

ESTUDO DE CASO

Quero manifestar o meu prazer por estarmos hoje aqui reunidos nesta grande assembleia procurando caminhos para a melhoria da educação em Portugal e para tornar a escola mais inclusiva.

O projeto AEEENS (Avaliação Externa das Escolas do Ensino Não Superior) realizou nos últimos dois anos vários estudos de análise documental e está, neste ano de 2015, na fase de “estudos de caso” (Stake, 2009; 2011). O que aqui apresento tem a ver com um estudo de caso realizado em dois agrupamentos de escolas e foca, na análise que seleccionei, essencialmente questões de liderança. Na apresentação, num primeiro ponto, dou conta do que nos tem sido dito pela investigação e pelos estudos do movimento de Melhoria das Escolas. É, aliás, na base no conhecimento que tem sido produzido por este movimento que tiro algumas conclusões dos dados recolhidos. Num segundo ponto, apresento o estudo de caso com dados recolhidos em dois agrupamentos de escolas do Norte de Portugal: um relativo a um agrupamento de escolas que subiu as classificações do 1.º para o 2.º ciclo avaliativo e outro que desceu as classificações que tinha obtido nesse 1º ciclo. Termina a intervenção tecendo algumas considerações finais, não esquecendo o efeito que está a ter, neste processo de avaliação das escolas, a hipervalorização dos resultados académicos dos alunos.

Sabemos que a bibliografia científica tem sustentado que os estudos que recorrem à metodologia de estudo de caso estão associados a pesquisas de orientação qualitativa, interpretativa e situacional (Stake, 2011) e visam “promover a compreensão” das situações e não a de fazer generalizações (Stake, 2009). Portanto, tendo como intenção conseguir uma melhor compreensão das situações, no projeto AEEENS recorreremos ao estudo de caso para aprofundar a compreensão dos efeitos que a avaliação externa

¹ Centro de Investigação e Intervenção Educativas – Universidade do Porto

(realizada sob a responsabilidade da IGEC) está a gerar, centrando-nos em situações reais. Por isso, escolhemos escolas com um determinado perfil que mais à frente sumariamente caracterizarei. A intenção do projeto AEEENS é, numa fase final, juntar os estudos de caso das 6 zonas geográficas, que estão a ser realizados pelas equipas das 6 universidades envolvidas, por forma a construir-se uma melhor compreensão dos efeitos que estão a ser gerados pela avaliação externa das escolas.

Sabendo-se que a avaliação externa tem sido apresentada e é justificada na intenção de promover uma melhoria das escolas, esperar-se-ia que, do 1.º para o 2.º ciclo avaliativo tivesse ocorrido essa melhoria. É isso que pretendemos saber com este projeto AEEENS e, se sim, a que níveis. Para o estudo, foram selecionados: agrupamentos que não correspondem à tipologia TEIP, para não enviesar os resultados decorrentes das características que este programa, nomeadamente as relacionadas com o modo como é monitorizado; agrupamentos sem ensino secundário; e agrupamentos no 1.º e no 2.º ciclos avaliativos. Depois, tivemos o cuidado de não escolher agrupamentos que tivessem mudado muito a sua constituição e que tivessem alterado a sua classificação, subindo ou descendo a classificação que tinha tido no 1º ciclo de avaliação das escolas.

Os dados do estudo de caso que aqui apresento são relativos aos dois agrupamentos de escola que cumpriram estes critérios. Estes dados foram recolhidos através de entrevistas aos diretores dos agrupamentos e de questionários aos professores. De toda a informação que obtivemos, selecionei apenas alguns dados para aqui apresentar.

Vale a pena, para iniciar a reflexão, recordar o que tem expresso no Relatório McKinsey (Barber & Mourshed, 2007), de análise dos melhores sistemas educacionais, no Relatório OCDE (2012) e nos estudos de investigação do movimento de Melhoria das Escolas (Barber & Mourshed, 2007; Pont et al., 2008) e que apontam para que a liderança educacional, depois da ação docente, é o fator que mais relevância tem nos resultados escolares e na aprendizagem dos alunos. Hoje, nesta mesma sessão, a Dra. Leonor, na apresentação do relatório preliminar da avaliação externa das

escolas realizado pela IGEC, referiu que, quando trabalharam para o 2.º ciclo de avaliação, basearam-se em estudos que mostraram que a qualidade dos professores interfere positivamente na aprendizagem.

Nesta apresentação, e como já referi, vou focar-me na liderança educacional e nestes estudos do movimento de Melhoria das Escolas, de que o António Bolívar é um dos seus mentores. Estes estudos têm apontado que a “capacidade de um estabelecimento de ensino para melhorar depende, de forma relevante, de equipas diretivas com capacidade de liderança que contribuam para a dinâmica, apoio e incentivo para que possam desenvolver-se, contribuindo para a construção da capacidade interna de melhoria” (Bolívar, 2012, p. 49).

