

AVALIAÇÃO, ESCOLA, INCLUSÃO E EXCELÊNCIA. INDÍCIOS ORGANIZACIONAIS DE UMA RELAÇÃO ÍNTIMA.

Isabel José Botas Bruno Fialho

Centro de Investigação em Educação e Psicologia, Universidade de Évora
Doutora em Ciências da Educação
ifialho@uevora.pt

Marília Pisco Castro Cid

Centro de Investigação em Educação e Psicologia, Universidade de Évora
Doutora em Ciências da Educação
mcid@uevora.pt

Maria José Silvestre

Agrupamento de Escolas n.º 2 de Évora
Professora de Português do 3º Ciclo
mariajosesg.silvestre@gmail.com

Sónia Cristina da Silva Dias Gomes

Agrupamento de Escolas de Castro Verde
Professora de Matemática do 3º Ciclo e Secundário
scsdgomes@gmail.com

RESUMO:

Sendo inquestionáveis as mais-valias de uma aplicação sistemática, consolidada, consistente e conseqüente dos processos de avaliação das escolas na melhoria da qualidade dos serviços prestados pelas mesmas, com este trabalho pretendemos compreender como são tratadas as questões relacionadas, por um lado com a exclusão e a inclusão e, por outro lado, com a excelência, nas modalidades interna e externa da avaliação, na tentativa de se procurarem respostas adequadas para estas problemáticas.

Com a publicação da Lei n.º 31/2002, de 20 de Dezembro – que aprova o sistema de avaliação dos estabelecimentos de educação pré-escolar e dos ensinos básicos e secundário – é evidenciada a importância da avaliação de desempenho das escolas, entendida como imprescindível para o aperfeiçoamento da sua organização e do seu funcionamento. Há uma clara tentativa de enraizar a cultura e a prática da avaliação em todas as dimensões do sistema de educação e formação, perspectivando-se a implementação da mesma em duas modalidades: a interna e a externa.

Tendo por questão de partida *Quais são os objectivos que na avaliação interna e externa das escolas parecem pretender encontrar respostas organizacionais para as questões da inclusão e da excelência?*, desenhámos um estudo qualitativo contextualizado – e, portanto,

não extensível ou generalizável –, de tipo naturalista, que integra a análise da temática segundo o ponto de vista de alguns actores organizacionais, ouvidos em entrevista, bem como a análise dos dados constantes nos Relatórios de Escola, produzidos pela Delegação Regional do Alentejo da Inspecção Geral de Educação (IGE) no âmbito da Avaliação Externa das Escolas (AEE), com o intuito de: *(i) identificar preocupações organizacionais relativamente aos problemas da exclusão/inclusão e da excelência, no discurso de alguns actores organizacionais; e (ii) conhecer as representações dos actores organizacionais da liderança de topo, no que concerne à identificação de medidas de sucesso (boas práticas) para responder à problemática da dicotomia inclusão/exclusão, bem como à busca da excelência no serviço educativo prestado.*

Com a análise de quatro unidades de gestão escolares (UG) do Alentejo – inseridas em contextos cujo Índice de Desenvolvimento Social (IDS) é o nível mais elevado (nível 4) ou um dos níveis mais baixos (nível 2) –, pretendemos dar visibilidade às práticas organizacionais, evidenciando a relevância atribuída às questões da inclusão e da excelência, evidenciadas, nomeadamente, nos seus Projectos Educativos. Importa contribuir para a desmitificação da ideia generalizada de que avaliar as escolas é, sobretudo, aferir a sua eficiência, eficácia e comparar resultados.

Com este trabalho, esperamos reforçar o papel fundamental e imprescindível da avaliação na medição e melhoria da qualidade no sistema de ensino e de educação, possibilitando a definição de planos de melhoria de acordo com as especificidades dos contextos. Estamos, assim, no caminho para a construção de escolas que, adoptando modelos de excelência como referência, serão, com certeza, capazes de satisfazer, antecipar e exceder as necessidades e expectativas da comunidade educativa.

PALAVRAS-CHAVE: Escolas e qualidade

ABSTRACT:

Being unquestionable the add-values of a systematic, consolidated, consistent and consequent application of the evaluation process to schools in the improvement of their better quality services, our main goal with this work is to understand how are dealing the issues related with the exclusion and inclusion on one hand, and the excellence on the other hand, in the internal and external evaluation modalities, in order to get adequate answers for these politics.

