



Texto de Ana Maria Bettencourt  
Cristina Gomes da Silva,  
e Nelson Matias  
[Escola Superior de Educação de Setúbal]  
Teresa Gaspar  
[Conselho Nacional de Educação]  
Fotografia de Carlos Silva

## Desencontros educativos

*O desencontro entre a representação da crise da educação transmitida pelos media e o modo como as escolas vivem e gerem essa crise, nomeadamente a forma como integram as transformações decorrentes da massificação do ensino em zonas sensíveis, é o objecto de estudo do projecto Cidadania, Autoridade e Integração. A problemática centrou-se, por um lado, na análise dos discursos sobre a educação e a escola veiculados pelos media e, por outro, na identificação das práticas pedagógicas no interior dos estabelecimentos de ensino.*

**A**s polémicas em torno da “crise” da educação manifestavam-se de forma muito visível, no ano 2002, designadamente através de acesas opiniões nos *media*. Alguns factores marcavam o momento, em particular o lançamento da reorganização curricular do ensino básico, a discussão sobre o défice educativo dos portugueses, os baixos índices de sucesso no cumprimento da escolaridade obrigatória e as elevadas taxas de abandono precoce do sistema. Eram também referidos os maus resultados nos testes internacionais obtidos pelos alunos portugueses. Havia um descontentamento generalizado com a situação da educação, sendo avançados pelos *opinion makers* diagnósticos e propostas que pareciam muito afastados do funcionamento quotidiano das escolas. Nesse ano, surgiram movimentos cívicos e políticos, tais como o *Manifesto para a Educação da República*.

Um dos pontos de partida do projecto foi, assim, a constatação de que o discurso crítico nos *media* traduzia um sentimento de crise sobre a escola, afirmando-se que esta não estaria a cumprir os seus objectivos, fazendo-se sentir a necessidade de maior exigência, mais trabalho de alunos e professores, maior rigor nas avaliações. Da parte das escolas situadas em meios difíceis que conhecíamos, identificámos igualmente um sentimento de crise, de insatisfação com o funcionamento e a gestão do sistema educativo. Existiam, porém, diferenças no modo de caracterizar essa crise.

Nos universos escolares, os discursos sobre os problemas e sobre as dificuldades do quotidiano escolar eram domina-



dos pelas consequências da democratização do acesso à educação, pela falta de apoio para fazer face à heterogeneidade cultural dos alunos e sua inadaptação à vida escolar, quer no plano da aquisição de conhecimentos, quer no plano dos interesses e modos de estar.

Sentimos, assim, a necessidade de estudar o contraste entre estas duas perspectivas. Procurámos conhecer melhor os problemas vividos nas escolas situadas em zonas sensíveis e as estratégias possíveis para os ultrapassar, tanto ao nível da organização da escola, quanto das práticas pedagógicas adoptadas e da formação de professores. Pretendemos também perceber em que medida a mudança curricular então lançada podia melhorar os níveis de integração escolar. Parecia-nos igualmente importante compreender e identificar estratégias para ultrapassar os desencontros, capazes de favorecer diálogos necessários entre professores e políticos, bem como o estabelecimento de programas nacionais estáveis.

Considerávamos que a visão incompleta dos universos escolares não favorece a criação de políticas e estratégias visando a democratização, adequadas à heterogeneidade dos nossos alunos, pelo que estes desencontros podem remeter as escolas situadas em meios difíceis para guetos. Interessava-nos, portanto, fazer sair as escolas dos meios difíceis da situação de incompreensão para que estão remetidas.

O trabalho realizado incluiu três dimensões:

- Uma análise de conteúdo das notícias, editoriais e artigos de opinião referentes à educação publicados por três órgãos de comunicação social – *Público*, *Jornal de Notícias* e *Expresso* – durante o ano de 2002;
- A realização de dois estudos de caso em duas escolas situadas na periferia da Grande Lisboa;
- Um projecto de formação-acção dirigido ao conjunto dos professores de quatro turmas das mesmas escolas.

Neste artigo apresentamos alguns dos resultados obtidos e as propostas que os mesmos nos suscitaram.

