



IX CONGRESSO PORTUGUÊS DE SOCIOLOGIA

Portugal, território de territórios

ÁREA TEMÁTICA: Sociologia da Educação [ST]

REORGANIZAÇÃO DE REDE ESCOLAR EM TERRITÓRIOS DE BAIXA DENSIDADE EM PORTUGAL. CONSTRUÇÃO DE UMA MATRIZ DE ANÁLISE

CORDEIRO, António Rochette

Doutoramento em Geografia, Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, rochettecordeiro@fl.uc.pt

GAMA, Rui

Doutoramento em Geografia, Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, rgama@fl.uc.pt

BARROS, Cristina

Mestrado em Geografia, Ordenamento do território e desenvolvimento, Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, cbarros@fl.uc.pt

Resumo

As escolas de 1º ciclo dos territórios de baixa densidade caracterizam-se por, genericamente, apresentarem poucos alunos, poucos recursos, encontrando-se inseridas em comunidades isoladas, resultado do despovoamento e envelhecimento que caracterizam estes espaços. Estes factos, na última década, constituíram-se como obstáculos à modernização da escola do 1º CEB, facto que levou ao encerramento de largas centenas de escolas por todo o território nacional. Contudo, observam-se também argumentos que defendem a sua manutenção, uma vez que as escolas em meio rural permitem utilizar os conhecimentos existentes e desenvolver sinergias entre toda a comunidade educativa.

O desafio de implementar uma “Matriz” de baixa densidade para a reorganização da rede escolar justifica-se por nos encontrarmos num momento em que se discutem os caminhos que os territórios de baixa densidade podem trilhar no sentido de uma maior coesão territorial, assim como se questiona a autonomia e a descentralização das funções sociais nas comunidades locais. O objetivo da matriz prende-se, assim, com a necessidade de preservar as débeis dinâmicas destes territórios, muito além do enfoque do limiar mínimo de alunos. A morfologia e a rede viária, as dinâmicas demográficas, bem como os fatores de índole pedagógica e da comunidade envolvente, nas quais a necessidade de desenvolver um projeto pedagógico diferenciador é fulcral, foram assumidos na matriz como fatores decisivos para as condições de aprendizagem dos alunos e para o seu sucesso futuro enquanto cidadãos.

Abstract

Basic schools from 1st to 4th grades (Portuguese Education System) of low density territories are generically characterized by having very few students and very few resources, being located in isolated communities, as a result of the desertification and aging that characterize these territories. In the last decade, these facts have grown to be obstacles to the modernization of basic schools (1st to 4th grades), fact that led to the shutting down of many hundreds of schools across the country. However, other arguments seem to support their preservation, since schools in rural areas allow the use of local existing knowledges and the development of synergies between the education community.

The challenge to implement a low density “matrix” for the school system reorganization is justified because we seem to be standing in a moment of discussion about the paths that low-density areas’ may take towards a greater territorial cohesion, as well as the autonomy and decentralization of social functions in local communities are questioned.

The purpose of this matrix is related, thus, to the need to preserve the fragile dynamics of these territories far beyond the emphasis on minimum threshold students. The morphology and the road network, the demographic dynamics and the pedagogic and surrounding community aspects, in which the need to develop a distinctive pedagogical project is crucial, all have been assumed as vital elements for student’s learning conditions as well as for their successful future as citizens of this country.

Palavras-chave: Rede escolar; territórios de baixa densidade; matriz de reorganização; coesão territorial.

Keywords: School network; low density territories; matrix reorganization; territorial cohesion.

[COM0667]

