

OBSERVADOR

Desigualdades. Quatro soluções das escolas para garantir que todos aprendem /premium



Ana Kotowicz
Texto

▲ Em F
procurar
eleva
mais i
apre

A ciência diz-nos que nascer mais pobre é uma das principais razões para o insucesso escolar — mas também nos diz que isso não é uma fatalidade. Há escolas que conseguem inverter a tendência.

26 jun 2020, 18:31



Desigualdades. Quatro soluções das escolas para garantir que todos aprendem /premium

Ana Kotowicz

Texto

A ciência diz-nos que nascer mais pobre é uma das principais razões para o insucesso escolar — mas também nos diz que isso não é uma fatalidade. Há escolas que conseguem inverter a tendência.

26 jun 2020, 18:31

Este trabalho, que é publicado no último dia de aulas, foi preparado antes de a pandemia de Covid-19 ter levado ao encerramento das escolas. A questão das desigualdades na educação, porém, não só se manteve como pode ter sido amplificada pelo ensino à distância. O seu impacto na qualidade da aprendizagem e no percurso escolar dos alunos continua a ser uma das características do ensino em Portugal no retrato mais recente do Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA). E voltou a ser determinante nos rankings nacionais das escolas, que serão conhecidos esta sexta-feira.

O diagnóstico está feito e repete-se, ano após ano, nos relatórios do [Estado da Educação](#), e de três em três, quando é conhecido um [novo PISA](#). **Nascer pobre em Portugal continua a ser sinónimo de fracasso escolar.**

Estas crianças têm três vezes mais hipóteses de ter um desempenho no limiar do aceitável do que quem nasce numa família não carenciada, segundo o relatório da OCDE. Mas o PISA 2018 também diz que “ser desfavorecido não é destino”, lembrando que 10% dos alunos provenientes de famílias mais desfavorecidas conseguem contrariar a tendência e ficar entre os 25% melhores do país.

Em Portugal, há cada vez mais escolas a procurar soluções para garantirem que são o elevador social destas crianças e que os mais carenciados não ficam para trás nas aprendizagens e no sucesso académico. O Observador foi conhecer quatro programas que combatem as desigualdades sociais na educação.

Includ-Ed. Um fato de tamanho único que não pode ser ajustado

Criado por um grupo de investigadores da Universidade de Barcelona, passa por implementar uma série de ações, seguindo exatamente os passos do modelo original, caso contrário os resultados não são garantidos. Arrançou em Portugal em 2017-18 com 11 agrupamentos escolares. Este ano foi alargado a outros 50 e irá abranger mais de 50 mil alunos.

- Foco: Aproximar a família e a comunidade da escola
- Iniciativa: Ministério da Educação
“Se alguém, algum dia, lhe disser que um projeto teve implicação direta nos resultados escolares de um aluno, esse alguém está a mentir-lhe.”
Maria João Horta, subdiretora-geral de Educação, é pragmática: acredita que o [projeto Includ-Ed](#) tem tido ótimos resultados, ajudando a baixar o insucesso e o abandono nas escolas em que foi testado, mas não o encara como uma varinha mágica capaz de resolver todos os problemas.

Apesar disso, este ano letivo o projeto vai chegar a mais agrupamentos. Financiado pela Comissão Europeia, chegou a Portugal no ano letivo de 2017-2018 como projeto-piloto testado em 11 agrupamentos TEIP (Territórios Educativos de Intervenção Prioritária) e, agora, o

Ministério da Educação decidiu alargá-lo a mais 50 estabelecimentos escolares, [abrangendo mais de 50 mil estudantes](#).

“Não há — nunca vi e ando nisto há 30 anos — um projeto capaz de resolver os problemas todos na educação. Com o Includ-Ed, os agrupamentos têm vindo a melhorar os resultados: o [Agrupamento de Escolas de Cristelo, em Paredes](#), está praticamente com taxa zero de retenção. Em Rio Maior, no Agrupamento de Escolas Fernando Casimiro Pereira da Silva, também tem baixado muito. É este projeto? Claro que não, não é só este. Mas, da minha capacidade de observação, este está a contribuir, e muito, para a melhoria geral dos agrupamentos”, argumenta a subdiretora-geral de Educação.