Ao mesmo tempo, António Bolívar relembra que “o ‘efeito diretor’ é, normalmente, um efeito indireto: não é ele que trabalha na sala de aula, mas pode contribuir para a criação de condições para que se trabalhe bem nela” (Bolívar, 2012, p. 57).

Foram estas ideias que tive como ponto de partida para a interpretação dos dados que obtivemos. Também se podem mencionar os estudos de Hopkins et al. (2011) que nos dizem que escolas eficazes são aquelas onde a liderança tem grandes expectativas, tem uma abordagem centrada na qualidade do ensino e da aprendizagem e tem estruturas que garantem que os seus alunos se comprometem continuamente em tarefas de aprendizagem desafiadoras.

Tendo por referência estas ideias, e como já referi, foram analisados os dados dos dois agrupamentos onde foram realizados os estudos de caso. Na alteração das classificações obtidas na avaliação externa e que, como também já mencionei, um agrupamento subiu as classificações de Suficiente e Bom para Muito Bom, em todos os domínios, e um outro, ao contrário, que tinha Muito Bom e Bom passou para Bom. Tenho de realçar que foi difícil encontrar escolas que tivessem descido, e ainda bem, porque se a avaliação externa das escolas é para melhorar, deveriam todas ter subido as classificações no 2º ciclo avaliativo promovido pela IGEC.

Face a estas situações questionámos: o que é que aconteceu que fez com que este agrupamento descesse as classificações e o que fez com que o outro subisse? Uma análise das medidas organizacionais de um e de outro agrupamento revelou que, no caso do agrupamento que apresentou subida nas classificações, e que se situa numa zona semirural, a pessoa que assumiu o cargo da direção também assumiu a melhoria como um projeto seu. Coincidindo a entrada em funções com o final da primeira avaliação externa, este Diretor considerou que quando o agrupamento foi avaliado no 2.º ciclo de avaliação, o que estava em causa era a sua ação e o que tinha conseguido. Os dados recolhidos evidenciaram que este diretor tinha instituído a abertura da escola aos pais, tinha trazido os pais à escola e tinha-os envolvido na responsabilização pelo prazer na aprendizagem dos seus filhos e pelo respetivo sucesso escolar. Tinha, principalmente, instituído um clima de escola orientado para a aprendizagem de todos os alunos e para uma melhoria contínua. Entre as medidas tomadas, recorde, por exemplo: criar uma ideia de agrupamento “como que se isto fosse o mesmo edifício ... com o mesmo projeto educativo e o mesmo regulamento”; criar maior representatividade e poder dos Pais; criar Associações de Pais em todas as escolas do agrupamento; dar ao Conselho Pedagógico maior destaque (“o CP antes funcionava no sentido de mais de uma leitura das atas, e passou a funcionar mais como um órgão de gestão, de discussão”); implementar medidas que estimulam o trabalho colaborativo e a articulação curricular, nomeadamente vertical e a supervisão pedagógica.

Ao nível da qualidade do serviço educativo, este Diretor desenvolveu estratégias que pretenderam: controlar melhor a monitorização dos resultados escolares e agir imediatamente junto da instância onde reside o problema; melhorar a imagem da escola na comunidade e torná-la apta a observar essa qualidade *in loco*; criar uma cultura de excelência que impede que não se aceitem menos bons resultados.

Em síntese, este Diretor mobilizou as informações provenientes da avaliação externa para estruturar um plano de melhoria educacional. Como nos disse, usou todas as formas e informações disponíveis para tomar o pulso à escola, usando até essas informações da avaliação externa

como forma de legitimar algumas das mudanças que pretendeu introduzir, tal como, por exemplo, a promoção do trabalho colaborativo. Afirmou mesmo que os projetos desenvolvidos na escola nasceram de algum modo da avaliação ou do diagnóstico feito nessa avaliação externa.

Para ajudar a traçar o perfil de direção assumido por este colega, vale a pena dar conta do que nos foi contado por ele próprio, bem como por outros professores do Agrupamento, que na festa de Natal a caricatura que faziam do Diretor era a de alguém a falar das metas, das metas, das metas..., ou seja de alguém sempre a monitorizar a distância a que estavam do desejado. Como referiu o Diretor, agora que tiveram 3 Muito Bom não admitimos que se possa descer.

