



CATÓLICA  
PORTO

EDUCAÇÃO E  
PSICOLOGIA

**EDUCAÇÃO, TERRITÓRIOS E  
DESENVOLVIMENTO HUMANO**

ATAS DO  
I SEMINÁRIO  
INTERNACIONAL

VOL. II – COMUNICAÇÕES LIVRES

EDUCAÇÃO, TERRITÓRIOS E  
DESENVOLVIMENTO HUMANO

ATAS DO  
I SEMINÁRIO  
INTERNACIONAL

VOL. II – COMUNICAÇÕES LIVRES

Porto

Universidade Católica Portuguesa  
Faculdade de Educação e Psicologia

## **Ficha técnica**

**Título:** Educação, Territórios e Desenvolvimento Humano: Atas do I Seminário Internacional, Vol. II – Comunicações Livres

**Organizadores:** Joaquim Machado (coord.), Cristina Palmeirão, Ilídia Cabral, Isabel Baptista, Joaquim Azevedo, José Matias Alves, Maria do Céu Roldão

**Autores:** Adérito Barbosa, Adorinda Gonçalves, Alcina Martins, Alexandre Ventura, Almerinda Coutinho, Amelia Alberto, Amélia Simões Figueiredo, Ana Carita, Ana Certã, Ana Cristina Castedo, Ana Cristina Tavares, Ana Isabel Vigário, Ana Maria Calil, Ana Melo, Ana Mouta, Ana Paulino, Ana Pereira, Ana Santos, Andreia Gouveia, Andreia Vale, Angélica Cruz, Angelina Sanches, António Andrade, António Neto-Mendes, António Oliveira, Bruna Ribas, Cândido Miguel Francisco, Carla Alves, Carla Baptista, Carla Cibele Figueiredo, Carla Guerreiro, Carolina Gomes, Carolina Mendes, Cátia Carlos, Christiane Barbato, Cicera Lins, Clara Freire da Cruz, Clara Gomes, Cláudia Gomes, Cláudia Miranda, Conceição Leal da Costa, Cristiana Madureira, Cristina Bastos, Cristina Palmeirão, Cristina Pereira, Daniela Gonçalves, Diana Oliveira, Diogo Esteves, Diogo Esteves, Elisabete Pinto da Costa, Elvira Rodrigues, Elza Mesquita, Emilia Noormahomed, Eva M. Barreira Cerqueiras, Evangelina Bonifácio, Fernando Azevedo, Fernando Sousa, Filipa Araújo, Filipe Couto, Filipe Matos, Flávia Freire, Florbela Samagaio, Francisca Izabel Pereira Maciel, Giane Maria da Silva, Giovanna Costa, Graça Maria Pires, Helena Castro, Helena Correia, Henrique Gomes de Araújo, Ilda Freire, Ilídia Cabral, Isabel Cavas, Isabel Machado, Isabel Rabiães, Isabel Ramos, Isabel Santos, Isilda Monteiro, Joana Fernandes, Joana Isabel Leite, Joana Sousa, João Ferreira, João Formosinho, Joaquim Azevedo, Joaquim Machado, José Almeida, José Pedro Amorim, José Graça, José Matias Alves, José Pacheco, Juan Carlos Torrego Seijo, Laura Rego Agraso, Liliana Costa, Luís Castanheira, Luísa Moreira, Luísa Ribeiro Trigo, Luiz Filipe Machado, Macrina Fernandes, Magda M. R. Venancio, Mahomed Ibraimo, Márcia Leal, Margarida Quinta e Costa, Maria da Conceição Azevedo, Maria da Conceição Martins, Maria da Graça Ferreira da Costa Val, Maria de Lurdes Carvalho, Maria do Céu Roldão, Maria Helena Martinho, Maria Ivone Gaspar, Maria João de Carvalho, Maria José Rodrigues, Maria Lopes de Azevedo, Maria Lucimar Jacinto de Sousa, Marina Pinto, Marli Andre, Marta Garcia Tracana, Martins Vilanculos, Natália Costa, Nazaré Coimbra, Neusa Ambrosetti, Oscar Mofate, Paulo Carvalho, Paulo Gil, Raquel Mariño Fernández, Raul Manuel Tavares de Pina, Regina Coelli Gomes Nascimento, Renilton Cruz, Rosângela Gonçalves de Oliveira, Rosemar Lemos, Rui Amado, Rui Castro, Rui Cordeiro da Eira, Sandra Almeida, Sérgio Ferreira, Sílvia Amorim, Sofia Bergano, Sofia Oliveira Martins, Sónia Soares Lopes, Susana Gastal, Suzana Ribeiro, Teresa Guedes, Vitor Ribeiro, Vivian Assis, Vivianne Lopes, Zita Esteves

**Design e Paginação:** Departamento de Comunicação e Relações Públicas, Universidade Católica Portuguesa – Porto

**Colaboração:** Cristina Crava, Francisco Martins

**ISBN:** 978-989-99486-0-0

**Editor:** Universidade Católica Portuguesa. Faculdade de Educação e Psicologia

**Local e data:** Porto, 2015

# OS FATORES ORGANIZACIONAIS E O (IN)SUCESSO ESCOLAR

SÍLVIA MARIA DE SOUSA AMORIM ([silviamorim@live.com.pt](mailto:silviamorim@live.com.pt)) & JOSÉ MATIAS ALVES ([jalves@porto.ucp.pt](mailto:jalves@porto.ucp.pt))

Faculdade de Educação e Psicologia – Universidade Católica do Porto, Porto, Portugal

## RESUMO

A partir da década de 80 do século XX emergiram vários estudos inseridos no *movimento das escolas eficazes* que mostraram que a escola influencia os resultados escolares dos alunos, perspetivando que a *unidade escola* como organização tem efeitos específicos na forma como leva a cabo a educação e a qualidade da aprendizagem proporcionada. O *movimento das escolas eficazes* quis mostrar que as escolas podem fazer a diferença na melhoria dos resultados escolares da generalidade dos alunos.

