CONSTATED

RELATÓRIO TÉCNICO

NOVEMBRO/2026

RELATÓRIO TÉCNICO

Relatório Técnico que apresenta os principais resultados da análise de entrevistas realizadas a representantes de entidades públicas responsáveis pela regulação e produção de estatísticas da educação no contexto português.

CONSTATED

A Construção Social de Estatísticas 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

U.PORTO FACULDADE DE PSICOLOGIA E DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO UNIVERSIDADE DO PORTO

CIIE

fct Fundação para a Ciência e a Tecnologia

REPÚBLICA PORTUGUESA | EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E INOVAÇÃO

SUMÁRIO EXECUTIVO

O projeto CO*N*STATED - 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 Foucault[4], 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.

A presente fase do estudo centra-se na análise das perceções e experiências de 6 representantes de 4 entidades públicas com responsabilidades diretas na regulação, produção e tratamento das estatísticas educativas do sistema educativo português. A metodologia adotada nesta fase consistiu na realização de entrevistas semiestruturadas a técnicos e dirigentes destas entidades. Ao contrário das fases anteriores do projeto, centradas na experiência vivida nas escolas, esta fase procura captar a perspetiva de quem constrói,

[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 fürSozialwissenschaften. https://www.johannes-angermuller.net/pub/pdf/Angermueller2010Wissenschaftzaehlen.pdf
[4] Foucault, M. (1994). *A história da sexualidade. Volume 1*. Relógio D'Água.

calcula e regula os próprios indicadores oficiais. Para garantir o anonimato dos participantes e das entidades que representam, estes são identificados ao longo do texto através de códigos alfanuméricos (R1, R2, R3, etc.)

Os dados foram analisados através de análise temática qualitativa[5]. 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

FRAGILIDADES ESTRUTURAIS DOS SISTEMAS DE INFORMAÇÃO

Um tema central nas entrevistas refere-se às limitações técnicas dos sistemas que sustentam a produção das estatísticas educativas. As entidades entrevistadas confirmam, de forma detalhada, a existência de uma multiplicidade de plataformas de reporte de dados sem comunicação entre si, um fenómeno também identificado noutras fases deste estudo:

"312, ele agora já atualizou [...] na segunda-feira atualizou 313, descobriram mais uma plataforma. O problema é que elas não eram interconectáveis, portanto não serviam para dialogarem umas com as outras." (R1, 2026)

Um segundo entrevistado ilustra uma limitação distinta, mas igualmente estrutural, relativa à interconexão dos sistemas de informação ao nível do território nacional, nomeadamente no que respeita às regiões autónomas:

"Em relação ao abandono nós também já fizemos alguns exercícios para verificar essas situações. Qual é a limitação? Se o aluno for para uma escola dos Açores ou da Madeira, ou se o aluno for para o estrangeiro, nós não sabemos, porque nós só temos a informação a nível da aluno-aluno no continente. Os Açores e a Madeira recolhem os seus, devido à autonomia das regiões autónomas, recolhem a sua informação, também aluno-aluno, mas quando nos dão a informação para nós produzirmos as estatísticas nacionais, já não nos dão esse identificador do aluno." (R3, 2026)

Ambas as situações ilustram como a arquitetura dos sistemas de informação pode gerar zonas cegas estatísticas: no primeiro caso, por excesso de plataformas não comunicantes; no segundo, pela perda do identificador do aluno no ponto de transição entre jurisdições.

A estas fragilidades acrescem as limitações na qualidade e disponibilidade dos dados administrativos para a realização de análises que articulem os resultados da avaliação externa com as características socioeconómicas dos alunos. Um dos entrevistados destaca as dificuldades da ausência de um repositório central suficientemente robusto:

"[…] existe uma vontade enorme, estou a dizer enorme porque já foi explicitado mil vezes pelo ministro, que nós precisamos ter um repositório muito bom dos dados administrativos e depois em conjunto com os dados da avaliação e outros dados; nós não temos isso. E isso depois vale-nos a nós e aos investigadores que querem trabalhar com dados da avaliação externa, por exemplo, e têm que os ligar a dados administrativos, porque, se não, tornam-se análises relativamente pobres, não é? E isso tem sido um grande problema." (R6, 2026)

O testemunho evidencia como as fragilidades dos sistemas de informação condicionam não apenas a produção das estatísticas educativas, mas também as possibilidades de investigação e análise sobre as desigualdades educacionais.