The publication of the rule no 31/2002, of 20th December about the evaluation system of kindergarten, Primary and Secondary Schools proved the importance of the schools evaluation as fundamental to improve their organization and action. It's clear the aim to integrate the culture and practice of evaluating in all dimensions of educational and training systems, implemented under two modalities: the internal and the external evaluation.

Starting questioning *which are the internal and external evaluation objectives that seem to try to find organizational answers for the inclusion and excellence issues?*, we draw a contextualized quality naturalist type study, so not extensible or generalized. This study integrates the thematic analyze of some organizational actors, through interviews, as well the analyze of information of the school reports produced by Education Regional Delegation, in order: *(i) to identify organizational questions as far as the exclusion/inclusion and excellence in some organizational actors' speech ; (ii) to know the organizational actors' idea of the highest leadership, concerning the identification of good practices to answer the inclusion/exclusion problematic as well the searching of the excellence in the educational service.*

Our goal with four UGs analysis – with a social development context (IDS) included in the highest level (4) or one of the lowest levels (2) – is to show the relevant organizational practices for the exclusion and inclusion issues visible through the schools Educational Projects. Evaluating schools is not only to check their capacity, efficacy and compare the results.

We expect with this work to reinforce the main and fundamental role of the evaluation measuring and improving better quality inside of the educational system, allowing the definition of plans according to the schools contexts. We are on the way to build up schools adopting excellence models as reference they will be able to satisfy, to preview and to go beyond the needs and expectations of their educational community.

KEYWORDS: Schools and quality

INTRODUÇÃO

Em constante e rápida transformação, a sociedade, que começou por exigir às escolas a integração (e, mais tarde, a inclusão) de todos – independentemente das características e necessidades de cada um –, impõe-lhes, actualmente, a prestação de um serviço de excelência, capaz de formar cidadãos competentes, aptos a enfrentar as exigências que lhes possam surgir no futuro. Na tentativa de seguir estas transformações, temos assistido a mudanças no

discurso político – agora eivado de termos como os de “eficácia”, “eficiência”, “melhoria” e “resultados” –, algumas vezes acompanhado da publicação e/ou alteração de normativos que regulamentam os procedimentos considerados necessários para que as organizações escolares, no uso da autonomia que lhes é conferida, consigam atingir as suas metas que, obrigatoriamente, devem estar definidas em consonância com as expectativas e especificidades das comunidades que servem. Um serviço educativo público de qualidade é, pois, um desiderato quer político, quer social, quer organizacional.

No Seminário *Avaliação das Escolas: auto-avaliação e avaliação externa (2006-2009)*, promovido pela IGE, no ano transacto, Maria do Carmo Clímaco define **escola eficaz** como sendo “aquela que: promove o progresso de todos os seus alunos, para além do esperado; assegura que cada aluno atinja os padrões mais elevados que lhe sejam possíveis; melhora todos os aspectos do sucesso e do desenvolvimento dos estudantes; e continua a melhorar ano após ano”. Tal definição traduz, na nossa opinião, um conceito particular de escola eficaz: aquela que é, simultaneamente, inclusiva e de excelência.

A escola é, sem dúvida, uma instituição peculiar. Embora identidades organizacionais, as especificidades das organizações com fins educativos transformam as escolas em algo completamente distinto das demais organizações. É possível identificar características comuns a todas as escolas; porém, apesar de se assemelharem entre si, todas elas diferem de forma espectacular.

Importa tentar clarificar os conceitos de *inclusão* e de *excelência* para, conseqüentemente, deduzirmos o que se espera de uma *escola inclusiva* e de uma *escola de excelência*. Para tal, começámos pela análise da legislação vigente, nomeadamente os normativos legais que regulamentam a vida das UG escolares e a actuação dos agentes educativos¹.