1. Introdução

No âmbito do planeamento para a rede escolar em Portugal, o plano que tem vindo a ser considerado como o seu primeiro verdadeiro momento verificou-se apenas no início da década de 40 do século XX, com o desenvolvimento de uma agenda bem planeada de edificação de escolas. O designado “Plano dos Centenários”, pretendia a criação de uma rede escolar de índole nacional com o objetivo fundamental de diminuir o enorme atraso educacional que se observava relativamente aos demais países europeus¹. Este plano previa o número, a localização e o tipo de escolas a construir em todo o país procurando-se, pela primeira vez, enfrentar a necessidade de edificar um parque escolar adequado à população e às características demográficas e geográficas do país da 1ª metade do século XX (Martins *et al.*, 2011). O Governo do Estado Novo anunciava, assim, a construção de 6 060 edifícios, com 12 500 salas, numa tipologia que inicialmente não deveria ultrapassar as quatro salas por edifício (74% teriam mesmo apenas uma sala) e quarenta alunos por professor, com uma localização geográfica que não tornasse necessário a qualquer aluno andar mais de três quilómetros (Alcoforado *et al.*, 2012). A construção de milhares de escolas assumia-se, portanto, como a estrutura física que visava a desesperada tentativa de ultrapassar o enorme atraso que o país apresentava em termos educativos. No início do seu processo de implementação os números eram brutais, uma vez que o nosso país apresentava em 1950 taxas de analfabetismo com valores globais nacionais na ordem dos 40% (41,7%), observando-se mesmo uma percentagem extremamente elevada – 24,5% – nos jovens com idades compreendidas entre os 10 e os 14 anos (Mata, 2014). Esta era uma rede escolar de proximidade, desenhada muito em função do facto da estrutura etária da população apresentar características de um país em vias de desenvolvimento (muito jovem) e associada à constatação de que as acessibilidades se apresentavam como extremamente deficitárias em Portugal (Cordeiro & Martins, 2013), levaram a que no país rural fossem disseminados pelos pequenos lugares largas centenas de edifícios escolares.

Contudo, com a vaga de emigração dos anos 60/70 estes territórios foram perdendo população, levando a um conseqüente processo de transformação de amplos setores do país rural, onde o envelhecimento passou a ser uma das “marcas” territoriais. No decorrer das últimas décadas do século XX, fruto dessas profundas transformações demográficas, mas também por via das alterações socioeconómicas e de mobilidades que Portugal sofreu, a rede escolar passou a debater-se com graves desequilíbrios entre a oferta e a procura, facto que se traduziu num enorme paradoxo: “*alunos a menos e escolas a mais, em territórios de baixa densidade*” (Cordeiro, 2014, pp. 443).

Em função destas transformações e à constatação da realidade com uma significativa diminuição de alunos nas escolas, foi assumido pelo Estado português um acordo com a União Europeia, nos finais dos anos 80, no qual era equacionado o encerramento das escolas de 1º ciclo do ensino básico (1º CEB) que apresentassem um número inferior a 21 alunos (numa primeira fase, menos de 10). Porém, só a partir de 2003, com a elaboração das cartas educativas, da responsabilidade das autarquias, e com a disponibilização de verbas do Quadro de Referência Estratégico Nacional (QREN) para a construção de centros escolares, foi iniciada uma nova fase de planeamento da rede escolar pública portuguesa do 1º CEB, marcado pela afirmação do seu carácter prospetivo, pelo protagonismo da dimensão local na construção das soluções, pela diversidade e pela pluralidade de propostas de reorganização e de distribuição territorial, apresentando uma lógica algo oposta à do centralismo estatal do Plano dos Centenários (Cordeiro & Martins, 2013; Cordeiro *et al.*, 2014).

Neste contexto, assistiu-se em Portugal, na última década, ao encerramento de largas centenas de escolas (em particular do 1º CEB), fenómeno constatado particularmente nos territórios de baixa densidade (Cordeiro, 2014). Contudo, a temática da “reorganização da rede escolar”, nesta última década, só muito raramente reuniu consenso entre os diferentes investigadores e atores, levando a reflexões muito díspares acerca do encerramento destas escolas, sobretudo pelos reflexos negativos que estes fechos apresentaram nas comunidades locais, em particular no mundo rural português (Cordeiro, *in press*²). Com o objetivo de se efetuar uma síntese (que aliás pode mesmo considerar-se como um pouco abusiva) sobre os reflexos favoráveis e desfavoráveis que se podem encontrar na diversa bibliografia dedicada às temáticas das escolas rurais e das turmas heterogéneas, foi construído um quadro de entradas diferenciadas (Quadro 1).