NOMEAR E AFERIR O ABANDONO ESCOLAR

Um outro tema, particularmente saliente neste conjunto de entrevistas, diz respeito à ambiguidade que envolve o próprio conceito de abandono escolar nas estatísticas oficiais. Um dos entrevistados evita, de forma deliberada, o uso do termo, por considerar que não corresponde a uma categoria legalmente válida:

"O conceito de abandono, para todos os efeitos, nós não podemos aceitar que o aluno abandona. Porque se o aluno abandona é quase um caso de polícia [...] o miúdo só pode abandonar ou desistir da escola até aos 18 anos, tem que se manter no sistema. (R3, 2026)

Outro entrevistado levanta uma questão de ordem estatística sobre o indicador de retenção e desistência, reconhecendo que este agrega realidades que seria necessário desagregar:

"A taxa de retenção e desistência [...] mistura eventualmente aqui duas realidades que seria interessante destrinçar [...] o vosso projeto despertou aqui um bocadinho o interesse para voltar a retomar até esta discussão." (R2, 2026)

Esta preocupação é partilhada por outro entrevistado, que sublinha as implicações dessa agregação para a definição de respostas adequadas:

"Não sei como é que esses indicadores são construídos, mas a desagregação desses indicadores era fundamental, a atuação é bastante diferente relativamente à resolução do problema." (R6, 2026)

Estas perspetivas revelam a complexidade do fenómeno do abandono a partir de diferentes ângulos. Um entrevistado problematiza a própria utilização do termo, remetendo para a natureza jurídica do fenómeno, uma vez que a proteção legal do menor impede que a ausência seja nomeada como abandono antes dos 18 anos. Outros entrevistados centram-se na sua aferição estatística, questionando a agregação da retenção e da desistência num mesmo indicador. Esta agregação pode implicar a perda de informação necessária para distinguir fenómenos distintos e, consequentemente, dificultar respostas adequadas a cada um deles.

LIMITAÇÕES NA RECOLHA DOS DADOS DE CONTEXTO SOCIOECONÓMICO NO ENSINO PRIVADO

Um terceiro tema diz respeito às limitações dos dados que sustentam a construção de indicadores de contexto socioeconómico, utilizados para comparar escolas com populações de alunos distintas entre si. Um dos entrevistados explica a lógica que orienta esta comparação:

"É muito diferente a escola receber dados de alunos de um determinado perfil e conseguir com esses alunos [...] melhorar, nem que seja um bocadinho [...] E depois é comparada esta escola com aquela escola que recebe todos os alunos. E estes dados de contextos só servem para isso e permitem comparar o comparável, ou seja, aquela escola com aqueles alunos devia ter alcançado X, conseguiu alcançar Y ou conseguiu alcançar Z. É tão simples quanto isso." (R3, 2026)

O mesmo entrevistado reconhece, contudo, que os dados que alimentam este indicador não são recolhidos de forma equivalente em todo o sistema. No ensino privado, a informação sobre a habilitação académica dos encarregados de educação, uma das variáveis para se aferir o perfil socioeconómico do aluno, não é reportada diretamente, sendo obtida de forma indireta:

"Nas escolas privadas, vamos buscar a informação [...] às bases de dados do Júri Nacional de Exames, porque as bases de dados tradicionais [...] não têm isso [...] as escolas privadas não reportam essa informação" (R3, 2026).

Esta explicação é, contudo, contrariada por outro entrevistado, que esclarece que o Júri Nacional de Exames não realiza uma recolha adicional de dados administrativos junto das escolas privadas, limitando-se a receber a informação que estas exportam dos seus sistemas de gestão:

"Portanto, se a escola privada fizer a exportação com os campos dos dados administrativos, temos no ENES. Se não fizer, só temos classificações." (R3, 2026).

Esta discrepância entre os testemunhos levanta questões sobre a efetiva disponibilidade de dados socioeconómicos relativos aos alunos do ensino privado e, consequentemente, sobre a robustez das comparações entre estabelecimentos de ensino públicos e privados.

INFLAÇÃO DE NOTAS: OS LIMITES DA FISCALIZAÇÃO

Um quarto tema diz respeito à eficácia da ação institucional sobre a inflação de notas em escolas identificadas por este fenómeno. Ao longo de vários anos, a fiscalização adotou uma via disciplinar, através da qual escolas com desvios estatísticos acentuados eram investigadas e confrontadas com os seus próprios dados. Questionada diretamente sobre se essa via produziu mudança efetiva nas escolas visadas, uma das pessoas entrevistadas responde com uma avaliação crítica:

"Mais fundamentadamente, sobretudo a argumentação é que ficou mais sólida, porque todos ganharam alguma linguagem académica que lhes permitiu fortalecer as respostas, mas não acredito que tenha sido melhorado [...] de verdade não é por ali. Ou acompanhamos, ou fazemos pedagogia, ou vai haver sempre forma de contornar de forma mais ou menos imoral ao serviço de grupos mais poderosos [...] é poder das famílias nesse sentido, que é utilizar todos os organismos ao seu dispor para conseguir que os alunos terminem melhor as questões do secundário e possam entrar nas faculdades. (D8, 2026)

Este testemunho sugere que a ação disciplinar não alterou a prática subjacente das escolas visadas — apenas tornou mais sofisticada a forma como estas justificam os seus resultados — e que a persistência do fenómeno está associada à capacidade de famílias com mais recursos e literacia de mobilizar todos os meios disponíveis para beneficiar os seus educandos no acesso ao ensino superior.