

**Rendimento escolar nos cursos das
Escolas Secundárias e das Escolas Profissionais**
resultados de uma amostragem

Joaquim Azevedo





LABORATÓRIO
EDUCAÇÃO E
LIBERDADE

Ficha técnica

Autor Joaquim Azevedo

Título Rendimento escolar nos cursos das
escolas secundárias e profissionais:
resultados de uma amostragem

Edição Fundação Manuel Leão
R. Pinto de Aguiar, 345
4400-252 VILA NOVA DE GAIA
tel./fax. 223708681
fmleao@mail.telepac.pt
www.fmleao.pt

Vila Nova de Gaia 2003

© Joaquim Azevedo 2003

© Fundação Manuel Leão 2003

RENDIMENTO ESCOLAR NAS ESCOLAS SECUNDÁRIAS E NAS ESCOLAS PROFISSIONAIS: RESULTADOS DE UMA AMOSTRAGEM

Introdução

Este documento visa apresentar e debater os resultados de uma pesquisa realizada em Portugal sobre o rendimento escolar dos alunos dos cursos gerais e tecnológicos, das escolas secundárias, e dos cursos profissionais, das escolas profissionais. Dado que se trata, em todos os casos, de cursos de três anos de duração, com uma estrutura semelhante de componentes de formação, destinados a todos eles a jovens que concluem a sua escolaridade básica de nove anos, entendemos que seria útil estabelecer uma comparação sobre o rendimento de cada um dos três tipos de cursos, embora conscientes de que estamos diante de dois tipos de instituições educativas bastante diferentes (o que esclareceremos adiante).

São muito raros, entre nós, os estudos sobre o rendimento escolar. Aliás, as pesquisas sobre educação, que incidem sobre a compreensão do que se passa nas escolas, são também escassas. As fontes oficiais de informação, mormente estatística, não coligem elementos deste tipo, fornecendo habitualmente informação pouco actualizada, primária e dispersa.

No entanto, no plano internacional, muitos são os estudos que se empreendem sobre o rendimento escolar. Temos plena consciência de que as problemáticas da eficácia e da eficiência das organizações escolares não se encontram à frente, isoladas, na investigação e no debate social sobre educação. Temáticas como a equidade, a liberdade, a excelência e as finalidades (para quê a educação escolar a este nível, no mundo de hoje?) encontram-se também na primeira linha de análise e de discussão pública. Mas, há um tempo para tudo. E o tempo para sondar aspectos específicos relativos à eficácia das escolas de nível secundário, ou seja, para perceber como realizam os objectivos concretos que lhes estão assinalados, também chegou.

Como se explicitará melhor adiante, o que aqui e agora propomos é apenas mais um olhar sobre a realidade escolar portuguesa, um entre muitos outros. Um olhar sobre uma

realidade que, como todos os olhares humanos fundados na procura do bem comum, é simultaneamente um olhar sobre as possibilidades.

É este o clima que favorece a emergência deste estudo, que se entrelaça com muitos outros que temos empreendido.

Esta pesquisa foi realizada, no âmbito da Fundação Manuel Leão, pelo LABEDULIB - Laboratório Educação e Liberdade, e contou com a colaboração de uma equipa, onde se destacam Jorge Pinto, na recolha de dados, e António Fonseca, José Maria Azevedo e José Matias Alves, na primeira análise crítica do texto.

Definição do nível secundário

O nível secundário de ensino e de formação, ou seja, a oferta educativa que se apresenta a um jovem que termina a sua escolaridade básica e obrigatória de nove anos de duração, compreende, em Portugal, as escolas secundárias, as escolas profissionais e os centros de formação profissional. Assim é desde 1989, altura em que se criaram as escolas profissionais e se instituiu uma reforma educativa que introduziu um novo plano de estudos para o ensino secundário.

Anteriormente não havia escolas profissionais, o ensino secundário era composto por uma via de estudos, predominante, e uma via “técnico-profissional”, minoritária, que tinha sido criada em 1983, na sequência de uma medida de política que visou criar alternativas de estudos dentro do nível secundário, pois a única via que um jovem podia prosseguir após o 9º ano, desde 1977/78, era a chamada “via de ensino”.

As escolas secundárias, na sequência da publicação da nova Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei nº 46/86) e dos trabalhos da Comissão de Reforma do Sistema Educativo (1986-1988), passaram a ser ordenadas segundo um novo perfil, estabelecido no Decreto-Lei nº 286/89. Após um período experimental, entraram em vigor os novos cursos e programas, ano a ano, durante três anos, com início no ano lectivo de 1993/94, em todas as escolas secundárias já existentes no país. Esta rede de escolas incluía tanto os “ex-liceus”, como as “ex-escolas técnicas” e ainda as recentes “escolas secundárias”, designação que passou a ser comum para todas elas. As escolas secundárias ofereciam

agora dois tipos de cursos, os “gerais” ou predominantemente orientados para o prosseguimento de estudos, e os tecnológicos, ou predominantemente orientados para o mercado de trabalho, sendo predominante a oferta e a procura dos cursos “gerais”. Em 1993/94, no novo 10º ano, a frequência dos cursos gerais e dos cursos tecnológicos era de 75% e 25%, respectivamente.

Em 1985 foi introduzida em Portugal uma modalidade de formação em alternância, conhecida como “sistema de aprendizagem”, coordenada pelo Ministério do Trabalho, que imitava o modelo alemão de formação profissional, que rapidamente se instituiu como formação de segunda oportunidade para os jovens que não completavam a sua escolaridade obrigatória pela via escolar. Mais tarde, a partir de 1989, os centros de formação profissional passaram também a oferecer cursos de formação em alternância para jovens com o 9º ano, apresentando-se como uma nova alternativa de formação após a escolaridade básica e obrigatória. Estes cursos concediam uma certificação profissional de nível III e uma equivalência ao 12º ano.

As escolas profissionais foram criadas em Janeiro de 1989, pelo Decreto-lei nº 26/89, como alternativa de formação às escolas secundárias. Inicialmente a medida política pertenceu aos Ministérios da Educação e do Trabalho, tendo passado para a tutela exclusiva do Ministério da Educação em 1992. Estas escolas, de iniciativa local de promotores de diversos tipos, como Câmaras Municipais, empresas, associações empresariais e culturais, fundações, sindicatos e instituições de solidariedade social, nasceram com a sua gestão própria, de tipo privado, celebrando contratos-programa com o Estado para o desenvolvimento dos seus cursos, uma vez aprovados pelo Ministério da Educação.

Segundo o novo modelo criado em 1989, tanto as escolas secundárias, que passaram a oferecer cursos “gerais”, orientados para o prosseguimento de estudos, e cursos tecnológicos, orientados para o ingresso no mercado de trabalho, como as escolas profissionais e os seus cursos profissionais, bem como os cursos de formação em alternância, oferecidos nos centros de formação profissional estatais e em empresas, todas as modalidades educativas pós-9º ano passaram a contar com uma estrutura curricular de três componentes, com diferentes predominâncias, conforme se pode ver no quadro nº 1.

Quadro nº1
Matriz comum aos percursos de formação sistemática pós-obrigatória em Portugal (1989 - 1992)

Características Percursos	Escolaridade/ acesso	Duração Anos/Horas	COMPONENTES DA FORMAÇÃO (% da carga horária total)		
			Geral ou sócio-cultural	Específica ou científica	Técnica ou Tecnol. (teó- rica e práct.)
ENSINO SECUNDÁRIO A. Cursos gerais (4)	9º ano	3 anos (3.270h)	34	45	21
	B. Cursos Tecnológicos(11)	9º ano	3 anos (3.270h)	34	30
ESCOLAS PROFISSIONAIS	9º ano	3 anos (3.600h)	25	25	50
FORMAÇÃO EM ALTERNÂNCIA (Nível III - UE)	9º ano	3 a 4 anos (4.800h em média)	19	19	62 (com práti- ca no posto de trabalho)

Notas:

1. O nível III de que se fala é um nível de qualificação profissional, definido no âmbito da U.E. (decisão 85/368/EEC) e que corresponde ao que se chama habitualmente técnicos intermédios.
2. No regime de Aprendizagem, o peso da componente técnica inclui a "prática simulada no posto de trabalho" pois esta constitui um elemento característico intrínseco deste modelo de formação.

Em termos de enquadramento, importa dizer também que a frequência das diferentes modalidades evoluiu muito ao longo destes anos, ao mesmo tempo que evoluía a taxa de escolarização no nível secundário. Assim, sendo Portugal um país de tardia escolarização de massas, comparativamente com o resto da Europa, o número de jovens neste nível duplicou entre 1985 e 1995. Apesar das assimetrias sociais e regionais existentes (Azevedo, 2002), perto de 81% do grupo etário 15-17 anos encontrava-se a estudar, no ano 2001¹.

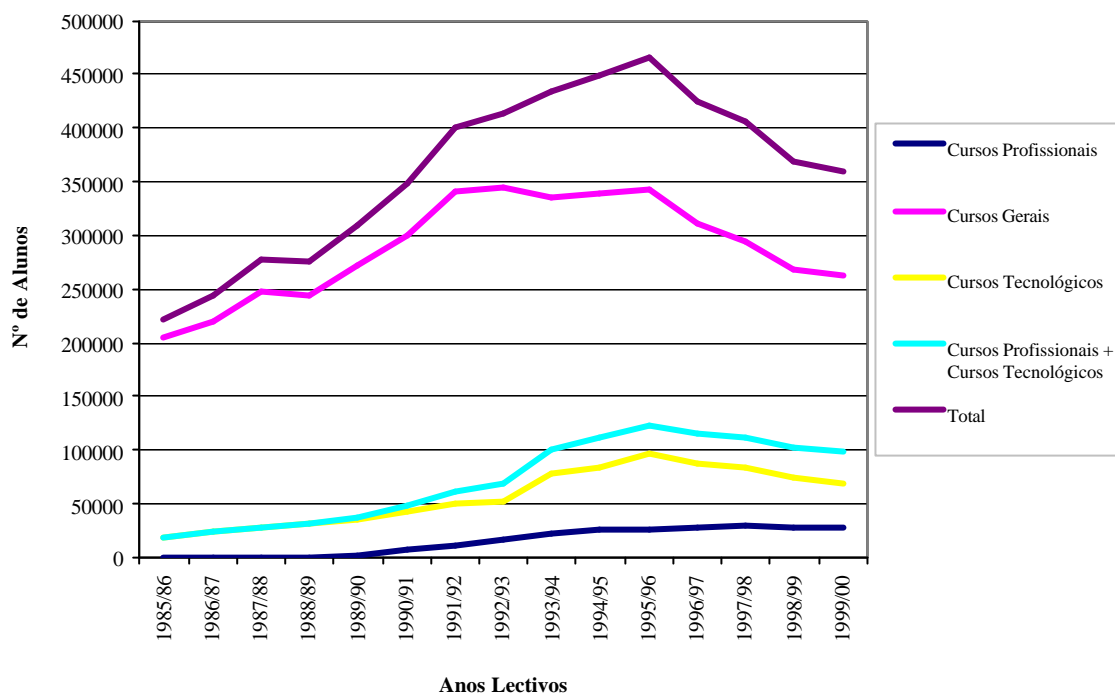
A frequência dos cursos da "via de ensino" e dos cursos "gerais" sempre foi maioritária. Em 1980/81 correspondia a 100% da frequência (ensino apenas diurno), em 1985/86 correspondia ainda a 92%, em 1990/91 este valor tinha descido para 86%, em 1995/96

¹ Uma parte considerável da população dos 15-17 anos encontrava-se a estudar, nesta data, no ensino básico e não no nível secundário. A taxa real de escolarização no nível secundário, em 2001, é bastante inferior ou seja 65,4%.

