



V ENJIE

Encontro Nacional de Jovens
Investigadores em Educação

Livro de Atas





V ENJIE

Encontro Nacional de Jovens
Investigadores em Educação

Livro de Atas

Ficha Técnica

Título: Livro de Atas do V ENJIE: Investigação em Educação e Responsabilidade Social - vozes dos jovens investigadores

Organizadoras: Maria Helena Araújo e Sá & Lina Morgado

Design e paginação: Joana Pereira

Editora:

UA Editora

Universidade de Aveiro

Serviços de Documentação, Informação Documental e Museologia

1ª edição - fevereiro 2022

ISBN: 978-972-789-731-5

DOI: <https://doi.org/10.48528/tr7a-j538>

Os textos desta publicação são decorrentes dos resumos apresentados pelos autores durante V Encontro de Jovens Investigadores em Educação, publicados no Livro de Resumos disponível em https://enjie.pt/2021/wp-content/uploads/2021/04/V-ENJIE_Layout-livro-resumos_VF_compressed.pdf, e foram revistos e aprovados por pares. As versões finais são da inteira responsabilidade dos seus autores.

Financiado por Fundos Nacionais através da FCT – Fundação para a Ciência e a Tecnologia, I.P., no âmbito dos projetos UIDB/00194/2020 e UIDP/00194/2020, UIDB/04372/2020 e UIDP/04372/2020

EQUIDADE E EXCELÊNCIA EM EDUCAÇÃO: DILEMAS E TENSÕES NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA

Antonio Roberto de Araujo Souza

CIEd, Universidade do Minho (UMinho)
roberto.souza250277@gmail.com

Leonor Lima Torres

CIEd, Universidade do Minho (UMinho)
leonort@ie.uminho.pt

Resumo

A democratização do acesso à escola veio acompanhada da exigência na melhoria da qualidade do ensino. No início desse processo, diversos estudos revelaram que a escola fracassava na tentativa de oferecer educação de qualidade para todos. Estudos como os de Bourdieu e Passeron (2014) serviram para confirmar que a escola reproduz as desigualdades de origem dos estudantes e não contribui para a mobilidade social dos grupos desfavorecidos. Como consequência, alguns países se lançaram no combate ao insucesso e ao abandono escolar, e intensificaram as exigências na produção da excelência acadêmica, em uma clara apologia ao culto a meritocracia. A combinação entre a preocupação com a equidade na educação e a busca pela excelência se tornou uma prioridade política em diferentes partes do mundo, sobretudo pela real dificuldade de conciliar as duas dimensões. Com efeito, estudos nacionais sobre a eficácia escolar e estudos comparativos internacionais acerca do desenvolvimento de habilidades-chave de jovens estudantes passaram a fomentar políticas educacionais, visando desenvolver habilidades em leitura, competências matemáticas e científicas e a estimular um desempenho excepcional e o desenvolvimento de habilidades especializadas. Em decorrência desse fato, a relação

entre equidade e excelência em educação acabou resultando em um profundo debate no campo da sociologia da educação. Os estudos e análises sobre os temas relevam que a maioria dos estudiosos reconhecem que precisamos de políticas educacionais que enfatizem a excelência e, ao mesmo tempo, exijam a equidade sob diversas perspectivas. Nesse sentido, o presente artigo tem por objetivo analisar sociologicamente, por meio de uma revisão teórica, os dilemas e tensões que se processam no atual sistema educacional, que ora prioriza os resultados de excelência, ora valoriza a equidade e ora procura uma conciliação de ambos os princípios.

Palavras-chave: equidade; excelência; políticas educativas; sociologia da educação.