▲ O Includ-Ed nasceu na Universidade de Barcelona e aposta no envolvimento da comunidade e dos familiares para conseguir mudar a atitude dos alunos face à escola

O Includ-Ed nasce na Universidade de Barcelona, quando os investigadores do CREA (Community of Research on Excellence for All) decidem conduzir uma pesquisa mundial, entre 2006 e 2011, para encontrar práticas capazes de gerar sucesso académico e desenvolvimento social. Com financiamento da Comissão Europeia, **a equipa levou a cabo a maior pesquisa já feita sobre inclusão social**, desigualdades e sucesso educativo. Uma das conclusões a que

chegaram é que o envolvimento da comunidade e dos familiares é fundamental.

“O centro de investigação CREA começa então a desenhar uma metodologia de intervenção em comunidades desfavorecidas para ver se é possível desenhar ações concretas que promovam a inclusão. O que pretende demonstrar é que há determinadas ações que funcionam sempre independentemente do contexto social”, explica Maria João Horta. Conseguir fazê-lo é o oposto do que é habitual na educação, onde cada vez mais se procura um fato feito por medida para a comunidade educativa. O Includ-Ed é de tamanho único e não pode ser ajustado.

“Na educação acontece muito: faz-se um projeto, funciona numa escola, mas, quando se tenta reproduzir noutra, não é possível, porque o contexto é diferente. O que este centro de investigação fez, num projeto de grande dimensão, foi estudar aquelas ações sucessivamente até garantir que funcionam sempre, seja numa comunidade cigana, seja num contexto de imigrantes, seja num contexto sócioeconómico elevado. E é por isso que lhes chamam Ações Educativas de Sucesso”, sublinha a subdiretora-geral de Educação.

As ações em causa — a que os investigadores não gostam de chamar de metodologias — têm passos muito concretos e o CREA só garante resultados se cada um deles for seguido à risca. É por isso que numa primeira fase, **os investigadores da Universidade de Barcelona chegam às escolas e fazem uma formação muito intensa e que tem de ser imersiva:** o grupo fica vários dias a trabalhar em conjunto com os responsáveis das escolas.

“Os formadores fazem a capacitação destas pessoas, que não têm de ser só professores, e ensinam a aplicar aquelas ações. E têm de ser aplicadas exatamente daquela maneira porque, se não forem, a Universidade de Barcelona não garante os resultados. E essa é a parte engraçada — há uma tendência para adaptarmos os programas e os projetos a quem está à nossa frente. Aqui não. As ações aplicam-se sempre da mesma maneira.”

“Não há — nunca vi e ando nisto há 30 anos — um projeto capaz de resolver os problemas todos na educação. Com o Includ-Ed, os agrupamentos têm vindo a melhorar os resultados: o Agrupamento de Escolas de Cristelo, em Paredes, está praticamente com taxa zero de retenção. É este projeto? Claro que não, não é só este.”

Maria João Horta, subdiretora-geral de Educação

Maria João Horta dá dois exemplos: as tertúlias dialógicas de promoção da leitura e os voluntários em sala de aula. Na primeira, fazem-se leituras em torno de obras clássicas, como textos de Homero ou Shakespeare, e a pessoa que vai mediar a leitura seleciona duas páginas do livro. “Os participantes têm de ler aquelas páginas e, depois, faz-se a tertúlia. Têm de estar sentados em círculo e a única coisa que o facilitador faz é inscrever pessoas que queiram ler uma frase e partilhar o que sentiram ao ler. Alguém se inscreve, lê e partilha. Depois, roda. O mediador não exerce juízo de valor. A seguir pergunta se alguém quer comentar o sentimento partilhado. Inscrevem-se mais duas ou três e fazem isto durante uma hora”, explica.

Os encontros são semanais, o que significa que, ao fim de algumas semanas, todos leram, comentaram e discutiram uma obra da literatura clássica. “Isto pode ser feito com crianças pequenas, com literatura adaptada, mas só funciona se for com clássicos, não pode ser com o Harry Potter, e não se pode fugir das regras.”

