

## **50 anos depois, não deixar um só aluno-cidadão para trás.**

Conferência de abertura no Encontro Nacional da DGE, “Educação-aprendizagens de qualidade para todos”  
Santa Maria da Feira, 2 de outubro de 2024

Joaquim Azevedo<sup>1</sup>

### Introdução

Agradeço o convite que me fez o Sr. DG da DGE, Dr. David Sousa, para estar convosco neste encontro. Cumprimento cada uma e cada um de vós, no arranque de mais um ano letivo. Espero que este momento inicial de reflexão seja um incentivo para o vosso trabalho e um fator de refundada esperança.

É muito bom estarmos aqui a celebrar, em liberdade e em democracia, os 50 anos do 25 de abril, refletindo sobre a educação, o caminho percorrido e as estradas que ainda falta percorrer.

Começo por enunciar o meu ponto de partida para esta reflexão, a minha própria experiência e reflexão, pois elas impõem-me um olhar próprio sobre a realidade educacional ao qual não posso fugir, em consciência, quando abordamos a importante problemática da inclusão, 50 anos depois de abril.

Há exatamente 50 anos que estou ligado à educação escolar, seja como animador de grupos juvenis, professor, técnico de planeamento da educação, dirigente do ME, membro do governo, diretor de escolas e de faculdades e, nos últimos 11 anos, como coordenador de um projeto socioeducativo que acolhe, escolariza e educa adolescentes e jovens que vão sendo marginalizados e abandonam as suas escolas, o projeto Arco Maior. Este situa-se nas cidades do Porto e de Vila Nova de Gaia e já acolheu mais de 500 adolescentes vindos de várias dezenas de escolas públicas destes concelhos e de outros próximos.

São cidadãos que, em geral, vivem em “condições de vida humilhantes”, em termos de pobreza e de marginalidade, e que arrastam pesados pesos pessoais derivados da negligência e do abandono familiar e social. Todos eles estiveram 8 e 9 anos na escola e dentro dela fizeram percursos escolares carregados de tensão, comportamentos disruptivos e sanções, procedimentos disciplinares e suspensões, reprovações sucessivas, num clima bastante violento.

Tem sido sobretudo com estes “ex-alunos”, que através desta iniciativa educacional puderam voltar a sê-lo, numa última oportunidade de inclusão escolar e social, tem sido com eles que tenho passado a maior parte do meu tempo nesta última década, em diálogo, escuta e aprendizagem permanente. Digo-vos isto e esclareço este ponto de onde parto não para esgrimir qualquer argumento de autoridade, mas apenas porque preciso de situar o que vos vou dizer e como o vou fazer, que não é mais nem menos que outros pontos de onde outros partem, também amarrados à realidade, mas é diferente, é apenas o meu.

O roteiro da reflexão passa por estes sete pontos:

---

<sup>1</sup> Professor Jubilado da Universidade Católica Portuguesa (Porto)

1. Vencemos um atraso de cem anos, escolarizamos toda a população jovem e criámos um novo chão, onde podemos desenvolver livremente a cidadania e erguer um país democrático e mais justo.
2. A igualdade de oportunidades de acesso de todos os cidadãos à escola foi alcançada fruto de uma construção na qual intervieram muitos atores sociais e políticos, de modo pouco planeado, mas com convergência e foco, ao longo de muitos anos.
3. A escola é cada vez mais uma instituição nuclear e indispensável para assegurarmos a realização pessoal e a convivência social, porque é a única instituição social que acolhe agora não só todos os portugueses, numa crescente diversidade cultural, como o faz durante mais tempo.
4. Portugal permanece, 50 anos depois de abril, um país muito desigual e está a tornar-se culturalmente ainda mais diverso, fruto da imigração, o que lança grandes desafios à inclusão escolar, a que a “performatividade exibicionista” será incapaz de responder.
5. Algumas aprendizagens que temos feito com os alunos-cidadãos do Arco Maior sobre a educação como possibilidade de reconhecimento de cada aluno como alguém e alguém capaz.
6. A inclusão escolar é uma dimensão da inclusão social e será tanto mais eficaz quanto estiver inscrita em dinâmicas colaborativas sociocomunitárias, interinstitucionais e interprofissionais.
7. Conclusão: é um modelo escolar que é preciso continuar a reconfigurar, com humildade, perseverança, foco, cooperação e apego à realidade.

### **1.Reconhecer cada criança como alguém e alguém capaz**

50 anos depois do 25 de abril, é muito bom estamos juntos a pensar sobre o caminho percorrido e sobre o que ainda falta percorrer para atingirmos o sublime objetivo de fazermos da educação escolar esse estaleiro de humanidade onde cada criança-aluno-sujeito-cidadão, mesmo as que experimentam condições de vida humilhantes, como diz o filósofo Josep Esquirol, é reconhecida como alguém, com dificuldades, “rente ao chão, como todos, mas alguém e alguém capaz (Esquirol, 2024, p.53). Educar devia ser sempre construir um lugar para o outro e em tudo apoiar cada outro como outra liberdade e como um outro capaz, para que possa aprender e desenvolver as suas próprias capacidades, possa ser o que é, único e irrepetível, em sociedade.