Introdução

A democratização do acesso à escola, na segunda metade do século XX, veio acompanhada da exigência na melhoria da qualidade do ensino e dos resultados escolares. A combinação entre a preocupação com a equidade na educação e a busca da excelência se tornou uma prioridade política em diferentes partes do mundo. Estudos nacionais sobre a eficácia escolar e estudos comparativos internacionais sobre o desenvolvimento de habilidades-chave de jovens estudantes têm fomentado políticas educacionais que buscam desenvolver habilidades de compreensão em leitura, competências matemáticas e científicas para todos e, simultaneamente, estimulam um desempenho excepcional e o desenvolvimento de habilidades especializadas (Avermaet, Houtte & Branden, 2011). Mas, é possível assegurar uma educação de qualidade para todos os alunos, independentemente de seus antecedentes e, ao mesmo tempo, oferecer chances máximas de desenvolver uma ampla gama de competências verdadeiramente compatíveis com a ambição de permitir que certos alunos (ou grupos de estudantes) adquiram a excelência em uma gama limitada de competências? (Avermaet, Houtte & Branden, 2011).

Segundo Zimmerman (1997), foi durante a era do pós-Sputnik que houve, nos Estados Unidos, um interesse intenso em desenvolver as capacidades matemáticas e científicas de estudantes talentosos com interesses nessas áreas de estudo. Publicações da época orientavam que ao estudar disciplinas diferentes, os alunos deveriam ser agrupados

de acordo com as suas habilidades, particularmente em matemática e ciências. Os testes de inteligência e de capacidade padronizadas, populares na época, ajudavam no rastreamento e agrupamento baseados nas diferenças individuais.

Contudo, as declarações em favor da justiça social e da melhoria da qualidade do ensino vão estar presentes nas reformas educacionais de muitos países, a partir dos anos 1960. As políticas públicas educacionais passaram a apresentar um conjunto de ações para corrigir injustiças presentes na distribuição desigual dos resultados educacionais. Corroborando com este argumento, Zimmerman (1997) afirma que “em meados da década de 1960 a ênfase na excelência foi substituída por um foco em práticas que contribuíram para alcançar a equidade educacional. A atenção mudou de estudantes academicamente talentosos para aqueles que eram vistos como desprivilegiados” (p. 22). Tal mudança surge influenciada pelos movimentos que culminaram nos atos dos direitos civis e na Lei da Educação Elementar e Secundária. Foi a partir desse período que os temas da equidade e da excelência ganharam importância na agenda das reformas educativas no plano global. Trata-se de uma importante reforma educacional que buscava colocar em prática um conjunto de ações compensatórias, as primeiras dessa natureza, e que visavam melhorar as condições de aprendizagem das populações menos favorecidas.

Porém, essa reforma educacional nos Estados Unidos sofreu muitas críticas pelas dificuldades práticas em resolver desigualdades educacionais seculares. Ainda conforme Zimmerman (1997), o foco na educação nas décadas de 1960 e 1970 nos Estados Unidos, não produziu os resultados educacionais que eram esperados. De tal forma que, no final da década de 1970, já havia um declínio no interesse pela equidade social, com uma mudança na orientação, agora voltada para a promoção da excelência educacional que se manifestou no movimento *back-to-basics*.

A presente pesquisa fez uso de uma metodologia qualitativa, cujo design da investigação foi baseado em dois momentos. No primeiro, partiu-se de uma revisão bibliográfica sobre a evolução dos conceitos e das perspectivas teórico-conceituais sobre a equidade e a excelência no quadro das políticas educativas em âmbito global e nacional. Já no segundo momento, foi realizada uma análise sociológica dos dilemas e tensões da problemática da equidade da excelência que atravessam as políticas educativas.

