

Como Salvar a Escola Pública^a

José Ferreira Gomes^b

Resumo

Partindo da enumeração de alguns problemas da escola pública portuguesa e da comparação com a situação noutros países europeus, defende-se a necessidade de criar a cultura de escola de serviço público. A escola portuguesa tem de melhorar em simultâneo o seu desempenho quanto a sucesso, qualidade, equidade e custos. A intervenção nestas diferentes áreas cria necessariamente conflitos internos que só podem ser resolvidos com uma retirada do governo da micro-gestão em que se encontra atolado. Esta reconversão exige uma grande reorganização do Ministério da Educação que deverá passar a assumir as funções de regulador e de avaliador, abandonando totalmente as de proprietário e gestor. A garantia de que a nova escola de serviço público será uma escola para todos enquanto recupera a sua função de escola de elites requer uma nova postura que exige toda a criatividade de professores e de órgãos de governo ao nível de cada escola ou agrupamento de escolas em resposta a estímulos regulatórios que devem ser preparados a nível central. O conceito de serviço público aqui defendido tem a ver com a postura da escola e não com a sua propriedade, devendo ser todas as escolas chamadas a esta missão, sejam elas propriedade governamental ou de entidades privadas, com ou sem fins de lucro.

No quadro actual é injusto atribuir grandes responsabilidades aos professores pois que eles têm uma autonomia demasiado limitada para poderem ser responsabilizados pelos resultados. De facto a experimentação é reprimida e, eventualmente, censurada e muitos professores que manifestam a sua insatisfação com a situação são naturalmente marginalizados por um sistema dominado por uma burocracia asfixiante. A avaliação individual dos professores, quando existe, é demasiado formal e desligada dos resultados obtidos; a componente da avaliação das escolas com maior impacto público traduz-se em seriações que têm mais a ver com o património educativo das famílias do que com o esforço dos professores e com os resultados diferenciais que consigam.

^a Apresentado na Conferência Internacional “Sucesso & Insucesso, Escola, Economia e Sociedade”, Fundação Calouste Gulbenkian, Lisboa 19-20 de Novembro de 2007

^b Faculdade de Ciências, Universidade do Porto, Rua do Campo Alegre, 687, 4169-007 Porto,
<http://www.fc.up.pt/pessoas/jfgomes>

1. O estado da educação básica e secundária em Portugal

É muito extensa a reflexão sobre os problemas da educação¹ e sobre as estratégias para atenuar o nosso atraso². Diversos estudos têm apontado graves problemas de desempenho das escolas portuguesas em terrenos tão diversos e até conflitantes como o sucesso, a qualidade, a equidade e os custos. Vejamos sucessivamente em que medida o nosso sistema educativo se pode comparar com o dos nossos parceiros europeus ou da OCDE, especialmente nos aspectos do sucesso escolar, da qualidade das aprendizagens, da equidade social na escola e dos custos da educação. Vamos ver que se torna necessário conseguir uma melhoria dos indicadores em todas estas áreas, o que é manifestamente difícil sem uma alteração drástica do quadro de regulação. Não se procurará fazer uma análise exaustiva da situação mas tão-somente encontrar algumas linhas gerais que justifiquem a tese proposta.

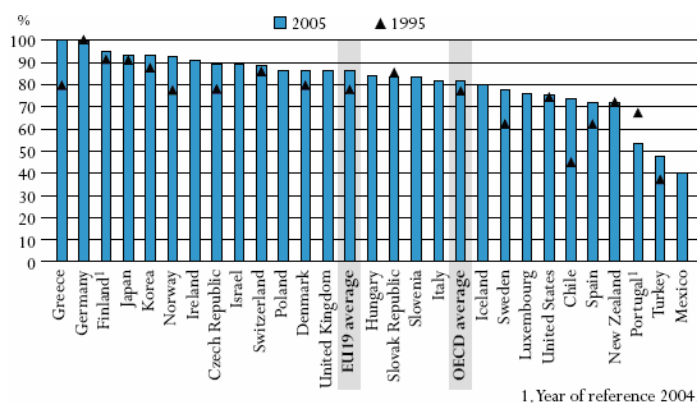


Figura 1. Graduação no secundário superior. Percentagem do grupo etário que termina a educação secundária.³