Parece um enunciado simples e claro: **reconhecer todas e cada uma das crianças e jovens como alguém e como alguém capaz**. Em Portugal, este novo pensamento político e a sua concretização prática implicaram um incrível investimento de toda a sociedade e resultaram num enorme salto cultural no modo de olharmos o outro e vivermos em comum, numa sociedade mais justa e em paz.

Não vos vou saturar com números e estatísticas, coisa em que todos vós sois mais peritos do que eu, por força das circunstâncias em que trabalhais. Conhecemos bem os gigantescos esforços feitos nas escolas em prol da igualdade de oportunidades, do sucesso escolar, da equidade e da justiça social.

As escolas, fruto de grandes investimentos feitos pelas famílias, pelos educadores e professores, por múltiplas instituições sociais, pelos municípios, pelo Estado, têm sido, ao longo destes 50 anos, o principal promotor da democracia e da justiça social, a par dos apoios sociais aos mais desfavorecidos. As elevadas taxas de pré-escolarização e de escolarização, alcançadas (apenas) no início deste século XXI, recuperando um atraso estrutural com cerca de 100 anos, representam hoje **o novo chão** sobre o qual se pode erguer um Portugal moderno, mais culto e mais justo, onde **todas e cada uma das crianças-alunos-sujeitos-cidadãos seja reconhecido e promovido como alguém e como alguém capaz**. E isto é maravilhoso! Para quem vem lá de trás, do antigo regime ditatorial e obscurantista e o combateu, vale a pena viver para ver estes objetivos serem alcançados! Para poder pisar este **novo chão** sobre o qual podemos continuar a erguer uma casa comum, com todos e com cada um, sem qualquer exceção.

## **2.A igualdade de oportunidades de acesso à escola: uma conquista coconstruída por muitos, ao longo de muitos anos, com foco e determinação.**

Creio que pode ser útil podermos olhar com mais atenção para o processo social e político que se desenrolou ao longo das últimas décadas até se alcançar a igualdade de oportunidades de acesso à educação, medida pelos 12 anos de escolaridade universal e obrigatória (estabelecida em 2009). Selecionei apenas um elemento, entre muitos possíveis, o chamado “abandono escolar precoce” (AEP), que mede a população entre os 18 e os 24 anos que não concluiu o nível secundário e não se encontra a estudar. Este indicador diminuiu drástica e consistentemente ao longo dos últimos 30 anos.

No gráfico que vos apresento (ver Gráfico 1, em anexo), é bastante claro que: o movimento de diminuição contínua do AEP e o correlativo aumento da escolarização da população com o nível secundário resultou da ação conjugada, simultânea, persistente e prolongada de um conjunto de medidas de política social e educacional (a vermelho, em cada linha correspondente a cada medida de política, assinalam-se os anos em que a mesma teve mais incidência/procura); que a consistente e crescente procura social de educação contou com a ação das famílias e de uma grande quantidade de instituições sociais, com destaque para as autarquias locais; que não foi a falta de um plano rigoroso ou de uma estratégia previamente definidos que impediu a prossecução deste muito importante objetivo de melhoria da educação, em Portugal, sob orientação do Ministério da Educação; que não é a alternância (democrática) de governos com diferentes orientações políticas democráticas que impede a prossecução desses objetivos e melhorias, antes pode representar um estímulo; e que, embora não as tenha conseguido inserir no gráfico, já saturado, existem orientações, pressões e “mandatos” internacionais que, ao mesmo tempo, operam no mesmo sentido e, por vezes, determinam as medidas assinaladas (ex. OCDE, Comissão Europeia, UNESCO). Apesar disso, o abandono escolar desqualificado, escolar e profissionalmente, atinge ainda cerca de 8% dos jovens portugueses.

É forçoso reconhecermos que a diversidade de atores sociais e a diferença de ideologias políticas não constituíram um obstáculo intransponível, antes introduziram tensão e conflito na prossecução de um objetivo, pois houve foco e

convergência na ação. Apesar de se constatarem algumas descontinuidades (como o gráfico assinala), tem sido possível manter a determinação social e política em torno deste grande objetivo da garantia do acesso de todos os cidadãos à escola, durante doze longos anos.

Não houve um plano prévio, nem um vistoso PPT, mas houve, décadas a fio, muita atenção ao problema da desigualdade de oportunidades, à relevância de uma escolaridade universal de 12 anos para a qual foi determinante a criação e o desenvolvimento do ensino profissional, houve leis e orientações políticas, sociais e educacionais mais ou menos convergentes, algumas até sobrepostas, alimentou-se o desejo de se alcançar esse novo objetivo de dar um novo chão às pessoas e edificar um país mais igualitário e justo e estamos mais perto de alcançar este desiderato.