Rendimento escolar nas escolas secundárias e nas escolas profissionais

era de 73% e, em 2000/2001, a frequência dos cursos “gerais” representava 67% do total dos alunos deste nível (Gráfico nº 1).

Gráfico n.º 1
Evolução do número de alunos do nível secundário
(Estatal e não-estatal, Portugal)



Fonte: Instituto Nacional de Estatística

Houve, assim, no fim dos anos oitenta e na primeira parte dos anos noventa, um acréscimo da oferta e da procura das formações tecnológicas e profissionais, para o que contribuiu a reforma do ensino secundário, com a implementação dos cursos tecnológicos, a criação das escolas profissionais e a criação dos cursos de formação em alternância de nível III (ISCED 3).

Dois tipos de escolas de nível secundário

Dito isto, importa deixar claro que escolas secundárias e escolas profissionais não são uma e mesma realidade, havendo a destacar percursos históricos bem distintos, tanto na sua criação como no seu desenvolvimento. O Quadro n.º 2 procura evidenciar o essencial destas diferenças, sob vários prismas de observação. Estas marcas distintivas constituem

um importante elemento de análise na hora de perceber os resultados a que nos conduz o nosso trabalho de campo.

Quadro nº 2
Características das escolas secundárias e das escolas profissionais

Tipo de Escolas	Escolas Secundárias	Escolas Profissionais
Parâmetros		
Promotores das escolas	Estado	Instituições da sociedade civil e privados ²
Modelo de administração e gestão	Directa do Estado	Autónoma
Administração do currículo	Centralizada	Descentralizada
Tipologias curriculares	Uniformes	Diversificadas
Componente curricular predominante	Geral e académica	50% Geral e científica 50% Técnica e tecnológica
Sistema de progressão anual	Por disciplinas	Por unidades/Módulos
Contratação de docentes	Administração Central	Escola a escola
Certificação	Cursos gerais: Diploma do Ensino Secundário Cursos tecnológicos: Diploma do Ensino Secundário e Diploma de Técnico de ... (com exames nacionais)	Diploma de Técnico de ... (sem exames nacionais)
Dimensão		
Número médio de alunos matriculados por escola, pela 1ª vez, no 10º ano ³	265	65
Número médio de alunos matriculados no ensino secundário, por escola ⁴	565	134
Financiamento	Estatal e directo	Estatal + FSE (mediante candidatura anual)

Na verdade, as marcas institucionais são bastante díspares, desde os regimes de administração e gestão, até ao modelos pedagógicos e de progressão, passando pelos sistemas de certificação, sem esquecer a dimensão das escolas.

² Com algumas excepções. As escolas profissionais agrícolas são, em geral, estatais e resultam de uma reconversão de anteriores escolas secundárias agrícolas.

³ O número médio de alunos matriculados pela primeira vez no 10º ano é calculado com base na amostra de escolas incluída neste estudo e apresentada mais adiante.

⁴ Fonte DAPP (www.dapp.min.edu.pt). Resultados do ano 1999/2000.

O ponto de partida: baixo rendimento escolar

Já o relatório do IGE relativo aos resultados da Avaliação Integrada das Escolas (AIE), ano lectivo de 2000/2001, revelava “baixas taxas de conclusão nos cursos gerais e tecnológicos” no 12º ano. Assim, para uma amostra de 99 escolas com ensino secundário que ministravam cursos gerais e 76 que ofereciam cursos tecnológicos, as taxas de transição eram de 62% no 10º ano e 80% no 11º, as taxas de abandono eram de 13% no 10º ano e 8% no 11º e as taxas de conclusão do 12º ano eram de 51% nos cursos gerais e 36% nos cursos tecnológicos. Segundo a IGE, estes dados “põem em evidência o 10º ano com um ano crítico no ensino secundário”. (IGE, 2002:28).

Estas debilidades, como bem ilustra o mesmo relatório, não têm o seu início no nível secundário. Há lacunas graves que provêm desde o 1º ciclo até ao nível secundário. A título de exemplo: na transição do 4º para o 5º ano de escolaridade (portanto, entre os alunos com sucesso), há 20% dos alunos que transitam com “dificuldades em Matemática” e 17% com “dificuldades em Língua Portuguesa”; na transição do 9º para o 10º ano (valores relativos a 192 escolas em que decorreu a AIE) 36% dos alunos transitaram sem sucesso a Matemática, 24% sem sucesso a Língua Portuguesa. Existe assim um quadro de “sucesso” aparente que a IGE apelida de “transição deficiente”.

Segundo os resultados do Recenseamento da População de 2001, os abandonos escolares ainda são bastante acentuados. Durante a escolaridade obrigatória e entre os 10 e os 15 anos de idade, o abandono atinge 2,7% da população. Mas visto de outro prisma, o do percurso escolar realizado pela população do grupo etário 18-24 anos, no mesmo momento, verifica-se que persiste um arco de resistência à escolarização e à qualificação dos portugueses. O abandono antes da conclusão do 9º ano atinge 25% da população daquele grupo etário e o abandono sem conclusão do ensino secundário abrange 45% da população do mesmo grupo etário.

As disparidades regionais são muito elevadas. O abandono antes da conclusão do 9º ano é de 9% no concelho de Oeiras e 57% em Lousada. O abandono sem conclusão do ensino secundário é de 24% em Oeiras e 74% em Lousada. Aliás, os concelhos que evidenciam pior desempenho na escolarização são concelhos do Norte do país, concelhos com forte representação da população jovem e de grande concentração de emprego industrial (Lousada, Paços de Ferreira, Felgueiras, Penafiel, Paredes, Barcelos).

Os dados do DAPP (ME) relativos ao abandono no ensino secundário são coincidentes e revelam uma amplitude que raramente se analisa.

Quadro n.º 3
Taxas de abandono escolar no 10.º e 11.º anos (2000)

Nut III	Taxas de Abandono	
	10.º ano	11.º ano
Minho Lima	29	15
Cavado	24	3
Ave	29	12
Grande Porto	24	8
Tâmega	23	18
Entre Douro e Vouga	18	0
Douro	17	0
Alto Trás-os-Montes	31	16
Baixo Vouga	18	0
Baixo Mondego	17	2
Pinhal Litoral	18	0
Pinhal Interior Norte	16	12
Dão Lafões	22	10
Pinhal Interior Sul	26	1
Serra da Estrela	27	3
Beira Interior Norte	20	10
Beira Interior Sul	26	8
Cova da Beira	17	3
Oeste	20	3
Grande Lisboa	22	5
Península de Setúbal	24	1
Médio Tejo	19	0
Lezíria do Tejo	26	14
Alentejo Litoral	29	22
Alto Alentejo	33	4
Alentejo Central	29	10
Baixo Alentejo	19	0
Algarve	21	10
Continente	23	8

Fonte: DAPP/DSAP

Quase um em cada quatro jovens abandona as escolas secundárias logo no 10.º ano e, dos sobreviventes, mais 8% abandona no 11.º ano. É verdade que alguns alunos abandonam as escolas secundárias, mas prosseguem estudos em colégios, escolas não-estatais, escolas profissionais. Mas, o abandono do 10.º ano constitui, na sua grande maioria, um real abandono dos estudos, segundo nos asseguram os directores das escolas secundárias. Refira-se ainda que há acentuadas disparidades regionais e que estas não correspondem a uma divisão linear entre litoral-interior e norte-sul.

Finalmente, conhecemos os resultados dos exames nacionais dos alunos das escolas secundárias, realizados como termo do ciclo de estudos. Estes resultados são, em geral, bastante negativos. As médias nacionais por disciplina relativas aos últimos anos são as que se revelam no quadro seguinte (onde seleccionamos um conjunto de disciplinas com maior número de exames).

Quadro nº4
Evolução das Classificações de Exame dos alunos internos e externos, na 1ª Fase (1ª Chamada)

Cód.	Descrição	1997				1998				1999				2000				2001			
		CE Internos	CE Externos	CFD Internos	CFD Externos	CE Internos	CE Externos	CFD Internos	CFD Externos	CE Internos	CE Externos	CFD Internos	CFD Externos	CE Internos	CE Externos	CFD Internos	CFD Externos	CE Internos	CE Externos	CFD Internos	CFD Externos
102	Biologia	11,8	9,8	13,3	10,0	10,9	10,3	12,9	10,5	10,9	9,1	13,2	9,3	10,3	9,1	13,2	9,2	9,8	8,6	12,9	8,7
114	Filosofia	11,2	9,1	12,8	9,3	10,9	8,8	12,9	9,0	12,4	10,1	13,4	10,3	12,6	10,5	13,7	10,7	12,6	10,4	13,6	10,6
115	Física	8,9	3,3	11,8	3,4	10,7	5,4	12,5	5,5	8,8	4,5	11,9	4,6	9,0	4,8	12,1	4,9	9,7	5,2	12,2	5,3
123	História	10,2	8,1	12,3	8,3	11,0	9,5	12,5	9,7	10,5	8,7	12,4	8,9	11,2	9,2	12,8	9,4	11,0	9,1	12,7	9,3
128	IDES	9,7	8,6	12,3	8,8	9,8	8,6	12,2	8,8	11,0	9,3	12,6	9,5	11,2	9,8	12,8	10,0	11,1	9,6	12,8	9,9
135	Matemática	9,0	4,4	11,7	4,5	8,6	4,5	11,5	4,6	7,8	3,7	11,3	3,8	7,7	5,8	10,4	6,0	-	4,3	-	4,4
138	Português A	10,1	8,0	11,8	8,2	11,2	9,6	12,1	9,8	11,4	9,5	12,2	9,7	11,4	9,2	12,4	9,4	11,5	9,1	12,5	9,3
139	Português B	10,6	8,5	11,8	8,7	11,4	9,9	12,1	10,1	10,6	8,9	11,9	9,1	10,9	9,1	12,1	9,3	12,0	10,2	12,6	10,4
140	Psicologia	9,7	8,0	12,5	8,2	10,1	8,3	12,7	8,5	11,0	9,1	12,9	9,3	10,6	9,5	12,8	9,7	11,4	9,9	13,3	10,1
142	Química	12,6	8,4	13,2	8,5	10,7	8,6	12,8	8,8	10,7	8,8	12,7	9,0	10,0	8,7	12,7	8,9	10,9	9,9	12,9	10,1
144	Sociologia	10,9	9,0	12,8	9,2	12,1	10,7	13,2	10,9	12,2	10,8	13,4	11,0	12,0	10,4	13,3	10,6	12,5	10,9	13,6	11,0
417	Francês (Cont. LE II - 6 anos, 4 h)	9,3	6,6	11,5	6,8	10,3	8,1	11,8	8,2	10,4	8,2	11,9	8,4	10,8	8,7	12,2	8,9	10,1	7,7	12,1	7,9
435	Matemática	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	9,2	3,5	12,0	3,7	7,8	4,5	11,4	4,7

1997 - 2001

Fonte: DES/ME

Em síntese, o nível secundário de ensino e formação atravessa uma situação crítica. Os seus níveis de sucesso são muito débeis e há, todos os anos, muitos milhares de jovens que frequentam as várias modalidades deste nível sem que obtenham as competências esperadas, acabando muitos deles por ingressar de modo desqualificado no mercado de trabalho.

Tomando estes níveis de rendimento escolar por referência, empreendemos este estudo que tem por objectivo perceber qual a amplitude do problema, como varia ao longo do território nacional, como se manifesta nos vários segmentos da oferta de nível secundário e quais as suas causas.