### CONHECER AS ESCOLAS: DUAS REALIDADES DIFERENTES

O estudo e o projecto de formação incidiram sobre duas escolas que à partida tinham algumas semelhanças, designadamente o facto de estarem situadas em zonas sensíveis e terem populações problemáticas. Sabíamos que tinham conselhos executivos e professores de qualidade, empenhados e disponíveis para participar no estudo. Ambos os conselhos executivos foram parceiros efectivos em todo o processo de investigação.

As duas escolas apresentavam alguns elementos contrastantes quanto à configuração do insucesso escolar. Apesar de também existir insucesso na Escola A, este era claramente superior na Escola B, constituindo-se como um grave problema da escola, conforme se pode constatar nos quadros em seguida apresentados.

Escola A

Anos Lectivos	Total de alunos inscritos	N.º de abandonos	N.º de reprovações
2002/2003	912	11 (1,2%)	110 (12,1%)
2003/2004	920	14 (1,5%)	107 (11,6%)

Escola B

Anos Lectivos	Total de alunos inscritos	N.º de abandonos	N.º de reprovações
2002/2003	1059	76 (7,2%)	185 (17,5%)
2003/2004	1044	48 (4,6%)	230 (22,0%)

Os resultados do estudo vieram revelar grandes diferenças em matéria de integração. A explicação da diferença dos resultados pareceu-nos poder estar ligada a vários factores identificados nos estudos de caso e que se prendem, nomeadamente com a direcção e a organização das escolas, entre os quais a existência de uma liderança forte e estável na Escola A, enquanto a Escola B conheceu em poucos anos várias mudanças no conselho executivo. Por outro lado, os respectivos projectos eram também distintos. A Escola A, para além de uma ligeira melhoria na estabilidade do corpo docente, conseguida ao abrigo dos Territórios Educativos de Intervenção Prioritária (TEIP), adoptou critérios organizativos diferentes: a estabilidade dos conselhos de turma e a conjugação de horários que permitissem realizar trabalho conjunto, bem como o acompanhamento mais sistemático dos percursos dos alunos com o conhecimento que daí advém. Por seu turno, na Escola B alguns professores entrevistados lamentavam-se de não poderem investir em projectos e constituir equipas, dada a inse-

*O estudo e o projecto de formação incidiram sobre duas escolas que à partida tinham algumas semelhanças, designadamente o facto de estarem situadas em zonas sensíveis e terem populações problemáticas.*

gurança decorrente da sua instabilidade na escola e nas turmas.

Encontrámos, por outro lado, na Escola A uma selecção de directores de turma com base em critérios que pressupunham a valorização da função e a coesão do conselho de turma, elementos esses considerados importantes para o acompanhamento do percurso dos alunos. Os professores da Escola B referiram terem existido problemas pelo facto de, na selecção dos directores de turma, pesarem em demasia critérios administrativos.

Um aspecto que se afigurou decisivo para a prevenção dos abandonos escolares na Escola A foi esta ter optado por diversificar as suas ofertas, designadamente através de cursos profissionalizantes que abrangiam cerca de 6 por cento dos estudantes e de currículos alternativos destinados a 8,4 por cento dos alunos inscritos. A Escola B tinha optado por

não seguir a via dos currículos alternativos ou de outros cursos de índole profissionalizante, política que veio a ser revista. Existia, no entanto, um projecto inovador dirigido a alunos com necessidades educativas especiais.

### OBSTÁCULOS À INTEGRAÇÃO

Na análise efectuada nas duas escolas parece-nos de salientar dois obstáculos a uma evolução favorável da integração dos alunos:

→ A solidão dos professores: o primeiro obstáculo prende-se com a preferência dos professores por trabalharem sozinhos com os seus alunos, situação identificada nas respostas ao questionário aos directores de turma das duas escolas, em detrimento do trabalho em equipa pedagógica, o que pode justificar, em parte, a adopção nas novas áreas curriculares de práticas inspiradas no ensino disciplinar. A desvalorização do trabalho em equipa reforçaria o entendimento que uma parte dos professores tem do seu mandato, encarado mais como especialista de transmissão disciplinar do que como organizador de aprendizagens.