O que ainda resta fazer talvez seja o mais difícil de alcançar, pois cada vez mais está em causa a educação dos mais pobres e e dos mais fragilizados pelas condições de habitação, emprego e de vida, em geral.

### **3.A escola continua na primeira linha de um futuro democrático, justo e livre**

As escolas, fruto da evolução sociocultural entretanto verificada, não têm perdido relevância sociocultural. São hoje, e são-no cada vez mais, instituições de uma enorme relevância pessoal e social. Sublinho duas razões principais: não só são os únicos espaços-tempos de encontro social e intercultural entre todos os cidadãos, desejavelmente sem exceção, como permanecem atuantes durante muitos anos, pelo menos nos primeiros 18 anos de vida de todos e de cada uma das crianças e jovens, fruto do prolongamento da escolaridade universal e obrigatória.

A educação escolar constitui, por isso, um **precioso tesouro sociocomunitário** que deve ser percebido, debatido, projetado e protegido por todos, incluindo os Estados, os governos, os municípios e as comunidades locais.

Existe, no entanto, a ideia de que as escolas e os seus educadores e professores foram instituições e profissionais relevantes no passado e de que hoje tudo isso estilhaçou.

Esta perspetiva tem contribuído para se remeterem as escolas e os seus educadores e técnicos para um papel quase mecânico e subalterno, até mesmo proletarianizado, de reprodução de um modelo escolar do passado, como algo antiquado e até pouco relevante na atualidade, em termos socioculturais, imersos que estamos hoje na chamada nova “sociedade da informação”, crescentemente dominada pela robótica e pela inteligência artificial.

O engano não pode ser maior!

Corremos o risco de deixar seguir acriticamente esta procissão cultural e, no fim do dia, reduzirmos a educação escolar a uma resposta individualizada e individualista, fortemente apoiada pela Inteligência Artificial, assimétrica e desigual, imersa num quadro de indiferença, de tensão e até de violência entre pessoas e grupos, reprodutora de um profundo mal-estar social e pessoal.

Estas instituições e os seus profissionais são desafiados a desempenhar hoje e no futuro um papel sociocultural de extrema importância, quase como reservas de humanização da humanidade, ou seja, como lugares, tempos e templos privilegiados de diálogo entre todos os cidadãos, de encontro multicultural e de aprendizagem do saber viver em comum, uns com os outros, com todos os outros, incluindo os mais desfavorecidos e os imigrantes, todos e cada um, sem qualquer exceção.

A escola é a instituição que pode e deve permanecer na primeira linha das prioridades socioculturais e políticas focadas na convivência intercultural, na justiça social e, afinal e sempre, no respeito pela dignidade humana e na paz, que é e será sempre um fruto da justiça.

Ora, perfilhar estes princípios e objetivos implica, hoje, combater não só a tendência para o fechamento dos cidadãos sobre si mesmos e os seus ecrãs e sobre as suas “comunidades de mesmidade”, os grupos fechados entre “amigos”, mais ou menos digitais, ou seja, entre os iguais a mim, como requer também combater o isolamento, a injustiça e o descarte social para onde a evolução socioeconómica está a encaminhar uma parte significativa dos cidadãos e das sociedades, no quadro europeu e mundial.

Ora, é nesta encruzilhada social atual (que não posso aqui desenvolver) que a escola assume um papel indispensável e, nesta fase do desenvolvimento sociocultural, um papel que é insubstituível. Por onde quer que os cidadãos do mundo se movimentem, e muitos estão e estarão a caminho de Portugal, seja porque precisamos deles seja porque eles precisam de nós, a casa que melhor os acolhe, sobretudo aos mais jovens, é a escola, essa instituição mundial aberta a todos, integradora e promotora das aprendizagens e do desenvolvimento de cada um.

Por isso, se a aquisição do “thesaurus cultural” herdado do passado continua a estar no cerne da missão da escola, é impossível isolar este grande objetivo das condições concretas em que tal se desenrola, seja as que decorrem da realidade marcada pelas desigualdades sociais e pelo enorme desenvolvimento tecnológico, que altera o acesso e o uso do conhecimento, seja a existência dos “novos públicos” que entraram e continuam a entrar pelas escolas dentro. Falo sobretudo dos cidadãos portugueses mais pobres, que antes ficavam de fora da escolarização, e dos imigrantes, que estão a alterar profundamente o quotidiano de milhares de turmas, de alunos, de professores e direções, atingindo já 14% dos alunos do ensino básico e secundário.

Aqui chegados importa agora **subir** até à realidade das desigualdades sociais e da capacidade de inclusão e de integração de todos e de cada um dos cidadãos na escola e assinalar **uma** tendência e os seus riscos, a que selecionei, entre várias outras, para hoje vos trazer aqui.