As diversas investigações levadas a cabo sobre a eficácia da escola vieram confirmar que a escola pode ser um lugar de reprodução e/ou produção, uma instância que promove a (des)igualdade de oportunidades de acesso e sucesso existindo fatores intraorganizacionais que podem, direta ou indiretamente, explicar as diferenças dos resultados escolares dos alunos mesmo considerando o seu contexto de origem. A este fenómeno chama-se *valor acrescentado*.

Atualmente, em Portugal, existem escolas que operam em contextos educativos idênticos e que apresentam resultados académicos diferentes, acrescentando, mantendo ou diminuindo valor, pelo que é aconselhável perceber o que promove essa diferença.

Neste sentido, pretende-se apresentar evidências/descobertas da investigação já produzida nesta área, ou seja, que fatores organizacionais caracterizam as escolas eficazes e que efeito tem a escola na aprendizagem dos alunos.

**Palavras-chave:** sucesso escolar, fatores organizacionais, melhoria das escolas

## ABSTRACT

From the 80s of the XX century several studies that were inserted in the *movement of effective schools* emerged and came to show that the school influences the educational achievement of students, envisaging *the school unit* as an organization has specific effects on how it carries out education and the quality of learning provided. The *movement of effective schools* wanted to show that schools can make a difference in improving educational outcomes of most students.

The various investigations carried out on school effectiveness have confirmed that the school can be a place of reproduction and/or production, an instance that promotes the (un)equal opportunities for access and success existing intra-organizational factors that may directly or indirectly, explain the differences in educational achievement of students even considering their context of origin. This phenomenon is called *value added*.

Currently, in Portugal, there are schools operating in similar educational backgrounds and have different educational attainment, adding, maintaining or decreasing value, so it is advisable to understand what drives this difference.

In this sense, we intend to present evidence/research findings already ever produced in this area, namely which organizational factors characterize effective schools and what effect the school has on student learning.

**Key words:** academic success, organizational factors, improving schools

## 1. INTRODUÇÃO

A investigação sobre o desempenho escolar dos alunos tem revelado que este depende de um conjunto de fatores, envolvendo características sociais, económicas, culturais e individuais, bem como fatores escolares. Neste sentido, existem fatores intraorganizacionais que podem, direta ou indiretamente, explicar as diferenças dos resultados escolares dos alunos mesmo considerando o seu contexto socioeconómico. Em Portugal, atualmente, existem escolas que operam em contextos educativos idênticos e que apresentam resultados escolares diferentes, acrescentando, mantendo ou diminuindo valor.

Neste trabalho serão apresentadas algumas evidências/descobertas da investigação já produzida nesta área, isto é, fatores organizacionais caracterizam escolas eficazes e que efeito tem a escola na aprendizagem dos alunos.

## 2. CONCEITO DE EFICÁCIA DA ESCOLA

Na literatura existente sobre a área de estudo da eficácia da escola há várias definições de *escola eficaz*. No prefácio da obra de Scheerens (2004), Postlethwaite refere que as definições do termo eficácia “são tão numerosas que é difícil distingui-las”. Neste sentido, vamos começar por explicitar de forma sucinta algumas definições deste, complexo e múltiplo, conceito.

Segundo Lima (2008), as primeiras investigações sobre a eficácia da escola tinham como finalidade conseguir a equidade na educação, pelo que a primeira definição de *escola eficaz* com maior impacto foi a de Edmonds (1979) que definiu *escola eficaz* como uma instituição onde não há relação entre os antecedentes a nível familiar dos alunos e o seu desempenho escolar.

Mas o campo de investigação na área da eficácia da escola começou a distanciar-se desta definição, baseada essencialmente na noção de equidade. Em 1988, Mortimore *et al.* definiram escola eficaz como a escola onde os alunos progridem mais do que seria esperado, tendo em conta as suas características à entrada do estabelecimento de ensino. Mais recentemente Mortimore *et al.* (1995) introduziram o conceito de *valor acrescentado* e definiram *escola eficaz* como a escola “que “adiciona valor extra” aos resultados dos seus alunos, comparativamente com as organizações que servem populações semelhantes” (Lima, 2008, 33). Atualmente, a maioria dos investigadores considera que este critério é mais adequado para medir a eficácia de uma escola.

Em 1999, no trabalho de Gray *et al.*, foi proposta uma definição de eficácia da escola mais exigente, o conceito de escola em melhoria (*improving school*). Para estes autores uma escola em melhoria é “uma instituição educativa que melhora a sua eficácia ao longo do tempo” (Lima, 2008, 38, cit. in Gray *et al.*, 1999, 5), ou seja, vai aumentando o seu valor acrescentado com *coortes* sucessivas de alunos.