Vemos que pouco mais de metade dos jovens portugueses completam algum tipo de educação secundária enquanto noutros países esta taxa é já bastante superior a 90%. A retenção na escola de jovens menos motivados academicamente tem sido motivo de alguma controvérsia na opinião pública, não sendo ainda claro que estratégia seguir para conseguir aumentar esta percentagem sem prejudicar o nível de formação académica daqueles que tencionam seguir para a educação superior. As queixas de “facilitismo” que o Ministério da Educação estará a promover são um sinal deste desconforto e, possivelmente, da falta de estratégia do próprio Ministério para reter mais alunos no sistema de educação formal sem prejudicar o nível dos conhecimentos propostos àqueles que querem prosseguir estudos. Fazendo a comparação internacional, deve ser óbvio que se trata de um problema de perspectiva, que os pais, os educadores e os políticos estarão ainda demasiado focados no percurso tradicional em menosprezo de percursos mais vocacionais que satisfaçam os novos públicos jovens que a escola terá de atrair e manter até que estejam preparados para a inserção no mundo do trabalho.

Mas é indiscutível que temos um problema de qualidade das aprendizagens pois que todas as comparações internacionais apontam nesse sentido. Esta realidade é ilustrada pelos resultados exemplificados na figura 2 para a matemática do PISA, um exercício de comparação internacional promovido pela OCDE. Os resultados são tão maus e consistentes ao longo dos anos que dificilmente se poderá encontrar outra explicação que não se ligue ao mau desempenho das nossas escolas. Esta avaliação é feita com alunos de 15 anos e sugere que a universalização da educação básica está longe de conseguir integrar todos os jovens no projecto escolar e não lhes oferece alternativas apropriadas aos seus interesses e capacidades.

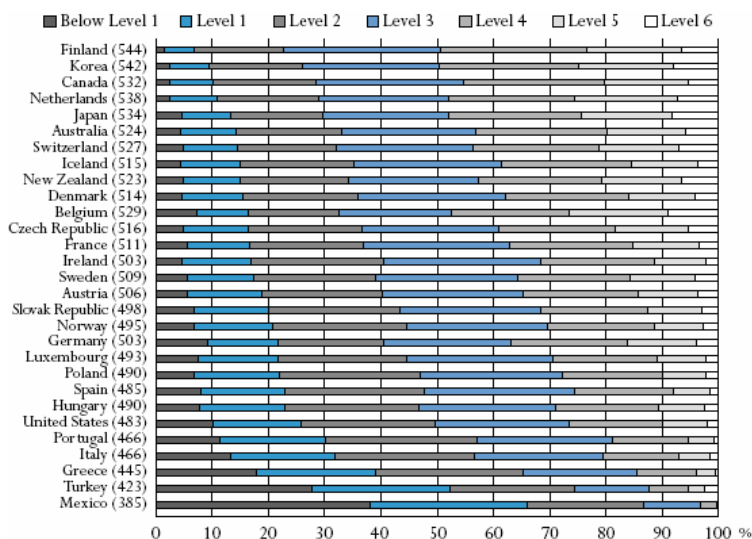


Figura 2. Percentagem de alunos com baixo desempenho na escala PISA de matemática (2003)⁴.

