

# AVALIAÇÃO EXTERNA DAS ESCOLAS

## Relatório Escola Secundária de Caldas das Taipas GUIMARÃES

13 e 14 dez.  
2011

Delegação  
Regional  
do Norte  
da IGE



# 1 – INTRODUÇÃO

A Lei n.º 31/2002, de 20 de dezembro, aprovou o sistema de avaliação dos estabelecimentos de educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, definindo orientações gerais para a autoavaliação e para a avaliação externa. Neste âmbito, foi desenvolvido, desde 2006, um programa nacional de avaliação dos jardins de infância e das escolas básicas e secundárias públicas, tendo-se cumprido o primeiro ciclo de avaliação em junho de 2011.

A Inspeção-Geral da Educação (IGE) foi incumbida de dar continuidade ao programa de avaliação externa das escolas, na sequência da proposta de modelo para um novo ciclo de avaliação externa, apresentada pelo Grupo de Trabalho (Despacho n.º 4150/2011, de 4 de março). Assim, apoiando-se no modelo construído e na experimentação realizada em doze escolas e agrupamentos de escolas, a IGE está a desenvolver esta atividade consignada como sua competência no Decreto Regulamentar n.º 81-B/2007, de 31 de julho.

O presente relatório expressa os resultados da avaliação externa da Escola Secundária de Caldas das Taipas – Guimarães, realizada pela equipa de avaliação, na sequência da visita efetuada entre 13 e 14 de dezembro. As conclusões decorrem da análise dos documentos fundamentais da Escola, em especial da sua autoavaliação, dos indicadores de sucesso académico dos alunos, das respostas aos questionários de satisfação da comunidade e da realização de entrevistas.

Espera-se que o processo de avaliação externa fomenta e consolida a autoavaliação e resulte numa oportunidade de melhoria para a Escola, constituindo este documento um instrumento de reflexão e de debate. De facto, ao identificar pontos fortes e áreas de melhoria, este relatório oferece elementos para a construção ou o aperfeiçoamento de planos de ação para a melhoria e de desenvolvimento de cada escola, em articulação com a administração educativa e com a comunidade em que se insere.

A equipa regista a atitude de empenhamento e de mobilização da Escola, bem como a colaboração demonstrada pelas pessoas com quem interagiu na preparação e no decurso da avaliação.

## ESCALA DE AVALIAÇÃO

### Níveis de classificação dos três domínios

**EXCELENTE** – A ação da escola tem produzido um impacto consistente e muito acima dos valores esperados na melhoria das aprendizagens e dos resultados dos alunos e nos respetivos percursos escolares. Os pontos fortes predominam na totalidade dos campos em análise, em resultado de práticas organizacionais consolidadas, generalizadas e eficazes. A escola distingue-se pelas práticas exemplares em campos relevantes.

**MUITO BOM** – A ação da escola tem produzido um impacto consistente e acima dos valores esperados na melhoria das aprendizagens e dos resultados dos alunos e nos respetivos percursos escolares. Os pontos fortes predominam na totalidade dos campos em análise, em resultado de práticas organizacionais generalizadas e eficazes.

**BOM** – A ação da escola tem produzido um impacto em linha com o valor esperado na melhoria das aprendizagens e dos resultados dos alunos e nos respetivos percursos escolares. A escola apresenta uma maioria de pontos fortes nos campos em análise, em resultado de práticas organizacionais eficazes.

**SUFICIENTE** – A ação da escola tem produzido um impacto aquém dos valores esperados na melhoria das aprendizagens e dos resultados dos alunos e nos respetivos percursos escolares. As ações de aperfeiçoamento são pouco consistentes ao longo do tempo e envolvem áreas limitadas da escola.

**INSUFICIENTE** – A ação da escola tem produzido um impacto muito aquém dos valores esperados na melhoria das aprendizagens e dos resultados dos alunos e nos respetivos percursos escolares. Os pontos fracos sobrepõem-se aos pontos fortes na generalidade dos campos em análise. A escola não revela uma prática coerente, positiva e coesa.

O relatório da Escola e o eventual contraditório apresentado(s) no âmbito da **Avaliação Externa das Escolas 2011-2012** serão disponibilizados na página da IGE.



## 2 – CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA

A Escola Secundária de Caldas das Taipas, situada na zona norte do concelho de Guimarães, foi alvo recente de obras de requalificação, no âmbito do Programa de Modernização do Parque Escolar. Na sequência da avaliação externa realizada em 2006, celebrou, com a Direção Regional de Educação do Norte, um Contrato de Autonomia, homologado, em 10 de Setembro de 2007, pela Senhora Ministra da Educação.

No ano letivo de 2011-2012, é frequentada por 1227 alunos: 774 nos cursos científico-humanísticos (31 turmas), 417 em cursos profissionais (20 turmas) e 36 em cursos de educação e formação de adultos, nas tipologias B3 (uma turma) e secundário (uma turma). A diversidade linguística não é muito significativa, registando-se a presença de 79 alunos de outras nacionalidades. Relativamente à ação social escolar, verifica-se que 54% dos alunos não beneficiam de auxílios económicos. Já no que respeita às tecnologias da informação e comunicação, 81% dos alunos possuem computador e *internet* em casa.

O ensino é assegurado por 136 docentes, 73% pertencentes aos quadros. A experiência profissional é significativa, pois 70% lecionam há 10 ou mais anos. O pessoal não docente é composto por 34 elementos, dos quais 68% têm 10 ou mais anos de serviço.

Os indicadores relativos à formação académica dos pais dos alunos permitem verificar que 3% têm uma formação de nível superior e 15% secundária ou superior. Quanto à ocupação profissional, 10% dos pais exercem atividades profissionais de nível superior e intermédio.

No ano letivo de 2010-2011, ano para o qual há referentes nacionais calculados, os valores das variáveis de contexto da Escola situam-se abaixo dos valores medianos nacionais.

## 3- AVALIAÇÃO POR DOMÍNIO

Considerando os campos de análise dos três domínios do quadro de referência da avaliação externa e tendo por base as entrevistas e a análise documental e estatística realizada, a equipa de avaliação formula as seguintes apreciações:

### 3.1 – RESULTADOS

#### *RESULTADOS ACADÉMICOS*

No ano letivo 2009-2010, a taxa de conclusão do 12.º ano e a média das classificações finais da disciplina de Português situaram-se além do valor esperado. Por sua vez, a média das classificações finais da disciplina Matemática situou-se em linha com aquele valor.

Em 2010-2011 as taxas de transição/conclusão dos 10.º e 11.º anos apresentam valores superiores aos indicadores nacionais de referência, enquanto no 12.º ano apresentam situação inversa.

Relativamente aos exames nacionais do ensino secundário, nos três últimos anos, destacam-se, pela positiva, a evolução das médias das classificações de Biologia e Geologia e Física e Química e, pela negativa, o decréscimo das médias das classificações de Português, Matemática e História.

De acordo com os elementos fornecidos pela Escola, no contexto de um território educativo muito marcado pelo abandono escolar precoce, o trabalho levado a efeito em conjunto com as famílias tem vindo a resultar numa redução significativa das taxas de abandono/desistência que, em 2010-2011, se fixaram em 4,5% no 10.º ano, 0,6% no 11.º ano e 2,9% no 12.º ano.