Variáveis seleccionadas para avaliar o rendimento escolar

As informações estatísticas sobre educação servem, antes de mais, para descrever o que se passa. E, em Portugal, há pouca informação, recolhida no terreno, sobre o que se passa. Mas servem também, emprestando a sua objectividade descritiva, para dar objectividade à acção política. Quanto mais esta se alimentar de informações credíveis, menos vulnerável se torna às pressões de interesses políticos ou corporativos (Mello, 1998). É preciso saber o que realmente se está a passar e que a nossa prisão ao imediato e ao pormenor não nos deixa ver.

Impõe-se, a nosso ver, um esforço de inteligência sobre esta evidente falta de eficácia escolar. Quando dizemos eficácia escolar não queremos associar-nos nem ao caudal de vozes e de disposições que querem realizar uma avaliação das escolas de qualquer modo e a qualquer preço, nem à torrente daqueles que rejeitam quer a palavra (eficácia) quer as práticas de avaliação institucional, com destaque para os professores.

Este esforço de inteligência sobre o actual estado das coisas, sobre esta ineficácia tão objectiva, deve ser lúcido e sereno, deve cuidar tanto da análise, como do tipo de instrumentos para a realizar e ainda do tempo necessário a uma reflexão ponderada sobre os resultados dos vários tipos de abordagem que seria de toda a utilidade empreender. Uma reflexão que tem de passar por cada escola e pelos seus principais intervenientes, pelos órgãos de direcção das escolas, pela administração educacional e pelo conjunto de actores sociais. É a educabilidade de todos e de cada um que, no princípio e no fim, está em questão.

Assim, tornar as nossas escolas mais eficazes na sua missão educativa implica, para já, não passar adiante dos problemas diagnosticados acima referidos. A medida do rendimento escolar e as causas da ineficácia das escolas são simultaneamente tarefas complexas, a requerer por isso a necessária prudência.

Os processos de avaliação das escolas compreendem habitualmente procedimentos qualitativos (estudos de caso, observação participante, etc.) e quantitativos (recolha de indicadores, análise de taxas, etc.). A trajectória analítica por nós adoptada irá seguir uma via quantitativa, elegendo um indicador de rendimento escolar como variável dependente.

Os processos de avaliação quantitativa do desempenho das escolas incorporam habitualmente baterias de indicadores que se subdividem em quatro indicadores: os indicadores de contexto (acessibilidade, nível escolar dos pais, situação socioprofissional dos pais, ratio aluno-professor, etc.), indicadores de recursos (físicos, humanos, financeiros, técnicos), indicadores de processo (funcionamento dos departamentos pedagógicos, tipo de actividades curriculares lectivas e não-lectivas, níveis de participação dos pais na escola, níveis de participação dos alunos na escola, tipo de funcionamento dos conselhos de turma, etc) e indicadores de resultados (taxas de transição, taxas de abandono, nível de satisfação, etc.).

Assim, o indicador que seleccionamos, a capacidade de uma escola de nível secundário diplomar os seus alunos em três anos, situa-se entre os indicadores de resultados e estes inscrevem-se, assim, num vasto conjunto de quatro dimensões da avaliação de cada escola (Thélot, 2002). Esta contextualização permite visualizar a fragilidade do indicador seleccionado, no conjunto dos indicadores que importa mobilizar para escapar a visões tecnocráticas ou meramente gestionárias do que é o desempenho de uma escola secundária ou profissional.

A variável dependente seleccionada e o seu uso, estritamente condicionados a uma análise de níveis de rendimento escolar alcançados em escolas secundárias e escolas profissionais, devem ser compreendidos neste quadro muito preciso, longe de qualquer tentativa de qualificar, por esta via estreita, a globalidade do desempenho de cada escola.

É interessante (e muito penoso) notar que, apesar da sua fragilidade, a recolha deste indicador suscitou uma vaga de auto-questionamento por parte das direcções das escolas, que não se tinham dado conta de que este tipo de resultado “acontece” dentro de si próprias, como se a gestão de uma escola fosse alheia aos seus próprios resultados. Um exemplo:

“... Aqui vão as estatísticas dos alunos que entraram no 10º ano, pela primeira vez, e dos que concluíram o 12º ano 3 anos após. Mandei fazer um levantamento de vários anos. Acho a percentagem dos que concluem muito baixa. Não sei se nas outras escolas também será assim. Por isso, gostaria que me desse um feedback do estudo que fará sobre as mesmas ”. Comentário de um Director.

O conceito de rendimento escolar que aqui se emprega corresponde à capacidade de uma escola diplomar os seus alunos em três anos, ou seja, o número de anos previsto para a conclusão de qualquer dos cursos das escolas secundárias e profissionais. Verificado o número de alunos que se matriculam pela primeira vez no ano 1, no 10º ano, mede-se o número destes que concluiu o seu curso até ao termo do ano 3, em três anos. Reafirmando que medir o rendimento escolar dos alunos não é o mesmo que medir o rendimento ou a eficiência global de uma escola, é mister esclarecer que este indicador nos dá uma informação preciosa acerca da capacidade de cada instituição, com as características que lhe são próprias, reunir as condições e mobilizar os recursos para cumprir um dos seus objectivos básicos: diplomar os seus alunos no número de anos previsto para a duração de cada curso, evitando desperdícios de várias ordens.

Desdobrando o objectivo acima enunciado, formularam-se as seguintes questões: existem de facto baixos níveis de rendimento escolar? Existem acentuadas disparidades no rendimento escolar dos alunos dos cursos gerais, tecnológicos e profissionais? Essas disparidades são do mesmo tipo em todo o país? A ondulação das disparidades acompanha a ondulação dos níveis de desenvolvimento sócio-económico de cada concelho? A que se devem os fracos níveis de rendimento escolar, na óptica da direcção das próprias escolas?

Estas questões nortearam a nossa pesquisa. As variáveis independentes seleccionadas são assim:

- a) tipo de cursos: gerais, tecnológicos e profissionais;
- b) nível de desenvolvimento social por concelhos;
- c) razões da ineficácia, na óptica das direcções das escolas.

Metodologia

Em primeiro lugar, decidimos indagar a capacidade de as escolas diplomarem os seus alunos em três anos (considerando apenas os matriculados pela primeira vez no ano 1) contemplando dois ciclos de estudos de três anos, o de 1997/98-1999/00 e o de 1998/98-2000/01. Esta opção pelos dois ciclos sustentou-se na necessidade de obter um termo mínimo de comparação, tendo em vista verificar e inquirir prováveis desvios e hipotéticas

estabilidades. Entendeu-se também, no que aos ciclos de três anos se refere e no caso das escolas profissionais, considerar o quarto trimestre do ano 3 como parte integrante do ciclo, uma vez que é durante estes meses que grande parte dos alunos completa os seus estágios curriculares e apresenta as suas Provas de Aptidão Profissional.

Em segundo lugar, considerando que a segmentação por cursos é evidente, procuramos estabelecer um método de medida das disparidades de rendimento escolar entre as escolas e os seus diferentes tipos de cursos. Pelo que já ficou dito, diferentes populações escolares, ainda que frequentando instituições escolares tuteladas pelas mesmas normas, obtêm diferentes resultados escolares e educativos. A sociologia da educação tem evidenciado que os níveis culturais das famílias e os seus níveis de rendimentos condicionam os percursos escolares dos alunos, explicando em boa parte estas diferenças de resultados⁵. Para que estes elementos de contexto pudessem ser considerados na explicação das disparidades de rendimento escolar, o ideal seria fazer corresponder *escola a escola* os níveis de rendimento escolar e os níveis culturais e económicos das famílias dos jovens que as frequentam.

Tal objectivo não foi alcançado pois esta informação, apesar de recolhida anualmente na escola, para efeitos estatísticos, não é analisada escola a escola⁶. Passamos assim para o nível concelhio, conscientes das limitações desta outra abordagem. Uma parte destas limitações encontra-se em localidades onde existem várias escolas de nível secundário que podem acolher populações muito diferentes, como é seguramente o caso dos grandes aglomerados populacionais urbanos. Aqui, as disparidades intra-concelhias podem atingir amplitudes maiores do que as disparidades entre os concelhos mais pobres e os concelhos mais ricos do país.

Recorremos, então, a uma análise de índices concelhios de desenvolvimento social, tendo escolhido o que propõe Valadares Tavares (2002). Este autor, baseado em dois indicadores de grande relevância estatística, o poder de compra da população e o seu

⁵ Estas disparidades de resultados têm evidentemente outros campos de explicação, como sejam o “efeito escola”, os processos educativos desenvolvidos em cada escola, os recursos existentes e mobilizados, os níveis de participação e as lideranças, etc. Mas estamos a considerar aqui apenas a explicação das disparidades regionais que podem radicar em variáveis de contexto cultural e económico.

⁶ Este facto, só por si, é revelador do desconhecimento que cada escola constrói sobre si própria. Os dados são recolhidos na escola, para serem tratados a nível nacional, na administração central. Mas esta também não os trata nem os devolve à escola, participando num processo de desconhecimento e naturalizando-o. No caso dos processos de Avaliação Integrada das Escolas, promovidos pela IGE e entretanto desactivados desde 2002, a informação era recolhida, tratada e devolvida à escola.

nível de escolarização equivalente ao ensino secundário, o 12º ano, estabeleceu oito categorias de concelhos segundo os níveis de desenvolvimento social (em anexo apresenta-se a distribuição dos concelhos do Continente pelas categorias).

Dentro de cada categoria de concelhos seleccionamos um conjunto de escolas secundárias, recorrendo a vários interlocutores que, ao longo do país, pudessem sensibilizar as escolas para uma adesão voluntária a esta pesquisa⁷. Esta “amostragem por conveniência” conduziu-nos a inquirir 115 escolas, distribuídas por 80 municípios. Obtivemos respostas de 83 escolas, localizadas em 59 concelhos, abrangendo cerca de 20.000 alunos matriculados pela primeira vez (quadro nº 5).

As escolas profissionais, para as quais tínhamos recolhido o mesmo tipo de dados no âmbito de um outro estudo⁸ foram seleccionadas aleatoriamente, dentro de cada categoria de concelhos: depois de colocadas por ordem alfabética foram escolhidas uma sim uma não, até perfazer um número de escolas profissionais próximo do número de escolas secundárias recolhido, na mesma categoria.

A amostra de concelhos, escolas e alunos ficou construída do modo que se segue:

Quadro nº 5
Amostra de concelhos, escolas e alunos, segundo as categorias de desenvolvimento social

Categoria de Desenvolvimento Social	Ciclo 1997/98 a 1999/2000									Ciclo 1998/99 a 2000/01								
	Cursos Gerais			Cursos Tecnológicos			Cursos Profissionais			Cursos Gerais			Cursos Tecnológicos			Cursos Profissionais		
	Nº de Concelhos	Nº de Escolas	Nº de Alunos	Nº de Concelhos	Nº de Escolas	Nº de Alunos	Nº de Concelhos	Nº de Escolas	Nº de Alunos	Nº de Concelhos	Nº de Escolas	Nº de Alunos	Nº de Concelhos	Nº de Escolas	Nº de Alunos	Nº de Concelhos	Nº de Escolas	Nº de Alunos
A	6	6	457	4	6	180	6	6	252	6	6	571	4	6	209	6	6	200
B	13	14	2011	8	14	417	14	14	822	13	14	1870	8	14	474	14	14	762
C	11	11	1927	10	11	660	11	11	689	11	11	1827	10	11	683	11	11	671
D	14	18	3262	12	18	1021	15	18	1006	14	18	3217	12	18	846	14	18	842
E	7	10	2982	7	10	1201	10	10	883	7	10	2849	7	10	1153	9	10	761
F	6	10	2317	6	10	762	9	10	756	6	10	2258	6	10	755	8	10	561
G	1	6	1493	1	6	480	1	6	387	1	6	1335	1	6	341	1	6	373
H	1	8	1411	1	8	349	1	8	543	1	8	1137	1	8	263	1	8	522
Totais	59	83	15860	49	83	5070	67	83	5338	59	83	15064	49	83	4724	64	83	4692

⁷ Conscientes do trabalho administrativo árduo que esta recolha de dados podia significar para algumas escolas (com muitos alunos, com dados não informatizados, com carências de pessoal administrativo), procuramos inquirir sobretudo aquelas em que havia conhecimentos pessoais entre os nossos interlocutores e os directores de escolas.