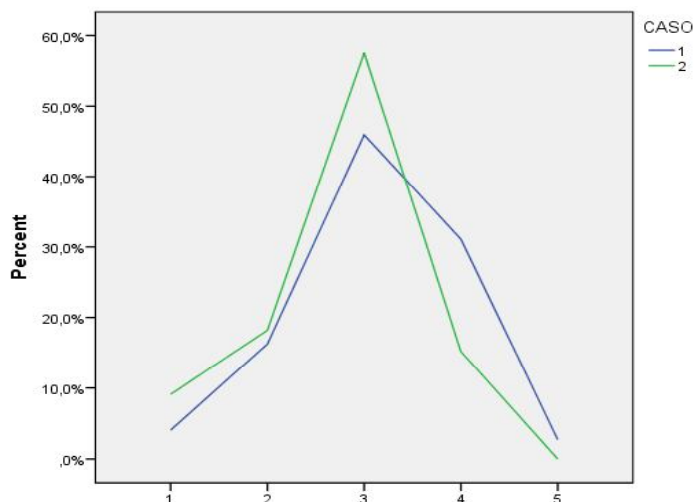
Pelo contrário, no agrupamento de escolas que apresentou uma descida, embora ela não tivesse sido muito grande, a situação de partida e o reconhecimento institucional marcaram toda a diferença. Trata-se de um projeto e de uma direção de continuidade, reconhecida pelos colegas, pela comunidade escolar e pela comunidade educativa mais alargada. Para além disso, trata-se de um agrupamento que tinha vivido o projeto integrado da avaliação, isto é, quando foi avaliado no 1º ciclo avaliativo, da responsabilidade da IGEC, já tinha a experiência de situações de avaliação decorrentes do projeto da Inspeção anteriormente existente. Ou seja, tratou-se de um agrupamento que não sentiu necessidade de implementar processos de melhoria.

Apresentando alguns dados comparativos destes dois agrupamentos que tiveram situações contrárias nas classificações decorrentes da avaliação externa, poderei dizer que, de certo modo, os efeitos gerados pelas classificações resultantes dessa avaliação externa, focadas nos resultados académicos, apresentaram semelhanças mas também alguma diferença. No caso do agrupamento de escolas que apresentou a subida das classificações, o facto de se procurar promover uma cultura de excelência e de ter sido estabelecido como meta melhorar e não descer as classificações obtidas teve forte influência no que foi conseguido. No caso do agrupamento de escolas que desceu as classificações no 2º ciclo avaliativo, o reconhecimento que já tinham não obrigou a instituir

mudanças, o que talvez tenha impedido de ter sido assegurada uma monitorização dos resultados que desse conta das mudanças que estavam a ocorrer. Apesar disso, decorrente das classificações obtidas neste 2º ciclo de avaliação, o agrupamento também tomou um conjunto de medidas e de que são exemplo: passou a trabalhar-se para os resultados; foi preciso fazer o plano de melhoria; foram reformulados os apoios que passaram a ser mais focalizados na Matemática e no Português; a crítica sobre a falta de supervisão determinou o projeto que agora é levado a cabo pela Diretora; a informação sobre a falta de atividade experimental levou à conceção e desenvolvimento de planos associados a essa prática.

Caminhando para as sínteses, e centrando-me agora no que nos dizem os professores, que conclusões se podem tirar? A avaliação externa é bem aceite pelos professores e influencia a organização e o funcionamento das escolas. Esta conclusão é completamente evidente nos dados que obtivemos nestes dois estudos de caso. Segundo os professores, as informações provenientes da avaliação externa têm consequências na institucionalização, pelas escolas, de medidas que procuram promover a melhoria do que é indicado como fragilidade. Ou seja, o que é referido no Relatório de Avaliação entregue pela IGEC e que é apontado como menos bom ou como recomendação constitui um ponto relevante da atenção das escolas.

As apreciações da avaliação externa geram, de facto, uma reflexão em torno do que é que as escolas fizeram bem e do que é que pode ser melhorado. Existe também uma concordância dos diretores com o modelo de avaliação externa, embora esta seja maior no agrupamento cujas classificações subiram. É interessante para reflexão que, a esta mesma questão, quando colocada aos professores destes dois agrupamentos, tenha feito cair as respostas na opção “indeciso” (relativamente à concordância/discordância) com um pico muito acentuado como mostra o gráfico 1 que abaixo é apresentado. Tanto no agrupamento que subiu as classificações (caso 1), como no que desceu (caso 2), os professores manifestaram-se indecisos quanto à concordância com o atual modelo de avaliação das escolas.

Gráfico 1 - Grau de concordância relativamente ao atual modelo de avaliação

Centrando-me, como referi atrás, nos efeitos que têm as lideranças, os dados obtidos nestes estudos de caso confirmam as ideias que têm sido sustentadas por outros estudos quando afirmam que as boas escolas têm lideranças com uma visão clara, o que se traduz em objetivos alcançáveis, calendarizados e partilhados, com compromissos estabelecidos e usam as informações que recolhem para dar resposta às dificuldades identificadas.