Aspetos Favoráveis	Geral	<ul style="list-style-type: none"> • A manutenção de escolas em territórios de baixa densidade, tendo em conta que se apresentam como meios vivos para a criança, fazendo parte do seu ambiente diário, permitindo ao professor conhecer bem a criança no seio da sua família, num certo contexto sociocultural, com o seu passado e com a projeção do futuro mais ou menos expressa pelos pais, pode considerar-se que estas escolas rurais se apresentam como elementos essenciais da identidade comunitária (Machado, 2013). • A manutenção das escolas rurais permite utilizar os conhecimentos existentes e desenvolver importantes sinergias entre toda a comunidade educativa, utilizando a riqueza do espaço envolvente - como a história, as paisagens, a vida cívica em parceria com projetos elaborados e desenvolvidos com a autarquia, as associações e os habitantes - possibilitando às crianças passar do meio familiar para a escola sem rutura do contexto familiar, favorecendo a construção das suas referências e a sua abertura ao exterior (Champollion, 2008). • As escolas rurais podem assumir uma verdadeira riqueza, na medida em que permite uma maior socialização das crianças ao integrá-las no coletivo devido à qualidade das relações entre crianças, pais e professores, favorecendo as afinidades entre indivíduos e facilitando uma construção do tecido social (Jean, 2003). • O professor mesmo que possa se sentir só, cheio de dúvidas, e tendo ainda de ter de se preocupar com questões relativas à organização da escola, o seu tempo na escola torna-se precioso, sendo aproveitado ao máximo para promover o sucesso das aprendizagens dos alunos (Sigsworth & Solstad, 2001).
	Turmas heterogéneas	<ul style="list-style-type: none"> • As escolas rurais de menor dimensão propícias a turmas heterogéneas, é possível observar que as crianças se encontram diariamente em contacto com outras de diferentes idades, e que a composição da turma vai-se alterando muito lentamente de ano para ano, na medida em que os alunos mais velhos ao terminarem o ciclo dão entrada a alunos novos, que se vão inserido gradualmente na estrutura da turma, desenvolvendo-se relações não só entre os alunos da sua idade, mas também com alunos de outras idades, promovendo e desenvolvendo a noção de identidade dentro do grupo (Sigsworth e Solstad, 2001).
Aspetos Negativos	Geral	<ul style="list-style-type: none"> • Resultado do despovoamento e do envelhecimento que caracterizam estes territórios, as suas escolas, inseridas em comunidades isoladas, apresentam poucos alunos e poucos recursos (Cordeiro, <i>in press</i>). • A escola em meio rural poderá vir a criar condições de uma iniciação à escola que poderá não preparar as crianças para a inevitabilidade futura da vida no espaço urbano (Canário, 2000). • Cada uma destas escolas insere-se numa aldeia ou numa freguesia distante geograficamente das escolas de maior dimensão, facto que promove habitualmente um isolamento pedagógico e a não obtenção de resultados tão bons quanto os alunos destas (Matthews <i>et al.</i>, 2009). • A escola rural poderá promover um isolamento pedagógico, estando as crianças isoladas dos restantes colegas assim como os próprios professores (Canário, 2000; Formosinho, 1998; Machado, 2013). • Parece existir uma tendência dos alunos oriundos de escolas pequenas em não obterem resultados tão bons quanto os alunos de escolas de maior dimensão (Cordeiro, 2015), mesmo que estes resultados não sejam visíveis no imediato (Matthews <i>et al.</i>, 2009).
	Turmas heterogéneas	<ul style="list-style-type: none"> • A diversidade de alunos, no seio de uma mesma turma, acarreta uma tarefa muito mais exigente para os professores, surgindo naturalmente associada ao receio de não conseguirem apoiar os alunos com maiores dificuldades de aprendizagem, assim como o de não poderem dar a devida atenção aos mais desenvolvidos (Mingat & Ogiet, 1995). • Nos casos em que a heterogeneidade é bastante elevada, acresce a dificuldade de atender a todos os alunos, sobretudo se tivermos em conta que os programas são, muitas vezes, desajustados e demasiado longos (Cortêsão, 1998). • Estes fatores podem levar à existência de situações em que os professores sentem angústia por não conseguirem responder com o seu trabalho ao nível dos critérios de exigência (Cortêsão, 1998; Machado, 2013).

Quadro 1 - Síntese dos contributos na dialética sobre o encerramento de escolas em territórios de baixa densidade.