⁸ Estudo realizado pela Fundação Manuel Leão, coordenado pelo autor, intitulado “O Ensino Profissional em Portugal: uma estratégia para o seu desenvolvimento”, 2003. Esta pesquisa recolheu dados de 131 escolas profissionais.

Quadro n.º 6
Valores globais da amostra

Concelhos, escolas, alunos		Amostra		Universo *
		Ciclo A	Ciclo B	
N.º de Concelhos	Com Escolas Secundárias	59	59	238 **
	Com Escolas Profissionais	67	64	137 **
N.º de Escolas	Escolas Secundárias	83	83	390
	Escolas Profissionais	83	83	173
N.º de Alunos	Escolas Secundárias (cursos gerais + cursos tecnológicos) (Público + Privado)	20.930	19.788	270.858
	Escolas Profissionais	5.338	4.692	31.159

* Valores relativos ao Continente (2001/2002)

** Fonte DES/ME e DAPP/ME (2002/2003). Só estão consideradas escolas secundárias estatais.

Foi enviado um breve questionário (anexo 2) às escolas profissionais e às escolas secundárias, por via postal, por fax e por e-mail, entre Outubro de 2002 e Fevereiro de 2003. Além da questão relativa aos níveis de rendimento escolar em cada um dos ciclos de estudo, formulámos uma outra pergunta, de reposta aberta, que pedia uma explicitação “das principais razões de ineficiência que se verifica na escola”.

Deste modo, quisemos assegurar a passagem para uma leitura mais lata que não se contivesse apenas na verificação do nível de eficácia e que a envolvesse num quadro de compreensão mais adequado à complexidade das instituições educativas.

Resultados: tipo de cursos e análise concelhia

Com base neste percurso metodológico, os resultados relativos ao rendimento escolar, atrás definido, nas escolas secundárias e nas escolas profissionais, nos concelhos da amostra constituída, são os que apresentam no quadro da página seguinte.

Em termos globais, os índices de rendimento são, em geral, muito baixos, confirmando elevados níveis de insucesso, com destaque para os cursos tecnológicos e cursos gerais, e as disparidades regionais são muito acentuadas, não se registando uma relação linear

entre o nível de desenvolvimento social das categorias de concelho e o nível de rendimento escolar dos conjuntos de escolas dos concelhos das mesmas categorias.

No que se refere à segmentação dos cursos, os resultados são bastante díspares. Tomando os dois ciclos por referência, os resultados nos cursos tecnológicos são os mais baixos, com índices de rendimento escolar de 29% e 28%, seguidos dos cursos gerais, com índices de 47 % e de 45 %. Nas escolas profissionais encontramos índices de rendimento escolar na ordem dos 62 – 63%. A descida dos níveis de rendimento escolar nas escolas secundárias, em ambos os tipos de cursos, do ciclo A para o ciclo B deve ser registada, para já, podendo vir a ser posteriormente verificada, ou não, uma tendência para o agravamento dos níveis de rendimento escolar.

As disparidades inter-concelhias também são muito acentuadas. Considerando o ciclo A (1997/98 – 1999/00) e as oito categorias de concelhos segundo o seu grau de desenvolvimento social, as disparidades de níveis de rendimento escolar oscilam, nos cursos gerais, entre 37% e 60%, nos cursos tecnológicos, entre 14% e 38%, e nas escolas profissionais, entre 56% e 68%. Importa lembrá-lo, trata-se de médias por categorias de concelhos.

Assim, as oscilações globais, tomando todos os tipos de cursos como referência, variam entre médias de 14 % e de 68% e a média mais baixa das escolas profissionais (56%) está próxima da média mais alta dos cursos das escolas secundárias (60% nos cursos gerais, no concelho de Lisboa).

Quadro nº 7
Rendimento escolar por concelhos, segundo categoriais de desenvolvimento social
Ciclos de formação de 1997/98 – 1999/2000 e 1998/99 – 2000/01

Categoria de Desenvolvimento Social	Nº de Escolas Secundárias	Cursos Gerais						Cursos Tecnológicos					
		Ciclo A 1997/98 a 1999/2000			Ciclo B 1998/99 a 2000/2001			Ciclo A 1997/98 a 1999/2000			Ciclo B 1998/99 a 2000/2001		
		Matriculados pela 1ª Vez	Diplomados em 3 anos	Taxa Diplomados em 3 anos	Matriculados pela 1ª Vez	Diplomados em 3 anos	Taxa Diplomados em 3 anos	Matriculados pela 1ª Vez	Diplomados em 3 anos	Taxa Diplomados em 3 anos	Matriculados pela 1ª Vez	Diplomados em 3 anos	Taxa Diplomados em 3 anos
A	6	457	173	38%	571	151	26%	180	51	28%	209	41	20%
B	14	2011	1003	50%	1870	853	46%	417	146	35%	474	146	31%
C	11	1927	961	50%	1827	918	50%	660	187	28%	683	198	29%
D	18	3262	1522	47%	3217	1431	44%	1021	295	29%	846	239	28%
E	10	2982	1308	44%	2849	1077	38%	1201	368	31%	1153	299	26%
F	10	2317	1059	46%	2258	1073	48%	762	238	31%	755	217	29%
G	6	1493	556	37%	1335	528	40%	480	68	14%	341	45	13%
H	8	1411	843	60%	1137	717	63%	349	134	38%	263	132	50%
Totais e Médias	83	15860	7425	47%	15064	6748	45%	5070	1487	29%	4724	1317	28%

Categoria de Desenvolvimento Social	Nº de Escolas Profissionais	Cursos Profissionais					
		Ciclo A 1997/98 a 1999/2000			Ciclo B 1998/99 a 2000/2001		
		Matriculados pela 1ª Vez	Diplomados em 3 anos (incluindo + 1 trimestre)	Taxa de diplomados Global	Matriculados pela 1ª Vez	Diplomados em 3 anos (incluindo + 1 trimestre)	Taxa de diplomados Global
A	6	252	165	65%	200	129	65%
B	14	822	460	56%	762	385	51%
C	11	689	403	58%	671	390	58%
D	18	1006	660	66%	842	591	70%
E	10	883	554	63%	761	523	69%
F	10	756	485	64%	561	367	65%
G	6	387	264	68%	373	266	71%
H	8	543	314	58%	522	315	60%
Totais e Médias	83	5338	3305	62%	4692	2966	63%

Os resultados para o ciclo B (1998/99 - 2000/01) são genericamente idênticos. As oscilações são, no entanto, mais acentuadas. No caso das escolas secundárias, tanto nos cursos gerais como nos cursos tecnológicos, os níveis de rendimento das escolas dos concelhos menos desenvolvidos são menores (de uma média de 37%, nos cursos gerais, passa-se para 26% e de 14% para 13%, nos cursos tecnológicos) e os níveis de rendimento das escolas dos concelhos mais desenvolvidos são maiores (de uma média de 60% passa-se para 63%, exactamente no concelho de Lisboa, nos cursos gerais, e de uma média máxima de 38% passa-se para 50%, nos cursos tecnológicos, no mesmo concelho). O mesmo movimento ocorre nos resultados das escolas profissionais, em que há uma nova amplitude de oscilação, entre 51% e 71%, situada também a mais baixa na categoria B e a mais alta na categoria G (concelho do Porto). Ou seja, parece estarmos perante uma acentuação das disparidades entre resultados entre concelhos menos desenvolvidos e concelhos mais desenvolvidos. Trata-se, em todo o caso, de uma variação cuja evolução importará averiguar no futuro.

Caminhando em direcção às diferenças de resultados entre categorias de concelhos (em que a categoria A agrupa os concelhos menos desenvolvidos e as categorias G e H agrupam os concelhos mais desenvolvidos, respectivamente Porto e Lisboa), verifica-se que não há uma correspondência linear entre níveis de desenvolvimento social concelhios e níveis de rendimento escolar. No entanto, no caso das escolas secundárias, existe uma clara disparidade de resultados entre os extremos, ou seja entre a categoria A e a categoria H. O mesmo não se verifica nas escolas profissionais, embora os concelhos da categoria B apresentem os níveis mais baixos e os concelhos da categoria G apresentem os valores mais elevados. A oscilação máxima passa assim para um intervalo próximo do anterior (A e H), entre as categorias B e G, mas a categoria A apresenta valores elevados, superiores a várias outras categorias.

Importa também verificar que, no caso das escolas secundárias, os níveis de rendimento das escolas dos concelhos da categoria B são, em geral, muito superiores aos da categoria A e aos das outras categorias mais elevadas (D, E e G).

Nas escolas profissionais os piores níveis de rendimento estão nas categorias B e C, logo seguidos da categoria H (o concelho mais desenvolvido) e os melhores níveis estão na categoria G, seguida das categorias D e A, no ciclo A, e D e E, no ciclo B. A categoria A (a que reúne os

concelhos menos desenvolvidos) apresenta valores médios superiores aos da categoria H e até de outras categorias intermédias.

Assim, não havendo disparidades claras de resultados sustentadas nos diferentes níveis de desenvolvimento social, também não é possível afirmar que os níveis de rendimento escolar não são afectados pelos níveis de desenvolvimento social dos concelhos onde se inserem⁹.

Mas, aqui chegados, ocorreram-nos novas perguntas: se agruparmos mais as categorias, por grandes classes de índices de desenvolvimento social, não se registará uma correlação mais nítida entre desenvolvimento social e rendimento escolar? E se pudermos realizar uma comparação concelho a concelho, será que os níveis de rendimento escolar se mantêm tão díspares?

Para responder à primeira pergunta agrupamos as oito categorias de concelhos em quatro pares de categorias (Quadro nº 8). O que se consegue perceber ao concentrar mais as categorias é que, no caso das escolas secundárias, continua a não ser possível estabelecer uma clara vinculação entre níveis de rendimento escolar e níveis de desenvolvimento social. No caso das escolas profissionais, os piores resultados concentram-se no par de concelhos A e B, exactamente menos desenvolvidos. Os concelhos com níveis intermédios de desenvolvimento social são aqueles que melhores níveis de rendimento escolar apresentam, no caso das escolas profissionais.

Para respondermos à segunda questão, tomamos por base apenas os concelhos para os quais tínhamos simultaneamente resultados de escolas secundárias e resultados de escolas profissionais, considerando, em cada concelho, o número total escolas de cada tipologia, para as quais tínhamos informação recolhida e validada. Os resultados, apresentados nos quadros nº 9 e 10 (um para cada ciclo, A e B), agrupam uma amostragem de 36 concelhos e cerca de 16.000 alunos matriculados pela primeira vez. Globalmente as variações nas médias são mínimas face aos resultados obtidos por categoria de desenvolvimento social, apresentados no quadro nº 7.