→ O défice de formação para a integração: o segundo obstáculo tem a ver com um défice de formação dos professores no que diz respeito à operacionalização de estratégias de diferenciação pedagógica, bem como de formas de gestão da disciplina e da autoridade na sala de aula, competências essenciais dos professores para uma boa integração dos alunos.

### DESENCONTROS

No confronto entre a análise da imprensa e os estudos de caso, para além de ter sido possível encontrar como tó-



nica comum um grande consenso em torno da importância da educação, revelaram-se os seguintes desencontros:

→ O primeiro desencontro situa-se entre o modo como a imprensa “vê” o funcionamento da escola e as situações reais vividas nas escolas. Nos artigos de opinião e nos editoriais, são feitas referências à má gestão do sistema, ao centralismo, a um modelo educativo falhado, à ineficácia e custos elevados da educação, a uma falta de visão e de ambição educativa, à falta de confiança na escola, à falta de formação de professores. Os diagnósticos são, sobretudo, exteriores à escola e ignoram em geral a evolução da sua composição social. Os problemas são, com frequência, apresentados como se as soluções fossem fáceis de alcançar. Entre o discurso dos *media* e a realidade das escolas surgem algumas coincidências, designadamente quando é abordado o estado das estruturas físicas e a falta de meios para aprender nos estabelecimentos de ensino, que merecem destaque em notícias.

***Os diagnósticos são, sobretudo, exteriores à escola e ignoram em geral a evolução da sua composição social. Os problemas são, com frequência, apresentados como se as soluções fossem fáceis de alcançar.***

Do lado das escolas encontramos realidades marcadas por pesadas e sistemáticas dificuldades dos alunos, por situações de grande dramatismo social, por problemas de abandono e insucesso escolar acumulados. Os relatos dos professores e dos membros das direcções traduzem o enorme peso do quotidiano nestas escolas, uma realidade que nos pareceu ignorada ou no mínimo pouco presente nos discursos sobre a escola.



→ A avaliação das escolas é matéria de grandes desencontros entre o discurso dos *media* e as práticas das escolas.

Em 2002, a avaliação foi muito discutida nos *media*, tendo sido algumas das polémicas motivadas pela publicação dos *rankings* relativos aos exames do ensino secundário. A inexistência de uma cultura de avaliação surge nas notícias – com maior peso nos artigos de opinião e nos editoriais do jornal *Público* – como responsável pela falta de qualidade da educação. Refere-se, por exemplo, a necessidade de não haver “medo da informação sobre as escolas”.

Do lado das escolas estudadas verificou-se a quase inexistência de práticas de auto-avaliação. Apesar de um interesse claro pela melhoria dos seus resultados, não existiam instrumentos sistemáticos de produção de conhecimento sobre o seu desempenho. Não havia tão poucos trabalhos de avaliação sobre as inovações em curso, nomeadamente no âmbito das novas áreas curriculares.

Constatou-se, assim, naquele momento um desencontro entre a consciência generalizada da necessidade de processos de avaliação interna e externa das escolas e uma quase “cegueira” institucional. A situação é hoje diferente, existindo um número significativo e crescente de escolas com processos de avaliação em curso.

→ Um terceiro desencontro situa-se entre as reformas preconizadas e a “clandestinidade” das reformas em desenvolvimento.

Existia nos *media* um discurso que preconizava a necessidade de reformas, “uma reforma genuína”, a necessidade de mudanças radicais, “a descentralização como estratégia de mudança”, “o alargamento da escolaridade...”. A reforma defendida surge, por vezes, como algo que se abateria de uma vez só sobre as escolas, com soluções acabadas que seriam fáceis de conceber e executar.

No mesmo momento, em 2001/2002, longe destes discursos, as escolas viviam os efeitos do lançamento de uma reforma, a Reorganização Curricular do Ensino Básico, sobre a qual quase não existem referências nos *media*. Esta reforma vinha

no seguimento de debates com as escolas e de um período de experimentação (a Gestão Flexível do Currículo).