Têm sido identificadas muitas razões para que grupos desfavorecidos tenham maior dificuldade no acesso à educação superior. O sucesso destes alunos na educação básica e secundária é certamente um pré-requisito para que cheguem ao superior e é geralmente reconhecido como sendo um dos factores determinantes. A baixa motivação dos jovens oriundos de famílias desfavorecidas e a falta de apoios à sua aprendizagem com a qualidade requerida para acederem à educação superior, especialmente nas áreas mais competitivas e de maior reconhecimento social são as razões normalmente apontadas. Sabe-se que a educação dos pais é o melhor preditor do êxito escolar de um jovem. Numa fase de rápida expansão do acesso ao superior, muitos dos estudantes são os primeiros da sua família a chegarem a este nível. A figura 3 mostra que a posição portuguesa é de maior iniquidade, mesmo na comparação com Espanha, um país onde a expansão do superior se deu pouco antes de Portugal. Isto mostra o trabalho que há a fazer na educação básica e secundária para que alunos com ambientes familiares desfavorecidos possam considerar um percurso educativo mais longo como uma opção válida também para eles. Para isso poderá ser necessário esperar da escola um trabalho suplementar de apoio que as famílias não estão em posição para dar. Não parece que esta missão esteja ainda interiorizada como também não está na educação superior onde os grupos mais desfavorecidos que acedem também precisariam de apoio especial para terem sucesso no seu percurso académico. Note-se que muitos países têm já políticas públicas dirigidas a estes objectivos e que Portugal terá de as adoptar se quiser atenuar as grandes diferenças que se vêm mantendo.

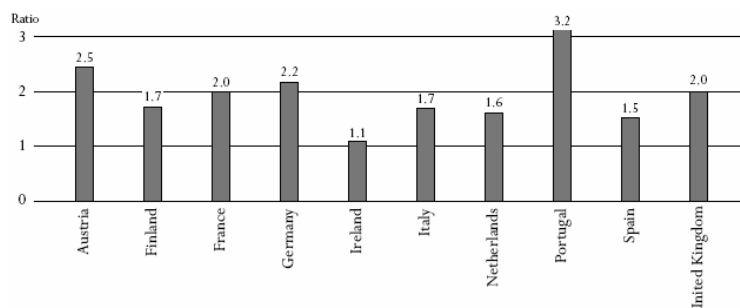


Figura 3. Razão entre a proporção dos pais dos estudantes que têm educação superior e a proporção dos homens do mesmo grupo etário (40 a 60 anos) com educação superior⁵.

A análise da situação da educação agrava-se quando se considera que os problemas com o sucesso, a qualidade e equidade estão associados a um custo relativamente elevado como se mostra na figura 4. De facto, se exprimirmos os custos da educação em percentagem do

produto nacional, vemos que estamos já na média da OCDE enquanto que temos ainda de subir muito todos os indicadores, incluindo aí o número de alunos que se mantêm no sistema até aos 18 anos. Isto significa que terão de ser criadas novas turmas sem que os custos aumentem; que terão de ser melhoradas as aprendizagens dos alunos com remediação de situações difíceis sem dinheiro adicional; que terão de ser integrados na escola e desenhadas estratégias de sucesso para alunos cujas famílias não reconhecem o valor da escola sem que a despesa total do sistema educativo aumente. O desafio é enorme e exige a coragem de pensar o problema globalmente.

