

## **ESCOLAS DE QUALIDADE E AVALIAÇÃO**

**Cândido M. VARELA DE FREITAS**

*Universidade do Minho*

O tema para que fui solicitado a reflectir – a qualidade das escolas – é naturalmente um dos temas recorrentes para quem pensa educação. Associei ao tema pedido a avaliação, porque penso que qualidade e avaliação têm de estar sempre ligadas. Ter escolas de qualidade significa ter professores, edifícios, equipamentos e materiais de aprendizagem, e ainda um sistema de administração, de qualidade. Tudo isto para que os alunos sejam, eles também, de qualidade, pois seria incongruente ter excelentes escolas e elas não serem capazes de formar alunos igualmente excelentes. Para saber se tudo isso acontece e ajudar a que tudo isso aconteça, é necessário avaliar.

Estas minhas primeiras palavras podem desde logo proporcionar discussão: eu sei que para muitos o essencial para ter escolas de qualidade é que nelas existam professores óptimos, desvalorizando por exemplo os edifícios. É verdade que um excelente profissional tem um peso específico na qualidade, mas um só professor de qualidade não torna uma escola de qualidade. A maior parte da investigação feita sobre este tema claramente aponta para que seja um conjunto de factores, e não apenas um, o determinante da qualidade nas escolas. Regressaremos no entanto a este ponto, no final desta minha apresentação, para fazer algumas precisões importantes.

Talvez seja no entanto aceitável que inicie esta pequena contribuição para o simpósio reflectindo sobre conceitos. Se entre nós não houver harmonia de conceitos – isto é, se o que eu digo for interpretado diferentemente por quem me ouve porque atribuiu um significado diverso às palavras que profiro – a comunicação que se pretende falha e quem perde é o próprio simpósio.

Não é todavia fácil fixar conceitos que dependem muito da subjectividade. E como vimos pelo que disse há pouco, o que seja a qualidade é discutível, dependendo muito da opinião de cada um o privilegiar um indicador ou outro para a definir.

Seguindo uma ideia de Michael Quinn Patton (1990, p. 109), considero que a qualidade tem a ver com as distinções subtis, que tornam certas realidades únicas, que marcam a diferença. Uma diferença positiva, geralmente reconhecida por uma maioria. Por isso direi que uma escola de qualidade será aquela em que a “diferença” se revele em *todos* os aspectos, de tal modo que a soma dessas diferenças marque uma diferença *essencial* e não *accidental*.

Ao usar termos como *essencial* e *acidental* estou a utilizar conceitos que remontam à metafísica de Aristóteles. Dada a clareza com que este as determinou não resisto em os relembrar – ou dar a conhecer – a quem me ouve. O filósofo grego definiu essência como aquilo que subsiste para além das mudanças, e esclareceu que essas mudanças só podiam acontecer por causa dos acidentes, isto é, pelo que é susceptível de mudar na substância que configura a essência. Entre esses acidentes, que são nove, está precisamente a qualidade (tal como a quantidade, ou o tempo, ou o lugar).

Se aplicarmos esta exegese à escola, veremos que a escola é uma substância – o que nela muda é o acidental. E sejam quais forem os acidentes possíveis – escola grande ou pequena, no campo ou na cidade – existe uma escola de qualidade ou uma escola sem qualidade.

Pode perguntar-se qual é a essência da escola. Em muitos países africanos é vulgar ver-se um grupo de crianças à sombra de uma árvore, a rodear o professor. Não é raro que não exista, para além do edifício e do mobiliário, qualquer material didáctico. Não haverá, porém, uma escola? O próprio Aristóteles não ensinava num edifício, mas sim passeando. E todavia deixou uma escola. Penso que o essencial numa escola é a existência de um ambiente de aprendizagem – é isso que faz a sua essência. O resto, são acidentes.