¹ Concretamente: **Decreto-Lei n.º 43/89, de 3 de Fevereiro** – Lei de Bases do Sistema Educativo; **Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de Maio** – Aprova o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, bem como dos respectivos agrupamentos; **Lei n.º 31/2002, de 20 de Dezembro** – Aprova o sistema de educação e do ensino não superior, desenvolvendo o regime previsto na Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro (Lei de Bases do Sistema Educativo); **Lei n.º 10/2004, de 22 de Março** - Cria o sistema integrado de avaliação do desempenho da Administração Pública - SIADAP; **Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de Abril** - Revisão do regime jurídico da autonomia, administração e gestão das escolas; **Despacho n.º 20 513/2008, de 5 de Agosto** – Institui o Prémio de Mérito Ministério da Educação a atribuir aos alunos que tenham concluído o ensino secundário, em 2007-2008, ou venham a concluir em anos subsequentes; **Lei n.º 30/2002, de 20 de Dezembro**, com as alterações introduzidas pela Lei n.º 3/2008, de 18 de Janeiro - Estatuto do Aluno do Ensino não Superior; **Decreto-Lei n.º 6/2001, de 18 de Janeiro** – Reorganização do currículo do ensino básico; **Despacho normativo n.º 6/2010, de 19 de Fevereiro** – Republicação do Despacho Normativo n.º 1/2005, que estabelece os princípios e os procedimentos a observar na avaliação das aprendizagens e competências, assim como os seus efeitos, nos três ciclos do ensino básico regular; **Despacho Normativo n.º 50/2005, de 9 de Novembro** – Elaboração de planos de recuperação, de desenvolvimento e de acompanhamento.

Da análise de conteúdo dos dez textos legais indicados resulta a primeira das conclusões deste estudo: o vocábulo **inclusão** apenas surge expresso no Despacho Normativo n.º 6/2010 (relativo à avaliação das aprendizagens dos alunos), enquanto que o vocábulo **excelência** aparece expresso duas vezes apenas, na Lei n.º 10/2004 (SIADAP), relativa à avaliação do desempenho na função pública, pelo que, no caso das escolas, se aplica apenas às lideranças de topo. Contudo, consideramos pertinente a apresentação dos sinónimos ou expressões sinonímicas, relacionados com a **inclusão** e com a **excelência**.

Assim, parece-nos poder concluir que a **inclusão**, escolar ou educativa, surge associada a diversas facetas da **integração** (quer seja *(i)* a integração das crianças e dos jovens com necessidades educativas especiais em turmas regulares; *(ii)* a integração das franjas sociais quer na escola quer na comunidade educativa; e *(iii)* a integração sócio-cultural) e a outros conceitos fundadores da filosofia subjacente às medidas de política educativa actuais como sejam os conceitos de *correção de assimetrias, igualdade de oportunidades (para ambos os sexos/para todos), igualdade de oportunidades no acesso e no sucesso escolares, prevenção do abandono (precoce), democraticidade, equidade (social) e atenção às situações de exclusão*.

No que concerne ao conceito de **excelência**, ele surge explícito apenas no discurso legislativo associado à avaliação dos líderes organizacionais, como atrás referimos. Mesmo o diploma que regulamenta a atribuição do Prémio de Mérito (aplicável apenas a alunos do Ensino Secundário) não inclui o termo **excelência**, apenas o equivalente ‘**mérito**’. Percorrendo a legislação, constatamos que o texto legislativo inclui alguns vocábulos e expressões equivalentes a **excelência** ou que para este conceito remetem, sendo as seguintes as recorrências: *(melhoria da) qualidade*: 11 registos; *sucesso*: 11 registos; *melhoria*: 6 registos; *enriquecimento e desenvolvimento*: 4 registos; *mérito/capacidades excepcionais de aprendizagem*: 2 registos. De realçar, porém, que o enfoque legislativo se centra na melhoria e na qualidade das organizações e do sistema educativo. Parece-nos que se assume a centralidade do contexto educativo (a escola) enquanto motor de duplo desenvolvimento: potenciação do crescimento, desenvolvimento e valorização da pessoa/aluno enquanto destinatário da acção educativa (o serviço educativo de uma escola concreta) e desenvolvimento do sistema educativo em geral (o serviço público de educação), que representamos no esquema seguinte:

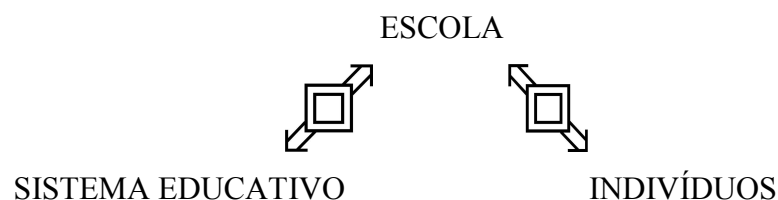


Fig. 1. Centralidade da escola no desenvolvimento do sistema educativo e dos indivíduos

Ressalta daqui um claro entendimento de que é a escola a responsável pela qualidade educativa que oferece, sendo a avaliação “um processo necessário para a auscultação e melhoria [dessa mesma] qualidade” e que a legislação (assim como o Programa da Avaliação Externa das Escolas levado a cabo pela IGE) ainda não colocou os alunos – indivíduos aprendentes – no cerne da sua atenção e actuação (Coelho, Sarrico & Rosa, 2008, p. 58).