Na realidade, parece não existir desde há muito um consenso relativamente ao encerramento destas escolas. Porém, e no sentido da ideia defendida para uma coesão territorial efetiva, não pode ser esquecido que nos territórios onde elas se encontram inseridas o seu encerramento traduzir-se-á necessariamente por consequências sociais muito significativas. Parece ser inquestionável que em determinados contextos, como o observar de projetos educativos próprios ou de reflexão sobre as práticas pedagógicas alternativas, a escola a funcionar em meio rural contém diferentes potencialidades de desenvolvimento de um trabalho educativo e pedagógico com grande abrangência social e comunitária. É nesta lógica de pensamento, por exemplo, que surgem as questões relacionadas com a importância da escola para o desenvolvimento rural defendidas, entre outros, por Ferreira & Oliveira (2007).

Importa, assim, refletir acerca da dimensão emblemática que as escolas rurais ou de montanha possuem, já que estas se constituem como elemento identitário das próprias comunidades. Aqui, a escola apresenta-se como o serviço que resta quando todos os outros foram desaparecendo ou deslocalizados pelo Estado. Independentemente das razões que levam a esta situação, a comunidade no seu todo é quem sai penalizada, pelo que as ameaças à escola são uma das dimensões do problema que mais tem afetado estes territórios de baixa densidade.

Como tal, não pode deixar de ser referida a dura realidade das questões relacionadas com a distribuição dos equipamentos educativos a qual não é mais do que uma das diferentes facetas do universo de preocupações que englobam as atividades económicas no meio rural, as estratégias de ocupação do território ou a preservação de espaços sociais e culturais ameaçados pelos valores dominantes (Azevedo, 1996; Cordeiro, *in press*).

2. Objetivos a atingir

Neste quadro de grande diversidade de opiniões, com mais de uma década de atraso, que se equaciona o visitar sobre as virtualidades e as desvantagens da manutenção de escolas em territórios de baixa densidade (rurais e de montanha). Assim, e face à solicitação de diferentes atores locais, nomeadamente autarcas, foi desenvolvida uma matriz de reorganização de rede escolar em territórios de baixa densidade, a qual teve como objetivo fulcral criar mecanismos para o repensar do papel da escola nesses territórios, discutindo o seu papel na construção de uma coesão territorial que é absolutamente imperiosa para amplos setores do interior de Portugal (Cordeiro & Gama, *coords.*, 2015).

A reorganização da rede escolar da primeira década do século XXI apresentou o número de alunos de cada estabelecimento de ensino como premissa decisiva (os limiares de 10 inicialmente e de 21 alunos mais recentemente), sendo que só muito ocasionalmente, a análise das condicionantes naturais, demográficas e pedagógicas foi tida em consideração nas decisões de encerramento ou de manutenção de escolas. Nesse contexto, assumiu-se que a principal causa do equacionar da matriz passou por uma análise integrada desses fundamentais fatores na qualidade de vida dos cidadãos de futuro. A morfologia dos territórios, assim como os cursos de água de maior dimensão, apresentam-se como importantes condicionantes, sendo muitas vezes responsáveis por “fronteiras” e mesmo alguns estrangulamentos em termos de mobilidade observados nos diferentes territórios. Esta reflete-se, por norma, na rede viária, que por sua vez é responsável pela criação de debilidades nas mobilidades, nomeadamente em territórios de maiores declives.

Por seu turno, as questões relacionadas com as dinâmicas demográficas, estas não foram em muitas situações compreendidas na sua plenitude. Neste âmbito, o objetivo passou preferencialmente pela análise dos quantitativos e características da população escolar no futuro, integrando sempre as questões dos fluxos diários da população escolar como peça fundamental, tornando desta forma possível perspetivar os diferentes cenários em termos das décadas seguintes. Todavia, esta leitura das alterações deveria ter sido integrada de igual modo no contexto alargado da evolução dos respetivos sistemas sociais, culturais, económicos e políticos dos diferentes territórios, uma vez que a situação de uma comunidade deverá ser equacionada e projetada em termos do futuro e da sua viabilidade.

Quanto aos objetivos pretendidos, outros existem de cariz mais complexo na criação de uma matriz, passando pela absoluta necessidade de integração, tais como os de índole pedagógica e da comunidade envolvente, sendo por essa razão trabalhados, tendo em consideração a existência de múltiplas questões que condicionam as dinâmicas das famílias e dos alunos aquando da procura de uma escola, tornando-se importante, não somente o número de inscritos, mas fundamentalmente as suas condições de aprendizagem.

