

Desigualdades de desempenho escolar: etnicidade, género e condição social em escolas básicas da Área Metropolitana de Lisboa

Teresa Seabra¹

Instituto Universitário de Lisboa

Resumo: O artigo explora a relação entre resultados escolares dos alunos descendentes de imigrantes e um conjunto diversificado de variáveis de caracterização dos alunos e das famílias em que se inserem (sexo, origem nacional, escolaridade e classe social dos progenitores), considerando cada uma *per si* ou diversas em simultâneo. O referencial empírico que se convoca para a análise reporta-se a resultados obtidos em duas investigações realizadas na Área Metropolitana de Lisboa: a trajectória escolar de 837 alunos do 5º e 6º anos e os resultados obtidos por 45093 alunos nas provas de aferição do 4º e 6º anos em 2009. Dos resultados salienta-se a persistência de desigualdades escolares que remetem para a etnicidade, apesar de estas se atenuarem quando todos os alunos partilham de semelhantes condições sociais, em especial se estas são desfavorecidas.

Palavras-chave: Desempenho escolar; Imigração; Desigualdades sociais.

¹ Socióloga, Professora Auxiliar do Departamento de Sociologia do Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa do Instituto Universitário de Lisboa (ISCTE-IUL) e investigadora do Centro de Investigação e Estudos de Sociologia do Instituto Universitário de Lisboa (CIES-IUL) (Lisboa, Portugal).
E-mail: teresa.seabra@iscte.pt

As desigualdades relativas à etnicidade, assim como as relacionadas com o género, enquadram-se no estudo mais recente das desigualdades sociais (e escolares) e, por isso, são frequentemente designadas como fazendo parte das “novas desigualdades”. Serão os alunos sancionados por fazerem parte de famílias com origem em países diferentes do país em que se encontram? Será a etnicidade uma variável estruturadora da desigualdade de resultados escolares ou ficará subsumida quando consideramos desigualdades de outra ordem como a classe social ou o género?

Sabe-se que o êxito escolar é maior no caso das raparigas, que este varia na razão directa do estatuto socioeconómico da família dos alunos e que, com algumas excepções, os alunos descendentes de imigrantes conhecem menos o sucesso escolar que os seus pares autóctones. Portugal dispõe de informação estatística sobre os resultados escolares dos alunos do ensino básico segundo o sexo do aluno, e de alguns dados relativos à variação destes segundo a profissão e a escolaridade dos progenitores ou as origens culturais/nacionalidades. Porém, desconhece-se, em absoluto, no contexto nacional, o efeito cruzado destas variáveis no desempenho escolar dos alunos.

A questão que se coloca é a de sabermos se os descendentes de imigrantes que frequentam o nosso sistema de ensino têm ou não resultados escolares semelhantes aos dos alunos autóctones, quando todos partilham a mesma condição de classe e escolaridade dos pais. Quanto à diferenciação de género, será que a supremacia generalizada das raparigas nas trajetórias escolares com sucesso é afectada por condições particulares relacionadas com a etnicidade?

A investigação desenvolvida no sentido de averiguar estes efeitos simultâneos em países com maior tradição imigratória que o nosso (Estados Unidos, Inglaterra, Canadá, França...) tem assinalado, ora o total esbatimento das diferenças entre descendentes de imigrantes e autóctones, ora a sua aproximação com permanência de diferenças significativas (para alunos de certas origens nacionais manter-se-ão as vantagens e para outros as desvantagens).

1. Revisão da literatura

Moudon (1984), a partir das estatísticas do sistema de ensino francês, constata que ser filho de imigrante pode ser benéfico do ponto de vista dos resultados escolares: “o estudo do desenvolvimento da escolaridade no primeiro e segundo ciclos [1º ao 12º

ano] mostra que a percentagem de alunos que prosseguem até ao terminal é mais elevado para os alunos estrangeiros nascidos em França do que para os Franceses pertencendo às mesmas categorias sociais.” (p. 12). Nos Estados Unidos, Kao e Tienda (1995) também constataram existir esta supremacia dos filhos dos imigrantes, na medida em que, quando se controlavam as características socio-económicas, atingiam maior graduação em provas de Matemática e de Leitura.

No entanto, a grande maioria dos trabalhos detecta uma igualdade de desempenho quando se controla a condição social das famílias ou identifica essa superioridade de resultados apenas nos casos das condições sociais mais desfavorecidas: a pesquisa de Boulot e Boyzon-Fradet (1988) detecta uma igualdade na situação escolar dos alunos estrangeiros e na dos outros estudantes quando se mantém constante a condição operária das famílias ou o número de crianças na família; o estudo de Vallet e Caille (1996), bastante exaustivo do ponto de vista das variáveis que integra e do controlo das mesmas, reforça a ideia de que a trajetória escolar dos alunos estrangeiros nascidos em França é muito parecida com a dos franceses do mesmo nível social. Como explicam Vallet e Caille:

“Os filhos dos imigrantes têm mais frequentemente uma escolaridade difícil na escola elementar; entre os que têm quatro atributos estrangeiros, é a reprovação a situação mais frequente. A distância deve-se muito a um forte efeito da estrutura ligada, sobretudo, às diferentes posições sociais das famílias, do nível de educação dos pais e do número de filhos. Com efeito, desde que a análise estatística considere estas diferenças e que raciocinemos assim para situação social e familiar idêntica, nem a nacionalidade estrangeira, nem o tempo de permanência em França dos pais, nem a utilização familiar de uma outra língua que não o francês constituem em si mesmos factores que tenham contrariado o bom desenvolvimento da escolaridade elementar. (...) O estudo dos desempenhos em provas nacionais de avaliação na entrada no 6º ano faz aparecer uma ligeira inferioridade em francês em relação aos seus condiscípulos franceses, mas só para a população dos rapazes. Em contrapartida, qualquer que seja o sexo, não há distâncias nos desempenhos a matemática.” (2000: 295-6).

O relatório da OECD (2006) evidencia que, quando é controlada a escolaridade dos pais e o seu estatuto profissional, as diferenças entre os resultados nas provas de

avaliação da literacia Matemática dos alunos imigrantes (1^a e 2^a geração) e dos alunos nativos² não desaparecem, mas reduzem-se significativamente em todos os países do estudo. Em alguns países, a mudança ocorrida com o facto de se ter controlado o efeito das condições sociais nos resultados é mais expressiva: i) na Austrália o desempenho dos imigrantes passa de negativo a positivo (a diferença entre os estudantes continua a não ser estatisticamente significativa); ii) nos Estados Unidos a diferença de desempenho desaparece no caso dos descendentes de 2^a geração; iii) na Suécia deixou de ser estatisticamente significativa a diferença entre os resultados; iv) e no Canadá, onde a diferença de resultados já era favorável aos filhos de imigrantes de 2^a geração, essa diferença passou a ser estatisticamente significativa.

Uma pesquisa publicada em Inglaterra, por Demack, Drew e Grimsley (2000), acrescenta consistência a estas conclusões, uma vez que faz o controlo progressivo das diferentes variáveis em presença. Concluem os autores que: i) as maiores diferenças nos resultados estão na classe social e na etnicidade e muito menos no género; ii) tendo em conta apenas os factores relacionados com a etnicidade, os melhores resultados são os dos jovens de origem chinesa, depois os de origem indiana, seguidos de muito perto pelos *brancos*, e no final, quase coincidentes temos os jovens oriundos do Paquistão e do Bangladesh e os negros, com o pior desempenho; iii) quando se controla o efeito da classe social, é nos grupos sociais menos favorecidos que os efeitos se fazem sentir: enquanto nas classes “não manuais” a hierarquia e a distância relativa se mantêm, nas classes “manuais”, apesar de se manter a hierarquia entre os grupos, as distâncias entre estes reduzem-se muito, com os brancos, os negros e os oriundos do Bangladesh quase a coincidirem e ainda mais intenso é o efeito no caso dos “desqualificados e sem classe”, uma vez que todos coincidem no desempenho e apenas os negros ficam ligeiramente abaixo; iv) os resultados dos alunos negros parecem menos afectados pela condição de classe.

