

CONSTATED

**RELATÓRIO
TÉCNICO**

OUTUBRO/2025

RELATÓRIO TÉCNICO

Relatório Técnico que apresenta os principais resultados da análise de entrevistas realizadas a autores de blogs educacionais e opinion-makers no campo educativo com presença regular em jornais.

CONSTATED

A Construção Social de Estatística da Educação

(FCT - Fundação para a Ciência e a Tecnologia; 2023.14129.PEX;
doi.org/10.54499/2023.14129.PEX)

AUTORES

Cibelle Toledo

Gil Nata

Alexandra Doroftei

Tiago Neves

SUMÁRIO EXECUTIVO

O projeto CONSTATED - A Construção Social de Estatísticas da Educação analisa criticamente os modos como as estatísticas educativas são produzidas, classificadas e utilizadas no contexto português. Esta investigação insere-se num quadro mais amplo de intensificação da quantificação nas sociedades contemporâneas, frequentemente caracterizado como “sociedade métrica”¹ ou “era da medição”², em que se observa a consolidação de um “regime numerocrático de poder-saber”³.

Inspirado pela noção de “dispositivos” proposta por Foucault⁴, o estudo reconhece que os números e indicadores, longe de serem neutros, operam como instrumentos de construção de realidades e como mediadores das relações de poder. A cultura da medição, amplamente reforçada pela auditoria e pela expansão das tecnologias da informação, tem moldado de forma significativa os processos educativos, incluindo a crescente dependência de indicadores como *rankings* escolares e avaliações padronizadas.

Este relatório apresenta os resultados de uma fase qualitativa do projeto, centrada na análise das percepções, interpretações e experiências de atores com papel relevante na formação da opinião pública no campo da educação. O objetivo específico é compreender como estes atores interpretam os indicadores educativos, como percepcionam os seus efeitos sobre as práticas escolares e como identificam fragilidades, tensões e dinâmicas de poder associadas à produção e uso das estatísticas da educação.

¹ Mau, S. (2019). *The Metric Society: On the Quantification of the Social*. Polity Press.

² Biesta, G. (2009). Good education in an age of measurement: on the need to reconnect with the question of purpose in education. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 21(1), 33–46. <https://doi.org/10.1007/s11092-008-9064-9>

³ Angermüller, J. (2010). Wissenschaft zählen. Regieren im digitalen panoptikum. In L. Hempel, S. Krasmann, & U. Bröckling(Eds.), *Sichtbarkeitsregime. Überwachung, Sicherheit und Privatheit im 21. Jahrhundert* (pp. 174–190). VS Verlag für Sozialwissenschaften. <https://www.johannes-angermuller.net/pub/pdf/Angermueller2010Wissenschaftzaehlen.pdf>

⁴ Foucault, M. (1994). *A história da sexualidade. Volume 1*. Relógio D’Água.

A metodologia adotada nesta fase consistiu na realização de entrevistas semiestruturadas a formadores de opinião no campo educativo, incluindo professores, diretores de escola, investigadores, jornalistas e comentadores com presença regular em meios de comunicação social tradicionais, blogues e redes sociais. A seleção destes sujeitos justifica-se pelo seu duplo papel: por um lado, pelo conhecimento direto dos processos educativos e dos dispositivos estatísticos; por outro, pela sua influência na construção e difusão de narrativas públicas sobre a escola e as políticas educativas. Foi assegurado o anonimato de todos os entrevistados, mediante consentimento informado. Para efeitos de análise e apresentação dos dados, os participantes são identificados apenas pela sigla OM (*opinion-maker*), seguida de um número sequencial, não sendo divulgada qualquer informação que permita a sua identificação.

Os dados foram analisados através de análise temática qualitativa⁵. Esta abordagem permitiu identificar padrões de significado recorrentes nos discursos, sem impor categorias rígidas a priori, combinando uma orientação indutiva com uma leitura teoricamente informada. A análise privilegiou a identificação de tensões, convergências e dissensos entre os entrevistados, bem como a atenção às ausências e assimetrias nos discursos, enquanto dados analiticamente relevantes.