Já os voluntários em sala de aula, que podem ser pais e mães, só têm de moderar os grupos. Uma professora de matemática, por exemplo, funciona com a turma organizada em cinco grupos e quer garantir que todas as crianças têm a mesma oportunidade de participar, de colocar dúvidas e de se expressarem. “Tenho de ter cinco voluntários, um por grupo, que se comprometem a que semanalmente, em determinado dia, estão na sala de aula das 10 às 11 horas, por exemplo. **A pessoa pode ser analfabeta, pode não perceber nada de matemática, só tem de gerir o funcionamento do grupo**, garantindo que todos têm oportunidade, que todos estão tranquilos, que todos fazem perguntas e têm respostas.”

Se houver uma dúvida, é o professor que vai ao grupo responder e tudo é validado por ele. Mas as consequências sociais para a turma são imensas, defende Maria João Horta. “As crianças passam a trabalhar em grupo, o que é bom, o professor dispõe de mais tempo porque não tem de gerir os grupos e as relações interpessoais. Se forem pais de meios desfavorecidos, passam a valorizar a escola; e os filhos valorizam os pais porque têm um papel ativo dentro da escola. É um projeto muito social e é assim que é feita a integração das famílias e da comunidade.”



▲ As escolas escolhidas foram, propositadamente, todas de agrupamentos TEIP, ou seja, aquelas que já estão sinalizadas como tendo contextos socioeconómicos mais complexos.

Conseguir essa integração é o objetivo principal, explica Maria João Horta. “O objetivo concreto não é o de melhorar os resultados escolares. Só conseguimos fazer isso se melhorarmos o ambiente e o bem-estar dentro dos agrupamentos e as relações com as famílias. O que está a acontecer é que, ao acabar com as desigualdades, ao reduzir o absentismo, ao ter uma maior colaboração das famílias com a escola, está-se a criar as condições que depois vão conduzir a melhores resultados dos alunos.”

As escolas escolhidas foram, propositadamente, todas de agrupamentos TEIP, ou seja, aquelas que já estão sinalizadas como tendo contextos sócioeconómicos mais complexos. E, dentro destas, **o convite inicial, que nem todos os diretores aceitaram, foi feito às que tinham piores resultados académicos.** “Nestes meios mais desfavorecidos, mais desafiantes, a comunidade e a escola estão muitas vezes de costas voltadas. As famílias só são chamadas à escola porque houve uma situação qualquer de mau comportamento ou absentismo e as relações são muito tensas”, diz Maria João Horta. E é isso que se pretende mudar.

“Se falar com os diretores, o que eles dirão é que este projeto tem níveis de consolidação muito grandes da participação das comunidades. Em Rio Maior já pode ver uma criança de 7 anos a moderar as tertúlias. Isto pode não ser uma medida exata no resultado escolar, mas, do ponto de vista das suas competências sociais, será visível a médio prazo nos resultados e no envolvimento das crianças na escola”, conclui a diretora-geral.

Atitude Positiva, uma árvore que já deu frutos

Projeto arrancou há 15 anos e foi desenhado à medida dos alunos mais carenciados do município de Torres Vedras, prevendo também formações de parentalidade para as famílias. Os resultados foram tão bons que hoje chega a cerca de dois mil alunos, do 4.º ano até ao fim do 3.º ciclo.

- Foco: Reforço de competências socioemocionais, formação parental e reforço da ASE
- Iniciativa: Académico de Torres Vedras/ Câmara Municipal de Torres Vedras

A autarquia pediu, o Académico de Torres Vedras desenhou. Foi há 15 anos que a associação construiu, de raiz, o projeto Atitude Positiva em função do que a câmara municipal achou ser necessário para começar a trabalhar com os alunos do agrupamento Padre Vítor Melícias, à data o mais problemático de Torres Vedras. Hoje o programa está disseminado por quase todos os alunos dos quatro agrupamentos da região, cerca de dois mil, do 4.º ano ao 3.º ciclo.

“O objetivo era melhorar as competências socioemocionais dos alunos, particularmente os do 3.º ciclo que, à época, **eram aqueles onde era mais notória a existência de comportamentos pouco adequados, desmotivados para a escola.** Percebemos que não tinha a ver com a escola em si, mas que vinha do seu contexto. A intervenção tinha de ser estruturada e de fundo”, conta a vereadora socialista Laura Rodrigues que, entre outras pastas, tem a da Educação.

