



# Low-Performing Students: uma discussão sobre o relatório mais recente da OCDE

PEDRO ABRANTES

Apresenta-se um gráfico (Figura 1) com as vendas de álbuns de quatro bandas de música, ao longo de vários meses, e pede-se aos estudantes de 15 anos de idade que respondam a várias questões. Perante quatro hipóteses claramente distintas, considera-se um desempenho baixo se o estudante não consegue prever as vendas para o mês seguinte de uma das bandas, a partir de uma tendência constante.

Este é o exemplo utilizado pelo mais recente estudo da OCDE (2016) sobre as dificuldades de aprendizagem, focado na Matemática e baseado nos resultados do PISA 2012. É um exemplo significativo. Ao invés de uma noção formalista e abstrata da disciplina, mostra uma preocupação central com a literacia matemática, incentivando o desenvolvimento de um pensamento numérico associado às vivências e interesses juvenis, no âmbito de uma preparação mais ampla para o trabalho numa sociedade capitalista global.

Em janeiro, os novos CDs das bandas 4U2Rock e *The Kicking Kangaroos* foram lançados. Em fevereiro, seguiram-se os CDs das bandas *No One's Darling* e *The Metalfolkies*. O gráfico seguinte apresenta as vendas dos CDs destas bandas desde fevereiro a junho.

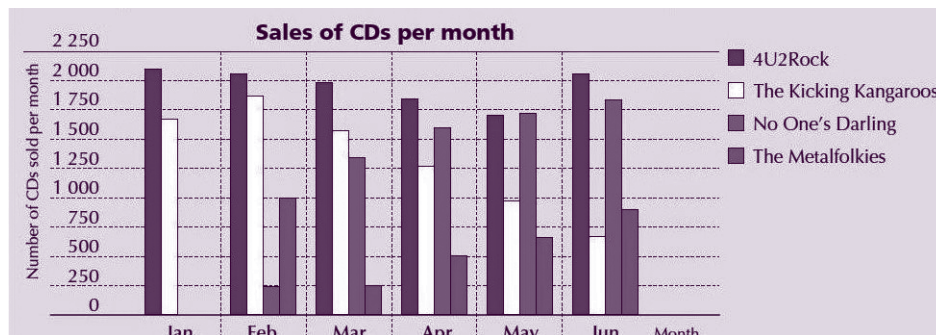


Figura 1.— Gráfico apresentado numa das questões do PISA 2012. Retirado de OCDE (2016, p. 38).

A introdução do relatório marca bem a posição da instituição internacional com maior impacto, hoje em dia, nas políticas e práticas educativas, a nível mundial. Por um lado, realça-se a associação entre desmotivação dos estudantes, as dificuldades de aprendizagem e a recessão económica, sublinhando a importância dos governos darem prioridade ao combate ao insucesso escolar. Por outro lado, não há referências à diversidade cultural ou à importância das aprendizagens escolares para a reflexividade, a igualdade de oportunidades, a cidadania ou a democracia.

Alguns dos limites do PISA são bem conhecidos. Omitte os jovens de 15 anos que já não estão na escola, aqueles que estão em situação de maior marginalidade. Centra-se apenas nas disciplinas de matemática, língua (nacional) e ciências (naturais). Baseia-se em competências demonstráveis através de um teste escrito, individual e igual em todo o mundo. Anula, assim, as capacidades de oralidade, iniciativa, investigação, questionamento, trabalho em grupo, criação, intervenção pública, etc. Subestima a diversidade cultural em que os estudantes vivem e em que as próprias políticas e práticas educativas decorrem. Confia demasiado na medição de correlações para extrapolar causas e consequências...

Porém, qualquer estudo simplifica a complexidade do real, pelo que as críticas ao PISA se devem, sobretudo, à influência que exerce hoje sobre os governos nacionais e aos receios de que tais «reduções» sejam transpostas para as políticas educativas. Além disso, estas críticas não devem omitir o facto de que jovens de 15 anos que não conseguem responder corretamente a perguntas como aquela com que iniciámos o artigo se encontram, efetivamente, em desvantagem e em grave risco de exclusão, em diversos domínios da vida nas sociedades contemporâneas. Em Portugal, apesar de uma assinalável melhoria entre 2003 e 2012, o estudo reporta ainda  $\frac{1}{4}$  dos jovens nestas circunstâncias.