Para Scheerens (2004), o conceito de eficácia refere-se aos desempenhos da escola em termos de *outputs*, que podem ser medidos em relação ao nível médio dos alunos no final de um ciclo de escolaridade ou através do *valor acrescentado*. Este autor associa ao termo eficácia um outro conceito, o conceito de eficiência, definindo-o como “sinónimo da eficácia a custo mínimo” (Scheerens, 2004, 16).

A partir das diversas definições existentes de eficácia de uma escola e como forma integração das várias definições, em 2005, Stoll e Fink, propuseram que se define-se *escola eficaz* como a escola que:

“promove a progresso de todos os seus alunos, para além do esperado; assegura que cada aluno atinge os padrões mais elevados que lhe sejam possíveis; melhora todos os aspectos do sucesso e do desenvolvimento dos estudantes e continua a melhorar, ano após ano”.  
(Lima, 2008, 40)

Uma escola eficaz, no nosso entender, deve ser uma escola que gera nos alunos, nos professores e nos funcionários uma vontade de investigar, de conhecer e de aprender. É uma escola que desenvolve uma dinâmica interna, através das suas políticas e práticas pedagógicas, que potenciam a aprendizagem e o desempenho escolar de todos os seus alunos.

A inexistência de uma definição consensual de eficácia da escola leva, por um lado, a alguma confusão entre investigadores e, por outro lado, diversifica o foco deste tipo de investigação, pois este varia de acordo com a definição de eficácia utilizada.

### 3. MOVIMENTO DAS ESCOLAS EFICAZES

#### 3.1 A SUA ORIGEM

O estudo da eficácia da escola é uma área que tem tido um desenvolvido considerável ao longo das últimas décadas. A pesquisa em eficácia escolar foi iniciada nos Estados Unidos da América e na Inglaterra, embora não haja uma data precisa sobre a sua origem. Os primeiros estudos a serem divulgados nesta área foram desenvolvidos por Coleman (1966) e por Plowden (1967) e respetivos colaboradores. Estes estudos foram feitos em larga escala e foram realizados com o objetivo de analisar a relação entre características da escola e o desempenho dos alunos, verificando se a escola cumpria com a função democratizadora. Os promotores destes estudos foram decisores políticos da época, pois estes “tinham a esperança de reestruturar as escolas e assim conseguir uma maior igualdade na sociedade” (Lima, 2008, 14). Estes estudos foram muito divulgados tendo ficado conhecidos pelo Relatório Coleman e Relatório Plowden, respetivamente. Permitiram concluir que a qualidade da escola parecia não influenciar o sucesso escolar dos alunos, a escola parecia *não fazer a diferença*, pois a diferença nos resultados escolares relaciona-se mais com a condição social das famílias do que com os fatores relacionados com a escola.

No final da década de 60 início da década de 70, do século XX, os resultados de Coleman e da sua equipa foram retomados por alguns investigadores, por exemplo, por Jenks *et al.* (1972) que reanalisaram os dados recolhidos por Coleman. Os resultados obtidos por esta equipa foram de encontro aos de Coleman, as escolas pareciam explicar apenas uma percentagem muito reduzida do rendimento académico dos seus alunos.

Estes estudos geraram, por um lado, um forte pessimismo pedagógico, pois revelavam que a escola teria pouco impacto sobre o desempenho escolar dos alunos, mas, por outro lado, originaram o desenvolvimento de muitos estudos, em vários países, para mostrar que a escola podia exercer influência no desempenho escolar dos alunos. Segundo Lima (2008), nos finais dos anos 70, surge uma nova geração

de investigadores interessados em perceber de que forma é que os processos bem sucedidos que ocorriam no interior das escolas afetavam os resultados escolares, surgem assim, investigações com o objetivo de conhecer e compreender de que forma o contexto da escola condiciona os resultados escolares obtidos. Nesta altura a escola passa a ser encarada como um fator potencial de promoção do sucesso ou do insucesso educativo dos alunos, surgindo um novo movimento de pesquisa - *movimento das escolas eficazes*, cujo lema era *as escolas podem fazer a diferença*.

### 3.2 DESENVOLVIMENTO DO MOVIMENTO DAS ESCOLAS EFICAZES

O *movimento das escolas eficazes* teve como objetivo mostrar que a escola podia fazer a diferença no sucesso dos seus alunos. Este movimento:

“deu dois contributos essenciais ao mundo da educação: combateu o pessimismo sociológico e o determinismo estrutural e cultural (isto é, a ideia de que a escola é impotente para contrariar as diferenças sociais existentes), e trouxe uma nova esperança e uma fonte de auto-estima aos profissionais do ensino, levando-os a acreditar que são capazes de fazer alguma diferença na vida dos alunos”.