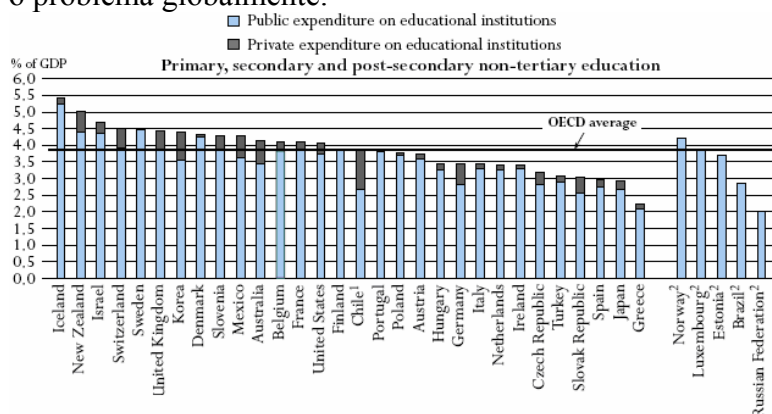


Figura 4. Custos comparados da educação não superior⁶

2. A educação básica e secundária na Europa.

No jornal francês Figaro de 22 de Fevereiro de 2006 é citado Nicolas Sarkozy, então candidato à presidência da República Francesa: *Ce que l'école faisait autrefois, permettre à des élèves issus de familles modestes de s'élever socialement grâce à l'enseignement secondaire et supérieur, l'école ne le fait plus. Quelque 15% des élèves de sixième ne maîtrisent pas les bases fondamentales de la lecture, de l'écriture et du calcul, 160 000 jeunes sortent chaque année du système scolaire sans diplôme, tout plus préoccupant que ce sont les enfants les plus défavorisés qui sont touchés.* Esta percepção das dificuldades em que a escola se encontra hoje não é muito diferente da que temos em Portugal apesar da enorme diferença de condições. Na Inglaterra, um professor⁷ com uma longa carreira docente numa escola tradicional de quase 500 anos fazia um comentário que poderemos, no essencial, transferir para Portugal: *The British private education system is thriving as the state system is becoming evermore deficient. This is not necessarily because of bad efforts by those doing the actual teaching, rather it is, I feel, due to impossible and unbearable constraints put upon them by:*

- (a) politicians and "educationalists" who are constantly introducing changes and 'new ideas',
- (b) child protection legislation and
- (c) general breakdown of society (social 'norms' about personal behaviour and attitude to authority and fellow citizens).

Mas a insatisfação com o sistema educativo não é universal. Por exemplo a Áustria tem sido apontada como uma "ilha abençoada"⁸ por haver uma satisfação generalizada das famílias com a educação que tem um nível de repetência abaixo dos 3% e onde mais de 95% continuam estudos depois de concluída a escolaridade obrigatória. Outros países do centro e norte da Europa têm níveis de satisfação semelhantes. Na América do Norte, há também um forte contraste entre o esforço de mudança que nos Estados Unidos tem tentado resolver os graves problemas identificados na escolaridade básica e a relativa satisfação no Canadá. A auto-satisfação austríaca deve ser vista com alguma prudência porque o bom desempenho em alguns indicadores está associado a uma baixa equidade que transparece da figura 3. De facto, a Áustria como outros países do centro da Europa tem um fortíssimo e muito bem

estabelecido sistema de formação profissional para onde são encaminhados muitos jovens que mostram menor inclinação para a fileira mais académica em idades entre os 11 e os 15 anos. O altíssimo envolvimento das famílias no pagamento de apoio suplementar extra escolar aos seus filhos tem também sido muito criticado. Tal como na Áustria, a generalidade dos países com alta participação escolar tiveram sistemas rígidos de selecção que começava por volta dos 11 anos e definia, de facto, o futuro do jovem. Este sistema foi muito criticado porque os resultados tinham pouco a ver com a vocação, desejo ou capacidade intelectual do jovem aluno e dependiam mais das expectativas construídas pelos professores e pelos próprios alunos e pelas suas famílias. Em nome da igualdade de oportunidades, tem-se argumentado que essas expectativas ancestrais devem ser ultrapassadas dando melhor informação sobre as oportunidades que uma educação mais longa pode oferecer. Os sistemas de triagem precoce foram abandonados a partir dos anos de 1960 embora se mantivesse alguma diferenciação de percurso educativo mas agora mais permeável a mudanças de trajectória. O sucesso neste esforço é variável de país para país e não parece haver uma solução perfeita. No caso português, o encerramento das Escolas Técnicas veio a ser visto como um erro clamoroso por lançar todos os jovens num percurso único e muito rígido que só pode resultar no abaixamento dos padrões de exigência, no nível dos exames (quando não são simplesmente abolidos) e num factor adicional de indisciplina na sala de aula. Outros países seguiram uma via menos ideológica e mais pragmática procurando atenuar os defeitos do sistema de selecção precoce sem forçar um igualitarismo artificial. Os países nórdicos têm sido apresentados como um bom exemplo de solução de compromisso que tem levado a uma razoável equidade social e a um bom desempenho académico e da economia em geral. A Finlândia⁹, por exemplo, abandonou a selecção dos 11 anos em 1960 mas manteve até 1984 um sistema em que os alunos eram classificados em três grupos dependendo da sua “velocidade de estudo” em matemática e línguas. Este sistema de organização foi abandonado por se verificar que o futuro dos alunos era determinado por uma decisão dos professores que tinha fundamentos muito frágeis e tinha mais a ver com as expectativas que os professores projectavam sobre o grupo social do aluno do que com o seu potencial e motivação.