Com o passar dos anos, e porque os professores tinham um grande carinho pelo projeto, começaram a ver mudanças nos comportamentos dos alunos. “Até a atitude face à escola mudou, o que levou também a melhoria académica”, detalha. Hoje integrado no financiamento do Centro 2020, no Plano Integrado de Combate ao Insucesso Escolar, o Atitude Positiva já não trabalha exclusivamente com alunos em

situação carenciada e **uma das novas apostas é nos estudantes do 4.º ano**, depois de terem percebido que a transição para o 2.º ciclo trazia problemas “mesmo entre aqueles que eram bons alunos no 1.º ciclo”. Por enquanto, 1.º, 2.º e 3.º anos estão fora do programa, por serem considerados fase de deteção dos problemas.

Nestes 15 anos, não foram só os alunos que mudaram, o município também evoluiu e muitos dos alunos que fizeram parte do programa hoje são pais dos estudantes. “Até mesmo no agrupamento Padre Vítor Melícias, o contexto hoje é diferente do de há 15 anos. As famílias têm melhorado o seu estatuto sócioeconómico e a própria escolaridade dos pais aumentou. Ter pais mais escolarizados faz logo muita diferença”, argumenta a vereadora.



▲ O Atitude Positiva já não trabalha só com alunos carenciados. Uma das novas apostas é nos estudantes do 4.º ano, já que a transição para o 2.º ciclo traz problemas até aos bons alunos

Por isso mesmo, porque o tipo de parentalidade conta, os encarregados de educação têm estado na mira do projeto desde o início e também para eles há formação: “O trabalho é feito com criança, escola e família. Quando são detetadas fragilidades na criança, trabalha-se com a família para que ela possa autoconhecer-se, de forma a poder alterar a

sua forma de estar e de se relacionar com a própria criança. **São quase cursos de parentalidade”, esclarece Laura Rodrigues.**

Desde há 15 anos que, uma vez por mês, há sessões de formação de pais, onde se trabalha tudo o que diz respeito à educação parental, desde saúde ao comportamento, diz a vereadora. “O programa ajudou a mudar a população. Trabalhar as questões de cidadania com alunos que hoje já são pais foi muito importante. Hoje têm competências muito diferentes para poder incluir os seus filhos numa família mais estruturada. São capazes de motivá-los para estar na escola com uma postura de aprendizagem e de interesse.”

Flora Carapau é mãe de um estudante do 7.º ano e é também assistente operacional numa das escolas do município, o que quer dizer que passou pelo Atitude Positiva como encarregada de educação e profissional. Não tem dúvidas. É um projeto que devia ser alargado e abranger mais níveis escolares.

“As formações são uma ótima ferramenta para os pais, ajudam-nos a ver os sinais de alerta de que alguma coisa não está bem. Ajuda-nos a ter calma quando falamos com eles, a perceber que, às vezes, não é o melhor dia para falar do assunto. No fundo, ajuda-nos a ser pais mais esclarecidos, mais atentos, e que sabem ler nas entrelinhas das atitudes dos filhos”, defende.

Para os alunos, o Atitude Positiva também é fundamental, porque os ajuda a ter estratégias de redução de problemas, acredita a encarregada de educação. “Não partem logo para a agressão, pensam no porquê de os amigos estarem a fazer aquilo. Percebem que tudo tem uma causa e que o colega pode estar a ter problemas em casa. Os miúdos ficam a pensar que há outros caminhos, para além daquele que é o mais fácil, que é o da agressão.”

Em casa, viu o seu filho começar a ser mais sensível aos comportamentos dos colegas, mais humano e até a tentar ignorar situações, como quando os colegas se metem com ele.

“Aprendeu a lidar com as coisas. A nossa sociedade está a ficar muito egoísta e **este programa abre-lhes uma porta de humildade**”, diz Flora Carapau.

Para além do Atitude Positiva, a câmara também tem feito uma aposta forte na Ação Social Escolar, para garantir que algumas desigualdades que existem e que têm origem em carências económicas podem ficar resolvidas. Para isso, vão além do que está na lei.