#### **4.A escola inclusiva num contexto de desigualdade social: o risco da “performatividade exibicionista”**

Portugal, 50 anos depois de abril, permanece um país profundamente desigual, com **42%** dos cidadãos em risco de pobreza e exclusão social (em 2022), valor que

desce para cerca de 20% depois de recebidas as prestações sociais do Estado, um país onde 20% de cidadãos em idade escolar, entre os 0 e os 17 anos, se encontram nesta situação social, ou seja, um em cada cinco alunos dos ensinos básico e secundário está em risco de pobreza e exclusão social.

Por outro lado, o número de alunos migrantes aumentou 160% nos últimos cinco anos; esta realidade, que era já conhecida em alguns concelhos do país, está a alastrar sem aviso prévio e demasiado rapidamente e está a chegar à generalidade das escolas, com destaque para alguns municípios; algumas há que, em três anos, viram mudar o perfil e o quotidiano das suas turmas, a começar pelas dos alunos mais novos; e isto acontece exatamente a seguir à pandemia e aos seus efeitos profundos tanto sobre as aprendizagens escolares, como no convívio social e na saúde mental e ao mesmo tempo que ocorre uma acentuada falta de professores, o que se irá agravar.

Conhecendo razoavelmente o nosso país e, em particular, estas realidades sociais tão comprometedoras de uma real igualdade de oportunidades de acesso e sucesso escolar, trabalhando anos a fio com várias escolas em projetos de melhoria, escutando com atenção o que se passa atualmente no país, em termos de imigração, integração e emprego, quando vejo as taxas de sucesso escolar a rondarem, quase sempre e em toda a parte, os 95%-98%, no ensino básico, pergunto-me se não corremos o risco, em algumas situações, de estar a percorrer um caminho de subalternização dos problemas reais e complexos que a sociedade e as escolas portuguesas atravessam, fazendo crer que *“ok, há aqui e ali uns bairros sociais degradados e umas bolsas de pobreza e miséria, há até uns problemas de negligência familiar, **mas aqui dentro acaba por ficar tudo bem!**”*.

Pergunto-me sobre a qualidade deste sucesso, seja em termos de qualidade das aprendizagens e das condições de apoio ao desenvolvimento de cada uma das crianças e jovens, portugueses e estrangeiros, seja em termos de diversidade de estratégias de ensino-aprendizagem, de (re)configuração do currículo, das equipas docentes e dos grupos de alunos, seja ainda em termos de recursos humanos e da sua qualificação?

É muito positivo, exigente e difícil o caminho que as escolas têm feito de promoção da igualdade de oportunidades de acesso e de sucesso, sobretudo em contextos em que a desigualdade social e a pobreza são mais graves e a imigração mais acentuada. O próprio ME tem desenvolvido programas nacionais e muitos instrumentos de apoio às escolas que visam a garantia da qualidade do sucesso que todos almejamos para cada aluno-cidadão.

Sabemos também que as reprovações ou as taxas de insucesso nada nos dizem sobre a qualidade dos processos educativos, ou melhor, evidenciam que se percorre um caminho profundamente errado.

Mas também não nos podemos iludir facilmente com estatísticas que apresentam quase 100% de sucesso. Sabemos que atrás destas estatísticas globais de sucesso, existem, por exemplo, muitas dificuldades de aprendizagem a algumas disciplinas, o que acaba por ter uma grande repercussão nos percursos de estudos, e que existem procedimentos pedagógicos e modelos organizacionais

que só aparentemente enfrentam a enorme diversidade social e cultural que acampou, e será por muitas décadas, nas nossas escolas.

Quando procuro perceber o que se passa, em diálogo com os diretores, educadores e técnicos, já ouvi dizer “*eles querem estas taxas de sucesso, nós conseguimos arranjar-las, problemas já temos que chegue*”.

Diante de situações sociais ora tão deprimentes e ora tão exigentes, em termos de acesso ao conhecimento e ao desenvolvimento, em condições de equidade e justiça, a melhor solução é começar por as **enfrentar tais como são**, sem as escamotear, como já se faz por todo o país. Na realidade, se não as enfrentamos como cidades/comunidades e como escolas, corremos pelo menos quatro riscos: (i) fintar os problemas, passar-lhes ao lado, problemas de pobreza e de desigualdade que, geração após geração, permanecem e até se acentuam; (ii) procurar soluções institucionalmente isoladas, sem fazer face às situações sociais de base, em conjunto e de modo muito articulado em termos comunitários; (iii) exhibir estatísticas politicamente corretas face às pressões e mandatos externos que impendem sobre as escolas; (iv) e, finalmente, acabar a penalizar os mais pobres e vulneráveis, por força de seguir um caminho de cedência face à realidade nua e crua das profundas desigualdades, em vez de gerar e criar mais oportunidades de ensino e de aprendizagem e desenvolvimento para cada um.