(Lima, 2008, 420)

Uma das referências do movimento das escolas eficazes foi o artigo *Effective schools for the urban poor*, de Ronald Edmonds, publicado, em 1979, na revista *Educational Leadership*. O interesse de Edmonds pela eficácia da escola deveu-se à “procura de equidade na distribuição de um nível mínimo de bens e serviços essenciais a todos os cidadãos” (Lima, 2008, 59). Na sua investigação o autor foi influenciado por vários estudos que já tinham sido realizados. Este estudo permitiu concluir que os alunos dos meios urbanos desfavorecidos, dos Estados Unidos da América, obtêm melhores resultados escolares se as escolas que frequentam reunirem determinadas características, pelo que termina o seu artigo realizando uma síntese das características de uma escola eficaz:

- a) uma liderança administrativa forte;
- b) um clima de expectativas em que em que não é permitido que nenhum aluno atinja níveis de sucesso mínimos;
- c) um ambiente de escola ordeiro;
- d) a determinação de que a aquisição de competências básicas pelos alunos precede todas as outras atividades escolares;
- e) a utilização dos esforços e de recursos da escola para atingir objetivos fundamentais;
- f) a monitorização sistemática do progresso dos alunos, para permitir ao diretor e aos professores a percepção do progresso, relativamente aos objetivos definidos.

No entanto, há uma outra ideia estabelecida no texto deste autor, mas que foi praticamente ignorada por quase todos os que referem o seu trabalho, a ideia que “não existe um modelo único que possa explicar a eficácia da escola para os alunos pobres, ou para os que são oriundos de qualquer outro grupo social” (Lima, 2008, 63).

No mesmo ano em que Edmonds divulga os resultados do seu estudo é, também, publicada, em Londres, a obra *Fifteen Thousand Hours*, com os resultados de um outro estudo sobre a eficácia das escolas, levado a cabo por um grupo de investigadores, dirigido por Michael Rutter. Nesta investigação foram analisados três conjuntos de fatores: as características físicas e a estrutura administrativa das escolas, a organização social e as variáveis ecológicas. Este estudo permitiu concluir que as diferenças

registadas nos resultados dos alunos entre as instituições estudadas não se deviam a fatores físicos (dimensão do corpo discente, a idade dos edifícios ou o espaço disponível), mas estavam relacionados com as suas características enquanto instituições sociais (grau de ênfase nas questões académicas, boas condições de trabalho para os alunos, trabalho dos docentes nas aulas, incentivos e punições dos alunos) e que o efeito de vários processos internos às instituições em conjunto era superior ao efeito de cada um individualmente, o que sugeria a existência de um *ethos* global da escola. Neste estudo os investigadores reconheceram os fatores contextuais como fatores muito importantes para compreender o desempenho de uma escola, sendo mesmo determinantes para o sucesso dos alunos, a obra termina com a seguinte ideia: “as escolas podem fazer muito para promover o bom comportamento e o sucesso académicos dos alunos, mesmo em áreas geográficas socialmente desfavorecidas” (Lima, 2008, 101).

O livro *Schools can make a difference* de Brookover *et al.* (1979) foi mais um dos trabalhos no âmbito do movimento das escolas eficazes, publicado em 1979. Este estudo teve como eixo central o clima social e a estrutura social da escola e a forma como estas podem influenciar os resultados escolares dos alunos. Estes autores pretendiam comprovar que clima da escola influencia o sucesso das escolas, que o sucesso vai para além do estatuto socioeconómico e da raça dos alunos. Neste estudo foram identificadas catorze variáveis de clima da escola, que de forma conjunta, explicam uma proporção significativa da variação do sucesso dos alunos.

Segundo Marzano (2005), a mais famosa proposta de síntese dos fatores relativos à escola resultou da investigação sobre eficácia das escolas produzida na década de 70. Embora haja ligeiras variações quando se compara diferentes investigadores, os cinco fatores que têm uma forte correlação com os níveis de realização escolar e que tornaram o centro das reformas efetuadas ao longo da década de 70 e início da década de 80 são:

- a) liderança administrativa forte;
- b) ênfase na aquisição de competências básicas;
- c) expectativas elevadas quanto ao nível de realização dos alunos;
- d) ambiente seguro e disciplinado, propício à aprendizagem;
- e) monitorização frequente dos progressos dos alunos.

Durante a primeira metade da década de 80, as investigações sobre eficácia das escolas começam a identificar dimensões que caracterizam as escolas eficazes, enumerando padrões de funcionamento característicos e fatores que as caracterizam.

Em 1988, Mortimore e a sua equipa, divulgaram os resultados de uma investigação longitudinal, onde foram identificadas algumas características das organizações educativas (ensino primário) que estavam associadas a desempenhos mais elevados dos alunos em áreas cognitivas e não cognitivas. Neste trabalho são identificados fatores chave que para os autores são importantes para explicar as diferenças das escolas do ensino primário. Neste estudo foi dada primazia aos fatores que podem ser controlados pela direção da escola e pelos seus professores (fatores “de política”), mas também foram referidas algumas características das escolas (fatores “dados” da escola e da turma).

Os fatores “dados” que tornam as escolas mais eficazes são:

- a) cobertura de todos os anos de escolaridade (ensino primário);
- b) estatuto mais autónomo;
- c) dimensão (máximo de 160 alunos);
- d) número de alunos por turma (máximo 24 alunos);



- e) bom ambiente físico;
- f) não passar por longos períodos de interrupção (obras, remodelações);
- g) corpo docente estável;
- h) direção estável.

No entanto é referido que estas características são favoráveis para a eficácia da escola, mas só por si não são garante de eficácia.