Nos três últimos ciclos de formação dos cursos profissionais, as taxas de conclusão situaram-se, respetivamente, em 90% (2006-2007 a 2008-2009), 83% (2007-2008 a 2009-2010) e 83% (2008-2009 a 2010-2011), registando-se assim um aumento progressivo da taxa de desistência (10%, 14% e 15%, respetivamente)

#### *RESULTADOS SOCIAIS*

A abordagem às dimensões da educação cívica e para a cidadania operacionaliza-se por via da participação dos alunos nos órgãos e nas estruturas onde têm assento. No entanto, o seu envolvimento na discussão dos documentos estruturantes da Escola ainda é pouco significativo. Verifica-se que os alunos apresentam um maior conhecimento sobre aspetos do regulamento interno do que sobre o projeto educativo. Porém, a participação dos alunos na programação das atividades é consistente e fortemente mobilizadora. Para além da sala de aula, a sua auscultação ocorre nas assembleias de delegados e através da caixa de sugestões localizada no átrio da Escola. A associação de estudantes revela-se muito empenhada e dinâmica, quer na organização de eventos inscritos no seu plano de atividades, quer na mobilização dos alunos para a sua concretização. Nos espaços escolares vivenciam-se quotidianamente eventos que propiciam diferentes experiências de aprendizagem, sendo evidente um saudável relacionamento interpessoal pautado pelo cumprimento das regras e pela disciplina.

Para além do mais, importa salientar o envolvimento dos alunos em iniciativas de solidariedade, trabalho voluntário e de apoio à inclusão, com destaque para a animação domiciliária, banco alimentar, recolha de eletrodomésticos, recolha de brinquedos para a aldeia SOS e limpeza da mata.

A monitorização do percurso escolar dos alunos, sustentada em indicadores de prosseguimento de estudos e de empregabilidade, tem permitido à Escola avaliar o impacto das aprendizagens e (re)orientar a sua ação educativa.

#### *RECONHECIMENTO DA COMUNIDADE*

Os resultados dos questionários de satisfação, aplicados a alunos, encarregados de educação e trabalhadores, expressam uma predominância de aspetos positivos, o que evidencia um elevado grau de satisfação da comunidade com os serviços prestados pela Escola.

Os alunos assinalam positivamente e com muita expressividade os aspetos relacionados com o desempenho docente, as aprendizagens com as experiências que fazem nas aulas e a exigência do ensino. A maior insatisfação está relacionada com o serviço do refeitório. Na perspetiva dos encarregados de educação, o bom ensino da escola, os bons resultados, a satisfação que os filhos revelam pela forma como são tratados e a segurança são os indicadores mais valorizados. Menos favorável é a apreciação feita aos serviços de refeitório e bufete. Os docentes destacam muito positivamente a liderança da escola, a disponibilidade da direção, a limpeza, a segurança, o conforto das salas de aula, a abertura da escola ao exterior e o funcionamento dos serviços administrativos. Os trabalhadores não docentes revelam-se muito satisfeitos com o seu local de trabalho, reiterando a disponibilidade da direção e a abertura da escola ao exterior como muito positivos.

A Escola responde às expectativas e interesses dos seus alunos com uma oferta educativa diversificada, complementada por iniciativas (projetos, clubes, visitas de estudo) motivadoras e valorizadoras do saber e do conhecimento.

A comunidade educativa salienta o papel fortemente mobilizador da Escola em torno dos objetivos inscritos no Contrato de Autonomia, destacando o seu contributo no desenvolvimento da comunidade local. É ainda de sublinhar as parcerias estabelecidas com entidades locais e o Programa Novas Oportunidades que permitiu elevar os níveis de qualificação da população adulta e a valorização do papel da escola e da formação ao longo da vida.



Em síntese: Os pontos fortes predominam na maioria dos campos em análise, sendo muito elevada a satisfação dos alunos, dos encarregados de educação e do pessoal docente e não docente. A ação da Escola tem produzido um impacto em linha ou acima dos valores esperados na melhoria das aprendizagens e dos resultados dos alunos e nos respetivos percursos escolares. Tais fundamentos justificam a atribuição da classificação de **MUITO BOM** no domínio Resultados.

## 3.2 – PRESTAÇÃO DO SERVIÇO EDUCATIVO

### *PLANEAMENTO E ARTICULAÇÃO*

As estruturas de coordenação educativa e supervisão pedagógica asseguram a articulação e gestão curricular, na aplicação dos conteúdos programáticos, existindo dinâmicas de trabalho cooperativo dos professores no domínio do planeamento das atividades letivas, na partilha de recursos didáticos e instrumentos de avaliação diagnóstica ou formativa e, também, na verificação periódica do cumprimento dos programas. Num primeiro momento, as planificações programáticas são trabalhadas numa ótica disciplinar e, num segundo momento, são trabalhadas numa ótica de turma, através da elaboração do correspondente plano de trabalho. Esta lógica de gestão permite a adequação do currículo às necessidades dos alunos e potencia o alcance de mais e melhor sucesso escolar. Porém, ainda que estas práticas se encontrem bem consolidadas, no seio dos departamentos curriculares e dos conselhos de turma, persistem fragilidades na transição dos alunos para o 10.º ano, dada a falta de cooperação sistemática com as suas escolas de origem.

O plano anual de atividades e o plano estratégico de desenvolvimento da Escola para 2009-2013, são instrumentos de mobilização e orientação pedagógica, que têm permitido a contextualização de componentes curriculares, sob a forma de projetos científicos e outras atividades estruturadas, bem como a operacionalização de articulações de âmbito local, regional, nacional e internacional, com impacto consistente na melhoria das aprendizagens dos alunos.

Os planos de trabalho de turma contemplam e asseguram a coerência entre o ensino e a avaliação. Os alunos reconhecem que estas dimensões são trabalhadas de forma articulada, dada a existência de critérios que lhes são transmitidos, bem como de práticas generalizadas de autoavaliação. Ainda assim, é reconhecida a necessidade de aprofundar a coerência entre os critérios estabelecidos e as classificações atribuídas.

### *PRÁTICAS DE ENSINO*

No âmbito do processo de ensino e aprendizagem, a Escola tem sabido articular as práticas letivas com as características das turmas e os recursos utilizados para a consolidação das aprendizagens. Os planos de trabalho das turmas estabelecem um diagnóstico inicial sobre os alunos e procuram estabelecer um alinhamento entre a planificação e a ação no espaço sala de aula, tendo em conta os ritmos de aprendizagem dos alunos. A reflexão conjunta dos docentes sobre os resultados da avaliação contínua complementa este trabalho e tem permitido monitorizar as aprendizagens e procurar soluções para os problemas e dificuldades identificados. Os alunos exprimem ampla satisfação sobre o trabalho dos docentes, reconhecem-lhe rigor e exigência e destacam, muito positivamente, o trabalho experimental em sala de aula. A mobilização contínua de recursos tecnológicos para a prática letiva, a que não é alheio o facto de as salas de aulas se encontrarem bem apetrechadas, emerge como estratégia motivacional de aprendizagens. É evidente a orientação do trabalho letivo para o integral cumprimento dos programas e a preparação dos alunos para os exames nacionais. A supervisão deste trabalho ocorre de forma indireta nas estruturas de coordenação educativa e supervisão pedagógica.

A Escola revela consciência de que o trabalho em sala de aula nem sempre é suficiente para suprir as dificuldades que advêm dos diferentes ritmos de aprendizagem dos alunos. Encontrar respostas para



estes desafios tem sido uma das tarefas mais marcantes do quotidiano escolar. Neste sentido, os dispositivos organizacionais e as modalidades de apoio orientadas para as aprendizagens e para o desenvolvimento pessoal e social são abundantes e têm permitido incluir os alunos que mais delas precisam.