Vendo o problema de outro ângulo: as escolas do país que apresentam níveis de sucesso mais afastados dos 100% nunca foram alvo de programas **específicos** e focados de incentivo e apoio à sua reorientação pedagógica e organizacional, contando com pequenas equipas externas e focadas em processos contextualizados de melhoria de cada uma destas escolas, envolvendo os municípios e as instituições da comunidade em que se inserem, pois para fazer face à desigualdade social e a tamanha diversidade cultural é preciso pensar e agir em conjunto, de modo articulado, em termos sociocomunitários, desde a saúde à segurança social, desde o emprego até à habitação, desde o urbanismo e do convívio intercultural comunitário até à educação escolar (existem os TEIP e existiram sucessivos programas nacionais, intermunicipais e municipais de promoção do sucesso escolar, e ainda bem, tiveram um papel importante, mas o seu foco não é este nem é este o seu modo de atuar). Se os partidos políticos o exigissem e o ME trilhasse este caminho, seria dado o exemplo e haveria uma orientação mais clara para todos.

Sublinho de novo, é preciso pensarmos também noutros efeitos desta cultura de desempenho institucional: são os mais pobres, os que se encontram em situações de maior vulnerabilidade familiar e pessoal, os que não contam com apoio permanente ao estudo em suas casas, os que se encontram mais afastados do universo cultural dominante na escola, que estão longe de adquirir os conhecimentos e as competências inerentes a uma longa escolaridade universal e obrigatória, são estes os que mais perdem. Enquanto para estes alunos o cumprimento mais ou menos formal de um “serviço escolar obrigatório” chega, independentemente do que aprendem e do modo como socialmente se integram,

para a maioria dos outros a escola vai sendo “eficaz” e outros ainda contam com pais que podem sempre pagar “explicações” e manter elevados os níveis de proficiência académica. Ou seja, é evidente o risco de uma cultura exibicionista estar a sancionar, reproduzir e cristalizar as desigualdades de partida.

## 5. Algumas aprendizagens que fizemos com os alunos do Arco Maior

Penso que pode ser oportuno trazer aqui um ou outro contributo acerca da experiência acumulada pelo projeto socioeducativo Arco Maior, uma dinâmica que é parte integrante do ensino público e está inscrita em Agrupamentos Escolares do Porto e de VN de Gaia. Publiquei recentemente os resultados de uma investigação que fiz com base na análise de Processos Individuais dos Alunos de 25 adolescentes que frequentaram o Arco Maior. O artigo pode ser facilmente consultado (Azevedo, 2023) e está também acessível num livro que intitulei “Modo de produção da exclusão escolar. Olhar a escola a partir dos excluídos” (Azevedo, 2024).

Ficou muito mais claro para mim que há um modelo escolar dominante que teima em reproduzir práticas de humilhação e marginalização de alguns alunos. As escolas que eles frequentaram são as **nossas escolas inclusivas** que, de um modo geralmente lento, silencioso, despercebido e contínuo, **continuam a excluir**. Há um conjunto de procedimentos pedagógicos que assentam, entre outros aspetos, em listagens infundáveis de incapacidades dos alunos, em catalogações e classificações que só os desclassificam, na oferta contínua de apoios pedagógicos que se traduzem quase sempre em oferecer mais do mesmo ou menos do mesmo, no recurso à reprovação e à repetição sucessiva do mesmo ano, até 5 vezes, sem possibilidade/capacidade de alterar propostas curriculares e percursos de aprendizagem e desenvolvimento, em punir cada vez mais severamente os comportamentos, em climas relacionais que alcançam muita violência. No fim, a escola conclui que fez tudo o que podia ter feito e que o aluno não aproveitou as oportunidades criadas nem as suas próprias capacidades (que muito raramente são identificadas).

Este “modo de produção escolar” está intimamente ligado a um modelo de escola que teima, 50 anos depois de abril, em se manter seletivo, elitista, uniformizador e credencialista, modelo este que continua a ser gerido centralmente, sem um quadro claro de responsabilidade, autonomia e liberdade das escolas, que permita que os diretores e todos os profissionais não andem com medo de pensar e de realizar os projetos construídos em comum. É preciso ver para além do que estas práticas de negação das identidades e de exclusão revelam, e, em vez de identificar aqui e ali um culpado, encontrar um modelo escolar que tem de ser transformado, o que, à custa de muito e duro trabalho, vai sendo realizado em muitas escolas.