⁹ Relembre-se, além disso, que este tipo de análise se faria com maior rigor, conforme dissemos acima, se pudessemos ligar o rendimento escolar de uma escola e o nível de desenvolvimento social da população que frequenta a mesma escola.

Rendimento escolar nas escolas secundárias e nas escolas profissionais

Mais adiante discutiremos estes resultados.

Quadro nº 8
Rendimento escolar por concelhos, segundo grupos de categoriais de desenvolvimento social
Ciclos de formação de 1997/98 – 1999/2000 e 1998/99 – 2000/01

Categoria de Desenvolvimento Social	Nº de Escolas Secundárias	Cursos Gerais						Cursos Tecnológicos					
		Ciclo A 1997/98 a 1999/2000			Ciclo B 1998/99 a 2000/2001			Ciclo A 1997/98 a 1999/2000			Ciclo B 1998/99 a 2000/2001		
		Matriculados pela 1ª Veiz	Diplomados em 3 anos	Taxa Diplomados em 3 anos	Matriculados pela 1ª Veiz	Diplomados em 3 anos	Taxa Diplomados em 3 anos	Matriculados pela 1ª Veiz	Diplomados em 3 anos	Taxa Diplomados em 3 anos	Matriculados pela 1ª Veiz	Diplomados em 3 anos	Taxa Diplomados em 3 anos
A + B	20	2468	1176	48%	2441	1004	41%	597	197	33%	683	187	27%
C + D	29	5189	2483	48%	5044	2349	47%	1681	482	29%	1529	437	29%
E + F	20	5299	2367	45%	5107	2150	42%	1963	606	31%	1908	516	27%
G + H	14	2904	1399	48%	2472	1245	50%	829	202	24%	604	177	29%
Totais e Médias	83	15860	7425	47%	15064	6748	45%	5070	1487	29%	4724	1317	28%

Categoria de Desenvolvimento Social	Nº de Escolas Profissionais	Cursos Profissionais					
		Ciclo A 1997/98 a 1999/2000			Ciclo B 1998/99 a 2000/2001		
		Matriculados pela 1ª Veiz	Diplomados em 3 anos (incluindo + 1 trimestre)	Taxa de diplomados Global	Matriculados pela 1ª Veiz	Diplomados em 3 anos (incluindo + 1 trimestre)	Taxa de diplomados Global
	20	1074	625	58%	962	514	53%
	29	1695	1063	63%	1513	981	65%
	20	1639	1039	63%	1322	890	67%
	14	930	578	62%	895	581	65%
Totais e Médias	83	5338	3305	62%	4692	2966	63%

Quadro nº 9
Rendimento escolar de nível secundário por concelho nos cursos gerais,
tecnológicos
e nos cursos das escolas profissionais - Ciclo de formação A entre 1997/98 a
1999/00

Concelho (Ordem alfabética)	Nº de Escolas Secundárias	Cursos Gerais			Cursos Tecnológicos			Nº de Escolas Profissionais	Cursos Profissionais		
		Ciclo de Formação 1997/98 a 1999/2000			Ciclo de Formação 1997/98 a 1999/2000				Ciclo de Formação 1997/98 a 1999/2000		
		Matriculados pela 1ª Vez	Diplomados em 3 anos	Taxa de Diplomados em 3 anos	Matriculados pela 1ª Vez	Diplomados em 3 anos	Taxa de Diplomados em 3 anos		Matriculados pela 1ª Vez	Diplomados em 3 anos	Taxa de Diplomados em 3 anos
Almada	1	248	211	85%	52	22	42%	2	168	142	85%
Amadora	2	571	149	26%	147	54	37%	1	95	47	49%
Amarante	1	158	40	25%	103	28	27%	1	66	55	83%
Ansião	1	108	47	44%	a)	a)	a)	1	80	62	78%
Barcelos	1	189	101	53%	15	3	20%	1	60	41	68%
Braga	2	688	371	54%	261	64	25%	1	124	55	44%
Caminha	1	72	24	33%	a)	a)	a)	1	120	72	60%
Cantanhede	1	241	120	50%	111	12	11%	1	43	39	91%
Castelo Branco	2	347	164	47%	137	37	27%	1	38	36	95%
Cinfães	1	83	32	39%	62	25	40%	1	22	15	68%
Coimbra	3	698	387	55%	249	91	37%	1	112	77	69%
Esposende	1	258	86	33%	16	2	13%	1	47	30	64%
Estremoz	1	169	74	44%	0	0	0%	1	58	37	64%
Évora	2	414	203	49%	143	56	39%	1	155	103	66%
Felgueiras	1	210	173	82%	107	64	60%	1	66	33	50%
Figueira da Foz	2	274	231	84%	150	97	65%	1	61	43	70%
Fundão	1	188	64	34%	88	11	13%	1	71	34	48%
Guimarães	2	537	271	50%	162	33	20%	2	120	87	73%
Lisboa	8	1411	843	60%	349	134	38%	12	826	503	61%
Lousã	1	110	34	31%	11	1	9%	1	45	11	24%
Mealhada	1	148	71	48%	25	12	48%	1	73	51	70%
Melgaço	1	130	30	23%	a)	a)	a)	1	23	19	83%
Murça	1	54	12	22%	a)	a)	a)	1	61	33	54%
Nisa	1	35	19	54%	a)	a)	a)	1	42	29	69%
Pedrógão Grande	1	18	4	22%	a)	a)	a)	1	101	51	50%
Pombal	1	198	115	58%	124	34	27%	1	80	55	69%
Portimão	1	193	165	85%	249	142	57%	1	22	9	41%
Porto	7	1493	556	37%	480	68	14%	6	320	224	70%
São João da Pesqueira	1	38	11	29%	a)	a)	a)	1	41	8	20%
Seia	1	203	106	52%	114	40	35%	1	40	21	53%
Sintra	2	535	241	45%	85	22	26%	1	46	16	35%
Torres Novas	2	295	109	37%	122	18	15%	1	43	40	93%
Valongo	1	414	140	34%	192	22	11%	1	60	35	58%
Vila Nova de Famalicão	1	124	46	37%	62	19	31%	3	156	118	76%
Vila Nova de Gaia	1	407	75	18%	109	12	11%	2	242	168	69%
Viseu	2	707	283	40%	219	51	23%	1	132	90	68%
Totais e Médias	60	11966	5608	47%	3944	1174	30%	57	3859	2489	64%

a) Concelhos em cuja escola secundária inquirida não há, neste ciclo, alunos em cursos tecnológicos

Nota: Foram consideradas apenas escolas secundárias e profissionais para as quais havia dados para os mesmos concelhos

Fonte: Fundação Manuel Leão, 2003

Quadro nº 10
Rendimento escolar de nível secundário por concelho nos cursos gerais,
tecnológicos
e nos cursos das escolas profissionais - Ciclo de formação B entre 1998/99 a
2000/01

Concelho (Ordem alfabética)	Nº de Escolas Secundárias	Cursos Gerais			Cursos Tecnológicos			Nº de Escolas Profissionais	Cursos Profissionais		
		Ciclo de Formação 1998/99 a 2000/2001			Ciclo de Formação 1998/99 a 2000/2001				Ciclo de Formação 1998/99 a 2000/2001		
		Matriculados pela 1ª Vez	Diplomados em 3 anos	Taxa de Diplomados em 3 anos	Matriculados pela 1ª Vez	Diplomados em 3 anos	Taxa de Diplomados em 3 anos		Matriculados pela 1ª Vez	Diplomados em 3 anos	Taxa de Diplomados em 3 anos
Almada	1	218	195	89%	29	23	79%	2	115	91	79%
Amadora	2	515	166	32%	145	47	32%	1	70	38	54%
Amarante	1	186	80	43%	109	26	24%	1	78	50	64%
Ansião	1	83	37	45%	a)	a)	a)	1	104	78	75%
Barcelos	1	103	74	72%	30	2	7%	1	60	34	57%
Braga	2	645	245	38%	251	60	24%	1	102	60	59%
Caminha	1	81	19	23%	a)	a)	a)	1	129	99	77%
Cantanhede	1	290	106	37%	110	6	5%	1	46	37	80%
Castelo Branco	2	366	150	41%	134	28	21%	1	36	33	92%
Cinfães	1	128	49	38%	41	13	32%	1	23	14	61%
Coimbra	3	746	462	62%	252	86	34%	1	91	62	68%
Esposende	1	242	76	31%	45	17	38%	1	44	24	55%
Estremoz	1	175	66	38%	19	2	11%	1	96	79	82%
Évora	2	386	201	52%	129	44	34%	1	122	93	76%
Felgueiras	1	244	183	75%	125	75	60%	1	44	16	36%
Figueira da Foz	2	276	220	80%	104	63	61%	1	50	44	88%
Fundão	1	188	82	44%	92	9	10%	1	95	44	46%
Guimarães	2	483	205	42%	97	20	21%	2	40	28	70%
Lisboa	8	1137	717	63%	263	132	50%	12	797	482	60%
Lousã	1	112	33	29%	17	2	12%	1	39	16	41%
Mealhada	1	114	47	41%	28	7	25%	1	70	54	77%
Melgaço	1	92	22	24%	a)	a)	a)	1	45	32	71%
Murça	1	72	12	17%	a)	a)	a)	1	27	17	63%
Nisa	1	41	16	39%	a)	a)	a)	1	46	10	22%
Pedrógão Grande	1	17	4	24%	a)	a)	a)	1	98	43	44%
Pombal	1	193	124	64%	122	35	29%	1	66	38	58%
Portimão	1	214	106	50%	290	97	33%	1	-	-	-
Porto	7	1335	528	40%	341	45	13%	6	349	240	69%
São João da Pesqueira	1	63	10	16%	a)	a)	a)	1	58	26	45%
Seia	1	232	123	53%	92	29	32%	1	40	23	58%
Sintra	2	536	209	39%	94	23	24%	1	70	26	37%
Torres Novas	2	298	117	39%	111	14	13%	1	45	37	82%
Valongo	1	269	72	27%	135	12	9%	1	40	28	70%
Vila Nova de Famalicão	1	121	42	35%	102	37	36%	3	132	82	62%
Vila Nova de Gaia	1	395	86	22%	119	21	18%	2	207	159	77%
Viseu	2	761	285	37%	192	42	22%	1	96	67	70%
Totais e Médias	60	11357	5169	46%	3618	1017	28%	57	3570	2304	65%

a) Concelhos em cuja escola secundária inquirida não há, neste ciclo, alunos em cursos tecnológicos

Nota: Foram consideradas apenas escolas secundárias e profissionais para as quais havia dados para os mesmos concelhos

Fonte: Fundação Manuel Leão, 2003

Resultados: as causas da ineficiência

Quanto às razões invocadas para a ineficiência nos resultados escolares, os dirigentes das escolas apresentam um leque variado de motivos, conforme o tipo de cursos¹⁰.

No que se refere aos cursos gerais, aponta-se um primeiro grande núcleo problemático: o “choque” da transição do ensino básico para o ensino secundário, a deficiente articulação curricular do secundário com o 3º ciclo do ensino básico”, “a organização do sistema de ensino, “que permite que cheguem ao 10º ano alunos sistematicamente reprovados a português e a matemática”, alguns deles ingressando em cursos onde esta última disciplina é obrigatória e nuclear, o facto de um número considerável de alunos concluírem o 9º ano sem competências e conhecimentos essenciais para o prosseguimento dos estudos” e a “falta de hábitos de trabalho e estudo” (esta é a principal razão invocada pela generalidade das escolas).