⁵ Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. Qualitative Research in Psychology, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>

PLURALIDADE E CONTESTAÇÃO DAS DEFINIÇÕES DOS INDICADORES EDUCATIVOS

Uma temática central que emerge da análise das entrevistas prende-se com a problematização das definições oficiais dos indicadores educativos, em particular da retenção, do abandono escolar e da inflação de notas. Ainda que alguns entrevistados reconheçam que estes conceitos são, à partida, compreensíveis para os profissionais da educação, os discursos evidenciam uma preocupação recorrente com a insuficiência conceptual e analítica das definições atualmente mobilizadas.

Esta contestação incide sobretudo sobre a forma como os indicadores são operacionalizados e agregados nas estatísticas oficiais. Um dos exemplos mais referidos é a agregação da retenção e do abandono escolar num único indicador, prática considerada redutora e potencialmente enganadora, na medida em que reúne fenómenos de natureza distinta sob uma mesma categoria estatística. Como refere um dos entrevistados:

“Quanto a esta questão da retenção e desistência, eu considero que não é um indicador adequado porque a retenção é uma coisa, a desistência é outra e a questão do abandono acabou por ficar escondida e, portanto, é um incentivo à preguiça do ponto de vista educativo porque não induz uma análise detalhada, rigorosa do que é que acontece, porque é que acontece, porque as situações de abandono são muito diversas e a razão que subjaz não é apenas o insucesso, muitas vezes nem é, sobretudo, insucesso já é também uma das manifestações ou uma das formas da escola agir que vai marginalizando pessoas [...] juntá-los evita o discernimento crítico sobre o que é que está aqui a acontecer em concreto, que está a gerar estes fenómenos.” (OM6, 2025)

Esta opção estatística é interpretada como uma forma de simplificação administrativa que compromete a inteligibilidade do fenómeno educativo e dificulta a identificação das causas subjacentes ao abandono escolar. Outro entrevistado, falando a partir da experiência jornalística, sublinha que a falta de clareza dos indicadores obriga a constantes exercícios interpretativos externos aos dados:

"No caso especificamente da taxa de retenção e abandono, têm um problema em si mesmo que é não distinguir uma coisa da outra e eu nunca consegui perceber porque que não se distingue uma coisa da outra, porque que este dado vem agregado, [...] mas parece-me evidente que na publicação regular destes indicadores, ele não deveria vir agregado [...] e andamos aqui a tentar fazer às vezes de interpretar, dar um bocadinho mais de conteúdo ao número, porque os números nunca nos contam a história toda e então se forem números que agregam realidades diferentes, ainda mais difícil é que nos contem uma história precisa." (OM7, 2025)

No caso da inflação de notas, os discursos apontam para uma maior ambiguidade conceptual. O fenómeno é descrito como multifacetado, dependente de contextos institucionais, disciplinas específicas e mecanismos de avaliação externa, o que dificulta a sua definição unívoca:

"Já a inflação de notas é um fenómeno que não é assim já tão claro, portanto, porque há diversos ângulos de análise desta questão, que é a inflação de notas nos últimos 40 anos no ocidente, é um fenómeno muito evidente, muito contínuo e, que tem nuances" (OM2, 2025)

Assim, os entrevistados não rejeitam necessariamente os conceitos em uso, mas questionam a sua capacidade de traduzir a complexidade da realidade educativa e de sustentar análises rigorosas.

FRAGILIDADES DOS SISTEMAS DE INFORMAÇÃO E DO REPORTE DE DADOS

Uma terceira temática transversal diz respeito às fragilidades estruturais dos sistemas de informação da educação, apontadas como um fator central na produção de estatísticas pouco fiáveis ou incompletas. Os entrevistados descrevem um sistema fragmentado, assente em múltiplas plataformas, públicas e privadas, e sem mecanismos robustos de validação e cruzamento de dados.