Considerando estes, e entre eles a qualidade – e retomo a ideia anterior – verificaremos que não são características isoladas. Na qualidade todos os aspectos devem contar. Penso que é importante considerar a qualidade globalmente: uma escola com edifícios e equipamentos de primeira ordem que tenha uma maioria de professores medíocres nunca poderá ser considerada uma escola de qualidade; do mesmo modo, uma escola sem quaisquer condições materiais, embora provida de excelentes professores, dificilmente poderá ser considerada uma escola de qualidade. Neste caso, a qualidade será apenas a do professor

Não ignoro que estou a elaborar teoria num domínio em que é fácil cairmos na “guerra” de opiniões, ou seja, não havendo uma clara evidência sobre a realidade dos factos, cada um é livre de emitir um juízo. Em princípio, todas as opiniões são aceitáveis se não existe uma fundamentação irrefutável (ou quase...) para apenas uma delas. No entanto, há sempre necessidade de fazer um esforço no sentido de uma uniformidade de opiniões; e para isso, nada melhor do que procurar encontrar critérios que ajudem a compreender se existe ou não qualidade numa escola.

O trabalho de diversos investigadores, como Fullan (1992, 1999, 2000), Hargreaves (1994), Fullan & Hargreaves (1998), tem ligado a qualidade das escolas à capacidade de inovação e mudança. Aparentemente, a qualidade de uma escola implica uma abertura constante à inovação; isto é, a qualidade não é uma dimensão estática mas sim dinâmica.

De uma maneira geral, pode dizer-se que a qualidade de uma escola depende de factores internos e externos, ainda que esses factores se influenciem reciprocamente. Entre os factores externos, há acordo em identificar como o mais importante o quadro sócio-cultural envolvente, o ambiente da comunidade em que a escola se situa. Um ambiente favorável, caloroso, que apoia o que a escola faz e a ajuda, é elemento praticamente indispensável. Mas é evidente que tal apoio só pode ser esperado por uma escola que, sabendo da importância do envolvimento da comunidade que serve, se revele com aquelas características que sejam reconhecidas por ela como características que valha a pena sustentar.

Quais serão, assim, os critérios para definir a qualidade de uma escola? O critério é um padrão (*standard*) que em princípio deve tender para a objectividade. A sua definição é normalmente

alcançada pela apreciação de indicadores, ou índices, que a experiência vai definindo e se estabelecem como parâmetros mensuráveis da realidade. Assim, será um critério de qualidade de uma escola ter uma excelente gestão administrativa; para saber se de facto assim acontece são necessários indicadores. E, em última análise, tem de existir um processo de medida desses indicadores.

Genericamente, podemos considerar como indicadores de base de qualidade de uma escola os seguintes:

Ao nível dos recursos físicos (incluindo tecnológicos):

Edifícios  
Equipamentos  
Materiais

Ao nível dos recursos humanos

Professores  
Alunos  
Pessoal não docente

Ao nível das estruturas organizativas (incluindo o financiamento)

Gestão administrativa  
Gestão financeira  
Gestão pedagógica

Ao nível do funcionamento

Resultados do processo de ensino-aprendizagem  
Relacionamento com a comunidade envolvente  
Grau de satisfação dos actores (professores, pais, alunos)

Como é óbvio, para que cumpram na verdade a sua função, estes indicadores terão de ser objecto de uma apreciação, de uma valorização que permita uma interpretação lógica da realidade. É ao chegar a este ponto que encontramos uma das mais recorrentes actividades ligadas à educação, isto é, à avaliação.

Não há hoje nenhum professor que ignore o que seja a avaliação, mas permitam-me que tome como ponto de partida uma definição de avaliação que sempre considerei paradigmática: a de Michael Scriven (p. ex., 1991, p. vii): avaliar significa dar valor (ou atribuir o mérito) a uma coisa. Em Portugal, o uso do conceito de avaliação em educação é relativamente recente, e a sua entrada fez-se em primeiro lugar relacionando-a com o rendimento escolar dos alunos, e só mais tarde referindo-a a programas educacionais.