Com as devidas ressalvas e prudência na análise, o relatório é, portanto, muito relevante. O enfoque nos estudantes com baixo desempenho e em como apoiá-los, estimula os governantes, os diretores de escola e os professores a colocarem este objetivo no topo das suas prioridades. Estudantes brilhantes, esforçados e de meios sociais favorecidos alcançam o sucesso em qualquer sistema. O problema — e onde podemos também marcar a diferença — são os outros. Além disso, a abrangência e sofisticação do estudo brinda-nos um vasto conjunto de resultados que são importantes para quem está genuinamente interessado em promover as aprendizagens dos estudantes que revelam maiores dificuldades.

Pode-se dizer que a conclusão principal do estudo é a de que «sistemas que distribuem os recursos educacionais e os estudantes de forma mais equitativa beneficiam os estudantes com dificuldades de aprendizagem sem prejudicar os estudantes com melhores resultados» (p. 14). Esta afirmação é reforçada e suportada por diversos dados apresentados ao longo do relatório.

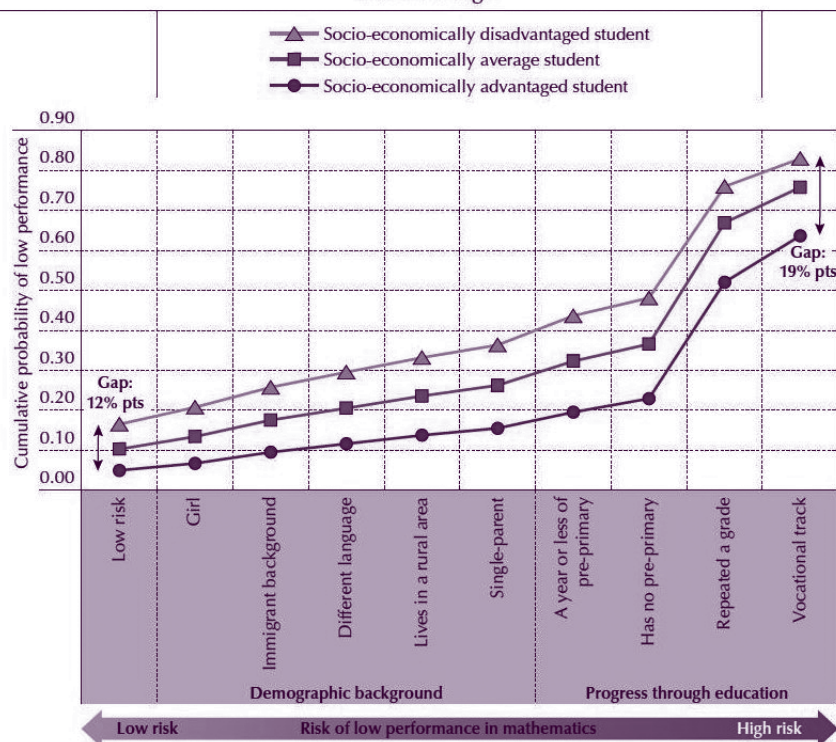
Uma atenção central é dada à reprovação, mostrando-se a sua forte correlação com os baixos desempenhos a Matemática. Em Portugal, por exemplo, 7% dos estudantes que nunca reprovaram revela um baixo desempenho no PISA, subindo esta proporção para 56% entre os estudantes que reprovaram, pelo menos uma vez, ao longo do ensino básico. A par de Espanha e Bélgica, o nosso país é apontado, aliás, como um dos poucos em que esta prática é ainda aplicada de forma extensiva e desde uma idade precoce. Poder-se-á advogar que reprovaram precisamente pelo baixo desempenho, mas o que revela esta análise é que a reprovação dificilmente terá tido efeitos positivos nas aprendizagens.

De igual forma, também a segregação dos estudantes por vias diferenciadas revela uma correlação forte com os resultados nas provas PISA. Tal como noutros países, em Portugal, os alunos com baixos desempenhos em Matemática estão sub-representados no ensino regular (cerca de 20%) e sobre-representados nas vias vocacionais (49%). A própria distribuição dos alunos por «turmas de nível» contribui para o aumento do número de estudantes nestas circunstâncias, não sendo tão evidente o seu impacto no aumento dos estudantes com desempenhos muito bons. Curiosamente, a segregação dos jovens com aproveitamento escolar distinto por diferentes escolas acaba por ser a medida de «estratificação» que menos impacto parece ter nas aprendizagens.