No caso do abandono escolar, são descritas situações em que os alunos deixam de constar nos registos administrativos:

“Escapa porque, às vezes, para melhorar a imagem da instituição ou da organização, para baixar os números do abandono, os alunos desaparecem das bases de dados, deixam de constar quando abandonam e depois não entram nas estatísticas, não é? Acontece bastante.” (OM2, 2025)

Esta leitura é reforçada pela referência à inexistência de um sistema único e plenamente integrado de informação educativa, o que obriga à circulação dos dados por múltiplas plataformas antes da sua consolidação estatística:

“Todavia o MISI não conseguiu fazer a tarefa para que foi criado, que era criar a base de dados única como há o multibanco, como há outras, não conseguiram. Continua a existir empresas privadas que

comercializam a quem as escolas pagam uma avença e é aí que são lançados os dados, e portanto são exportados daí depois para o MISI.” (OM2, 2025)

“Nós temos um problema complicado que é o Ministério ainda não conseguiu criar uma plataforma funcional; o E360 era muito fraco. Então a maior parte das escolas contrata os serviços do Inovar ou do GIAI que produz relatórios estatísticos, mas que não são totalmente compatíveis entre si, nem compatíveis com o MISI.” (OM4, 2025)

No seu conjunto, estes excertos evidenciam que as fragilidades dos sistemas de informação não são percecionadas como problemas técnicos pontuais, mas como limitações estruturais que atravessam diferentes níveis do sistema educativo e afetam diretamente a fiabilidade, a transparência e a inteligibilidade das estatísticas da educação.

SEGUIMENTO LONGITUDINAL DO ALUNO: TENSÃO ENTRE POSSIBILIDADE TÉCNICA E USO EFETIVO DOS DADOS

Uma temática que emerge de forma clara nas entrevistas diz respeito às limitações do sistema educativo no acompanhamento longitudinal dos percursos individuais dos alunos, em particular no que se refere à capacidade de identificar, monitorizar e interpretar situações de abandono escolar. A maioria dos entrevistados converge na ideia de que os sistemas de informação existentes não asseguram um seguimento contínuo e consistente dos alunos ao longo do tempo,

o que compromete a qualidade e a inteligibilidade das estatísticas produzidas.

Esta ausência de seguimento é apontada como um problema estrutural, associado tanto às limitações técnicas dos sistemas de informação como às opções institucionais que privilegiam leituras agregadas e administrativas dos fenómenos educativos. Um dos entrevistados sublinha explicitamente a dificuldade em identificar alunos que interrompem o seu percurso escolar, questionando a capacidade das plataformas em garantir esse acompanhamento:

"Bastava construirmos um algoritmo que nos dissesse quantos é que se perderam pelo caminho. Essa era uma taxa rigorosa do abandono escolar. Agora, nós não temos. Nós temos uns números brutos [...] Agora, imagine, há um aluno que desiste, mas se tirar da base de dados, ele não vai aparecer como abandonado, como abandono, ele vai aparecer, desaparece, desaparece, como eu lhe estava a dizer. Há turmas que começam com 30 e chegam ao final do ano só com 20. E no fim, quando são exportados para o MISI, só são exportados aqueles 20. Os outros 10 não são exportados. E eu não tenho a certeza se o algoritmo consegue fazer o que nós estamos a fazer, o que eu estou aqui a dizer, porque não há processos individuais." (OM4, 2025)

Noutro discurso, esta limitação é interpretada como uma forma de evitar uma análise aprofundada e crítica das situações concretas que conduzem ao abandono escolar. A ausência de seguimento individualizado é, assim, associada a uma perda de inteligibilidade do fenómeno:

"É uma fuga a uma inteligibilidade aprofundada e crítica, porque é preciso enfrentar os problemas que surgem porque há fenómenos associados ao abandono [...] nós no fundo estamos a evitar esse discernimento e estamos, digamos, preguiçosamente a passar por

cima de situações muito, geralmente muito complexas, muito duras.”
(OM6, 2025)

Neste enquadramento, o abandono escolar tende a ser apreendido como um resultado estatístico agregado, desligado das trajetórias específicas dos alunos, das interrupções temporárias, das reentradas no sistema ou das múltiplas formas de desengajamento escolar que precedem a saída efetiva.