Os doze fatores “de política” que estes autores identificaram foram:

- a) liderança resoluto, por parte da direção da escola;
- b) envolvimento do subdiretor;
- c) envolvimento dos professores;
- d) consistência entre os docentes;
- e) sessões de ensino estruturado;
- f) ensino intelectualmente estimulante;
- g) ambiente centrado no trabalho;
- h) focalização limitada em cada sessão de trabalho;
- i) comunicação máxima entre docentes;
- f) registo da informação
- g) envolvimento parental;
- h) clima positivo.

Em 1990, Daniel Levine e Lawrence Lezotte, também propuseram uma sistematização de fatores relativos à escola, com recurso sobretudo a estudos que assentavam numa metodologia baseada em *outliers*. Da análise da literatura efetuada surgiram os seguintes fatores:

- a) ambiente e cultura produtivos;
- b) focalização da aprendizagem em competências nucleares;
- c) monitorização adequada;
- d) desenvolvimento pessoal orientado para a prática;
- e) liderança forte;
- f) manifesto envolvimento parental;
- g) expectativas e requisitos elevados;
- h) combinação e implementação educativa eficiente.

No retrato de uma escola eficaz escola eficaz Nóvoa (1992), destaca características como:

- a) autonomia da escola - responsabilização da escola no que concerne às respostas atempadas e úteis desde que equipadas com os meios necessários;
- b) liderança organizacional – promoção de estratégias que estimule o empenhamento;
- c) articulação curricular - planificação e coordenação dos planos de estudo;
- d) optimização do tempo – respeito pelo ritmo de trabalho de cada indivíduo;
- e) estabilidade profissional – clima de segurança;
- f) formação do pessoal ligado à ação organizacional;
- g) participação dos encarregados de educação;
- h) reconhecimento público dos envolvidos;
- i) apoio das autoridades - não só financeiro, mas também de aconselhamento e de consultadoria.

Esta autor destaca ainda que um dos aspetos mais importantes para a criação de escolas eficazes é “a co-responsabilização dos diferentes actores educativos” (Nóvoa, 1992, 24). Em 1993, Teddlie e Stringfield, apresentaram os resultados de um estudo longitudinal realizado nos Estados Unidos da América, no estado de Louisiana. Este estudo permitiu identificar efeitos de escola que pareciam influenciar o sucesso académico dos alunos e permitiu generalizar fatores que estudos anteriores já tinham sido identificados. Este estudo foi muito importante para a investigação sobre os efeitos de escola, pois abriu a possibilidade a novas questões teóricas e metodológicas.

Em 1995, Sammons, Hillman e Mortimore através de uma revisão da literatura sobre a eficácia da escola, publicam um relatório que “viria a tornar-se um marco de referência para aqueles que não só acreditam na viabilidade e potencialidades do campo da eficácia da escola como procuram, também, promove-lo activamente junto de investigadores, profissionais do ensino e decisores políticos” (Lima, 2008, 190). Esta revisão permitiu a criação de uma lista de *características chave* das escolas eficazes, embora seja referido que a pesquisa sobre a eficácia da escola não oferece *receitas* para a criação de escolas mais eficazes. As onze características das escolas eficazes destacadas por estes autores constam da tabela seguinte:

1. Liderança profissional	Firmeza e determinação
	Abordagem participativa
	Exercício de autoridade profissional no âmbito do ensino e da aprendizagem
2. Visão e finalidades partilhadas	Unidade de propósitos
	Consistência das práticas
	Colegialidade e colaboração
3. Ambiente de aprendizagem	Uma atmosfera ordeira
	Um ambiente de trabalho atrativo
4. Concentração no ensino e na aprendizagem	Maximização do tempo de aprendizagem
	Ênfase académica
	Focalização no sucesso
5. Ensino resoluto	Organização eficiente
	Propósitos claros
	Aulas estruturadas
	Práticas adaptativas
6. Expectativas elevadas	Expectativas elevadas em relação a todos os atores
	Comunicação de expectativas
	Oferta de desafios intelectuais
7. Reforço positivo	Disciplina clara e justa
	<i>Feedback</i>
8. Monitorização do progresso	Monitorização do desempenho dos alunos
	Avaliação do desempenho da escola
9. Direitos e responsabilidades dos alunos	Aumento da autoestima dos alunos
	Posições de responsabilidade
	Controlo do trabalho
10. Parceria escola-família	Envolvimento parental na aprendizagem dos filhos
11. Uma organização aprendente	Formação de professores baseada na escola

**Tabela 1:** Características chave das escolas eficazes, segundo Sammons, Hillman e Mortimore (1995),  
**Fonte:** Lima (2008, 193)

Adoptando uma perspectiva quantitativa, Jaap Scheerens e Roel Boskel, em 1997, realizaram uma das revisões da literatura mais rigorosa, tendo identificado e ordenado oito fatores relativos à escola em termos de impacto nos níveis de realização dos alunos:

- 1) tempo;
- 2) monitorização;
- 3) pressão para a realização;
- 4) envolvimento parental;
- 5) clima de escola;
- 6) abrangência dos conteúdos;
- 7) liderança na escola;
- 8) cooperação.