3. A matriz e a metodologia envolvida

A matriz pretendeu, desde o desenho inicial, incorporar uma visão integrada da qual, muito por força de tudo o que tem vindo a ser referido sobre o isolamento e o despovoamento demográfico de amplos setores do território nacional, suprir logo à partida um elemento “bloqueador”: a distância-tempo com um limiar de 25 minutos³, cujo valor deverá levar sempre a impossibilitar o encerramento dessa escola enquanto tiver um mínimo de alunos a ser definido por consenso entre a Tutela e a Associação Nacional de Municípios Portugueses.

Neste primeiro momento foram assumidos como decisivos na construção da matriz cinco grandes fatores: análise territorial; fatores demográficos; dinâmica empresarial; componente pedagógica; comunidade educativa. Estes diferentes fatores apresentam, por seu turno, diferentes ponderações, já que o seu peso relativo segundo a lógica pretendida, deveria vir a ser considerado na relação com a própria importância que os fatores têm nas escolas e na coesão territorial (Quadro 2).

Fatores em análise	Valor de ponderação
Análise territorial	40%
Fatores demográficos	20%
Dinâmica empresarial	5%
Componente pedagógica	25%
Comunidade educativa	10%

Quadro 2 – Ponderação global dos diferentes domínios de análise da Matriz⁴.

Neste contexto, a figura seguinte (Figura 1) ilustra a matriz aplicada às diferentes escolas, onde se explica, com detalhe, cada critério utilizado.

Na dimensão análise do território, foram observadas a distância-tempo de casa-escola e escola-casa, a sinuosidade/perigosidade da rede viária e também os resultados de uma Análise de Componentes Principais (ACP). Assim, considerando-se que a distância e as bases morfológicas que em muito podem condicionar a transferência de alunos do 1º Ciclo do Ensino Básico para uma escola vizinha, todos os subcritérios integrados neste critério têm níveis de ponderação mais elevados, muito pelos motivos anteriormente descritos. Assim, considerando-se que a distância e condições físicas em muito podem condicionar a transferência de alunos do 1º Ciclo do Ensino Básico para uma escola vizinha, todos os subcritérios têm níveis de ponderação elevados - níveis 5, 4 e 3.

CRITÉRIOS	Subcritérios	Fator ponderação					Avaliação					Resultado
		(de menos importante a muito importante)					(de menos relevante a mais relevante)					
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
Espaço	Distância-Tempo					5						
	Sinuosidade				4							
	ACP/contextos socioeconômicos territoriais			3								
	<i>Somatório parcial</i>											
Demografia	População Escolar (previsões 2020-2021)				4							
	Projeções demográficas 2011-2021 (crescimento positivo/nulo/negativo)		2									
	Fidelização da população escolar				4							
	<i>Somatório parcial</i>											
Dinâmica Empresarial	Empresas	1										
	<i>Somatório parcial</i>											
Componentes Pedagógica	Notas de Frequência 4º ano					5						
	Notas de Exame 4º ano			3								
	Pré-escolar				4							
	Percurso escolar dos antigos alunos				4							
	Estratégias pedagógicas e de avaliação					5						
	Recursos pedagógicos				4							
	Atividades de enriquecimento curricular			3								
	Turmas e níveis de ensino			3								
	Escola e ciclos de ensino			3								
	Projeto Educativo da Escola					5						
<i>Somatório parcial</i>												
Espaço e Comunidade Educativa	Qualidade da infraestrutura escolar atual			3								
	Custos de manutenção do edificio escolar atual				4							
	Qualidade da infraestrutura escolar de acolhimento				4							
	Recursos da Comunidade/Patrimônio			3								
	Escola como espaço público				4							
	Opinião dos pais sobre a escola				4							
<i>Somatório parcial</i>												
<i>Somatório total</i>												

Figura 1 – Matriz de Reorganização para territórios de baixa densidade.

O segundo critério é o referente às questões demográficas, nomeadamente no que diz respeito à população escolar, às projeções demográficas e à fidelização atual da população escolar, uma vez que a manutenção ou não da escola em análise deverá ter em conta o número de alunos que estará em idade escolar, no presente momento até 2021, assim como o crescimento da população escolar, sendo que estes subcritérios apresentam um nível de ponderação que varia entre o valor 2 e 4.