Contextualização teórica

A equidade em educação

A consolidação da igualdade de acesso à educação acompanhada de um discurso público que enfatiza a emancipação de toda a população fez surgir uma série de pesquisas no campo social e educacional (Avermaet, Houtte & Branden, 2011). A partir da década de 1960, relatórios de pesquisas revelam que garantir um mero direito de acesso à educação não resultava automaticamente no aprimoramento da igualdade social e racial. Estudos como os de Coleman et al. (1966) e Lucas (2001), para os Estados Unidos; Garnier & Hout (1976), para a França; Kerckhoff (1975) e Willis (1977), para o Reino Unido; Pelleriaux (2001) e Tan (1998), para a Bélgica, mostraram persistentemente que grupos de alunos socialmente desfavorecidos, aos quais foi negado acesso à educação em idades mais precoces, ainda têm acesso a vertentes do ensino médio, do ensino superior e de escolas de prestígio, em grau muito menor do que os dos filhos dos pais altamente educados. Estudos como os de Bourdieu e Passeron (2014) serviram para confirmar que a escola reproduz as desigualdades de origem dos estudantes e não contribui para a mobilidade social dos grupos desfavorecidos.

A publicação do Relatório Coleman em 1966, nos Estados Unidos, referindo-se à igualdade de oportunidades educacionais, se tornou referência para muitos estudiosos como tendo anunciado uma grande mudança na visão que até então predominava sobre igualdade em educação naquele país, estudo que levou Derouet (2010) a afirmar, referindo-se ao contexto francês, que “a passagem da igualdade de chances à igualdade de resultados repousa sobre um raciocínio bem simples: a igualdade de chances é uma utopia. Seria menos grave se todos os alunos alcançassem um nível de competências que lhes permitisse defender-se na vida” (pp. 1011-1012).

A partir daí, ficou evidente que a igualdade formal não era mais considerada suficiente para a promoção da justiça em um contexto de educação para todos. Como consequência, o foco mudou para a igualdade de desempenho, ou seja, a oportunidade de obter os mesmos resultados. Segundo Duru-Bellat & Mingat (2011), isso levou os pesquisadores a examinar se, ao controlar o histórico dos alunos, as condições de escolaridade ofereciam a diferentes alunos chances

iguais de atingir níveis semelhantes de resultados. Essa abordagem de “valor agregado” levou os pesquisadores a observar se as escolas discriminam os alunos ou se certas condições de escolaridade levaram a desigualdades específicas (Duru-Bellat & Mingat, 2011).

Mas, após décadas de pesquisa sociológica em educação, Duru-Bellat & Mingat (2011), confirmaram que apenas evitar a discriminação pode não ser suficiente para permitir que alunos que fazem um começo desigual obtenham resultados iguais. Conforme esses autores, “this is why equity differs from equality: Equity implies the distinction between fair and unfair inequalities. Equity amounts to treating pupils in an unequal way precisely because they are unequal (notably because they face unequal starting conditions)” (Duru-Bellat & Mingat, 2011, p. 25). Foi por isso que a equidade, e não mais a igualdade, assumiu posição central no desenho das políticas educativas, o que torna importante entender o significado desse deslocamento semântico (Duru-Bellat & Mingat, 2011).

Para Lima e Rodríguez (2008), “o conceito de equidade ora é entendido como tratar de forma igual os desiguais (igualdade de oportunidade, por exemplo), ora em tratar de forma desigual os desiguais (dar mais a quem tem menos)” (p. 403). De acordo com essas autoras, os dois conceitos procuram a justiça. O primeiro parte do princípio de que todos possuem direitos iguais, e, portanto, que todos devem receber o mesmo tratamento, enquanto o segundo está associado às políticas de ‘educação compensatória’ ou de ‘educação prioritária’. Já Schleicher (2014), ao tratar de equidade na educação, vai afirmar que esta pode ser vista sob as dimensões de justiça e de inclusão. Nessa visão, ocorre equidade como justiça, segundo este autor, quando às circunstâncias pessoais ou socioeconômicas, como gênero, origem étnica ou origem familiar, não são obstáculos para o sucesso na educação. E, ocorre equidade como inclusão quando se garante que todos os alunos atinjam pelo menos um nível mínimo básico de habilidades.