“Para além daquilo que está legislado, fazemos análise de processos ao longo de todo o ano letivo. Constatámos que havia situações que mudavam de um dia para o outro: na altura da crise, havia famílias com casa própria, carro, de classe média alta, e que ficavam desempregadas e em situações muito precárias, com 3 ou 4 filhos”, conta a vereadora.

Um desses casos, recorda Laura Rodrigues, foi o de um família que chegou a ver os seus bens serem arrestados. **Outras situações, comuns na região, são de imigrantes, não legalizados, que não têm documentação da Segurança Social para poderem requer apoios.** “São situações que não podem estar à espera do ano letivo seguinte para terem apoio. E a informação da Segurança Social está sempre desfasada do tempo. Então, fazemos análise própria e atribuição do apoio respetivo: apoiamos com livros de fichas, gramáticas, dicionários, refeições e muitas vezes perdoamos anos inteiros de valores de refeições que as famílias não conseguiram pagar. Tentamos que todos estejam numa situação de igualdade, mesmo que tenham nascido em berços diferentes.”

Academias do Conhecimento. As *soft skills* podem diluir desigualdades

As Academias do Conhecimento da Gulbenkian, através de um concurso anual que vai no segundo de cinco anos de vida, apoiam metodologias que, comprovadamente, desenvolvam as competências socioemocionais dos alunos (pensamento criativo, resolução de problemas, pensamento crítico, resiliência, autoregulação e adaptabilidade). O objetivo é preparar melhor os estudantes para um mundo em constante mudança. Atualmente, há 67 academias em funcionamento a trabalhar com 11 mil alunos.

- Foco: Promoção de competências socioemocionais dos jovens
- Iniciativa: Fundação Calouste Gulbenkian
“Se agarrássemos nos alunos mais desfavorecidos e trabalhássemos com eles muitíssimo as competências socioemocionais poderíamos eliminar a diferença de resultados que hoje existe entre eles e os mais favorecidos a ciência e matemática.” Magia? Não. Evidência científica e, neste caso concreto, encontrada no mais recente estudo PISA da OCDE, diz Pedro Cunha, da Fundação Calouste Gulbenkian.

Simplificando: a ciência dá-nos um caminho para garantir que as crianças mais pobres conseguem ter sucesso na escola e a Gulbenkian quer fazer isso [através das Academias de Conhecimento](#). No seu segundo ano de vida, o programa apoia quem desenvolva as chamadas *soft skills* dos alunos — centrando-se no pensamento criativo, resolução de problemas, pensamento crítico, resiliência, autoregulação e adaptabilidade. A meta é garantir que, no espaço de 5 anos, 10 mil jovens em Portugal vão estar mais preparados para enfrentar o futuro. Como? Com a ajuda da música, da expressão dramática ou do voluntariado, por exemplo, mas com metodologias que têm de ser testadas ao longo do programa para garantir a sua eficácia.

“A investigação já nos diz o suficiente para partirmos para outro nível de intervenção. A da OCDE diz-nos que as competências socioemocionais são tão preditoras de sucesso nos resultados dos testes PISA como são o estatuto socioeconómico do aluno ou as suas competências cognitivas.”

Pedro Cunha, diretor-adjunto do Programa Gulbenkian Conhecimento.

“A investigação já nos diz o suficiente para partirmos para outro nível de intervenção. A da OCDE diz-nos que as competências socioemocionais são tão preditoras de sucesso nos resultados dos testes PISA como são o estatuto socioeconómico do aluno ou as suas competências cognitivas”, defende. “A criatividade não tem de nascer connosco, pode ser ensinada. **Fomos educados na crença de que, para algumas coisas na vida, ou temos jeito ou não temos.** Mas a ciência mostra-nos que não são características inatas, são apreendidas.”