O que posso assegurar é que, no Arco Maior **tivemos de aprender com os alunos**, um a um, a edificar uma pedagogia que lhes servisse para a aquisição de conhecimentos, o desenvolvimento pessoal e a reintegração social. É que fizemos e é o que ainda não acabamos de fazer e todos os dias aprendemos com eles,

porque são eles que aprendem ou não, crescem ou não, se integram ou não, interagindo com as nossas propostas e desafios. Aprendemos que a atenção, a proximidade e as relações empáticas são os alicerces fundamentais para tudo, que o encorajamento, firme e constante, é mais fértil que a punição sucessiva, que a participação ativa e diária dos alunos na escola é estruturante de todos os processos educativos e representa uma importante aprendizagem cidadã, que quando queremos desenvolver em conjunto, educadores, técnicos e alunos, uma dada competência socioemocional temos de inscrever num roteiro claro de ações de aprendizagem e desenvolvimento, que o currículo tinha de ser reconfigurado e adaptado, sem constrangimentos burocráticos, havendo situações onde só a construção de Projetos Individuais se adequa, projetos realizados dentro e fora da sala de aula, dentro da escola e “dentro” da comunidade local, que só se existir um trabalho colaborativo semanal entre todos os profissionais envolvidos se conseguem adaptar, corrigir e propor permanentemente novos desafios de aprendizagem e desenvolvimento, que é precisa uma **dose colossal de humildade**, pois à partida sabemos pouco e muito menos podemos dizer que já fizemos tudo o que havia a fazer **por** estes alunos, e, voltando ao princípio, que sem escuta e muito diálogo não se consegue nada **com** estes alunos (trabalhamos com a máxima: se não sabes escutar, não fales).

#### **6.A inclusão escolar é uma dimensão da inclusão social e precisa da comunidade.**

É verdade que a escola é uma instituição limitada quanto ao combate estrutural e sociocomunitário à pobreza e às desigualdades sociais que persistem em cada cidade/comunidade. Não é justo pedir-lhe mais do que ela pode dar. Mas, ao mesmo tempo, **esse pouco é muito**, pois é uma instituição muito poderosa para participar, não já apenas no objetivo do acesso à escolarização de doze anos, mas também nessa conquista da igualdade de oportunidades de acesso ao conhecimento e ao desenvolvimento pessoal e cívico. E o pouco ou muito que a escola pode realizar joga-se em grande parte na capacidade de inscrevermos a “inclusão escolar” como parte da “inclusão social” que, por isso, têm de estar intimamente ligadas.

Já sabemos que o sucesso **para** todos, **com** cada um e **com** qualidade, à semelhança do esforço feito quanto ao acesso a essa escolarização, não poderá ser realizado apenas pelas escolas nem por organizações escolares isoladas nos seus territórios. O que nos diz a realidade quotidiana na generalidade das escolas que atendem todos e promovem cada um, é que esse esforço tem de ser realizado em íntima articulação com as instituições locais e com os necessários recursos, com projetos sociocomunitários em que a estratégia principal seja a cooperação para a integração escolar e social e para o sucesso educativo de cada criança-aluno-sujeito-cidadão. Deste modo, tem sido possível, em muitos casos, quebrar a reprodução intergeracional da pobreza e das desigualdades sociais. E, é preciso reafirmá-lo sempre, a instituição escola tem tido um papel decisivo.

**O que é mais difícil não pode ser tratado como o menos importante;** é preciso enfrentarmos os problemas estruturais de pobreza e desigualdade que continuam

a envergonhar-nos, 50 anos depois de abril, problemas que agora se alargam a muitos dos imigrantes que continuam a chegar no nosso país, às centenas de milhar, a requerer políticas imediatas e adequadas de integração e escolarização. É reconhecida a grande relevância das escolas nesta tão importante missão, mas isso não podemos despejar tamanhos e tão urgentes problemas nas escolas e ficar à espera que, sem lhes permitir alterar substancialmente as condições de funcionamento e os recursos, cumpram bem a sua missão de participar muito ativamente na promoção da igualdade de oportunidades, através da escolarização e do desenvolvimento das competências pessoais e sociais de todos e com cada um dos cidadãos.

As escolas, os professores, técnicos e diretores, sabem bem, em geral, o que é preciso ser feito e como o fazer, em cooperação entre si e com as instituições locais. Alinho aqui quatro aspetos: (i) um diálogo e uma concertação sociocomunitária em cada município e território, que permita construir convergência e foco e mobilizar vontades e recursos em torno deste objetivo de criar oportunidades de sucesso educativo para cada um dos alunos-cidadãos, na sua crescente diversidade, (ii) autonomia e liberdade para que estes profissionais possam definir em conjunto as melhorias pedagógicas e organizacionais a realizar, mobilizando a sua inteligência profissional, escutando a voz dos alunos e envolvendo-os ativamente nessas melhorias, (iii) a construção e a sustentação de um trabalho colaborativo permanente e prolongado entre todos os profissionais, famílias e instituições, dentro e fora da escola, ou seja, sempre dentro das cidades/comunidades, aquilo que se designa por ações-reflexões-melhorias com uma base interinstitucional e interprofissional e (iv) os recursos humanos, físicos e financeiros necessários, o que não tem sido nada fácil de mobilizar.