A centralidade das classes sociais na configuração dos resultados escolares persiste, mas é interessante constatar que esta diferenciação não submerge as variáveis relacionadas com a etnicidade. Para além do estudo de Demack, Drew e Grimsley,

² Foram considerados como *imigrantes de primeira geração* os estudantes que nasceram fora do país onde estudam e cujos pais também nasceram fora do país; *imigrantes de segunda geração* são os que já nasceram no país onde estudam mas cujos pais nasceram num país diferente e *nativos* os estudantes que tenham nascido no país e tenham pelo menos um dos pais nascidos também nesse país.

acabado de referir, também os resultados das pesquisas conduzidas pelos norte-americanos Hirschman e Fálcon (1985)³ e Portes e MacLeod (1996 e 1999) coincidem quanto à persistência dos efeitos da etnicidade no desempenho escolar, ou seja, defendem que a etnicidade também tem algum poder na estruturação das trajectórias escolares.

Hirschman e Fálcon detectaram que as diferenças educacionais entre grupos são atribuíveis, sobretudo, ao nível de escolaridade dos pais, particularmente das mães, e às características profissionais dos pais, mas que, mesmo controlando estas variáveis, há grupos que se distinguem pela positiva (asiáticos) e outros pela negativa (mexicanos), relativamente às habilitações literárias atingidas. Portes e Macleod também verificaram que “o handicap inicial ou a vantagem associada a específicas origens nacionais não desaparece depois de estatisticamente serem removidos os efeitos do capital humano e do capital social” (1999: 391) e que “a origem nacional desempenha um significativo papel independente. (...) A relativa vantagem ou desvantagem associada a comunidades imigrantes específicas não só permanece depois de se ter controlado o estatuto socio-económico familiar mas também interage de forma inesperada com os contextos escolares experienciados pelas crianças de segunda geração.” (1996: 270)

Outra indicação importante que a investigação nos tem dado é a de existir uma superioridade no desempenho escolar dos jovens de “segunda geração”, tanto em relação à primeira, como às que lhe são subsequentes. Smith e Tomlinson (1989) verificaram que esta geração fazia melhor que a primeira especialmente nos testes de língua. Moudon (1984) reúne dados que salientam, precisamente, a desvantagem de não se ter nascido no país de acolhimento: se em média 15% dos alunos de origem francesa filhos de operários entrados no *bème* (nosso 6º ano) chegam ao *terminal* (nosso 12º ano), esse é o caso para 18% dos filhos dos estrangeiros nascidos em França enquanto que só é verdade para 13% dos filhos de estrangeiros nascidos no estrangeiro. Vallet e Caille (2000) também verificaram o efeito negativo da migração do próprio aluno: os nascidos no estrangeiro e sobretudo os que passaram mais de 2 anos escolares fora de França reprovam com mais frequência. São penalizados sobretudo nos testes de língua, mas deixa de haver diferença significativa quando a família reside em França pelo menos há 5 anos e para aqueles em que pelo menos um dos pais viveu sempre em

³ Referido em Portes (1999).

França. Um relatório europeu publicado em 2004 (EUMC) também conclui que a “segunda geração” de imigrantes, na maior parte dos casos, faz melhor do que os seus pais.

A vantagem parece ainda maior quando se está inserido nas condições sociais mais adversas, caso de alguns grupos que vivem nos Estados Unidos (haitianos e mexicanos), cujos resultados deixam de ser muito piores do que a média (Portes e MacLeod, 1996: 270) ou quando se comparam com outros filhos de operários: “Para os filhos de operários não qualificados, 23% dos estrangeiros que não nasceram em França chegam ao *collège* em idade normal, 51% para os que nasceram em França” (Cacouault e OEuvrard, 2003: 45). Assim, será desvantajosa para o êxito escolar a chegada recente ao país de acolhimento. Laurens sintetiza bem as conclusões a que se tem chegado: “É melhor que o aluno tenha nascido em França, (...) [m]as é preciso que a imigração não seja muito recente de modo a que os pais tenham tido tempo de acumular suficiente estabilidade, e também de aprender a língua, a fim de poderem ajudar as crianças no trabalho escolar.” (1992: 217).

Alguns estudos realizados nos Estados Unidos apontam para a hipótese de o prolongamento da estadia não se traduzir, necessariamente, numa vantagem para o desempenho escolar: Kao e Tienda (1995), tendo por base um inquérito realizado a nível nacional em 1988, detectam que, mesmo em grupos com tradicional sucesso escolar, como é o caso dos asiáticos, se verifica um ligeiro abaixamento dos resultados, deixando de ser superior aos dos nativos brancos, a partir da segunda geração; explicam o excepcional êxito desta geração com base no melhor conhecimento do inglês (em relação aos seus pares nascidos no estrangeiro) e no facto de acumularem essa maior competência com outro benefício: o optimismo dos pais (e respectivo investimento). Também numa pesquisa realizada junto de estudantes filhos de imigrantes a residirem nos estados da Califórnia e da Florida, foi possível detetar que “a duração de residência nos Estados Unidos reduzia as classificações no final da adolescência, indicando uma tendência para o baixo rendimento dos jovens mais assimilados” (em Portes e Hao, 2005: 15-16).⁴

⁴ Os dados são do CILS, estudo que abrangeu 5.266 filhos de imigrantes: alunos que no ano de 1992-93 estavam no 8º e 9º anos e que 3 anos mais tarde foram de novo contactados (83% da amostra original). Estes dados deste inquérito longitudinal deram origem a várias publicações: Portes e MacLeod (1996); Portes e Rumbaut (2001) e Portes e Hao (2005).

Quanto à diferenciação de género, dispomos de reduzida informação, pois poucas pesquisas têm tratado de forma sistemática a questão e sobressai a falta de coincidência nas conclusões das mesmas.

No contexto da sociedade francesa, temos conclusões contraditórias: Tribalat (1995) conclui, contrariamente à tendência geral, ser mau o desempenho escolar das raparigas de origem imigrante (em especial das de origem portuguesa), com a única excepção das raparigas espanholas que obtêm melhores resultados que os seus pares masculinos; por sua vez, o estudo de Vallet e Caille (1996) conclui pelos melhores resultados das raparigas relativamente aos rapazes, incluindo o caso das raparigas de origem argelina,⁵ com destaque para o *collège*, onde o distanciamento pela positiva se faz por parte dos descendentes de imigrantes, como vimos, *especialmente no caso das raparigas*; Hassini (1997) verifica entre as famílias operárias diferenças relacionadas com o género mas que, neste caso, dão a supremacia às filhas de imigrantes e aos rapazes autóctones.⁶

Na sociedade inglesa, Foster, Gomm e Hammersley (1996) revelam existir um avanço das raparigas, mesmo em áreas como a Matemática e as Ciências, apenas com a excepção das estudantes com origem no Bangladesh. O relatório do OFSED (1997)⁷ restringe a superioridade nos resultados das raparigas aos alunos *brancos*, enquanto no estudo de Demack, Drew e Grimsley (2000) foi evidente essa supremacia na conclusão do ensino secundário, para todos os grupos étnicos. A esta última conclusão também chegou o relatório da União Europeia (Eumc, 2004).

2. Desempenho de alunos do ensino básico (1º e 2º ciclos): resultados de duas pesquisas

O referencial empírico que se convoca para a análise reporta-se a resultados obtidos em duas investigações recentemente conduzidas no quadro do CIES, que, sendo

⁵ Gibert (1989) também detectou um melhor desempenho nas raparigas transversal aos autóctones e aos estrangeiros mas assinalou ser mais marcante a diferença no caso dos primeiros e mais ténue para os alunos magrebins (p.131-2).