Assim, a equidade surge como ideia propulsora da reforma educacional em muitos países. Inicialmente nos países desenvolvidos, ainda nos anos de 1960, e depois nos países semiperiféricos e periféricos como Portugal e Brasil (fomentada por organizações internacionais), que na época davam os primeiros passos rumo à democratização do acesso à escola para as camadas populares. Desde então, afirma Brooke (2012) “todas as agências internacionais, mesmo aquelas dedicadas primordialmente ao desenvolvimento

econômico nos países mais pobres, têm atribuído à equidade uma importância igual à da expansão ou melhoria da qualidade do ensino” (p. 393). Segundo ele, “nos documentos do Banco Mundial, a partir da década de 1980, nota-se uma insistência cada vez maior no uso de métodos tanto equalizadores quanto compensatórios para a distribuição de recursos como forma de amenizar as desigualdades do passado e estabelecer políticas de equidade para o futuro” (Brooke, 2012, p. 393). Seguindo essa tendência, afirma Derouet (2010), a OCDE também reformulou seus indicadores. Para ele, “o objetivo era o de conservar a perspectiva de partilha dos benefícios e de mobilidade social por uma referência a uma definição da justiça que levasse em conta os lugares e circunstâncias” (Derouet, 2010, p. 1012).

Contudo, com base em alguns estudos, Duru-Bellat & Mingat (2011) afirmam que a igualdade parece mais um sonho utópico do que um objetivo realista, mas que isso não deve nos levar a deixar de lado as preocupações com o que as escolas oferecem aos seus alunos. Os autores observam que as desigualdades sociais existem, mas as escolas devem se concentrar nas desigualdades produzidas pelo próprio sistema educacional.

Os exemplos de equidade horizontal e equidade vertical em políticas públicas educacionais bem-sucedidas sugerem que não se pode estabelecer escala de valor para se qualificar essa ou aquela modalidade como mais eficiente ou eficaz na promoção da justiça social. Essas experiências, como outras, em diversos países, revelam que o contexto local determina o tipo de política mais apropriada para aquele momento, ora necessitando de uma vertente de equidade, ora de outra. Portanto, independentemente da modalidade escolhida, a noção de equidade qualifica a noção de igualdade e cria também um vínculo com a questão da justiça.

A excelência em educação

À primeira vista, parece relativamente simples definir a excelência na educação, conforme afirmam Duru-Bellat & Mingat (2011). Tradicionalmente, a noção de excelência refere-se a uma definição bastante estreita em termos de desempenho acadêmico e potencial (Teng, Manzon & Poon, 2018). Mas, “oficialmente”, afirma Perrenoud (1985), a excelência é comparada ao domínio dos conceitos, dos

conhecimentos, dos métodos, das competências e dos valores que figuram no programa. Entretanto, Duru-Bellat & Mingat (2011) vão dizer que muitos aspectos diferentes precisam ser levados em consideração. Por isso, questionam:

“excellence in what? What aspects of excellence will be assessed, knowing that students are different from one another in numerous ways? Should we select a limited number of core subjects, or calculate the average of a large number of different subjects? Should we assign greater importance to some competencies and no importance to others?” (Duru-Bellat & Mingat, 2011, p. 22)

Acerca dessas questões, esses mesmos autores afirmam que devemos ter em mente que a educação visa: 1) transmitir conhecimentos; e 2) desenvolver valores e habilidades comportamentais. Para eles, o primeiro é relativamente fácil de medir e comparar, enquanto o segundo é obviamente muito mais difícil. Nesse sentido, Duru-Bellat & Mingat (2011) ainda apresentam outro questionamento: devemos nos concentrar no nível de desempenho dos alunos em diferentes estágios da escolaridade obrigatória ou em estágios posteriores, quando diferentes vertentes educacionais são institucionalizadas, para que uma grande variação no desempenho possa ser considerada normal? Para eles, “an alternative would be to define excellence in terms of a common core curriculum, starting from the objective that all students of the same generation should achieve all the predetermined, minimal goals of that curriculum” (Duru-Bellat & Mingat, 2011, p. 22). Portanto, concluem que a excelência deve ser avaliada tanto em termos do desempenho dos poucos alunos que se destacam, quanto da capacidade do sistema em estimular o crescimento em toda a população estudantil (Duru-Bellat & Mingat, 2011).