Refira-se que, no âmbito da qualidade e gestão dos tempos escolares, foi criado um mecanismo de monitorização permanente de aulas não lecionadas, o que tem permitido a operacionalização de permutas e reposições de aulas.

Tendo em conta as características sociais e económicas do meio envolvente, a oferta formativa é diversificada e está sustentada numa estratégia de inclusão, permitindo, através da via profissionalizante, encontrar respostas mais práticas e mais imediatas para uma parte significativa da população escolar. As visitas de estudo a empresas e locais de interesse histórico e cultural e os intercâmbios de carácter nacional e internacional têm sido aproveitados como oportunidades de promoção do sucesso educativo. A dimensão artística é promovida através do envolvimento dos alunos na dinamização de atividades orientadas para esta finalidade.

#### *MONITORIZAÇÃO E AVALIAÇÃO DO ENSINO E DAS APRENDIZAGENS*

As modalidades de avaliação das aprendizagens dos alunos são diversificadas, compreendendo a avaliação diagnóstica, formativa e sumativa. Estas modalidades de avaliação integram os planos de trabalho das turmas e enquadram-se no planeamento das atividades disciplinares. Com regularidade, são elaboradas matrizes comuns para a construção dos instrumentos de avaliação diagnóstica e aferidos critérios e instrumentos para a operacionalização das outras modalidades. Assim, a confiança na avaliação interna é promovida através da definição de critérios de avaliação gerais e específicos para cada disciplina, da adoção de instrumentos normalizados de registo, bem como de um trabalho triangulado com as avaliações externas nacionais (exames e testes intermédios) ou com os resultados das provas do Programa Avaliação das Escolas Secundárias. Os alunos demonstraram conhecer os critérios de avaliação específicos de cada disciplina, ainda que a sua aplicação não resulte clara.

A Escola procede à monitorização contínua e sistemática da eficácia dos apoios educativos, concretamente junto dos alunos que dispõem de apoio no âmbito da ação social escolar, concluindo-se que os indicadores de sucesso destes alunos não divergem dos restantes.

O acompanhamento do trabalho de cada professor efetua-se através do balanço regular e periódico das atividades, nomeadamente o cumprimento das planificações elaboradas por disciplina e os resultados alcançados face às metas estabelecidas. As tarefas de monitorização das atividades e a procura de soluções para os problemas de leção identificados cabem à coordenação de cada departamento curricular.

Em conclusão, a ação da Escola tem produzido impacto na melhoria das aprendizagens e dos percursos escolares dos alunos. Ainda que se registem alguns aspetos menos conseguidos, os pontos fortes predominam na totalidade dos campos em análise o que justifica a atribuição da classificação de **MUITO BOM** no domínio Prestação do Serviço Educativo.

### 3.3 – LIDERANÇA E GESTÃO

#### *LIDERANÇA*

Os dados recolhidos, nomeadamente através da observação e da interlocução com os diversos atores educativos, permitem concluir pela presença de uma liderança carismática, persuasiva e mobilizadora



do diretor, reforçada pela notória experiência à frente da Escola e pelo conhecimento sustentado da sua evolução e dinâmica ao longo dos anos. A existência de uma definição estratégica de objetivos, marcada por uma continuidade temporal e, atualmente, muito centrada na prossecução de resultados mensuráveis, com incidência particular nos que se referem ao desempenho académico dos alunos, aparece reforçada pela partilha e interiorização de uma cultura de escola que, entre outras características, afirma e reforça como desejável a manutenção de padrões de realização capazes de contrariar os fatores adversos do meio.

Não indiferentes às metas previstas no Contrato de Autonomia que a Escola subscreveu, os dados relativos aos trajetos escolares dos alunos são em geral convergentes com a referida cultura de escola, na qual sobressai não apenas a liderança de topo, mas igualmente a ação significativa dos professores e das lideranças intermédias. Assim, considerando as variáveis de contexto, as condições organizacionais e o trabalho de todos os que realizam, a ação educativa da Escola, nomeadamente do diretor, os objetivos e metas definidos têm sido alcançados ou revelam uma tendência que vai nesse sentido, com as especificidades já atrás referidas.

Se, por um lado, algum défice de participação da comunidade, sobretudo em relação aos pais e encarregados de educação, tem vindo a ser contrariado, sobressaem, por outro lado, as dinâmicas resultantes da ação de múltiplos atores sociais e institucionais que, sob a coordenação da Escola, se articulam numa rede importante de parcerias locais. É ainda de relevar, o desenvolvimento sustentado de projetos, como o premiado jornal escolar *Trigal*, apoiado por empresas locais, e muito outros que, aproveitando oportunidades disponíveis no contexto nacional e europeu (como são, neste último caso, exemplos o Programa *Comenius* ou mesmo o Programa *Leonardo da Vinci*), constituem também importantes dimensões e oportunidades educativas da Escola.

#### GESTÃO

Os processos de gestão ocorrem num clima de solidariedade institucional, assente na distribuição de pelouros e responsabilidades pelos membros de uma equipa. O próprio conselho geral, embora assumindo um papel importante, mas sem notória centralidade organizacional, deu indicações claras de convergência colaborativa e de partilha de responsabilidades. No âmbito dos recursos disponíveis, é consensual o facto de, doravante, se poder contar com uma escola requalificada e ampliada. Neste aspeto, tornam-se particularmente expressivas as tarefas, já concluídas, de reorganização dos novos espaços disponíveis, com uma adequada distribuição do serviço docente e de garantia de efetividade e continuidade pedagógicas. As condições de trabalho para os docentes e outros atores educativos são, em decorrência dos novos recursos físicos, particularmente adequadas. Ainda em termos de recursos materiais, informáticos e didático-pedagógicos, observou-se uma criteriosa distribuição e alocação, desde a sala de professores, às salas de aula, aos gabinetes e aos laboratórios.

As referências que sugerem algumas reticências por parte de alunos, professores e outros utentes dizem respeito ao fornecimento de refeições por parte de uma empresa privada, as quais apesar das diligências já efetuadas, não parecem corresponder às características desejáveis. A adequação das tarefas ao perfil dos atores e a sensibilidade para desenvolver ações de formação contínua, assentes no voluntariado, mesmo na ausência de uma oferta regular por parte do Centro de Formação Francisco de Holanda, revelam a preocupação com os recursos humanos e o desenvolvimento das competências dos trabalhadores docentes e não docentes.

A Escola disponibiliza informação sobre os processos educacionais e envolve-se em diversas iniciativas, quer internamente, quer externamente. Neste último caso, por exemplo, é de salientar a presença da Escola no relatório sobre o *Estado da Educação de 2010 – Percursos escolares*, do Conselho Nacional da Educação, bem como a sua participação na rede de escolas associadas ao então Conselho Científico para a Avaliação de Professores. A página da escola na *Internet* e o jornal escolar *Trigal* são, entre outros, espaços de divulgação e de comunicação importantes, conhecidos e valorizados.

#### AUTOAVALIAÇÃO E MELHORIA

Um dos traços mais expressivos e positivos da Escola tem a ver com a existência de processos avaliativos referenciados a diversos objetivos, em muitos casos já adequadamente consolidados, envolvendo dimensões, atores e sectores também diferenciados. Esperar-se-ia, em decorrência disso, encontrar uma estrutura organizacional de coordenação que evitasse a fragmentação, a dispersão ou a sobreposição desses processos. Todavia, apesar da inexistência dessa estrutura, não foram sinalizados problemas ou desarticulações com repercussão organizacional negativa, o que parece traduzir um funcionamento intencional muito próprio neste domínio, baseado, entre outros aspetos, no reconhecimento das especificidades dos processos de avaliação e na sua relativa autonomia. É de salientar o facto (infrequente e insuficientemente justificado) de não haver uma equipa de autoavaliação formalmente constituída, ao qual se sobrepôs a valorização, também discursivamente reiterada, de processos de avaliação decorrentes de outras instâncias, entre as quais a comissão de acompanhamento local do Contrato de Autonomia e o Programa Avaliação das Escolas Secundárias. Não havendo uma equipa formal de autoavaliação, a participação da comunidade educativa, no que poderia dizer respeito a este domínio restrito, não pôde ser confirmada.