Hoje, as Academias de Conhecimento, que arrancaram em maio de 2018, apoiam 67 academias por todo o país. Para já, têm um bolo de 2,5 milhões de euros para apoiar 100 organizações da sociedade civil, números que podem vir a ser alterados se assim se justificar. No global, cerca de 45% dos beneficiários das academias são de estatuto socioeconómico baixo, alguns deles em contextos muito desfavorecidos como na Escola Básica de Ribeira Grande, Açores, ou no Moinho da Juventude na Cova da Moura, Amadora, conta Pedro Cunha, que aponta ainda os exemplos do Grupo de Ação Social do Porto ou a associação juvenil de Almada Lifeshaker.

“Não podendo nós, num espaço de tempo reduzido, mudar muito nas condições de vida das crianças e jovens — nas questões de natureza

estrutural e até macroeconómica — **podemos fazer muita coisa na sala de aula, enquanto família e enquanto sociedade**. Se estas competências são tão preditoras como as outras, elas podem até anular a desvantagem relativa que estas crianças têm”, defende.

E como se trabalha o lado emocional dos alunos? O que as diferentes academias têm em particular é que, para além de estarem centradas nas chamadas *soft skills*, todas procuram formas distintas, desde o teatro à música, das discussões ao voluntariado, “agarrar em alunos com baixas qualificações socioeconómicas e ajudá-los a ir bastante mais longe”, explica o responsável pelo projeto Academias do Conhecimento.

Nos Açores, por exemplo, usam uma metodologia baseada em histórias para trabalhar as competências, mas também as aspirações. Contam uma história, processam-na e é depois feita a transferência para situações de vida real, com atividades interativas, artes plásticas e expressivas. Para além disso, dão formação a pais, professores e assistentes operacionais, com o objetivo final de melhorar a saúde mental e o bem-estar das crianças. “Teve resultados bastante interessantes e estamos a pensar replicar esta experiência em outras geografias”, sublinha Pedro Cunha.

Outro exemplo é o do Moinho da Juventude, que usa a expressão dramática e musical com adolescentes, diz o diretor-adjunto do Programa Gulbenkian Conhecimento: “Os miúdos são ensinados a responsabilizar-se por aquilo com que se comprometem, uma das áreas onde os nossos jovens falham muito, como se viu na própria taxa de participação do PISA, onde não conseguimos garantir os 76% de participação necessário dos alunos.” Mais de um quarto dos alunos selecionados para fazerem o teste em Portugal, simplesmente não o fizeram, o que quase levou a OCDE a não reconhecer os resultados do estudo no país.

Por isso mesmo, apesar de lhes chamarem *soft skills*, Pedro Cunha argumenta que de *soft* não têm nada. Até o nome em português — competências socioemocionais — induz em erro. “A resiliência é uma competência cognitiva, não é emocional. Estas competências têm um poder que está muito explicado, mas para o qual ainda não há a consciência plena. O próprio nome não ajuda muito: é um tema *soft*”, diz.

Mas a evidência está lá, no PISA 2018. “Nestes resultados mais recentes, a OCDE diz que um nível de *soft skills* elevado pode

acrescentar entre 11 a 17 pontos numa prova tipo estandardizada. A diferença entre alunos favorecidos e desfavorecidos é inferior a 17 pontos, portanto poderíamos eliminar essa diferença a ciências e matemática. A leitura ainda não”, defende. Se as competências fossem trabalhadas com todos os alunos, “os portugueses ficariam no top 7 mundial”, salienta.

Dito isto, é preciso ser muito cuidadoso, refere o diretor-adjunto do Programa Gulbenkian Conhecimento. “Sempre que falo nisto, tenho de dar o outro lado da moeda. As competências socioemocionais não substituem o estudo regular nem o esforço dos alunos. Pesam tanto como as cognitivas, mas não dispensam o trabalho dos estudantes.”

Pedro Cunha defende que há uma forte correlação entre as duas coisas: a resiliência, o foco, a atenção, a gestão do stress, o autocontrolo, são competências que estando desenvolvidas permitem que os alunos vão longe do ponto de vista académico. E conclui: “O contrário também é verdade: alunos com capacidade cognitiva elevada, se não se conseguirem organizar, se não conseguirem priorizar, se não conseguirem gerir o seu processo de estudo, apesar do talento, não conseguem passar da mediania.”