Como é sabido, a avaliação é uma das actividades mais comuns – estamos constantemente a emitir juízos de valor sobre coisas e pessoas – mas é reconhecidamente difícil. É banal julgarmos, por vezes apressadamente, o comportamento dos outros, como o é apreciarmos o trabalho de alguns, achando que as nossas avaliações são as correctas. Contudo, raramente concordamos com outros sobre as avaliações que fazemos e é difícil que aceitemos que essas avaliações sejam postas em causa.

Por tudo isso, apesar de a avaliação ser uma das variáveis mais utilizadas no processo educativo, nos seus diversos sentidos, estamos ainda longe de ter nas escolas uma verdadeira cultura de

avaliação; e essa é uma condição *sine qua non* para que exista uma escola de qualidade. De facto, é através da avaliação que se podem conseguir duas finalidades importantes: (a) proporcionar à escola a determinação, com relativa clareza, da sua qualidade; (b) ajudar a escola na compreensão do que seja necessário fazer para melhorar os seus padrões de qualidade.

Como é sabido, avaliar aproxima-se da medida, mas não se esgota nela. É essa uma das razões porque para uma escola é mais importante a avaliação interna do que a avaliação externa, a avaliação formativa do que a avaliação sumativa: os actores têm de ter consciência da importância do papel que estão a desempenhar. Esta afirmação põe problemas, porque a avaliação não é uma actividade que dispense formação e ela tem de merecer credibilidade. O avaliador educacional é hoje um profissional, que utiliza os mesmos métodos e as mesmas técnicas dos investigadores em educação. E tal como não podemos pedir aos professores que todos sejam investigadores, não podemos igualmente querer que todos sejam avaliadores (no sentido profissional do termo). Creio, no entanto, que é sempre possível que entre os professores de uma escola se possa formar uma equipa de avaliação suficientemente informada para poder gerir o processo de avaliação formativa que se impõe.

Das investigações feitas e de muitas análises subsequentes, ressalta claramente que a qualidade de uma escola passa pela existência de um clima positivo, no qual todos os intervenientes do processo educativo se sintam bem, incluindo os pais (que devem reconhecer a escola como um lugar agradável e com significado para os seus filhos). Esse clima reflectir-se-á no trabalho desenvolvido, que tem de ser um trabalho exigente mas compensador, para alunos e professores. Uma escola de qualidade deve automaticamente determinar um desejo constante de aperfeiçoamento: por isso deve estar constantemente atenta ao desenvolvimento profissional de todos os seus colaboradores. Como uma escola de qualidade não pode ter ao seu serviços medíocres ou desadaptados, deve velar por que quem revele características semelhantes seja objecto de formação adequada. Se essa tentativa falhar não haverá alternativa senão dispensar os seus serviços.

Obviamente, uma tal escola só poderá existir se a própria gestão for de qualidade, o que significa que também esta tem de ser profissional. É exactamente neste ponto que se inclui a programação de uma cultura de escola na qual a avaliação, em especial a auto-avaliação, tenha um lugar dominante, podendo concretizar-se momento a momento.

A avaliação interessa a todos os participantes no processo educativo, mas, acima de todos, aos professores, na sua qualidade de profissionais. Sem querer desdizer o que anteriormente afirmei, em relação à necessária globalização da qualidade numa escola, é certo que a qualidade na educação depende, essencialmente, dos professores. Por isso estes devem apostar numa auto-avaliação permanente, que exige uma postura de humildade e de reconhecimento de que um professor é um profissional que tem de assumir a necessidade de aprender sempre ao longo da vida. Isto é, a formação de um professor não se esgota na inicial. Sem querer entrar em domínios que fugiriam desta apresentação, direi todavia que em termos de formação permanente penso que a fórmula mais válida é a auto-formação, dado que ela representa o mais elevado grau de responsabilidade.