Convenhamos que se trata de uma machadada (final?) na ideologia «back-to-basics» (Hargreaves, 2008), particularmente preocupante no caso português, pois as políticas educativas dos últimos anos haviam assentado em tal ideologia, produzindo um aumento significativo de reprovações, bem como de cursos vocacionais e turmas de nível, no ensino básico (CNE, 2015). Outros estudos têm mostrado a forte concentração de certos grupos da sociedade portuguesa, como é o caso dos imigrantes africanos e seus descendentes, entre aqueles que reprovam e são relegados para cursos vocacionais e turmas onde se concentram os estudantes com maiores dificuldades de aprendizagem, o que acentua as suas desvantagens e riscos de exclusão (Abrantes e Roldão, 2016).

O impacto negativo destas diferentes formas de «estratificação» nos próprios jovens e, portanto, no princípio cons-

## Cumulative probability of low performance in mathematics across risk profiles OECD average



**Figura 2.**— Probabilidade acumulada de ter um desempenho baixo a matemática, de acordo com o estuto socio-económico da família. Retirado de OCDE (2016, p. 92)

titucional da igualdade de oportunidades já era conhecido por investigações anteriores, embora nunca seja demais reforçar. Contudo, o que este estudo da OCDE provou também é que estas práticas têm um efeito negativo nos sistemas educativos como um todo, aumentando o número de estudantes com desempenhos fracos e não aumentando aqueles que têm desempenhos de topo.

A par deste fator, o PISA apresenta muitos outros que nos permitem compreender melhor esta problemática. No capítulo 2, analisa-se a relação com o perfil dos alunos e das suas famílias (Figura 2). Tal como se esperava, o peso da condição social e económica é significativo, mas não é determinante. Em Portugal, os jovens com baixos desempenhos a Matemática provenientes de famílias no quartil sócio-económico mais favorecido são cerca de 7%, sendo esta proporção seis vezes maior entre os descendentes de famílias no quartil mais pobre. Também os imigrantes estão sobre-representados entre os alunos com dificuldades de aprendizagem, sobretudo aqueles que falam português em casa, o que sugere que a língua não é o problema central.

No capítulo 3, o estudo explora alguns elementos da interação entre professores e alunos. Revela-se, assim, que os estudantes com baixos desempenhos faltam mais às aulas

e denotam menos perseverança, motivação e auto-confiança em Matemática. Ainda assim, participam em número similar em atividades extracurriculares relacionadas com a disciplina e muitos deles dedicam tanto tempo de estudo e trabalho de casa como os seus colegas melhor sucedidos na escola. A relação entre ansiedade e o baixo desempenho dos estudantes é muito significativa, sobretudo no nosso país. Não será, pois, descabido associar esta constatação com uma cultura escolar em que os estudantes são bastante pressionados, por parte de professores e familiares, nomeadamente relativamente aos testes e às classificações. A revitalização dessa cultura constituiu, aliás, um elemento central das políticas educativas, entre 2011 e 2015.

A partir da constatação de que, no seio de cada país, 35% da variação na proporção de baixos desempenhos em Matemática é atribuível às diferenças entre escolas, o capítulo 4 centra-se nas dinâmicas ao nível de escola. O estudo mostra que a atitude dos professores, os recursos educativos e o rácio professor-aluno da escola têm uma correlação significativa com as aprendizagens dos estudantes. Observa-se igualmente que as expectativas dos professores quanto aos seus alunos são muito maiores em contextos favorecidos, em termos sociais e económicos. Em Portugal, tal

como na maioria dos países, os estudantes em escolas com «turmas de nível» têm maior probabilidade de revelar baixos desempenhos.

A comparação entre a proporção de estudantes com baixo desempenho em escolas privadas e públicas é favorável às primeiras, mas quando se «neutraliza» o fator sócio-económico, comparando estudantes de semelhante condição, estas diferenças esbatem-se, no caso português, tornando muito similares as médias de ambos os sub-sistemas. Ainda assim, em alguns dos países em que existe esta modalidade (não é o caso do nosso), o estudo revela alguma vantagem das «escolas privadas dependentes do Estado».