Um outro critério em análise diz respeito à dinâmica empresarial, embora com um nível de ponderação inferior, de 1. Ainda que as empresas tenham uma influência decisiva nas dinâmicas territoriais, podendo ser um ator central para a concretização de parcerias, não parece ser muito determinante para o sucesso escolar de um aluno.

O quarto critério aborda a componente pedagógica. Consideram-se as notas obtidas pelos alunos, quer ao nível da avaliação contínua alcançada ao longo do ano letivo, com um nível de ponderação 5, quer ao nível das notas de exame, com um nível de ponderação 3; a análise do pré-escolar, com um nível de ponderação 4,

o percurso escolar dos antigos alunos com um nível de ponderação 4, as estratégias pedagógicas e de avaliação com um nível de ponderação 5, os recursos pedagógicos, com um nível de ponderação 4, as atividades de enriquecimento e apoio curricular, com um nível de ponderação 3, as turmas e níveis de ensino com um nível de ponderação 3, a escola e ciclos de ensino, com um nível de ponderação 3, e, ainda, o projeto educativo de escola com um nível de ponderação 5⁵.

O último critério trata do espaço e da comunidade educativa, no qual foram analisados os seguintes subcritérios: qualidade da infraestrutura escolar e os seus custos de manutenção, cujos níveis de ponderação são 3 e 4, respetivamente a qualidade da infraestrutura escolar de acolhimento com um nível de ponderação de 4, a comunidade e o património cujo nível de ponderação é 3, sendo os dois últimos, a escola como espaço público e a opinião dos pais sobre a escola com um fator de ponderação de 4⁶.

4. Alguns aspetos conclusivos

A assunção da importância que os estabelecimentos do 1º ciclo (bem como os do pré-escolar) de zonas rurais e de montanha podem apresentar em termos da coesão territorial de extensos setores de baixa densidade no Portugal deste início do século XXI, foi a principal razão para o equacionar de uma matriz de reorganização da rede escolar destes territórios. As escolas destes territórios caracterizam-se por terem um reduzido número de alunos e recursos escassos. Estão inseridas em comunidades isoladas, resultado do despovoamento e envelhecimento que caracterizam uma parte do território nacional. Na última década ocorreu um encerramento massivo de escolas ao se ter levado em consideração apenas o limiar de crianças – 21 alunos.

De acordo com a tutela, este contexto assumiu-se como o principal obstáculo à modernização das escolas do 1º CEB, situação que levou ao encerramento de largas centenas de escolas por todo o interior do país. Contudo, observam-se também argumentos que defendem a sua manutenção, já que a escola em meio rural permite aproveitar os conhecimentos existentes e desenvolver sinergias entre toda a comunidade educativa, utilizando a riqueza do espaço envolvente de modo a que as crianças possam passar do meio familiar para a escola sem rutura do contexto familiar, favorecendo as relações entre indivíduos e facilitando uma construção do tecido social e afetivo.

A premência na procura de soluções para a coesão territorial de amplos setores do Portugal rural leva à necessidade de definir de novos paradigmas nos quais a educação deve ser assumida como um dos seus principais pilares. A criação de uma Matriz de baixa densidade para o planeamento da rede escolar após uma década da implementação da reorganização, mesmo parecendo estranha, justifica-se plenamente no sentido de inverter (ou no mínimo estancar) o despovoamento e o envelhecimento que estes vastos territórios de baixa densidade têm vindo a sofrer.

O objetivo fulcral desta matriz é assim refletir sobre a reorganização da rede escolar para além do enfoque assente no limiar mínimo de alunos e à necessidade de preservar as débeis dinâmicas destes territórios, procurando a tão desejada (e necessária) coesão territorial de um país litoralizado. A morfologia, a rede viária (distância-tempo e sinuosidade) e as dinâmicas demográficas (passadas, atuais e prospetivas), bem como os fatores de índole pedagógica e considerando a comunidade envolvente e a necessidade de desenvolver um projeto pedagógico diferenciador, foram assumidos na matriz como fatores decisivos no sucesso futuro desses jovens enquanto cidadãos de pleno direito e de uma maior coesão territorial.

Referências

Alcoforado, L.; Cordeiro, A. M. R. & Ferreira, S. (2012). “A (re)organização da rede escolar como reflexo das transformações demográficas, políticas e geográficas, nas últimas seis décadas em Portugal”. In Mogarro, M.J. & Cunha, M.T.S. (orgs.). *Rituais, Espaços & Patrimónios Escolares. IX Congresso Luso Brasileiro de História da Educação (Atas)*. Lisboa: Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, pp. 5423-5435.