No caminho para a inclusão e para a excelência, revela-se preponderante a forma como a Escola se auto-regula e progride na transmissão de sinais evidentes (para a Administração Central, Regional e Local) da aquisição de competências ao nível de uma auto-avaliação. A escola, local tradicionalmente assumido como lugar de aprendizagem, tem agora de evidenciar assumir-se como uma organização aprendente.

Assim, tentámos averiguar se as organizações escolares, nomeadamente na pessoa dos seus directores (líderes organizacionais de topo, que as representam) marcam o seu discurso de forma semelhante. Esses dados serão referidos mais adiante, na apresentação de resultados.

METODOLOGIA

Pretendendo dar visibilidade à actuação de algumas organizações escolares relativamente às questões da inclusão e da excelência, levámos a cabo um estudo de tipo naturalista, com uma abordagem qualitativa da temática, por considerarmos que seria esta a metodologia que melhor responderia aos objectivos desta investigação. Trata-se de um estudo qualitativo contextualizado – e, portanto, não extensível ou generalizável –, no qual analisámos um pequeno número de informações complexas e pormenorizadas, tendo por base a análise do discurso dos entrevistados e a análise documental (relatórios de escola elaborados pela Delegação Regional do Alentejo da IGE no âmbito da Avaliação Externa das Escolas, legislação, discurso político e administrativo actualizado e bibliografia de autor).

PARTICIPANTES

Tendo por objectivo encontrar semelhanças e divergências na actuação de escolas que, inseridas em contextos com um nível de desenvolvimento semelhante, prestam o seu serviço a públicos diferentes (dada a tipologia de cursos que ministram) e entre UG do mesmo tipo (agrupamentos de escolas, por um lado e escolas secundárias, por outro), que servem a comunidades com níveis de desenvolvimento diferentes, neste estudo participaram os directores de quatro UG², seleccionadas de acordo com os seguintes critérios:

- estarem localizadas no Alentejo, por ser a área de influência directa da Universidade de Évora e dada a nossa proximidade geográfica às mesmas;
- encontrarem-se inseridas num contexto cujo Índice de Desenvolvimento Social (IDS) é o nível mais elevado (nível 4) ou um dos níveis mais baixos (neste caso, nível 2);
- terem sido avaliadas no âmbito do Programa da Avaliação Externa das Escolas a cargo da IGE; e
- ter, para cada um dos níveis de IDS referenciados, duas UG, sendo uma delas um agrupamento de escolas e a outra uma escola secundária.

INSTRUMENTO

Em articulação com o problema da investigação e com o tipo de informação que se pretendia recolher, perspectivámos inquirir os directores das UG seleccionadas, através da aplicação de entrevistas semi-estruturadas e, para tal, construímos um guião que orientou as conversas com os entrevistados, não excluindo a formulação de outras questões que se revelaram pertinentes no decorrer da recolha da informação pretendida.

PROCEDIMENTO

A primeira fase desta investigação contemplou a familiarização com a natureza e com a área do objecto de estudo, a definição da problemática e dos seus objectivos, a delimitação do caso e a escolha dos recursos e das técnicas a utilizar.

De seguida, determinado o número de participantes e definidos os critérios para a sua selecção, a consulta da página http://www.ige.min-edu.pt/site_actividadev2/homepage.htm permitiu identificar os concelhos do Alentejo com IDS de nível 2 ou 4 e, posteriormente, seleccionar, para cada nível de IDS, duas UG (das tipologias pretendidas) que já tinham sido alvo de avaliação externa.

² Não identificadas, por questões que se prendem com o regime de anonimato em que foram recolhidos os dados.

Após a análise de conteúdo dos normativos legais e dos relatórios de escola elaborados pela IGE, passou-se à construção do guião da entrevista semi-estruturada. Foram contactados os responsáveis pelas UG e, de acordo com a sua disponibilidade, agendaram-se as entrevistas, mais tarde realizadas em regime de confidencialidade e consentimento dos entrevistados, áudio-gravadas e transcritas na íntegra.