3. Os desafios da escola pública

Nos últimos decénios, a escola pública portuguesa fez um esforço meritório para se tornar mais igualitária mas o resultado foi destruir a componente meritocrática que possuía, repelindo a elite. Até aos anos de 1960, a oferta de escola pública universal estava limitada aos 4 anos de escolaridade obrigatória e nos níveis mais altos estava limitada aos grandes centros urbanos. Onde existia, ela era a via quase única, tendo as alternativas privadas um papel supletivo de remediação para os casos de baixo desempenho escolar ou de mau comportamento. A criação das escolas técnicas assumiu uma função de alternativa para um grupo segregado aos 10 anos mais por razões sociais do que de desempenho escolar. A expansão da rede de escolas públicas foi feita nos anos de 1970 sob a pressão de um grande atraso em relação à Europa com as consequentes dificuldades de recrutamento de professores devidamente formados e grandes desigualdades na qualidade. Seguiu-se a extinção da via técnica e sucessivas tentativas mal conseguidas de universalizar o acesso. A escolaridade obrigatória foi sendo alargada para 6 anos, depois para 9 e, recentemente, para 12 anos, embora a realidade ficasse sempre muito aquém do objectivo assumido. Mesmo assim a sala de aula tornou-se mais heterogénea socialmente sem que os professores se sintam preparados para lidar com a situação. Embora os níveis remuneratórios sejam ainda comparativamente elevados, o prestígio social da profissão do professor perdeu bastante com a expansão numérica e a sua autoridade na sala de aula esvaiu-se ao mesmo tempo que um certo poder paternal tradicional lhes foi retirado. O resultado é que em muitas escolas a primeira motivação parece ter-se deslocado do bem ensinar para uma simples manutenção da turma razoavelmente calma e disciplinada durante os períodos lectivos. O professor sente que o

estado e a família lhe retiram a autoridade e os instrumentos para a exercer devidamente. O estado torna-se um estado patrão da escola e dos professores sem dar às famílias a responsabilidade de parceiros nem lhes permitir o papel de clientes. O estado é um patrão que não sabe criar incentivos nem diferenciar o tratamento dos seus funcionários mais dinâmicos dedicados ou criativos. A par deste processo que em grau variável pode encontrar paralelismo em outros países europeus, devemos também considerar a tentação da ideologia política dominante em cada momento para instrumentalizar a “sua” escola com o objectivo de moldar o que vê como futuros cidadãos ideais e ajustados ao seu modelo. Os pais são chamados á escola mas apenas para satisfazerem um regulamento que lhes é ditado e para que o professor seja visto como respeitando uma infinda lista de decretos e de circulares. A escola pública tem uma autonomia pedagógica mínima para lidar com alunos muito diversos de que gostaria de se livrar em alguns casos e para atender os pais uma vez por ano em hora prefixada pela conveniência de um “furo” do horário do director de turma. Não admira que as famílias se afastem da escola ou, quando possam, afastem os seus filhos da escola pública. A escola pública está a repelir a elite social sem ser capaz de apoiar pedagogicamente os que mais precisam. Brilham no ranking oficial das escolas com melhor desempenho nos exames nacionais aquelas onde os alunos mais rapidamente saem da sala de aula para irem encontrar o professor na sala de explicações. Uma escola pretensamente igualitária acaba por agravar factores de gravíssima diferenciação social e da sua perpetuação. Os docentes sentem-se como peças anónimas numa enorme máquina gerida desde Lisboa, uma comunidade massificada a quem a centralização tirou toda a capacidade de iniciativa e de criatividade. Esta história criou uma escola que, em comparação internacional, tem problemas graves que têm de ser atacados em simultâneo:

- Sucesso: O número de jovens a completar o secundário deverá quase duplicar em poucos anos. A escola terá de rapidamente aprender a enquadrar e a servir bem este novo público ainda mais heterogéneo que o actual.
- Qualidade: Todas as comparações internacionais mostram um baixo desempenho médio dos nossos alunos e o acesso aos cursos mais competitivos do superior depende de apoio privado (vulgo explicações) ou da saída da escola pública. É sabido que um sistema de acesso à educação superior baseado em resultados de testes aos conhecimentos já adquiridos é, ele próprio, penalizador dos candidatos oriundos de meios desfavorecidos sem ser um bom preditor do sucesso futuro. Mas a escola terá de criar um ambiente de aprendizagem que sirva estes alunos mais competitivos sem deixar de apoiar convenientemente os outros grupos.
- Equidade: A escola portuguesa não cria oportunidades para os jovens oriundos de grupos desfavorecidos, permitindo a reprodução da estratificação social das famílias. A escola terá de se re-organizar para melhorar o desempenho dos seus alunos com maior ambição académica enquanto dá melhor apoio e constrói novos percursos para aqueles que aspiram a uma rápida entrada na vida activa. Adicionalmente, muitos alunos oriundos de famílias com baixos níveis educacionais precisarão de encorajamento especial para avaliarem as oportunidades que lhes poderão ser abertas por um percurso educacional mais longo.
- Custos: Estando a despesa nacional com a educação a um nível próximo da média da OCDE ou da UE, não será previsível que as finanças públicas possam aumentar a fatia que lhe é dedicada. Esta realidade aumenta a dificuldade do desafio. Como melhorar simultaneamente o sucesso, a qualidade e a equidade sem aumento de custos?

A resposta a um desafio tão difícil não pode ser encontrada com pequenos ajustes ao modelo de educação que temos. Nenhum governo e nenhum Ministro da Educação será capaz de enfrentar e resolver estes problemas com as restrições políticas e financeiras que necessariamente vai enfrentar. A alternativa é abandonarmos o modelo centralista, prescindirmos do modelo único que falhou e dotar as escolas individualmente ou ao nível concelhio ou regional de autonomias que desencadeiem iniciativas descentralizadas conducentes à resolução das dificuldades à medida que sejam assumidas de forma diferenciada. O grau de sucesso será muito variável e nem todas as escolas terão êxito imediato. Competirá a organismos nacionais dependentes ou tutelados pelo Ministério da Educação o acompanhamento das reformas, a difusão das boas práticas identificadas e a avaliação dos resultados. Terá de ser criado um forte sentimento de pertença da escola à sua comunidade de inserção que virá a induzir um maior envolvimento da sociedade nos problemas e no governo da escola. Teremos de abandonar o conceito de escola pública, de um lugar que o governo cria e onde define todas as regras ao mínimo pormenor para aí receber e moldar os jovens, para criar uma nova escola de serviço público onde o governo apoie as comunidades a construírem e governarem um serviço educativo que sirva bem toda a população. A função do Ministério da Educação deixa de ser a do proprietário do sistema para ser a de regulador e de avaliador de um sistema mais diverso e melhor ajustado às necessidades de cada grupo de alunos.

4. Para uma escola de serviço público em Portugal

Pretende-se uma escola que preste um serviço de melhor qualidade aos seus públicos, alunos, famílias e sociedade genericamente. Os professores que hoje se sentem desmotivados por lhes ser pedido o exercício de uma actividade centralmente regulamentada, por terem de aplicar regras, leis e regulamentos mesmo que desadaptados das necessidades dos seus alunos e das suas famílias, passarão a ter maior autonomia e capacidade de iniciativa mas também maior responsabilidade pelos resultados atingidos. Pretende-se uma escola com uma liderança mais forte e competente, capaz de melhor se responsabilizar por atingir metas assumidas em colaboração com a sociedade onde se integra. Pretende-se abandonar o conceito de escola pública nacional para oferecer a toda a comunidade nacional e a cada comunidade local uma escola de serviço público que satisfaça as aspirações das populações e as necessidades do país.