EPIS. Primeiro passo: identificar os candidatos naturais a chumbar

O programa começa com um rastreio dos alunos que estão em risco de insucesso escolar. A partir daí, cerca de 11 mil jovens, do 1.º ao 3.º ciclo, passam a ser acompanhados por mediadores formados pela Associação EPIS com o objetivo melhorar os resultados académicos.

- Foco: Capacitar para o sucesso escolar
- Iniciativa: Associação Empresários pela Inclusão Social
No início, era a EPIS que ia bater à porta das escolas e das autarquias. “Começámos por analisar os dados do insucesso escolar e fomos a concelhos como Paredes ou Amadora”, explica Diogo Simões Pereira, diretor-geral da associação Empresários pela Inclusão Social. Hoje, é uma das principais parceiras do Ministério de Educação e a associação apoiava, em 2019, 11 mil alunos com os seus programas de capacitação para o sucesso escolar. No ano anterior eram 9 mil.

“Fomos sempre crescendo e hoje já são as autarquias que nos contactam a nós”, conta o diretor-geral. Em 2007, quando arrancou o primeiro projeto, vocacionado para o 3.º ciclo, a EPIS olhou para o

número de chumbos e de negativas de cada aluno. A ideia era fazer uma triagem daqueles que estavam em situação de risco e que precisavam de ajuda. Na altura, tinham 14 mediadores em 58 escolas. Dez anos depois, chegavam a 196 escolas, com 126 profissionais. À medida que o programa dava passos em frente e crescia, recuava nos anos de escolaridade: do 3.º ciclo foi alargado para o 2.º, do 2.º ciclo para o 1.º e já chegou às crianças do pré-escolar, onde ainda está em fase piloto.

“Temos um sistema que trabalha dos 6 aos 18 anos as crianças em risco de insucesso escolar e estamos a desenvolver o pré-escolar. O que a EPIS faz é desenvolver o modelo, testá-lo e, a partir daí, faz parcerias com autarquias ou escolas, caso a caso, nas idades em que for mais importante”, detalha Diogo Simões Pereira, sublinhando que cada intervenção é medida de forma científica para haver certeza de que está a ter resultados. **Os mediadores, e os créditos escolares usados, são da responsabilidade das escolas, embora seja a associação a formá-los.**

Com os alunos, o trabalho que se faz é individualizado. “Há um modelo, mas a forma de aplicá-lo varia de acordo com o mediador, a escola, o aluno. É muito personalizado. É um trabalho de muita proximidade, não faria sentido ter uma abordagem estereotipada”, explica José Luís Lopes, mediador que segue 40 alunos do Agrupamento de Escolas Nun’Álvares, no Seixal. Um profissional a tempo inteiro pode seguir até 60 alunos — o ideal seria menos, já que se obteria ainda melhores resultados, mas não seria financeiramente sustentável, explica o diretor-geral da EPIS.

Já Albertina Morgado acredita que, enquanto mediadora, aquilo em que mais ajuda os alunos é a saberem gerir o tempo. “Muitas vezes não têm noção do tempo que têm disponível. Os horários de escola são pesados, e ajudo-os a ver o que fazem no tempo livre e como o podem usar da melhor maneira. O problema de muitos deles é que têm de ajudar a mãe, de tomar conta dos irmãos, de fazer jantar. Ficam sem tempo para estudar e, às vezes, negociamos com os pais para terem, pelo menos, dois dias por semana para estudar.”



▲ Entre as crianças rastreadas pela EPIS, 15% já chegava à escolaridade obrigatória em risco de insucesso. Um dos motivos era não terem frequentado o ensino pré-escolar

Antes de a mediação começar, fora da sala de aula, sempre em jeito de conversa informal, o primeiro passo é fazer um rastreio, onde se olha, entre outras coisas, para o número de negativas e de retenções que um aluno do 7.º ano tem.

“Depois é feito um plano de intervenção que tem como objetivo treinar estes miúdos para, por eles próprios, recuperarem as suas notas e passarem a ter sucesso”, esclarece o diretor-geral da EPIS. O perfil? Alunos com muitas negativas e muita desmotivação. “São miúdos que ouvem da escola ‘tu és mau, és burro, não serves para isto’. O grande objetivo dos mediadores é recolocar a escola no centro da vida dos alunos. É quase como um ginásio.”