⁶ Do 6º ao 9º ano de escolaridade, Hassini verifica que não sofreram reprovação 65% das filhas de imigrantes, 57% dos rapazes autóctones, 53% das raparigas autóctones e 49% dos rapazes filhos de imigrantes. O autor realizou um inquérito a 784 alunos da região de Nantes, sendo 24% de origem magrebina, 8% com outras origens e 68% autóctones.

⁷ Referido em Demack, Drew e Grimsley (2000:118).

temporal e significativamente diferenciadas, partilham do mesmo tipo de preocupações e dão indicações igualmente válidas para os objectivos em presença.⁸

Estas pesquisas compararam os resultados dos alunos do ensino básico residentes na Área Metropolitana de Lisboa (AML) confrontando os alunos de origem imigrante com os seus colegas autóctones. Na primeira foi realizado um inquérito por questionário a alunos de Lisboa e de Loures (IALL), cuja aplicação decorreu entre março e abril de 2003, e na segunda procedeu-se à análise dos resultados nas Provas de Aferição (PA) do 4º e 6º ano de escolaridade, realizadas no final do ano lectivo de 2008/09.

Para o IALL foram seleccionadas escolas com significativa presença de alunos de origem cabo-verdiana e/ou indiana, tendo sido contemplados 837 alunos do 5º e 6º ano distribuídos por 8 escolas básicas de 2º e 3º ciclos, sendo descendentes de imigrantes 44% dos alunos. Esta amostra intencional procurou diversificar, simultaneamente, a origem nacional dos alunos e a condição social das suas famílias, por forma a tornar possível a análise pretendida. A sua construção foi baseada na informação de alguns agentes relacionados com as comunidades de origem cabo-verdiana e indiana e socorremo-nos da técnica *snowball*.

Na análise dos resultados obtidos nas PA foram considerados os resultados obtidos por 45093 alunos, distribuídos de forma quase equitativa pelos 4º e 6º anos de escolaridade, tendo origem imigrante 20% destes alunos. A informação foi resultante da junção de duas bases pré-existentes realizada pelo Ministério da Educação, a pedido da equipa de investigação: a do Gabinete de Avaliação Educacional (GAVE), com os resultados das provas e a do Gabinete Coordenador do Sistema de Informação (MISI), com o perfil social dos alunos.

Para efeitos da análise, foi considerada a diversidade de condições socioculturais dos alunos, especificamente a condição de género e as condições familiares no tocante à escolaridade atingida, à classe social e à origem nacional e contemplados os percursos escolares dos mesmos: no IALL foi considerado o número de reprovações ocorridas ao longo da trajetória – sucesso escolar foi entendido como inexistência de reprovações - e nas PA foi considerada a classificação obtida que varia entre A e E, correspondentes, respectivamente, a 5 pontos e a 1 ponto.

⁸ Ambas financiadas pela FCT: POCTI/SOC/38835/2001 e FSE/CED/83589/2008.

2.1 Resultados considerando as variáveis separadamente

Os resultados obtidos pelo IALL permitiram corroborar, uma vez mais, o sentido da variação dos resultados em função do sexo do aluno, da classe social⁹ e da escolaridade da família em que se insere: as raparigas conhecem menos a repropoção, a escolaridade da mãe constitui a variável mais diferenciadora dos resultados obtidos pelos alunos, seguida da condição de classe da família. No que se refere às origens nacionais, verificou-se que os alunos de origem cabo-verdiana têm uma trajetória escolar bastante penalizada pela repropoção e os alunos de origem indiana obtêm mais êxito escolar que os alunos autóctones (quadro 1).

Quadro 1 – Alunos sem repropoção, segundo sexo, condição social e origem nacional

		(%)	Δ%
Sexo	Raparigas	66.2	9.0 (+)
	Rapazes	57.2	
Escolaridade mãe	Secundário./Licenciatura	81.6	32.6 (+)
	1º ciclo EB	49.0	
Classe social	Classes Médias/Altas	75.2	20.3 (+)
	Classes Populares	54.9	
Origem nacional	Origem cabo-verdiana	43.6	29.8 (-)
	Origem indiana	73.4	11.7 (+)
	Autóctones	61.7	

⁹ A tipologia de classes utilizada é a desenvolvida por João Ferreira de Almeida, António Firmino da Costa e Fernando Luís Machado (ACM) e resulta da prévia classificação da categoria socioprofissional do pai e da mãe (profissão e situação na profissão). Neste caso, aplicou-se o procedimento de Costa (1999). Foram agrupadas nas Classes médias/altas as seguintes categorias: Empresários, Dirigentes e profissionais Liberais (EDL); Profissionais Técnicos de Enquadramento (PTE) e Trabalhadores Independentes (TI); Nas classes populares foram incluídos os Empregados Executantes (EE), os Assalariados Executantes pluriactivos (AEpl) e o Operariado industrial (OI).

Quando passamos para um universo muito mais amplo e consideramos exclusivamente a média de classificações obtida por cada grupo de alunos, em provas nacionais estandardizadas, num determinado ano lectivo (quadros 2 e 3), verificamos alguma constância nas conclusões: a diferenciação de género é a menos expressiva na discriminação dos resultados obtidos; a escolaridade da mãe assume lugar de destaque na diferenciação dos resultados, atingindo o seu potencial máximo no caso das classificações a Matemática dos alunos descendentes de imigrantes.

Na comparação entre os resultados obtidos no 4º e no 6º anos de escolaridade verificamos que, neste último ano, o valor médio dos resultados foi inferior, especialmente no caso da Matemática. Se consideramos a diferenciação de género, constatamos que esta se atenua do 4º para o 6º ano no caso da Matemática e aumenta no caso do Português.

Quadro 2 – Classificação média obtida nas Provas de Aferição de Português (2009)

		4º ano				6º ano			
		Autóctones		Desc. imig.		Autóctones		Desc. imig.	
		média	Δ	média	Δ	média	Δ	média	Δ
Sexo	Masculino	3,24	0,18	3,00	0,16	3,16	0,27	2,83	0,28
	Feminino	3,42		3,16		3,43		3,11	
Classe Social	Classes Médias/Altas	3,54	0,30	3,38	0,35	3,53	0,37	3,28	0,39
	Classes gg Populares	3,24		3,03		3,16		2,89	
Escol. mãe	Ensino Superior	3,72	0,61	3,63	0,69	3,80	0,76	3,58	0,79
	1.º/2.º.C.EB	3,11		2,94		3,04		2,79	
Escol. pai	Ensino Superior	3,75	0,58	3,52	0,57	3,86	0,76	3,50	0,69
	1.º/2.º.C.EB	3,17		2,95		3,10		2,81	

Quadro 3 – Classificação média obtida nas Provas de Aferição de Matemática (2009)

		4º ano				6º ano			
		Autóctones		Desc. imig.		Autóctones		Desc. imig.	
		média	Δ	média	Δ	média	Δ	média	Δ
Sexo	Masculino	3,41	0,16	3,08	0,11	3,01	0,05	2,62	0,09
	Feminino	3,25		2,97		3,06		2,71	
Classe Social	Classes Médias/Altas	3,59	0,38	3,36	0,39	3,32	0,45	3,07	0,50
	Classes Populares	3,21		2,97		2,87		2,57	
Escol. mãe	Ens. Superior	3,88	0,81	3,69	0,83	3,65	0,90	3,46	0,99
	1.º/2.º C.EB	3,07		2,86		2,75		2,47	
Escol. pai	Ens. Superior	3,92	0,78	3,52	0,65	3,70	0,88	3,36	0,84
	1.º/2.º C.EB	3,14		2,87		2,82		2,52	

No caso destas provas nacionais, os alunos descendentes de imigrantes obtêm uma média de classificações sempre inferior à dos alunos autóctones, qualquer que seja a disciplina, o ano de escolaridade ou a origem nacional específica, e a diferença entre os dois grupos aumenta do 4º para o 6º ano (quadro 4). Podemos, ainda, constatar que: i) ter membros da família nascidos em Portugal parece ser vantajoso para o desempenho nas provas e ii) os alunos com origem moçambicana¹⁰ ou brasileira são os obtêm classificações mais similares às dos seus colegas autóctones e, em situação inversa, se encontram os alunos que têm origem cabo-verdiana ou santomense (gráfico 1).

