os alunos de acordo com determinados parâmetros, em termos das aprendizagens, mas estou convencido que há diferenças muito grandes entre os níveis de [aprendizagem] que os estudantes terão no final desta pandemia.

Partilho da opinião da professora Maria de Lurdes Rodrigues sobre o verão de portas escolares abertas. Deveríamos ter mais verões de portas abertas. O verão é demasiadamente perdido para muitos dos nossos alunos que estão demasiado tempo afastados da escola, daquilo que é a preocupação educativa.

[1] http://www.openuniversity.edu

Um verão de portas escolares abertas vai implicar seguramente um esforço da parte dos professores, um esforço que tem de ser compensado. O Governo vai ter, como se diz em linguagem mais popular, que "alargar um bocadinho os cordões à bolsa". Não se pode exigir dos professores tudo aquilo que se lhes está a exigir sem uma compensação forte, como se fez com o pessoal da área da saúde, porque são um bem essencial.

Há um tema referido pelo professor Alberto Amaral com o qual eu estou de acordo e diz respeito às bolsas de mérito. Quando estava na Fundação Calouste Gulbenkian criou-se, por iniciativa minha, as chamadas bolsas de mérito que não eram abertas a todos, mas só aos estudantes que tinham o mais baixo nível socioeconómico e, portanto, tinham o valor da bolsa da ação social escolar mais alto. Procuramos distinguir o mérito entre aqueles que tinham níveis socioeconómicos mais baixos.

Em relação aos indicadores, tema também referenciado pelo professor Alberto Amaral, para além da caracterização do nível educativo dos pais, há um fator muito relevante o da participação dos pais na atividade da escola. Ou seja, não é apenas a participação no acompanhamento dos seus filhos, mas no próprio funcionamento da escola. Quando os pais assumem esse papel, este é um fator que em muito beneficia os alunos.

Na recuperação das aprendizagens, julgo que vale a pena pensar na figura dos tutores e dos mediadores. A experiência da EPIS – Associação Empresários pela Inclusão é muito feliz nessa matéria.

Os mediadores foram fatores quase determinantes na sua recuperação dos alunos que tinham maiores dificuldades, por exemplo, os que tinham mais negativas. E precisamos de não deixar ninguém para trás: *No Child Left Behind*[1].

[1] A lei do Congresso dos EUA, designada por *No Child Left Behind* (Nenhuma Criança Deixada para Trás) foi aprovada em 2001. Exige às escolas norte-americanas financiadas por dinheiros públicos que realizem um teste nacional anual a todos os alunos. Quando a escola regista repetidamente maus resultados nesta avaliação externa é obrigada a tomar medidas de recuperação das aprendizagens.

EDUTALKS

TÍTULOS DA COLEÇÃO

#01 QUE PERCEÇÕES TÊM OS PORTUGUESES
SOBRE O VALOR DA EDUCAÇÃO?

#02 TELEMÓVEL NA SALA DE AULA: SIM OU NÃO?

#03 EDUCAÇÃO DE INFÂNCIA: O QUE TEMOS E O QUE QUEREMOS?

#04 HÁ FALTA DE MÉDICOS EM PORTUGAL?

#05 COMO PENSAR A ESCOLA COM MENOS JOVENS?

#06 ESTÃO AS ESCOLAS PREPARADAS PARA
A AUTONOMIA E A FLEXIBILIDADE CURRICULAR?

#07 HÁ EQUILÍBRIO NA DISTRIBUIÇÃO REGIONAL NO ENSINO SUPERIOR?

#08 ESTUDAR É PARA TODOS?

#09 QUAL O ESTADO DAS REDES DE ENSINO PROFISSIONAL EM PORTUGAL?

O que são as EDUTALKS?

Dinamizadas pelo EDULOG, da Fundação Belmiro de Azevedo, as EDUTALKS são ciclos de conferências e debates públicos sobre temas transversais à Educação, com a presença de individualidades de referência na área.

A pandemia de covid-19 deu uma muito maior visibilidade às diferenças económico-sociais, nomeadamente ao nível das condições de acesso à educação, embora não seja ainda claro quanto é que esse efeito decorreu da perceção pública e política acerca dessas desigualdades e quanto se deveu de um aumento real dessas mesmas desigualdades.

Se é notório que a aprendizagem de todos os estudantes foi afetada pelas perturbações decorrentes da pandemia, parece incontroverso que essa perturbação não foi homogénea e que se manifestou muito mais em determinados grupos etários, socioeconómicos ou geográficos.

Assim, a pandemia terá contribuído para exacerbar diferenças e desigualdades existentes no sistema educativo, nomeadamente porque tornou o processo de aprendizagem de cada estudante mais dependente dos seus contextos e enfraqueceu a capacidade da escola e dos professores para mediarem o impacto desses diferentes contextos individuais.

VÍDEO PODCAST WWW.EDULOG.PT

EDULOG
FUNDAÇÃO BELMIRO DE AZEVEDO