Por último, após a recolha dos dados, procedeu-se à análise dos mesmos, à reflexão sobre os resultados obtidos, confrontando-os com os referenciais teóricos e à redacção deste documento: o relatório final deste estudo.

RESULTADOS

A análise de conteúdo dos diferentes discursos a que tivemos acesso através da aplicação das entrevistas permite-nos constatar algumas convergências e divergências nos conceitos de **inclusão** e de **excelência**. Percorre o discurso dos actores organizacionais entrevistados a noção da missão organizacional de *trabalhar para a inclusão e a excelência* bem como a íntima associação da **excelência** aos **resultados académicos**, no que respeita aos alunos, e à **diversidade e contextualização da oferta formativa e clima de escola**, no que concerne às organizações. Quanto aos docentes, deles se espera que **diferenciem, apoiem e partilhem saberes**. As escolas secundárias revelam a sua preocupação com o alargamento da escolaridade obrigatória para os dezoito anos, facto que coloca a estas organizações algumas dúvidas implícitas quanto à forma como se hão-de preparar para assumir essa missão de inclusão. Parece-nos, pois, que essa medida de política educativa terá efeitos inevitáveis, quer no que concerne à actuação individual, quer no que respeita à actuação da organização como um todo: a escola secundária terá de passar a investir, pelo menos, de igual forma na **inclusão**, como agora o faz relativamente à **excelência** e à preocupação com os resultados e posicionamento nos *rankings*.

De forma genérica, parece-nos poder defender que os directores entrevistados associam **inclusão** ao acolhimento na escola de alunos oriundos das franjas sociais mais desfavorecidas e com necessidades educativas especiais, associando **excelência** a bons resultados académicos. Encontramos, contudo, uma variante discursiva nas palavras do director do agrupamento colocado no IDS de nível 2: associa, ainda, ‘excelência’ à capacidade que a escola demonstra em preencher o desnivelamento social, cultural, experiencial e de conhecimento do mundo dos alunos do meio rural³ e, também, à componente cívica.

³ “Às vezes, conhecem o mundo que nós lhes mostramos”.

À escola inclusiva e de excelência competirá proporcionar vivências e experiências marcantes, aspectos que, nessa realidade complexa que constitui o fenómeno educativo, não são medíveis, uma espécie de face oculta da vivência escolar que não é traduzível num número ou numa taxa: *o enriquecimento cultural*. É ainda este director escolar que encontra, como sinal de excelência, *a valorização do saber do quotidiano* (aprender pela experiência de vida conhecimentos para a vida), dando o exemplo dos alunos que são bombeiros e o caso de um deles que montou a instalação eléctrica da festa escolar, o que revelou ser uma verdadeira aula de física aplicada, ainda que o próprio não tivesse tido consciência disso.

As divergências discursivas surgem quando comparamos a visão estratégica dos quatro directores, sendo de salientar a existência de duas linhas de pensamento. Por um lado, os agrupamentos⁴ assumem-se como escolas inclusivas⁵ (sendo que **inclusão** e **excelência** não se excluem mutuamente, não constituindo, pois, modelos de escola opostos), enquanto que as escolas secundárias parecem assumir uma certa tradição de maior preocupação com a excelência, no sentido em que valorizam o posicionamento relativo nos *rankings* de resultados externos, ou seja, dos exames nacionais. Por outro lado, há a destacar os diferentes conceitos de **excelência** que integram os discursos dos directores escolares e que nos parecem estar intimamente associados ao contexto da acção educativa: enquanto nas UG colocadas no IDS mais elevado (IDS 4), **excelência** quase que se restringe à excelência académica, quantificável numa nota escolar (média de 5 para o Ensino Básico e de 16 ou mais para o Ensino Secundário), nas UG inseridas num IDS mais baixo (IDS 2) a **excelência** individual é definida como “cada um fazer o melhor que pode”, surgindo associada, no discurso, a práticas de cidadania e a questões comportamentais e fundindo-se com o conceito de **mérito** ou **valor** atitudinal e cívico.