Mas, Quaresma & Torres (2017), em estudo sobre o contexto português, concluem que “as iniciativas de incentivo à excelência escolar e de reconhecimento e distinção dos melhores alunos parecem afirmar-se como parte integrante da realidade educativa quer internacional, quer nacional” (p. 577). Entretanto, para entender melhor como essa tendência tem vindo a se consolidar nos sistemas educativos de vários países, é necessário fazer uma breve incursão histórica na agenda das políticas educativas em países como os EUA, o Reino Unido, a França e Portugal. Assim, com base numa importante revisão e análise da literatura sobre o tema, Quaresma & Torres (2017), defendem que:

“a publicação de relatórios profundamente demolidores sobre o estado da educação veio contribuir para que a excelência escolar se convertesse numa espécie de mantra (Gillies, 2007). É o caso, nos EUA, do relatório “A nation at risk”, responsável pelo que Berliner e Biddle (1999) consideram ser uma “crise manufaturada” da educação ao serviço de interesses políticos e económicos. No Reino Unido, a cruzada será lançada em 1968 pelos “Black Papers”, panfletos que estão na base de um novo discurso sobre o sector público abrindo-o ao neoliberalismo e ao neoconservadorismo (Ball, 2013). (Quaresma & Torres, 2017, p. 564-565)

Portanto, a partir da década de 1980 a excelência académica torna-se assunto recorrente nos discursos políticos sobre a educação, e que o tema passou a assumir uma importância crescente à medida que foi sendo associado a preocupações relacionadas à qualidade, à competitividade, ao mérito e à eficácia do sistema educativo (Torres & Palhares, 2011). Assim, “no plano europeu, a prioridade no domínio da educação passou a focar-se no desenvolvimento de sistemas educativos competitivos, regulado pelos interesses do mercado de trabalho e por formas de governação eficazes e performativas (Ball, 2002; Lima; Afonso, 2002)” (Torres & Palhares, 2011, p. 226).

Por essa razão, defendem Quaresma & Torres (2017), o estudo do fenómeno da excelência escolar nas suas múltiplas vertentes (políticas, organizacionais, pedagógicas, sociais) exige a adoção de diferentes escalas e níveis de análise. Em outras palavras, há necessidade de uma leitura voltada simultaneamente para a escala *mega* - nas condicionantes mais globais e externas - e *macro* - nas dimensões específicas do sistema escolar nacional e/ou local. Nesta perspectiva, a ênfase política foi colocada na produção de resultados escolares, o que levou a reconfiguração da missão da escola pública (Maurin, 2007; Torres & Palhares; 2011), à medida que se tornava mais refém dos desempenhos e da prestação de contas e menos envolvida na consolidação da democratização dos processos escolares (Torres & Palhares, 2011). Portanto,

“à medida que alguns países se lançaram no combate ao insucesso e ao abandono escolares, intensificaram-se, por outro lado, as exigências colocadas na produção de excelência académica, em clara apologia ao culto da meritocracia (McNamee; Miller Junior, 2004; Dench, 2006; Michaud, 2009; Duru-Bellat, 2009; Dubet, 2010)” (Torres & Palhares, 2011, p. 226-227).