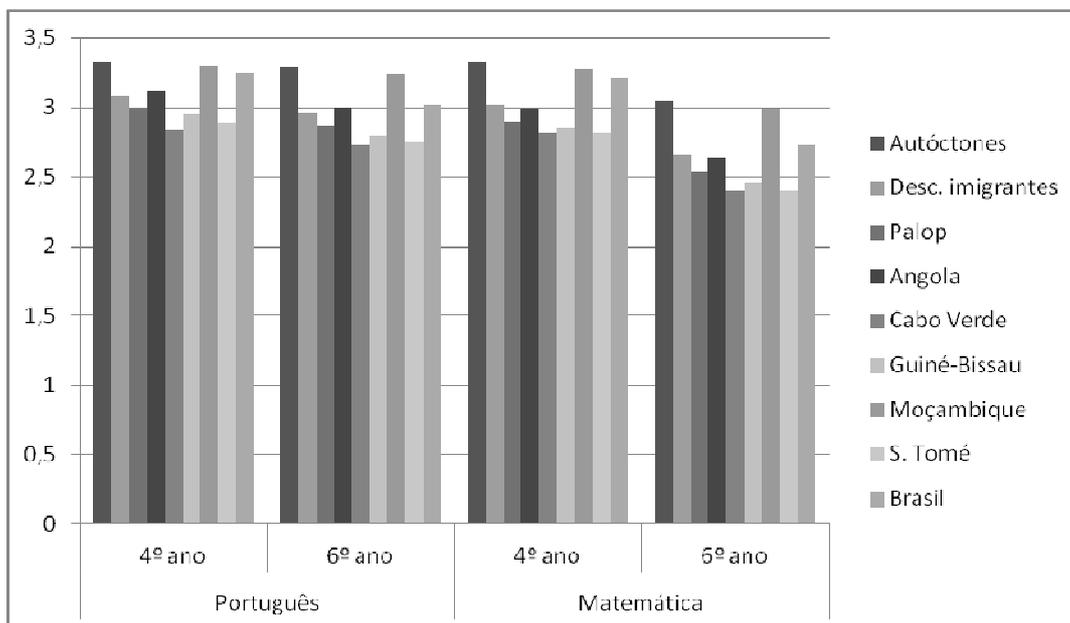
Quadro 4 – Classificação média obtida nas Provas de Aferição (2009), segundo grau de contacto com Portugal (C Pt)¹¹

	Português		Matemática	
	4º ano	6º ano	4º ano	6º ano
Autóctones	3,33	3,29	3,33	3,04
Descendentes de imigrantes	3,08	2,96	3,02	2,66
C Pt:2	3,23	3,11	3,18	2,82
C Pt:1	3,04	3,01	2,94	2,68
C Pt:0	3,02	2,86	3,00	2,57

¹⁰ Pela experiência tida na recolha de dados em projeto anterior (2003) sabemos que entre estes alunos estão muitos alunos de origem indiana cujos progenitores nasceram em Moçambique.

¹¹ O indicador usado foi o nº de membros da família nascido(s) em Portugal: quando o aluno e um dos seus progenitores nasceu em Portugal=2; quando apenas o aluno nasceu em Portugal = 1; quando nenhum dos pais nem o aluno nasceram em Portugal = 0.

Gráfico 1 – Resultados nas Provas de Aferição (média) segundo as origens nacionais



2.2 Resultados controlando o efeito do sexo e das condições sociais das famílias

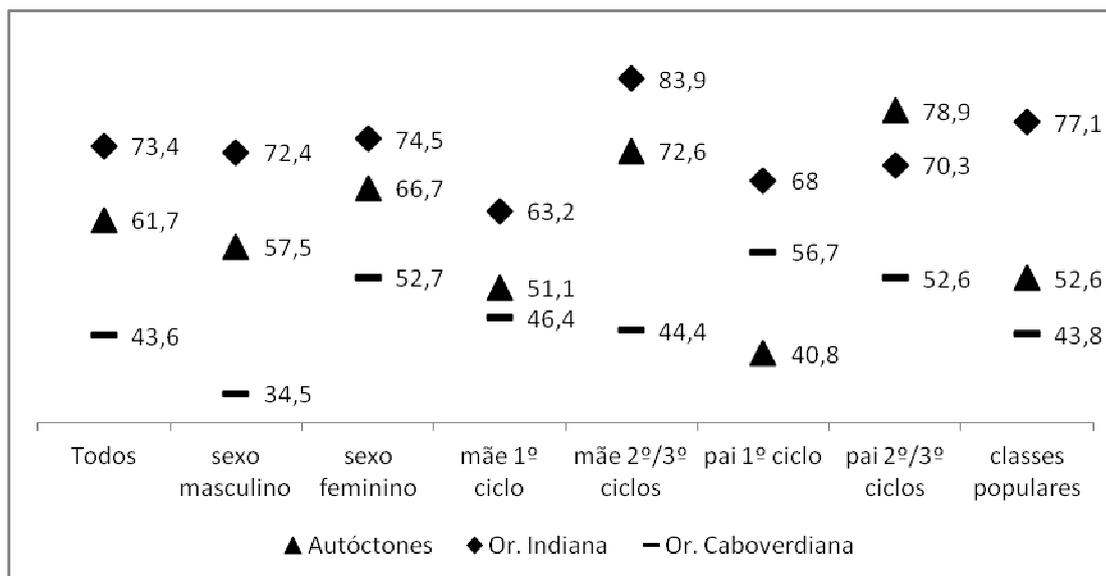
O que acontece se acionarmos, em simultâneo, dois ou mais eixos de diferenciação? Que alterações ocorrem no que se refere à diferença dos resultados entre os diferentes grupos de alunos? A diferença de resultados entre rapazes e raparigas manter-se-á quando consideramos exclusivamente os alunos de origem imigrantes? O que mudará nas diferenças de desempenho entre alunos autóctones e descendentes de imigrantes quando todos partilham semelhantes condições familiares? Quando se consideram resultados obtidos em diferentes disciplinas, os efeitos variam com estas?

Os dados do IALL revelam que a partilha de condições de género, de escolaridade da mãe ou do pai, bem como de classe social produz alterações significativas às condições de partida: os alunos de origem cabo-verdiana têm um desempenho abaixo dos alunos autóctones em 18 pontos percentuais e 30 em relação aos colegas de origem indiana; os alunos desta origem têm melhor desempenho que os autóctones em 12 pontos percentuais. Como é observável no gráfico 2, as principais mudanças são as seguintes:

- i) Altera-se a hierarquia entre os grupos quando os alunos partilham as mesmas condições de escolaridade do pai: quando é baixa (apenas completaram o 1º ciclo), os alunos de origem cabo-verdiana suplantam o desempenho dos colegas autóctones e quando esta escolaridade é média (2º ou 3º ciclos), o dos alunos com origem indiana são ultrapassados pelos colegas autóctones;
- ii) As diferenças de desempenho escolar entre os grupos esbatem-se fortemente quando todas as mães têm baixa escolaridade (apenas o 1º ciclo) ou todos os alunos são raparigas e potenciam-se quando todos são rapazes ou as mães completaram uma escolaridade média;
- iii) A distância entre os alunos de origem cabo-verdiana e os alunos autóctones, que era globalmente de 18%, passa a ser de apenas 5% quando todas as mães têm baixa escolaridade, invertem a situação quando todos os pais têm baixa escolaridade, superando em 16% os colegas autóctones e reduz-se para 9% quando todos se inserem em famílias das classes populares.