Estes dados surgem-nos confirmados por Morgado (2004), quando defende a associação dos conceitos de **inclusão** e de **qualidade** enquanto ideia estruturante da escola para todos e das políticas educativas surgidas a partir da Conferência de Salamanca, em 1994. Uma das marcas da qualidade das escolas é, segundo aquele autor, a existência de uma estreita relação entre a escola e a comunidade, a qual deverá estar bem visível no Projecto Educativo. Consideramos que esta marca de qualidade aparece mais nitidamente expressa no discurso do director do agrupamento de escolas situado no IDS mais baixo; a UG inserida no IDS mais

⁴ UG que abarcam a escolaridade obrigatória, pelo que as preocupações com as taxas de abandono e os factores de exclusão parecem estar sempre presentes.

⁵ Afirma-se mesmo que a escola, sendo inclusiva há já tanto tempo, não necessita de expressar explicitamente esse conceito nos seus documentos de gestão e actuação organizacional e pedagógica.

elevado integra alunos oriundos de contextos sociais e familiares mais favorecidos e culturalmente mais estimulantes, mas também muito diversificados, facto que poderá justificar tal divergência. Em contextos familiares e sócio-culturais desfavorecidos, a escola pública parece desempenhar *excelentemente* o seu papel de substituta da família, constituindo-se como o (único) meio de promoção de vivências potenciadoras de desenvolvimento holístico, veiculando valores e proporcionando o aprender a agir cívico responsável.

Voltando aos conceitos de **excelência** e de **inclusão**, vamos tentar averiguar a íntima relação (que nos parece incontestável) entre ambos através do discurso dos actores organizacionais entrevistados. Um dos inquiridos defende que uma escola excelente é uma escola inclusiva, na qual as aprendizagens e o ensino são de qualidade – o que significa “com meios, [e] as condições” necessárias, donde se infere a exigência da qualidade, dedicação e motivação do pessoal docente e não docente para que tal objectivo organizacional se concretize. Outro dos líderes organizacionais afirma que “ser uma escola inclusiva é ser uma escola de excelência”, destacando um outro, como constrangimento a uma maior capacitação organizacional para a aplicação do conceito de diferenciação⁶, a *escassez de autonomia*. As UG analisadas associam a melhoria dos resultados dos alunos à melhoria do serviço educativo prestado, o que, por sua vez, se encontra intimamente ligado à capacidade de auto-regulação e questionamento ou auto-avaliação constante: “Quanto mais avaliamos, mais há para avaliar”.

Desta forma, cremos poder defender que, contrariamente à filosofia subjacente e veiculada pela legislação, no que aos tópicos em discussão diz respeito, o posicionamento quer dos líderes organizacionais quer das próprias organizações escolares colocam os indivíduos no âmago da actividade educativa, o que poderá ser representado da forma que segue:

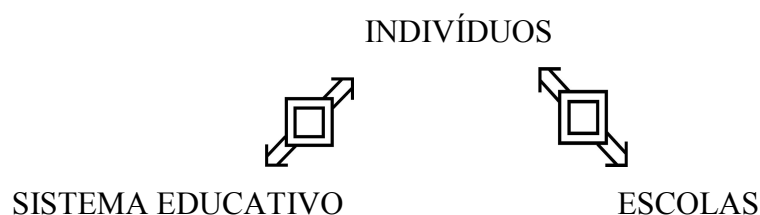


Fig. 2. Os indivíduos no âmago da actividade educativa

Teoricamente, parece poder defender-se que a inclusão é já uma marca de excelência organizacional, sem, contudo, poder afirmar-se a existência de uma articulação consciente

⁶ Defende-se a democraticidade da escola pública, no sentido de dar a cada um aquilo que precisa para que possa chegar o mais longe possível, ou seja, “cada um [deve] fazer o melhor que pode”.

entre **inclusão** e **excelência**. Os relatórios da IGE da Avaliação Externa destas quatro UG apontam para alguns *indicadores de excelência*:

(i) Dimensão cívica, cultural e social da educação e valorização do conhecimento:

“Nos JI e EB1 é feito um trabalho que incide na consciencialização de regras, no respeito pelos ecossistemas e na aceitação da pluralidade de culturas”;

(ii) Dinamização de actividades de enriquecimento curricular:

“As AEC incluem a Música, o Inglês e a Actividade Física e Desportiva e o Desporto Escolar, integrando diferentes modalidades (...) o Jornal escolar, na Semana da Poesia, na Feira do Livro, nos concursos internos (“O melhor aluno da História”, concurso de leitura) e (inter)nacionais (a bilha, Unilever International Schools Art Project), nos projectos que envolvem a “Ajuda de Mãe” e na comemoração da semana das Expressões, em que diversos artesãos mostram a sua arte. [Realça-se a existência de] clubes, salas de estudo ou aulas de reforço das aprendizagens”;