Embora com níveis, dinâmicas e intensidades variáveis entre os diversos Estados-nação, a excelência acadêmica na educação se consolida como estratégia da lógica neoliberal dos mercados escolares e como tendência investigativa no campo da sociologia da educação. Trata-se de uma temática que se situa entre duas posições assumidas pelas organizações escolares na distribuição das suas missões e valores: entre escolas de pendor mais elitista e escolas de pendor mais democrático. Daí, fundamentando-se na evolução do conceito, Torres (2017) defende que a generalidade da problemática da excelência acadêmica inscreve-se de forma mais ou menos explícita em três correntes investigativas fundamentais:

“i) nas teorias da reprodução social e cultural, que privilegiaram as condições de classe dos alunos e as suas trajetórias escolares; ii) no movimento das escolas eficazes, desenvolvido nos EUA na década de setenta e com forte impacto em todo o mundo (Brookover et al., 1979; Rutter et al., 1979); iii) e de forma mais significativa, nas abordagens em torno do efeito escola e do efeito estabelecimento bastante aprofundada por autores franceses (Dubet, Cousin & Guillemet, 1989; Cousin, 1998; Bressoux, 1994)” (p. 278).

Assim, completa a autora, “independentemente das tradições teórico-conceituais e das diferentes escalas de análise, denota-se em grande parte das abordagens uma propensão para os estudos de relação de causalidade, ancoradas em oposições dicotômicas” (Torres, 2017, p. 278). Nesse sentido, observam Torres, Palhares & Borges (2017), “um número crescente de escolas ou agrupamentos de escolas tem vindo a assumir, de forma mais ou menos explícita, a excelência acadêmica como um dos objetivos centrais da ação” (p. 87). Para eles, “a inscrição deste mandato na agenda normativa das organizações escolares é cada vez mais evidente, embora com ênfases, tonalidades e significados diferentes” (Torres, Palhares & Borges, 2017, p. 87).

Segundo Teng, Manzon & Poon (2018), tradicionalmente, a noção de excelência refere-se a uma definição bastante estreita de sucesso em termos de desempenho acadêmico e potencial. Os exames foram as formas mais adotadas até aqui na avaliação da excelência no desempenho acadêmico dos estudantes. Mas, o conceito de excelência como conhecemos está sendo cada vez mais desafiado pelos valores, estilos e estruturas de inteligência concorrentes, à medida que as escolas incorporam populações estudantis

cada vez mais diversas (Teng, Manzon & Poon, 2018). Em vez disso, a excelência de um sistema educacional está se tornando associada ao nível de equidade que ele é capaz de promover. Esses mesmos autores sugerem que cada vez mais considera-se um bom sistema educativo não apenas um sistema que produz grandes realizações, mas aquele que também é equitativo em termos de distribuição do sucesso em todo o sistema e com toda a sua população estudantil (Teng, Manzon & Poon, 2018).

Mas, esta escola democrática, de dupla personalidade que caracteriza o cotidiano dos atores educativos, precisa lidar com a problemática da equidade. Então, precisamos compreender de que forma buscar a excelência acadêmica e, ao mesmo tempo, assegurar a equidade.

A problemática da equidade e da excelência no contexto da pesquisa e na agenda política

A evolução no campo teórico levou vários estudiosos das ciências sociais e, de forma específica os da sociologia da educação, a analisarem os dilemas e tensões que decorrem da articulação entre equidade e excelência, tomando como referência os resultados obtidos pelos sistemas educativos após sucessivas reformas.

Com base nas tradições democráticas liberais e conservadoras, Smith & Traver (1983) definem equidade como um desejo de justiça ou mesmo misericórdia, e a excelência como o desejo de atingir o mais alto grau de perfeição humana. Zimmerman (1997), apoiando-se nas ideias de Stevens (1992), defende que no passado, excelência e equidade eram interpretadas como condições mutuamente exclusivas. Mas, sustenta, a partir do que chamou de “paradigma de qualidade”, que a igualdade e a excelência poderiam ser fundidas. Segundo a autora, a equidade seria definida como uma igualdade de oportunidades oferecida a cada indivíduo, e a excelência ocorreria quando as necessidades educacionais específicas de cada indivíduo fossem atendidas e o indivíduo pudesse progredir até onde as suas habilidades permitissem (Zimmerman, 1997). Mas essa autora questiona se se tal síntese é possível e/ou desejável, ou seja, se a excelência e a equidade devem ser vistas como dicotômicas.