Em resumo, a partilha de condições sociais desfavorecidas (baixa escolaridade dos progenitores) revela uma clara melhoria das condições de insucesso relativo de que eram alvo os alunos de origem cabo-verdiana que era notório quando considerados todos os alunos indiferenciadamente e a partilha da inserção em famílias das classes populares potencia a vantagem dos alunos de origem indiana sobre os colegas autóctones.

Gráfico 2 – Sucesso escolar (%) segundo o sexo e condição social dos progenitores¹²



Ao compararmos as classificações obtidos nas Provas de Aferição pelos alunos autóctones e pelos alunos com ascendência imigrante homogeneizando o sexo do aluno, a escolaridade da mãe ou a condição de classe dos progenitores (gráficos 3 e 4), concluímos que existe sempre uma aproximação entre os resultados dos dois grupos, mas esta é mais marcada quando a escolaridade da mãe é alta, quando todos os alunos se inserem em famílias com condições sociais mais favorecidas (EDL ou PTE) ou mais desfavorecidas (OI).

A diferença observada entre os resultados das duas pesquisas é apenas aparente, uma vez que a análise realizada a partir do IALL não pode contemplar as classes sociais médias/altas, nem a situação em que os progenitores tinham escolaridade superior, dado o número reduzido de casos que estas situações integravam. Continua a ser verdade que, na partilha das condições sociais mais desfavorecidas, a diferença entre os resultados escolares dos alunos descendentes de imigrantes, em condição de maior desvantagem, e dos alunos autóctones se reduz.

O melhor desempenho escolar dos descendentes de imigrantes inseridos nas classes populares em relação aos seus pares de igual condição social estará relacionado com duas ordens de factores: i) uma maior mobilização parental na escolaridade,

¹² No caso da escolaridade da mãe e do pai temos um número significativo de “não respostas”: para os alunos de origem cabo-verdiana só estão nestes casos considerados 66 casos com informação relativa ao pai e 64 relativa à mãe e para os de origem indiana temos 81 e 82 casos, respectivamente.

atendendo a que a sua baixa escolaridade se deverá ao pouco desenvolvimento do sistema de ensino do país de origem, e não será atribuível às dificuldades experimentadas na frequência da escola como acontecerá com os nativos (Vallet e Caille, 2000); ii) uma relação particular destes jovens com a escola que lhes poderá ser favorável. No caso dos alunos negros americanos constata-se que “são muito menos numerosos que os seus colegas brancos das classes populares a rejeitar conscientemente as aprendizagens e os saberes escolares ou os professores.” (Van Zanten e Anderson-Levitt, 1992: 94). Esta maior adesão dos negros à ideologia do êxito através da escola teria relação com uma visão mais positiva do seu presente e futuro, pois poderiam acusar a discriminação racial, e não os membros da sua família ou comunidade, pela sua posição de subordinação (MacLeod, 1987 *in* Van Zanten e Anderson-Levitt, 1992: 95).

Podemos, ainda, concluir que, tendencialmente, a hierarquia prévia entre os grupos se mantém quando se homogeneízam as condições em análise e que, em provas estandardizadas, a desvantagem dos alunos descendentes de imigrantes não conhece excepção.

Gráfico 3 – Classificação média obtida nas Provas de Aferição de Português (2009)

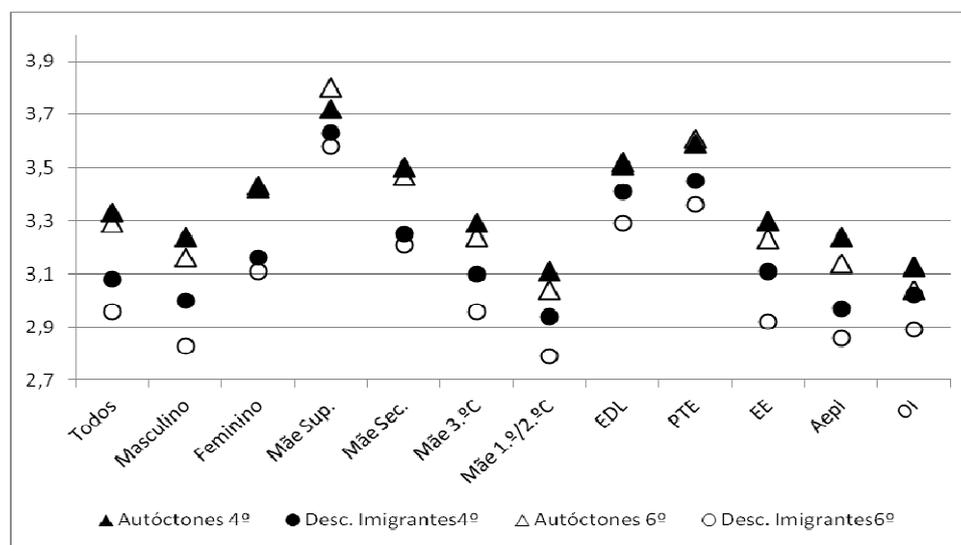
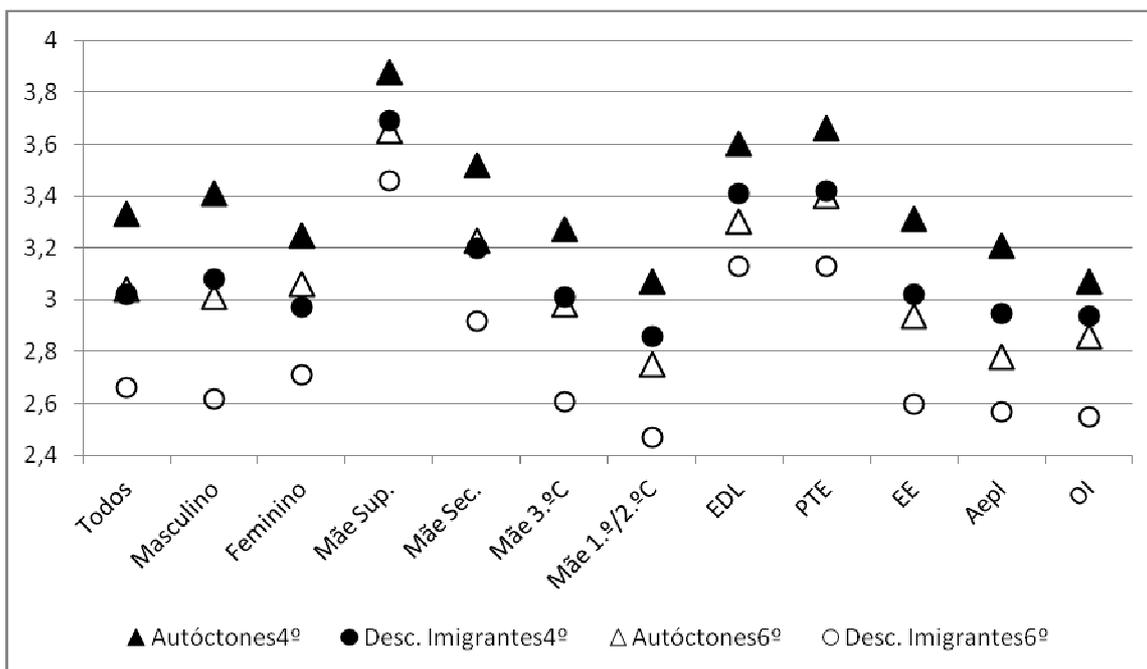