(iii) Valorização do ensino experimental:

“No 1º Ciclo, o ensino experimental assume [importância] (...). As actividades laboratoriais, nos 2º e 3º Ciclos, decorrem com regularidade e, de forma mais sistemática, no Ensino Secundário. (...) [Há, ainda, a] Comemoração do Dia Nacional da Cultura Científica e do Ano internacional da Astronomia, Semana das Ciências e as visitas de estudo a museus de ciência”;

(iv) Vontade de envolver mais os pais na vida escolar:

“O Agrupamento tem desenvolvido diversas iniciativas, que visam o maior envolvimento dos pais na vida escolar, designadamente actividade e projectos que apelam à sua participação directa (Caça ao Tesouro, *peddy papper*, tertúlia “Trás um amigo também”), além da comemoração de datas festivas, da feira do livro, da semana da poesia e do Sarau Cultural. De sublinhar, o Projecto “Escola de Pais”, no quadro do qual são realizadas conferências com especialistas convidados, para a melhoria das competências parentais”; eventos e clube para pais, tal como o “Pau para toda a colher”;

(v) Procura de melhoria dos processos de ensino:

“São notórias duas grandes áreas de preocupação: a melhoria dos processos de ensino e de aprendizagem”, “Rigor e exigência que permitem traçar uma identidade própria e reconhecida no exterior” (não têm problemas de indisciplina); “Ambiente de trabalho propício à aprendizagem e facilitador das relações humanas”; oferta de “apoios pedagógicos para disciplinas com mais insucesso”; implementação dos “Quadros de Valor

e Excelência e de Mérito Desportivo”, o que valoriza o conhecimento; diferenciação pedagógica em contexto de sala de aula, – “medidas de reforço” – apoios, aulas de recuperação, tutorias (Despacho nº 50/2005), Projecto Multisaberes; atribuição de prémio ao melhor aluno, patrocinado por entidade local (Dia do Diploma);

(vi) Valorização da escola, junto da comunidade educativa:

“A inserção do Agrupamento na comunidade é reconhecida por todos como uma área de excelência, capaz de se reflectir nos desempenhos dos alunos e na forma como encaram a escola”;

(vii) Oferta formativa diversificada e ajustada às preferências dos alunos, de modo a combater o absentismo e o abandono escolar bem como às necessidades do tecido empresarial envolvente:

“A natureza das acções e projectos constantes do Plano Anual de Actividades visa o desenvolvimento e a formação integral do aluno, valorizando as vertentes experimental, artística, cultural e social do currículo”; “adaptação à mudança, a aceitação de novos desafios e abertura à inovação” (dinâmica da escola); existência de parcerias e protocolos vários”;

(viii) Preocupação com a actualização permanente do pessoal docente e não docente:

“Plano de formação para pessoal docente e não docente em articulação com o centro de formação”;

(ix) Práticas de auto-avaliação para identificar pontos fortes e pontos fracos e orientar as estratégias a utilizar e o trabalho a desenvolver:

“reflexão sobre os resultados académicos, nos diferentes órgãos e estruturas de orientação educativa, com vista à aplicação de medidas de reforço e à melhoria do rendimento dos alunos”; “delineação de Planos de Melhoria, em função das necessidades e dificuldades encontradas”.

DISCUSSÃO/CONCLUSÕES

Como destacou José Augusto Pacheco, na sua intervenção no Seminário *Avaliação Externas das Escolas: Modelos, Práticas e Impacto*, realizado na Universidade do Minho, no dia 13 de Julho de 2010, em colaboração com a Inspeção-Geral da Educação, a utilidade da Avaliação Externa, para a globalidade das UG escolares e os diversos actores parece irrefutável e depende, “para além de outros motivos, do modo como os resultados da avaliação são lidos e trabalhados pela tutela, pela própria escola e pela comunidade, não

sendo de colocar de lado esta seguinte hipótese: há escolas que atribuem um valor mais formativo e compreensivo ao relatório do que outras escolas, podendo interessar, a estas últimas, somente o registo quantitativo do número de bons e muito bons e àquelas uma análise crítica do seu funcionamento”. A presente investigação vem confirmar a relevância que as UG analisadas atribuíram a esse procedimento institucional, já que, em algumas delas, foram o mote para o desenvolvimento de práticas de auto-avaliação organizacionais.