Procurei ouvir algumas escolas de que estou mais próximo e recolhi dados valiosos que evidenciam cinco vetores: (i) que se está a assistir a uma rápida transformação da paisagem humana e cultural das escolas, em municípios onde antes era escassa a presença de imigrantes; (ii) que existe um compromisso claro em proporcionar oportunidades educativas a cada uma das crianças e jovens imigrantes que entram a toda a hora pelas escolas dentro, que são vistas de modo muito positivo; (iii) que se criam programas específicos, escola a escola, para integrar e escolarizar estes alunos, tais como “De braços abertos” (em Pedrouços-Maia), “Ser, num país que não me viu nascer” (D. Pedro I-Gaia) e “Projeto Acolher” (em Ermesinde); (iv) que se está a gerar um ambiente rico em termos de inovação pedagógica, por exemplo, o desenvolvimento de mentorias, seja de professores seja sobretudo de outros alunos mais velhos, o reforço do trabalho colaborativo entre os educadores e técnicos, dinâmicas de flexibilidade curricular; (v) que os créditos horários e as regras de constituição dos grupos de alunos e de gestão curricular criam muitos constrangimentos para que seja dada a resposta necessária e que pode ser dada pelas escolas. Ou seja, quem quer colher tem de semear e a melhor terra onde esta semente da integração dos imigrantes pode cair é a escola.

## 7. É o próprio “modo de produção escolar” que urge ir transformando

Já é tempo de irmos concluindo esta caminhada.

No fim do dia, quando apregoamos uma coisa e fazemos outra, quando anunciamos *urbi et orbi* o sucesso de todos os alunos e humilhamos e marginalizamos alguns, quando “passamos” os alunos sem enfrentarmos as insuficiências do ensino, das aprendizagens e dos recursos, porque não dominam o essencial dos códigos em que se sustenta a leitura, a escrita, o cálculo, o pensamento crítico, quando somos compelidos e aceitamos jogar o jogo da exibição da “excelência” a todo o custo, pois isso interfere diretamente na avaliação dos diretores e na progressão dos professores, o que se está realmente a fabricar é o cansaço, o desgaste, a desmotivação dos alunos, dos professores e de todos os profissionais que cooperam nas escolas. O que se alimenta é o cansaço e desnorte institucional, que se traduz **na perda de sentido para o trabalho escolar, ou seja, na perda de sentido da própria escola como instituição educativa**. E a perda de sentido do trabalho escolar é o pior desastre que pode acontecer-nos.

Já agora, não será este um momento oportuno, já que o sistema está a acolher e irá continuar a receber muitas dezenas de milhar de alunos estrangeiros, para se repensarem os inúmeros constrangimentos normativos e uniformizadores em que se enredou o trabalho escolar, para se acreditar na capacidade das equipas pedagógicas multidisciplinares e das direções aplicarem a inteligência profissional a adequar o currículo aos modos de ensinar e aprender e às necessidades concretas dos alunos concretos, incluindo as sequências didáticas, a organização dos grupos de alunos, os locais e os tempos de ensino-aprendizagem, as regras de acompanhamento e avaliação, sempre focados na melhoria das aprendizagens e no desenvolvimento pessoal e cívico de cada aluno-sujeito-cidadão? Se o trabalho escolar não ganhar mais sentido e se isso não for muito claro e vivido pelos educadores e técnicos e diretores, a atual crise escolar irá progredir e este será um trabalho cada vez menos desejado por quem procura um futuro profissional condigno.

A escola precisa de ser um bom local para se trabalhar, onde as imensas dificuldades e desafios que ali se experimentam se inscrevam num novo quadro de autonomia, liberdade e responsabilidade, reforçando-se a evolução do atual modelo de administração educacional (centralista, burocrático, normalizador e desresponsabilizante) para a consagração da descentralização, envolvendo autarquias, escolas e outras entidades locais.

(como não vejo nenhum partido a propor alterações claras nestes domínios, é provável que nada mude)

O papel nuclear das escolas de hoje e do futuro, que, repito, considero ser culturalmente central, dada a marcha sociocultural dominante das sociedades atuais, dominada por diretivas económicas assentes na profunda desigualdade entre as pessoas e num clima de crescente manipulação dos cidadãos, só se pode assumir com verdade, humildade, foco e muito trabalho sociocomunitário entre todos os atores sociais.

Temos pela frente tempos muito exigentes, aqui e em todo o mundo. A educação escolar passa por momentos críticos que não se podem menosprezar (Azevedo, 2024).

Corremos o risco de estar a liofilizar a educação escolar, de deixar perder lentamente a sua espessura relacional, de abandonar as escolas como lugares de encontro entre todos os cidadãos, que se juntam para descobrirem o mundo e a herança cultural que nos foi legada e para se se descobrirem a si mesmos e aos outros, para aprenderem e se desenvolverem em conjunto, uns com os outros e, se possível, uns para os outros, solidariamente. A “escola digital” não é a solução, repetimos à exaustão, depois daquilo por que passámos. Mas o que é solução? Precisamos de ser mais claros, chegarmo-nos à frente e sem demora.