Contudo, os discursos não são totalmente homogéneos nesta leitura. Um dos entrevistados introduz um contraponto, ao referir que, do ponto de vista técnico e institucional, existem atualmente dados administrativos que poderiam permitir um acompanhamento mais rigoroso e individualizado dos percursos dos alunos, caso fossem mobilizados de forma sistemática. Referindo-se a desenvolvimentos recentes, afirma:

“Os dados existiam e a ligação dos alunos ao longo dos anos, a capacidade do Ministério nos seus próprios dados administrativos seguir os alunos em modo de painel [...] o Ministério melhorou muito esse algoritmo de ligação. Portanto, eu acho que também há aqui um caminho feito e acho que talvez esse caminho ainda não desaguou em melhorar essa medida especificamente. Porque quando o próprio Ministério, apesar de ter os dados, não era capaz de ligar os alunos ao longo do tempo e perceber qual é que é a sua evolução ao longo dos anos – não é ser uma coisa assim tão antiga, é uma coisa que é capaz de ter 10 anos – apesar de tudo, significa que há uma série de coisas que depois não se podiam fazer e, claramente, se calhar, e isso é um exercício interessante para discutir, é que tipo de indicadores oficiais é que nós podemos melhorar usando dados administrativos.” (OM3, 2025)

Contudo, esta evolução técnica não é apresentada como tendo produzido, até ao momento, um impacto claro na melhoria de indicadores específicos, nomeadamente na medição do abandono escolar. Pelo contrário, o entrevistado sugere que o potencial dos dados administrativos permanece subaproveitado, levantando a questão de que tipos de indicadores oficiais poderiam ser melhorados a partir de um uso mais sistemático dessa informação.

PRESSÕES PARA O AUMENTO DAS CLASSIFICAÇÕES ESCOLARES

A problematização conceptual dos indicadores surge, nos discursos, intimamente articulada com uma segunda temática estruturante: a pressão institucional e política para a produção de resultados estatisticamente favoráveis. Os entrevistados descrevem esta pressão como um fenómeno transversal ao sistema educativo, que atravessa políticas públicas, dispositivos de gestão escolar e mecanismos de avaliação.

Os indicadores numéricos deixam de ser encarados como instrumentos de diagnóstico ou monitorização e passam a assumir o estatuto de objetivos reguladores da ação educativa. Como sintetiza um dos participantes:

"A partir do momento que se quer colocar metas, demasiados números na escola, acabamos por ter este problema que é trabalharmos só para o número, trabalharmos só para a nota de exame, trabalharmos para a nota, trabalharmos para baixar o número das retenções. (OM1, 2025)

Neste contexto, o sucesso escolar tende a ser entendido menos como uma consequência de processos pedagógicos desenvolvidos a

montante e mais como um resultado a alcançar administrativamente. Esta lógica é reforçada por instrumentos formais de governação escolar, como projetos educativos, contratos de autonomia e sistemas de avaliação institucional, nos quais as metas de sucesso são explicitamente inscritas. Um dos entrevistados refere esta pressão de forma direta:

"Há uma enorme pressão para que esse sucesso seja produzido na base, ou seja, que as classificações dos alunos revelem uma progressão desse sucesso, nomeadamente obviamente as classificações internas, como vocês sabem, e depois temos o problema quando há avaliações externas." (OM4, 2025)

A pressão torna-se particularmente concreta quando os resultados dos alunos passam a influenciar a avaliação profissional dos docentes:

"É que por uma série de razões mais ou menos perversas, podem passar pela avaliação do desempenho docente, podem passar pela própria avaliação dos órgãos de gestão, pode passar pela necessidade do poder político apresentar resultados." (OM4, 2025)

"Ora, lá está, as metas da escola vão ser um parâmetro a terem conta na avaliação docente, portanto, quanto mais um professor mostrar contribuir pra atingir estas metas, melhor será supostamente a sua avaliação docente." (OM5, 2025)

Os discursos sugerem, assim, que a inflação de classificações não deve ser compreendida como um desvio individual, mas como uma resposta sistémica a um quadro de responsabilização fortemente orientado por metas numéricas.