Contudo, a triangulação de fontes de recolha de dados (análise legislativa, aplicação de entrevistas aos directores e análise dos relatórios da IGE elaborados aquando do processo de Avaliação Externa destas escolas) permite inferir a seguinte conclusão: a preocupação com os resultados parece dominar, condicionar (às vezes ensombrar) a actuação dos agentes educativos; é expressa a vontade de alcançar uma melhoria de resultados, de proceder à auto-colocação num *ranking* nacional por disciplina (quer no Ensino Básico, quer no Ensino Secundário), como se a excelência se restringisse à obtenção de um nível de resultados na Avaliação Externa (Exames Nacionais). A interpretação dos resultados dos exames não surge, no discurso, associada ao contexto. Parece, também, que não existe a preocupação pela medição da progressão (individual e colectiva). Também não parece que haja lugar a uma análise da evolução dos resultados, ao nível da avaliação interna, no mesmo grupo-turma. Não se sabe como se mede (se é que se mede) a evolução dos mais deficitários à entrada do ano/ciclo.

É com Fernandes (2008) que defendemos aquele que parece ser o caminho para a efectivação de um ensino e de uma aprendizagem eficazes, inclusivos e de excelência, bem como de uma organização aprendente:

persiste a necessidade de se promoverem discussões de diversas naturezas acerca da participação [dos alunos portugueses em] estudos [internacionais, tal como o PISA, nacionais ou meramente locais]: com investigadores, com professores, com educadores, com pais, com *opinion-makers* ou com quaisquer grupos sociais ou profissionais. É de certo modo confrangedor ver os resultados de estudos de avaliação internacionais ou nacionais serem divulgados sob a forma de tabelas das classificações das equipas de futebol. A sua relevância, complexidade, abrangência e profundidade merecem uma divulgação e discussão mais conforme com os seus impactos no sistema educativo, à imagem do que acontece nos países mais desenvolvidos. (p. 131).

Voltando a recentrar-nos nos objectivos traçados para esta investigação, parece-nos ter encontrado algumas respostas satisfatórias bem como algumas linhas de pesquisa que talvez mereçam ter continuidade. Apesar de termos tomado a escola (enquanto UG) como objecto central da nossa análise, procurámos averiguar de que forma essa organização peculiar e complexa se posiciona actualmente, no sentido de encontrar a(s) resposta(s) contextualizada(s) que, aquando da prestação de contas, evidencie(m) essa dupla vertente de

se constituírem simultaneamente inclusivas e de excelência. A resposta organizacional expressamente assumida pelas lideranças de topo situa-se na monitorização dos resultados e do serviço educativo prestado, ou seja, no cruzamento entre a avaliação interna (que assume um papel formativo indispensável, que se deseja cada vez mais reconhecido internamente) e a avaliação externa.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Azevedo, J. M. (2007). Avaliação das escolas: fundamentar modelos e operacionalizar processos. In CNE (Ed.), *Avaliação das escolas, modelos e processos* (pp. 14-99). Lisboa: CNE.
- Barroso, J. (1996). *O estudo da escola*. Porto: Porto Editora.
- Clímaco, M. C. (2005). *Avaliação de Sistemas em Educação*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Clímaco, M. C. (2009, Abril). *Contributo da avaliação externa para a melhoria das escolas*. Comunicação apresentada no Seminário Avaliação das Escolas: auto-avaliação e avaliação externa (2006-2009), Lisboa.
- CNE (2008). *Parecer sobre Avaliação Externa de Escolas*. Lisboa: CNE.
- Coelho, I.; Sarrico, C. & Rosa, M. J. (2008). Avaliação de escolas em Portugal: que futuro? *Revista Portuguesa e Brasileira de Gestão*, 7 (2), 56-67.
- Fernandes, D. (2008). *Avaliação das Aprendizagens: desafios às Teorias, Práticas e Políticas*. Lisboa: Texto Editores.
- Marzano, R. J. (2005). *Como Organizar as Escolas para o Sucesso Educativo. Da investigação às práticas*. Porto: Edições ASA.
- Morgado, J. (2004). *Qualidade na Educação. Um desafio para os professores*. Lisboa: Editorial Presença.
- Pacheco, J. A. (2010, Julho). *Avaliação Externa das Escolas: Teorias e Modelos*. Comunicação apresentada no Seminário Avaliação Externa das Escolas: Modelos, Práticas e Impacto, Braga.