Como existem vários procedimentos de avaliação a nível interno, para além das instâncias atrás referidas, são também os órgãos de direção, administração e gestão e as estruturas de coordenação educativa e supervisão pedagógica que, no âmbito das suas atribuições, monitorizam os processos e se debruçam sobre a interpretação de dados e informações de natureza avaliativa. Todas estas informações suportam decisões adequadas de melhoria sistemática e têm sido orientadas em convergência com os objetivos do projeto educativo e do Contrato de Autonomia.

Em conclusão, reconhecem-se práticas eficazes que têm produzido impacto na melhoria das aprendizagens e nos percursos escolares dos alunos. Ainda que se registem alguns aspetos menos conseguidos, os pontos fortes predominam na totalidade dos campos em análise, pelo que a classificação do domínio Liderança e Gestão é de **MUITO BOM**.

## 4 – PONTOS FORTES E ÁREAS DE MELHORIA

A equipa de avaliação realça os seguintes pontos fortes no desempenho da Escola:

- A evolução das médias das classificações dos exames do ensino secundário em Biologia e Física e Química.
- O reconhecimento da comunidade educativa pelo trabalho da Escola.
- A diversificação das ofertas curriculares e formativas como estratégia para elevar as qualificações da comunidade local e responder às expectativas da população escolar.
- Os múltiplos dispositivos de apoio pedagógico e curricular aos alunos, especialmente àqueles que apresentam dificuldades de aprendizagem.
- O incremento do ensino experimental e das atividades laboratoriais, no espaço da sala de aula.
- A liderança carismática do diretor, atenta e mobilizadora das lideranças intermédias que tem contribuído para a génese de um espírito de equipa e alcance dos objetivos inscritos no Contrato de Autonomia.





- A forte mobilização da Escola para o alcance dos objetivos e metas do seu contrato de autonomia.

A equipa de avaliação entende que as áreas onde a Escola deve incidir prioritariamente os seus esforços para a melhoria são as seguintes:

- Os resultados em Português e Matemática nos exames nacionais do ensino secundário.
- A articulação com os estabelecimentos de proveniência dos alunos, de forma a garantir-se a sequencialidade das aprendizagens na transição do 3.º ciclo para o ensino secundário.
- O acompanhamento e supervisão da prática letiva em sala de aula, enquanto processo de melhoria da qualidade do ensino.
- A aplicação dos critérios de avaliação, previamente comunicados e consensualizados com os alunos.
- A participação de membros da comunidade educativa nos dispositivos de autoavaliação.

A Equipa de Avaliação Externa: Ana Paula Ferreira, Luís Fernandes, Almerindo Afonso

1

2

# **Contraditório ao Projeto de Relatório da Avaliação Externa da Escola Secundária de Caldas das Taipas realizada pela IGE em 13 e 14 de Dezembro de 2011**

## **Introdução**

A Escola Secundária de Caldas das Taipas, daqui em diante designada por ESCT, foi submetida a um processo de Avaliação Externa realizado sob a responsabilidade da IGE, cujos trabalhos de campo na escola decorreram nos dias 13 e 14 de Dezembro de 2011.

Na sequência da receção do projeto de Relatório, o presente documento enquadra-se no exercício do direito ao contraditório e concretiza-se após a análise e debate interno daquele projeto de relatório.

Para a sua concretização, os órgãos da ESCT, reunidos no dia 29 de fevereiro de 2012, em sessões abertas à participação de todos os membros da comunidade educativa, mandataram os seus presidentes para redigir e subscrever este documento, na posse das sugestões nelas consensualizadas.

## **1 - Apreciações globais**

Como ponto de partida das considerações adiante expendidas, importa sublinhar que a ESCT reconhece e defende a importância da Avaliação Externa das Escolas e compreende a dificuldade do exercício de avaliação constrangido por um tempo muito curto de contacto com a realidade organizacional de cada escola e por limitações dos campos de análise, das metodologias e das regras formais a cumprir.

Nestas condições, a comunidade educativa e os órgãos representativos da ESCT, sem prejuízo dos aspetos de divergência adiante elencados, revê-se na maior parte dos juízos formulados e fundamentados pelos avaliadores, muito embora se considere que outros aspetos positivos devessem merecer referências explícitas no relatório, por melhor traduzirem as dinâmicas educativas alcançadas e deixarem registado para memória futura o trabalho desenvolvido no período em análise.

No que diz respeito às limitações que presumimos imputáveis ao modelo de avaliação, entendemos ser de registar as seguintes:

1.1 Neste segundo exercício de avaliação externa da ESCT, esperava-se mais do que uma análise circunstancial. A existência de uma primeira avaliação, realizada em 2006, permitia e recomendava, numa lógica de aferição das melhorias alcançadas nos diversos domínios, a introdução de componentes de análise diacrónica que se verificam ausentes do relatório e se desconhece terem estado presentes na formação dos juízos avaliativos. Aliás, dessa opção metodológica decorre ainda uma escassa atenção ao progresso obtido em dimensões relevantes que já foram objeto de avaliação. Por outro lado, essa abordagem deveria contemplar análises de seguimento e de tendências, dado que os progressos obtidos não são necessariamente lineares.

1.2 – No domínio dos resultados e, em particular, dos resultados académicos, foi privilegiada a análise dos resultados associados às ofertas do Ensino Regular (Cursos Científico-humanísticos). No caso da ESCT, a menor consideração do trabalho desenvolvido e dos resultados alcançados no campo das ofertas qualificantes para jovens (Cursos Profissionais) e das ofertas formativas para adultos omite a observação crítica e a valorização de cerca de 40% da atividade da ESCT na prestação do serviço público de educação.

1.3 – A ESCT defende a necessidade, utilidade e pertinência da contextualização das análises dos resultados escolares. Contudo, vê ainda como muito limitado o exercício realizado, quer pela escassa informação de fundamentação da relevância relativa das variáveis explicativas estudadas, quer pela ausência de informação sobre a forma como foram aplicadas. Em concreto, por exemplo, os quadros estatísticos dos valores observados ganhariam legibilidade se ao seu valor absoluto fosse associado o percentil exato em que se situa; se as variáveis explicadas (e valores esperados associados) fossem acompanhados da fórmula de cálculo e de ponderação das variáveis explicativas (ou fatores de contexto) usadas em cada caso; se fosse explicitado o sentido e a forma segundo a qual o modelo considera que cada variável de contexto influencia, negativa ou positivamente, os resultados esperados. Outrossim, no que concerne à *escala de valor esperado*, lamenta-se a total ausência de explicação dos respetivos limites de intervalo, tanto mais que, como adiante veremos, aparentam ser distintos para cada variável explicada.

1.4 – A constatação de que os quadros estatísticos do modelo de valor esperado são pouco inteligíveis configura um forte constrangimento à sua utilidade imediata, designadamente, se se pretender uma participação alargada nos processos de mudança e melhoria. Assim, **a ESCT considera que, sem prejuízo de melhorias futuras do próprio modelo, o quadro estatístico que vier a acompanhar o relatório final deve conter, pelo menos:** o valor exato do percentil associado a cada valor observado; o valor exato do percentil associado a cada valor esperado; a fórmula de cálculo de cada variável explicada (no caso, *% de alunos que concluíram, média da classificação final de português e média da classificação final de matemática*); os limites dos intervalos de cada escala de valor esperado.