A utilização, pela primeira vez, de uma escala possibilitou um aumento da compreensão dos fatores relativos à escola associados a uma elevada eficácia escolar. Em 2000, Marzano, fez uma reanálise e uma atualização desta revisão da literatura e obteve a seguinte ordenação:

- 1) oportunidade para aprender;
- 2) tempo;
- 3) monitorização;
- 4) pressão para a realização;
- 5) envolvimento parental;
- 6) clima da escola;
- 7) liderança na escola;
- 8) cooperação.

Em 2004, tendo por base vários estudos publicados, Jaap Scheerens verificou um consenso nas principais “categorias de variáveis suscetíveis de constituírem condições capazes de reforçar a eficácia” (Scheerens, 2004, 40), pelo que, identificou cinco fatores comuns às escolas eficazes:

- 1) direção focalizada nas aprendizagens;
- 2) tónica assente sobre as aprendizagens de base;
- 3) ambiente disciplinado e seguro;
- 4) alto nível de expectativas face a desempenhos dos alunos;
- 5) avaliação frequente da sua progressão.

Em 2005, Robert Marzano, tendo por base os últimos 35 anos de pesquisa sobre eficácia da escola, sistematizou os resultados da influência nos níveis de realização escolar dos alunos em três grandes grupos: fatores relativos à escola, fatores relativos aos professores e fatores relativos ao aluno. Os fatores relativos ao aluno são, geralmente, associados ao seu contexto sociocultural (ambiente familiar, inteligência aprendida e conhecimento de base e motivação). Os fatores relativos à escola, ordenados pelo respetivo grau de influência no aproveitamento dos alunos, segundo este autor, são:

- 1) um currículo essencial e viável;
- 2) objetivos desafiantes e um retorno efetivo;
- 3) envolvimento dos pais e da comunidade;
- 4) ambiente seguro e disciplinado;
- 5) corporativismo e profissionalismo.

Relativamente aos fatores relativos aos professores estes encontram-se, essencialmente, sob o controlo de cada professor:

- 1) estratégias educativas;
- 2) gestão da sala de aula;
- 3) plano curricular concretizado em situação de aula.

Para este autor o impacto individual, de cada professor, na sala de aula, no aproveitamento dos alunos, pode ser superior ao efeito combinado dos cinco factores relativos à escola.

Segundo Marzano (2005), vários investigadores já identificaram variáveis que caracterizam a eficácia do professor. Por exemplo, Jere Brophy (1996) elencou as seguintes categorias: instrução, gestão da sala de aula, interações disciplinares e socialização dos alunos. Já Bert Creemers (1994) considera os três níveis seguintes: currículo, procedimentos de agregação e os comportamentos do professor. Cotton (1995) identificou categorias para organizar as 150 variáveis por si identificadas: planificação, estabelecimento de objetivos, gestão e organização da sala de aula, instrução, interações entre o professor e os alunos, equidade e avaliação.

As investigações sobre as escolas eficazes e sobre a melhoria das escolas vieram também confirmaram “o papel que a liderança pedagógica desempenha na organização das boas práticas educacionais nas escolas e na contribuição do crescimento dos resultados da aprendizagem” (Bolívar, 2012, 97), sendo, de um modo geral, depois do trabalho na sala de aula, o fator interno da escola que mais contribui para que os alunos aprendam na escola, pelo que, segundo Bolívar (2012), a melhoria de um estabelecimento de ensino depende, de forma significativa, da capacidade para dinamizar, apoiar e incentivar do seu líder:

“Se a escola marca uma diferença na qualidade da educação proporcionada, dependerá dos processos que tenham no seu seio, das formas de trabalho, particularmente em equipa ou em colaboração, em torno de um projeto comum, das oportunidades do desenvolvimento profissional e formação baseadas na escola, do modo com a direção é exercida, etc.”

(Bolívar, 2012, 10)

No entanto, o *movimento das escolas eficazes* não teve o êxito esperado na transformação da escola, pelo que, surgem novos movimentos, dos quais um dos mais conhecidos é o *movimento para a melhoria das escolas* e cujo principal objetivo visava a necessidade de provocar a transformação e mudança das escolas, mas a partir da própria escola, ou seja, a criação de condições internas que promovam o desenvolvimento da organização. Este movimento valoriza tanto os resultados dos alunos como os processos de mudança que levam à melhoria dos resultados. O foco da investigação das escolas eficazes são os fatores que “podem, direta ou indiretamente, explicar as diferenças dos resultados dos alunos, tendo em conta o seu contexto de origem” (Bolívar, 2012, 17), enquanto que, o movimento de melhoria escolar se focaliza na mudança a partir dos próprios atores, com os apoios adequados.

De acordo com Gray *et al.* (1999), uma escola em melhoria eficaz é uma escola que garante melhorias, ano após ano, nos resultados das *coortes* sucessivas de alunos semelhantes. Desta forma, a escola terá de acrescentar aos resultados alcançados por uma determinada *coorte* de alunos um pouco mais de valor, pelo que, para se perceber se houve uma evolução da eficácia da escola, para estes autores é necessário monitorizar os resultados, pelo menos, durante três anos.

O *movimento para a melhoria das escolas* desenvolveu-se paralelamente com o movimento das escolas eficazes, focando a sua atenção para os processos de melhoria.

Nos finais dos anos 90 do século XX assistiu-se à fusão entre o campo dos estudos da eficácia das escolas e do movimento da melhoria das escolas. Os movimentos das escolas eficazes e da melhoria da escola são consensuais em considerar que o *ethos* dos estabelecimentos de ensino é “uma das chaves para a melhoria” (Bolívar, 2012, 17).