Aquela caricatura que referi, de um diretor que está sempre a olhar para as metas, por um lado, constitui uma pressão, mas por outro acaba por gerar efeitos ao nível dos resultados académicos dos alunos. No caso do agrupamento que constituiu um dos estudos de caso que aqui apresentei, o modo como essa monitorização das metas era concretizado, promoveu uma responsabilização interna que capacita para a ação, através de uma cultura participativa e não de prescrição, isto é, de uma cultura que envolve e que compromete.

Em síntese, neste agrupamento cujas classificações subiram do 1º para o 2º ciclo avaliativo, foram evidentes os efeitos de uma liderança transformacional coincidente com o processo de avaliação externa. Contribuiu, e repito, o facto de na altura em que se recebeu a primeira

avaliação externa com resultados não muito positivos, ou pelo menos não tão bons, estar a entrar em funções um novo diretor que construiu o seu projeto de ação em função dessa avaliação.

No caso do agrupamento cujas classificações desceram, e que teve uma liderança de continuidade, não foram tão evidentes os sinais transformacionais, talvez porque não foram sentidos como muito necessários, dado tratar-se de um agrupamento reconhecido pela comunidade e onde os resultados académicos tinham sido considerados muito bons. Por outro lado, a descida que ocorreu no 2º ciclo foi considerada pela direção do agrupamento como resultado de ter havido uma alteração à situação anterior e que associou ao agrupamento uma escola de 1º ciclo com uma população escolar com características distintas das escolas restantes. Ou seja, foi encontrada uma justificação para a situação ocorrida e não tanto a procura da razão institucional que permitiu não ter havido uma intervenção atempada.

A justificação de que a diminuição, ou a passagem dos resultados académicos de Muito Bom para Bom, se deveu ao facto de, a este agrupamento, terem sido associadas escolas do 1.º ciclo frequentadas por alunos com capitais culturais mais afastados do capital escolar e que, para além disso, não entendiam os exames como uma prestação com a visibilidade que lhes é atribuída, justificou, no interior do agrupamento, o sucedido. Apesar disso, depois das classificações obtidas e das recomendações constantes do Relatório que receberam, o agrupamento centrou a sua ação na procura de melhoria. Para isso, recorreu ao treino de aprendizagens no domínio do Português e da Matemática. De realçar ainda a existência de um desacordo nas classificações atribuídas decorrentes dos resultados académicos dos alunos e que tem por base anos anteriores aos que deviam ser tidos em conta. Segundo dados deste agrupamento, se a avaliação externa tivesse recolhido os dados a partir dos anos em que o agrupamento passou também a recorrer ao treino dos alunos, os resultados não seriam os mesmos.

Para a IGEC, este é um dado importante, na minha ótica, porque não sei como é possível fazer a comparação, mas ter em 2014 uma classificação

que corresponde a uma situação de 2012 dá às escolas uma perspetiva que não é a real e que, em alguns casos, pode ser superior, e em outros inferior. Esta é uma situação a ter em conta na organização da avaliação externa e que exige uma reflexão interna capaz de induzir melhorias. A avaliação externa só é útil se fornecer às escolas uma imagem real do presente e não do que já é passado.

Obrigada.

Referências

- Barber, M. & Mourshed, M. (2007). *How the world's best performing systems came out on top*. London: McKinsey & Co. (Relatório McKinsey) ou Relatório Mackinsey (2007) www.mckinsey.com/global_locations/europe_and.../latest_thinking
- Bolívar, A. (2012). *Melhorar os processos e os resultados educativos. O que nos ensina a investigação*. V. N. Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Hopkins, D. (2008). *Every School a Great School: Realizing the Potential of System Leadership* (2.^a ed.). Berkshire, England: Open University Press.
- Hopkins, D. et al. (2011). *School and System Improvement: State of the Art Review. Keynote presentation prepared for the 24th International Congress of School Effectiveness and School Improvement, Limassol, Cyprus, 6th January 2011*. Consultado em Agosto, 2012, em http://www.icsei.net/icsei2011/State_of_the_art/State_of_the_art_Session_C.pdf.
- OCDE (2012). *OECD Reviews of Evaluation and Assessment in Education: Portugal*, Available in www.oecd.org/edu/evaluationpolicy
- Pont et al., (2008). *Improving school leadership*, (Relatório OCDE). Disponível www.oecd.org/edu/schoolleadership
- Stake, R. E. (2009). *A arte da investigação com Estudos de caso* 2^a edição. Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian.
- Stake, R. E. (2011). *Pesquisa qualitativa: Estudando como as coisas funcionam*. Porto Alegre, Editora Penso.