1.5 - A ESCT integra os alunos oriundos de famílias de menores recursos económicos e habilitacionais numa proporção muito elevada e pouco frequente nas escolas do país e proporciona-lhes percursos escolares bem sucedidos, com taxas de sucesso muito acima das médias nacionais, como adiante melhor se demonstrará. Acresce ainda, como se tem demonstrado pelas análises internas de monitorização dos resultados escolares, que os alunos apoiados pela Ação Social Escolar têm obtido taxas de sucesso escolares genericamente iguais ou superiores às do conjunto dos alunos da ESCT. Ora, estas realidades parecem-nos insuficientemente presentes, ou pelo menos explicitados, na análise dos diversos domínios e, em especial, na análise dos resultados.

## 2 - Apreciações específicas

Nesta parte da nossa apreciação do projeto de relatório incidiremos sobre aspetos concretos que nos merecem reparo e/ou discordância total, por serem fundamentados em factos incorretos ou por não se considerar evidenciada fundamentação que sustente a análise dos avaliadores.

Cumpramos ainda assinalar que apenas vemos utilidade na discussão de opiniões que os avaliadores fundamentaram em dados objetivos contraditáveis. Por outro lado, reconhecendo e respeitando a expressão de opiniões baseadas em apreciações de natureza mais subjetiva, apenas se consideraria relevante contraditá-las nos casos em que delas se divergisse de forma muito acentuada.

2.1 - No último parágrafo do ponto 2- **Caracterização da Escola** do projeto de relatório lê-se:

“No ano letivo de 2010-2011, ano para o qual há referentes nacionais calculados, os valores das variáveis de contexto da Escola situam-se abaixo dos valores medianos nacionais.” [cf. p. 2]

Embora correta, esta observação parece-nos insuficiente na medida em que deveria mencionar que, na generalidade daqueles indicadores, a ESCT apresenta valores inferiores ao percentil 25, ou seja, muito abaixo dos valores medianos. **Assim, sugere-se que se passe ler:**

“No ano letivo de 2010-2011, ano para o qual há referentes nacionais calculados, os valores das variáveis de contexto da Escola situam-se abaixo dos valores medianos nacionais e predominantemente abaixo do percentil 25.”

## DOMÍNIO RESULTADOS

2.2 - No primeiro parágrafo do ponto **Resultados Académicos** do projeto de relatório lê-se:

“No ano letivo 2009-2010, a taxa de conclusão do 12.º ano e a média das classificações finais da disciplina de Português situaram-se além do valor esperado. Por sua vez, a média das classificações finais da disciplina Matemática situou-se em linha com aquele valor.” [cf. p. 2]

Reiterando os reparos genéricos acima expostos quanto à insuficiência da informação que suporta o quadro de estatísticas do modelo de valor esperado, que eventualmente também condicionou a análise dos avaliadores, deve expressar-se a dificuldade de aceitar esta conclusão face à leitura possível dos resultados que a seguir se expõe:

- No caso do Português, o modelo aponta 12,7 como valor esperado da média da classificação final da disciplina, isto é, um valor acima do percentil 50 (12,6). O valor observado a Português foi de 13,1, ou seja, um valor acima do percentil 75 (13,0) e abaixo do percentil 95 (13,7). Assim, o valor observado ficou 0,4 valores acima do valor esperado e foi considerado **Além** do esperado.

- No caso da Matemática, o modelo aponta 12,4 como valor esperado da média da classificação final da disciplina, isto é, um valor coincidente com o percentil 50 (12,4). O valor observado a Matemática foi de 13,0, ou seja, um valor coincidente com o percentil 75 (13,0). Assim, o valor observado ficou 0,6 valores acima do esperado e um quartil acima do esperado, todavia foi considerado apenas dentro do intervalo do **Esperado**. Talvez este resultado seja matematicamente exato, porém, **os relatores deveriam, pelo menos, explicar a aparente divergência de critério**, sob pena de poder ser incompreendido e tomado como injusto.

2.3 - No segundo parágrafo do ponto **Resultados Académicos** do projeto de relatório lê-se:

Em 2010-2011 as taxas de transição/conclusão dos 10.º e 11.º anos apresentam valores superiores aos indicadores nacionais de referência, enquanto no 12.º ano apresentam situação inversa. [Cf. p. 2]

Ora, a última parte dessa afirmação é incorreta. Sem prescindir dos reparos já formulados na apreciação global, a afirmação deve clarificar a que tipos de ofertas formativas diz respeito. Em todo o caso, qualquer que seja o universo de referência, a afirmação só pode ser baseada na análise de informação incorreta. Aliás, cremos ter já demonstrado esse facto quando, na entrevista à direção, foi feita uma alusão do mesmo género. Se a afirmação tem por base informação incorreta fornecida pela MISI, não podem os avaliadores deixar de pedir a esclarecimento da mesma, na medida em que a queremos rebater com informação obtida da mesma fonte.

Com efeito, como podemos constatar da análise dos dados recolhidos da MISI e reproduzidos no quadro abaixo para todos os anos letivos com resultados disponíveis naquela plataforma, depois de 2006/07, em que a ESCT apresentava alguns valores de

sucesso ligeiramente abaixo dos nacionais, verificaram-se sempre resultados muito acima dos nacionais, quer se trate de Cursos do Ensino Regular (Científico-Humanísticos) quer se trate de Cursos do Ensino Profissional.

**MISI - Taxas de sucesso por ano letivo e modalidade de ensino secundário**

		Ensino Regular Científico-Humanístico				Ensino Profissional			
		Global	10º Ano	11º Ano	12º Ano	Global	1º Ano	2º Ano	3º Ano
2010/11	ESCT	<b>87,72%</b>	96,17%	92,96%	70,20%	<b>98,74%</b>	100,00%	100,00%	95,83%
	Nacional	<b>79,43%</b>	84,82%	89,04%	63,32%	<b>87,94%</b>	96,74%	98,87%	67,07%
	Desvio (ESCT-Nac)	<b>+8,29%</b>	+11,35%	+3,92%	+6,88%	<b>+10,80%</b>	+3,26%	+1,13%	+28,76%
2009/10	ESCT	<b>88,00%</b>	90,22%	95,45%	75,00%	<b>97,78%</b>	97,96%	99,18%	95,65%
	Nacional	<b>80,40%</b>	83,53%	88,36%	68,02%	<b>88,34%</b>	95,62%	98,44%	65,41%
	Desvio (ESCT-Nac)	<b>+7,60%</b>	+6,69%	+7,09%	+6,98%	<b>+9,44%</b>	+2,34%	+0,74%	+30,24%
2008/09	ESCT	<b>88,61%</b>	92,99%	95,45%	74,47%	<b>99,58%</b>	99,23%	100,00%	100,00%
	Nacional	<b>80,72%</b>	84,95%	88,85%	66,99%	<b>94,28%</b>	96,62%	98,96%	77,80%
	Desvio (ESCT-Nac)	<b>+7,89%</b>	+8,04%	+6,60%	+7,48%	<b>+5,30%</b>	+2,61%	+1,04%	+22,20%
2007/08	ESCT	<b>90,35%</b>	91,53%	98,56%	80,71%	<b>98,36%</b>	98,08%	100,00%	---
	Nacional	<b>81,48%</b>	84,84%	89,86%	68,12%	<b>95,68%</b>	96,18%	98,40%	---
	Desvio (ESCT-Nac)	<b>+8,87%</b>	+6,69%	+8,70%	+12,59%	<b>+2,68%</b>	+1,90%	+1,60%	---
2006/07	ESCT	<b>78,97%</b>	84,71%	88,49%	64,24%	<b>100,00%</b>	100,00%	---	---
	Nacional	<b>79,52%</b>	86,16%	85,10%	64,66%	<b>96,54%</b>	99,30%	---	---
	Desvio (ESCT-Nac)	<b>-0,55%</b>	-1,45%	+3,39%	-0,42%	<b>+3,46%</b>	+0,70%	---	---