Ambas – auto-avaliação e auto-formação – são processos de carácter pessoal, que exigem uma postura de grande profissionalismo: o ponto de partida terá de ser, sempre, o pôr em questão toda a actividade desenvolvida e uma vontade invencível em aprender sempre.

Num mundo que tem aprendido, nos últimos decénios, numa evolução tecnológica sem paralelo, a não dispensar a qualidade, a Escola não pode deixar de ser questionada se não consegue ter,

também, qualidade. Construir uma escola de qualidade não é uma tarefa fácil – mas é uma exigência social que tem de ser satisfeita.

A consciência de que só com uma avaliação constante as instituições encontrarão meios para se definirem quanto aos parâmetros de qualidade exigíveis tem levado a que um pouco por toda a parte se formem movimentos tendentes a apoiar esse objectivo. No âmbito da União Europeia, desenvolveu-se recentemente um projecto-piloto que envolveu um grande número de países (entre os quais Espanha e Portugal) com o fim de incentivar a avaliação da qualidade nas escolas – o projecto “A avaliação da qualidade na educação escolar”.

Em Portugal este projecto originou, após a sua conclusão, um desenvolvimento próprio que é conhecido por “Qualidade XXI”. Na verdade, o Instituto de Inovação Educacional, que representava o nosso país a nível de coordenação no projecto da União Europeia, decidiu continuar a apoiar escolas que desejam prosseguir, ou iniciar, projectos que incentivem a qualidade. Procura-se, deste modo, criar as condições para generalizar “uma cultura de auto-avaliação e de melhoria participada e sistemática da qualidade educacional das escolas” (Palma, 1999, p. 2).

Criar uma cultura de auto-avaliação é um passo indispensável para radicar nas consciências dos profissionais da educação a necessidade de um esforço constante para dar ao processo de ensino-aprendizagem a qualidade que o deve caracterizar.

Ainda que limitados, os resultados já alcançados são de molde a ter esperança em futuros desenvolvimentos positivos neste campo: muitas escolas começam, até por pressão da comunidade que servem, a querer encontrar soluções para ultrapassar as dificuldades – reais – que muitas vezes impedem a melhoria das suas condições.

E termino com uma afirmação que resume o que sempre defendi, e que já aflorei no começo desta pequena intervenção. Como disse, a existência de escolas de qualidade não depende apenas de um factor, mas se algum existe ao qual se pode conferir maior importância para tentar que essa qualidade exista, esse factor é o professor. Se o professor tiver qualidade, essa característica torna menos nítida a menor qualidade dos outros factores que dão qualidade à escola.

Importa, pois, que esta ideia se enraíze, sobretudo em quantos tentam, por vezes, desvalorizar o papel do professor face às condições em que trabalha. Num mundo onde ainda é difícil que todas as escolas tenham qualidade, sobretudo em relação às instalações e aos equipamentos, que ao menos o professor a possua.

Porque mais importante do que haver uma escola de qualidade é que exista uma educação de qualidade; e o professor é, seguramente, o maior suporte para a qualidade da educação.

## **REFERÊNCIAS**

Fullan, M. (1992). *The new meaning of educational change*. London: Cassell.

Fullan, M. (1999). *Change forces: the sequel*. London: Falmer Press.

Fullan, M. (2000). The return of large-scale reform. *Journal of Educational Change*, 1, 1-23.

Hargreaves, A., & Fullan, M. (1998). *What's worth fighting for out there?* New York: Teachers College Press.

- Hargreaves, A. (1994). *Changing teachers, changing times: teachers' work and culture in the postmodern age*. London: Cassell.
- Palma, J. B. (1999). *Introdução ao projecto Qualidade XXI*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional (Documento policopiado)
- Pattton, M. Q. (1990). *Qualitative evaluation and research methods* (2nd ed.). Newbury Park, CA: Sage.
- Scriven, M. (1991). *Evaluation thesaurus* (4th ed.). Newbury Park, CA: Sage