O capítulo 5 procura relacionar a proporção de baixos desempenhos a Matemática com as políticas nacionais. Além do já referido impacto negativo das medidas de estratificação (reprovação, vocacionais, turmas de nível) e do impacto positivo de uma distribuição equitativa de recursos, o estudo mostra que a autonomia das escolas sobre o currículo e a avaliação constitui um fator importante na redução do número de estudantes com dificuldades, o que já não ocorre com a autonomia na alocação dos recursos.

Finalmente, no capítulo 6, a OCDE apresenta um conjunto de 11 recomendações, a partir dos resultados do estudo. Relativamente a relatórios anteriores da instituição realça-se as propostas de desmantelar as barreiras à aprendizagem (incluindo a retenção), de reforçar o apoio às escolas, aos estudantes e às famílias em contextos desfavorecidos e de reduzir os mecanismos de seleção dos estudantes, por diferentes escolas, vias ou turma. Estas recomendações sugerem igualmente que, em vez de grandes reformas, os sistemas educativos podem beneficiar de intervenções, tanto nacionais como locais, pensadas para grupos específicos da população, com problemas e dificuldades, mas também modos de vida e interesses específicos.

Um último comentário para discutir como tais medidas podem ser interpretadas no caso português. Medidas como a substituição dos exames por provas de aferição parecem estar em consonância com o objetivo de reduzir a ansiedade e a baixa confiança dos estudantes portugueses, assim como os fortes mecanismos de reprovação e segregação, no ensino básico. Mas não são suficientes. E, aliás, a remoção de mecanismos muito enraizados na cultura portuguesa — por exemplo, a reprovação — pela via administrativa pode ser contraproducente, se não acompanhada da criação de novos processos de igual magnitude e que a opinião pública reconheça como legítimos.

A revisão dos currículos, relativizando as derivas formalistas, etnocêntricas ou saudosistas, e, sobretudo, a autonomia para que as orientações curriculares sejam contextualizadas e geridas, a nível local, parecem ser aspectos fundamentais.

Os próprios processos de distribuição dos estudantes por escolas e turmas devem ser repensados, de forma a que a legítima preocupação dos pais (que os seus filhos tenham um ambiente educativo privilegiado e seguro) e dos professores (que a sua escola ou turma providencie esse ambiente) não se converta num mecanismo invisível de estratificação dos jovens, com efeitos muito negativos noutros estudantes, pais e professores (Abrantes e Sebastião, 2010).

Em simultâneo, torna-se urgente desenvolver uma estratégia focalizada que permita combater a desmotivação, insucesso e a exclusão escolar em contextos sociais específicos, em que estes fenómenos são bem mais do que problemas residuais e solucionáveis no plano individual. A intervenção prioritária em alguns territórios periféricos, incluindo as ilhas, carece de aprofundamento, não apenas no reforço e estabilização dos recursos, mas no desenvolvimento de práticas curriculares inovadoras e adequadas às suas populações. Além disso, é necessária uma linha de ação específica junto de certos grupos da população portuguesa, como é o caso das populações ciganas e de origem africana, revertendo mecanismos de exclusão sedimentados há vários séculos e criando dinâmicas que confirmam sentido às aprendizagens escolares nestas comunidades.

## Referências

- Abrantes, Pedro e João Sebastião (2010), «Portões que se abrem e que se fecham: Processos de inclusão e de segregação na escola pública portuguesa», em António Dornelas *et al.* (orgs.), *Portugal Invisível*, Lisboa, Mundos Sociais.
- Abrantes, Pedro e Cristina Roldão (2016), «Old and new faces of segregation of Afro-descendant population in the Portuguese education system: a case of institutional racism?», comunicação à conferência *Educação Comparada para Além dos Números*, Lisboa, SPCE-SEC.
- CNE (2015), *Estado da Educação em Portugal 2014*, Lisboa, CNE.
- Hargreaves, Andy (2008), The coming of post-standardization: three weddings and a funeral, em C. Sugrue (org.), *The Future of Educational Change: International Perspectives*, Oxon, Routledge, pp. 14–33.
- OCDE (2016), *Low-Performing Students: How They Fall Behind and How to Support Them to Succeed*, Paris, OECD Publishing.

**PEDRO ABRANTES**

UNIVERSIDADE ABERTA E CIES-IUL