A “escola digital” é muito mais barata (vivemos horríveis tempos de guerra, que tendem a alastrar e que serão sempre de penúria de recursos) e é muito mais eficaz na produção das tão desejadas credenciais escolares, individuais e competitivas, e favorece sobretudo os favorecidos, o que lhes soa naturalmente muito bem. A colonização escolar em torno da eficácia, da competitividade, da uniformidade e da normalização têm na e-escola o seu paradigma (Azevedo, 2024<sup>a</sup>).

Hoje como nunca, a escola tem de alicerçar a sua cultura **reinstitutionalizando-se**, ou seja, repensando-se como instituição de educação num mundo já dominado quer pela Inteligência Artificial, sem tempo para nada, que roda a uma velocidade vertiginosa, quer pelo descontrolo da produção da verdade e da mentira (um sinal evidente do desastre anunciado das democracias). A escola devia ser capaz de afirmar a sua diferença face ao espaço sociocultural dominante, acentuando a sua especificidade, onde tudo é fluxo e agitação, vincar a serenidade, onde o que interessa é a atualidade, ajudar a compreender o passado e a história, onde tudo é instantaneidade e sincronia, propor e trabalhar a diacronia, onde tudo já tem resposta, aprender a fazer perguntas, onde tudo é superficialidade e requer menos de um minuto de atenção, aprender a “olhar fixamente” as aquisições culturais feitas e a cultivar a atenção, onde tudo é pressa e métrica quantitativa, vincar a atenção e o cuidado, onde tudo parece subordinado à eficácia e à competitividade, cultivar o silêncio, a empatia, a compaixão e a paciência, essa ciência da paz.

A educação escolar, nestes novos tempos que apenas começamos a viver, tem diante de si o desafio tremendo de **ajudar a fazer vibrar uma luz diferente** (Esquirol, 2024), atuando com tempo (temos as crianças e os jovens connosco entre 12 e 17 anos e dizemos que não temos tempo? Quem o tem?), sendo cada vez mais um lugar onde todos são alguém e cada um é alguém capaz e não um lugar de passagem, ajudando cada um a pensar e a adquirir um pensamento crítico e uma irreduzível e inabalável capacidade de estabelecer laços, pois só a

solidariedade humana nos pode inundar de sentido e resgatar da catástrofe política e cultural!

E deixem-me que termine **com uma declaração de amor**. Com a minha idade, penso que pelo menos a ouvem.  
(ok, neste momento, não têm outro remédio!)

Amo a realidade tal qual ela é, procuro parar e escutá-la, sempre e muito, reconheço que não precisamos de grandes ideologias para entrar no coração dos factos, do que foi feito e do que ficou por fazer, para sentir o pulsar do mundo e das pessoas. Está lá tudo, se te calares e se ouvires com muita atenção, longamente e as vezes necessárias. Com humildade. Amo fazer perguntas e ficar a ouvir as respostas. Por isso amo as escolas imperfeitas, porque são escolas que ainda se estão a fazer, como acontece aos humanos peregrinos. Por isso, na educação nunca me dei bem com a palavra excelência. Ninguém nem nada o é. Amo as escolas que procuram insistentemente ser “suficientemente boas”. Amo aquelas e aqueles, e já são muitos, que se baixam com coragem para levantar os alunos que estão a ficar para trás e lutam a seu lado, os que amam as crianças pobres dos “bairros problemáticos” e das “zonas urbanas sensíveis” e com elas projetam novas possibilidades de vida. A alegria e a paz que emanam bastam. Quando está a ser tão difícil educar, precisava de vos dizer isto.

Bom, era isto, temos, pois, muito trabalho pela frente! Estamos juntos, mas temos de estar cada vez mais entrelaçados em redes de cooperação horizontal entre escolas e entre profissionais e instituições! Se continuamos isolados, cada escola para seu lado, e inchados pela nossa performatividade exibicionista e excelente, nada de realmente novo ocorrerá!

Bom ano! Bom trabalho! Muita coragem!

2 de outubro de 2024

#### Referências

Azevedo, J. (2023). School participation in marginalization and school dropout: the case of Portugal. *Education Policy Analysis Archives*, 31 (60).

<file:///Users/jazevedo/Downloads/7629+ENG+FNL+to+XML.pdf>

Azevedo, J. (2024). *Modo de produção da exclusão escolar. Olhar a escola a partir dos excluídos*. Fundação Manuel Leão.

Azevedo, J.(2024<sup>a</sup>). Falta de professores. Porquê tanta aflição se não vai haver escolas? Público de 8 de janeiro de 2024

<https://www.publico.pt/2024/01/08/sociedade/opiniao/falta-professores-tanta-aflicao-nao-vai-haver-escolas-2075996>

Esquirol, J. M. (2024). *A escola da alma. Da forma de educar à maneira de viver*. Paulinas Editora.