Uma segunda problemática relaciona-se com uma deficiente orientação prévia, tanto escolar como profissional. “Os alunos entram no 10º ano e desistem logo porque os cursos não correspondem aos seus anseios”, por ausência de uma cuidada intervenção no plano da orientação educativa, durante o ensino básico.

Uma terceira refere-se à predominância, em certas escolas, de alunos de níveis sócio-culturais e económicos baixos, muito desmotivados para prosseguir estudos e “muito atraídos por um mercado de trabalho carenciado de mão-de-obra desqualificada”. Estes segmentos do mercado de trabalho “exercem uma forte pressão para a saída prematura” de uma escola onde os jovens não se sentem bem. Nestes casos, o apoio familiar é escasso e os esforços da escola muitas vezes não são acompanhados nem pela família nem pelos próprios jovens, “devido à falta de trabalho e de interesse por parte deste tipo de alunos”.

Alguns directores de escolas secundárias assinalam também como causa para estes níveis de rendimento a pressão da “lógica selectiva” que muitos docentes acabam por adoptar, no quadro de um ensino secundário propedêutico do ensino superior e determinante, pelas suas classificações finais, no acesso a este mesmo ensino superior.

¹⁰Foram analisadas 51 respostas dadas por dirigentes de escolas secundárias e 83 respostas dadas por dirigentes de escolas profissionais.

Quanto aos cursos tecnológicos, as razões expressas concentram-se em torno da deficiente formação escolar dos alunos destes cursos, à entrada do nível secundário (“chegam ao 10º ano com grandes lacunas quer quanto ao conhecimentos quer quanto às capacidades de trabalho”), cursos estes que contêm um plano de estudos que comporta, em boa parte, as mesmas disciplinas dos cursos gerais. Devido a isto, muitos alunos destes cursos abandonam as escolas durante o 10º ano ou reprovam no fim do 10º ano, seja por anulação de matrícula seja por exclusão por faltas (esta é a principal razão invocada pelos directores).

Alguns directores de escolas com ensino secundário advogam ainda como causas do insucesso quer um “nível sócio-cultural e económico muito baixo” entre estes alunos, o que não lhes facilita a permanência no ensino secundário tal como está concebido, quer uma elevada desorientação em termos escolares e profissionais. De facto, há “um elevado número de alunos que apenas no 10º ano toma consciência das aptidões vocacionais, sendo neste ano de escolaridade que decide ou reformula o seu percurso escolar, optando por outras vias de ensino ou por outros cursos do sistema que frequentam”.

Exprimem-se também dificuldades em criar “estratégias de diferenciação pedagógica”, diante de “turmas grandes e heterogéneas” e, em outros casos, a “grande atracção imediata do mundo do trabalho” e a “desmotivação em prosseguir estudos por não haver desemprego” na região. Muito abandono “é incentivado por uma cultura que valoriza a passagem precoce à vida activa, apoiada num oferta abundante de trabalho para mão-de-obra indiferenciada”.

No que respeita às escolas profissionais e aos seus cursos, as direcções das escolas invocam um leque de razões que se podem sistematizar nos pontos seguintes.

- ingresso precoce na vida activa, prévio à conclusão formal dos cursos (ex. não conclusão de alguns módulos, não defesa da Prova de Aptidão Profissional), por facilidade de inserção profissional; é difícil “obrigar” os alunos a concluir 2 ou 3 módulos em falta, quando já se encontram a trabalhar (esta é a razão sistematicamente invocada para a não conclusão dos cursos);
- défice de “bases” dos alunos, não compatíveis com grande exigência dos cursos nas componentes científica e tecnológica: “os alunos concluíram o 9º ano com um nível de conhecimentos muito fraco e baixas expectativas”;

- o Ministério da Educação não assegura um quadro de estabilidade à escola e aos professores, que permita manter o corpo de docentes regulares; há défices de instalações gerais e laboratórios (referidos em dois casos);
- os alunos provêm de meios sócio-económicos muito desfavorecidos e não conseguem, por vezes, alcançar os níveis de integração de aproveitamento e de persistência necessários à prossecução de um percurso de formação de três anos (quantas vezes sem qualquer apoio familiar à escolarização).

Podemos, assim, assinalar de modo mais sistemático três grandes universos onde se enquadram as razões da ineficiência, na óptica dos directores das escolas: a envolvente da escola secundária ou da escola profissional, o perfil dos alunos, o modelo curricular dos cursos e a própria escola que os alunos frequentam. No que se refere à envolvente, podemos ainda subdividi-la em contexto social e económico, comportamento familiar, funcionamento do mercado de trabalho e modelo de ensino básico. Os resultados podem traduzir-se num quadro síntese como o que apresentamos de seguida.

Síntese das razões de ineficiência no rendimento escolar, na opinião dos directores das escolas

Universo explicativo	Directores das Escolas Secundárias	Directores das Escolas Profissionais
<p>A. Envolvente da Escola</p> <p>1. Contexto social e económico</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Muitos alunos são oriundos de famílias com rendimentos muito baixos e com débeis níveis de escolarização. - Não há alternativas de formação para os alunos que querem prosseguir estudos secundários e acabam por frequentar cursos gerais inadequados. - Alunos matriculam-se no 10º ano só por razões legais, até prefazerem a idade de ingresso no mercado de trabalho. 	<ul style="list-style-type: none"> - Há alunos oriundos de meios socio-económicos desfavorecidos que concluíram o 9º ano com baixas expectativas face ao futuro escolar e profissional. - Há alunos de meios desfavorecidos que abandonaram a escola para trabalhar e apoiar financeiramente as suas famílias. - Meios do interior desertificados, sem atractividade para o emprego.
<p>2. Comportamento das famílias</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Muitos alunos provêm de famílias com fracas expectativas face à escolarização. - Anulação de matrículas e demanda do ensino particular e 	<ul style="list-style-type: none"> - O absentismo dos alunos que não é suficientemente contrariado pelas famílias.

	cooperativo, do ensino profissional e dos centros de formação profissional.	
3. Funcionamento do mercado de trabalho	<ul style="list-style-type: none"> - O mercado de trabalho é fortemente atractivo da passagem precoce à vida activa de jovens sem o ensino secundário e sem qualificação profissional. - Há uma oferta abundante de trabalho para mão-de-obra indiferenciada e desqualificada. 	<ul style="list-style-type: none"> - Muitas empresas conduzem os alunos para o emprego antes do fim dos cursos (sobretudo após a realização de estágios). - Escassa relevância dada ao diploma profissional, enquanto instrumento facilitador de procura de emprego (dá-se mais importância à demonstração imediata de competências).
4. Modelo de ensino básico	<ul style="list-style-type: none"> - Há um “choque” entre modelos de ensino/aprendizagem entre o ensino básico e o ensino secundário. - Os alunos chegam ao ensino secundário com “deficiências graves” na sua formação, em especial a Língua Portuguesa e a Matemática. 	<ul style="list-style-type: none"> - Os alunos apresentam muitas deficiências na sua formação base.
5. Orientação escolar e profissional	<ul style="list-style-type: none"> - Os alunos chegam ao ensino secundário sem saber o que ele é e desconhecem a estrutura de cursos existente. - Os alunos entram no 10º ano e “só aí tomam consciência das suas aptidões vocacionais” 	<ul style="list-style-type: none"> - Défice de orientação escolar e profissional antes da entrada na escola profissional.
6. Funcionamento do Ministério da Educação		<ul style="list-style-type: none"> - O Ministério da Educação estrangula as escolas financeiramente e dificulta a execução dos projectos educativos das escolas. - As escolas vivem numa incerteza contínua sobre o seu futuro, o que desmotiva professores, alunos e famílias. - Ausência de transportes escolares em regiões do interior.
B. O Perfil dos alunos	<ul style="list-style-type: none"> - Os alunos não têm hábitos de estudo e de trabalho. - Os alunos não dominam técnicas de estudo - Os alunos não possuem as bases necessárias à aprendizagem que se requer no secundário. 	<ul style="list-style-type: none"> - Falta de empenho dos alunos, sem metodologias de estudo. - Os alunos abandonam antes de concluírem os cursos porque encontram facilmente emprego. - Há alunos que deixam módulos em atraso e que não os concluem.

	<ul style="list-style-type: none"> - Os alunos reprovam frequentemente nas áreas não técnicas do seu plano de estudos. - Alunos com falta de maturidade para realizar escolhas escolares e profissionais. 	<ul style="list-style-type: none"> - Imaturidade para responderem às exigências escolares.
<p>C. Modelo curricular dos cursos</p>	<ul style="list-style-type: none"> - A formação proposta nos cursos tecnológicos é inadequada (há disciplinas da formação geral que são iguais às dos cursos gerais; o modelo de exames nacionais é o mesmo dos cursos gerais). - Carga horária é excessiva (cursos gerais e cursos tecnológicos), o modelo de avaliação do secundário é muito diferente do do ensino básico. - Inexistência de estágios curriculares nos cursos tecnológicos. - “Não há um projecto curricular coerente para o ensino secundário”. - Rigidez curricular, que a escola não pode adaptar. 	<ul style="list-style-type: none"> - Carga horária muito elevada não permite o desejado aprofundamento e cimento dos conhecimentos. - Os cursos são muito exigentes e o horário semanal é muito pesado para alunos que não trazem hábitos de trabalho do ensino básico. - A componente prática deveria ser mais flexível e mais ligada à aprendizagem em contexto de trabalho. - Dificuldades de articulação dos alunos com a estrutura modular dos cursos.
<p>D. A própria escola</p>	<ul style="list-style-type: none"> - O modo de actuação (ou a falta dela) dos professores pode ser causa do insucesso. - As turmas grandes e heterogéneas não admitem “adoptar estratégias de diferenciação pedagógica”. - Escasso trabalho de orientação educativa por falta de “estruturas especializadas”. - As áreas em que existem cursos tecnológicos não são adequadas ao mercado de trabalho local. - Não existem aulas de reforço para os alunos com maiores dificuldades de aprendizagem. - Inexistência de práticas sistémicas de auto-avaliação ao nível da escola. - Inexistência de um trabalho de 	<ul style="list-style-type: none"> - Falta de persistência dos formadores para motivar os alunos. - Mudança frequente de formadores devido à instabilidade em que as escolas funcionam. Ausência de um quadro estável de professores. - As instalações da escola não são as mais apropriadas ao tipo de ensino e faltam alguns laboratórios.

	<p>equipa que tenha o aluno em formação como primeira preocupação.</p> <p>- A escola não dispõe de mecanismos de gestão autónomos, tais como a contratação de docentes.</p>	
--	---	--

Discussão dos resultados

A discussão dos resultados de uma pesquisa deste tipo é sempre um campo aberto, um sem número de caminhos que se enunciam, com base em diferentes experiências pessoais e em dinâmicas sociais muito distintas. No quadro preciso deste estudo, queremos apenas iniciar esta discussão, alinhando três pontos.

O primeiro refere-se às grandes diferenças nos níveis de rendimento escolar entre os vários tipos de cursos. Estes resultados lançam múltiplas interrogações. Estas começam logo na disparidade de níveis de rendimento entre cursos que se destinam a oferecer ensino e formação ao mesmo público-alvo, os jovens que terminam a escolaridade básica. Como é possível estabelecer estes cursos como verdadeiras alternativas de formação para os jovens quando algumas das alternativas são “buracos sem saída”? Como podem a administração educacional, por um lado, e as escolas secundárias, por outro, conviver tão longa e tão pacatamente com estes resultados tão dispares?