Fonte: MISI - Resultados Escolares (consultada em 28/02/2012 em <http://web01.misi.edu.pt/escolas/Pages/ResultadosEscolares.aspx>)

Naturalmente, na ESCT, como em qualquer outra escola, os valores das taxas de sucesso no 12º ano são menores do que no 10º e 11º anos. A razão é simples, nos anos iniciais o sucesso significa transição e pode ser obtido com uma ou duas negativas. No ano terminal, o sucesso significa conclusão e implica a aprovação em todas as disciplinas do curso. Aproveite-se ainda para ilustrar, a partir dos dados da ESCT e dos dados nacionais, a normalidade das oscilações estatísticas das taxas de sucesso, designadamente, por efeito da variação dos instrumentos de avaliação externa (exames nacionais) aplicados em cada ano. Em todo o caso, fazendo-se a justa análise dos resultados da ESCT e dos resultados nacionais, todos eles calculados pela MISI com os critérios que aplica a todas as escolas do país, não pode deixar de ser enaltecida a sequência de resultados obtida pelos alunos da ESCT nestes indicadores. **Assim, face ao exposto, solicita-se a retificação da frase acima referida por não corresponder à verdade.**

2.4 - No segundo parágrafo do ponto **Resultados Académicos** do projeto de relatório lê-se:

Relativamente aos exames nacionais do ensino secundário, nos três últimos anos, destacam-se, pela positiva, a evolução das médias das classificações de Biologia e Geologia e Física e Química e, pela negativa, o decréscimo das médias das classificações de Português, Matemática e História. [Cf. p. 2]

Na parte final do parágrafo, os avaliadores destacam, pela negativa, o decréscimo das médias das classificações de exames de Português, Matemática e História, nos três últimos anos. Porém, esta constatação não pode deixar de ser relativizada. É consensualmente admitido que a flutuação anual das médias dos resultados dos exames nacionais é fortemente influenciada pela variação anual do grau de dificuldade das provas aplicadas. Sabendo-se que as provas nacionais aplicadas em cada ano não estão calibradas, a análise da variação dos resultados obtidos anualmente em cada escola não pode deixar de ser compulsada com a variação do todo nacional. Ora, considerando apenas os 9 resultados dos 3 últimos anos referidos pelos avaliadores, verifica-se que as médias das classificações dos exames de Português, Matemática e História foram superiores aos nacionais em 6 casos e inferiores em 3. Assim, mesmo não sendo insensíveis às variações nacionais do valor absoluto das médias nacionais, importa sublinhar que as médias de classificações de exames obtidas pelos alunos da ESCT têm sido predominantemente melhores que as homólogas nacionais.

2.5 - No último parágrafo do ponto **Resultados Académicos** do projeto de relatório lê-se:

“Nos três últimos ciclos de formação dos cursos profissionais, as taxas de conclusão situaram-se, respetivamente, em 90% (2006-2007 a 2008-2009), 83% (2007-2008 a 2009-2010) e 83% (2008-2009 a 2010-2011), registando-se assim um aumento progressivo da taxa de desistência (10%, 14% e 15%, respetivamente)” [Cf. p. 3]

Os avaliadores parecem sustentar as suas conclusões numa análise das taxas de conclusão de cada uma das coortes consideradas a partir da comparação do número de alunos matriculados no ano inicial dos cursos com o número de alunos diplomados nesses cursos no final do ciclo de formação, ou seja, três anos depois. Essa análise é possível, contudo o diferencial existente não pode ser assumido como correspondendo apenas a desistências. Na verdade, verifica-se que parte do diferencial é explicado por transferências para outras escolas ou cursos, bem como por atrasos na conclusão, isto é, alguns alunos levaram quatro anos letivos a concluir os seus cursos, mas, ainda assim, acabaram por ser diplomados em conjunto com as coortes seguintes. Por outro lado, o ciclo de formação 2006-2009 diz respeito a um conjunto muito mais reduzido de alunos (20 alunos de uma única turma e curso), pelo que o resultado obtido, apesar de invulgarmente alto, é pouco comparável com os ciclos seguintes. Em concreto:

- O 1º ciclo de formação (2006/07 a 2008/09) iniciou-se com 20 alunos matriculados, não registou saídas por transferência, e terminou com 18 alunos diplomados (90%).

- O 2º ciclo de formação (2007/08 a 2009/10) iniciou-se com 132 alunos matriculados, registou 21 saídas por transferência, e terminou com 88 alunos diplomados (79%).

- O 3º ciclo de formação (2008/09 a 2010/11) iniciou-se com 161 alunos matriculados, registou 18 saídas por transferência, e terminou com 116 alunos diplomados (81%).



Finalmente, importa convocar a comparação com os resultados nacionais. Embora este tipo de indicador, *taxa de conclusão ao fim de 3 anos*, não esteja disponível para o todo nacional, analisando o quadro com os indicadores nacionais de sucesso nos cursos profissionais calculado pela MISI e reproduzido no ponto 2.3 deste documento, não pode deixar de destacar-se as taxas muito mais elevadas obtidas pela ESCT, em especial no que concerne ao 3º ano (12º). **Assim, entendemos que a frase acima citada deve ser reformulada de forma a destacar a qualidade dos resultados académicos obtidos pela ESCT nos Cursos Profissionais.**

Ainda no que concerne ao domínio dos **Resultados**, no campo de análise **Resultados Sociais**, a ESCT não considera suficientemente refletida no projeto de relatório a relevância que confere ao *impacto da escolaridade no percurso dos alunos*. Como se explicita nos documentos de referência para a ação organizacional da escola, a ESCT trabalha num contexto territorial historicamente muito marcado por índices muito baixos de qualificação escolar. Os estudos de caracterização das habilitações escolares dos pais e das mães dos alunos jovens da ESCT têm mostrado um perfil de qualificação escolar generalizadamente baixo, com cerca de 43% dos progenitores com habilitações ao nível do 1º ciclo ou inferior; cerca de 30% com o 2º ciclo e cerca de 15% com o 3º ciclo. Isto é, mais de 85% dos pais e das mães dos nossos alunos não possuiu habilitações de nível secundário (estes são cerca de 10%) e só cerca de 3% tem habilitações de nível superior. Por outro lado, são esmagadoramente predominantes as profissões associadas a baixos rendimentos e baixos níveis de especialização. Ciente dessa realidade e apostada na sua alteração, as orientações para a ação organizacional da ESCT têm ambicionado garantir oportunidades de formação escolar capazes de promover a mobilidade social através da melhoria das qualificações individuais. Os resultados alcançados permitem reivindicar uma convergência real com este desiderato. As taxas de prosseguimento de estudos secundários têm melhorado de forma contínua. As taxas de retenção e desistência têm diminuído de forma consistente. As taxas de sucesso no Concurso Nacional de Acesso ao Ensino Superior Público têm sido sistematicamente melhores que as nacionais, envolvendo uma proporção equivalente de alunos apoiados e não apoiados pela ASE. A ESCT tem ainda colocado um grande esforço e investimento na qualificação de adultos, através dos Cursos EFA e do CNO. **Por tudo isto, julga-se ser justo realçar o impacto do trabalho da ESCT na melhoria do percurso de vida dos seus alunos, jovens e adultos, e no desenvolvimento social, económico e humano do território a que dedica a prestação do serviço público de educação.**