#### 4. EFEITO DA ESCOLA

A investigação realizada tem revelado que a escola pode fazer a diferença, contribuindo para o (in) sucesso escolar. As escolas tanto podem fragilizar os alunos mais desfavorecidos, como podem promover o seu sucesso, sendo a qualidade da escola e dos seus professores um fator decisivo para a aprendizagem. Os estudos sobre eficácia da escola têm encontrado evidências da existência de um efeito escola em todos os níveis de ensino, em todos os tipos de escolas e nos diferentes contextos. Embora diferentes estudos indiquem valores diferentes para a magnitude desse efeito, há um consenso que este se poderá situa entre os 5% e os 15%. Por exemplo, Coleman *et al.* (1966) atribuíram à escola 10% da variância observada nos resultados dos alunos, Mortimore *et al.* (1988) identificaram um efeito da escola de 9% sobre o desempenho dos alunos na leitura e de 11% na Matemática. Já Jencks *et al.* (1972) concluíram que as variáveis referentes à escola explicavam só entre 2 e 3 por cento da variância do sucesso dos alunos e que os antecedentes familiares explicariam, aproximadamente, 50%.

Segundo Rutter *et al.* (1983), a grande maioria dos estudos apontava para que as variáveis ligadas à família explicassem muito mais a variância dos resultados do que as variáveis ligadas à escola, mas, em 1988, Mortimore *et al.* defenderam que em certos casos se verifica o contrário. De acordo com Lima (2008), um estudo conduzido por Teddlie e Stringfield (1993) revelou que os efeitos de escola explicavam 13% do desempenho escolar dos alunos e num estudo desenvolvido por Creemers (1994) os mesmos valores situam-se entre 12 e 18 pontos percentuais.

Em 2000, Robert Marzano analisou os resultados de vários estudos (Bosker, 1992; Byrk e Raudenbush, 1992; Coleman *et al.*, 1966; Creemers, 1994; Jencks *et al.*, 1972; Luyten, 1994; Scheerens e Bosker, 1997; Stringfield e Teddlie, 1989) e concluiu que, em média, a influência da escola nos níveis de realização escolar dos alunos se situa, aproximadamente, nos 20%.

Uma das dificuldades em precisar a magnitude deste efeito prende-se com o facto dos investigadores não utilizarem todos a mesma forma de medir as características e os resultados dos alunos. Mas embora os efeitos da escola apresentados possam parecer pequenos “podem ser altamente significativos, em termos educativos e até estatísticos, quando traduzidos em diferenças concretas entre resultados e os percursos realizados pelos alunos nas diferentes escolas” (Lima, 2008, 251).

Também existem alguns investigadores nacionais que estudam esta temática, utilizando uma metodologia quantitativa, os modelos multinível. Por exemplo, um estudo levado a cabo, em 2012, por Romão, realizado com quase a totalidade das escolas aderentes ao programa AVES, comportando 2619 alunos do 9.º ano e 2714 alunos do 12.º ano, apontou para a existência de efeito escola nos resultados obtidos pelos alunos nos exames nacionais a Português e a Matemática, no 9.º e 12.º anos. O efeito encontrado difere, no entanto, por disciplina, ano de escolaridade e por grupo de proficiência dos alunos. Esta investigação, no entanto, não identificou quais os fatores intraorganizacionais promotores de (in) sucesso escolar.

Outras investigações realizadas nesta área de estudo reforçam a ideia que a escola é encarada como um fator potencial de promoção do sucesso ou do insucesso escolar dos alunos, existindo fatores intra-organizacionais que podem, direta ou indiretamente, explicar as diferenças dos resultados escolares dos alunos mesmo considerando o seu contexto de origem, *as escolas podem fazer a diferença*. Mas a questão que se coloca é: Afinal quais são os fatores intra-organizacionais promotores de (in)sucesso escolar? Como “As instituições importam!” (Azevedo, 2011, 273), é pertinente perceber de que forma as dinâmicas organizacionais e as lógicas de ação da escola influenciam os resultados escolares dos alunos.

Até meados da década de 80, do século XX, os estudos sobre educação eficaz tendiam a olhar apenas para os fatores relativos à escola, mas atualmente a globalidade dos investigadores concorda que o impacto de decisões tomadas, individualmente, por cada professor é maior que a influência das decisões tomadas ao nível da escola. De acordo com Marzano (2005), o estudo de S. Paul Wright, Sandra Horn e William Sanders (1997) apontou para que o professor constitui um fator determinante na aprendizagem dos alunos. Cada vez mais estudos convergem para que o professor, pela gestão da sua turma e do seu ensino, é um fator com muita influência na aprendizagem dos alunos. De acordo com Marzano (2005), os professores poderão, mesmo, constituir obstáculos à aprendizagem, pois em média, os professores mais eficazes produzem, no espaço de um ano, a ganhos de cerca de 53 pontos percentuais nos níveis de realização dos alunos, enquanto professores menos eficazes, no mesmo espaço de tempo, rondam apenas os 14 pontos percentuais.