Gráfico 4 – Classificação média obtida nas Provas de Aferição de Matemática (2009)



2.3 A diferença dos resultados escolares e o poder explicativo das diferentes variáveis

Tendo por base a informação recolhida no IALL, e com o objectivo de avaliarmos a intensidade da relação entre as diferentes variáveis em estudo e a trajetória escolar dos alunos, foi calculada a associação entre as primeiras e o desempenho escolar, para a totalidade dos alunos inquiridos e para cada um dos subgrupos em estudo (quadro 5).¹³ Verificou-se ter uma relação mais intensa com o desempenho escolar o nível de escolaridade atingido pelos progenitores e o sexo do aluno revelou-se a variável com menor poder explicativo deste. Comparando os diferentes grupos de alunos, podemos concluir que, no caso dos alunos de origem cabo-verdiana, os seus resultados aparecem relacionados, sobretudo, com a escolaridade da mãe e é neste grupo de alunos que o sexo mais afecta o desempenho.¹⁴

¹³ Intensidade medida pelo valor de VCramer (por não presidirem a esta análise fins de generalização, limitamo-nos a indicar o valor da associação entre as variáveis, sem ter em conta o valor do Qui²); 3 categorias: “sem reprovação”; “com 1 reprovação”; “2 ou mais reprovações”.

¹⁴ O estudo desenvolvido (Seabra, 2010) estendeu a análise do desempenho escolar a um contexto muito mais vasto de variáveis (individuais, familiares e escolares) tendo sido possível verificar que os desempenhos escolares, no seu conjunto, aparecem mais fortemente associados ao perfil do aluno

Quadro 5 – Associação entre o número de reprovações e o sexo e a condição social familiar (IALL)

	Todos os alunos	Autóctones	Origem caboverdiana	Origem indiana
Sexo	0.10	0.09	0.19	0.07
Classe social	0.20	0.25	0.25	0.30
Escolaridade mãe	0.21	0.23	0.29	0.22
Escolaridade pai	0.23	0.32	0.19	0.09
Origem nacional	0.14	-	-	-

Numa análise similar das classificações obtidas nas Provas de Aferição,¹⁵ foi possível verificar que a variável que mais influencia estes resultados, tanto no 4.º como no 6.º ano, é a escolaridade dos pais e, de entre estes, a da mãe. A classe social e a origem nacional são, por esta ordem, as variáveis que revelam, depois da escolaridade, maior poder explicativo de diversidade de resultados obtidos. O sexo do aluno revela ter a menor influência no desempenho das provas.

Comparando os resultados obtidos nas duas disciplinas, as classificações a Matemática são mais sensíveis às variáveis de caracterização social do aluno e, tanto no 4.º ano como no 6.º ano, são menos afectados pelo sexo do aluno, ou seja, ser rapaz ou rapariga afecta mais o desempenho a Língua Portuguesa do que a Matemática.

Quando todos os alunos partilham a origem imigrante (última linha do quadro 6), o país de origem afecta os resultados com uma intensidade próxima da classe social de pertença da sua família. Considerando, ainda, este conjunto de alunos podemos constatar que o país de origem afecta, sobretudo, o seu desempenho a nível das provas do 6.º ano, em especial os resultados obtidos na Matemática.

(conformidade às regras escolares e aspirações escolares) e, num segundo patamar, aparecem as variáveis de caracterização socioprofissional e socio-educacional dos progenitores. Sabemos da relação estreita entre estes dois tipos de variáveis, mas os dados indicam-nos, precisamente, serem os comportamentos do aluno e as suas aspirações ainda mais decisivos para a sua carreira escolar *extravassando* o quadro de possibilidades e de constrangimentos definidos pelo contexto familiar em que se inserem. No quadro dessa análise emergiu a importância de outras variáveis: a *estrutura demográfica da família*, tanto para os alunos de ascendência cabo-verdiana com indiana, a *discriminação sentida em contexto escolar* e as *estratégias de aprendizagem*, para os primeiros e a *língua falada em casa* para os segundos.

¹⁵ Esta análise só foi possível com o contributo de Patrícia Ávila, membro da equipa do projeto *(In)sucesso escolar dos descendentes de imigrantes – Origens nacionais e condições sociais e escolares na escola básica portuguesa*.

Quadro 6 – Poder explicativo das variáveis relativas ao perfil do aluno nos resultados das PA¹⁶

Variáveis	4.º Ano		6.º Ano	
	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa
Sexo	0,089	0,110	0,036	0,178
Escolaridade da mãe	0,337	0,312	0,391	0,363
Escolaridade do pai	0,299	0,278	0,354	0,327
Classe Social	0,266	0,253	0,322	0,299
Origem Nacional	0,171	0,162	0,228	0,211
Origem Nacional (sem autóctones)	0,243	0,232	0,318	0,271

A análise da associação de cada uma das variáveis em estudo com os resultados obtidos nas PA foi complementado com uma análise multivariada (regressão múltipla) visando a combinação, num mesmo modelo, do conjunto de variáveis relacionadas com os resultados e, deste modo, hierarquizar o contributo de diferentes variáveis na explicação dos resultados dos alunos e, ainda, obter uma medida global do efeito conjunto do modelo (quadro 7).¹⁷ Retiraram-se as seguintes conclusões:

- i) A capacidade explicativa global dos modelos varia entre os 12% e os 18,5%, sendo que é no 6º ano que as percentagens são mais altas. Assim, é possível afirmar que o efeito das origens sociais nos resultados escolares se acentua fortemente do 4º ano para o 6º ano; enquanto no 4º ano as variáveis independentes apenas explicam entre 12 e 13% das notas dos alunos, no 6º ano a capacidade explicativa dos mesmos factores sobe para valores entre 18 e 18,5%;

¹⁶ Foi calculado o coeficiente ETA que varia entre 0 e 1 e quanto mais perto de um, maior é a variabilidade dos resultados nas Provas de Aferição explicada pelas diversas variáveis em análise. Considerando os resultados nas Provas de Aferição (como *variável dependente*) e o conjunto de variáveis de caracterização do perfil dos alunos (como *variáveis independentes*), foi calculado o coeficiente para cada uma das variáveis.

¹⁷ Foi realizada uma análise para cada disciplina e para cada um dos anos em análise (4º e 6º ano), tendo sido apurados os resultados de quatro modelos. Em cada um deles a *variável dependente* são as classificações nas PA. As *variáveis independentes* foram as seguintes: escolaridade da mãe (número de anos); sexo (masculino=1; feminino=0); intensidade do contacto com Portugal (1= imigrantes; 2=pais imigrantes, filhos nascidos em Portugal; 3=pai ou mãe nascidos em Portugal; 4=autóctones); Classe social (classes médias/altas=0; outras=1).

- ii) Todas as variáveis independentes contribuem, em termos estatísticos, significativamente para a explicação dos resultados escolares, mesmo que nalguns casos esse contributo seja pequeno;
- iii) Com excepção da variável sexo, o sentido da relação entre as variáveis independentes e os resultados escolares é transversal aos quatro modelos: quanto mais elevada a escolaridade da mãe, a classe social e maior a proximidade a Portugal, melhores os resultados escolares dos alunos. Em todos os modelos, a escolaridade da mãe é a variável com maior capacidade explicativa dos resultados escolares dos alunos.