- Alpe, I. (2008). Les élèves ruraux sont-ils «défavorisés»? La construction et le traitement par les politiques éducatives d'une inégalité hypothétique. *Colloque international "Efficacité & Équité en Éducation* Université Rennes 2, 19/20/21, pp. 3-13.
- Alpe, I. (2012). Contexte territorial et organisation scolaire: l'école rurale française, de l'idéalisation à la stigmatisation. *Revue suisse des sciences de l'éducation* 34 (2).
- Amiguiño, A (2005). Educação em meio rural e desenvolvimento local. *Revista Portuguesa de Educação*. 18(2), pp. 7-43.
- Azevedo, J. (1996). *Os Nós da Rede: O Problema das Escolas Primárias em Zonas Rurais*. Porto: Edições ASA, 176 p.
- Boix, R. (2008). La politique éducative catalane et l'école rurale: équité et efficacité dans le territoire. *Colloque international Efficacité & Équité en Éducation*. Université Rennes 2, 19/20/21, pp. 4-18.
- Canário, R. (2000). A escola no mundo rural: contributos para a construção de um objecto de estudo. *Educação, Sociedade & Culturas*, nº 14, pp. 121-139.
- Champollion, P. (2008). La territorialisation de l'école au regard de l'égalité des chances: frein ou levier? Éléments de cadrage et de réflexion développés principalement à partir des territoires ruraux isolés et montagnards. *Colloque international Efficacité & Équité en Éducation*. Université Rennes 2, 19/20/21, pp. 19-31.
- Champollion, P. (2011). El impacto del territorio en la educación. El caso de la escuela en Francia. *Prefesorado – Revista de currículum y formación del profesorado*, Vol. 15 (2), pp. 53-69.
- Cordeiro, A. M. (2014). “O lugar dos Municípios no planeamento e gestão da rede escolar em Portugal”. In Rodrigues, Maria de Lurdes (coord.), *40 Anos de Políticas de Educação em Portugal: A Construção do Sistema Democrático de Ensino*. Coimbra: Almedina, pp. 421-444.
- Cordeiro, A. M. (in press). “A Escola em territórios de baixa densidade. Proposta para a construção de uma Matriz de reorganização da rede escolar”. In *Livro de Homenagem a António Gama Mendes*. Coimbra: Departamento de Geografia e Turismo/CEGOT.
- Cordeiro, A. M.; Martins, H. & Ferreira, A. Gomes (2014). As cartas educativas municipais e o reordenamento da rede escolar no Centro de Portugal: das condições demográficas às decisões políticas. *Revista Ensaio: aval. pol. públ. Educ.*, Set 2014, vol.22, no.84, pp. 581-607, Rio de Janeiro.
- Cordeiro, A. M. & Gama, R. (coord.) (2015). Matriz para escolas em territórios de baixa densidade. *Projeto Educativo Local do Município do Fundão – volume 3*. Coimbra: Câmara Municipal do Fundão/FLUC.
- Cordeiro, A. M. Rochette (Coord.) (2015). *Programa Intermunicipal de Prevenção do Abandono Escolar e Promoção da Igualdade de Acesso ao Ensino da Comunidade Intermunicipal Região de Coimbra*. Coimbra: DG-FLUC.
- Cortesão, L. (1998). *O arco-íris na sala de aula: processos de organização de turmas: reflexões críticas*. Lisboa: IIE.
- Ferreira, F. & Oliveira, J. (2007). Escola e Políticas Educativas: lugares incertos da criança e da cidadania. *Perspectivas*, v. 25, n. 1, jan./jun. Florianópolis, Brasil. pp. 127-148.
- Formosinho, J. (1998). *O Ensino primário. De ciclo único do ensino básico a ciclo intermédio da educação básica*. Programa Educação para Todos. Cadernos PEPT 2000. Lisboa: Ministério da Educação.
- Gama, R.; Barros, C. & Cordeiro, A. M. (2014). “Dinâmicas Demográficas, Educação e Desenvolvimento Sustentado na Região Centro (Portugal)”. In Cordeiro, A. M. Rochette; Alcoforado, Luís; Ferreira, A. Gomes (Coords.) *Territórios, Comunidades Educadoras e Desenvolvimento Sustentável*, (pp 79-97), Coimbra: DG-FLUC.