Apesar de o programa do 3.º ciclo ter bons resultados, a EPIS percebeu que eram limitados. “Quando chegam a esta idade já vêm com um passivo muito grande. Então, adaptámos o programa ao 2.º ciclo e o rastreio começou a ser feito aos 10 anos, no 5.º ano. O que aconteceu é que os alunos acompanhados chegavam ao 7.º ano com um perfil de risco menor”, frisa o diretor-geral da associação que nasceu em 2006.

Mas, mais uma vez, não chegava. “A partir dos 10 anos já estamos a fazer um trabalho de remediação e muitos alunos já chumbaram. Queríamos prevenir, não remediar.” Por isso, a partir de 2012, diz o

responsável, a EPIS focou-se no 1.º ciclo, com um sistema de rastreio diferente, porque ainda não há notas. **O objetivo era claro: garantir que aos 6 anos todos entram na escola em igualdade de acesso.**

“O grande objetivo é apoiar quem já vem atrasado em relação à idade, para que tenha sucesso nos quatro anos do 1.º ciclo e, em particular, que não chumbe no 2.º ano. A taxa de retenção no 2.º ano é uma chaga social que existe no nosso país. Chumbar é uma punição que uma criança de 8 anos não entende. A única coisa que percebe é que ficou para trás. O nosso objetivo é erradicar esse problema”, refere Diogo Simões Pereira.

“O grande objetivo é apoiar quem já vem atrasado em relação à idade, para que tenha sucesso nos quatro anos do 1.º ciclo e, em particular, que não chumbe no 2.º ano. A taxa de retenção no 2.º ano é uma chaga social que existe no nosso país.”

Diogo Simões Pereira, diretor-geral da Associação EPIS

É assim que a associação de empresários chega ao pré-escolar, depois de perceber que entre as crianças rastreadas 15% já chegava à escolaridade obrigatória em risco de insucesso. “Isto levou-nos a baixar ao pré-escolar. Para aprender a ler, uma criança de 6 anos tem de ter competências de base ao nível de linguagem, vocabulário, cognição, raciocínios básicos, motricidade fina, e todas as questões de autorregulação. Um miúdo que não fez pré-escolar tem muita dificuldade em estar concentrado duas horas e meia de manhã e outras tantas à tarde.”

O que os mediadores viam era que esses 15% de alunos ficavam atrasados logo no 1.º ano e Diogo Simões Pereira lembra [o estudo do Aqueduto](#) (projeto de investigação sobre qualidade e equidade em educação) que demonstra que a probabilidade de chumbar aos 15 anos está ligada à frequência do pré-escolar. Quem não o frequenta tem 46% mais probabilidade de ficar retido.

“Em Portugal, há 5% de alunos que entram no 1.º ciclo sem fazer nenhum ano de pré-escolar e esses são os candidatos naturais a chumbar. Há 10% que só fazem um ano, e 20% que fazem dois. **Enquanto não tivermos pré-escolar universalizado para todos, vamos ter à partida desigualdade de acesso**”, diz, lembrando que tornar o pré-escolar obrigatório implicará ter uma

rede pública que ainda não existe. E isso pode ser um travão para a medida avançar, mesmo tendo surgido nos programas eleitorais de todos os partidos nas legislativas de outubro passado.

“Se estes miúdos forem acompanhados desde cedo, o *gap* que têm face aos outros é menor e nunca irão ter o evento de reprovar. O chumbar cria a convicção de que não conseguem, limita a ambição deles e dos pais, é um ciclo vicioso. E um miúdo que fica catalogado como mau aluno é mau aluno”, sublinha Diogo Simões Pereira.

Apesar de também ter formações para pais e profissionais de educação, o foco da EPIS irá manter-se nos alunos, conclui Diogo Simões Pereira: “Trabalhar com os pais ajuda, mas não faz milagres. Aprendemos que a partir do 2.º ciclo temos de ensinar os miúdos a viverem com a mochila que têm. Temos de levá-los a acreditar que, se estudarem, conseguem, que o mundo está aberto a todos. E há alguns que parece que só estavam mesmo à espera de um sopro.”