Por outro lado, os resultados relativos aos cursos tecnológicos são preocupantes, bem como preocupantes são as razões que os sustentam, na óptica dos directores das escolas. Esta situação já tinha sido por nós pré-anunciada em vários momentos, em particular no livrinho “Sair do Impasse. Os ensinamentos tecnológico e profissional em Portugal?” (Azevedo, 1999). Os baixos níveis de rendimento escolar nos cursos tecnológicos são há muito conhecidos, a inacção por parte da administração educacional é factor de crescente degradação e a responsabilização dos alunos por estes resultados parece desresponsabilizar as direcções das escolas, num processo em que tal conclusão ou saída mais parece deixar tudo ainda mais fechado e enredado.

De certo modo, num quadro de avaliação global da eficácia, é forçoso constatar uma elevada ineficácia nas escolas secundárias, sobretudo nos cursos tecnológicos, o que geralmente é também acompanhado por uma elevada ineficiência, pois os recursos afectos aos alunos e às escolas são dimensionados (ex. afectação de docentes) no pressuposto de que as turmas que iniciam cada 10º ano, que já comportam matriculados pela primeira vez e repetentes, se mantêm inalteráveis até ao fim do 12º ano.

O segundo ponto relaciona-se com as disparidades de resultados entre escolas. Tanto nas escolas secundárias como nas escolas profissionais, as disparidades de níveis de rendimento são abissais. Importaria estudar mais aprofundadamente porque é que

existem tais assimetrias nos resultados, já que as diferenças de desenvolvimento das populações locais as justificam apenas em parte. O chamado “efeito escola” parece ganhar relevo e precisa de ser trazido à luz do dia, nos seus múltiplos matizes, para que se esclareçam os cidadãos portugueses acerca do que é que faz com que, escolas que são tuteladas pela mesma administração e regidas pelas mesmas normas, obtenham estes resultados, uns tão bons e outros tão maus. A esta questão voltaremos já de seguida, no terceiro ponto desta discussão de resultados.

Uma nota complementar e necessária sobre a proximidade de resultados (no que se refere aos mais baixos) que existe entre escolas dos concelhos menos desenvolvidos e escolas dos concelhos mais desenvolvidos do país. Este é um resultado que importa esclarecer e aprofundar. Talvez haja dois grandes tipos de contextos sociais que influenciam os baixos níveis de rendimento escolar. De um lado estariam quer os concelhos menos desenvolvidos do país, onde estão as populações mais pobres, mais isoladas, em termos de acessibilidades, e menos escolarizadas, quer os concelhos mais desenvolvidos, que são também aqueles que englobam os núcleos populacionais mais pobres e excluídos da sociedade portuguesa, em ambientes suburbanos degradados, como que “escondidos” dentro de elevadas médias de desenvolvimento social. Do outro lado, estariam os restantes concelhos, com níveis médios mais elevados. Em qualquer caso, a problemática deve ser retomada em próximos estudos¹¹.

Ainda quanto a esta disparidade de resultados, não se pode escamotear o facto de as escolas profissionais apresentarem níveis de rendimento bastante superiores aos das escolas secundárias. Haverá um elevado número de factores que explicam estas diferenças de resultados. Anotamos alguns deles:

- *a dimensão de cada escola* – de facto, enquanto que, por exemplo, cada escola secundária apresenta dados para uma média de 245 alunos matriculados pela primeira vez no 10º ano (ciclo A), as escolas profissionais apresentam uma média de 65 alunos por escola (ciclo A). As escolas profissionais, em geral de pequena dimensão, cultivam um acompanhamento mais individualizado dos seus alunos, apoiando-os na sua progressão escolar e no seu desenvolvimento;

- *o modelo pedagógico* – entre outros aspectos, as escolas profissionais adoptaram um modelo de progressão modular, mais adaptado à evolução por tarefas por parte de cada aluno, e adoptaram também um tipo de planos de estudo e de conteúdos mais coerente e dirigido ao fim em vista, desenvolver e qualificar profissionalmente jovens técnicos nas escolas profissionais os objectivos são mais claros e é impossível um aluno “arrastar-se”, sem perspectivas de evolução, um ano após outro;

- *o regime de certificação* – na verdade, o Diploma Técnico que as escolas profissionais conferem equivale ao fim do nível secundário (e conseqüente equivalência ao 12º ano) e permite que cada aluno, se assim o desejar, prosseguir os seus estudos, realizando para tanto, adicionalmente, a preparação para os exames nacionais às disciplinas específicas. Ora, nas escolas secundárias, os alunos dos cursos tecnológicos para completar a sua formação têm de realizar exames externos nacionais, sem o que não podem obter o seu Diploma Técnico. Esta “dupla titulação” simultânea tem sido muito penalizadora do rendimento escolar dos alunos, pois os planos de estudo não estão suficientemente adaptados à natureza da formação tecnológica.

- *administração e gestão* – as escolas profissionais funcionam num regime de bastante mais autonomia do que as escolas secundárias, autonomia que atinge, por exemplo, a contratação de docentes e de técnicos especialistas, ligados a diferentes actividades profissionais.

- *ligação à comunidade e às empresas* – as escolas profissionais, sendo de iniciativa local de diversas instituições da sociedade civil, geridas em ligação estreita com agentes sociais locais, têm tido uma forte integração no meio e uma íntima ligação com as empresas, o que tem permitido integrar estágios e experiências de trabalho ao longo dos cursos e facilitado a construção de projectos que sustentam as provas de aptidão profissional com que os cursos finalizam. Nas escolas secundárias, pela sua tradição e pela sua acção, os alunos estão em geral mais afastados das comunidades envolventes e das empresas, além de não estarem envolvidos numa cultura escolar

¹¹ A título exploratório e complementar da nossa abordagem, empreendemos uma outra leitura das taxas de rendimento escolar segundo os diferentes concelhos do país e os níveis de desenvolvimento. Para tal usamos o “Índice de Desenvolvimento Económico e Social”, uma adaptação do IDH – Índice de Desenvolvimento da ONU, actualizado a 1999 (Rosa e Martins, 2003). Este índice composto compreende quatro indicadores: esperança de vida, taxa de alfabetização, indicador de conforto: água, electricidade e instalação sanitárias por habitante e PIB *per capita*. Os resultados obtidos não nos viabilizam qualquer leitura diferente da apresentada. Os melhores níveis de rendimento distribuem-se entre concelhos

que valoriza o que é *profissional*, o que pode constituir um entrave à qualidade de uma formação profissionalmente qualificante.

O terceiro ponto está relacionado com as razões invocadas pelas direcções das escolas para tão elevados níveis de ineficácia. Primeiramente, importa sublinhar o espanto com que vários directores nos telefonaram ou escreveram a ler e a comentar os resultados. Pela primeira vez estavam diante de uma (pequenina) análise do rendimento escolar da sua escola. Este facto revela um modelo de gestão das escolas em que as suas direcções as gerem alheias aos seus próprios resultados. Em segundo lugar, importa salientar que a responsabilidade por tais resultados muito raramente é atribuída à escola ou ao tipo de curso que os alunos frequentam. Ela, segundo as mesmas direcções escolares, radica sempre fora: no ensino básico, na “má preparação prévia dos alunos”, na “falta de hábitos de trabalho e estudo”, na deficiente orientação escolar e profissional, na grande atractividade de um mercado de trabalho que requer mão-de-obra indiferenciada e desqualificada. De facto, só muito raramente os directores exprimem as limitações das suas escolas, dos seus cursos e dos seus profissionais.

No que se refere às escolas profissionais, embora os resultados sejam, em geral, bastante melhores, mantém-se a tendência para localizar no território próprio dos alunos a responsabilidade pelos níveis de ineficiência das escolas.

A consciência e o conhecimento profissionais daquilo que a literatura chama “efeito escola” estão quase completamente ausentes das opiniões expressas pelas direcções das escolas que participaram neste estudo (apenas 4 escolas secundárias em 51 e....se referem a este universo explicativo. Ora, como assinalam Teddlie, Reynolds e Sammons (2000) haverá 12 a 15% de variância nos resultados alcançados pelos alunos que podem ser devidos ao efeito escola. Este pode incorporar variáveis como: a liderança escolar; a coordenação pedagógica e curricular entre professores e entre ciclos de estudos; a existência de um ambiente educativo de expectativas académicas elevadas, em que nenhum aluno é deixado por sua conta; os modelos aplicados no controlo e avaliação permanente dos progressos dos alunos; a existência de regras claras, razoáveis, partilhadas e aplicadas com justiça e firmeza; o envolvimento dos professores e das famílias na escola, nas suas diferentes actividades; o clima de relacionamento que se cultiva entre pessoal não docente, professores, alunos e famílias; a formação em serviço

mais e concelhos menos desenvolvidos, sendo igualmente impossível estabelecer-se uma qualquer tendência predominante.

dos professores e a estabilidade das equipas docentes; a vinculação da escola à comunidade local a que pertence.

Finalmente, não deixa de ser preocupante, do ponto de vista social, que duas em cada três famílias que inscrevem os seus filhos nos cursos tecnológicos só possam esperar o insucesso e o abandono, que uma em cada duas famílias que inscrevem os seus filhos nos cursos gerais desconhecem que eles não vão concluir com êxito os seus cursos em três anos e que uma em cada três famílias que matriculam os seus filhos numa escola profissional se dê conta de que eles não concluem com sucesso os seus cursos em três anos.

Será que os cidadãos portugueses quando se dirigirem ao sistema de saúde ou de segurança social o fazem com a mesma perspectiva de insucesso? Ou será que apenas “não querem saber”, não são exigentes? Como disse Philippe Meirieu, enquanto a escola faz reformas, a medicina faz progressos. Até quando é que as escolas portuguesas se manterão tão alheias aos seus próprios resultados e aos seus próprios progressos?

Porto, Abril de 2003

Limites do estudo e sugestões para novas pesquisas

Esta pesquisa evidenciou algumas limitações que, na medida do possível, fomos assinalando ao longo do texto. Este é o momento de as sistematizarmos:

- colocam-se em comparação níveis de rendimento escolar de dois tipos de instituições muito diferentes, embora elas apresentem aspectos comuns muito evidentes (recebem alunos no termo do 9º ano, oferecem cursos de três anos de duração, a sua formação profissional é de base escolar, os planos apresentam três tipos de componentes). Todas as comparações empreendidas entre resultados devem ser, por isso, cuidadosamente contextualizadas no seu quadro institucional escolar próprio;
- a unidade concelho, na análise da relação entre nível sócio-económico das populações locais e nível de rendimento escolar dos alunos das escolas desses locais, revela-se pouca exacta, devendo, logo que possível, ser empreendida uma análise em que a unidade passe a ser a escola;

Como sugestões para futuras abordagens sobre o rendimento escolar no nível secundário de ensino e de formação, registamos as seguintes:

- realizar estudos longitudinais, com actualizações anuais, para verificar as tendências de evolução do rendimento escolar em novos ciclos de estudos de três anos;
- analisar a relação entre o nível de rendimento escolar e o nível cultural e económico da famílias dos alunos, escola por escola;
- promover estudos comparados sobre rendimento escolar em escolas de nível secundário, em outros países;
- encetar outros estudos sobre rendimento escolar, tanto no ensino básico como secundário e superior, inserindo-o coerentemente em quadros institucionais precisos, tendo em vista contribuir para esclarecer os níveis de eficácia e eficiência das nossas instituições escolares.