Quadro 7 – Factores explicativos dos resultados obtidos nas Provas de Aferição

Variáveis independentes	Matemática (4º ano)		Língua Portuguesa (4º ano)	
	Beta	R ² semi-parcial	Beta	R ² semi-parcial
Escolaridade da mãe	0,282 (1)	6,1%	0,258 (1)	5,1%
Sexo (Masculino)	0,080 (3)	0,6%	-0,120 (2)	1,5%
Contacto com Portugal	0,096 (2)	0,9%	0,092 (3)	0,8%
Classe social (Médias/Altas)	-0,078 (4)	0,5%	-0,074 (4)	0,4%
R ²	13%		12%	
Variáveis independentes	Matemática (6º ano)		Língua Portuguesa (6º ano)	
	Beta	R ² semi-parcial	Beta	R ² semi-parcial
Escolaridade da mãe	0,317 (1)	7,7%	0,293 (1)	6,6%
Sexo (Masculino)	0,032 (4)	0,1%	-0,174 (2)	3,0%
Contacto com Portugal	0,121 (2)	1,4%	0,124 (3)	1,5%
Classe social (Médias/Altas)	-0,117 (3)	1,0%	-0,100 (4)	0,8%
R ²	18%		18,5%	

Conclusões e reflexões finais

A análise do desempenho escolar dos alunos descendentes de imigrantes que frequentam escolas da AML, considerando, quer as reprovações (in)existentes ao longo da sua trajectória escolar, quer as classificações obtidas em provas nacionais estandardizadas evidenciou que: i) quando considerados em conjunto, estes alunos

obtêm uma média de resultados inferior à dos colegas autóctones; ii) a distância entre os resultados obtidos por estes dois grupos se potencia quando se trata do desempenho a Matemática; iii) se discriminarmos a origem nacional destes alunos, os que têm origem cabo-verdiana e santomense apresentam os resultados menos favoráveis, o que contrasta com os alunos de origem moçambicana e brasileira que têm resultados mais próximos dos alunos autóctones; iv) o desempenho melhora à medida que se intensifica o contacto com Portugal.

Foi ainda possível analisar o poder explicativo de cada uma das variáveis em estudo sobre os resultados escolares obtidos e concluir que: i) o sexo do aluno é a variável que afecta menos o desempenho (excepto no caso dos alunos de origem cabo-verdiana); ii) a escolaridade da mãe é a variável que revela um maior poder explicativo dos resultados (tanto quando as variáveis são consideradas uma a uma como no modelo que as integra simultaneamente); iii) a origem nacional revela maior poder de afectação dos resultados quando se trata das provas nacionais a Matemática.

Do exercício de homogeneização das condições de género, escolaridade dos pais e classe social levada a efeito resultaram as seguintes conclusões:

- i) Tendencialmente a hierarquia prévia existente entre os grupos mantém-se e em provas estandardizadas a desvantagem dos alunos descendentes de imigrantes parece ser mais persistente;
- ii) Na partilha das condições sociais mais desfavorecidas a diferença entre os resultados escolares dos alunos descendentes de imigrantes, em condição de maior desvantagem, e os dos alunos autóctones reduz-se;
- iii) A diferença entre os resultados dos alunos descendentes de imigrantes e os alunos autóctones aumenta sempre que todos os alunos são do sexo masculino;
- iv) Os efeitos da homogeneização diferem de grupo para grupo, ou seja, os efeitos para os alunos com determinada origem nacional podem diferir dos efeitos num grupo com outra origem nacional.

Este cenário de tendencial e sustentada desvantagem dos alunos com origem imigrante nos resultados escolares obtidos é complementado pela confirmação, que o IALL tornou possível, do persistente sucesso e insucesso escolares dos alunos com origem indiana e cabo-verdiana, respectivamente. O contraste entre o desempenho

escolar destes dois grupos de alunos e a exploração que foi possível realizar do “jogo” das múltiplas variáveis com potencial explicativo e compreensivo do fenómeno (Seabra, 2010) impele-me a evocar, nesta reflexão em torno das conclusões, e tendo como preocupação contribuir para o debate público das estratégias de intervenção social conducentes a potenciar o sucesso escolar dos alunos descendentes de imigrantes que são alvo de fortes processos de exclusão escolar (e também social), o contributo de dois antropólogos americanos que se dedicaram à compreensão da desigualdade de desempenho escolar de grupos específicos de filhos de imigrantes – John Ogbu estudou, em particular, os jovens negros e Margaret Gibson os de origem indiana.

Desde cedo, Ogbu (1974, 1978) defendeu que o problema do insucesso escolar de certos grupos de alunos descendentes de imigrantes reside na orientação cultural que os grupos projectam sobre a escola e que está fortemente relacionada com o contexto histórico particular do contacto com o grupo maioritário. No caso dos alunos negros, o mais importante seria a “sua percepção da ‘realidade social’, que contém os elementos da sua visão sobre as vias de êxito para os negros, da sua estratégia de sobrevivência face às barreiras de emprego, da sua desconfiança em relação aos brancos e às escolas que eles controlam, assim como da sua identidade e do seu quadro de referência cultural de oposição.” (1992: 23).

Nesta acepção, ganham centralidade os factores socio-históricos mais amplos na configuração dos modos de relacionamento da sociedade maioritária com os grupos minoritários e destes com a sociedade no seu conjunto, da qual faz parte a escola. Estão em causa, sobretudo, as relações anteriores (de subordinação ou não), a forma como a sociedade de acolhimento recebeu essa minoria e com ela se relaciona e, ainda, o modo como esta percebe, interpreta e responde a esse relacionamento, que o autor designa por *forças comunitárias*.

Em obras que publica nos anos setenta, o autor assinala três tipos de tratamento das minorias na educação que afectam o seu desempenho escolar: as políticas e práticas educativas (segregação escolar, desiguais recursos nas escolas das minorias); a forma de tratamento na sala de aula (ex.: baixas expectativas, encaminhamento...); e, ainda, o modo como as minorias são remuneradas pelo seu sucesso académico, especialmente no mercado de trabalho e em termos de vencimento. Mas o autor lembra que todas as minorias são sujeitas a processos de discriminação e esta não explica porque alguns grupos, mesmo em situação de tratamento diferenciado, têm bons resultados escolares.

A explicação estará, então, nos diferentes modos de incorporação na sociedade, porque a adaptação gera “forças comunitárias, crenças e comportamentos no interior das comunidades minoritárias que influenciam o ajustamento e o desempenho escolar das minorias.” (Ogbu, 2003).

Gibson corrobora a tese da centralidade atribuída aos padrões de adaptação desenvolvidos pelos diferentes grupos minoritários associados a diferentes modos de entender o processo de aculturação em curso. No caso da comunidade indiana que estudou, os alunos revelavam elevadas performances escolares, apesar da discriminação de que eram alvo (no passado e no presente) por parte da maioria branca (na escola e fora desta). A autora concluiu que esta comunidade não opta pela assimilação à sociedade de acolhimento, mas por uma “acomodação sem assimilação”, ou seja, a sua estratégia é a aquisição de competências na cultura dominante e, simultaneamente, a manutenção da sua identificação social primária (1988: 170). Estamos perante a defesa da tese de que a preservação de uma identidade própria, enquanto padrão de inserção na sociedade de acolhimento, contribuirá para um melhor desempenho escolar.

Deixo a interrogação: em vez de os grupos minoritários em desvantagem escolar esperarem por mudanças a nível da escola e da sociedade não será mais proveitoso apostar na organização comunitária, com desenvolvimento de estratégias “ofensivas” que, por um lado, vão no sentido de reforçar a relação com o património cultural dos ascendentes e, por outro, minore as dificuldades no domínio da língua, nomeadamente, no que se refere à clara distinção entre o português e os crioulos?

Referências bibliográficas

- BOULOT, S.; BOYZON-FRADET, D. (1988), *Les immigrés et l'école: une course d'obstacles*, Paris, L'Harmattan – CIEMI.
- CACOUAULT, M.; OEUVRARD, F. (2003), *Sociologie de l'éducation*, Paris, La Découverte.
- COSTA, A. F. (1999), *Sociedade de Bairro – Dinâmicas Sociais da Identidade Cultural*, Oeiras, Celta.