**Na sequência dos argumentos aduzidos nos pontos anteriores, entende-se solicitar a reapreciação da classificação atribuída no domínio *Resultados*, tendo em vista a atribuição do nível de classificação *Excelente*.**

## DOMÍNIO PRESTAÇÃO DO SERVIÇO EDUCATIVO

2.6 - No final do primeiro parágrafo do campo de análise **Planeamento e Articulação**, considera-se exagerada a afirmação de uma *“falta de cooperação sistemática com as [...] escolas de origem”* [cf. p. 4] dos alunos do 10º ano. Nos últimos anos foram desenvolvidas e consolidadas práticas de articulação com os Agrupamentos existentes no território de influência da ESCT, designadamente no que diz respeito à orientação dos alunos para as diversas ofertas formativas; na realização de atividades conjuntas e na partilha de recursos materiais e humanos em diversos domínios; na sequencialidade de percursos formativos alternativos, traduzidos em elevadas taxas de integração de alunos que concluem o 3º ciclo através de CEF's e no encaminhamento e complementaridade de ofertas para adultos (CEFA), tendo como plataforma de entrada o CNO da ESCT. **Assim, embora se reconheça que outros aspetos poderiam ser melhorados, julga-se que aquela expressão deveria ser reformulada.**

2.7 - No final do primeiro parágrafo do campo de análise **Monitorização e Avaliação do Ensino e das Aprendizagens**, carece de melhor fundamentação a afirmação *“ainda a sua aplicação não resulte clara”*[cf. p. 5], referindo aos critérios de avaliação específicos de cada disciplina. Acaso esteja fundamentada na distribuição de respostas obtidas no item nº 8 do questionário aos alunos *“A avaliação da aprendizagem dos alunos é justa”* (com 48,9% de opiniões de concordância, 8,9% de opiniões de discordância e 41,6% de opiniões de *não concordo nem discordo*), importa sublinhar que a discordância pontual da aplicação dos critérios de avaliação não significa necessariamente menor transparência na sua aplicação. Aliás, com o grau de conhecimento evidenciado pelas respostas ao item nº 7 do mesmo questionário, *“Conheço os critérios de avaliação”* (93,1% de opiniões de concordância), pode afirmar-se que todos os alunos estão dotados de informação capaz de os defender de qualquer arbitrariedade ou injustiça. No mesmo sentido, parece apontar o insignificante número de pedidos de revisão das classificações finais (1 a 2 por ano letivo). **Assim, parece-nos que aquela afirmação deveria ser alterada ou melhor acompanhada das evidências que a sustentam.**

## DOMÍNIO LIDERANÇA E GESTÃO

2.8 - No primeiro e segundo parágrafos do campo de análise **Liderança**, as referências ao diretor deveriam ser extensivas aos demais elementos da direção.

2.9 - No campo de análise **Autoavaliação e Melhoria**, as considerações expendidas a propósito da inexistência de uma *“equipa formal de autoavaliação”* merecem as seguintes clarificações. O quadro legal em vigor, designadamente a Lei nº 31/2002, de 20 de Dezembro e o Decreto-Lei nº 75/2008, de 22 de Abril, exige às escolas a implementação de processos

de autoavaliação e atribui ao Conselho Geral a competência de “*Apreciar os resultados do processo de autoavaliação*”[cf. alínea l) do nº 1 do Art. 13º do RAAG anexo ao citado Decreto-Lei nº 75/2008]. Atenta a natureza e a composição do órgão, que o legislador configurou e instituiu com a finalidade expressa de **assegurar a participação e representação da comunidade educativa**, não se acolhe a crítica de que a inexistência de uma “*equipa formal de autoavaliação*” inviabilize a confirmação da participação da comunidade educativa na apreciação dos resultados dos processos de autoavaliação. Aliás, não se vislumbra defensável o esvaziamento da competência própria do Conselho Geral, através da sua alocação a uma equipa formal de autoavaliação. Sem prescindir, o que deve ser relevado e, nesse sentido apreciado em sede de avaliação externa, é a qualidade, a pertinência e a utilidade ou utilização dos resultados daqueles processos de autoavaliação, para produzir reflexão interna e orientações para a ação organizacional no sentido da melhoria contínua, bem como observar uma ampla difusão dos resultados dos processos de autoavaliação, numa lógica de prestação de contas local e viabilização da produção de juízos e apreciações individuais por parte de todos os cidadãos interessados. Ora, estas dimensões foram reconhecidas e até, destacadas, pelos avaliadores neste campo de análise, pelo que não nos parece inviável o reconhecimento, por parte dos avaliadores, da existência de práticas de participação alargada da comunidade educativa na apreciação dos resultados dos processos de autoavaliação, bem como na sua definição, reflexão crítica e utilização para implementação de processos de melhoria. A dinâmica específica que a ESCT apresenta neste domínio resulta de uma emergência histórica destas práticas bastante anteriores aos dispositivos legais que as tornaram obrigatórias. Não se discute utilidade de outras opções, mas devemos relativizar a prescrição de uma solução operacional sustentada numa “*equipa formal de autoavaliação*” que, aliás, não é garantia da existência de boas práticas como os próprios estudos da IGE já concluíram.

## LEITURA DO QUADRO DE VARIÁVEIS EXPLICATIVAS DO CONTEXTO DA ESCT

2.10 - Como já referimos, a ESCT defende que o anexo com a informação sobre o modelo de valor esperado deveria ser acompanhado de informação adicional que o torne mais inteligível. Nesse sentido, parece-nos imprescindível integrar na nossa apreciação uma leitura desses resultados e algumas interrogações adicionais para os leitores mais interessados.

As variáveis de contexto calculadas pela IGE foram obtidas considerando apenas os dados relativos aos alunos do 12º ano dos Cursos Científico-humanísticos, constituindo-se, portanto, como uma análise parcelar dos resultados da ESCT.

O *nº médio de alunos por turma* observado (26,6) situa a ESCT acima do percentil 75 (26,0) e abaixo do percentil 95 (29,3), significando que a ESCT integrava o conjunto de 25% das escolas do país com turmas de maior dimensão média.

A **idade média dos alunos** observada (17,4) situa a ESCT no percentil 25, significando que a ESCT integra o conjunto de 25% das escolas do país com alunos de idade média mais baixa, indiciando a presença de coortes com baixos índices de insucesso escolar.

A **% de alunos de sexo feminino** observada (56%) situa a ESCT no percentil 50, significando que a ESCT apresenta uma distribuição por género na mediana dos valores apresentados pelas escolas do país.

A **% de alunos sem ASE observada** (54%) situa a ESCT entre o percentil 5 (45%) e o percentil 25 (63%), significando, na melhor das hipóteses, que a ESCT integra o conjunto de 25% das escolas do país com maior percentagem de alunos oriundos de famílias de baixos recursos.

A **% de pais com profissão de classificação superior e intermédia** observada (11%) situa a ESCT acima do percentil 5 (7%) e abaixo do percentil 25 (13%), significando, na melhor das hipóteses, que a ESCT integra o conjunto de 25% das escolas do país com menor percentagem de alunos filhos de pais com profissões de nível superior ou intermédio.