- Jean, Y. (2003). Écoles rurales. Diversité sociale des structures scolaires et des politiques municipales. *Ville-École-Intégration, Enjeux - Migrations-Formations*, 134. pp. 112-128.
- Machado, F. (2013). *A gestão curricular em turmas com diferentes anos de escolaridade – concepções e práticas pedagógicas dos professores do 1.º CEB*. Dissertação de Mestrado em Estudos da Criança - Área de Especialização em Integração Curricular e Inovação Educativa. Instituto de Educação da Universidade do Minho, Portugal.
- Martins, H.; Neto-Mendes, A. & Cordeiro, A. M. (2011). Cartas Educativas: um olhar sobre soluções de reordenamento da rede escolar e mudanças no(s) território(s). *II Encontro de Sociologia da Educação*, Porto, pp. 329-360.
- Mata, J. T. (2014). “Morrer Analfabeto no Século XXI: O Insucesso das Políticas Públicas de Combate ao Analfabetismo”. In Rodrigues, Maria de Lurdes (coord.), *40 Anos de Políticas de Educação em Portugal: A Construção do Sistema Democrático de Ensino*. Coimbra: Almedina. pp. 327-352.
- Matthews, P., Klaver, E., Lannert, J. Ó., Concluain, G. & Ventura, A. (2009). *Política educativa para o primeiro ciclo do ensino básico. Avaliação internacional*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação.
- Mingat, A. & Ogiet, C. (1995). Elementos para uma nova reflexão sobre a escola primária em meio rural. In R. Canário (Org.), *Escola Rural na Europa Instituto das Comunidades Educativas. Cadernos ICE*. pp. 13-31.
- Sigsworth, A. & Solstad, K.J. (2001). *Making Small Schools Work: A Handbook for Teachers in small Rural Schools*. Addis Ababa: UNESCO International Institute for capacity Building in Africa.

¹ Desde o Governo do Marquês de Pombal) que o Estado tinha vindo a responder em termos de rede, através de um processo reativo na definição do parque escolar português, associado a edifícios devolutos em função da expulsão das ordens religiosas nos séculos XVIII e XIX, situação que se prolongou mesmo por toda a 1ª República. As sucessivas reformas, e no que se refere às infraestruturas, não foram capazes de ultrapassar as meras referências às rendas das casas para escolas e professores, o fornecimento de mobiliário e de material de apoio (Alcoforado *et al.*, 2012).

² Neste artigo encontra-se amplamente desenvolvida a problemática da escola rural, em particular nos territórios de baixa densidade, observando não só o que tem sido verificado no caso português (Mingat & Ogiet, 1995; Azevedo, 1996; Canário, 2000; Amiguinho, 2005), mas também as preocupações constatadas em países da Europa do Sul (Yves, 2003; Alpe, 2008; 2012; Boix, 2008; Champollion, 2008).

³ Na construção de uma educação de qualidade e igualdade para territórios de baixa densidade, é inaceitável que crianças de 3 a 9 anos sejam obrigadas a deslocamentos diários de 60 minutos (30 minutos de ida e 30 minutos de volta), em estradas de perigosidade elevada, acrescido das paragens para alunos que residem no trajeto do meio de transporte.

⁴ Os valores relativos às ponderações globais correspondem ao respetivo peso relativo, que cada um dos fatores que integram a matriz, apresenta no cômputo global (100%).

⁵ Deve ser referido que na filosofia da construção da matriz, existe a obrigatoriedade de realização deste projeto educativo de escola, de cariz inovador, que envolva todos os atores locais - professores e educadores; autarcas; encarregados de educação; movimento associativo e população local.

⁶ A análise mais aprofundada e desenvolvida pode ser observada no documento realizado como base de trabalho para a reorganização da rede escolar do Município do Fundão plasmada na Carta Educativa Municipal de 2ª geração e que foi assumido pelo volume 3 do “Projeto Educativo Local” (Cordeiro & Gama, 2015). Esta comunicação é o resultado de um primeiro momento da investigação, sendo que esta ainda se encontra em curso e para a qual se prevê a apresentação num próximo paper, já com exemplos reais da aplicação desta metodologia.