Nesse sentido, Duru-Bellat & Mingat (2011) questionam se é possível definir excelência sem levar em conta a equidade na educação. Ao analisarem sob a perspectiva dos problemas típicos levantados

pela mensuração da equidade e da excelência e nas escolhas que precisam ser feitas ao se tentar resolver os problemas, os autores argumentam que, “as a matter of fact, it may prove impossible (or at least debatable) to define excellence without taking equity into consideration, first, because it is necessary to take into account not only the output that students produce but also the way in which the output was produced by the educational system” (Duru-Bellat & Mingat, 2011, p. 22).

É nessa perspectiva que Avermaet, Houtte & Branden (2011) vão afirmar que em diferentes partes do mundo, a equidade e a excelência na educação são uma grande preocupação. Com base nisso, os autores questionam se a busca da excelência educacional é totalmente compatível com o objetivo de organizar um sistema educacional equitativo (Avermaet, Houtte & Branden, 2011). O fato é que a relação entre equidade e excelência em educação leva a profundo debate. Sobretudo “because the pursuit of equity often requires that educational systems focus on the weakest pupils, the highly achieving students may suffer and, what’s more, the overall level of achievement may drop” (Duru-Bellat & Mingat, 2011, p. 23-24). Em outras palavras, as pesquisas mostram que, na realidade, este processo é muito complexo.

Portanto, cabe destacar que a busca pela equidade e excelência exige que as ações sejam articuladas nos diferentes níveis do sistema educacional. As ações precisam envolver o nível da política educacional nacional ou regional, o nível da comunidade local, o nível da política escolar e o nível da sala de aula. É necessário que sejam direcionadas ações sustentadas que levem em consideração a diversidade dos sujeitos presentes hoje na escola (Avermaet, Houtte & Branden, 2011).

Assim, ao tentar responder se a excelência com equidade em educação é possível, Zimmerman (1997) sugere que uma democracia deve promover a excelência na educação para sobreviver, mas a excelência deve ser buscada em um contexto de preocupação para todos. Todos os estudantes devem buscar um nível de excelência que esteja ao seu alcance. Sublinha que a sociedade deve oferecer oportunidades e recompensas para que os indivíduos possam desenvolver o seu potencial e tenham o melhor desempenho (Zimmerman, 1997). Portanto, ao se afastar da dicotomia entre equidade e excelência Zimmerman (1997) defende que precisamos de políticas educacionais que enfatizem a excelência e, ao mesmo tempo, exijam a equidade, sob diversas perspectivas.

Considerações finais

Estudos sobre reformas educativas, publicados em diferentes momentos nos últimos cinquenta anos, mostram que governos de diversos países, inclusive de nações mais ricas e poderosas do planeta, têm fracassado nos esforços da oferta de uma educação de qualidade com equidade para todos.

Foi após a publicação de importantes estudos, dentre eles o famoso Relatório Coleman (1966), que o tema da equidade ganhou relevância e um conjunto de reformas educativas em favor da inclusão das minorias étnicas e de outros grupos historicamente discriminados foram realizadas nos Estados Unidos. Com base na “Teoria do Capital Humano”, tal agenda de reformas acabou por ser disseminada por organismos internacionais como solução para os problemas de ordem econômica e social em diversos países pobres e em desenvolvimento, sobretudo da África e da América Latina.

Quase duas décadas depois, o relatório *A Nation at Risk* mostrou um quadro alarmante de perda de competitividade provocada pelo declínio nos padrões educacionais nos Estados Unidos. Como consequência, a excelência acadêmica ganhou importância no desenho das políticas educativas tanto nos Estados Unidos quanto em outros países. Daí em diante, tanto os documentos oficiais dos organismos internacionais, quanto das legislações de diversos países passaram a adotar, com maior intensidade, tanto os princípios da equidade quanto da excelência, no desenho das políticas educacionais.