Algumas das linhas sugeridas para as reformas “desejadas” pelos *media* estão presentes na reforma curricular, mas esta é ignorada. Defende-se, por exemplo, a necessidade de Educação Cívica no ensino secundário, sem qualquer referência ao facto de esta existir nas novas áreas curriculares, então a serem generalizadas no ensino básico. Como explicar a “clandestinidade” da reforma? Défice de interesse de quem produz a informação mediática ou incapacidade de comunicação dos projectos? Entre os factores que a podem explicar há a mudança política ocorrida em 2002 e o “abandono” (orfandade política) do processo, o défice de informação e acompanhamento, a inexistência de avaliações dos processos e sua divulgação.

→ Outro desencontro diz respeito aos professores, desvalorizados no discurso dos *media* onde se fala designadamente de diletantismo pedagógico, corporativismo, má formação, cansaço e

*Na investigação empírica realizada, os professores mostraram-se muito empenhados em resolver os problemas dos alunos de meios sensíveis.*



desmobilização e, ao mesmo tempo, são preconizadas mudanças no estatuto dos professores e na sua formação. Na investigação empírica realizada, referente, é certo, a um universo muito restrito, os professores mostraram-se muito empenhados em resolver os problemas dos alunos de meios sensíveis. Apesar de percursos profissionais de grande instabilidade, os professores mostravam ser capazes de levar a cabo um trabalho eficaz de integração dos alunos, sobretudo em circunstâncias onde eram criadas condições e estímulos para o trabalho de equipa, numa escola com objectivos claros e estáveis. Ficou-nos a ideia de que os professores surgem muitas vezes como os bodes expiatórios de uma organização que não tem dado prioridade à integração dos alunos, à estabilidade e qualidade da gestão das escolas e à responsabilização das equipas pela melhoria dos resultados escolares. Existem obstáculos à eficácia das escolas, que parecem situar-se mais nos modos de organização das instituições do que no empenhamento dos professores. ::

#### Algumas propostas

Face aos desencontros que identificámos no estudo, algumas medidas poderiam ser adoptadas, designadamente:

- Valorização, na organização da escola, de estratégias de trabalho cooperativo dos professores visando a integração dos alunos. Gestão da estabilidade nas escolas, designadamente através da constituição e formação de equipas pedagógicas estáveis, da continuidade pedagógica, e de lideranças institucionais e intermédias claras.
- Desenvolvimento de uma cultura de avaliação que envolva os professores e permita estabelecer metas para melhorar os resultados escolares.
- Formação contínua dirigida a equipas educativas /conselhos pedagógicos, baseada em práticas reflexivas e de investigação e envolvendo os conselhos executivos em parceria com instituições de formação.
- Sensibilização dos *media* para os problemas das escolas e para as práticas institucionais, o que poderia passar pela formação de jornalistas na área da Educação-Formação, que incluísse a observação e descrição de situações educativas em escolas, em salas de aula, nos recreios, o acompanhamento de alunos, a realização de debates com professores, responsáveis pelas escolas e parceiros educativos.
- Melhoria a informação disponível sobre o funcionamento do sistema educativo, as reformas em curso e o desempenho dos alunos portugueses face aos congéneres europeus.
- Apoio às escolas na produção de informação acessível e motivadora para audiências não técnicas (jornalistas, pais, autarcas). Formação de responsáveis e de professores para a comunicação com o exterior sobre questões educativas. Apoio à produção de documentos a partir dos projectos de escola, com um estilo de comunicação susceptível de ser entendido pelos elementos da comunidade.

Artigo realizado a partir do projecto *Cidadania, Autoridade e Integração*, desenvolvido numa parceria entre a Escola Superior de Educação de Setúbal e o Instituto de Estudos para o Desenvolvimento, com o apoio da Fundação Calouste Gulbenkian. A equipa foi coordenada por Ana Maria Bettencourt e dela fizeram parte Teresa Gaspar, Nelson Matias, Cristina Gomes da Silva e Miriam Costa. Foi consultora científica do projecto Marie-Anne Hugon, do departamento de Ciências da Educação, Universidade de Nanterre. O projecto contou ainda com a colaboração de Cláudia Anjos.