Entretanto, como nota final, registre-se que este documento vai ser enviado a todas as escolas que nele participaram e a todas as outras que o solicitarem e que a sua leitura e comentário, seja escola a escola seja em encontros inter-escolas, bem podia constituir um bom ponto de partida para uma dinâmica reflexiva e mais participada.

Bibliografia

Azevedo, Joaquim (coord.). O Ensino secundário em Portugal. Lisboa, Conselho Nacional de Educação, 1999.

Azevedo, Joaquim. O fim de um ciclo? A educação em Portugal no início do Século XXI. Porto, Edições Asa, 2002.

Azevedo, Joaquim. Sair do Impasse. Os ensinos tecnológico e profissional em Portugal. Porto: Edições ASA, 1999.

Costa, Jorge Adelino e Neto-Mendes, António e Ventura, Alexandre (org). Avaliação de Organizações Educativas. Aveiro: Universidade de Aveiro, 2002.

Ferrer, Alejandro Tiana. Que variáveis explicam os melhores resultados nos estudos internacionais. Porto: Curso de Verão: 2002 (texto policopiado).

Fundação Manuel Leão. O ensino profissional em Portugal. Uma estratégia para o seu desenvolvimento. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão, 2003.

Inspecção-Geral de Educação. Avaliação Integrada das escolas. Relatório Nacional. Ano lectivo 2000/2001. Lisboa: IGE, 2002.

Marchesi, A e Martin, E. Calidad de la enseñanza en tiempos de cambio. Madrid: 1998, Alianza Editorial.

Marchesi, A e Martin, E.(coord.). Evaluación de la educación secundaria. Fotografía de una etapa polémica. Madrid: 2002, Fundación Santa Maria.

Mello, Guiomar Namó. O ensino médio em números: para que servem as estatísticas educacionais? São Paulo, 1998 (www.redeensinar.com.br/guiomar)

OCDE. As escolas e a qualidade. Porto: Edições ASA, 1992

Perremoud, Philippe. Dez princípios para tornar o sistema educativo mais eficaz. Porto: Curso de Verão, 2002 (policopiado).

Rosa, Maria João Valente e Martins, Édio. Insucesso e abandono escolares em Portugal. Lisboa: Ministério da Educação, 2003 (www.gov.min-edu.pt).

Teddlie, C., Reynolds, D., Sammons, P. The methodology and scientific properties of school effectiveness research. In Reynolds, D. e Teddlie, C. (eds). The international handbook of school effectiveness research. London: the Falmer Press, 2000.

Thélot, Claude. Evaluer l'école. Etudes. 2002

Anexo 1 - Concelhos do continente por categorias de desenvolvimento social

Concelho	categoria	Concelho	categoria	Concelho	categoria	Concelho	categoria
Aguiar da Beira	A	Montemor-o-Velho	B	Sever do Vouga	C	Valongo	E
Alandroal	A	Mora	B	Soure	C	Vila Franca de Xira	E
Alcoutim	A	Moura	B	Sousel	C	Vila Nova de Gaia	E
Alfândega da Fé	A	Mourão	B	Vagos	C	Vila Real	E
Alijó	A	Nisa	B	Vale de Cambra	C	Viseu	E
Arcos de Valdevez	A	Óbidos	B	Valença	C	Almada	F
Armamar	A	Odemira	B	Vila do Bispo	C	Amadora	F
Baião	A	Oliveira de Frades	B	Vila Nova de Cerveira	C	Aveiro	F
Botiças	A	Ourique	B	Vila Nova de Poiares	C	Cascais	F
Cabeceiras de Basto	A	Paredes	B	Abrantes	D	Coimbra	F
Carrizeda de Ansiães	A	Pedrógão Grande	B	Águeda	D	Entroncamento	F
Castro Daire	A	Penacova	B	Alcanena	D	Faro	F
Celorico de Basto	A	Penafiel	B	Alcobaça	D	Maia	F
Cinfães	A	Penedono	B	Alenquer	D	Matosinhos	F
Freixo de Espada à Cinta	A	Penela	B	Almeirim	D	Oeiras	F
Gavião	A	Pinhel	B	Anadia	D	São João da Madeira	F
Góis	A	Ponte da Barca	B	Arruda dos Vinhos	D	Setúbal	F
Idanha-a-Nova	A	Ponte de Lima	B	Azambuja	D	Sintra	F
Meda	A	Póvoa de Lanhoso	B	Batalha	D	Porto	G
Mértola	A	Proença-a-Nova	B	Bombarral	D	Lisboa	H
Mesão Frio	A	São Pedro do Sul	B	Caminha	D	Odivelas	N/Class.
Mondim de Basto	A	Sardoal	B	Campo Maior	D	Trofa	N/Class.
Montalegre	A	Sátão	B	Cartaxo	D	Vizela	N/Class.
Murça	A	Serpa	B	Castelo Branco	D		
Oleiros	A	Sertão	B	Chaves	D		
Pampilhosa da Serra	A	Tábua	B	Condeixa-a-Nova	D		
Paredes de Coura	A	Tondela	B	Constância	D		
Penalva do Castelo	A	Torre de Moncorvo	B	Covilhã	D		
Penamacor	A	Trancoso	B	Elvas	D		
Portel	A	Viana do Alentejo	B	Estremoz	D		
Resende	A	Vidigueira	B	Figueira da Foz	D		
Ribeira de Pena	A	Vila de Rei	B	Gondomar	D		
Sabrosa	A	Vila Nova de Foz Côa	B	Guimarães	D		
Sabugal	A	Vila Nova de Paiva	B	Ilhavo	D		
Santa Marta de Penaguião	A	Vila Verde	B	Lagoa	D		
São João da Pesqueira	A	Vouzela	B	Lousã	D		
Sernancelhe	A	Albergaria-a-Velha	C	Mealhada	D		
Tabuaço	A	Aljezur	C	Moita	D		
Tarouca	A	Almeida	C	Olhão	D		
Terras de Bouro	A	Alpiarça	C	Oliveira de Azeméis	D		
Valpaços	A	Alter do Chão	C	Oliveira do Bairro	D		
Vieira do Minho	A	Alvito	C	Ovar	D		
Vila Flor	A	Ansião	C	Póvoa de Varzim	D		
Vila Pouca de Aguiar	A	Barcelos	C	Rio Maior	D		
Vila Velha de Ródão	A	Barrancos	C	Santa Maria da Feira	D		
Vimioso	A	Belmonte	C	Santiago do Cacém	D		
Vinhais	A	Borba	C	São Brás de Alportel	D		
Alcácer do Sal	B	Cadaval	C	Silves	D		
Aljustrel	B	Cantanhede	C	Sobral de Monte Agraço	D		
Almodôvar	B	Castelo de Vide	C	Tavira	D		
Alvalázeze	B	Castro Verde	C	Tomar	D		
Amarante	B	Coruche	C	Torres Novas	D		
Amares	B	Esposende	C	Torres Vedras	D		
Arganil	B	Estarreja	C	Vendas Novas	D		
Arouca	B	Felgueiras	C	Viana do Castelo	D		
Arraiolos	B	Fronteira	C	Vila do Conde	D		
Aronches	B	Fundão	C	Vila Nova da Barquinha	D		
Avis	B	Golegã	C	Vila Nova de Famalicão	D		
Carregal do Sal	B	Grândola	C	Vila Real de Santo António	D		
Castanheira de Pêra	B	Lamego	C	Vila Viçosa	D		
Castelo de Paiva	B	Lourinhã	C	Albufeira	E		
Castro Marim	B	Mangualde	C	Alcochete	E		
Celorico da Beira	B	Mira	C	Barreiro	E		
Chamusca	B	Miranda do Corvo	C	Beja	E		
Crato	B	Mirandela	C	Benavente	E		
Cuba	B	Monchique	C	Braga	E		
Fafe	B	Montemor-o-Novo	C	Bragança	E		
Ferreira do Alentejo	B	Mortágua	C	Caldas da Rainha	E		
Ferreira do Zêzere	B	Murtosa	C	Espinho	E		
Figueira de Castelo Rodrigo	B	Nazaré	C	Evora	E		
Figueiró dos Vinhos	B	Nelas	C	Guarda	E		
Fornos de Algodres	B	Oliveira do Hospital	C	Lagos	E		
Gouveia	B	Ourém	C	Leiria	E		
Lousada	B	Paços de Ferreira	C	Loulé	E		
Macão	B	Peniche	C	Loures	E		
Macedo de Cavaleiros	B	Peso da Régua	C	Maia	E		
Mantigas	B	Pombal	C	Marinha Grande	E		
Marco de Canaveses	B	Ponte de Sor	C	Montijo	E		
Marvão	B	Porto de Mós	C	Palmeira	E		
Melgaço	B	Redondo	C	Portalegre	E		
Miranda do Douro	B	Reguengos de Monsaraz	C	Portimão	E		
Mogadouro	B	Salvaterra de Magos	C	Santarém	E		
Moimenta da Beira	B	Santa Comba Dão	C	Seixal	E		
Monção	B	Santo Tirso	C	Sesimbra	E		
Monforte	B	Seia	C	Sines	E		

Anexo 2 – Questionário enviado às escolas

1. Identificação da Escola

Designação: _____
 Concelho: _____ NUT III: _____

2. Rentabilidade escolar dos dois últimos ciclos de formação correspondentes aos anos lectivos de 1997/98 a 1999/00 e 1998/99 a 2000/01

(ver nota explicativa nº.1, no final)

2.1. Cursos de Carácter geral

2.1.1

Ciclo de Formação A	Ano 1 →	1997/1998	Matriculados <u>pela 1ª vez</u>	→	<input type="text"/>
	Ano 3 →	1999/2000	Diplomados <u>em 3 anos</u>	→	<input type="text"/>

2.1.2

Ciclo de Formação B	Ano 1 →	1998/1999	Matriculados <u>pela 1ª vez</u>	→	<input type="text"/>
	Ano 3 →	2000/2001	Diplomados <u>em 3 anos</u>	→	<input type="text"/>

2.1.3 Por favor, explicita as principais razões da ineficiência que se verifica na sua Escola

2.2. Cursos tecnológicos

2.2.1

Ciclo de Formação A	Ano 1 →	1997/1998	Matriculados <u>pela 1ª vez</u>	→	<input type="text"/>
	Ano 3 →	1999/2000	Diplomados <u>em 3 anos</u>	→	<input type="text"/>

2.2.2

Ciclo de Formação B	Ano 1 →	1998/1999	Matriculados <u>pela 1ª vez</u>	→	<input type="text"/>
	Ano 3 →	2000/2001	Diplomados <u>em 3 anos</u>	→	<input type="text"/>

2.2.3 Por favor, explicita as principais razões da ineficiência que se verifica na sua Escola

Muito obrigado pela colaboração prestada.

Devolva, por favor, por correio ou fax para:

Fundação Manuel Leão
Rua Pinto de Aguiar, 345
4400-252 Vila Nova de Gaia

Tel./Fax: 223708681

e-mail: fmleao@mail.telepac.pt

Notas Explicativas

1. Na questão 2, pretende-se saber de um grupo de alunos matriculados pela primeira vez no Ano 1 (exemplo 1997/1998) e quantos alunos obtiveram o seu diploma ao fim de 3 anos (1999/2000).

O Laboratório Educação e Liberdade - **LABEDULIB** é uma unidade da Fundação Manuel Leão dedicada ao estudo, ao debate e ao apoio nos domínios da educação. A liberdade de ensinar e de aprender constitui o principal fio condutor da sua acção. Sem liberdade não há educação, porque só em liberdade se pode manifestar a humanidade irrepetível de cada um dos seres humanos que habita a Terra.

www.labeledulib.pt