Assim, a análise sobre os temas da equidade e da excelência nas políticas educativas e no debate sociológico nos leva a concluir que ora se prioriza os resultados de excelência, ora se valoriza a equidade e ora procura-se uma conciliação de ambos os princípios. Portanto, apreender a problemática da equidade e da excelência, quer no campo das políticas educativas, quer no debate sociologia da educação, parece ser um campo ainda a ser explorado e aprofundado.

Este trabalho é financiado pelo CIEd - Centro de Investigação em Educação, Instituto de Educação, Universidade do Minho, projetos UIDB/01661/2020 e UIDP/01661/2020, através de fundos nacionais da FCT/MCTES-PT.

Referências

- Avermaet, P. V., Houtte, M. V., & Branden, K. V. (2011). Promoting equity and excellence in education: an overview. In K. V. Branden, P. V. Avermaet, & M. V. Houtte (Eds.), *Equity and excellence in education. Towards maximal learning* (pp. 1-20). *Opportunities for all students*. Londres: Routledge.
- Brooke, N. (org.). (2012). *Marcos históricos da reforma da educação*. Belo Horizonte, MG: Fino Traço.
- Derouet, J. L. (2010). Crise do projeto de democratização da educação e da formação ou crise de um modelo de democratização? Algumas reflexões a partir do caso francês (1980-2010). *Educação & Sociedade*, 31(112), 1001-1027.
- Duru-Bellat, M., & Mingat, A. (2011). Measuring excellence and equity in education: Conceptual and methodological issues. In K. V. Branden, P. V. Avermaet, & M. V. Houtte (Eds.), *Equity and Excellence in Education. Towards maximal learning Opportunities for all students* (pp. 21-38). Londres: Routledge.
- Lima, S. P., & Rodriguez, M. V. (2012). Políticas educacionais e equidade: revendo conceitos. In N. Brooke (org.), *Marcos históricos da reforma da educação* (pp. 403-406). Belo Horizonte, MG: Fino Traço.
- Quaresma, M. L., & Torres, L. L. (2017). Performatividade e distinções escolares no contexto da escola pública: tendências internacionais e especificidades do contexto português. *Análise Social*, 224, LII (3.º), 560-582.
- Schleicher, A. (2014). *Equity, excellence and inclusiveness in education. Policy lessons from around the world*. OECD publishing.
- Smith, P. L., & Traver, R. (1983). Classical living and classical learning: The search for equity and excellence. In M.C. Smith (Ed.), *Proceedings of the Annual Midwest Philosophy of Education Society* (pp. 79-92). Chicago: Midwest Philosophy of Education Society.
- Teng, S.S., Manzon, M., & Poon, K.K. (2018). Equity and excellence in East Asian high-performing education systems – A paradoxical relationship? In S. S. Teng, M. Manzon & K. K. Kenneth (Eds.), *Equity in excellence: Experiences from East Asia's high-performance education systems* (pp. 1–9). Singapore: Springer.
- Torres, L. L., & Palhares, J. A. (2011). A excelência escolar na escola pública portuguesa: actores, experiências e transições. *Roteiro*, Joaçaba, 36(2), 225-246.
- Torres, L. L. (2017). A excelência como objeto de estudo: impasses e desafios de uma metodologia pluriescolar. In M. G. Setton, et al. (Orgs.), *Mérito, desigualdades e diferença: cenários de (in)justiça escolar no Brasil e em Portugal* (pp. 276-287). Afenas-MG: Editora Universidade Federal de Afenas.
- Torres, L.L., Palhares, J. A., & Borges, G. (2017). A excelência acadêmica na escola pública portuguesa: tendências e especificidades. In L. L. Torres, & J. A. Palhares (Orgs.), *A excelência acadêmica na escola pública portuguesa*. V. N. Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Zimmerman, E. (1997). Excellence and equity issues in art education: can we be excellent and equal too? *Arts Education Policy Review*, 98, 20-26.