Os problemas são demasiado complexos para terem uma solução totalmente desenhada e planeada centralmente. Espera-se do Ministério da Educação a definição de objectivos estratégicos a perseguir pelo sistema no seu todo. Espera-se de cada escola ou agrupamento de escolas que defina a sua missão e construa a sua estratégia particular para servir a comunidade específica. Espera-se do governo de cada escola que defina um plano de acção para perseguir os objectivos definidos e responder pelo desempenho conseguido. Não é possível fazer este caminho sem que ocorram erros, sem que sejam dados passos em falso, sem que seja necessário fazer acertos de trajectória. A diferença em relação à situação anterior é que se propõe uma assunção de responsabilidades a um nível muito mais baixo, mais próximo dos alunos e das famílias para quem a escola existe. O problema não é de propriedade, as dificuldades não estão em a escola ser propriedade de um Ministério sediado em Lisboa ou de um município mais próximo ou de outra entidade. A postura do regulador e do avaliador deve ser neutra em relação ao proprietário. Não deve ser neutra em relação aos objectivos que se proponha e aos resultados que obtenha. Não deve ser neutra em relação ao grau de alinhamento entre os objectivos da instituição e os objectivos gerais do sistema de educação.

A escola de serviço público terá de ser inclusiva sócio-economicamente e levar cada aluno até ao seu máximo potencial, satisfazendo as suas aspirações e as da sua família. Não será igualitária, tratando todos por igual e procurando que todos sejam iguais. Pelo contrário, dará a cada aluno um apoio específico ajustado às suas necessidades educativas. Entenderá a

equidade como a criação de oportunidades só dependentes do potencial e interesse de cada aluno e da sua família. Não terá ideologia política nem religiosa, dentro do respeito pelos princípios da democracia e dos direitos humanos mas facilitará a transmissão de valores na medida dos interesses das famílias. O caso finlandês¹⁰ mostra que, para atingir o objectivo de ter uma escola inclusiva com boas aprendizagens para uma população estudantil heterogénea, há que garantir uma boa formação de professores com prestígio social e situação salarial favorável, turmas pequenas, currículo muito flexível e ajustado pelos próprios professores com uma estratégia centrada no aluno, orientação escolar e extenso trabalho de remediação. Esta estratégia está a ser estudada em muitos países para tentar replicar os excelentes resultados obtidos pela Finlândia em diversos estudos comparativos internacionais.

Será possível criar uma escola inclusiva mas de resposta individualizada, uma escola para todos sem deixar de servir bem as elites, uma escola que reforce a componente académica enquanto expande as componentes mais vocacionais? Uma nova escola de serviço público será capaz de perseguir estes objectivos e servir melhor cada família melhorando ao mesmo tempo a sua contribuição para o desenvolvimento social e económico do país. O êxito depende do trabalho individual de cada professor e de cada aluno mas depende também de, como país, sermos capazes de criar um enquadramento onde professores e alunos se sintam estimulados a trabalhar mais e melhor e a serem compensados em função dos resultados obtidos.