- DEMACK, S.; DREW, D. e GRIMSLEY, M. (2000), “Minding the Gap: ethnic, gender and social class differences in attainment at 16, 1988-95”, in *Race Ethnicity and Education*, 3 (2), 117-143.
- EUMC (2004), *Migrants, Minorities and Education. Documenting discriminations and integration in 15 member States of the European Union*, Luxemburgo, EUMC.
- FOSTER, P.; GOMM, R.; HAMMERSLEY, M. (1996), *Constructing Educational Inequality*, London/Washington, The Falmer Press.
- GIBERT, S. (1989), “La scolarisation des élèves étrangers – Eléments de synthèse statistiques”, in B. Lorreyte (org.), *Les politiques d'intégration des jeunes issus de l'immigration*, Paris, CIEMI/L'Harmattan.
- GIBSON, M. A. (1988), *Accommodation without Assimilation – Sikh immigrants in a american high school*, Ithaca and London, Cornell University Press.
- HASSINI, M. (1997), *L'école: une chance pour les filles de parents magrébins*, Paris, CIEMI/L'Harmattan.
- HIRSCHMAN, Ch.; WONG, M. G. (1986), “The Extraordinary Educational Attainment of Asian-Americans: A Search for Historical Evidence and Explanations”, in *Social Forces*, 65 (1), 1-27.
- KAO, G.; TIENDA, M. (1995), “Optimism and Achievement: The Educational Performance of Immigrant Youth”, in *Social Science Quarterly*, 76 (1), 1-19.
- LAURENS, J.-P. (1992), *1 sur 500 – la reussite scolaire en milieu populaire*, Toulouse, Press Universitaire du Mirail.
- MOUDON, P. (1984), “Quelques aspects de la scolarisation des enfants étrangers à partir des statistiques”, in *Migrants-Formation*, 58, 6-14.
- OCDE (2006), *Where immigrant students succeed – A comparative review of performance and engagement in PISA 2003*, Paris, OCDE.
- OGBU, J. (1974), *The next generation: An ethnography of education in an urban neighborhood*, New York, Academic.
- (1978), *Minority education and caste: The American system in cross-cultural perspective*, New York, Academic.

– (2003), *Black American Students in a Affluent Suburb – A Study of Academic Disengagement*, Mahwah, Lawrence Erlbaum Associates.

PORTES, A. (1999), *Migrações internacionais: Origens, tipos e modos de incorporação*, Oeiras, Celta.

PORTES, A.; HAO, L. (2005), “La educación de los hijos de inmigrantes: efectos contextuales”, in *Migraciones*, 17, 7-44.

PORTES, A.; MACLEOD, D. (1996), “Educational Progress of Children of Immigrants: The Roles of Class, Ethnicity and School Context”, in *Sociology of Education*, 69 (October), 255-275.

– (1999), “Educating the Second generation: determinants of Academic Achievement among Children of Immigrants in United States”, in *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 25 (3), 373-396.

PORTES, A.; RUMBAUT, R. (2001), *Legacies: The Story of Immigrant Second Generation*, Berkeley, California University/Fundation Russel Sage.

SEABRA, Teresa (2010), *Adaptação e Adversidade – O Desempenho Escolar dos Alunos de Origem Indiana e Cabo-Verdiana no Ensino Básico*, Lisboa, ICS-UL.

SEABRA, Teresa [et al.] (2010), *(In)sucesso escolar dos descendentes de imigrantes – Origens nacionais e condições sociais e escolares na escola básica portuguesa*, Relatório Final de Pesquisa, Lisboa, CIES-IUL.

SMITH, D. S.; TOMLINSON, S. (1989), *The School Effect – A study of Multi-Racial Comprehensives*, London, Policy Studies Institute.

VALLET, L.-A.; CAILLE, J.-P. (1996), “Les élèves étrangers ou issus de l’immigration dans l’école et le collège français. Une étude d’ensemble”, in *Les dossiers d’Éducation et Formations*, 67, Paris, Direction de l’évaluation et de la prospective, Ministère de l’Éducation National.

– (2000), “La scolarité des enfants d’immigrées”, in A. Van Zanten (org.), *L’école – l’état des savoirs*, Paris, La Découverte, pp. 293-301.

VAN ZANTEN, A. (1996), “La scolarisation des enfants et des jeunes des minorite ethniques aux Etats-Unis et en Grande-Bretagne”, in *Revue Française de Pédagogie*, 117 (octobre-novembre-décembre), 117-149.

VAN ZANTEN, A.; ANDERSON-LEVITT, K. (1992), “L’Anthropologie de l’éducation aux Etats-Unis: methodes, theories et applications d’une discipline en evolution”, in *Revue Française de Pédagogie*, 101 (octobre-novembre-décembre), 79-104.

ABSTRACT/RÉSUMÉ/RESUMEN

Abstract

Inequalities in school performance: ethnicity, gender and social conditions in schools in the Lisbon Metropolitan Area

This article explores the relationships between the school performance of the children of immigrants and a set of diversified variables that characterises children and their families (sex, national origin, parents’ social class), considering each variable per se and in simultaneous with others. The empirical evidence used comes from results from two different research projects carried out in the Lisbon Metropolitan Area: the trajectory school of 837 students of 5th and 6th years and the results obtained from national tests of 45093 pupils from 4 and 6 years (2009). From homogenising gender, parents’ education and social class in both projects, we encountered inequalities in school performance according to ethnicity. These differences become less obvious when students share the same social conditions mainly for less privilege classes.

Keywords: School performance; Immigration; Social inequalities.

Résumé

Inégalités de réussite scolaire : ethnicité, genre et condition sociale dans les écoles de l’aire métropolitaine de Lisbonne

Cet article analyse des résultats scolaires des élèves issus de l’immigration exploités en fonction d’un ensemble diversifié de variables de caractérisation des élèves et de leurs familles (sexe, origine nationale, scolarité et classe sociale des parents), compte tenu de l’influence de chacune ou de plusieurs à la fois. Le référentiel empirique retenu pour cette analyse renvoie aux résultats de deux recherches réalisés dans la zone métropolitaine de Lisbonne: la trajectoire scolaire de 837 élèves de 5e et 6e années et les résultats à des tests nationaux de 45093 élèves en 4ème

année et 6e en 2009. Les résultats ont débouché sur la persistance d'inégalités scolaires fondées sur l'ethnicité, bien qu'elles s'atténuent lorsque tous les élèves partagent les mêmes conditions sociales, en particulier si elles sont défavorisées.

Mots-clés: Réussite scolaire; Immigration; Inégalités sociales.

Resumen

Desigualdades de desempenho escolar: etnicidad, género e condición social en escuelas del Área Metropolitana de Lisboa

El artículo explora la relación entre los resultados de los alumnos descendientes de inmigrantes y un conjunto diversificado de variables de caracterización de los alumnos y sus familias (sexo, origen nacional, escolaridad y clase social de los progenitores), analizándolas en forma separada y en simultáneo. El referente empírico utilizado para el análisis son los resultados obtenidos en dos investigaciones en el área metropolitana de Lisboa: la trayectoria escolar de 837 alumnos de 5º y 6º años y los resultados obtenidos en las pruebas nacionales de 45093 alumnos de 4º y 6º años en 2009. Los resultados ponen de manifiesto la persistencia de desigualdades escolares que remiten a la etnicidad, a pesar de que estas se atenúan en los casos de iguales condiciones sociales, especialmente en el caso de las clases desfavorecidas.

Palabras-clave: Desempeño escolar; Inmigración; Desigualdades sociales.