A **% de pais com habilitação académica superior** observada (3%) situa a ESCT acima do percentil 5 (2%) e abaixo do percentil 25 (5%), significando, na melhor das hipóteses, que a ESCT integra o conjunto de 25% das escolas do país com menor percentagem de alunos filhos de pais com habilitações académicas de nível superior.

A **% de pais com habilitação académica de secundário ou mais** observada (13%) situa a ESCT acima do percentil 5 (7%) e abaixo do percentil 25 (14%), significando, na melhor das hipóteses, que a ESCT integra o conjunto de 25% das escolas do país com menor percentagem de alunos filhos de pais com habilitações académicas de igual ou superior ao ensino secundário.

A **% de alunos com computador e Internet** observada (72%) situa a ESCT acima do percentil 50 (58%) e abaixo do percentil 75 (79%), significando que a ESCT integra o conjunto de 50% das escolas do país com maior percentagem de alunos com acesso a computador e Internet.

A **% de professores dos quadros (QE e QZP)** observada (69%) situa a ESCT no percentil 25, significando que a ESCT integra o conjunto de 25% das escolas do país com menor percentagem de professores dos quadros no seu corpo docente.

O **nº de alunos por trabalhador não docente** observado (30,3) situa a ESCT acima do percentil 75 (30,1) e abaixo do percentil 95 (40,3), significando que a ESCT, na melhor das hipóteses, integra o conjunto das 25% das escolas do país com menos trabalhadores não docentes por aluno.

A **taxa de assiduidade média do pessoal docente (2010)** observada (96%) situa a ESCT entre o percentil 75 (95%) e o percentil 95 (97%), significando que a ESCT, na pior das hipóteses, integra o conjunto das 25% das escolas do país com maior assiduidade média do pessoal docente.

A **taxa de assiduidade média dos trabalhadores não docentes (2010)** observada (93%) situa a ESCT acima do percentil 75 (92%) e abaixo do percentil 95 (95%), significando

que a ESCT, na pior das hipóteses, integra o conjunto das 25% das escolas do país com maior assiduidade média dos trabalhadores não docentes.

Em síntese, na generalidade das variáveis escolhidas como indicadores do contexto em que as escolas trabalham, a ESCT apresenta valores situados no quartil de maior *handicap negativo*. Isto é, na generalidade dos indicadores, a ESCT trabalha com fatores de contexto mais negativos, ou seja, entre os 25% mais desfavoráveis do todo nacional. Consequentemente, estranha-se que o modelo estabeleça valores esperados no percentil 50.

No que concerne ao conjunto de variáveis explicativas, reitera-se a necessidade de ser explicitado o seu peso relativo na configuração do contexto das Escolas. Todavia, salvo melhor explicação, merece-nos reparo a consideração de algumas dessas variáveis como variáveis de contexto, ou seja, como variáveis do meio em que cada Escola trabalha. No nosso entendimento, as variáveis de contexto devem estar associadas a fatores do meio com que cada Escola tem que se confrontar, de forma independente da sua ação ou vontade, proporcionando-lhe vantagens ou desvantagens. Nessa linha de pensamento, parece-nos discutível considerar a variável *idade média dos alunos* quando aplicado às turmas do 12º ano, ou seja, em final de ciclo. Nesse momento, este indicador já está muito influenciado pela ação da Escola, ou seja, já não será essencialmente exterior à Escola, e portanto determinado pelo contexto como se fosse medido à entrada (nas turmas do 10º ano). A idade média dos alunos no 12º ano é determinada pela idade de entrada no 10º ano, mas também pelas repetências acumuladas durante o secundário, pelos abandonos diferenciados dos alunos mais velhos e, eventualmente, pelas práticas inclusão/exclusão que cada escola implemente. Aliás, a idade média dos alunos, parece surgir aqui como uma forma indireta de medir a proporção de alunos com insucessos (repetências) no seu percurso escolar, embora essa extrapolação seja abusiva, na medida em que pode estar camuflada por ingressos mais precoces na escolarização. Na mesma linha de pensamento, embora se reconheça o impacto das taxas de assiduidade média do pessoal docente e não docente, salvo melhor explicação, parece-nos que elas nunca poderão ser olhadas como variáveis de contexto (externo), na medida em que devem ser essencialmente inerentes à ação organizacional e aos comportamentos profissionais dos seus recursos humanos.

## ÁREAS DE MELHORIA

2.11 - No que concerne à recomendação para conferir maior prioridade aos seus esforços para melhorar *“O acompanhamento e supervisão da prática letiva em sala de aula, enquanto processo de melhoria da qualidade do ensino”* [Cf. p.8], não parece consequência de reparos fundamentados no corpo do projeto de relatório. Aliás, nesta área, a ESCT tem vindo a realizar esforços muito significativos, designadamente por via da implementação dos processos de Avaliação do Desempenho Docente. Assim, além dos processos de monitorização e supervisão pedagógica realizados no âmbito das estruturas de coordenação educativa e supervisão pedagógica, que os avaliadores registam no corpo do projeto de relatório, devemos acrescentar um volume invulgarmente elevado de aulas observadas. A

título de exemplo, refira-se, no ano de 2010/11, 69% de docentes avaliados com observação de aulas.

**2.12 - No que diz respeito à recomendação:**

“A aplicação dos critérios de avaliação, previamente comunicados e consensualizados com os alunos.” [Cf. p.8]

Deve, desde logo, clarificar-se que a ESCT não se revê em quaisquer lógicas de consensualização/negociação de critérios de avaliação com os alunos, considerando que tais decisões se encontram na exclusiva esfera de competência profissional dos professores, sem prejuízo do enquadramento da sua autonomia pelas normas legais em vigor e pelas orientações e decisões dos órgãos e estruturas de coordenação pedagógica e supervisão educativa. Na parte da recomendação que diz respeito à comunicação aos alunos, face ao exposto no ponto 2.7 deste documento, parece-nos que deve ser melhor explicitada a recomendação formulada.

**2.13 - No que diz respeito à recomendação:**

“A participação de membros da comunidade educativa nos dispositivos de autoavaliação.” [Cf. p.8]

Reitera-se, na sequência do exposto no ponto 2.9 deste documento, que a participação dos diversos membros da comunidade educativa na produção de juízos e apreciações sobre os resultados dos processos de autoavaliação se encontra garantida e implementada. Por outro lado, afirma-se também a participação alargada enquanto sujeitos produtores de dados em processos de recolha abrangente de opiniões e observações, designadamente, baterias de inquéritos por questionário.



Como já dissemos, em Educação, como provavelmente em tudo o que é humano, são fortemente questionáveis as relações simples de causa-efeito. Contudo, quando os resultados obtidos convergem com as intencionalidades previamente declaradas e, principalmente, quando acompanhados da permanência da acção, esses resultados se revelam consistentes e continuados, também dificilmente se pode infirmar a ausência de relação. Todavia, não queremos terminar sem destacar um fator de contexto que muito favorece o trabalho, o rigor e a exigência dos professores da ESCT e os resultados que deles são fruto – o empenhamento no trabalho escolar, a inteligência e as qualidades humanas

dos alunos da ESCT e o exemplo de esforço, de sacrifício e de luta por um futuro melhor que a esmagadora maioria dos pais e mães diariamente lhes dá.

Caldas das Taipas, 05 de março de 2012.

**O Presidente do Conselho Geral**

Manuel Fernandes Ramos Santos

**O Diretor/Presidente do Conselho Pedagógico**

José Augusto Ferreira Araújo