Posfácio: Um Observatório da Governação Escolar

Menos de um mês depois da apresentação deste trabalho na Fundação Calouste Gulbenkian, o Primeiro Ministro foi à Assembleia da República anunciar medidas¹¹ que poderão representar um primeiro passo no sentido das propostas aqui feitas. Anuncia a criação de um Conselho Geral de escola onde estarão representados os professores, os pais, as autarquias e as actividades locais com competências para aprovação do projecto educativo, do plano e do relatório de actividades da escola. Cabe-lhe ainda a escolha do professor com funções de Director da escola a quem compete a gestão administrativa, financeira e pedagógica, sendo dele esperada uma liderança forte e responsabilizada. A solução encontrada vai num sentido próximo da que foi recentemente introduzida na educação superior mas, para além dos riscos que aí já foram apontados¹², tem outros que sugerem a necessidade de instrumentos especiais de acompanhamento. Os caminhos propostos são inovadores no espaço sul-europeu e afiguram-se como experiências necessárias para romper um ciclo de maus resultados na educação. Contudo, a participação nestes Conselhos Gerais representa uma forma de contributo cívico sem paralelo na história da sociedade portuguesa. O mais próximo é o das Misericórdias com os seus mais de 500 anos de tradição mas têm sido feitos fortes reparos ao seu funcionamento, abertura e transparência que aconselham alguma prudência. O risco de partidarização dos conselhos gerais existe na educação superior mas é muito maior nas escolas para onde poderá ser transferido o que de pior há na governação autárquica onde a responsabilidade fiscal perante os eleitores é quase inexistente. Para além da regulação e avaliação que o Ministério da Educação deve assumir, seria muito importante a criação de um Observatório da Governação Escolar que tivesse direito a conhecer os procedimentos seguidos na constituição e funcionamento dos conselhos gerais das escolas, desenvolvesse um código de boas práticas e apreciasse regularmente a sua eficácia comparativa. Sem ter competências executivas, um observatório independente poderia ter um efeito moderador e de primeiro detector de anomalias para benefício do Ministério da Educação e da sociedade. O sucesso deste novo sistema de governo das escolas é muito importante para que venha a assumir a prazo maiores competências e a ter os efeitos almejados na melhoria do desempenho educativo. Sendo contudo uma experiência arriscada, haverá certamente muitos desvios e até erros graves que será preciso corrigir antes que as suas consequências

comprometam globalmente o sistema. O Observatório aqui proposto poderá dar um contributo neste sentido.

¹ Nóvoa A., Alves N., Canário R., Discourses on educational policy in an uncertainty context, in Lindblad S., Popkewitz T.S. (Eds), “Public discourses on education governance and social integration and exclusion: Analyses of policy texts in European contexts”, Uppsala Reports 36, January 2000, ISBN 91-86744-98-4, ISSN-0348-3649.

² Canavarro, J.M.P., Plano Nacional de Prevenção do Abandono Escolar, Ministério da Educação/Ministério do Trabalho e da Segurança Social e do Trabalho, Março de 2004.

³ OECD, Education at a Glance 2007, Quadro A2.1.

⁴ OECD, Education at a Glance 2006, Quadro A6.1.

⁵ OECD, Education at a Glance 2007, Quadro A7.2b.

⁶ OECD, Education at a Glance 2007, Quadro B2.2.

⁷ Mallion, R.B., comunicação privada, Outubro de 2007.

⁸ Buchberger, F. & I., Euro. J. Teacher Education, 21, 143 1998.

⁹ Rinne R., Kivirauma J., Hirvenoja P., Simola H., “From comprehensive school citizen towards self-selective individual”, in Lindblad S., Popkewitz T.S. (Eds), “Public discourses on education governance and social integration and exclusion: Analyses of policy texts in European contexts”, Uppsala Reports 36, January 2000, ISBN 91-86744-98-4, ISSN-0348-3649.

¹⁰ Linnakylä, P., Välijärvi, J., Rendimiento de los estudiantes finlandeses en PISA. Las claves del êxito en lectura, Revista de Educación, N° extraordinário de 2006, Ministerio de Educación y Ciencia, Madrid, extraído em Outubro de 2007 de http://www.revistaeducacion.mec.es/re2006_12.htm.

¹¹ Assembleia da República, Debate Mensal: Educação, 11 de Dezembro de 2007, extraído em 14 de Dezembro de 2007 de http://www.portugal.gov.pt/Portal/PT/Primeiro_Ministro/Intervencoes/20071211_PM_Int_AR_Educacao.htm.

¹² Gomes, J.A.N.F., Boas Práticas de Governação nas Instituições de Educação Superior: Constituição e funcionamento do Conselho Geral, 26 de Julho de 2007, em <http://www2.fc.up.pt/pessoas/jfgomes>.