Muitas investigações que estudam o efeito escola não associam os aspetos da gestão escolar aos aspetos pedagógicos, ou seja, ao que se passa na sala de aula, à experiência de aprendizagem e às aquisições dos alunos, pelo que é muito importante que se estude a gestão da aprendizagem, o modo como se processa a relação ensino-aprendizagem, com o propósito de compreender que variáveis caracterizam a eficácia de um professor.

## 5. CONCLUSÃO

As dificuldades nacionais atuais, em termos de educação, não se situam ao nível do acesso, mas sim ao nível das condições, na qualidade do sucesso e na adequação dos percursos escolares dos alunos. Para Hopkins (2007), qualquer escola pode ser uma *boa escola* desde que se promova a melhoria da qualidade do ensino e das práticas educativas no seio da própria escola. No entanto, existem escolas em (e com) contextos idênticos que apresentam resultados escolares diferentes. Afinal o que promove o (in)sucesso escolar no interior das escolas?

Em Portugal, atualmente, existem escolas que operam em contextos educativos idênticos e que apresentam resultados académicos diferentes, pelo que se torna aconselhável perceber o que promove essa diferença. Neste sentido é preciso compreender de que forma a escola condiciona os resultados escolares obtidos, nomeadamente perceber que fatores organizacionais promovem o (in)sucesso escolar, pelo que iremos realizar uma investigação, utilizando uma metodologia mista, cujo objeto de estudo é a análise dos fatores organizacionais que promovem a (in)consistência dos processos e resultados educativos. A investigação que pretendemos levar a cabo pretende compreender quais são os principais modos de funcionamento e de organização da escola e relacionar os resultados escolares obtidos pelos alunos com a forma como a escola se organiza a nível meso (organização) e micro (sala de aula).

## 6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Azevedo, J. (2011). *Liberdade e Política Pública de Educação: ensaio sobre um novo compromisso social pela educação*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Azevedo, J. (2014). *Como se tece o (in)sucesso escolar: o papel crucial dos professores*. In Machado, J. e Alves, J. (org.), *Melhorar a Escola – Sucesso escolar, Disciplina, Motivação, Direção de Escolas e Políticas Educativas* (pp. 39-54). Porto: Universidade Católica Editora.
- Bolívar, A. (2003). *Como melhorar as escolas – Estratégias e dinâmicas de melhoria das práticas educativas*. Porto: Edições ASA.
- Bolívar, A. (2012). *Melhorar os processos e os resultados educativos. O que nos ensina a investigação*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Brooke, N. e Soares, J. F. (Orgs.), (2008). *Pesquisa em eficácia escolar: origem e trajetórias*. Belo Horizonte: UFMG.
- Brookover, W. B. et al. (1979). *Schools, social systems and student achievement: schools can make a difference*. New York: Praeger.
- Cabral, I. (2013). *Gramática Escolar e (In)Sucesso – os casos do projeto Fénix, Turma Mais e ADI*. Tese de Doutoramento em Ciências da Educação. Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa. Março de 2013 (publicada).
- Calman, R. C. (2010). *Exploring the Underlying Traits of High-Performing Schools*. Ontario: Queen's Printer.
- Conselho Nacional de Educação (2014). *Estado da Educação 2013*. Lisboa: Conselho Nacional de Educação.
- Castanheira, P., e Costa, J. A. (2007). *Lideranças transformacional, transaccional e laissez-faire: Um estudo exploratório sobre os gestores escolares com base no MLQ*. In J. M. Sousa e C. N. Fino (Eds.), *A Escola sob Suspeita* (pp. 141-154). Porto: Edições ASA.
- Costa, A. et al. (2012). *Liderança escolar, projeto e trabalho em equipa explorando cruzamentos conceptuais*. [Em linha]. Disponível em <http://www.researchgate.net/publication/235890387> [Consultado em 21/06/2015].
- Creemers, B. e Kyriakides, L. (2008). *The Dynamics of Educational Effectiveness – A Contribution to policy, practice and theory in contemporary schools*. Londres: Routledge.
- Formosinho, J. (1988). *Organizar a escola para o sucesso educativo*. In CRSE, *Medidas que promovam o Sucesso Educativo*. (pp. 105-136). Lisboa: GEP/ME.
- Hopkins, D. (2007). *Every School a Great School – Realizing the potential of system leadership*. England: Open University Press.
- Lima, J. Á., (2008). *Em busca da boa escola. Instituições eficazes e sucesso educativo*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Lima, L. (2010). *Concepções de Escola: para uma hermenêutica organizacional*. In L. Lima (org.). *Perspectivas de análise organizacional das escolas*. (pp. 15-57). Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Marzano, R. (2005), *Como organizar as escolas para o sucesso educativo – da investigação às práticas*. Porto: Edições ASA.
- Reynolds, D. e Cuttance, P. (1992). *School Effectiveness – Research, Policy and Practice*. Londres: British Library.
- Pereira, P. (2012). *Alguns fatores determinantes dos resultados obtidos pelos alunos do 9.º e 12.º anos nos exames nacionais de Português e Matemática e o efeito escola*. Tese de Doutoramento em Ciências da Educação não publicada, Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa.
- Scheerens, J. (2004). *Melhorar a eficácia das escolas*. Porto: Edições ASA.
- Teddlie, C. e Reynolds, D. (2000). *The International Hand Book of School Effectiveness Research*. Londres: Falmer Press.